

Universidad Nacional de Rosario
Centro de Estudios Interdisciplinarios
CEI

Especialización en Política y Gestión de la Educación Superior

Trabajo Final

El desgranamiento escolar y el acompañamiento a las trayectorias en la Educación Superior no universitaria
(el caso del ISET 58)

Alumno de la Especialización: Diego Rosselli

Directora del Trabajo Final: Lic. Analía Costa

RESUMEN

Esta investigación aborda los modos en los que ha venido desarrollándose el proceso enseñanza aprendizaje en el ISET 58, como caso testigo del nivel terciario provincial; conjugándolos con las propuestas curriculares que toman el campo de la formación en las prácticas como eje, a la luz de su incidencia en la construcción de alternativas curriculares y didácticas que proponen la mejora de la formación profesional en general.

El desarrollo lleva consigo durante todo el recorrido a la perspectiva curricular; en otros términos, a la influencia que esos fundamentos están teniendo en los diseños curriculares, en los dispositivos de formación y en las instituciones formadoras.

Desde esta perspectiva es que se propone transitar el acompañamiento a las trayectorias de los estudiantes, en torno a la problemática del desgranamiento; esto es, atendiendo a sus condiciones de ingreso a la educación superior y proyectándolas en pos de la incumbencia del título en algunos de los perfiles delineados para su egreso e inserción como profesional en el mercado de trabajo.

Este problema se articula en el desarrollo de la presente investigación, organizado en distintos apartados. En la primera parte: el planteo del problema y la definición de objetivos, la estructuración del marco teórico y del estado de la cuestión, el diagnóstico de la situación en el nivel superior de la provincia desde la mirada del estudiante y en particular en el hacer institucional del ISET 58, con base en los datos estadísticos tomados desde los sistemas de gestión provincial y a la vez, a partir de encuestas desarrolladas por el alumnado de las cohortes 2018 y 2019. La segunda parte del trabajo remite a las estrategias y diversos dispositivos de acompañamientos a las trayectorias que se van impulsando y se encuentran en implementación; todo lo cual retroalimentan los resultados de las acciones instrumentadas.

Las conclusiones remiten a la enunciación de propuestas de cambios como innovación desde la gestión directiva institucional y en términos de revisión y síntesis, la verificación de la oportuna correlación de estas estrategias para con cada uno de los objetivos delineados al inicio del presente trabajo.

La propuesta toma como punto de partida la perspectiva de que es responsabilidad primaria de la institución disponer y articular una propuesta educativa que promueva la continuidad de las trayectorias de los estudiantes, atemperando el desgranamiento.

Esta premisa encuentra sustento en dos hipótesis centrales, a saber:

La articulación teoría-práctica es un potente dispositivo curricular y didáctico que favorece la construcción de todo tipo de conocimiento, genera el interés del estudiante y por ende mejora los indicadores de retención de la matrícula.

La formación en, desde y para las prácticas profesionalizantes debe constituir el eje de la propuesta curricular y didáctica; es a partir de ella, que las trayectorias de los estudiantes encuentran sentido.

PALABRAS CLAVES

Currículum – Desgranamiento – Acompañamiento a las trayectorias - Prácticas profesionalizantes – Perfil del Egresado

CONTENIDOS	
CAPÍTULO I: INTRODUCCIÓN	1
1.1. Tema	2
1.2. Fundamentación	2
1.3. Problema	4
1.4. Objetivos	5
<i>Primera Parte: El desgranamiento en el nivel superior</i>	
CAPÍTULO II: MARCO TEORICO Y BREVE ESTADO DE LA CUESTION	6
2.1. Noción de desgranamiento	7
2.2. Revisión de trabajos de investigación del INET, en cuanto a la ETP	8
2.3. El enfoque de las prácticas en el nivel superior técnico	11
2.4. Revisión de textos científicos inherentes al desgranamiento	14
2.5. Desgranamiento y acompañamiento desde la mirada política provincial	24
2.6. Pre-conclusiones en relación a los textos y documentos analizados	26
CAPÍTULO III: DESARROLLO DE LA INVESTIGACIÓN - DIAGNÓSTICO	28
3.1. Descripción de la institución y su contexto	29
3.2. Las Tecnicaturas, propuestas educativas	34
3.3. Análisis y diagnóstico en relación a la problemática del desgranamiento	37
3.4. Encuestas realizadas en torno de las causas del desgranamiento	51
3.5 Plan de estudio y dinámica curricular en función del perfil del egresado.	61
3.6. El currículum y los sujetos	67
<i>Segunda Parte: Estrategias de acompañamiento a las trayectorias de los estudiantes</i>	
CAPÍTULO IV: PROPUESTAS DE INNOVACION CURRICULAR	71
4.1. El proyecto de formación en sintonía con el perfil del egresado	72
4.1.1. Las prácticas y la perspectiva curricular	72
4.1.2. Las prácticas y el proceso enseñanza aprendizaje	74
4.1.3. Las prácticas y el perfil profesional del egresado	76
4.2. Las prácticas profesionalizantes en la educación superior técnica	76
4.2.1. Currículum. Prácticum. Finalidades.	79
4.2.2. Proceso enseñanza aprendizaje. Dispositivos. Criterios.	81
4.2.3. Perfil profesional. Modalidades de aplicación de las prácticas	82
CAPÍTULO V: SINTESIS Y CONSIDERACIONES FINALES	84
5.1. Estrategias diseñadas en pos de los Objetivos planteados, para intervenir los Problemas	85
5.2. Conclusiones finales	89
BIBLIOGRAFIA	90

CAPÍTULO 1

Introducción

I. INTRODUCCION

1.1. TEMA

El desgranamiento escolar en el nivel superior, - específicamente estudiaremos el caso del ISET 58 en el período comprendido entre los años 1999 a 2019, con especial énfasis en el último lustro -, y el desarrollo de una propuesta de acompañamiento a las trayectorias como estrategia para atemperar esta problemática.

1.2. FUNDAMENTACION

Con esta investigación nos proponemos relevar, analizar y realizar propuestas para el mejoramiento del proceso de enseñanza aprendizaje de los ingresantes y futuros egresados del ISET 58 (Instituto Superior de Educación Técnica, en adelante ISET), en relación con la problemática del desgranamiento y sus consecuencias en la baja de la matrícula. Nuestro interés se concentra fundamentalmente en lograr:

- a) garantizar la permanencia -procurar una matrícula sostenida- en el largo plazo,
- b) consolidar los objetivos estratégicos (armonizar el perfil del ingresante con la configuración institucional del perfil del egresado, concebido como técnico profesional) en el mediano plazo, y
- c) fomentar en el corto plazo, y de manera permanente, la producción y transmisión de aprendizajes significativos, actuales, vigentes, verificables, e interpelados por el mundo del trabajo; entendido éste como parte del proceso constante de formación en el trayecto educativo.

En cuanto al Desgranamiento

Las tres coordenadas básicas definidas precedentemente configuran los rasgos y pilares fundamentales de la gestión directiva, la que procurará -desde el hacer institucional- que éstas redunden en un oportuno cuidado, acompañamiento, seguimiento, y puesta en valor de la trayectoria de los estudiantes al ingreso y durante el proceso educativo, conduciéndolos hasta su egreso.

El interés por la problemática del desgranamiento es cada vez más evidente en los directivos, el cuerpo docente y los organismos públicos (ministerios y secretarías provinciales y nacionales) y ha sido determinante al momento de orientar la investigación. Sería deseable que sus resultados puedan ser de utilidad no sólo para el ISET 58 sino además para otros

institutos de la misma naturaleza. El desgranamiento y sus efectos en las políticas educativas se ha convertido en un fenómeno real que desafía a la educación superior en su conjunto y requiere de un abordaje en profundidad con miras a discernirlo y gestionarlo con propuestas o estrategias destinadas a su intervención.

En línea con ello, en nuestra investigación nos interesa relevar, analizar, discernir e interpretar las causas del desgranamiento escolar, con miras a elucidar las propuestas de intervención que podrían enunciarse con el fin de atemperar este fenómeno; en sintonía con los ejes conceptuales de la política educativa provincial: escuela definida como institución social, con inclusión socioeducativa y calidad educativa.

Para abordar la problemática del desgranamiento será indispensable atender al perfil de graduado previsto por las carreras de Técnico Superior en Administración Bancaria y Técnico Superior en Turismo, que les son propias al ISET 58. El perfil del graduado es un componente fundamental al momento de diseñar los trayectos curriculares, diseñado en función de las expectativas del ingresante, el título a otorgar, los saberes que conlleva y su aplicabilidad en el mercado de trabajo.

El título, valor simbólico de la formación del egresado, es a su vez inseparable de las demandas del medio y de las reales posibilidades de inserción laboral de los egresados. Así entonces, el perfil al que nos enfrentamos es de tipo profesional y por lo tanto las expectativas generadas por los estudiantes, creemos -y volveremos sobre este tema- no pueden desvincularse de las propuestas de prácticas profesionalizantes, entre otras estrategias vinculadas al acompañamiento de las trayectorias que garanticen a los estudiantes una formación oportuna, orientada y a la vez capaz de nutrir el perfil proyectado, lo cual nos remite a una redefinida, recurrentemente, noción de calidad.

En cuanto a las Prácticas Profesionalizantes

Las Prácticas Profesionalizantes (PP) como instancia formativa surgen como novedad en las instituciones educativas, y son concebidas como estructurantes del proyecto educativo al posibilitar la validación de su coherencia, oportunidad y actualización; todo ello comprendido como un proceso de autoevaluación y de mejora continua, en su realización y desarrollo.

Dichas prácticas en sí mismas constituyen el interés primordial de parte de los estudiantes del ISET 58, al simbolizar un vínculo más o menos efímero¹, pero no por ello menos esperanzador, con el mundo del trabajo.

La planificación e implementación de las PP, estimulan y dinamizan a toda la comunidad educativa; dado el contacto con el afuera que su desarrollo implica, y porque remite a la gestión de la calidad, por ser evaluadas consistentemente a partir de los vínculos que surgen de la tríada Estudiantes – Docente formador – Tutor de la Empresa Co-formadora.

Esta sinergia da lugar a múltiples trayectorias y revisiones que elevan el nivel académico desde su oportunidad, actualización y orientación; en donde el currículum oficia de nexo coordinador del sistema de enseñanza – aprendizaje, atravesado por la evaluación continua y la consecución de los parámetros de calidad instituidos dentro y fuera de la institución educativa.

El desarrollo y ejecución efectiva de las Prácticas Profesionalizantes en el ISET 58, conllevan un cambio de paradigma puertas adentro de la institución, y a la vez resulta generadora de una dinámica superadora, creativa, innovadora, movilizadora, para todo el cuerpo docente y la comunidad educativa; sus estudiantes, sus familias y las empresas e instituciones co-formadoras involucradas.

Con esto queremos destacar la importancia de la gestión institucional, en relación con las políticas académicas; declarando que no es posible lograr una estrategia institucional que atienda a la problemática del desgranamiento sin un trabajo de dirección con integración del equipo docente, sin una actualización permanente de los contenidos curriculares en vinculación con las actividades y los materiales de estudio, sin proponer diversificación de prácticas y propuestas de trabajo, entre otras posibilidades.

1.3. PROBLEMA

El presente trabajo refiere primeramente al diagnóstico y definición del problema y sus causas, con ejes en el persistente “desgranamiento de la matrícula” y el necesario desarrollo de estrategias de “acompañamiento a las trayectorias estudiantiles”, los cuales constituyen las bases del Proyecto Institucional del ISET 58.

¹ *Se hace hincapié en el carácter “efímero” de la práctica profesional en relación con el impacto posterior al egresar de la institución y las posibilidades para el estudiante, más o menos remotas, de inserción en el mercado laboral.*

La identificación y delimitación del problema nos lleva a formularnos los siguientes interrogantes:

I. ¿Cómo debe operarse sobre el recurrente desgranamiento de la matrícula, procurando la retención de los estudiantes a través de la implementación de estrategias que permitan acompañarlos en sus recorridos con un mayor involucramiento y con una decidida orientación al mercado de trabajo?

II. ¿Qué dispositivos de trabajo deberán disponerse en pos de que las actividades de transmisión del conocimiento promuevan el interés, la comprensión, la producción y la reflexión; garantizando instancias de verdadero aprendizaje significativo?

III. ¿Qué acciones deberán realizarse operando sobre el entorno, los ámbitos de estudio y el clima académico, reforzando el sentido de pertenencia a la institución por parte de todos sus actores?

1.4. OBJETIVOS

Generales

A. Indagar la problemática del desgranamiento escolar en el ISET 58 y plasmar conclusiones a modo de documento, con miras a su abordaje.

B. Establecer, evaluar y desentrañar las razones del desgranamiento de la matrícula en el ISET 58 y proponer acciones concretas que contribuyan a su atemperamiento.

C. Discernir el proceso aspiracional que tiene lugar a partir del desarrollo de las prácticas profesionalizantes y su impacto positivo en la retención del estudiante.

Específicos

A.1 Relevar los indicadores de ingreso y egreso de los estudiantes (Indicadores SIGAE).

A. 2. Elaborar los instrumentos necesarios para la recolección de los datos y proceder a su proceso (Encuestas).

B. 1 Identificar y analizar las causas más frecuentes del Desgranamiento en el Iset 58.

B. 2. Describir y postular oportunidades de intervención y acompañamiento a las trayectorias con miras a atemperar el desgranamiento (Tutorías y Acompañamientos a las trayectorias).

C. 1 Redefinir la perspectiva curricular desde la dinámica de las prácticas profesionalizantes.

C. 2. Retroalimentar la producción de conocimiento y la construcción del perfil del egresado en sintonía con lo que sucede en el mundo del trabajo.

CAPÍTULO 2

*El Desgranamiento
en el nivel superior*

*Marco teórico y breve
estado de la cuestión*

II. MARCO TEÓRICO Y BREVE ESTADO DE LA CUESTIÓN

2.1 Noción de desgranamiento.

El interés del presente trabajo de investigación se centra en la noción de desgranamiento.

El concepto proviene de comprender al fenómeno del desgranamiento definido mayormente por variables controlables, es decir gestionables e influenciables desde la institución educativa. Esta noción se centra en un determinado tipo de alumnos y de causales, las cuales efectivamente posibilitan generar estrategias para la retención de esos alumnos; a diferencia de la deserción y el abandono, conceptos relacionados, que mayormente suelen encontrarse definidos por otras cuestiones no abordables o atendibles directamente desde la institución educativa.

Ahora bien, la realización de los diagnósticos debe partir de la claridad conceptual del fenómeno que se está estudiando y sus variantes. No es igual atender a estudiantes con riesgo de abandono de los estudios por circunstancias que nada tienen que ver con su vocación y aptitudes, con aquéllos que dejan los estudios a motu proprio, convencidos de optar por la decisión más racional en virtud de no tener vocación por una carrera que fue escogida equivocadamente y sin orientación; o por descubrir que su verdadero interés está en cultivar un oficio o simplemente porque no tiene interés ni motivación, en ese momento, por culminar una carrera que lo llevaría a convertirse en profesional de nivel superior. En estos casos las políticas institucionales no pueden estar dirigidas a retener a estos estudiantes contra su voluntad y libre albedrío. De allí la necesidad de la claridad conceptual para poder delinear políticas institucionales racionales y coherentes.

Como veremos más adelante, el desgranamiento se encuentra asociado a cuestiones multicausales en su mayoría provenientes de variables controlables; así entonces el porqué del enfoque propuesto, en atención a los siguientes conceptos extraídos de trabajos y documentos elaborados por áreas de gobierno de cultura y educación de la Pcia. de Buenos Aires (Dirección General de Cultura y Educación, Pcia de Buenos Aires, s/f) y (Ministerio de Educación de Tucumán, 2007), a saber:

a.- Cohorte: es un concepto de utilidad para el análisis cuantitativo de la educación y se refiere a un conjunto de individuos que ha vivido ciertos acontecimientos durante un mismo período. Comprende una metodología que permite el estudio de la evolución de la matrícula de un mismo grupo educativo, a lo largo de los años y en un ciclo curricular determinado.

b.- Retención: es el número de alumnos matriculados en una fecha (año académico) y grado como proporción de los matriculados en el año y grado anterior. La retención, en otros términos, es el porcentaje aproximado de alumnos que hace su carrera escolar según las normas vigentes y consigue aprobar un grado o año por año calendario. Alude a la matrícula que permanece en el sistema a lo largo de la cohorte. Plantea una relación inversa respecto del desgranamiento.

c.- Desgranamiento: es la apreciación de la pérdida de matrícula que ocurre en el transcurso de una cohorte. Cabe destacar que es un concepto algo desacreditado dada la ambigüedad que posee ya que es el residuo constituido por todos los que no hicieron la carrera en el tiempo ideal y es el resultado principal de sumar repeticiones y abandonos.

d.- Deserción: los indicadores de deserción describen la cantidad de matrícula que habiendo configurado parte del sistema, sale del mismo definitivamente, sin haber completado la escolaridad correspondiente.

En este orden de ideas, previo a abordar el fenómeno del Desgranamiento, y en particular respecto del Caso del ISET 58, entendemos oportuno en forma sucinta describir y presentar algunos ejes del entorno de los estudios que le son propios al nivel superior técnico, no universitario. Para ello, nos valdremos del trabajo de investigación referido a continuación, desarrollado en la órbita del INET², el cual posee una correlación directa con los espacios de la práctica profesionalizante, conforme la naturaleza del perfil técnico profesional que constituye su imaginario.

2.2 Revisión de trabajos de investigación del INET, en cuanto a la ETP³.

El trabajo “La ETP investiga” realizado y publicado bajo la órbita del FoNIETP⁴ (INET, 2017) declara en su prólogo que “ promueve, financia, acompaña, evalúa y difunde los Proyectos de Investigación de la ETP nacional”. Nos parece oportuno este foco de orientación por su condición de entidad coordinadora a nivel nacional, y por tratarse del encuadre institucional del ISET 58 en la provincia de Santa Fe.

Este documento expresa que “ el INET posee como misión fundacional vincular de manera congruente la Educación Técnica nacional con la productividad y el mundo real del

² INET: Instituto Nacional de Educación Técnica.

³ ETP: Enseñaza Técnico Profesional.

⁴ El Fondo Nacional de Investigación de Educación Técnico Profesional (FoNIETP), instituido por el Consejo Federal de Educación y gestionado por el INET.

trabajo... brinda desde la Educación Técnica las herramientas que posibilitan satisfacer las necesidades formativas específicas de los distintos sectores productivos de cada provincia...”.

Una de las herramientas fundamentales para cumplir con los objetivos estratégicos del INET es la Investigación aplicada a la ETP, dado que el análisis de las prácticas de la educación técnico profesional (ETP) pone en juego el alcance de lo “profesional” en los estudios del nivel técnico e incluso de las ocupaciones técnicas. Aquí entonces se introducen dos ejes muy interesantes para nuestra investigación; esto es, la conceptualización de lo “profesional” y de lo “técnico”; como fue citado en (INET, 2017, pág. 13), a saber:

“Una posibilidad de distinción entre lo profesional y lo técnico u ocupacional puede ser jerárquica, en cuanto todas las profesiones son ocupaciones, pero no todas las ocupaciones son profesiones (Slagstadt, 2008 citado CEDEFOP, 2011). La profesión alude a una preparación académica extensiva, el control sobre aspectos éticos por parte de un cuerpo de representantes de la profesión, un alto grado de autonomía en el desarrollo del trabajo y un acceso regulado y restrictivo a la profesión. Otras características de la profesión, que la separa de las demás nociones, reside en la complejidad de las habilidades, competencias y conocimientos necesarios para el dominio de la profesión y la estandarización de la educación necesaria para el acceso a la práctica profesional (CEDEFOP, 2011)”.

La educación técnica resulta entendida con un carácter intermedio, dado que por un lado requiere conocimientos y habilidades de un tono más práctico que un científico calificado, un ingeniero o tecnólogo, y por el otro tienen un carácter más teórico del requerido para un trabajador cualificado.

Continuando con dicho trabajo, (INET, 2017, pág. 73), en el Capítulo 3 surge un pasaje específico en su referencia al nivel superior de la educación técnica, tal el caso del ISET 58; y en la antesala de la presentación de los cuadros y pre conclusiones de la investigación llevada adelante, se introduce un tercer concepto que tomaremos como otro de los ejes fundamentales del presente trabajo: la inserción en el mercado laboral como uno de los objetivos clave de la formación profesional técnica, y a la vez entendiéndosela como generadora de posibilidades de movilidad social ascendente. En otros términos, formar técnicos con perfil profesional, instruyéndolos de conocimientos y habilidades que conduzcan a una mayor productividad en los distintos sectores de la economía; y a la vez desde la perspectiva social, propia de la naturaleza del ISET 58 en su condición de institución pública, priorizando su mirada inclusiva

en su rol con miras a incrementar el acceso, participación y las oportunidades de aprendizaje de los individuos, para su mejor desempeño en el mundo del trabajo.

Este abordaje se realiza en contexto, en observancia y sintonía con los entornos laborales actuales, donde la producción de conocimiento detentada por las instituciones educativas debe interactuar con mayor agudeza, frecuencia e intensidad con las concepciones de lo técnico y lo profesional, y en virtud de los códigos actuales que posibilitan la inserción en el mundo del trabajo. Es decir, estos tres ejes referidos sucintamente constituyen el campo de acción que se encuentra en permanente cambio socio – tecnológico; donde la dinámica de los negocios, las relaciones de poder dentro de las organizaciones y el avance de la tecnología, reconfiguran nuevos escenarios y saberes, constantemente.

Las investigaciones realizadas identifican como uno de los desafíos de la educación lograr una adecuada inserción económica y social que les permita a todos los jóvenes y en especial a los de medios y bajos ingresos, una integración digna en la sociedad actual, una rápida inserción en el mercado de trabajo y una posibilidad de movilidad social ascendente.

Estos preceptos terminan por dar cuenta del perfil del estudiante y posterior egresado, del nivel superior técnico, y su elección al momento de relacionarse con la marcha de sus estudios sin perder de vista el interés por el acceso al mercado de trabajo. Citado en (INET;2007, p. 75):

“ diversas investigaciones muestran que muchas empresas consideraban insuficiente la educación secundaria, inclusive la técnica, para cubrir determinados puestos de trabajo, y que a su vez no requerían para su desempeño a egresados de carreras universitarias largas (Gallari; 2002)⁵.

“ otros estudios advierten acerca de la existencia de circuitos diferenciados en la elección de carreras del nivel superior: determinados sectores sociales eligen carreras universitarias que aún tiene mayor prestigio social, mientras que otros, más bajos, optan por realizar estudios que les permita una mayor flexibilidad de modo de combinar estudio y trabajo (Jacinto, 2013)⁶”.

⁵ Citado en (INET;2007, p. 75): *La EPT investiga*: Gallart, María A. (2002). *“Veinte años de educación y trabajo: la investigación de la formación y la formación de una investigadora.”*, Montevideo, Cinterfor.

⁶ Citado en (INET;2007, p. 75) *“La EPT investiga”*: Jacinto, Claudia. (2013). *“La educación post-secundaria técnica: Contexto, interrogantes y aportes de la investigación”*. En Jacinto, C, Coordinadora. *Incluir a los jóvenes. Retos para la educación terciaria técnica en América Latina IPE-UNESCO*.

El desempeño de los estudiantes y la lentificación del cursado tal lo desarrollado en el referido trabajo (INET, 2017, pág. 88 y 89), deben ser interpretados a partir de la comprensión del perfil característico de este tipo de estudiante, quien ha de priorizar mayormente las oportunidades laborales que le surgieran, por sobre el cursado regular cronológico y pautado del plan de estudios.

Sin embargo, el desarrollo de las prácticas profesionalizantes concebidas como una estrategia formativa que acerca al estudiante al mundo del trabajo, aparecen conjugando ambas perspectivas en retroalimentación permanente.

2.3. El enfoque de las Prácticas en el nivel superior técnico.

Ciertamente, las prácticas profesionalizantes desde hace muchos años forman parte, desde lo declarativo, del desarrollo formativo esperado para los estudiantes de nivel superior de la provincia de Santa Fe. Sin embargo, el pasaje desde la teoría a la práctica no ha encontrado mayor despliegue que por vía de la generación de documentos o narrativas desde las áreas de gobierno ministeriales; ya que no se ha logrado avanzar desde los rediseños curriculares, la creación de cargos y la asignación de horas a los profesores de prácticas técnico-profesionales y fundamentalmente en cuestiones clave como la generación sostenida de convenios con entidades co-formadoras de la región, donde los estudiantes pudieran desarrollar sus trayectorias del ámbito de la práctica.

Sin perjuicio de ello, resulta interesante rescatar algunos conceptos vertidos en declaraciones institucionales; así entonces, a continuación se comentan y extractan algunos pasajes del documento de prácticas profesionalizantes (Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología / INET, 2007), versión 2 de Marzo de 2007, emitido por el INET en la órbita del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología.

“Estas prácticas pueden llevarse a cabo en distintos entornos de aprendizaje -tanto dentro como fuera del establecimiento escolar-, y organizarse a través de diversas actividades formativas. A su vez, se integran a la propuesta curricular, aunque de un modo dispar, no siempre orgánico y sistemático. Cualquiera sea la forma que adopten y los modos en que se concreten, incluso más allá de sus objetivos explícitos e inmediatos, las prácticas profesionalizantes cumplen un rol fundamental en la educación técnico-profesional. Por caso, posibilitan a los alumnos un acercamiento a formas de organización

y relaciones de trabajo; experimentar procesos científico-tecnológicos y socioculturales que hacen a las situaciones de trabajo, reflexionar críticamente sobre ellos y proporcionar a la institución educativa insumos para favorecer la relación con el mundo del trabajo”.

Es sabido que las prácticas profesionalizantes como estrategias formativas deben estar integradas en la propuesta curricular, con el propósito de que los alumnos consoliden, integren y amplíen, las capacidades y saberes que se corresponden con el perfil profesional en el que se están formando; y debe ser organizadas por la institución educativa y referenciadas en situaciones de trabajo y/o desarrolladas dentro o fuera de la escuela. El objetivo principal de las prácticas es poner en juego saberes profesionales significativos sobre procesos socio productivos de bienes y servicios, que tengan afinidad con el futuro entorno de trabajo en cuanto a su sustento científico-tecnológico y técnico.

Sanjurjo en su libro “Los dispositivos para la formación en las prácticas profesionales” (SANJURJO, 2018, pág. 8), remite a un elemento movilizador desde la mirada docente, disparador fundamental de su publicación, dando cuenta de su preocupación acerca de la formación en las prácticas docentes. Entendida como problemática fundante que interpela al profesor de prácticas, parte de la premisa anticipatoria y verificada que surge de observar las escasas marcas, el bajo impacto, que la formación en las prácticas docentes ha venido mostrando en los futuros docentes (practicantes). Luego concluye que “este diagnóstico impulsa a reflexionar acerca de cómo se construye el conocimiento práctico y cómo se lo puede favorecer desde la formación sistemática y formal, revisando enfoques y dispositivos”.

Estos conceptos, siguiendo a la autora, son susceptibles de extrapolación al ámbito de la formación profesional técnica. Sin embargo, no debe soslayarse la preocupación declarada por Sanjurjo respecto de la escasa aprehensión de conocimiento en relación con la práctica docente; y más aún, agregamos entonces, que en el caso de las instituciones técnicas de nivel superior resulta prácticamente inexistente la bibliografía específica con conocimiento aplicado al ámbito de las prácticas profesionalizantes de sus perfiles técnico-profesionales.

Es por ello que al abordar el desgranamiento en el caso del ISET 58 (el que está inmerso en el estadio actual histórico en el que se encuentran los institutos técnicos de la provincia de Santa Fe, más cercano aún a la educación y pedagogía tradicionales) importa ampliar la mirada, revisar normativas y documentos, interpelar los diseños curriculares, cuestionar el hacer institucional en su conjunto y además, por supuesto, procurar el acompañamiento a las trayectorias de los estudiantes. En relación con esto último, consideramos que complementariamente deberán predisponerse otros anclajes, otras dinámicas, otros

dispositivos, otras intervenciones, que son propios del mundo laboral y que se corresponden con la órbita de conocimiento del cual se desprenden y forman parte.

Las instituciones educativas enfrentan un recurrente desafío en la producción de conocimiento, dado que otros saberes también fluyen por otros ámbitos y comunidades, en colegios y consejos profesionales, en instituciones y empresas referentes del sector; es decir, transcurre en otros espacios donde del conocimiento también se gesta, circula y se democratiza, aunque esto último muy parcialmente.

La función fundamental entonces desde el hacer institucional y su cuerpo docente consistirá en reunir los diferentes campos y dimensiones del conocimiento para abordarlas con reflexión y pensamiento crítico. Esta tarea ha de ser una de las responsabilidades clave del docente de prácticas profesionalizantes y del docente tutor, tal como resultan referidos en la normativa vigente específica, emanada desde la Dirección de educación superior de la provincia de Santa Fe, Decreto 1559/2017 “Reglamento de práctica profesionalizante marco” (Ministerio de Educación de Santa Fe. Decreto N° 1559, 2017). En el mismo se describen los actores y sus funciones, pudiéndose advertir que además del estudiante practicante, la empresa co-formadora y el docente de prácticas, se menciona como cuarto sujeto de la relación formativa al docente tutor. Éste será quién formando parte de la plantilla laboral de la empresa donde el practicante desarrollará sus experiencias, lo acompañará en sus trayectorias formativas. En este sentido, la figura del docente de prácticas y del docente tutor, se encuentran disociadas claramente; tal vez dando cuenta de dos saberes específicos; por un lado el rol docente (de prácticas), y por otro, la especificidad del saber técnico profesional (tutor); cuestiones que en la actualidad, aún distan de resultar articuladas en la práctica educativa, propiamente dicha. Volviendo a Sanjurjo, la autora señala que:

“la integración entre las instituciones de formación, los profesores de prácticas y los co-formadores, se constituyen como una pieza clave en el dispositivo de formación. La preocupación atraviesa fundamentalmente a los docentes dedicados a la formación en diversas prácticas profesionales. La búsqueda trata de abordar problemáticas expresadas también claramente por otros autores como: ¿cuáles son los contenidos y procesos de la formación que facilitan los profesores la construcción de su conocimiento profesional de manera fundamentada en el proceso de construcción de su identidad profesional? ... ¿cómo generar desde la práctica un conocimiento crítico comprensivo de sus características y condicionantes, útil para reconstruirla y potencialmente transformarla? (Montero, 2001;135 204)”, citado en (SANJURJO, 2018, pág. 10).

Descrita entonces la dinámica preponderante, en la que prevalece una fuerte disociación entre uno y otro rol docente, se vislumbra como estrategia fundamental la necesidad de realizar acuerdos y trazar un recorrido formativo conjunto entre docente de prácticas (desde la institución educativa) y el docente tutor (desde la empresa co-formadora), donde se planifiquen recorridos formativos con el fin de predisponer instancias de reflexión en y sobre la acción (al momento de su desarrollo) y su deconstrucción, análisis y reinterpretación en el aula, a priori y a posterior, de que tuviera lugar la experiencia práctica en el campo profesional.

2.4. Revisión de textos científicos inherentes al desgranamiento.

Siguiendo el hilo conector delineado por los ejes argumentativos presentados precedentemente (perfil técnico profesional, enfoque en el desarrollo de prácticas profesionalizantes en su rol vincular con el mundo del trabajo, generando retroalimentación de conocimiento específico e inclusión del estudiante posibilitando su movilidad social ascendente, entre otros), a continuación se articulan los textos científicos seleccionados, los cuales han sido analizados e integrados en un cuerpo teórico dispuesto en pos de reseñar el estado del arte, en relación a la problemática del desgranamiento y su abordaje desde las instituciones educativas de nivel superior.

Entre los artículos recientes más significativos que se dedican a la problemática del desgranamiento, nos interesa relevar el estudio “Investigando el desgranamiento en el tercer nivel” (HOLGADO, Lisa; CHAHAR, Berta; ZEBALLOS, Marta; Y OTROS., 2008), realizado por investigadores de la Facultad de Bioquímica, Química y Farmacia, de la Universidad Nacional de Tucumán. En el mismo se persigue determinar cuáles son las etapas de las carreras que presentan mayores riesgos de abandono, bajo la premisa de que esta cuestión constituye un importante parámetro digno de tomarse en cuenta a la hora de diseñar políticas institucionales. No obstante, no se pondera al abandono como el único aspecto que importa considerar cuando se trata de medir la eficiencia de una institución, sino que también se destaca, que deben tenerse en cuenta otros aspectos como ser el nivel de aprendizaje alcanzado por los estudiantes en la etapa considerada, la relevancia de los planes de estudio y la eficiencia terminal de la institución; es decir, la relación entre los estudiantes que terminan la carrera y los que la iniciaron, por mencionar algunos de sus indicadores.

Desde la premisa de que es conocida la preocupación de los órganos de gobierno y de la comunidad educativa, por el alto índice de deserción de los estudiantes universitarios, el

referido artículo cita a Tatti, V. (2003).⁷, quien expresa que “ las autoridades deben buscar estrategias que acerquen la escuela media a la universidad para que no se conviertan en dos universos aislados, a efectos de brindar al alumno herramientas de estudio que le permitan orientar sus opciones vocacionales, mejorar las condiciones de ingreso y su rendimiento académico”.

Esta apreciación estaría dando cuenta de la importancia que existe en lograr una mejor articulación entre el nivel secundario y el ingreso a los niveles de formación superior. Esta desarticulación se relaciona generalmente con las condiciones individuales del alumno, como ser sus conocimientos previos, los hábitos de estudio, el nivel económico y educativo de los padres, su capacidad de adaptación a la vida universitaria y a la disponibilidad de tiempo, entre otras; pero así también con el contexto institucional, lo cual comprende aspectos tan variados como las propuestas de enseñanza, la relevancia de los planes de estudio, la orientación académica y el acceso al material de estudio. Volviendo al artículo presentado, en cita a Navarra G. (2007)⁸ refiere a que:

“... hace algunas décadas los estudiantes dudaban entre una carrera u otra, mientras que, en la actualidad, esta disyuntiva está siendo reemplazada por una compleja sintomatología vocacional, representada por la fragilidad y la falta de consistencia en los intereses, la apatía y la desmotivación, las conductas fóbicas ante el aprendizaje, las dificultades para aprender (independientemente del nivel intelectual), el abandono de los estudios, la sobre exigencia interna, el temor ante el mundo exterior, la desvalorización de los propios intereses, la desconexión emocional y la desubicación frente a la realidad”.

Sin perjuicio de resultar una cuestión remanida, no debe soslayarse que en la actualidad esta problemática adquiere renovados matices los cuales inclusive van más allá de la disposición vocacional del estudiante. En este sentido, se caracterizan e identifican en las distintas generaciones nuevos rasgos en como comprender la temporalidad (su propia concepción del tiempo y del vivir y disfrutar en el presente), en sus hábitos de consumo (no relacionados con lo productivo, la valorización del ocio, la diversión y la sociabilidad entre pares) y la actitud ante los valores de la educación (en pos de reproducir o mejorar la posición social, pero más instrumental y menos vinculada con los valores del logro y del estatus) y la

⁷ Citado en (HOLGADO, L. Y OTROS): Tatti, V. (2003). *El Gobierno busca una estrategia contra la deserción universitaria*. <http://www.clarin.com/diario/2003/09/07/s-04401.htm> En línea 01/2007.

⁸ Citado en (HOLGADO, L. Y OTROS): Navarra, G. (2007) “Los nuevos problemas vocacionales”. www.lanacion.com.ar/Archivo/Nota.asp?nota_id=527073. En línea 01/2007.

cultura del trabajo (ganar dinero para consumir, trabajar en lo que a uno le gusta, la autorrealización orientada a la liberación personal).

Este primer texto pone foco en las cuestiones exógenas a la institución educativa, centrándose más en las condiciones de base, personales, contextuales, de los estudiantes; su situación económica, sus dificultades en el aprendizaje, rasgos actitudinales y generacionales, entre otros. En tanto, el abordaje desde la institución educativa no pierde de vista el rendimiento académico y los indicadores de egreso relacionados a la tasa de eficiencia; es decir, sólo se menciona la necesidad de delinear estrategias que moderen el fenómeno del desgranamiento y mejoren el rendimiento de los estudiantes, pero no presenta desarrollo ni postula intervenciones desde el hacer institucional.

Otro texto relevante proviene de un estudio realizado por investigadores del Laboratorio de Ingeniería y Mantenimiento Industrial (LIMI) de la Facultad de Ciencias Exactas, Físicas y Naturales (FCEFYN), Universidad Nacional de Córdoba (UNC), Córdoba, Argentina (LEONE, Lucas; VEIZAGA, Katerinne; OTROS, 2014), denominado “Modelos para explicar el desgranamiento en una carrera de Ingeniería”, en el cual se lo categoriza como un fenómeno con impacto significativo en las cantidades de egresados, en virtud de lo cual las universidades pueden y deben adoptar estrategias y acciones para reducir este flagelo.

Entendido el desgranamiento como las demoras que experimentan los estudiantes, respecto al ritmo de avance planteado en el diseño curricular, y la deserción como un fenómeno que importa el abandono definitivo, el artículo advierte que no se debe caer en una mirada simplista; es decir en la invitación a suponer que estos problemas se originan en cuestiones obvias y ajenas a la universidad, como la mala formación en el nivel medio, o la escasa predisposición de los alumnos a estudiar. En este orden de ideas, a modo de pre-conclusiones el referido texto expresa que es posible asumir que el avance de los estudiantes se encuentra relacionado con los siguientes cuatro grupos de factores:

a - Factores personales: características individuales como competencias desarrolladas, experiencias previas, vocación, limitaciones, dificultades. Diversas fuentes consideran como importante la capacidad de auto adaptación del alumno a las condiciones del medio universitario.

b - Factores estructurales: se consideran diversos elementos del ambiente universitario que pueden tener una importante influencia, como por ejemplo, medios utilizados; servicios brindados; infraestructura; sistemas informáticos.

c - Factores académicos: refiere a la propuesta formativa e incluye tanto las actividades curriculares impulsadas por el docente de prácticas profesionalizantes, como los reglamentos o actividades extracurriculares conexas.

d - Factores sociales: hacen a la relación con los restantes actores, dado que a partir del ingreso el estudiante genera un nuevo mapa de vínculos y relaciones. En general, las publicaciones especializadas sostienen que aumenta la posibilidad de que el estudiante realice un trayecto exitoso cuando se identifica con la carrera elegida y cuando genera rápidamente un sentido de pertenencia con la unidad académica.

Ahora bien, cada uno de estos factores puede actuar de manera positiva o negativa sobre la retención y el avance en las carreras. Con esa lógica, una decisión conveniente es la de investigar cuáles son las cuestiones con mayor impacto, de modo de potenciar las que influyen de manera positiva, y a la vez, controlar o eliminar las que tienen impacto negativo. Por otra parte, los especialistas sostienen que: “el ajuste a una universidad puede ser fundamental para el rendimiento académico y su posterior persistencia”. Los factores académicos, sociales, institucionales y de ajuste resultan predictores de la persistencia. En este caso, el término ajuste hace referencia a la capacidad del estudiante para adaptarse a las modalidades y requerimientos de la Universidad donde estudia. Asimismo, los autores remiten al concepto de resiliencia, mediante el cual hacen referencia a la capacidad de los estudiantes para sobreponerse a las situaciones difíciles y para superar la adversidad. Con este concepto, se reconoce que las entidades educativas pueden incluso generar situaciones extremas, que, en vez de facilitar, dificulten el avance normal.

El trabajo hace referencia a que, desde hace tiempo, las publicaciones especializadas reconocen que tanto la deserción como el desgranamiento se vinculan de manera evidente con las estrategias de las entidades de formación superior. Ampliando este concepto, se destaca que: “los aspectos sociales, académicos, y personales - emocionales están fuertemente relacionados con una mayor retención”, es decir que las universidades pueden adoptar propuestas académicas que estimulen el avance, más allá de las posibilidades individuales de sus alumnos.

Este segundo texto seleccionado muestra la contracara del anterior. Centrado en el hacer institucional persigue empatizar con el estudiantado, priorizando el acompañamiento a las trayectorias, con el fin de investigar los cuatro factores descriptos precedentemente para su conveniente abordaje desde la gestión institucional. En esencia consistirá en diseñar dispositivos de recepción de los estudiantes ingresantes predisponiendo la mejor adaptación del alumno a las condiciones del medio universitario, favorecer la generación de vínculos y

relaciones, acompañarlos en sus recorridos y fundamentalmente fomentar su involucramiento y sentido de pertenencia para con la institución educativa. Luego, por supuesto también consistirá en contar con medios apropiados e infraestructura adecuada, configurando un ambiente propicio para el estudio, y desde lo académico disponer espacios y propuestas de aprendizaje que generen su interés y mantengan la motivación por continuar y finalizar los estudios, siempre presente, como un objetivo ineludible.

Un tercer estudio realizado por investigadores (LELLI, Ricardo; GARCIA-MARTINEZ, Ramón; OTROS, 2015) de la Universidad Nacional de Lanús (UNLa), denominado “Identificación de causales de deserción y desgranamiento de los estudiantes de la Licenciatura en sistemas utilizando Ingeniería de explotación de información”⁹, aborda con un encuadre propio de los sistemas de información, las causales de la deserción de los estudiantes de los primeros años de la Licenciatura en Sistemas. Así entonces refiere a que el abandono de los estudios universitarios en el nivel de pregrado, es un fenómeno global en el Sistema Universitario Argentino, que conlleva la necesidad de desarrollar políticas de retención de estudiantes. Asimismo, expresa que estas políticas requieren la implementación de acciones de calidad para la identificación de las posibles causas de deserción y desgranamiento, y que de ello dependerá la efectividad en el abordaje de esta problemática.

Seguidamente brinda un resumen generalizado de la situación en nuestro país en cuanto a ingreso y tasas de egreso, enuncia conceptos y luego remitiendo a una profusa bibliografía, la cual se expone con las referencias textuales indicadas en el mismo, se recorren las causales identificadas y referencian modelos que remiten a teorías psicológicas, enunciados por diversos autores.

⁹ A continuación se describen las referencias propias del texto aludido, considerándose relevante dejar constancia de las mismas para investigaciones futuras.

[1] SPU (2009). Secretaría de Políticas Universitarias. Ministerio de Educación. Argentina. <http://www.me.gov.ar/spu/>. Página vigente al 4/05/09.

[2] Parrino, M. (2004): De la Reflexión a la Acción Política para Disminuir los Procesos de Deserción Universitaria. IV Coloquio Internacional sobre Gestión Universitaria en América Del Sud. Floreanopolis.

[3] Mansky, C. (1989): Anatomy of The Selection Problem. *Journal of Human Resources* 24, 343-360.

[5] Spady, W. (1970): Dropouts From Higher Education: An Interdisciplinary Review And Synthesis. *Intechange* 1. Pp.64-85.

[6] Tinto (1975). Dropout From Higher Education: A Theoretical Synthesis ff Recent Research. *Review of Educational Research* 45. Pp. 89-125.

[7] Bean, J. P. (1980): Student Attrition, Intentions and Confidence. In: *Research in Higher Education* 17. Pp 291-320.

[8] Hackman, J. y Dysinger, W. S. (1970): Commitment To College as a Factor in Student Attrition. *Sociology of Education*, 1970, 43 (3), 311-324.

[9] Braxton, R. 2000. *Reworking the student departure puzzle*. Vanderbilt University Press.

[10] Aparicio, M. Garzuzi, V (2006): Dinámicas Identitarias, Procesos Vocacionales y su Relación con el Abandono de los Estudios. Un Análisis en Alumnos Ingresantes a la Universidad. *Revista De Orientación Educativa* V20. Pp 15-36

El punto de partida consiste en la referencia a la masividad y a la importante brecha existente entre los estudiantes que ingresan y los que egresan:

“En la mayoría de las Universidades públicas de la Argentina, el ingreso es irrestricto para las carreras de grado y pregrado. Cifras oficiales [1] indican que existen alrededor de 1.300.000 de estudiantes universitarios, ingresando por año al sistema alrededor de 270.000 alumnos y egresando por año aproximadamente 64.000 profesionales”.

El artículo de investigación trabaja el concepto de deserción y da cuenta del enorme costo que importa para el Estado, pero a la vez introduce la idea, desde la perspectiva del estudiante, de que no necesariamente el abandono deba ser asociado con un cariz excluyentemente negativo, ya que puede haber mediado un crecimiento personal del estudiante más allá de no haber concluido los estudios formales:

“Se verifica un fenómeno muy preocupante a nivel global que es la deserción. Se puede definir a la deserción como el abandono por parte de un alumno de los estudios formales de una determinada carrera [2]. Un estudiante que abandona una carrera puede seguir muchos caminos, uno de ellos puede ser continuar estudiando otra carrera de la misma facultad o universidad, puede cambiar de universidad, puede continuar los estudios años después o definitivamente no volver a pisar los claustros universitarios y comenzar a trabajar o convertirse en desocupados. Para algunos autores [3], el abandono de una carrera por parte de un alumno no necesariamente es malo, ya que el paso de una persona por las aulas de una universidad pudo significar un crecimiento personal, pudo agregar conocimientos útiles y aplicables en su vida, entre otros. El propio concepto de deserción es muy discutido, pero lo que es claro es que para el Estado implica un enorme costo, para el estudiante puede significar algún tipo de frustración y requiere de políticas de Estado que la prevengan”.

El fenómeno de la deserción temprana es particularmente relevante en el primer año de estudios, cuestión que es generalmente aceptada y validada en diversas casas de estudios. Diversos autores presentan distintas hipótesis que tratan de explicar los fenómenos de la deserción y retención de los estudiantes:

- Algunos explican estos fenómenos a partir de dos teorías sociológicas: “El modelo de integración del estudiante” [5][6] donde la integración del estudiante al mundo académico afecta en forma directa a la determinación de abandonar o no los estudios, otro es el “Modelo

de desgaste del estudiante” [7] que da relevancia a los factores externos a la institución educativa.

- Para [8] el problema fundamental de la deserción tiene que ver con la ausencia de interés y no con la imposibilidad por parte del alumno de cumplir con los requisitos que la Universidad exige.

- Según [9] de acuerdo a la relevancia que se le otorga a las variables que intentan explicar el fenómeno de la deserción y retención, sean familiares, individuales o institucionales, aborda distintas dimensiones de análisis: Psicológicos, Económicos, Sociológicos, Organizacionales y de Interacción.

- Para [10] centra las causales del abandono en temas relacionados con procesos vocacionales.

La selección de este tercer texto es interesante porque incorpora dos miradas que no habían sido tenidas en cuenta anteriormente. La primera de ellas, remite a que más allá del costo significativo que importa para el Estado, el abandono entendido como pasaje por el estudio de nivel superior sin haberlo finalizado, no necesariamente debe asociárselo con una connotación negativa; sino que en su medida pudo haber significado para el alumno un crecimiento personal y no necesariamente haberlo vivenciado como una frustración. El segundo aspecto que consideramos importante rescatar tiene que ver con “la ausencia de interés”; un concepto que más adelante referiremos para distinguir entre distintos niveles o estadios a identificar desde la institución educativa, al momento de planificar el acompañamiento a las trayectorias de los estudiantes con miras a potenciar la retención de su matrícula.

Consideramos que la generación de interés de parte del estudiante en buena parte ha de provenir de su automotivación, su convencimiento, su dedicación frente al estudio que ha elegido, pero que ello de ninguna manera exime o relativiza el rol fundamental de la institución educativa en el diseño de políticas que contribuyen a la mejor integración del estudiante, procurando su acompañamiento durante sus recorridos.

El referido modelo de integración del estudiante nos conduce al cuarto artículo académico denominado “Procesos de desgranamiento y lentificación en la educación superior Argentina. El caso de la Tecnicatura universitaria en gestión cultural”. (POLO FRIZ & ROMERO, 2016)

En dicho trabajo se toma como objeto de análisis el comportamiento de la matrícula en la Tecnicatura Universitaria en Gestión Cultural de la Facultad de Arquitectura, Urbanismo y

Diseño de la UNMDP, realizándose un recorte sobre la Cohorte 2009 a los efectos de indagar las dinámicas presentes entre los factores que potencian la baja tasa de egreso, persistencia o prolongación de los estudios y el proceso de desgranamiento del alumnado en la institución. Resultan de particular interés al definir al desgranamiento, las siguientes apreciaciones:

“... ha sido muy discutido, pero si se toman las palabras de González Fiegelien (2007: 160) se puede definir como: -el proceso de abandono, voluntario o forzoso, de la carrera en la que se matricula un estudiante, por la influencia positiva o negativa de circunstancias internas o externas a él-. Este concepto está íntimamente vinculado a las nociones de desarraigo y falta de pertenencia institucional, ya que, como dicen Fernández y Vera (2009): (...) en general ningún quiebre se produce en forma instantánea, la deserción supone una conflictividad extrema, procesada a lo largo de una prolongada auto-justificación. El que abandona suele primero sentirse abandonado por la institución; se inicia una ruptura espacio-temporal dentro del aula y la relación con los compañeros se hace cada vez más distante. (Fernández y Vera, 2009: 42)”..

El sentirse primeramente abandonado por la institución y por sus compañeros como punto de partida del desgranamiento y posterior abandono de los estudios, nos interpela respecto de las dinámicas curriculares, académicas e inclusive administrativas que desde las instituciones educativas deberían disponerse. En este orden de ideas, volviendo al trabajo, en cita a Tinto (1987) en referencia a su Teoría de deserción de los estudiantes, afirma que “la gran mayoría de las deserciones se dan más por la falta de integración académica y social de los alumnos a la comunidad universitaria, que debido a un bajo desempeño académico”.

Surge muy interesante esta consideración, nuevamente remitiendo al acompañamiento a las trayectorias de los estudiantes desde la institución educativa. En la misma línea Díaz Peralta (2008) en su Modelo Conceptual para la deserción universitaria Chilena señala que “un alumno permanecerá en la carrera elegida, si consigue establecer un equilibrio entre los factores académicos, motivacionales y de interrelación con la institución”.

El aludido equilibrio emocional del estudiante transcurrirá también desde lo motivacional y el vínculo experiencial; cuestión que nos remite nuevamente al inicio del presente capítulo, en lo referido a las expectativas de inicio que posee el estudiante de nivel superior técnico en pos de la aprehensión de un saber y su correlación con el mercado de trabajo. En este orden de ideas, continúa el artículo citando en “Enfoques Metodológicos, una Construcción Colectiva” a Ander-Egg Ezequiel (2001): “El núcleo de toda estrategia didáctica

no es el contenido del programa, sino el comportamiento que produce; no lo que las personas aprenden, sino lo que hacen como resultado de su participación en el curso”.

Estas argumentaciones resultan fundamentales para nuestra investigación porque hace referencia a lo experiencial, al verdadero comportamiento del estudiante vivenciado en el aula y en la acción, lo cual nos remite nuevamente al concepto de profesionalización en el campo del “saber hacer” y el “saber ser”, donde el desarrollo de las prácticas como propuesta formativa oficiaría de nexo estructurante y motivador del estudiante y sus recorridos.

Así entonces, las instituciones al momento de tomar decisiones de política educativa deben considerar prioritariamente las necesidades de los estudiantes, procurando establecer el equilibrio antes referido entre los factores emocionales y motivacionales del estudiante y los propios de la institución y del entorno, los cuales, por supuesto, se encuentran en permanente tensión. En virtud de ello, se impulsa como estrategia muy saludable disponer mecanismos que permitan una interacción multidireccional entre todos los componentes de la estructura educativa (docentes-alumnos-administrativos). De este modo, la educación será flexible e inteligente, con un feedback (retroalimentación) constante entre todas las partes y en especial en el vínculo docente - alumno, en respuesta a un contexto educativo más diverso y más cambiante.

La razón de incorporación del quinto artículo de investigación nos conduce en ese sentido, en estar en contacto y en conocimiento del estudiante y sus realidades. Dicho trabajo fue realizado mediante un relevamiento informático pero que a la vez se complementó con entrevistas semi estructuradas a los estudiantes de la cohorte en estudio (en capítulos siguientes se verá que para el caso del ISET 58 también el relevamiento de la situación se instrumentó mediante encuestas y entrevistas a los estudiantes).

En el artículo denominado “La persistencia en los estudiantes de la Facultad de Ciencias Agrarias. El caso de la cohorte 2007 en la carrera de Ingeniería agronómica”. (LOSADA, Marta; CARROZZI, Liliana; PEREZ, María, 2015) se indaga la carrera Ingeniería Agronómica de la FCA-UNMDP, mediante el seguimiento de la cohorte 2007 en los 3 primeros años. Se desarrolla una exploración en el sistema informático de la facultad, que toma en cuenta niveles de avance y se sitúa e interpreta mediante entrevistas semi estructuradas a los estudiantes tratando de dilucidar las reglas de juego con que interactúan y los avatares situacionales.

El trabajo se desarrolla intentando discriminar estadios y categorías de desgranamiento, lentificación y finalmente, deserción. La intención que subyace se infiere en

pos de determinar las oportunidades y reales posibilidades de intervención, desde la institución educativa; analizando cada caso, conforme se desprende de la siguiente cita:

“ algunos autores como Araujo (2011), Tinto (2004), Silva (2006) y Feldman (2005) han investigado y teorizado sobre los motivos e implicancia del abandono. Coinciden en el daño y sufrimiento psicológico que produce a la mayoría de las personas que experimentan esta situación. También llegan a la conclusión de que las instituciones sufren un “sentimiento de frustración” ya que con cada alumno que no se puede retener se debería analizar su eficiencia, el currículo, la calidad docente, los recursos, la dirección, entre otras variables; es decir que se pone en juicio a toda la organización.”.

Estos autores también advierten sobre la naturaleza multidimensional del fenómeno y aconsejan estudiar el tema sobre poblaciones específicas para obtener datos que reflejen la realidad. En sintonía con ellos, los despliegues conceptuales y la indagación del fenómeno del desgranamiento concebido como intrínseco en los procesos sociales, que contienen los párrafos precedentes, nos ubican en el eje de abordaje correcto, problematizando la situación a ser investigada en tono artesanal, no masivo y sistemático exclusivamente. La referencia a estudiar el tema en poblaciones específicas y la naturaleza multidimensional del fenómeno, se constituyen en disparadores argumentales del presente trabajo, referido al ISET 58.

El seguimiento de las condiciones particulares de cada estudiante se realiza en pos de delinear políticas para intervenir, tal como se expresa en el artículo presentado:

“se debería implementar un programa de tutorías que desarrolle estrategias para alcanzar una cierta calidad en relación con los indicadores establecidos entre los alumnos que ingresan y los que egresan; buscando disminuir la cantidad de desertores y recursantes. Además, las tutorías académicas tienen como objetivo contribuir al desarrollo integral de las personas en su paso por la Universidad, potenciando los aspectos positivos o puntos fuertes y, al mismo tiempo, superando los negativos o puntos débiles”.

En definitiva, este párrafo final, vuelve a replantear la oportunidad de disponer coordinadamente desde la institución educativa, los acompañamientos a las trayectorias de los estudiantes; cuestiones coincidentes con nuestros abordajes en pos de la gestión educativa del ISET 58, y en particular en cuanto a sus indicadores de Desgranamiento.

2.5. Desgranamiento y acompañamiento desde la mirada política provincial.

Otro antecedente fundamental para nuestra investigación es el informe del relevamiento efectuado por el equipo de Políticas Estudiantiles, el cual forma parte de la Dirección Provincial de Educación Superior de la provincia de Santa Fe. El referido documento con foco en investigaciones desarrolladas sobre los años 2017/2018 fue compartido durante el año 2019, como línea de trabajo desde la Dirección de nivel superior hacia los institutos de nivel terciario de la provincia (DIRECCION PROVINCIAL DE EDUCACION SUPERIOR, 2019). Vale destacar que el documento no posee citas bibliográficas sino que se enfoca directamente en las voces del estudiantado de nivel superior de la provincia, por ello nos resulta relevante su consideración. A continuación conjugaremos algunas de sus aristas más interesantes, contribuyendo desde la mirada de las políticas públicas provinciales a la investigación que nos ocupa.

La gestión política enarboló los “acompañamientos a las trayectorias estudiantiles” como uno de los pilares fundamentales de la política educativa; entendidos dichos acompañamientos como habilitadores de estrategias para que los estudiantes tengan un rol protagónico, reconociéndolos sujetos de derechos y con capacidad de ser innovadores en sus proyectos formativos.

En el referido documento, el equipo de Políticas Estudiantiles reseña el trabajo que realizaron en territorio con las instituciones educativas y en conjunto con todos los actores institucionales: supervisores, personal directivo, docentes, estudiantes y del vínculo generado por los coordinadores institucionales de políticas estudiantiles (CIPES) dentro de los establecimientos; a través de encuestas realizadas, observaciones, informes, acompañamientos. Este trabajo tuvo como uno de sus objetivos indagar respecto de la deserción escolar en el nivel superior de la provincia; discriminándola en cuatro factores trascendentales: la realidad socio-económica, el factor institucional y académico, y la situación personal de los alumnos; conforme a continuación se reseña. En dicho documento se postula que:

“ Uno de los factores por los que los alumnos interrumpen sus estudios es la realidad socio – económica en la que nos encontramos inmersos: la falta de dinero para poder alquilar un lugar, ya que un gran porcentaje del alumnado son de localidades cercanas, el transporte que no siempre cuenta con frecuencia horaria a la hora de ingresar o salir del establecimiento, el costo de los mismos que a veces lleva a la utilización de tráfico en conjunto para poder estar en tiempo y forma, etc.; el valor del material de estudio, el dinero para poder alimentarse antes o mientras permanecen en la institución, hacen que

muchas veces no se pueda resistir un cursado diario y una permanencia en dicha institución”.

Sandra Nicastro (NICASTRO & GRECO, 2012, pág. 24) alude a la trayectoria de un estudiante en el sentido de un recorrido que se modela como sumatoria de pasos por los distintos niveles del sistema. El documento de políticas estudiantiles persigue en su redacción dar cuenta de las múltiples realidades de diversas trayectorias estudiantiles recabadas producto de la investigación realizada en distintas localidades de la provincia; en este sentido agrega:

“Por un lado nos encontramos con alumnos que no han adquirido aún los conocimientos básicos referidos a materias específicas, la falta de comprensión lectora y argumentativa, la dificultad de abordar metodologías de estudio y adaptarse al ritmo institucional, etc., hace que muchos estudiantes elijan no seguir el cursado ya que se les vuelve muy dificultoso comprender los contenidos y llevar adelante el cursado con la exigencia que requiere la institución. También hemos percibido que existe un quiebre entre el primer año y el segundo de la carrera ya que los alumnos tienen más carga horaria y se enfrentan a las prácticas de formación profesional; además muchas veces el imaginario con que los estudiantes ingresaron a la carrera elegida no se condice con la realidad y esto genera desmotivación por no ser lo que esperaban. Si a esto le sumamos los casos en los que se encuentran con docentes que no generan empatía con los estudiantes, que no pueden abordar las diferentes complejidades que existen y a su vez son tratados de un modo homogéneo sin contextualizar la realidad de cada uno, y sin considerar sus trayectorias individuales que son diversas y no determinadas sino que dependen de amplios factores, no se logra fundar un vínculo real entre el educador y el estudiante, causando que éste no se sienta contenido y comprendido lo cual hace que el transcurrir en el aula sea dificultoso generando así el abandono”.

Subyace en esta descripción y argumentaciones una impronta a repensar las verdaderas trayectorias como aquellas que se presentan como abanico de posibilidades y que a la vez resulten ajustables a las realidades concretas de cada estudiante, donde su situación personal funcionaría como condicionante básico para avanzar en el recorrido de sus trayectorias. Esto conllevaría que las instituciones educativas deban desarrollar una novedosa capacidad de adaptación a múltiples contextos y realidades, poniendo en juego estructuras y dinámicas mucho más flexibles que las actuales.

El documento gestado desde la mirada del estudiante aborda el acompañamiento de las trayectorias en clave política e institucional, interpelando al sistema de educación superior en cuanto a construir escenarios donde el aprendizaje sea posible; inclusive atendiendo adaptadamente a los dificultosos escenarios personales del estudiante que pudieran tener lugar. Esto hace referencia a no obrar de modo indiferente, sino a tener conciencia de que las trayectorias reales son esas que acontecen efectivamente, encarnadas en sujetos con nombre y apellido, que aunque a menudo sean calificadas de fallidas, deficitarias o fracasadas, no encauzadas, discontinuas, son parte de las condiciones de trabajo pedagógico por ser reales: son recorridos que se transitan -en situación-- (en cada instituto, a partir de las relaciones entre estudiantes, docentes, directivos) y que se encuentran siempre en movimiento porque tienen que ver con los sujetos que somos, y con nuestras historias formativas y personales.

2.6. Pre-conclusiones en relación a los textos y documentos analizados

La revisión y conclusiones preliminares vertidas al recorrer los textos presentados en forma extractada (el ítem I se corresponde con el texto analizado en primer término y del mismo modo continúan los siguientes) acerca del fenómeno del desgranamiento, sucintamente nos remiten a considerar:

I) La consideración de cuestiones exógenas a la institución educativa, propias de la vida del estudiante y su entorno.

II) La ponderación de enfoques desde el hacer institucional, acompañando al estudiante en pos de equilibrar los factores personales, estructurales, académicos y sociales en clave de pertenencia a la institución educativa.

III) La postulación de una concepción de recorrido fructuoso, más allá de haber sido inconcluso, en lo personal para el estudiante; a la vez que se introduce a “la ausencia de interés” como variable, a priori incontrolable, en el abordaje.

IV) La incorporación del componente “motivacional” del estudiante, anclado en la doble articulación con lo académico y con la interrelación dinámica con la institución educativa, remite al “vínculo experiencial”; esto es, remitiendo a los conceptos de conocimiento en la acción y de reflexión en y sobre la acción, con miras a dinamizar los espacios de práctica profesional y el contacto con el mundo del trabajo.

V) La investigación del fenómeno en la institución educativa a través de encuestas y entrevistas con estudiantes, privilegiando el abordaje artesanal, en poblaciones específicas intenta determinar las oportunidades y reales posibilidades de intervención; verificándose en

dicho recorrido de acompañamiento a las trayectorias de los estudiantes, su interés sobre las prácticas profesionalizantes e interpelándonos respecto del “cómo” llevarlas adelante.

VI) La mirada política provincial respecto del acompañamiento a las trayectorias en el nivel superior impulsa en su declaratoria al involucramiento personal, subjetivo, respecto de los actos pedagógicos desarrollados por su equipo directivo y docente, al momento de acompañar a sus estudiantes. Esta impronta deviene de comprender que las instituciones educativas resultan atravesadas por las formas simbólicas y los lazos sociales que priman en cada época. En estos tiempos, la velocidad en la que operan los cambios tornan su dinámica aún más conflictiva, restándole a los sujetos la capacidad de poder apropiarse de los aprendizajes y los acontecimientos, vividos en términos concretos de realización de experiencias.

Cómo puede apreciarse, el ítem VI extractado como síntesis desde la mirada de la política provincial comprometida con el acompañamiento a las trayectorias, en esencia retroalimenta al ítem I referido a las variables a priori concebidas como exógenas, propias de la vida del estudiante, según lo expresara el primer artículo presentado. Es decir, en donde se confunden el adentro y el afuera, resignificando lo que se espera desde la institución en pos de la inclusión socio educativa. De este modo, entendemos debe ser entendido el ítem III en términos de trayectorias categorizadas fructuosas, aunque no hubieran resultado finalizadas. Sin embargo, en dicho ítem reside el eje de la cuestión, cual punto de inflexión, para reconvertir la situación hacia el cambio de paradigma que se espera desarrollar; esto es, la generación y sostenimiento del interés en el universo de estudiantes. Para ello, será cuestión de articular estrategias motivacionales, tal como expresa el ítem IV, con base en el proyecto curricular y su vínculo con las prácticas profesionalizantes como línea estructural, insertas en el imaginario del mundo del trabajo. Mientras, el ítem V vuelve a interpelarnos en pos del involucramiento estrecho a proyectar desde el hacer institucional para con los alumnos, abordándolos en pequeños grupos, de modo artesanal, con miras a diseñar una propuesta pedagógica que contemple sus realidades particulares y permita la implementación de estrategias y dispositivos que posibiliten la recreación de prácticas formativas, cuales verdaderas experiencias de aprendizaje.

En los capítulos siguientes abordaremos el caso del ISET 58 en tanto institución educativa, su historia y antecedentes; se abordará el desgranamiento a modo de diagnóstico sobre la matrícula y más adelante se analizará la currícula, normativas y otros aspectos sobre los cuales intervenir con propuestas de cambio e innovación desde las prácticas profesionalizantes, concebidas como uno de los pilares fundamentales de los dispositivos de acompañamientos a las trayectorias, en sintonía con lo expresado precedentemente.

CAPÍTULO 3

*El desgranamiento
en el nivel superior*

*Desarrollo de la
Investigación – Diagnóstico*

3.1. Descripción de la Institución y Contexto

El ISET 58 es un instituto de formación dependiente del Ministerio de Educación de la Provincia de Santa Fe, se encuentra radicado en la ciudad de Rosario y está inserto dentro del proyecto de carreras terciarias de gestión pública.

Desde sus orígenes y en virtud del Decreto 1230/1987, se dicta la Tecnicatura Superior en Administración Bancaria; asimismo, desde el año 2015 en base al Decreto 1155/2007 se incorpora a la oferta educativa la Tecnicatura Superior en Turismo. (ISET 58, 2019)¹⁰

El hacer institucional y el equipo docente

El perfil de técnico profesional de nivel terciario (superior, no universitario) resulta encuadrado entre los estudios de grados no obligatorios (a diferencia de los niveles primario y secundario); es decir, donde los estudiantes con título secundario aprobado definen por libre elección inscribirse y comenzar a cursar sus estudios.

La educación técnica promueve en las personas el aprendizaje de capacidades, conocimientos, habilidades, destrezas, valores y actitudes relacionadas con desempeños profesionales y criterios de profesionalidad propios del contexto socio-productivo, que permitan conocer la realidad a partir de la reflexión en la acción respecto de la práctica y la aplicación sistematizada de la teoría.

El plantel directivo / docente conjuga un histórico perfil, compuesto por un grupo de profesionales independientes que se desempeñan en el ámbito privado, quienes a la vez complementan, en muchos casos, su jornada laboral con su función docente en otros establecimientos de los niveles medio y superior.

En la actualidad, la dotación de personal se constituye de 40 docentes y una matrícula de 350 estudiantes regulares (450 alumnos considerando los estudiantes recurrentes semipresenciales y libres); con similar dispersión entre ambas tecnicaturas y fuerte crecimiento acaecido desde 2015 al incorporar la carrera de Turismo y asimismo desde mediados de 2016 cuando desde el Ministerio de Educación se aprobaron nuevas horas presupuestarias para la creación de una segunda comisión para los ingresantes a los primeros años de ambas Tecnicaturas.

¹⁰ Extracto realizado de los documentos institucionales, libros de Actas y reseña de los antecedentes e historia del ISET 58, www.iset58.com.ar

El Instituto funcionó hasta julio de 2019 en dos ámbitos edilicios (Sede administrativa en Paraguay 1243 2do piso y anexo en Mendoza 3969, sede actual). El 12 de Agosto de 2019 el ISET 58 mudó todo su equipamiento y actividades académicas a calle Mendoza 3969 de Rosario, dando comienzo a una nueva etapa, un nuevo inicio refundacional.

Reseña histórica

1984

Se realizaron los primeros estudios de factibilidad, investigando las necesidades de las instituciones bancarias.

1985

Se confeccionaron los programas de estudios y se establecieron las asignaturas que fueron diseñadas por profesionales, entre ellos, profesores de la Universidad Nacional de Rosario, funcionarios, auditores y asesores de bancos.

1986

La Dirección Nacional del Adulto (DINEA) y el Instituto de la cooperación (IDELCOOP) celebraron con ISET 58 un convenio en respuesta al llamado de la educación del adulto, planteado desde el Ministerio de Educación y Justicia de la Nación, quien se hacía cargo de las retribuciones salariales; en tanto, el instituto tenía a su cargo la infraestructura donde funcionaba el local escolar. Así entonces, el 1º de Abril de 1986 el instituto inicia con el nombre de Centro Educativo de Nivel Terciario n° 21, ubicado en calle Urquiza 1539 y compartiendo el edificio con el Instituto Movilizador de Fondos Cooperativos, la carrera de Técnico Superior en Administración Bancaria.

La carrera fue creada con el objetivo de generar un perfil de graduado capaz de desempeñarse a nivel de mandos medios y gerenciales, en actividades propias de entidades financieras, mediante el conocimiento de las modernas tecnologías de gestión y con la capacidad para adaptarse a los cambios y necesidades del mercado.

1987

En la antesala del fenómeno de internacionalización de la banca, y como consecuencia del proceso de reducción y concentración de los bancos cooperativos, el Instituto se traslada a

calle Laprida 1362, teniendo como entidad conveniente a la Asociación para la Cooperación y el Desarrollo (ACD).

1994

Como consecuencia de la reforma de la Ley de Entidades Financieras y la disolución de la Asociación para la Cooperación y el Desarrollo, sumado a la transferencia de los servicios educativos de la Nación a las Provincias, se firma un convenio con la Escuela Mariano Moreno para el uso gratuito de las instalaciones de calle Presidente Roca 1228, hasta la construcción del actual edificio de calle Paraguay 1243.

1996

Se cambia la identificación de nuestro instituto en el ámbito provincial por el de Centro Educativo de Nivel Terciario n° 58, reafirmando por resoluciones provinciales n° 326 y 1230, el título y las competencias aprobadas por la Nación.

2003

El 27 de Marzo se firma un convenio con la Facultad de Ciencias Económicas y Estadística de la Universidad Nacional de Rosario para que nuestros alumnos accedan al Postítulo de Formación Universitaria en Gestión Bancaria según Ordenanza n° 589 del Consejo Superior de la Universidad Nacional de Rosario.

2015

Hacia fines de año, el Ministerio de Educación de la Provincia lanza y asigna a ISET 58, la carrera de Técnico Superior en Turismo, inserta en el plan estratégico provincial de apoyo a la Educación Superior dentro del proyecto de creación de nuevas carreras de gestión pública. La misma funcionaría inicialmente en Álvarez Thomas 1521; recibiendo la afluencia de más de 100 estudiantes que ansiaban contar con esta propuesta desde la educación pública.

2016

La Dirección de Educación Superior mediante el Decreto 4199/2015 publica el nuevo Reglamento Académico Marco -RAM- (MINISTERIO DE EDUCACION DE SANTA FE. Decreto N° 4199., 2015) e instruye a los establecimientos para que comiencen con la redacción de su Reglamento Académico Institucional (RAI). Esta normativa flexibiliza las condiciones de cursado, regímenes de regularidad y aprobación de las asignaturas.

A mediados de año se recibe la confirmación de la asignación de nuevas horas cátedra asignadas a los espacios curriculares conforme lo solicitado y adicionalmente, la creación de una comisión adicional para los primeros años de ambas Tecnicaturas. Esto amplifica el número potencial de ingresantes, desde el año siguiente.

Se presentan trabajos de relevamiento, análisis de distancias y dispersión de los lugares de origen de nuestros estudiantes hacia las sedes de estudio, dando inicio a las gestiones ante el Ministerio de Educación a instancias de la Supervisión y la Dirección de Superior, con la intención de lograr el traslado de la sede Turismo hacia la zona macro céntrica, cercana a la sede administrativa donde funciona la Tecnicatura Superior en Administración Bancaria, sita en Paraguay 1243 Rosario.

El fin de 2016 y el inicio de 2017 remite a las bases de conformación y desarrollo de las Prácticas profesionalizantes. Es durante este tiempo que dieron comienzo y se intensificaron las gestiones ante empresas y organismos públicos y privados, con miras a que la primera cohorte de la Tecnicatura Superior en Turismo egresara teniendo en su haber al menos una experiencia práctica en tal sentido. Esta definición institucional conllevaría que también para la Tecnicatura Superior en Administración Bancaria se gestionaran los contactos con el sector bancario y financiero, garantizando a sus estudiantes también esta posibilidad formativa, pieza fundamental del desarrollo profesional, lo cual terminó por definir un cambio de paradigma en la lógica académica del instituto.

2017

A mediados de año, el Ministerio de Educación pública para el nivel superior el Decreto 1559 “Reglamento de Práctica Profesionalizante Marco” (Ministerio de Educación de Santa Fe. Decreto N° 1559, 2017) . En pos de ello, se inician los contactos a nivel directivo, propiciando encuentros con entidades públicas y privadas con miras a que reciban en el rol de empresas co-formadoras a nuestros estudiantes, lográndose desde el mes de Octubre articular dos meses de actividades para los estudiantes de tercer año, primera cohorte, de la Tecnicatura Superior en Turismo.

Se impulsa el desarrollo de la primera página web del ISET 58 y la reorganización interna académica, operativa, administrativa, atento al crecimiento exponencial de la matrícula y las complejizaciones funcionales devenidas a partir de la nueva normativa vigente en aplicación (RAM Decreto 4199 y Reglamento de PP Decreto 1559).

En el mes de Noviembre los exámenes finales de la Tecnicatura Superior en Turismo ya se tomaron en la nueva sede, conseguida a partir de las gestiones realizadas a tal fin, ubicada en Mendoza 3969 de Rosario. El edificio emblemático donde funciona la Escuela primaria diurna Nro. 67 “Juan E. Pestalozzi” y la Primaria Adultos N° 16 VLP y CFP y CECLA N 77, posibilitará la idea fundante de consolidar ambas Tecnicaturas en una misma sede.

2018

Paulatinamente se inicia el proceso de unificación de sedes; Bancaria traslada el cursado de los estudiantes de 2do año, tres días a la semana, y de su tercer año, todos los días, a la nueva sede ubicada en Mendoza 3969.

Se finaliza la redacción y se presenta ante el Dpto. de Normativa de la Dirección de Educación Superior, el Reglamento Académico Institucional (RAI) del ISET 58. El mismo es aceptado de conformidad por las autoridades ministeriales, dando inicio al proceso de aprobación formal para su puesta en vigencia. La normativa referida RAM, RAI y Reglamento de prácticas profesionalizantes, se incorporan como anexos del presente trabajo.

Se desarrollaron convenios con entidades co-formadoras para ambas Tecnicaturas, entre los que se destacan:

TURISMO: El Ente Turístico Rosario (ETUR), Secretaria de Turismo de la Municipalidad de Rosario (SecTur), AEHGAR La Asociación Empresaria Hotelera Gastronómica y Afines de Rosario, TITANIA Agencia de Viajes (receptiva). OSDE Organización de Servicios Directos Empresarios la primera red de servicios médicos asistenciales de Argentina, brinda su espacio Turismo, para nuestros practicantes.
ACTIVIDADES EN LA RADIO: La radio FM103.9, en su programa Algo distinto, de 16 a 18, brinda a nuestros estudiantes un espacio para hablar de destinos turísticos.

ADMINISTRACION BANCARIA: AEHGAR, Mutual de la AMR, Bco. Coinag Coop. Ltda., Bco. Municipal de Rosario y Bco. Credicoop Coop. Ltda..

2019

En Mayo de 2019 la institución es notificada de que el RAI ha avanzado a su fase final de aprobación.

En Agosto de 2019 se efectiviza mudanza de sede Paraguay 1243, consolidándose el traslado definitivo y funcionamiento integral del ISET 58 en el edificio ubicado en Mendoza 3969 Rosario.

Durante este año la gestión institucional logró generar y posibilitar para cada una de las Tecnicaturas el acceso de 20 estudiantes de 2do y 3er año, a las experiencias de prácticas profesionalizantes, con participación efectiva en las instituciones co-formadoras antes referidas.¹¹

3.2. Las Tecnicaturas: propuestas educativas

A continuación se presentan las tecnicaturas que constituyen la oferta educativa del ISET 58, reseñándose sus características más significativas en cuanto a su ordenamiento funcional y administrativo, y a la vez se consigna el abordaje y la perspectiva institucional que se conjuga al delinear el perfil del egresado.

*TÉCNICO SUPERIOR EN ADMINISTRACIÓN BANCARIA*¹² *TÍTULO OFICIAL Decreto N° 1230/1987*

La propuesta educativa posee las siguientes características:

	TÍTULO	TÉCNICO SUPERIOR EN ADMINISTRACIÓN BANCARIA
	DURACIÓN	Plan de Estudios de 3 años
	MODALIDAD DE CURSADA	Régimen regular (presencial y semipresencial) o libre Contiene materias anuales.
	ACREDITACIÓN DE MATERIAS	Por promoción y con examen final
	HORARIOS	Turno: 18:30 a 22:50.
	POSTÍTULO	POSTÍTULO DE FORMACIÓN UNIVERSITARIA EN GESTIÓN BANCARIA

¹¹ ISET Nro 58 cuenta con canales de comunicación públicos, como ser su página web y acceso a redes como Facebook e Instagram.

<https://www.facebook.com/360198017786249/posts/745121229293924/>

<https://www.facebook.com/360198017786249/posts/745116965961017/>

https://m.facebook.com/story.php?story_fbid=512769225862460&id=360198017786249

https://m.facebook.com/story.php?story_fbid=512764072529642&id=360198017786249

<https://www.facebook.com/iset58bancariayturismo/photos/pcb.743709699435077/743709329435114/?type=3&theater>

<https://www.facebook.com/iset58bancariayturismo/photos/pcb.741490399657007/741490262990354/?type=3&theater>

¹² Recuperado de www.iset58.com.ar y accesible el texto original actualizado en los folletos de publicidad de las Tecnicaturas de Octubre de 2019.

Perspectiva Institucional

La expectativa en la enseñanza técnica de la Administración Bancaria en el nivel de educación superior, impulsa a consolidar la producción de conocimientos técnicos específicos y la postulación de talentos; priorizando la construcción de valor orientada al entorno empresarial de nuestra región, caracterizado por la dinámica de sus negocios, la creatividad y diversidad cultural, en donde el factor humano se erige como rasgo clave, en sintonía con el perfil profesional del egresado.

Perfil del egresado

El egresado de la tecnicatura superior en Administración Bancaria será capaz de administrar el fondo de conocimientos inherente al sector bancario desarrollando un abordaje integral; es decir, tanto enfocado desde el empleado funcionario de la entidad financiera, como desde la actuación del responsable de administración y finanzas de sus empresas clientes, potenciales usuarios de los productos y servicios financieros.

Propender a la formación de profesionales capaces de interpretar e intervenir en el devenir de los múltiples flujos que configuran estas relaciones comerciales constituye el distinguo fundamental de nuestra tecnicatura.

El egresado posee conocimiento para acceder a niveles de supervisión y gerenciales, tanto en la órbita de las entidades financieras, como así también respecto de entes sin fines de lucro y empresas industriales, comerciales y de servicios, en sentido amplio.

Vale aclarar que, según resolución ministerial, el título otorga competencia docente.

TÉCNICO SUPERIOR EN TURISMO ¹³

TÍTULO OFICIAL Decreto N° 1155/2007

La propuesta educativa posee las siguientes características:

¹³ Recuperado de www.iset58.com.ar y accesible el texto original actualizado en los folletos de publicidad de las Tecnicaturas de Octubre de 2019.

 TÍTULO	TÉCNICO SUPERIOR EN TURISMO
 DURACIÓN	Plan de Estudios de 3 años
 MODALIDAD DE CURSADA	Régimen regular (presencial y semipresencial) o libre Contiene materias anuales y cuatrimestrales
 ACREDITACIÓN DE MATERIAS	Por promoción y con examen final
 HORARIOS	Turno: 18:30 a 22:50.

Perspectiva Institucional

Nuestra impronta se direcciona a formar profesionales idóneos en Turismo, orientados para comprender la actividad turística como un todo, pilar generador del desarrollo de nuestro país; reconvirtiéndolos en el enriquecimiento de sus habilidades ante los diferentes impactos sociales, culturales, económicos y ambientales, esto es, el turismo sustentable y sostenible.

La tecnicatura los prepara para anticipar los distintos intereses y oportunidades del sector, pudiendo desempeñarse en diversos emprendimientos turísticos, y a la vez, liderar un proceso participativo con los distintos actores sociales intervinientes en la formulación y desarrollo de planes, programas y proyectos turísticos.

Perfil del egresado

El Técnico en Superior en Turismo se encuentra capacitado para participar en planes, programas y proyectos de desarrollo turístico sostenible; ordenar, preservar y potenciar un uso racional de los atractivos, instalaciones y recursos en general existentes en el destino.

A la vez ha de aplicar herramientas de gestión para el desarrollo del turismo integral y sostenible; actuando éticamente, con responsabilidad profesional y compromiso social.

Para lograr un desempeño competente en sus actividades profesionales, el Técnico Superior en Turismo desarrollará ciertas capacidades que resultan transversales a todas sus funciones, a saber:

. Integrar equipos de trabajo multidisciplinarios efectivos, en pos del logro de los objetivos propuestos.

. Actuar con espíritu emprendedor y creativo ante nuevas situaciones, aprendiendo de forma autónoma y continua.

. Desempeñar sus actividades con responsabilidad, ética profesional y compromiso social; considerando el impacto económico, social y ambiental de su actividad en el contexto local y global.

. Expresar mediante la utilización de distintos idiomas, el producto de su conocimiento, para ser comprendido de manera fluida.

3.3. Análisis y diagnóstico en relación a la problemática del desgranamiento

El desgranamiento¹⁴ de la matrícula acontece desde los inicios (década del '80) del ISET 58 y acrecienta su tendencia e intensidad, reiterándose sistemáticamente en cada ciclo escolar. Una vez discontinuados sus estudios, el regreso a clases espontáneo del estudiante ha resultado prácticamente inexistente, o bien, infructuoso, en términos de lograr permanecer hasta egresar de la carrera. Empero es lograr su visualización como “problema” lo que en definitiva nos interpela en pos de diseñar propuestas de solución, como uno de los objetivos de esta investigación.

A partir del análisis de una serie temporal de los últimos 20 años de vida institucional, será posible extraer algunas preconclusiones a modo de diagnóstico, en relación al fenómeno del desgranamiento, con la intención de inferir cuáles podrían ser sus causas más identificables. Ahora bien, particularmente en el caso de ISET 58, cuestión que inferimos no es exclusiva a él, debemos discriminar entre distintas fases, momentos, o estadios en que se presenta el desgranamiento, en donde se advierte que el estudiante ha dejado de asistir a clase, o bien de mantener el vínculo, en sentido amplio, con la institución educativa.

En esencia, consistirá en determinar cuáles de los ingresantes de cada año, y luego también respecto de los estudiantes de años anteriores, han perdido el interés por mantenerse como estudiantes activos, pero por cuestiones atribuibles a situaciones ajenas, no controlables, a la institución educativa. Nos referimos aquí a los alumnos que no inician, o bien se desgranar y finalmente abandonan por haber conseguido trabajo (elecciones de vida), o bien porque eligen

¹⁴ La información y cuadros presentados en el presente capítulo se desprenden de las bases estadísticas del SIGAE (Sistema de Gestión Administrativa Escolar) y surgen en virtud de las respuestas de los estudiantes recabadas mediante encuestas dispuestas por la dirección del ISET 58 durante Octubre de 2018 y Mayo de 2019.

otros estudios (cuestiones vocacionales), u otras variables exógenas (inconvenientes familiares, cambio de radicación, etc.) no gestionables desde la institución educativa.

Esta definición adoptada puertas adentro de la institución, permite trabajar sobre el colectivo de estudiantes sobre los cuales es posible operar positivamente desde la intervención institucional, académica, profesional, en sintonía y atento a las expectativas trazadas desde el perfil del egresado delineado.

Como premisa fundamental, en un principio todos los estudiantes se conciben desde la mirada institucional como “interesados y con perspectiva de continuidad” en la Tecnicatura elegida y en su rol de alumno formando parte del ISET 58, pero lo cierto es que resulta relevante distinguir, con base en la experiencia, las distintas fases en que tiene lugar el desgranamiento y desde qué momento la institución educativa podría llegar a intervenir recién de manera más positiva.

En cuanto a los ingresantes a una nueva cohorte, se destacan dos momentos claves:

Momento 0: definido como deserción temprana, es aquella que tiene lugar desde la fecha de inscripción (Noviembre del X1 o Febrero del X2) hasta el momento del efectivo inicio del cursado. Es decir, los ingresantes no se presentan al cursillo propedéutico (Marzo X2), o bien, no inician el cursado (Abril del X2). La referencia al “no interés de continuidad” en sentido amplio, aglutina simbólicamente a las cuestiones exógenas, previas, fuera del campo de acción de intervención institucional; es decir, todas aquellas razones en virtud de las cuales el estudiante decide no iniciar sus estudios o siquiera presentarse unas pocas clases; en definitiva, no se vincula a la institución ni permite se lo aborde como estudiante para acompañarlo desde un inicio en su recorrido.

Momento 1: el desgranamiento, consolidado o no posteriormente en abandono, tiene lugar durante el primer cuatrimestre de estudios, pre y/o post exámenes parciales y recuperatorios, hacia el mes de junio de cada año. Esta etapa es la más sensible y donde las estrategias de acompañamiento desde la institución educativa deben agudizarse. Así entonces, valiéndonos de las encuestas tomadas al momento de la inscripción, reforzadas con entrevistas personales y charlas grupales, reconociendo sus condiciones académicas y personales de partida, los ayudantes de trabajos prácticos, en la función de tutores, facilitadores, y todo el personal docente y no docente, desde su rol específico, priorizarán las acciones y direccionarán sus esfuerzos para que el estudiante continúe sus estudios, apuntalándolo en el recorrido de sus trayectorias. El vínculo con lo real, la realización de encuentros y exposiciones de

personalidades referentes en el campo de estudio, las salidas educativas, asistencias a exposiciones, y las primeras experiencias en las modalidades de prácticas profesionalizantes, serán disparadores del interés, brindando la motivación necesaria para apuntalar su decisión de continuar relacionado con la comunidad educativa.

En cuanto a los no ingresantes, es decir estudiantes de años anteriores:

Momento 1+: nos referimos aquí a los estudiantes regulares de cohortes anteriores que continúan. Es conocido, que la tasa de retención soporta la presión de la lentificación de los estudios, la necesidad de volver a la casa paterna, a su localidad de origen, la situación económica delicada, la desazón por no haber conseguido acceder al mercado de trabajo, la pérdida de confianza en sí mismo y en los saberes que ha venido construyendo durante sus estudios.

Es aquí donde el vínculo con el mercado laboral, desde el entorno de las prácticas profesionalizantes realizadas en entidades co-formadoras (fuera del aula y en horario contrario al de cursado) actúa como motorizador y expresión de posibilidad, confianza, esperanza, dinamizando el empuje final para la conclusión de sus estudios. Aquí es donde se visibiliza el factor de calidad que a la vez opera retroalimentando la propuesta curricular, donde el estudiante ve plasmados sus esfuerzos en la validación de sus saberes académicos, y más aún, el saber hacer y el saber ser, puestos en juego en las vivencias de las prácticas profesionalizantes desarrolladas en entidades co-formadoras, en el campo de lo real, la experiencia en sí misma.

A partir del reconocimiento de estas modalidades de causales relativas al desgranamiento, será posible diseñar e implementar estrategias institucionales y docentes, apropiadas en cada caso.

Asimismo, en virtud de este orden de ideas será necesario diseñar un esquema de relevamiento de información y monitoreo muy superior al actual vigente a nivel administrativo, el cual registra simplemente números de ingresantes inscriptos en cada nueva cohorte y número de egresados de cada año. En otros términos, la versión actual no posibilita el seguimiento por estudiante o grupo de ellos, en atención a los diferentes –momentos- en que opera el desgranamiento, sino que en el número global de matriculados año tras año se funden los nuevos ingresantes y los regulares de años anteriores que continuarían cursando, descontado el exiguo número de graduados. Desde esta perspectiva y con tales limitaciones administrativas, es que deben abordarse los cuadros estadísticos presentados en las páginas siguientes.

El discernimiento, análisis e interpretación de los datos contenidos en el sistema de información actual y su correlación con los objetivos del presente trabajo, nos instan de todos modos a elucubrar propuestas de intervención desde la dinámica curricular, las que serán abordadas más adelante.

No obstante, a continuación se puntualizan algunas consideraciones inherentes a los guarismos contenidos en los cuadros siguientes y al método seguido para el análisis de los datos, con miras a facilitar su comprensión e interpretación, a saber:

El Cuadro resumen - CR

El cuadro resumen (CR) sintetiza las variables esenciales, las cuales derivan del cuadro general (base) constituido por los SubCuadros 1, 2 y 3 (SC1, SC2 y SC3). Estos se articulan entre sí y muestran diferentes perspectivas de análisis; cada uno de ellos seguido por una carilla de observaciones 1, 2 y 3 donde se explica la conformación, significado, referencias y relación de los guarismos contenidos en cada columna.

En el CR las columnas toman las referencias de sus SC de origen, así entonces la línea temporal se denomina (z), el desgranamiento estimado X_i (al inicio del año actual X) se denomina (c), la matrícula X_i se denomina (m) y cuando la referencia necesita tomar los guarismos al cierre del año X se denomina X_n o bien, X_{n-1} cuando se remite al cierre del año anterior.

El SC2 se relaciona con el SC3.

Ellos muestran desagregados por Tecnicatura los Ingresantes, la Matrícula total y los Egresados.

El CR toma de los anteriores (columna i) el número de ingresantes de cada año (guarismo temporal situado al inicio de cada año, en torno del mes de Marzo); mientras que la matrícula en curso (columna m) aglutina los ingresantes y los demás estudiantes de años anteriores reinscriptos al inicio de ese año. En definitiva, refieren a mediciones al inicio de ese año X, sin referencia alguna al número real retenido al cierre del mismo (a fin de año). Por ejemplo, en 2019 los ingresantes ascendieron a 198 y la matrícula en curso total a 385 estudiantes. Estos guarismos se conjugan en el CR y la diferencia entre ambos daría cuenta de 187 estudiantes que provienen de años anteriores (no ingresantes). Así entonces, esos 187 estudiantes determinados al inicio de 2019, deben ser entendidos como retenidos al cierre de

2018; conjugándolos con la matrícula (m) en curso (331) de 2018 para dar cuenta de la tasa retención (56%). Luego, la diferencia entre la matrícula (m) en curso (331) de 2018 con los 187 estudiantes retenidos, deviene en los 144 alumnos que constituyen la tasa de desgranamiento del 44%, y su versión luego del “ajuste por los egresados” (7) reducida a 137 estudiantes, haciendo descender la tasa al 41%.

En el CR se sombrea con color rojo los años donde la tasa de retención superó a la tasa de desgranamiento. Sin perjuicio de ello, recién a partir del año 2015 se consideran confiable los datos extraídos de la base de información institucional desde SIGAE, en virtud de que respecto de años anteriores no se cuenta con certeza de que se registraran en dicho sistema la totalidad de los ingresantes inscriptos al inicio de cada año. Sólo se incorporaban al sistema los ingresantes que concurrían a clase consistentemente, es decir, la deserción temprana no era registrada.

Cabe destacar para el trienio 2015/2016 a 2018/2019 que:

_ respecto de la matrícula total (m), cada año en torno del 60% del total de estudiantes (recurrente) continúa y el 40% pasa a formar parte del desgranamiento. Este mix da cuenta de la relación tasa de retención (+) / desgranamiento (-).

_ la matrícula de la institución resulta compensada al inicio del año próximo (por ej. 2019) con los nuevos ingresantes (198) versus el desgranamiento 2018 (137), cuestión verificada por la tasa ingresantes / matrícula total, ubicada en el 54,98% para 2018 y 51,43% para 2019 (columna k de SC2). Es decir, el ritmo de ingresantes para esos años y como tendencia sostenida desde 2015, superó a la matrícula de estudiantes recurrentes.

Estos guarismos dan cuenta del escenario más prudente, más conservador, dado que presumiblemente no se estarían considerando un universo de estudiantes de años anteriores, que sin reinscribirse (no figuran en las estadísticas) al inicio, habrían de regresar a la institución presentándose a exámenes, año tras año, en virtud de las flexibilidades que trajeron consigo las nuevas normativas RAM y RAI acaecidas hacia fines de 2015, la creación de nuevas comisiones y horas docentes hacia mediados de 2016 y las gestiones impulsadas desde la Dirección del IES hacia fines de 2017, tendientes a desarrollar el acompañamiento a las trayectorias y la generación de espacios de prácticas profesionalizantes mediante la formalización de convenios con entes públicos y privados, como empresas co-formadoras.

El SC1 se relaciona con el SC3.

El SC1 incorpora el concepto de Desgranamiento ajustado (columna b) bajo el supuesto de que la nueva normativa RAM, RAI y las intervenciones docentes con miras a atemperar el desgranamiento, iniciadas en 2015 y hasta 2019, impactaron positivamente en progresión ascendente desde el 10% al 50%, año tras año conforme se expresa, incrementando la matrícula de estudiantes recurrentes.

La cuantificación de dicho supuesto puede observarse siguiendo con el ejemplo anterior, en proporción equivalente al 50% de los 187 estudiantes recurrentes para fines de 2018 / inicio 2019 (columna q de SC3). De este modo, la matrícula incremental retenida / recuperada (columna r de SC3) rondaría los 94 estudiantes (93,5). Es decir, las acciones desarrolladas en pos de la retención y recuperación de los estudiantes de la institución, desde la matrícula total (m) de 385 para ese año (198 ingresantes y 187 recurrentes), se lograría arribar a la matrícula ajustada en torno de los 479 estudiantes (198 + 187 + 94 plus de retención/recuperación) para el cierre de 2018 o bien, inicios de 2019 (columna s de SC3).

Este supuesto, constituye el escenario de máxima (optimista) de esta simulación con miras a estimar el número potencial de estudiantes activos del instituto. Desde el mix 60/40 histórico implicaría avanzar hacia el 85/15; dado que desde los 187 recurrentes incrementados por 94, se arribaría a 281 estudiantes, los que sobre los 331 de matrícula 2018 arrojaría una tasa de retención del 85%.

Este ejemplo puede verificarse en términos matemáticos, toda vez que mejorando en un 50% la retención /recuperación de los estudiantes recurrentes, los cuales representan aproximadamente el 50% de la matrícula total (ingresantes más recurrentes), surge determinado el avance del 25% en la tasa definida, desde el 60% al 85%.

Conclusiones

El porqué de la realización de este ejercicio de simulación, con la introducción de tasas atemperadas de desgranamiento, a partir de los efectos positivos supuestos desde 2015 hasta el presente, se realiza para modelizar el cuadro, anticipar los resultados posibles y su impacto en las tasas de retención / recuperación esperadas. Más aún encuentra sentido, ante la inexistencia de información estadística respecto de los estudiantes que constituyeron el desgranamiento de esos años; muchos de los cuales posiblemente se encuentren dispuestos a regresar y retomar sus estudios.

En otros términos, la primera versión presentada en el CR, resultaría el escenario de extrema prudencia, el más conservador, donde los guarimos históricos rondan en el 60/40 (retención / desgranamiento). En tanto que esta última versión desde los SC1 y SC3, incrementando la tasa de retención/recuperación, ajustada por el efecto esperado por las intervenciones institucionales y docentes, darían cuenta de un escenario optimista, trazado como objetivo a alcanzar (85/15).

En síntesis, del análisis de la información se desprende que:

- ✓ resultaría viable en el corto plazo, gestionando estrategias de retención y recuperación, alcanzar y sostener una matrícula en torno de los 500 estudiantes activos.
- ✓ en sintonía con ello, se deberán profundizar los rediseños curriculares priorizando enfoques desde las prácticas, de modo de propender la continuidad de las trayectorias lo cual redundará en mayores tasas de graduación.

Cuadro Resumen: estadísticas del Sistema de Gestión Provincial (SIGAE).

Evolución 20 Años (1999 / 2019) (z)	Desgratamiento estimado Xi (c)	Ingresantes (i)	Matrícula recurrentes (no ingresantes) (q = m - i)	Matrícula en curso Xi (Ingresantes + Recurrentes) (m)	Xn-1 recurrentes (m* = q en Xn-1)	Tasa de Retención (+)	Desgratamiento Xn-1 recurrentes (d = m* - m)	Tasa de Desgratamiento (-)	Egresados del Xn-1 (p)	Desgratamiento Xn-1 recurrentes (d = m* - m)	Tasa de Desgratamiento (d* ajusta por egresados)
2019	137	198	187	385							
2018	122	182	149	331	187	56%	144	44%	7	137	41%
2017	93	176	119	295	149	51%	146	49%	24	122	41%
2016	35	116	115	231	119	52%	112	48%	19	93	40%
2015	87	131	44	175	115	66%	60	34%	25	35	20%
2014	34	75	67	142	44	31%	98	69%	11	87	61%
2013	62	53	63	116	67	58%	49	42%	15	34	29%
2012	76	66	69	135	63	47%	72	53%	10	62	46%
2011	54	70	81	151	69	46%	82	54%	6	76	50%
2010	52	83	56	139	81	58%	58	42%	4	54	39%
2009	10	62	54	116	56	48%	60	52%	8	52	45%
2008	68	48	28	76	54	71%	22	29%	12	10	13%
2007	49	47	52	99	28	28%	71	72%	3	68	69%
2006	29	38	65	103	52	50%	51	50%	2	49	48%
2005	31	38	68	106	65	61%	41	39%	12	29	27%
2004	54	43	68	111	68	61%	43	39%	12	31	28%
2003	4	44	89	133	68	51%	65	49%	11	54	41%
2002	11	31	72	103	89	86%	14	14%	10	4	4%
2001	8	43	47	90	72	80%	18	20%	7	11	12%
2000	5	25	30	55	47	85%	8	15%	0	8	15%
1999		17	19	36	30	83%	6	17%	1	5	14%

Sub Cuadro Base 1

Línea Temporal	Evolución del Desgranamiento						
	Desgrana- miento ajustado Xn (a)	Tasa de retención (s/ % matrícula de recurrentes) (b)	Desgrana- miento estimado Xi (c)	Relación % Desgrana- miento / Ingresantes (d)	Valores promedio Xn (e)	Relación % Desgrana- miento / Matrícula (f)	Valores promedio Xn (g)
2019	44	0.50	137	69.19%		35.58%	
2018	62	0.40	122	67.03%		36.86%	
2017	57	0.30	93	52.84%		31.53%	
2016	12	0.20	35	30.17%		15.15%	
2015	83	0.10	87	66.41%	55.16%	49.71%	32.13%
2014	34	0	34	45.33%		23.94%	
2013	62	0	62	116.98%		53.45%	
2012	76	0	76	115.15%		56.30%	
2011	54	0	54	77.14%		35.76%	
2010	52	0	52	62.65%	70.29%	37.41%	37.57%
2009	10	0	10	16.13%		8.62%	
2008	68	0	68	141.67%		89.47%	
2007	49	0	49	104.26%		49.49%	
2006	29	0	29	76.32%		28.16%	
2005	31	0	31	81.58%		29.25%	
2004	54	0	54	125.58%		48.65%	
2003	4	0	4	9.09%		3.01%	
2002	11	0	11	35.48%		10.68%	
2001	8	0	8	18.60%		8.89%	
2000	5	0	5	20.00%	62.87%	9.09%	28.53%
1999				0		0	

Observaciones 1

(z) Se analizan los últimos 20 años de ISET 58. Se advierte que desde 2015 se inició un proceso de reorganización administrativa / académica que en lo atinente a la carga de información implicó el registro integral de los ingresantes al inicio de cada cohorte. Recién hacia 2016 se logró plasmar de modo parcial en la práctica dicha iniciativa, cuya consolidación logró ser alcanzada plenamente desde la cohorte 2017. Es por ello, que los guarismos contenidos en los últimos 4 años constituyen la base del análisis en su veracidad y confiabilidad.

(a) El Desgranamiento al inicio c), determinado como valor teórico, resulta ajustado hacia la baja en función del guarismo que arroja la tasa de retención estimada (c) aplicada sobre la matrícula recurrente (q). De este modo, resulta inferida la matrícula retenida (r), de condición itinerante, no presencial, insondable, no recurrente, proveniente de diferentes cohortes, que será luego deducida del desgranamiento teórico (c), ajustándolo entonces en función de las intervenciones eficientes realizadas en el acompañamiento a las trayectorias de los estudiantes, dando lugar al denominado Desgranamiento ajustado (a).

(b) Tasa de retención estimada sobre la matrícula recurrente (q). Se consigna con crecimiento paulatino con base en la experiencia y sustento en los registros del ISET 58 en cuanto a acompañamientos a las trayectorias, considerando el 50% de 2019 como un valor máximo alcanzable. Es decir, donde uno de cada dos estudiantes que adeudan trayectos académicos actúan en condición de estudiantes activos (no se desgrana la matrícula) o bien si lo hicieran, no abandonan, sino que retornan al ISET 58 para continuar sus estudios.

(c) Desgranamiento al inicio Xi. Valor teórico determinado: Matrícula X-1 (m) más Ingresantes X (i) debe ser igual a Matrícula X (m) más Egresados (p) más Desgranamiento al inicio Xi (c). Nótese que X: año en curso; X-1: año anterior.

(d) Tasa de Desgranamiento (c) en relación a los Ingresantes de cada año.

(e) Valores promedio de la Tasa de Desgranamiento (d). Comprenden lapsos de 5, 10 y 20 años.

(f) Relación % entre Tasa de Desgranamiento (c) y la Matrícula (m) de cada año.

(g) Valores promedio de la Relación Tasa de Desgranamiento (d) / Matrícula (m). Comprenden lapsos de 5, 10 y 20 años.

Sub Cuadro Base 2

Línea Temporal	Evolución Ingresantes						Evolución Matrícula en Curso				
Evolución 20 Años (1999 / 2019) (z)	Crecimiento (veces) Xn/2019 (h)	Ingresantes (i)	Turismo (iT)	Bancaria (iB)	Crecimiento Bancaria (veces) Xn/2019 (j)	Relación % Ingresantes / Matrícula (k)	Crecimiento veces Xn / 2019 (l)	Matrícula en curso (Ingresantes + Recurrentes) (m)	Turismo (mT)	Bancaria (mB)	Crecimiento Bancaria (veces) Xn/2019 (n)
2019		198	74	124		51.43%		385	153	232	
2018		182	76	106		54.98%		331	133	198	
2017		176	97	79		59.66%		295	136	159	
2016		116	54	62		50.22%		231	82	149	
2015		131	63	68		74.86%		175	41	134	
2014		75		75		52.82%		142		142	
2013	3.74	53		53	2.34	45.69%	3.32	116		116	2.00
2012		66		66		48.89%		135		135	
2011		70		70		46.36%		151		151	
2010		83		83		59.71%		139		139	
2009	3.19	62		62	2.00	53.45%	3.32	116		116	2.00
2008		48		48		63.16%		76		76	
2007		47		47		47.47%		99		99	
2006		38		38		36.89%		103		103	
2005		38		38		35.85%		106		106	
2004		43		43		38.74%		111		111	
2003		44		44		33.08%		133		133	
2002		31		31		30.10%		103		103	
2001		43		43		47.78%		90		90	
2000		25		25		45.45%		55		55	
1999	11.65	17		17	7.29	47.22%	10.69	36		36	6.44

Observaciones 2
(h) Crecimiento de la matrícula de Ingresantes (i) en x veces, determinados según los últimos 5, 10 y 20 años respecto de 2019.
(i) Ingresantes totales, considerando ambas Tecnicaturas. Considérese que a mediados de 2016 (con impacto recién practicable en la matrícula 2017), se habilitaron segundas comisiones para los primeros años de ambas carreras. (iT) Evolución Ingresantes de Turismo. (iT) Evolución Ingresantes de Bancaria.
d(j) Crecimiento (en veces x) de los Ingresantes de Bancaria, segmentado para los últimos 5, 10 y 20 años, explican las 2/3 partes del crecimiento del Iset 58. (k) Relación % de Ingresantes (i) sobre la Matrícula recurrente (m). Se observan valores promedio en torno del 60% para los últimos 5 años.
(l) Crecimiento de la matrícula de estudiantes (m) expresado en x veces, determinados según los últimos 5, 10 y 20 años respecto de 2019.
(m) Evolución de la matrícula del ISET 58 conforme información registrada en el SIGAE (Sistema informático integrado de gestión administrativa de los establecimientos educativos, provisto por el Ministerio de Educación de la Provincia de Santa Fe).
(mT) Considérese que Turismo fue asignada al ISET 58, en el año 2015, momento de su creación.
(mB) Evolución de la matrícula en Bancaria crece exponencialmente durante el último lustro.
(n) Crecimiento (en veces x) de la Matrícula (m), segmentado para los últimos 5, 10 y 20 años, explican las 2/3 partes del crecimiento del Iset 58

Sub Cuadro Base 3

Línea Temporal	Evolución Egresados					Matrícula consolidada		
	Evolución 20 Años (1999 / 2019) (z)	Relación Egresados / Matrícula (%) (ñ)	Valores promedio Xn (o)	Egresados (p)	Turismo (pT)	Banca (pB)	Matrícula recurrentes (no ingresantes) (q)	Matrícula retenida (r)
2019	1.82%		7	4	3	187	94	479
2018	7.25%		24	15	9	149	60	391
2017	6.44%		19	2	17	119	36	331
2016	10.82%		25		25	115	23	254
2015	6.29%	7.20%	11		11	44	4	179
2014	10.56%		15		15	67	0	142
2013	8.62%		10		10	63	0	116
2012	4.44%		6		6	69	0	135
2011	2.65%		4		4	81	0	151
2010	5.76%	6.47%	8		8	56	0	139
2009	10.34%		12		12	54	0	116
2008	3.95%		3		3	28	0	76
2007	2.02%		2		2	52	0	99
2006	11.65%		12		12	65	0	103
2005	11.32%		12		12	68	0	106
2004	9.91%		11		11	68	0	111
2003	7.52%		10		10	89	0	133
2002	6.80%		7		7	72	0	103
2001	0.00%		0		0	47	0	90
2000	1.82%	6.53%	1		1	30	0	55
1999	0.00%		0		0	19	0	36

Observaciones 3
(ñ) Relación % de Egresados sobre la Matrícula (m). Los guarismos no han superado el 12% en el entorno de 20 años analizado.
(o) Las tasas de graduación promedio considerando los últimos 5, 10 y 20 años rondaron el 7% en términos relativos (no se amplificaron), pero sí crecieron en valores absolutos (ver análisis en pB, siguiente).
(p) Evolución de los Egresados conforme los Títulos registrados en Sigae. Carga tardía 2015 amplificó el guarismo en 2016. El año 2019 se expone con fecha de corte 31/07/2019.
(pT) Evolución de los graduados en Turismo desde su creación. Este guarismo resulta influido positivamente porque al tratarse de la primera cohorte – 15 egresados – la exigencia desde los profesores hacia los estudiantes fue muy baja, toda vez que los primeros se encontraban por primera vez definiendo contenidos, modalidades de exámenes, y demás cuestiones curriculares.
(pB) Evolución de los graduados en Bancaria durante el horizonte temporal bajo análisis, dan cuenta de un guarismo máximo de 25. Guarismo influido por la carga tardía en 2015, lo cual amplificó el número en 2016. La media se ubica en los 15 egresados considerando el entorno 2013 a 2018.
(q) Matrícula recurrente. Se calcula como diferencia entre la Matrícula (m) y los Ingresantes (i).
(r) Evolución de la matrícula retenida o bien recuperada, producto de los acompañamientos a las trayectorias. Representa el valor del Desgranamiento negativo: valor que se adiciona (+) y por ende atempera al Desgranamiento teórico (c)
(s) La matrícula consolidada se determina en función de la matrícula (m) según SIGAE incrementada por la Matrícula retenida (r) en virtud del Desgranamiento ajustado (a)

3.4. Encuestas realizadas en torno de las causas del Desgranamiento

El diagnóstico explicitado en el apartado anterior en relación a las características de la información estadística disponible en los sistemas provinciales y al no existir un dispositivo institucional de seguimiento y monitoreo que permita advertir las causales y anticipar los eventuales desgranamientos; hacia fines de 2018 e inicios de 2019 se desarrollaron encuestas a los estudiantes con la intención de nutrir de mejores atributos a la información disponible para la toma de decisiones.

En el esquema presentado a continuación se sintetizan los ejes de las encuestas desarrolladas; incorporándose las preguntas y las respuestas detalladas del universo de estudiantes, en Anexo del presente trabajo.

Las encuestas se trabajaron en dos momentos. En primer lugar, durante los meses de Octubre y Noviembre de 2018 y luego, desde Mayo a Julio de 2019.

En el primer caso se direccionó hacia los estudiantes de ambas Tecnicaturas, y en el segundo caso fueron completadas sólo por los estudiantes de Administración Bancaria; en tanto, en ambas oportunidades se dispusieron cuestionarios similares pero con interrogantes específicos orientados tanto a estudiantes que continuaban con sus estudios (109 encuestados en 10/2018 y 32 encuestados en 05/2019), como también a los que los habían discontinuado (6 encuestados en 10/2018 y 3 encuestados en 05/2019).

Es posible advertir el escaso de número de encuestados en uno y otro caso y por ello surge necesario explicitar las modalidades implementadas para su realización, a saber:

Respecto de los estudiantes que continúan sus estudios (cursan en la institución)

Durante los horarios de clases, se invitó a los estudiantes de todos los años a dirigirse en grupos a un aula dotada de computadoras para que completaran las encuestas.

Cabe aclarar que la baja señal de internet que existía en la escuela, tornaron muy lento el proceso, desanimando a muchos de ellos. Los primeros años lograron responderlas en la institución y los 2dos y 3eros años fueron invitados como alternativa viable, a que ingresaran al link (formulario google) desde sus casas para completar la encuesta; situación que no logró significativa adhesión.

La indicación de sus datos identificatorios (nombre y apellido) era opcional (no obligatoria). Sin embargo, un gran número de estudiantes evitó continuar con la encuesta al advertir que se solicitaban estos datos, sin siquiera verificar que no eran obligatorios (podían continuar dejándolos en blanco).

Respecto de los estudiantes que “no” continúan sus estudios (desgranados – no cursan)

Se convocó vía web, mails, llamadas telefónicas, por intermedio de otros estudiantes aún en cursado, a todos los estudiantes que discontinuaron sus estudios, invitándolos a que concurrieran a la institución como protagonistas de una jornada especial, para escucharlos y poder ayudarlos a reconducir sus estudios. Sólo concurrieron unos pocos y a otros se les facilitó el link (formulario google) solicitándoles respondieran las preguntas que conformaban la encuesta direccionada para el grupo de estudiantes que discontinuaron sus estudios (el desgranamiento).

Entendemos que los párrafos precedentes no hacen más que evidenciar la complejidad del fenómeno; donde todas las acciones que se implementen durante el proceso, o bien una vez ya consumado el desgranamiento y la posterior deserción, han de encontrar reducida eficacia. Así entonces, se torna imprescindible actuar con anticipación y para ello será necesario acompañar a los estudiantes en sus recorridos e instrumentar dispositivos académicos apropiados para ello.

A continuación se presenta el dispositivo diseñado por docentes y directivos del ISET 58 que constituyeron la base de indagación de las encuestas desarrolladas:

ENCUESTAS			
Acompañamiento a las trayectorias estudiantiles.			
<i>Fechas de realización</i>	<i>Enfoque y destinatarios</i>	Estudiantes que continúan (cantidad de respuestas)	Estudiantes que “no” continúan (cantidad de respuestas)
10/2018	Ambas tecnicaturas	109	6
05/2019	Administración Bancaria	32	3

Objetivos generales	Evaluar cuáles son las razones del desgranamiento de la matrícula.	
Objetivos específicos	Identificar las dificultades que afrontan los estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje.	Identificar los motivos por los cuales los estudiantes discontinúan, o bien abandonan sus estudios (cursado y exámenes).
Objetivos particulares de la investigación	Describir las oportunidades de intervención y acompañamiento a las trayectorias con miras a atemperar el desgranamiento.	
Ejes de indagación	En relación al marco Institucional, la comunicación y el acompañamiento.	En cuanto a las razones o causas de abandono, en relación al marco Institucional:
	En relación a las dificultades afrontadas durante el cursado, el abordaje de los exámenes y las tutorías.	
Preguntas para intervenir	<p>¿Al momento de su ingreso, las directivas normativas e inherentes al funcionamiento Institucional le resultaron claras y comprensibles?</p> <p>¿Recibiste apoyo y acompañamiento de los ATP?</p> <p>¿ Considerás que los Profesores deberían disponer una mayor cantidad de espacios de consulta?</p> <p>Entre lo que aprendiste en el secundario y los primeros meses de cursado de primer año:</p> <p>¿Tuviste mucha dificultad para entender las materias?</p> <p>¿Cuántas horas de estudio semanales le dedicás a la preparación de las materias?</p>	<p>¿Cómo considerabas el grado de dificultad en los exámenes finales y/o parciales?</p> <p>¿Conocías las condiciones de cursado: Libre, Regular semipresencial y Regular presencial?</p> <p>¿Cómo considerabas el grado de dificultad en los exámenes finales y/o parciales?</p> <p>¿ Te sentías acompañado/contenido por tus padres/familia?</p> <p>¿Cuál fue el motivo por el cuál dejaste de cursar?</p> <p>¿Te gustaría retomar los estudios?</p> <p>¿Qué medio de movilidad utilizabas para ir clase?</p>

<p>Hipótesis de solución (estrategia provisional)</p>	<p>¿ Estás de acuerdo con que el ISET 58 impulse la incorporación de las Prácticas profesionalizantes, dentro y fuera del aula como estrategia formativa?</p> <p>Respuestas: Sí No</p> <p>Considerás que las Prácticas profesionalizantes conllevan, significan, desde tu mirada:</p> <p>Respuestas: (lista desplegable)</p> <ul style="list-style-type: none">- Una posibilidad de tener contacto con el mundo del trabajo.- Una experiencia formativa fundamental.- Una exigencia extra, que no aporta valor en el aprendizaje.- Otras<ul style="list-style-type: none">- Respuesta: el alumno completa
---	--

A partir de la información obtenida, seguidamente se presenta una selección de los ejes que consideramos esenciales dentro del universo de preguntas contenidas en las encuestas, las cuales se disponen en gráficos y plantillas que se adjuntan en el Anexo del presente trabajo.

Vale aclarar que pese al reducido número de encuestados conforme las particularidades antes referidas, las respuestas obtenidas permiten realizar aproximaciones a las posibles causas del desgranamiento; o bien a su contracara, posibilitan identificar los aspectos que positivamente se encontrarían influyendo (y resultaría posible potenciar a futuro) en los índices de retención y recuperación, que le son propios al ISET 58.

EJE I

Los estudiantes de Bancaria encuestados en 05/2019 parecen coincidir en la falta de acompañamiento desde los ATP (Ayudantes de trabajos prácticos).

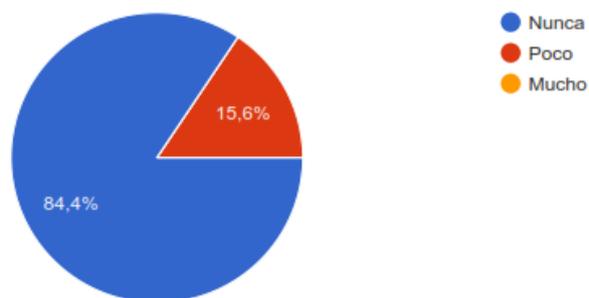
¿Recibiste apoyo y acompañamiento de los ATP?

3 respuestas



¿Recibiste apoyo y acompañamiento de los ATP?

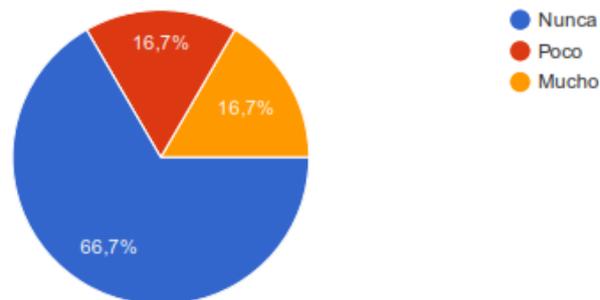
32 respuestas



De igual modo, los estudiantes de distintas cohortes evidencian una oportunidad de mejora clave, reconfigurando el perfil y las funciones de los ATP (cargo denominado como Ayudantes de trabajos prácticos), hacia el acompañamiento de los estudiantes (ATP – Acompañamiento a las trayectorias profesionales, o bien, desde la Articulación teoría y práctica).

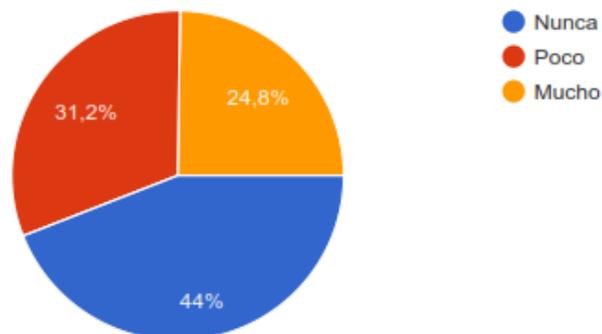
¿Recibiste apoyo y acompañamiento de los ATP?

6 respuestas



¿Recibiste apoyo y acompañamiento de los ATP?

109 respuestas



EJE II

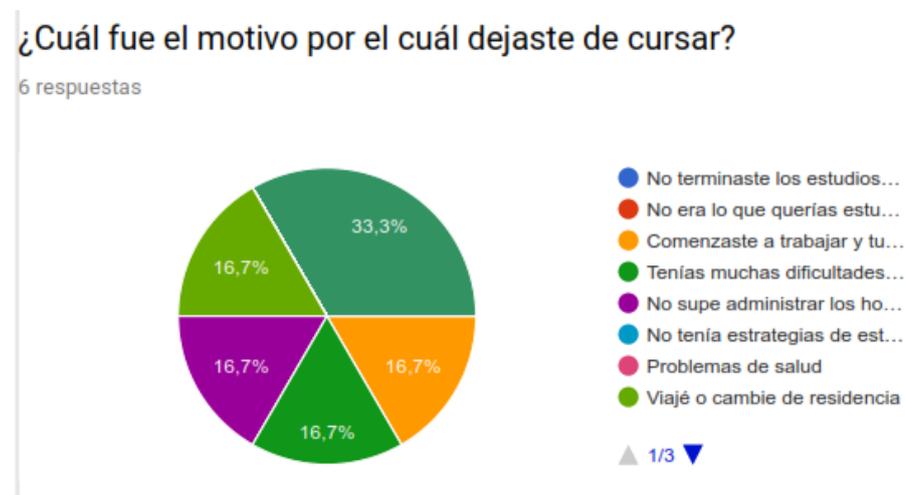
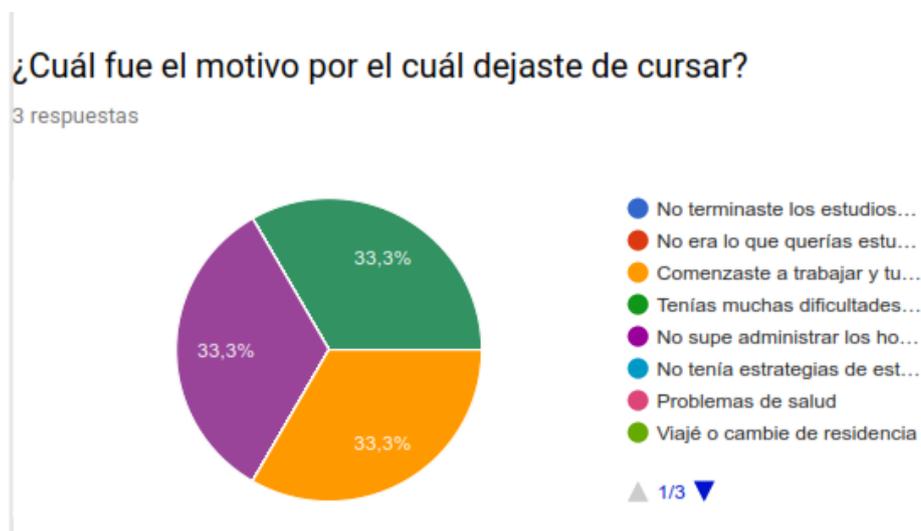
Respecto del rol de los profesores, tanto los estudiantes que continúan como los que no, reconocen su acompañamiento en gran medida.



EJE III

Puede advertirse que las causales que enuncia los estudiantes que discontinuaron sus estudios, remiten por un lado a una variable externa como “comenzaste a trabajar y tuviste que abandonar los estudios”, y otras de índole más personal del estudiante que rozan el involucramiento desde la escuela, como ser: “Tenía muchas dificultades para entender las clases” y “No supe administrar los horarios”.

Éstas últimas interpelan a la institución educativa.



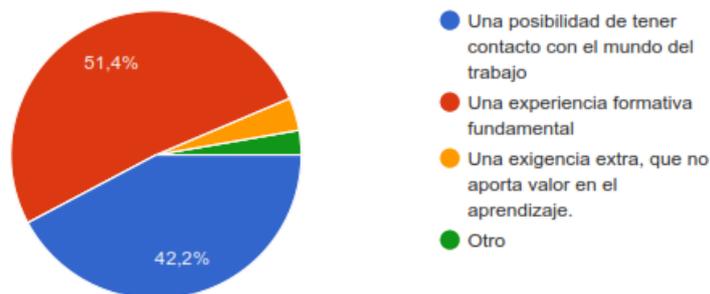
EJE IV

Las prácticas profesionalizantes constituyen el denominador común de aceptación, donde tanto los estudiantes regulares 2018 y 2019 que continúan, como los que discontinuaron sus estudios, opinan positivamente respecto de las mismas, valorándolas como “una posibilidad de tener contacto con el mundo del trabajo”; o bien, como “una experiencia formativa fundamental”.

Estudiantes que continúan:

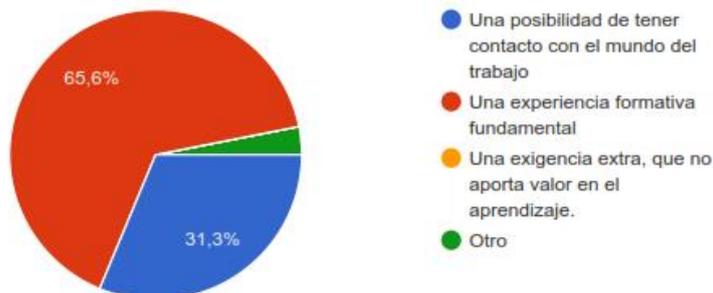
Considerás que las Prácticas profesionalizantes conllevan, significan, desde tu mirada:

109 respuestas



Considerás que las Prácticas profesionalizantes conllevan, significan, desde tu mirada:

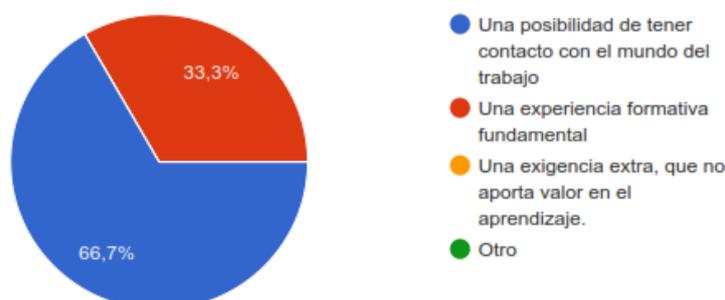
32 respuestas



Estudiantes que “no” continúan:

Considerás que las Prácticas profesionalizantes conllevan, significan, desde tu mirada:

3 respuestas



Considerás que las Prácticas profesionalizantes conllevan, significan, desde tu mirada:

6 respuestas



Fundamentalmente, se pondera la muy buena recepción del inicio de las PP (prácticas profesionalizantes) como una instancia innovadora, potenciando la articulación teoría y práctica y conexión con el mundo del trabajo; en definitiva comenzando a pensar “la Práctica” como eje de los planes de estudio, al análisis de la realidad como punto de partida, y que cada instancia de enseñanza y aprendizaje (cualquiera sea la modalidad pedagógica que adquiera) busque establecer una relación dinámica y coordinada entre la teoría y la práctica.

Las PP nacen como un proceso de cambio, de ruptura, de innovación, trazando un punto de encuentro con el mundo del trabajo, el cual nos interpela, nos remite a mejorar continuamente, cual auditoría de Calidad. Lucarelli (LUCARELLI, 2003, pág. 96) expresa al referirse a la innovación como ruptura, lo siguiente:

“Esta categoría hace referencia a la innovación como interrupción de una determinada forma de comportamiento que se repite en el tiempo y que se legitima, dialécticamente, con la posibilidad de relacionar esta nueva práctica con las ya existentes a través de mecanismos de oposición, diferenciación o articulación.”

Estos resultados bajo la forma de enunciados parciales surgidos de las encuestas, y en especial el desarrollo de las prácticas profesionalizantes, luego serán integrados a la conclusión final conjugándolos con la perspectiva curricular, el desgranamiento y el acompañamiento a las trayectorias.

3.5. Plan de estudio y dinámica curricular en función del perfil del egresado

El abordaje del plan de estudio en clave de tablero de comando para la toma de decisiones, posibilita monitorear el acompañamiento de las trayectorias atendiendo a las oportunidades de intervención con el fin de atemperar el desgranamiento; y a la vez propende a dinamizar la perspectiva curricular, el cursado de los espacios, los dispositivos de aprendizaje, articulando los saberes teórico - prácticos en pos de la configuración del perfil profesional del egresado.

El ISET 58 desde sus comienzos hasta el año 2014 funcionó exclusivamente mediante la Tecnicatura Superior en Administración Bancaria, como propuesta formativa, mantenía una matrícula que oscilaba en torno de los 100 estudiantes, el plantel de docentes se mostraba invariable, en general con muy baja rotación. En cuanto a la propuesta académica, los contenidos guardaban un sesgo muy similar a los planes de estudio originales y la dinámica de las clases reproducían los formatos y modalidades de la pedagogía tradicional (magistrocentrismo, dictado de textos, clases expositivas y poco dialogadas, predominio de la teoría y prácticamente inexistente participación activa del alumnado). La posibilidad de que los estudiantes realizaran actividades formativas fuera de la institución, no era una opción viable desde las definiciones de la Dirección del establecimiento, hasta aquel año.

El año 2015 se inscribió como un punto de inflexión en clave institucional, flexibilizándose desde la impronta de la nueva Dirección y los nuevos docentes y los Ayudantes de trabajos prácticos (ATP) que eligieron al ISET 58 como su lugar para trabajar, luego de ser seleccionados por el escalafón vigente publicado por la Junta de escalafonamiento de nivel superior, en base a sus antecedentes.

La renovación generacional docente y en especial la impronta aportada por las personalidades más descontracturadas del perfil de los estudiantes y docentes de Turismo, corrieron el nuevo punto de equilibrio, hacia el entendimiento, la convivencia espontánea y auspiciosa; en otros términos sacudieron y oxigenaron la estructuras de Administración Bancaria, algo más quietas, que constituían los antiguos modos de fluir del clima organizacional, resignificando los aprendizajes y retroalimentándose mutuamente ambas Tecnicaturas en la búsqueda de la mejor versión educativa.

Para dar cuenta de este nuevo escenario pedagógico, los guarimos presentados en apartados precedentes reseñan las cohortes sucedidas durante los últimos 20 años de vida institucional del ISET 58, las cuales posibilitan poner en valor la real significatividad de los acontecimientos que tuvieron lugar durante los últimos 5 años, a saber:

✓ Creación de la Tecnicatura Superior en Turismo, lo cual implicó realizar una reingeniería de los procesos administrativos y académicos, la reubicación en dos sedes y el posterior traslado de una de ellas, y el crecimiento en la matrícula de estudiantes y de profesores.

✓ Implementación del nuevo RAM (Reglamento académico marco) y posterior redacción del RAI (Reglamento académico institucional), posibilitando en esencia para los estudiantes un régimen de mayor flexibilidad para la elección y cursado de los recorridos académicos, posibilitando auspiciosas expectativas en cuanto a la continuidad estudiantil en sus trayectos. Asimismo, la posibilidad de asistir a clases en modalidad libre y la consideración de regularidad extendida hacia los 36 meses (antes sólo 12 meses), también conllevó un mayor flujo de estudiantes interactuando en distintas cohortes; de este modo, la tasa de retención (antesala de la lentificación) a partir de la cual resulta redefinido el Desgranamiento ajustado (referido en los cuadros anexos con información estadística del ISET 58 para el horizonte temporal 1999 – 2019) se vislumbraba auspiciosa.

✓ Asignación de nuevas horas cátedra para los primeros años de ambas Tecnicaturas, posibilitando un mayor número de ingresantes, desdoblados en comisiones A y B.

✓ Coordinación de las Prácticas profesionalizantes a ser realizadas por los estudiantes de los 3ros años de ambas Tecnicaturas, lo cual implicó la necesidad de generar y gestionar acuerdos con empresas co-formadoras (públicas y privadas) y la redacción del REPMI (Reglamento de prácticas profesionalizantes institucional) como marco normativo.

✓ Definición respecto de los espacios de prácticas contenidos en la currícula, los que no pueden cursarse y aprobarse en modalidad Libre, conforme el Reglamento de Prácticas Institucional. Es decir, en tanto el nuevo RAM y su versión institucional RAI, permitieron el cursado en condición libre, una norma al ser específica y por ende de mayor jerarquía como el Reglamento de prácticas profesionales institucional (REPMI) instituye que los trayectos de práctica sí y sólo sí, deben cursarse en condición de alumno regular, es decir, teniendo aprobada o al menos regularizada, su correlativa anterior. Aquí puede advertirse, se ha priorizado el ajuste de los trayectos de las prácticas en sintonía en pos del perfil profesional del egresado, por sobre las flexibilidades generales para el cursado en la modalidad materia, lo cual encontraría correlación con el desgranamiento.

Estos cambios normativos que tuvieron lugar durante los últimos 5 años debieron ser articulados con los planes de estudio de ambas tecnicaturas, los cuales datan de los años 1986 y 2007, para Administración Bancaria (Cuadro 1) y Turismo (Cuadro 2), respectivamente. Más aún, dichas currículas prescriben un cursado en modalidad “materia”, no existiendo espacios específicos de “prácticas” o “taller”. Véase que en Administración Bancaria (Cuadro 1) los más asimilables a espacios de prácticas, serían los referidos como “Técnicas I y II” (no aparece en 3er año); en tanto que en Turismo (Cuadro 2), si bien existen tres espacios denominados “Prácticas I, II y profesional dirigida en 3er año”; lo cierto es que en ninguna de las tecnicaturas, el abordaje desde el docente propendía a la impronta en modalidad Taller o bien de espacios de prácticas profesionalizantes en alguna de sus modalidades aúlicas. Es decir, ya sea desde el currículum prescripto o bien desde la dinámica de la clase en clave curricular, no se disponían espacios de verdadera práctica, siendo éste uno de los cambios fundamentales propiciados por la normativa ministerial (pero sin asignación de nuevas horas cátedra rentadas), pero que resultaron ciertamente impulsados y diagramados desde la gestión institucional como acompañamiento a las trayectorias y en contribución a la mejor configuración del perfil del egresado.

Dicho esto, a continuación se exponen los Planes de estudio de las tecnicaturas y se destacan en letra celeste las materias de base pero que resultaron susceptibles de ser reconvertidas en modalidad taller en sintonía con los espacios aplicables a prácticas profesionalizantes. En otros términos, desde ISET 58 se reconfiguraron de hecho los diseños curriculares con basamento en los pilares del presente trabajo y los acompañamientos a los estudiantes en el desarrollo de sus prácticas profesionalizantes, llevadas a cabo en contraturno; es decir, complementando las clases (aúlicas) ahora diseñadas en modalidad taller con

experiencias de prácticas (diurnas), realizadas en empresas co-formadoras (extra-áulicas) y fuera del horario de clase establecido por el currículum prescripto (nocturno).

Corresponde aquí mencionar que al no preverse desde la provincia la asignación de fondos para el financiamiento de esas horas desempeñadas para la gestión de las prácticas en contraturno (diurno), los directivos de la institución fueron quienes ad-honorem generaron vínculos y coordinaron las experiencias de los estudiantes, acompañándolos a empresas, organismos públicos y en definitiva trazando y monitoreando el plan formativo del practicante.

Estas intervenciones se describen seguidamente, pero corresponde aquí destacar que sin duda alguna, las gestiones directivas sentaron las bases para la consecución de nuevas horas cátedra a término, rentadas, en pos de los nuevos espacios de la práctica generados y su retroalimentación en los diseños curriculares de las tecnicaturas, vislumbrando las coordenadas básicas de la propuesta educativa institucional del ISET 58.

Asimismo, la perspectiva curricular también resultó intervenida desde el régimen de correlatividades, sin constituir un obstáculo para los estudiantes persigue en sí misma ser una guía, facilitando y predisponiendo los recorridos que a priori, podrían resultar más propicios desde el punto de vista académico. Es por ello que en los cuadros siguientes consta el esquema de correlatividades “base de creación” de las Tecnicaturas y las (“sugeridas”) para consideración de los estudiantes (se indican entre paréntesis) al momento de programar sus trayectorias. Las nuevas materias correlativas sugeridas intentan orientar a los estudiantes en relación con los contenidos necesarios para transitar de un espacio a otro; cuestiones que por la antigüedad de los planes de estudio, la aparición de las prácticas profesionalizantes como novedad vivenciable, los cambios recurrentes en la información, el conocimiento y las nuevas tecnologías, resultaron necesarias visibilizar para el mejor acompañamiento de los estudiantes a través de los rediseños curriculares implementados.

Cuadro 1: Técnico Superior en Administración Bancaria

TECNICO SUPERIOR EN ADMINISTRACION BANCARIA			
CORRELATIVIDADES s/ resolución 1230/87 y (sugeridas)			
Hs. Cátedra Semanales	CODIGO	ESPACIO CURRICULAR	CORRELATIVAS
Asignaturas de Primer Año			
4	1.1	Contabilidad	
4	1.2	Teoría de la Organización	
4	1.3	Técnica Bancaria I (*)	
3	1.4	Matemática	
3	1.5	Integración Cultural	
2	1.6	Derecho Civil y Comercial	
2	1.7	Derecho Laboral	
3	1.8	Economía I	
25	(*) se reconvierte en modalidad Taller como espacio de práctica profesional.		
Asignaturas de Segundo Año			
4	2.1	Procesamiento de Datos e Información	1.3 - 1.4
4	2.2	Administración	1.2
5	2.3	Técnica Bancaria II (*)	(1.1) - 1.3
3	2.4	Derecho Bancario, Societario y Tributario	(1.3) - 1.6 - 1.7
3	2.5	Matemática Financiera	1.4
2	2.6	Economía Regional	1.8
2	2.7	Relaciones Humanas	(1.5)
3	2.8	Cooperativismo	(1.2)
26	(*) se reconvierte en modalidad Taller como espacio de práctica profesional.		
Asignaturas de Tercer Año			
5	3.1	Costos y Presupuestos	1.1 - (2.5)
3	3.2	Teoría de la Gestión	2.1 - (2.2 - 2.8)
5	3.3	Comercio Exterior (*)	(1.1 - 2.3) - 2.4
2	3.4	Economía II	2.6
5	3.5	Evaluación de Proyectos	(1.1) - 2.1 - (2.5 - 2.8)
2	3.6	Teoría de la Decisión y Comport. Empresario	(2.2) - 2.6
3	3.7	Estadística e Investigación Operativa	(1.4 - 2.1) - 2.5
3	3.8	La Sociedad y el Desarrollo Económico	(2.6)
28			

(*) El espacio Comercio Exterior (materia) rediseña sus contenidos curriculares y se reconvierte en modalidad Taller como espacio de práctica profesional; como continuidad de Técnica Bancaria I y II, los cuales también dejan de dictarse en modalidad materia, abordándose como Talleres de la práctica. Estas unidades curriculares resultan regidas entonces para su cursado y aprobación por el REPPI.

Cuadro 2: Técnico Superior en Turismo

TECNICO SUPERIOR EN TURISMO			
CORRELATIVIDADES s/ resolución 1155/2007 y (sugeridas)			
Hs. Cátedra Semanales	CODIGO	ESPACIO CURRICULAR	CORRELATIVAS
Asignaturas de Primer Año			
4	1.1	NTICS y Lenguajes en la comunicación	
4	1.2	Ecología I	
3	1.3	Organización y Gestión de Empresas	
4	1.4	Geografía Turística y Patrimonio histórico Regional	
3	1.5	Inglés Técnico I	
3	1.6	Francés Técnico I	
4	1.7	Introducción al Turismo y Turismo Social	
4	1.8	Práctica I: Comunicación de la Información y programación de Circuitos Regionales (+)	
29	(+) se reconvierte en modalidad Taller como espacio de práctica profesional.		
Asignaturas de Segundo Año			
2	2.1	Estado y Sociedad	-
3	2.2	Ecología II	1.2
6	2.3	Gestión de Empresas Turísticas, Legislación y Marketing	1.3
4	2.4	Geografía Argentina y Patrimonio Turístico Nacional	1.4
3	2.5	Inglés Técnico II	1.5
3	2.6	Francés Técnico II	1.6
5	2.7	Agencias de Viajes y Organización de Congresos y Eventos	(1.7) - (1.8)
3	2.8	Práctica II: Programación de Circuitos Nacionales	(1.7) - 1.8
29	(+) se reconvierte en modalidad Taller como espacio de práctica profesional.		
Asignaturas de Tercer Año			
3	3.1	Ética Profesional	-
3	3.2	Problemática Sociocultural y Mundo del Trabajo (1er cuatrimestre)	-
3	3.3	Sociología del Turismo (2do cuatrimestre)	-
3	3.4	Ecología III	2.2
3	3.5	Estadística aplicada	-
6	3.6	Geografía, Patrimonio Turístico Universal y Programación de Circuitos Internacionales	2.4 - 2.8
3	3.7	Hotelería	(2.7)
5	3.8	Práctica Profesional Dirigida (+)	2.7 - 2.8
5	3.9	Seminario de Integración y Síntesis (Elaboración de Tesina)	2.3 - 2.7 - 2.8
31	(+) se reconvierte en modalidad Taller como espacio de práctica profesional.		

(+) Estas unidades curriculares resultan rígidas entonces para su cursado y aprobación por el REPLI.

3.6. El currículum y los sujetos

El presente apartado refiere a las relaciones entre el currículum y los sujetos, sus interacciones, nuevos roles y coordinación de funciones, en sintonía con la nueva dinámica curricular, la construcción del perfil del egresado, con pensamiento crítico, reflexivo y emancipado, capaz de producir su propio aprendizaje y retroalimentarlo.

En cuanto a cómo abordar el Currículum y sus asignaturas en las distintas modalidades (materias, talleres de la práctica y espacios de prácticas profesionalizantes complementando a los anteriores) se trabaja desde la reconfiguración del rol del docente, antes referido, y más aún en cuanto a la reconversión de su naturaleza misma, como facilitador, orientador, cuestionador, en el proceso de enseñanza aprendizaje diseñado desde el enfoque de las prácticas profesionalizantes

La currícula prescripta constituye el campo de conocimiento trazado en origen; es decir, el documento base de creación de cada una de las Tecnicaturas. Sin embargo, el ajuste de la oferta educativa debe desarrollarse atendiendo los intereses de los estudiantes y la demanda de conocimiento y formación que el mercado laboral viene realizando.

Es más, surgen oportunidades de moldear el currículum flexible a partir de las potencialidades de los sujetos (docentes – tutores) que interactúan en su desarrollo. La institución educativa procurará disponer equipos de trabajo e inspirar el involucramiento espontáneo de todo el plantel docente y no docente, orientado a los objetivos e intereses de la organización de la cual forman parte.

Las prácticas profesionalizantes emergen como una innovación concebida como ruptura de una determinada forma de comportamiento que se repite en el tiempo y que se legitima con la posibilidad de relacionar esta nueva práctica con las ya existentes a través de mecanismos de oposición, diferenciación o articulación.

En cuanto a los “sujetos” del ISET 58, se describen sucintamente a continuación algunos cambios de roles, nuevas funciones, en relación a las modificaciones curriculares y otras adaptaciones llevadas a adelante, las cuales fueron señaladas en el sub-apartado anterior, en atención a los objetivos del proyecto educativo institucional:

Prácticum reflexivo

Profesores que dictan horas cátedra Técnico – Prácticas (figuran en la currícula prescripta): formados desde el conocimiento práctico / experto por su desempeño en Bancos

(Tecnatura Superior en Administración Bancaria – asignaturas TB I, TB II y Comercio exterior – TB III) y en el sector Turismo (Tecnatura Superior en Turismo – unidades curriculares Práctica I, II y PPD), respectivamente en cuanto a las Tecnicaturas que se dictan en ISET 58; serán quienes llevarán la impronta desde el impulso de las prácticas.

Estrategia curricular innovadora: se prevé la reconversión parcial de los mismos en profesores coordinadores de prácticas, quienes se entenderán con las instituciones co-formadoras, puertas afuera de la Institución, en el desarrollo de las prácticas profesionalizantes (PP). Asimismo, sus clases se dictarán en formato Taller, saliendo de la histórica representación en formato materia

En este sentido Sanjurjo expresa que “... el taller constituye un dispositivo provocador de cambios porque es una forma de trabajo que permite proponer acciones pedagógicas tendientes a lograr la circulación de significados diversos, la toma de conciencia, la comprensión, la elaboración de interpretaciones y, específicamente, la iniciación de procesos de reflexión...” (SANJURJO, 2018, pág. 71)

Articulación y Acompañamientos (ATP)

ATP – Ayudante de Trabajos Prácticos: posee formación de base afín a las ciencias económicas y perfil docente con experiencia en el desarrollo de talleres de la práctica.

Estrategia curricular innovadora: redefinición de las siglas ATP hacia “Acompañamiento a las Trayectorias Profesionales” o “Articulación Teoría y Práctica”, de modo simbólico. Esto implica la redimensión de la función históricamente desarrollada por este cargo como auxiliar de secretaría, hacia una función docente pura, acompañando a los ingresantes en sus trayectorias y generando espacios de integración (seminarios, charlas, debates, talleres interdisciplinarios) conjuntamente con los profesores de prácticas puertas adentro de la institución, como eje de coordinación (conocimiento y reflexión en y sobre la acción).

Nicastro (NICASTRO & GRECO, 2012, pág. 113) al referirse a las expresiones del acompañamiento, menciona que:

“... un rasgo del acompañamiento tiene que ver justamente con acompañar trayectorias de formación, lo que implica para muchos poner en suspenso hipótesis y certezas, algunos "deber ser" abrirse al entendimiento y al diálogo que a veces más allá de los saberes y experticias sigue siendo un punto de partida que demarca posiciones, describe

situaciones, hace memoria. Es decir, nada se da por sabido, por hecho, por escuchado de una vez y para siempre. Hay lugar para conmovir eso conocido y hacer visible en ese movimiento condiciones reales sobre las cuales se sostienen las prácticas educativas, más allá de lo que se desee, se deba o se requiera ... En este punto un espacio de acompañamiento interviene intermediando entre las condiciones reales que en cada organización, aula, grupo, se dan, y las condiciones requeridas; puede transformarse en un espacio de demanda en el cual el que acompaña debería fabricar o alcanzar aquello que se pretende lograr y con buenos resultados...”

Rediseños curriculares

Coordinador de prácticas, Vicerrector y Rector: todos ellos con extensa trayectoria como profesores y como funcionarios y profesionales de los sectores de la Administración Bancaria y el Turismo, los cuales constituyen la propuesta educativa de ISET 58.

Estrategia curricular innovadora: la revisión de los contenidos, disponiendo a la vez una participación transversal e interdisciplinaria con otras unidades curriculares. En dicho recorrido de conectividad vertical y transversal de los espacios disciplinares, se procurará establecer una oportuna disposición de los saberes interasignaturas y su articulación con los trayectos prácticos diseñados.

Particularmente, el cambio en el contenido (rediseño) de casa espacio curricular, se realizará en correlación con los espacios de práctica generados en entidades co-formadoras; constituyendo una integración del currículum con el practicum reflexivo y a la vez retroalimentando los perfiles profesionales en sintonía con los saberes clave que demanda el mercado de trabajo.

Siguiendo a Sandra Nicastro (NICASTRO & GRECO, 2012, pág. 106), expresa que: “se cuestiona que el acompañamiento sea sólo y fundamentalmente un "espacio de pasaje de cómo", a la vez que se sostiene, por el contrario, que es un "espacio de ensayo", donde surge interesante profundizar acerca del acompañamiento como "espacio del pensar con otros y a otros”. Por ello, no es posible desconocer lo que otros pensaron, sobre sus recorridos volvemos a pensar y éste, justamente, es el trabajo de lo humano, en soledad y acompañados, con otros. El acompañamiento supone reconocer y ayudar a reconocer que el propio pensamiento es heredero de otro, que lo antecede. Sin este reconocimiento, se corre el riesgo de vivirse a uno mismo desligado de todo conjunto y de no percibir la

continuidad, sujeta a interrupciones, de un devenir histórico, de uno mismo, de las organizaciones escolares, de todo sujeto”.

Continúa diciendo Nicastro:

“En el mismo sentido, pensar a otros desde el lugar de un directivo o de un profesional que interviene en una organización escolar supone aproximarse a comprender las condiciones reales con que cuentan y las condiciones requeridas para que su trabajo pueda hacerse. Por ejemplo, que un directivo pueda pensar a los maestros supone preguntarse con qué cuentan y qué necesitan para enseñar, para escuchar a sus alumnos, para trabajar con sus pares, para revisar sus prácticas, para encontrar sentido a su trabajo. Desde allí, acompañarlos en la producción de esas condiciones requeridas, en forma de normas, de habilitación de espacios y tiempos, en la realización de procesos de cambio, etc.”.

CAPÍTULO 4

Estrategias de acompañamiento a las trayectorias de los estudiantes

Propuestas de innovación curricular

4.1. El proyecto de formación en sintonía con el perfil del egresado

La cultura del ISET 58 instituida luego de más de 30 años de historia ha venido retroalimentando la reproducción del estado de situación perfectible de la educación en el nivel superior.

El desarrollo y ejecución efectiva de las prácticas profesionalizantes en el ISET 58, conllevan un cambio de paradigma, una revolución puertas adentro de la institución, y a la vez resulta generadora de una dinámica superadora, creativa, innovadora, movilizadora, para todo el cuerpo directivo y docente; sus estudiantes, sus familias y las empresas e instituciones co-formadoras involucradas.

4.1.1. Las prácticas y la perspectiva curricular

Una de las claves para dinamizar la implementación de las prácticas con miras a intervenir en el desgranamiento reside en la disposición de un currículum contextualizado, flexible, oportuno, orientado al mercado de trabajo y a las demandas de la sociedad, sin perder de vista los ejes de la política educativa provincial (escuela como institución social, calidad educativa e inclusión socioeducativa). En tal sentido, a continuación se mencionan las dimensiones del mismo que consideramos oportuno visibilizar. Al respecto Villarini (2000) - como se citó en (ZABALZA, 2012, pág. 20) expresa que:

“La forma más frecuente de referirse al currículo es entenderlo como el conjunto de materias o disciplinas que un estudiante ha de cursar para obtener el correspondiente diploma o acreditación. El currículo es un plan o programa de estudios que, sobre la base de unos fundamentos, organiza objetivos, contenidos y actividades de enseñanza–aprendizaje en una forma secuencial y coordinada. Funciona como un plan de trabajo que le permite a un sistema, institución educativa o al docente, organizar el proceso de enseñanza de modo sistemático y estratégico”.

En sintonía con ello, (ZABALZA, 2012) direcciona el enfoque con ajuste a los sujetos y las circunstancias institucionales (cuestiones que revisaremos más adelante en el apartado 5.3) dando cuenta de lo siguiente:

“La articulación curricular requiere otro tipo de mirada... requiere ver el currículo como el proyecto de formación que una institución ofrece. Ese proyecto de formación debe

basarse en unas ideas que le den fundamento (sobre qué es la educación superior, sobre el tipo de actividades que se pueden realizar con los estudiantes, sobre cuestiones de organización de espacios y recursos, etc.) y debería articularse en una propuesta que se ajuste tanto a las condiciones de los sujetos a los que va dirigido como a las características de los estudios que se ofrecen y a las circunstancias institucionales en que se desarrollará"... "En definitiva, podemos decir, que un buen currículo es justamente eso: un proyecto formativo integrado que posea suficiente justificación doctrinal y adecuación social y científica. Si analizamos más detenidamente esta perspectiva del currículo, deberíamos prestar especial atención a las tres palabras mencionadas (proyecto, formativo, integrado) pues de cada una de ellas se derivan connotaciones conceptuales y prácticas importantes para resituar la idea de currículo".

Las expresiones anteriores concuerdan con nuestro enfoque y nos es útil desde las prácticas conjugadamente con lo expresado por (LUCARELLI, 2003, pág. 85):

"El Currículum entendido como objeto y como práctica social, surge como "proyecto de prácticas educativas", abierto a las definiciones de esas prácticas, que vehiculiza elementos culturales consensuados por los distintos grupos sociales o impuestos por aquellos que detentan el poder" ... "Fundamento este concepto en los pedagogos críticos como Stenhouse, ... que enfatizan el carácter dinámico y abierto del objeto curricular".

Así entonces, coincidimos y adherimos a esta dimensión del currículum como "proyecto de prácticas educativas", dinámico y abierto; y asimismo desde los postulados de Stenhouse, concibiéndolo como proyecto flexible que necesita de la práctica para configurarse como instrumento para la transformación de la enseñanza:

Lucarelli (LUCARELLI, 2003, pág. 85) en cita a Stenhouse destaca la idea de proyecto como pautas generales elaboradas en torno a una finalidad y como algo inacabado que necesita de la práctica en el aula para su realización; la articulación entre prácticas, la de la programación y la de la enseñanza, entre fundamentos teóricos del proyecto expresados en los principios y las formas que éste adopta, entre "elementos técnicos" (contenido y método) y el reconocimiento del contexto institucional que hace posible la concreción de ese proyecto.

La planificación de las prácticas profesionalizantes, estimulan y dinamizan a toda la comunidad educativa. Esta sinergia da lugar a múltiples trayectorias y revisiones que elevan el nivel académico desde su implementación, actualización y orientación; en donde el

currículum oficia de nexo coordinador del sistema de enseñanza – aprendizaje, generando múltiples interrelaciones desde los aportes de las prácticas.

Sanjurjo (SANJURJO, 2018, pág. 12) cita a Schön y Perrenoud como autores especializados en la temática quienes refieren a los prácticos como aquellos que a través del desempeño de un trabajo y de diversos procesos formativos llevan a cabo una práctica que requiere de parte de ellos, la toma de decisiones singulares. Lo diferencian así del operario quién realiza una tarea rutinaria en la que se espera que nada dependa de decisiones no planificadas previamente.

Cabe recordar que tal como refiere Sanjurjo (2018), durante mucho tiempo se consideró que a través de la imitación de aquellos experimentados en una práctica (por más compleja que fuera) podría existir aprendizaje, y que luego con el avance de los conocimientos teóricos y la mayor comprensión de los problemas inherentes a una práctica, se consolidó la preocupación en la formación teórica necesaria para diversos desempeños (SANJURJO, 2018, pág. 15). Esto remite al concepto de prácticante, como aquél que lleva a cabo una práctica relacionada con el trabajo para el cual se está formando, deduciéndose entonces que las prácticas han de desarrollarse durante todo el proceso formativo (SANJURJO, 2018, pág. 12).

4.1.2. Las prácticas y el proceso de enseñanza aprendizaje.

La instauración de las prácticas profesionalizantes en la institución educativa persigue resolver la dicotomía entre la formación general, liberal y universal concebida en oposición a las formaciones profesionales vistas exclusivamente como utilitarias, especializadas, técnicas y restrictivas.

En cuanto al proceso de enseñanza aprendizaje, tomamos lo expresado por Sanjurjo:

“ Desde la racionalidad práctica, la articulación teoría-práctica se va estructurando a partir de las construcciones que realizan los docentes en el proceso de confrontación entre la acción y sus marcos referenciales previos. Los docentes construyen estructuras conceptuales teorías prácticas o teorías de acción que le permiten ir resolviendo problemas prácticos y reconstrucción de sus esquemas teóricos” (SANJURJO, 2018, pág. 18).

Continúa expresando la autora “los aportes de Schön han sido cruciales para el avance de las investigaciones desde este enfoque pues ha aportado una epistemología diferente de la práctica que permitió superar las limitaciones de la racionalidad tecnocrática reconociendo que:

- _ la práctica siempre es producto de la articulación de un entramado de condicionantes entre los cuales el pensamiento y el conocimiento del profesor juega un papel importante;
- _ los profesores son producto de un largo proceso de formación y socialización durante el cual fueron integrando supuestos creencias y teorías implícitas y científicas:
- _ la actuación de los profesores está dirigida por dichos supuestos y teorías, pero a su vez, las acciones modifican su conocimiento, lo que permite suponer que además subyace a toda práctica docente una lógica posible de conocer;
- _ los profesores son profesionales racionales y prácticos, y su actuación es producto de una racionalidad limitada por los propios supuestos, pero con posibilidad de revisarlos, lo que posibilita que construyan sus acciones a partir de la reflexión, puedan dar cuenta de las mismas y puedan modificarlas;
- _ por otra parte la práctica docente es dinámica y compleja y requiere acciones deliberadas y, en consecuencia, es posible y deseable conocer más acerca de ese proceso de reflexividad”.

Estos aportes nos remiten a ponderar el saber hacer del profesor y el recurrente proceso reflexivo y crítico que realiza, constituyendo desde la práctica una verdadera experiencia enriquecedora que interpela al estudiante y lo moviliza para continuar con sus estudios, a la vez que potencia su involucramiento para con la institución educativa. En este sentido Sanjurjo (2018) expresa siguiendo a Schön (SANJURJO, 2018):

“La racionalidad técnica no ha podido explicar cómo se toman decisiones en situaciones prácticas caracterizadas por la incertidumbre, la singularidad, los conflictos de valores. Las situaciones complejas que nos plantea la práctica requieren algo más que la aplicación mecánica de la teoría. Es necesario que el práctico reconozca y evalúe la situación, la construya como problemática y, a partir de su conocimiento profesional, elabore nuevas respuestas para cada situación singular. La práctica plantea zonas de incertidumbre “que escapan a los cánones de la racionalidad técnica” (Schön, 1992:20). La racionalidad práctica representa entonces una concepción constructivista de la misma”. (p. 19).

Este sentido de construcción remite al saber artesanal, al docente actuando como investigador en el aula, como un profesional reflexivo, quien – al actuar y reflexionar en y sobre la acción - construye su propio conocimiento profesional (cf. Sanjurjo 2018, pág. 22). El conocimiento profesional, de este modo concebido desde la práctica, nos remite a los conceptos

de Schön de conocimiento en acción, reflexión en acción y reflexión sobre la acción y sobre la reflexión en acción”..

4.1.3. Las prácticas y el perfil profesional del egresado

Las prácticas profesionalizantes constituyen el interés primordial de los estudiantes del ISET 58, dado que encuentran realizado su sentido al ser articuladas en su desarrollo con otros contenidos teóricos del plan de estudios, y fundamentalmente porque significan una aproximación al ejercicio profesional. En este orden de ideas, el saber profesional se encuentra puesto en juego dado que el acelerado desarrollo de los conocimientos científicos y tecnológicos hace que la capacidad de los profesionales para aprender -todo lo que hay que saber- en un campo determinado, disminuya progresivamente. En consecuencia, la dependencia de cada profesional respecto de otros especialistas, aun en campos profesionales diferentes, es cada vez mayor. (TENTI FANFANI & GOMEZ CAMPO, 1989, pág. 41).

Los dispositivos prácticos dispuestos para intervenir (adentro) de la institución educativa y las experiencias formativas realizadas por los estudiantes en empresas co-formadoras (afuera); intentan replicar el concepto de desarrollo profesional desde la idea de que la formación en una práctica, y no es un proceso en el cual sólo se recibe desde afuera una capacitación, sino que supone la implicación directa del que se forma. (SANJURJO, 2018, pág. 38). Precisamente, mediante el vínculo con el entorno laboral real es que las prácticas profesionalizantes hacen las veces de un proceso de auditoría y de certificación de calidad respecto de nuestros estudiantes, nuestros docentes, nuestro plan de trabajo, nuestra institución educativa; sus saberes, su vigencia, sus enfoques, su necesidad de actualización y correspondencia con lo que se encuentra demandando el mercado de trabajo; así entonces, en términos de “formación experiencial / mejora continua” tal como se refería, llevado a criterios de “calidad”.

4.2. Las prácticas profesionalizantes en la educación superior técnica

Esta idea de indagación y actualización de los saberes en términos de calidad, expresada precedentemente a modo de cierre del sub-apartado anterior, donde se destaca la necesidad de que las prácticas nutran en términos de mejora continua -y a partir de su vinculación con lo experiencial-, los saberes curriculares, los dispositivos a implementar en el proceso enseñanza aprendizaje y fundamentalmente el perfil profesional que demanda el mercado,

retroalimentando el ciclo; nos llevan a disponer para su análisis lo que conocemos y se encuentra disponible desde la normativa, lo documental, respecto de las prácticas en el nivel superior técnico de la provincia de Santa Fe (Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología / INET , 2007). Sin perjuicio de ello, ciertamente debemos señalar que existe una marcada brecha entre la producción de documentos oficiales producidos en atención a las prácticas profesionalizantes frente al desarrollo real de las mismas que los institutos con perfil técnico han logrado implementar trazando vínculos con empresas co-formadoras. Es decir, aún resta mucho camino por recorrer en la articulación académico – productiva, lo cual implicará pasar del plano normativo reglamentario al verdadero ejercicio de las prácticas mediante la suscripción de convenios y planes formativos que den cuenta de una verdadera integración. Asimismo, corresponde mencionar que incluso se detecta un desfase entre el incipiente desarrollo que en la práctica han ido logrando implementar los institutos de perfil técnico y los estudios académicos que profundizan sobre esta problemática. En otros términos, la mayor parte de la doctrina se refiere y trata a las prácticas docentes; en tanto las prácticas técnico – profesionales parecen encontrarse aún en un plano de menor interés académico, tal vez sesgadas por la especificidad de sus campos del conocimiento.

El conocimiento técnico específico forma parte del perfil profesional definido para los técnicos superiores en administración bancaria y los técnicos superiores en turismo, las dos propuestas académicas que conforman la oferta del ISET 58.

Conforme anticipábamos, es importante distinguir aquí que cuando se suele referir a – prácticas- en los documentos y libros de texto provinciales, en las exposiciones de los pedagogos y científicos de la educación y en los ateneos docentes donde normalmente se discuten estos temas, generalmente se lo hace en términos de prácticas docentes; es decir, en cuanto a la formación de otros docentes y sus experiencias prácticas frente al aula (residencia docente). Si bien por supuesto, el bagaje conceptual y procedimental que le es propio resulta muy valioso y del cual también se nutre el presente trabajo; no podemos soslayar que la carencia de bibliografía orientada al nivel superior técnico constituye una problemática muy particular, en razón de su especificidad.

En otros términos, las prácticas técnico profesionales, a diferencia de las prácticas docentes, requieren de la participación de docentes entrenados para idear y coordinar clases en modalidad taller (en el aula), y a la vez articular los saberes allí puestos en juego con las experiencias de prácticas profesionalizantes (extra-áulicas) que él mismo deberá gestionar; interviniendo entonces por un lado en su función docente, y por otro, como especialista técnico

en la materia. Ese conocimiento experto, que trasciende por supuesto lo teórico, que el profesor de prácticas debe poseer, constituirá la clave fundamental para que logre establecer contactos con las empresas co-formadoras, generar nuevos espacios de prácticas para los estudiantes, acompañarlos en todo su desarrollo y monitorear sus desempeños, guiándolos y brindándoles devoluciones enriquecedoras durante todo el proceso. Estas tareas formativas suelen ser desarrolladas en forma conjunta con el responsable / empleado en la empresa co-formadora (tutor), quien recibe a los practicantes y los capacita de acuerdo al plan formativo consensuado previamente con el profesor de prácticas (docente). Esta dinámica suele darse entre pares (docente – tutor) y su sinergia tanto más auspiciosa resultará en tanto mejor entendimiento e interrelación logren desarrollar, seguramente en sintonía y a partir del reconocimiento mutuo de su expertise, antecedentes y trayectoria de ambos, como pares, entre iguales.

Respecto del docente, los rasgos característicos y pretendidos para el profesor de prácticas refieren al doble rol, antes referido, requiriéndosele tanto conocimientos y preparación para formar en tanto docente, y a la vez, ser capaz de resolver problemáticas inherentes al saber técnico propio del campo específico de la tecnicatura; éstos atributos no siempre suelen encontrarse reunidos en una misma persona,

Asimismo, este aspecto conlleva una complejidad adicional que deviene del modo de selección de los cargos docentes y el sistema de ponderación de antecedentes para el armado de los escalafones que rige en la provincia de Santa Fe. Sucede que la normativa vigente (Ministerio de Educación de Santa Fe. Decreto N° 3029, 2012) no pondera distintivamente con puntaje los antecedentes profesionales y laborales relacionados con los espacios de la práctica. Nos referimos a que la antigüedad, trayectoria y experiencia demostrables, desarrolladas durante años en el ejercicio como profesional técnico en turismo, o bien, como funcionario de una entidad bancaria, no influyen en el ordenamiento escalafonario en atención con su nivel de especificidad.

La referida normativa pondera los títulos de base, capacitaciones, cursos asistidos y dictados, antigüedad en el nivel y en la materia, entre otros; sólo enuncia como condición que para acceder a postulaciones para espacios de prácticas profesional el docente deberá acreditar (5) años en el ejercicio de la profesión.

En cuanto a la generación de convenios, se advertirá que le corresponde al docente de prácticas y a la institución educativa, la autogestión en pos de vincularse con entidades co-formadoras; es decir, el Ministerio de Educación no interviene activamente generando acuerdos con organizaciones y empresas, realizando acuerdos para garantizar vacantes disponibles para que todos los estudiantes puedan cumplir con sus experiencias prácticas. Es decir, no existe un

listado de convenios vigentes establecidos a nivel ministerial, con organismos y entes públicos y privados de la provincia, para que sus estudiantes de nivel superior realicen prácticas; sino que la gestión integral con miras a detectar organismos y empresas que aceptaren recibir a los practicantes y luego se dispusieran a diseñar experiencias y generar trayectos prácticos posibles en sintonía con el plan formativo delineado, debe ser llevada a cabo individual y autónomamente por cada institución educativa.

Por último, una tercera arista para terminar de evidenciar la complejidad del cuadro, sería necesario que se implementara la posibilidad de que la institución educativa reciba la asignación de horas cátedra de refuerzo. Esto es, que adicionalmente a las horas de clase frente al curso vigentes estipuladas, desde el Ministerio de Educación de la Provincia se asignen horas a término, año tras año, normalmente a ser desempeñadas a contraturno; para poder convocar a docentes de prácticas que lleven adelante los trayectos prácticos, conforme lo previsto en el Reglamento de prácticas profesionalizantes (Dec. 1559/2007).

Realizadas estas aclaraciones que remiten al estado de la situación actual de desarrollo de las prácticas, a continuación extractamos del documento emitido por el INET (Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología / INET , 2007) referido anteriormente; replicado también 10 años más tarde, por el (Ministerio de Educación de Santa Fe. Decreto N° 1559, 2017) “Reglamento de prácticas profesionalizantes” en sus artículos 4, 5 y 8 como finalidades, criterios y modalidades de aplicación de las prácticas profesionalizantes, respectivamente, desde la perspectiva educativa provincial.

Estos aportes se abordan correlacionadamente con los subtemas descriptos en el apartado anterior, desde el enfoque de las prácticas, con la intención de reunir armónicamente las dimensiones teoría y práctica (4.1.1. y 4.2.1), la dinámica del enseñar y aprender desde las prácticas (4.1.2 y 4.2.2), y el perfil del técnico profesional como promesa de inserción laboral con miras a la retención del estudiante (4.1.3 y 4.2.3.).

4.2.1. Currículum. Prácticum. Finalidades.

La conjunción de las prácticas y la perspectiva curricular (ítem 4.1.1 anterior) da cuenta del prácticum, comprendido como un espacio de aprendizaje a través de la experiencia personal.

Siguiendo a (ZABALZA, 2012, pág. 28):

“Debe integrar los componentes académicos y los profesionales. Salvo muy contadas excepciones (facultades que poseen sus propios escenarios profesionales), la formación universitaria se produce out of context y eso merma la significación y transferencia de los

aprendizajes que los estudiantes van adquiriendo. Por esa razón se va dando cada vez más importancia al prácticum como momento curricular de gran relevancia en el proceso formativo. La formación en alternancia, combinando los aprendizajes académicos y la experiencia de campo en escenarios profesionales reales enriquece los decodificadores que los estudiantes pueden utilizar para comprender y dar significado a lo que estudian en las disciplinas”.

En la órbita de la educación superior técnica no universitaria, más aún el enfoque debe privilegiar una perspectiva, desde donde entender la práctica, en sintonía con ello. Tal como expresa el informe de nivel superior (Ministerio de Educación de Santa Fe, y otros, 2019, pág. 6):

“La postura desde donde se piensa la relación teoría-práctica resulta crucial para comprender la formación de los futuros profesionales en la educación técnica superior. Cuando aparecen como campos separados y escindidos (hasta con carga horaria diferente para una u otra), se deja entrever a la práctica como un campo de aplicación de aquello que se ha trabajado desde la teoría. Esta relación unidireccional que se establece entre ambas, tomando esta primera postura, desconoce la complejidad que todo campo ocupacional tiene para el futuro profesional. La realidad no es estanca sino, por el contrario, muchas veces impredecible. La generalización de la teoría no siempre puede explicar, o dar respuesta al caso único y particular que se presenta al profesional”.

Tal como afirma Schön (1998) citado por (Ministerio de Educación de Santa Fe, y otros, 2019, pág. 6): Las situaciones de la práctica no constituyen problemas que han de ser resueltos, sino situaciones problemáticas caracterizadas por la incertidumbre, el desorden y la indeterminación (...). Las situaciones de la práctica están caracterizadas por unos acontecimientos únicos. (p.26- 27).

Finalidades de las prácticas profesionalizantes

En tanto las prácticas profesionalizantes aportan elementos significativos para la formación de un técnico que tiene que estar preparado para su inserción en el sistema socio productivo es necesario, en el momento de su diseño e implementación, tener en cuenta algunas de las siguientes finalidades:

a) Favorecer el desarrollo de los saberes y capacidades profesionales para la futura inserción del/la estudiante en el mundo del trabajo.

- b) Promover la construcción de estrategias de acercamiento sostenidas en la articulación y cooperación entre los IES y las organizaciones oferentes de prácticas profesionalizantes.
- c) Fomentar valores y capacidades sociales y laborales para la conformación de equipos de trabajo.
- d) Favorecer la reflexión crítica sobre la futura práctica profesional, sus resultados objetivos e impacto sobre la realidad social.
- e) Promover el reconocimiento de las diferencias entre las soluciones que se basan en la racionalidad técnica y la existencia de un problema complejo que va más allá de ella.
- f) Enfrentar al/la estudiante a situaciones de incertidumbre, singularidad y conflicto de valores.
- g) Facilitar la integración y transferencia de aprendizajes adquiridos a lo largo del proceso de formación.
- h) Promover la comprensión de la relevancia de la organización y administración eficiente del tiempo, del espacio y de las actividades productivas.
- i) Posibilitar la introducción e inserción en los procesos de producción y el ejercicio profesional vigentes.
- j) Favorecer el contacto de los/as estudiantes con situaciones concretas de trabajo en los contextos y condiciones en que se realizan las prácticas profesionalizantes, considerando y valorando el trabajo digno en el marco de los derechos fundamentales de los trabajadores y las condiciones de higiene y seguridad en que se desarrollan.

4.2.2. Proceso enseñanza aprendizaje. Dispositivos. Criterios.

Conjugar los dispositivos más oportunos para posibilitar un desarrollo de las prácticas como enriquecedor proceso de enseñanza aprendizaje (ítem 4.1.2 precedente), importará tener en cuenta los “criterios de aplicabilidad” a continuación reseñados, desde la normativa vigente. Asimismo, surge importante destacar respecto del proceso de formación, lo siguiente:

“Para que la actividad profesionalizante se convierta en una verdadera experiencia formativa de integración de saberes y de articulación teoría-práctica es necesario contar con espacios y tiempos destinados al análisis y reflexión sobre la práctica realizada en las situaciones reales de trabajo. De acuerdo a lo anterior, se hace evidente que las prácticas profesionalizantes no finalizan en su realización efectiva sino que requieren de parte de la Institución y de los docentes, habilitar e implementar instancias de reflexión y revisión de lo realizado en el desarrollo de los mismos, como ser: actividades, tareas,

procedimientos, problemas afrontados, posibilidad de encontrar soluciones, grados de autonomía, entre otras”. (Ministerio de Educación de Santa Fe, y otros, 2019, pág. 14)

Criterios de aplicabilidad de las prácticas

a) Estar planificadas desde la institución educativa, monitoreadas y evaluadas por un docente o equipo docente especialmente designado a tal fin, con participación activa de los/as estudiantes en todo su recorrido.

b) Estar integradas al proceso global de formación para no constituirse en un apéndice final adosado a la currícula.

c) Desarrollar procesos de trabajo propios de la profesión y del área ocupacional del técnico.

d) Poner en práctica las técnicas, normas y medios de producción del campo profesional.

e) Contemplar las relaciones funcionales y jerárquicas del campo profesional.

f) Posibilitar la integración de capacidades profesionales significativas y facilitar desde la institución educativa su transferibilidad a las distintas situaciones y contextos.

g) Poner en juego valores y actitudes propias del ejercicio profesional responsable.

h) Ejercitar gradualmente los niveles de autonomía y criterios de responsabilidad propios del técnico.

I). Compatibilizar los desempeños con las habilitaciones profesionales.

J) Ser cumplimentadas por todos los/as estudiantes.

4.2.3. Perfil profesional. Modalidades de aplicación de las prácticas.

La reconfiguración de perfil profesional del egresado (ítem 4.1.3. precedente) se nutrirá desde el desarrollo de las prácticas, a partir de su vínculo con los entornos laborales y la acción y reflexión del docente y el estudiante. Entender a las prácticas profesionalizantes en este sentido, será clave en tanto:

“El mundo del trabajo, las relaciones que se generan dentro de él, sus formas de organización, funcionamiento y la interacción de las actividades productivas en contextos socioeconómicos locales y regionales, conjugan un conjunto de relaciones tanto socioculturales como económico productivas que sólo puede ser aprehendido a través de una participación activa de los estudiantes en distintas actividades de un proceso de producción de bienes o servicios. La adquisición de capacidades para desempeñarse en

situaciones socio laborales concretas sólo es posible si se generan en los procesos educativos, actividades formativas de acción y reflexión sobre situaciones reales de trabajo. El campo de formación de las prácticas profesionalizantes contiene, organiza y posibilita la construcción del rol profesional de cada estudiante, integrando los aprendizajes de los demás trayectos en un proceso de creciente 'inmersión' en el campo laboral real". (Ministerio de Educación de Santa Fe, y otros, 2019, pág. 7)

Modalidades de aplicación de las prácticas

La Práctica Profesionalizante asumirá los formatos siguientes de acuerdo al perfil profesional propuesto, la oferta de entidades y actividades, el grupo de alumnos implicado; manteniendo los fines formativos y de acuerdo a los criterios que se definen para su implementación:

- a) Proyectos Productivos articulados entre el IES (instituto de educación superior) y otras instituciones o entidades;
- b) Proyectos Didácticos Productivos Institucionales orientados a satisfacer demandas específicas de determinada producción de bienes y/o servicios, o destinados a satisfacer necesidades del propio IES
 - e) Emprendimientos a cargo de los/as estudiantes
 - d) Empresas simuladas y simulaciones aplicadas a diversos entornos
 - e) Propuestas formativas organizadas a través de sistemas duales
 - f) Organización y desarrollo de actividades y/o proyectos de apoyo en tareas técnico profesionales demandadas por la comunidad
 - g) Diseño de proyectos para responder a necesidades o problemáticas puntuales de la localidad o región
 - h) Alternancia de los/as estudiantes entre el IES y ámbitos del entorno socio productivo local para el desarrollo de actividades productivas
 - i) Proyectos tecnológicos orientados a la investigación, experimentación y desarrollo de procedimientos, bienes o servicios relevantes desde el punto de vista social y que introduzcan alguna mejora respecto de los existentes
 - j) Pasantías en empresas, organismos estatales, privados, y en todo tipo de organizaciones, sean con o sin fines de lucro.

CAPÍTULO 5

Síntesis y Consideraciones finales

5.1. Estrategias diseñadas en pos de los Objetivos planteados, para intervenir los Problemas

El presente trabajo parte del problema del desgranamiento como problemática que excede el marco institucional del ISET 58, en la medida en que el tema del desgranamiento preocupa a quienes tienen a su cargo las decisiones de políticas académico educativas de todos los niveles de la educación nacional; sin embargo, tenemos la convicción de que es de primordial interés su atención para llevar adelante una gestión institucional que no desconozca el impacto de esta problemática en los institutos de formación técnico-profesionalizante.

En otros términos, desde nuestro rol de educadores y desde la gestión directiva del ISET 58, hemos de abordar esta problemática consistentemente, para intentar producir alternativas que generen estrategias destinadas a atemperarlo.

A continuación se trabajan a modo de conclusiones los ejes conceptuales en atención a los objetivos generales y específicos trazados al inicio.

Revisión del cumplimiento de los Objetivos definidos al inicio de esta investigación

1. Objetivos Generales

- A. *Indagar la problemática del desgranamiento escolar en el ISET 58 y plasmar conclusiones a modo de documento, con miras a su abordaje.*

El presente trabajo se elabora al modo de un documento base en el que se realiza una compilación de la historia del ISET 58, se diseñan y anexan cuadros y resultados obtenidos en base a datos estadísticos que nos han posibilitado determinar la matrícula, los indicadores de desgranamiento y proyectar mejoras en las tasas de retención a partir de las intervenciones sistemáticas planificadas desde la gestión directiva institucional.

Los sucesivos apartados que conforman este trabajo -y en base al diagnóstico realizado- nos han permitido ir dando cuenta de la necesidad de implementar las prácticas profesionalizantes como una estrategia fundamental que, tomando como base el perfil de los ingresantes y lo que se espera del perfil de los egresados de la institución, sería conveniente incorporar al currículum, generar con ellas estrategias didácticas acordadas institucionalmente y articuladas con los contenidos teóricos del plan de estudios en marcha.

- B. *Establecer, evaluar y desentrañar las razones del desgranamiento de la matrícula en el ISET 58 y proponer acciones concretas que contribuyan a su atemperamiento.*

El abordaje propuesto desde el estado del arte como marco general, la recopilación de la documentación vinculada a esta problemática, los informes trabajados desde los ejes establecidos por la política educativa provincial, la incorporación de la mirada de los equipos estudiantiles de nivel superior de la provincia, la profundización a través del relevamiento desde una perspectiva individual lograda a través de las Encuestas realizadas a los estudiantes del ISET 58, nos han permitido avanzar hacia un diagnóstico situado y a poder determinar los matices y las múltiples causas asociadas a esta problemática. A partir de lo anterior, logramos vislumbrar las oportunidades y posibilidades de intervención y de planificación de un mejoramiento de las propuestas curriculares, y de estar atentos a generar una mayor interacción en relación con el perfil profesional y su articulación con las prácticas.

- C. *Discernir el proceso aspiracional que tiene lugar a partir del desarrollo de las prácticas profesionalizantes y su impacto positivo en la retención del estudiante.*

La perspectiva social e inclusiva, propia de la naturaleza del ISET 58 en su condición de institución pública, se desarrolla con miras a posibilitar el acceso al mercado laboral concebidos como uno de los objetivos clave de la formación profesional técnica, y a la vez entendiéndosela como generadora de posibilidades de movilidad social ascendente. En esta dinámica las prácticas profesionalizantes constituyen el disparador fundamental para el estudiante, orientándolo y consolidándolo en la elección de la carrera elegida, la continuidad de sus estudios con base en la práctica y su formación profesional acorde a los estándares académicos y laborales.

2. Objetivos Específicos

- A.1. *Relevar los indicadores de ingreso y egreso de los estudiantes (Indicadores SIGAE).*

El análisis comprendió los últimos 20 años de vida del ISET 58. Los cuadros estadísticos volcados y las relaciones y comentarios brindados respecto de los indicadores de la gestión constituyen la base y punto de partida del análisis.

A.2. Elaborar los instrumentos necesarios para la recolección de los datos y proceder a su proceso (Encuestas).

Desde los ejes de la política del Ministerio de Educación de Santa Fe, se conjugaron el dispositivo provincial de políticas estudiantiles, otros textos trabajados en cada jornada, con las opiniones de los estudiantes de las Tecnicaturas Superiores en Turismo y en Administración Bancaria, manifestadas en sus respuestas a las preguntas cursadas por el ISET 58 a modo de Encuestas; todo lo cual permitió vislumbrar sus puntos de interés y las áreas con oportunidad de mejoras más significativas, donde intervenir.

B.1 Identificar y analizar las causas más frecuentes del Desgranamiento en el Iset 58.

A partir de los análisis realizados, las entrevistas llevadas a cabo con los estudiantes en curso, y la implementación de encuestas involucrando tanto a alumnos actuales como a aquellos que habían discontinuado sus estudios, surge evidente que el desgranamiento tiene lugar mayormente por cuestiones de índole académico-institucional, preponderando frente a otros factores del orden de los controlables. En este sentido, al conjugar este diagnóstico con la amplia adhesión que todos los estudiantes expresaran mediante las encuestas respecto de la introducción del enfoque de las prácticas profesionalizantes como innovación curricular, terminan por consolidar el cuadro de situación; validando las hipótesis parciales que fuimos construyendo a lo largo de la presente investigación, donde la generación del “interés” y el sostenimiento “motivacional” con anclaje en la potencial inserción en el mundo laboral, constituyen las bases de la permanencia e involucramiento del estudiante para con la institución educativa de la cual forma parte.

Este objetivo puede ser abordado hacia atrás, con la mirada sesgada por el basto marco teórico reseñado, o bien, mejor aún, ser reinterpretada e interpelada, hacia adelante, trabajando uno a uno, codo a codo, con nuestros estudiantes. Elucidar las múltiples influencias potenciales y sus variables rasgos de subjetividad de cada persona, constituyen un verdadero desafío desde la función docente, en el acompañamiento a las trayectorias estudiantiles.

B.2. Describir y postular oportunidades de intervención y acompañamiento a las trayectorias con miras a atemperar el desgranamiento (Tutorías/ A.T.P. / P.P.).

En esencia en el capítulo III se reseñaron algunas de las estrategias de cambio curricular, tornándolo más abierto y flexible, interviniendo tanto en la dinámica del cursado como en los formatos de clase concebidos en modalidad materia, y así entonces reconvirtiendo estos espacios en talleres de la práctica, como antesala y disparadores de los proyectos de prácticas profesionalizantes que se emprenderán. La propuesta de cambio enunciada, conforme se ha visto, no se extingue con la intervención curricular en términos del prácticum, sino que involucra, por supuesto, a los sujetos. Esta concepción encuentra sustento y fundamento en los enunciados conceptuales y citas bibliográficas invocados a lo largo del trabajo, seleccionados por su correspondencia y afinidad con la cultura institucional del ISET 58. El involucramiento docente y el acompañamiento desde el hacer institucional, constituyen los ejes fundamentales para poder intervenir categóricamente y orientadamente en las realidades de nuestros estudiantes, acompañándolos, entendiéndolos, facilitándoles sus trayectorias, con gran desarrollo empático y desde nuestro rol de educadores, por sobretodo, predicando con el buen ejemplo.

Desde el Currículum y los sujetos e interviniendo sobre las modalidades de dictado de clase (materia o taller) se ha intentado mostrar algunos de los cambios como propuesta de innovación y de mejores prácticas que se han implementado en el ISET 58, a partir del equipo docente que conformamos. Asimismo, la reconversión de la función histórica de los ATP será clave, desarrollando el acompañamiento de los estudiantes desde el inicio a la Tecnicatura, cual tutorías.

C. 1 Redefinir la perspectiva curricular desde la dinámica de las prácticas profesionalizantes.

Una vez consolidado el estudiante, ya avanzado en el primer año de estudios, los profesores y coordinadores de prácticas serán quienes tomarán a su cargo la guía y supervisión de los estudiantes con miras a facilitarles el desarrollo y garantizar la continuidad de sus estudios. Desde la faz institucional, los cuadros directivos pondrán en juego todos los mecanismos reseñados en el apartado correspondiente, para generar el interés, motivar, amplificar el involucramiento, de toda la comunidad educativa.

Es aquí entonces desde los primeros años y a lo largo de toda la tecnicatura, que los estudiantes encontrarán en las prácticas profesionales el eje articulador de los saberes que comprenden el plan de estudios, abordado de modo no lineal propendiendo a su integración e interdisciplinariedad entre las distintas unidades curriculares.

C. 2. Retroalimentar la producción de conocimiento y la construcción del perfil del egresado en sintonía con lo que sucede en el mundo del trabajo.

Los docentes de prácticas, coordinadores y directivos tendrán a su cargo la función esencial de officiar como nexo entre la producción de saberes académicos y las condiciones de desempeño que rigen en el mundo laboral y profesional; reconociendo conflictos, tensiones y oportunidades al intervenir facilitando la reflexión y reinterpretación como parte fundamental de la formación profesional del estudiante; y a la vez, más allá de los preceptos eminentemente técnicos, potenciando la configuración de un perfil del egresado vigente y consolidado.

5.2. Conclusiones finales

Las prácticas profesionalizantes constituyen una estrategia fundamental para nutrir el perfil del graduado hacia el que se orienta la formación de la carrera y por lo tanto otorga a los estudiantes un sentido (de pertenencia) a su recorrido curricular ya que los integra, les permite proyectarse frente a un desafío, habilita el diálogo, el intercambio, la reflexión y puesta en común de temas tanto generales como específicos que hacen al hacer profesional.

Es por todo ello que concluimos que el desgranamiento como fenómeno nacional asociado a la masividad, corresponde sea abordado desde la gestión institucional mediante los acompañamientos a las trayectorias estudiantiles, delineados como política institucional, y en donde las prácticas profesionalizantes emergen como una herramienta clave para repensar la teoría, la dinámica de las clases y el prácticum, ampliando el campo del conocimiento, y a la vez generando el interés del estudiante con miras a propender a la continuidad de sus estudios; retroalimentando el enfoque en un curriculum orientado y vigente, reconfigurado desde el ámbito laboral, y con la inexorable intervención, guía y acompañamiento del docente.

Bibliografía

Bibliografía

- ARAUJO, S. (2018). Didáctica y Currículum. Revisita a algunos textos de Alicia Camilloni. (Año IX N° especial 14.2.2018). Obtenido de https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/r_educ/article/view/3045
- DIRECCION GENERAL DE CULTURA Y EDUCACION, PCIA DE BS. AS. (s.f.). *Desgranamiento en educación. Datos básicos para el análisis de la retención*. Dirección de Información y Estadística, Análisis de la Información, La Plata. Obtenido de http://servicios.abc.gov.ar/lainstitucion/organismos/informacionyestadistica/publicaciones/desgranamiento_en_la_educacion.pdf
- DIRECCION PROVINCIAL DE EDUCACION SUPERIOR. (2019). *Acompañamiento a las Trayectorias de los Estudiantes de Nivel Superior*. Ministerio de Educación de la provincia de Santa Fe, Santa Fe. Obtenido de <https://isp2-sfe.infed.edu.ar/sitio/wp-content/uploads/2019/05/Ingresantes-2019.pdf>
- HOLGADO, Lisa; CHAHAR, Berta; ZEBALLOS, Marta; Y OTROS. (s.f.). *Investigando el desgranamiento en el tercer nivel*. Universidad Nacional de Tucumán, Facultad de Bioquímica, Química y Farmacia. Obtenido de <https://studylib.es/doc/8759656/investigando-el-desgranamiento-en-el-tercer-nivel>
- INET. (2017). *La ETP investiga. Resultados de las investigaciones INET 2017*. FoNIETP. Obtenido de http://www.inet.edu.ar/wp-content/uploads/2019/09/LaETPinvestiga_INET2017.pdf
- ISET 58. (2019). *www.iset58.com.ar*. Obtenido de <http://www.iset58.com.ar/>
- LELLI, Ricardo; GARCIA-MARTINEZ, Ramón; OTROS. (2015). *Identificación de causales de deserción y desgranamiento de los estudiantes de la licenciatura en sistemas utilizando ingeniería de explotación de información*. Universidad Nacional de Lanús, Departamento de Desarrollo Productivo y Tecnológico. Obtenido de <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/46340>
- LEONE, Lucas; VEIZAGA, Katerinne; OTROS. (2014). *Modelos para explicar el desgranamiento en una carrera de Ingeniería*. 12o Simposio Argentino de Investigacion Operativa, SIO 2014, Facultad de Ciencias Exactas, Físicas y Naturales (FCEFYN), Universidad Nacional de Córdoba (UNC), Córdoba, Argentina., Laboratorio de Ingeniería y Mantenimiento Industrial (LIMI). Obtenido de <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/41698>
- LOSADA, Marta; CARROZZI, Liliana; PEREZ, María. (2015). *La persistencia en los estudiantes de la FCA-UNMDP. El caso de la cohorte 2007 en la carrera ingeniería agronómica*. Obtenido de <https://studylib.es/doc/7682246/t%C3%ADtulo--deserci%C3%B3n-y-desgranamiento-estudiantil-en-la-fca>
- LUCARELLI, E. (2003). *El eje teoría-práctica en cátedras universitarias, su incidencia dinamizadora en la estructura*. Tesis doctoral de la UBA en Ciencias de la Educación., Facultad de Filosofía y Letras. UBA., Buenos Aires. Obtenido de file:///C:/Users/ISET%2058/Downloads/uba_ffyl_t_2003_49245_v1.pdf
- MINISTERIO DE EDUCACION DE SANTA FE. Decreto N° 1559. (2017). Reglamento de práctica profesionalizante marco. Santa Fe. Obtenido de <https://www.santafe.gov.ar/boletinoficial/recursos/boletines/16-06-2017decreto1559-2017.html>
- MINISTERIO DE EDUCACION DE SANTA FE. Decreto N° 3029. (2012). Sistema único de reglamentación de la carrera docente. *Anexo I Sistema de ponderación de antecedentes profesionales docentes*. Obtenido de

- <https://www.santafe.gov.ar/index.php/educacion/content/download/251353/1320497/file/ANEXO%20I%20D0302912.pdf>
- MINISTERIO DE EDUCACION DE SANTA FE. Decreto N° 4199. (2015). Reglamento académico marco. Obtenido de http://www.ispbrown.edu.ar/portal/images/documentos/practica_docente/dec_4199-15_reglamento_academico_marco.pdf
- MINISTERIO DE EDUCACION DE TUCUMAN;. (2007). *Retención y Desgranamiento. Nivel Primario y Medio. Cohortes Teóricas*. Departamento de Planeamiento y Estadística, Tucumán. Obtenido de <http://www.educaciontuc.gov.ar/sistema/pdfs/Documento%205%20-%20Retencion%20y%20Desgranamiento.pdf>
- Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología / INET . (2007). *Documento de Prácticas Profesionalizantes / Versión 2 / Marzo de 2007*. Obtenido de <http://fediap.com.ar/administracion/pdfs/La%20Pr%C3%A1cticas%20Profesionalizantes%20-%20Versi%C3%B3n%202.0.pdf>
- MINISTERIO DE EDUCACION, S. F., Massera, A., Stella, J., Moyano, S. M., Pighin, M. V., & Grion, Á. (2019). *Nuevos Diseños Curriculares en la Educación Técnica Profesional de Nivel Superior "El currículum en acción" - Documento N° 4: La práctica profesionalizante*. SANTA FE: Programa Provincial de Diseño y Desarrollo Curricular de Tecnicaturas Superiores de Santa Fe.
- NICASTRO, S., & GRECO, M. (2012). *Entre trayectorias: Escenas y pensamientos en espacios de formación*. Rosario: Homo Sapiens Ediciones. Obtenido de <http://www.bibliopsi.org/docs/carreras/obligatorias/CFP/educacional/erausquin/Unidad%206/Nicastro%20y%20Greco%20Entre%20trayectorias.pdf>
- POLO FRIZ, E., & ROMERO, L. (2016). Procesos de Desgranamiento y Lentificación en la Educación Superior Argentina. El caso de la Tecnicatura Universitaria en Gestión Cultural. *Praxis educativa, Vol. 20, No 3*; doi:DOI: <http://dx.doi.org/10.19137/praxiseducativa-2016-200304>
- SANJURJO, L. (2018). *Los dispositivos para la formación en las prácticas profesionales*. Rosario: Homo Sapiens Ediciones.
- TENTI FANFANI, E., & GOMEZ CAMPO, V. (1989). *Universidad y profesiones. Las profesiones modernas. Crisis y alternativas*. BUENOS AIRES: MIÑO Y DAVILA.
- UNIPE. (2012). *La didáctica profesional. Pierre Pastré, Patrick Mayen y Gérard Vergnaud. Tomado de Revue française de pédagogie, n° 154, enero-febrero-marzo de 2006, pp. 145-198. Texto traducido por María Teresa D'Meza y Rodrigo Molina-Zavalía*. Universidad pedagógica de Buenos Aires, Material de uso exclusivo para la formación. Obtenido de <https://es.scribd.com/document/383160510/Didact-Profesional-Pastre-Mayen-Vergnaud>
- ZABALZA, M. (2012). Articulación y rediseño curricular: el eterno desafío institucional. *RED_U. Revista de docencia universitaria.*, 10(3), 20. Obtenido de http://red-u.net/redu/documentos/vol10_n3_completo.pdf