

“La Escuela Técnica es el semillero”: La pasantía como espacio de validación y construcción de saberes en el sector automotriz de la ciudad de Córdoba

“The technical school is useful”: the internship as a space of validations and knowledge construction in the automotive sector of the city of Cordoba.

Yanina Débora Maturo

Universidad Nacional de Córdoba, Argentina

E-mail: yanina.maturo@unc.edu.ar

Resumen

Este artículo presenta un análisis del sistema de pasantías en el sector automotriz de la ciudad de Córdoba Capital. El propósito es dar cuenta de las valoraciones que construyen empresarios en torno a la formación de los alumnos de la Especialidad en Automotores de escuelas técnicas; a partir de los saberes que se ponen en juego en los espacios de trabajo facilitados por la empresa. En el marco de un estudio de casos, basado en la obtención de datos primarios (entrevistas a Gerentes de RRHH y Jefes de Taller), el análisis de datos secundarios (reglamentaciones y documentos institucionales) y la observación directa; se pudo identificar que la pasantía se constituye en un espacio de regulación conjunta entre la empresa y la escuela, que permite no sólo validar los saberes de los alumnos sino también constituirse en un indicador para la revisión de políticas públicas en el sector.

Abstract

This article presents an analysis of the internship system in the automotive sector of the city of Córdoba. The purpose is to give an account of the appraisal that businessmen build around the training of students of the Specialty in Automotive of technical schools; based on the knowledge that is put into play in the workspaces provided by the company. From a case study, based on obtaining primary data (interviews with HR Managers and Workshop Managers), analysis of secondary data (regulations and institutional documents) and direct observation; it was possible to identify that the internship constitutes a space of joint regulation between the company and the school, which allows not only to validate the knowledge of the students but also to become an indicator for the revision of public policies in the sector.

Palabras Clave: escuela técnica, pasantía, regulación, saberes, sector automotriz.

Key words: technical school, internship, regulation, knowledge, automotive section.

MATURO, Y. (2021) “La Escuela Técnica es el semillero”: La pasantía como espacio de validación y construcción de saberes en el sector automotriz de la ciudad de Córdoba. *Espacios en Blanco. Revista de Educación*, núm. 31, vol. 1, ene/jun 2021, pp. 97-116. Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires, Tandil, Argentina.

DOI: <https://doi.org/10.37177/UNICEN/EB31-290>

RECIBIDO: 01-06-2020 – ACEPTADO: 14-07-2020

Presentación

La formación para el trabajo es un campo complejo y heterogéneo que cubre una amplia diversidad de actores, instituciones e instrumentos que entrelazan la educación formal con la formación profesional, aprendizajes en puestos de trabajo y hasta experiencias individuales y colectivas. Además, articula tanto acciones públicas como privadas con intereses muchas veces complementarios, pero también contradictorios (CEDEFOP, 2017, citado por Jacinto 2020).

Producto de dicha complejidad y heterogeneidad, los debates en torno a la formación para el trabajo han adquirido a lo largo del tiempo distintos matices en los discursos políticos y académicos. Asimismo, desde las últimas décadas del siglo pasado se manifiesta una ruptura en las concepciones que sostenían la premisa de una relación lineal entre educación y trabajo, en donde además diferentes investigaciones dejan al descubierto múltiples desigualdades que actúan como condicionantes de la misma (Ibarrola, 2016; Jacinto, 2010, 2018; Miranda, 2007). Estas rupturas si bien no han negado taxativamente la existencia de dicha relación, sí han puesto en cuestión la “creencia optimista” de correlación entre título alcanzado y calidad de empleo; dejando en evidencia además el valor “relativo y desigual” de las titulaciones como consecuencia de la diversidad de factores y dinámicas sociales intervinientes (Jacinto, 2018).

En este artículo situamos a la Educación Técnico Profesional de la escuela secundaria dentro del campo de la formación para el trabajo (Gallart, 2008; Ibarrola, 2016; Jacinto, 2018), destacando la especificidad que adquiere la propuesta de formación de la escuela técnica en relación a otras modalidades de la educación secundaria; en tanto sus titulaciones no sólo habilitan a continuar estudios superiores, sino también a ingresar al mundo del trabajo con cierto nivel de preparación de acuerdo a algún sector productivo (Camilloni, 2006; Gallart, 2006). Se reconoce así, que, más allá de las particularidades que adquieren las trayectorias educativas de los alumnos de escuelas técnicas (Álvarez, 2018) y de que en términos generales el aumento de los años de escolaridad no garantiza a priori mejoras en las condiciones de inserción laboral (Miranda, 2007; Jacinto, 2018), la formación brindada por la escuela técnica sigue siendo de relevancia para una mejor y pronta participación en el mercado de trabajo (ENTE, 2017).

Durante la primera década del siglo XXI, las políticas educativas formuladas en Argentina postulan una nueva forma de pensar la vinculación entre educación y trabajo en base a un nuevo modelo de relación Estado, sociedad y sistema productivo (Almandoz, 2010; Gallart, 2006; Jacinto, 2016). En septiembre de 2005 se sanciona la Ley de Educación Técnico Profesional N° 26.058, la cual tuvo como objetivo la reestructuración del sistema de Educación Técnico Profesional (ETP) y la recuperación de las escuelas técnicas.¹ En ese contexto se reconoce a la formación para el trabajo, primero en la Ley de ETP y luego en la Ley Nacional de Educación N° 26.026/2006, como una de las finalidades de la educación secundaria obligatoria, por tanto, requisito mínimo de escolaridad para acceder no sólo al derecho a la educación sino también a empleos formales (Jacinto, 2016).

En el marco de las acciones tendientes a garantizar la formación para el trabajo por medio de la vinculación de la oferta de la escuela técnica a las demandas del sector productivo, se establece la obligatoriedad de las Prácticas Profesionalizantes para todas las escuelas técnicas de Argentina (Res. CFCyE Nº 261/06; Res. CFE Nº 229/14). La Práctica Profesionalizante “comprende diversas estrategias formativas 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” (Res. CFCyE Nº 115/10); estas son organizadas por la misma institución educativa y pueden estar referenciadas en situaciones reales de trabajo, ya sea dentro o fuera de la escuela.

A partir de estos lineamientos la provincia de Córdoba, a través de la Dirección General de Educación Técnica y Formación Profesional (DGETyFP), publica el Memorandum Nº 005/14 donde dispone como instrumento de formación de preferencia para la organización del espacio de las Prácticas Profesionalizantes en las escuelas técnicas, el formato de pasantía. Dicha disposición busca garantizar la vinculación entre educación y mundo del trabajo, no sólo considerando a la pasantía como el principal instrumento de formación sino también como primera experiencia de inserción laboral.

La pasantía como un espacio de formación controvertido

Los cambios sucedidos a partir de la primera década del siglo XXI en Argentina -en correspondencia con cambios a nivel regional (Ciavatta y Ramos, 2012; Frigotto G., Ciavatta, M., y Ramos, M., 2005; Ibarrola, 2010)-, han llevado a un crecimiento del campo de estudios sobre la formación para el trabajo a nivel local y desde diferentes líneas de indagación (Figari, 2019; Gallart, 2000; Jacinto, 2010; Miranda, 2008; Riquelme, 2014). En este contexto, se destaca el aumento de investigaciones que se han enfocado en profundizar el análisis de la ETP como parte del sistema formal de enseñanza destinado a la formación para el trabajo (Gallart, 2002, 2003, 2006; Jacinto, 2018; Martínez, 2018; Rodrigo, 2017; Sosa, 2016); como así también estudios que han abordado el análisis de la pasantía como instrumento de la política educativa para garantizar la vinculación entre sistema educativo y sistema productivo (Barbetti, P., Pozzer, J., y Rindel, C., 2012; Fernández, 2019; Gallart, 2004; Jacinto, 2004, 2010; Jacinto y Dursi, 2010; Jacinto y Millenar, 2004; Rueda Rodríguez, 2014).

En términos generales, los últimos trabajos mencionados dedicados al estudio de la pasantía destacan los efectos de la misma en tanto posibilidad de adquisición de nuevas experiencias de trabajo, la incorporación de nuevos saberes, el reconocimiento de los requerimientos del mercado laboral, el desarrollo de nuevas disposiciones hacia el trabajo, entre otros. Sin embargo, es necesario aclarar que la pasantía como instrumento de formación para el trabajo en el ámbito educativo también ha resultado objeto de intensos debates como consecuencia de efectos no deseados. El límite difuso que se

genera entre el campo educativo y laboral en los espacios de formación que propone la pasantía, producto del desarrollo de actividades laborales similares por parte de los pasantes a las de un empleado efectivo, ha puesto en discusión cuestiones que hacen al pleno ejercicio de los derechos laborales; en tanto el desarrollo de esta experiencia se realiza muchas veces bajo condiciones de desprotección, informalidad e inestabilidad (Adamini, 2012; Figari, 2011).

Sin desconocer estas controversias en torno a la pasantía como instrumento de formación, este artículo pretende contribuir al estudio de la misma desde los espacios que habilita para revisar y repensar las propuestas de formación que desde el ámbito de la ETP se diseñan.

El estudio que aquí se presenta recupera las valoraciones que construyen empresarios del sector automotriz de la ciudad de Córdoba en torno a la escuela técnica y a la formación de los alumnos de la Especialidad Automotores, a partir de los saberes que ponen en juego en el espacio de la pasantía. El primer apartado aborda el análisis de relación entre el sector automotriz de la ciudad de Córdoba y las escuelas técnicas. El segundo expone el marco teórico-metodológico del estudio. El tercero desarrolla los ejes de análisis contruidos a partir de las definiciones teóricas metodológicas y, por último, el cuarto apartado presenta algunas reflexiones finales en torno a la necesidad de seguir pensando la relación educación trabajo como oportunidad de análisis y revisión de las políticas públicas para el sector.

1. El sector automotriz en la ciudad de Córdoba y su vinculación con la escuela técnica

A lo largo del tiempo la industria automotriz en Argentina ha sido una de las principales generadoras de riqueza económica, con gran impacto social en términos de cantidad de puestos de trabajo generados. El valor agregado que aporta toda su cadena de producción involucra desde la fabricación de autopartes hasta vehículos automotores; como así también la producción siderúrgica ligada a la provisión de insumos, actividades vinculadas a la distribución (concesionarias), reparación y repuestos (INET, 2009).

Históricamente la provincia de Córdoba no sólo ha desarrollado la industria automotriz en sincronía con el proceso de Industrialización por Sustitución de Importaciones (ISI) a nivel nacional, sino que también ha sido una pieza fundamental para el crecimiento del mismo; a través de la radicación de empresas como Industrias Aeronáuticas y Mecánicas del Estado (IAME) en 1952, Fiat en 1954 e Industrias Kaiser Argentina (KAISER) en 1955.

En este contexto la creación de la Universidad Obrera Nacional (1944) y de la Dirección Nacional de Fabricación e Investigación Aeronáutica (1955) junto con la expansión del sistema de educación técnica -a través de las Escuelas Nacionales de Educación Técnica (ENET) y de los Institutos Técnicos Provinciales (ITP)-, se constituyeron en factores favorables para “la formación de una fuerza laboral calificada para la actividad

metalmecánica” en la provincia; la cual se fue expandiendo “cada vez más en base a la localización de Fiat e IKA-Renault y a la industria de autopartes” (Jimenez Zunino, 2015, p. 10) entre 1954 y 1975

Más allá de los altibajos que sufrió el sector en las últimas décadas, sobre todo en el período que sucede a la salida de la convertibilidad, el sector automotriz se constituye en uno de los motores del crecimiento de la economía a nivel provincial como nacional “aportando no sólo al aumento en el nivel de producción y utilización de la capacidad instalada sino también promoviendo la modernización tecnológica a través de fuertes inversiones” (INET, 2009, p. 3). Esta expansión produce un efecto de derrame positivo hacia “el resto de las actividades que integran la cadena de valor, sea de manera directa (autopartes, proveedores de insumos, distribuidores) como indirecta (repuestos, reparación, etc.)” (p. 4).

En Córdoba la producción automotriz ocupa un lugar preponderante en el sector industrial, con un alto impacto en la economía local (Donato Laborde, 2014a, 2014b) y en la configuración de su estructura social (Jimenez Zunino, 2015). Esta se desarrolla abarcando, en mayor o menor medida, tres de los cuatro eslabones característicos de la cadena de valor automotriz: autopartes (partes y piezas; diseño, desarrollo y ensamble), terminal (ensamble de conjunto, exportación y distribución) y comercialización – postventa (concesionarios, distribuidores y reparación). De esta manera, la provincia ocupa el segundo puesto a nivel de producción nacional en estos tres eslabones -luego de Buenos Aires y superando a Santa Fe- (INET, 2009). Entre las empresas de producción automotriz establecidas se encuentran: Fiat Chrysler Argentina (FCA) y Renault en el segmento de automóviles y vehículos comerciales livianos; e Iveco en el segmento de vehículos comerciales pesados. Asimismo, se encuentra una planta de Volkswagen dedicada a la fabricación de cajas de cambio para vehículos automotores y de Materfer, la cual incursiona en la elaboración de carrocerías para ómnibus.

Estas plantas automotrices producen aproximadamente el 30% del total de la producción industrial del país, desarrollando asimismo un impacto importante en la generación de puestos de trabajo no sólo en las mismas plantas sino también a través de la localización de más de 250 empresas autopartistas en la provincia (160 ubicadas en capital) y a un número importante de concesionarias. El empleo del sector automotriz de la provincia representa el 19% del total sectorial a nivel nacional y de acuerdo al Informe Productivo Provincial (2018), en el segundo trimestre de 2017 se registraron 14.412 puestos de trabajo en el sector privado automotriz (Ministerio de Hacienda, 2018).

Las características que adquiere el sector automotriz en Córdoba, pone en evidencia el rol sustancial que juegan las escuelas técnicas conjuntamente con otras instituciones educativas² en la formación de mano de obra especializada. En total en la provincia de Córdoba existen dieciséis (16) escuelas estatales de modalidad técnico-profesional que actualmente ofrecen el título de Técnico en Automotores³; cinco (5) de ellas se encuentran

localizadas en Capital, emplazamiento donde se concentra la mayor producción y comercialización del sector.

2. Notas teóricas y elecciones metodológicas

Las escuelas técnicas en Córdoba han desarrollado a través del tiempo diferentes propuestas formativas con el objetivo de acercar a los alumnos al mundo laboral y de esta manera afianzar la adquisición de los aprendizajes brindados. En el año 2014, como ya se mencionó, la DGETyFP publica el Memorandum N° 005 donde dispone como formato de preferencia para el espacio de la Práctica Profesionalizante⁴, la pasantía. Como respuesta a dicha normativa las escuelas técnicas con Especialidad en Automotores que conforman la muestra de este trabajo, se esforzaron en consolidar y/o desarrollar nuevos convenios con alguna de las empresas que constituyen la cadena de producción del sector automotriz en la ciudad; con el propósito de que sus alumnos logren una experiencia genuina de formación en situaciones reales de trabajo y accedan en muchos casos a su primera experiencia laboral.

Para poder dar cuenta de las especificidades que adquiere la pasantía como propuesta de formación de la escuela técnica se recurre en este trabajo al concepto de regulación desarrollado por Barroso (2006). Este concepto permite el análisis de la interacción del sistema educativo (escuelas técnicas) y el sistema económico-productivo (empresas/concesionarias), no sólo desde la descripción de las reglas producidas por los mismos sino también del proceso de acomodación/ajuste de la acción de los actores en función de esas mismas reglas (Barroso, 2005, 2006).

La pasantía como instrumento de la política educativa para la ETP adquiere en este trabajo un carácter vincular de las acciones entre ambos sistemas, que permite a través de las valoraciones que realizan las empresas del sector automotriz dar cuenta de procesos formales como informales de producción y manutención de reglas que favorecen y/o condicionan el funcionamiento de la pasantía. Para analizar estos procesos Barroso (2006) pone a consideración tres tipos de regulación:

La regulación de control, la cual es realizada por los órganos de gestión formalmente responsables por la organización y funcionamiento de la escuela (a través de la traducción y aplicación de reglas exteriormente definidas por las autoridades que tutelan la escuela, o a través de la producción de reglas propias en el ámbito de sus competencias); la regulación autónoma, resultado de la acción colectiva organizada de diversos actores, a través de la producción de reglas propias en función de intereses y estrategias específicas; y finalmente, la regulación conjunta en cuanto proceso de interacción de los dos tipos de regulación antes mencionados, con el objetivo de producir reglas comunes (p. 171-172).

Desde este referencial teórico se busca identificar las características que adquiere la regulación de la pasantía en empresas del sector automotriz para poder describir los ajustes/acomodaciones que atraviesa; ya sea desde las acciones definidas para el espacio de la Práctica Profesionalizante por la política educativa o desde la producción de reglas

propias de los actores en función de sus intereses y/o los del mercado de trabajo automotriz.

En el marco de dicho análisis, además se busca dar cuenta de las valoraciones que construyen las empresas respecto a la escuela técnica y a la formación de los alumnos a partir de los conocimientos/saberes que ponen en juego en las situaciones de trabajo. Para ello retomamos los desarrollos de Barbier (en Spinosa, 2006), el cual diferencia tres tipos de saberes implicados en el trabajo:

- a. *saber sobre la realidad*, refiere al conocimiento sobre la realidad social o natural y se halla objetivado en un corpus de saberes organizados formalmente en sistemas de conceptos y teorías. Tanto el conocimiento científico como las observaciones sobre un hecho que podemos realizar en forma cotidiana forman parte de este tipo de saberes. Son enunciados que se formulan y se objetivan en el acto de expresión;
- b. *saber de la acción*, remite a la capacidad de intervenir, a la posibilidad de las personas de transformar la realidad y los cuales no se expresan en enunciados sino en actos. Están constituidos por habilidades, destrezas, acciones que se vinculan con conceptos o enunciados pero que no quedan limitadas a ellos en la medida que se verifican con criterios de eficiencia y no de verosimilitud como pasa con los conceptos.
- c. *saber de la situación*, da cuenta de la capacidad de enfrentarse a situaciones de conflicto en las que se requiere la toma de decisiones sobre una acción. Pueden denominarse competencias o saberes de situación, en la medida que lo que los valida es la pertinencia al contexto de intervención. Los mismos se expresan en la capacidad de dar significatividad a determinados indicios, de interpretar la situación sobre la base de conocimientos previos y de decidir la realización de una acción entre un repertorio de acciones posibles y conocidas.

La identificación de los tipos de saberes que valoran las empresas automotrices en el marco de las experiencias que desarrollan alumnos de escuelas técnicas, no sólo permite identificar los saberes “validados”, “relevantes” o “ausentes” sino también las posibles adecuaciones que experimenta la propuesta de formación ante la demanda de determinadas capacidades; dando cuenta así de las características que asume el proceso de regulación de la pasantía.

Elecciones metodológicas

Para el objetivo de este artículo, se recupera el trabajo de campo realizado en cuatro (4) Concesionarias de Autos⁵ que reciben alumnos pasantes de las cinco (5) escuelas técnicas de Especialidad en Automotores que hay en Córdoba Capital. Actualmente estas empresas forman parte del cuarto eslabón de la cadena de producción automotriz, desarrollando el servicio de venta y posventa de marcas como Ford, Chevrolet, Fiat y Volkswagen. Tres de ellas son concesionarias especializadas en una de estas marcas de producción nacional y

la restante, si bien posee talleres de posventa especializados, se dedica tanto al mercado nacional como internacional. Dentro de este último, ofrece el servicio de posventa de marcas como Audi y Ducati.

Cada una de estas empresas posee una planta de personal por Taller Especializado de aproximadamente entre 16 a 20 operarios. Son concesionarias de larga trayectoria en la ciudad de Córdoba, entre 40 a 15 años de antigüedad en el rubro y situadas dentro del área urbana de la ciudad, pero en diferentes puntos geográficos. Las mismas fueron seleccionadas a partir de una consulta realizada a escuelas técnicas, indagando sobre cuáles eran las empresas en las que los alumnos de la Especialidad Automotores realizaban sus pasantías⁶.

Cuadro 1. Convenio de pasantía, cantidad de talleres y cantidad de alumnos por empresa.

Organización	Antigüedad en el convenio de pasantía	Cantidad de Talleres	Cantidad de alumnos que recibe
Empresa 1	11	2	12
Empresa 2	8	2	12
Empresa 3	6	2	12
Empresa 4	3	4	16

Fuente: elaboración propia.

Desde un enfoque de tipo cualitativo basado en el estudio de casos múltiples (Yin, 2001), la recolección de datos se llevó a cabo durante el período 2018-2019 y se basó en entrevistas estructuradas a encargados del área de Recursos Humanos (RRHH) de las cuatro (4) empresas; como así también a los Jefes de Taller de posventa de cada empresa (Vasilachis, 2006). Los contenidos de las entrevistas giraron en torno a los siguientes ejes:

Cuadro 2. Ejes de las entrevistas al Gerente de RRHH (G-RRHH) y Jefe de Taller (JT).

Ejes de las entrevistas	RRHH	JT
Eje 1: Relación escuela técnica y empresa Preguntas relacionadas a la historicidad de la empresa y su relación con la escuela (modalidad de trabajo, canales de comunicación, etc.). Características de los convenios y del proceso de selección de los alumnos. Se busca identificar propósitos de la empresa para la realización del convenio con las escuelas: ¿necesidad de formación de futura mano de obra especializada o contribución empresarial a la cuestión social-educativa? Responsabilidades y beneficios.	X	
Eje 2: Valoración de la formación de los alumnos de la escuela técnica Se buscan identificar las valoraciones que las empresas poseen en torno a la formación de los alumnos. Capacidades requeridas, problemáticas detectadas y demandas del sector productivo.	X	X

Fuente: elaboración propia.

También como fuente de recolección de datos secundarios (Vasilachis, 2006) se utilizó la observación directa en los diferentes talleres de las concesionarias y el análisis de documentos aportados tanto por la empresa como por la institución educativa (convenios, reglamentaciones, documentación de uso interno, etc.).

La triangulación de los datos brindados a través de las entrevistas, como de las observaciones y el análisis documental, tuvieron como objetivo poder dar cuenta, por un

lado, de las características que adquiere la regulación de la pasantía como espacio de vinculación entre la escuela técnica y las empresas y, por el otro, de las valoraciones que las empresas construyen en torno a la escuela técnica y a la formación de los alumnos.

3. De la escuela a la empresa: un análisis sobre el sistema de pasantías desde las valoraciones del sector automotriz

Para poder avanzar en el análisis del sistema de pasantías desde las valoraciones que realizan las empresas del sector automotriz se elaboraron tres dimensiones de análisis, sólo con fines analíticos: una referida a las valoraciones que las concesionarias construyen en torno a la escuela técnica y a los saberes que la misma transmite; otra que hace referencia a cómo esos saberes son validados en la instancia de la pasantía y, una última, que refiere a aquellos saberes que forman parte del *currículum* de la escuela técnica pero que deberían ser profundizados con el objetivo de responder con mayor pertinencia a las demandas del sector.

3.1 La relevancia de los saberes escolares: la escuela técnica es el “semillero”

Como se expuso anteriormente (Cuadro 1, apartado 2) las empresas que forman parte de este estudio llevan entre 11 y 3 años realizando convenios de pasantías con escuelas técnicas de la Especialidad Automotores. Todos los entrevistados del Área de RRHH han justificado la búsqueda de alumnos pasantes de escuelas técnicas no sólo como forma de contribución social sino preferentemente como oportunidad de reclutamiento de personal; esto último justificado a partir de dos premisas: los saberes que poseen los alumnos de escuelas técnicas posibilitan la continuidad de su formación dentro de la empresa -en el caso que luego queden como personal efectivo- y que los avances tecnológicos en la industria automotriz requieren de otro tipo de formación que ya no puede ser cubierta por el solo hecho de participar en actividades del sector:

Nosotros lo que valoramos de estos chicos, de incorporarlos ya con el secundario completo, es que las fábricas están cada vez más exigentes con la capacitación del personal. Tienen planes de carreras para sus empleados (...) y para poder participar hay que tener conocimientos básicos de física, de química, de matemática, electrónica... para entender necesitan tener una base (..) por eso nosotros valoramos a estos chicos jóvenes que vienen con el secundario técnico completo (...) Para nosotros cualquier perfil que ingrese tiene que tener una formación técnica, antes alcanzaba con haber trabajado 10 años en un taller, hoy para nosotros eso no alcanza (Gerente RRHH, Empresa 4).

Se evidencia así la valoración de la escuela técnica por parte de las concesionarias en tanto institución que se aboca específicamente a la transmisión de contenidos ligados al ámbito de la industria automotriz (Barbier en Spinosa, 2006), lo cual tiene correlación directa con el perfil de egresado que se propone para el Técnico en Automotores (Ministerio de Educación, 2011). En esta línea uno de los entrevistados del Área de RRHH además definió

a la escuela técnica como el “semillero” de futuros operarios; es decir, no sólo como espacio de formación de los mismos sino también como instancia de formación para que puedan continuar estudiando dentro o fuera de la empresa:

Quando buscamos estos perfiles, preguntamos de dónde nacen sus intereses por los autos o qué tienen pensado seguir estudiando... La escuela técnica en ese sentido es un semillero y la pasantía un termómetro... Tenemos casos de pasantes de escuela técnica que hoy son Técnicos Seniors en nuestros talleres. Entonces nos fijamos mucho en su formación, pero también en sus intereses o carreras futuras y que las mismas puedan contribuir al crecimiento de la empresa (...) (Gerente RRHH, Empresa 4).

En las cuatro empresas se hizo referencia a un sistema de capacitación propio del cual participan todos los operarios y para lo cual es de suma importancia evidenciar en ellos cierto nivel de interés para continuar estudiando, ya sea dentro (capacitaciones) o fuera de la empresa (estudios superiores)⁷. La posibilidad de “crecer” dentro de la empresa y de llegar a cargos de jerarquía se encuentra ligada a un proceso de acomodación por el cual deben transitar los operarios en relación a los procesos de regulación autónoma de la empresa (Barroso, 2006); ligados no sólo a la responsabilidad de los empleados de cumplir con los reglamentos de la empresa y de adaptarse a los diferentes mecanismos de disciplinamiento laboral sino también a un cúmulo de saberes (saberes sobre la realidad en términos de Barbier) que le permitan seguir estudiando en el marco de las propuestas de formación que ofrecen las concesionarias:

Los planteles de las concesionarias están obligados a cumplimentar determinados porcentajes de capacitaciones, por lo cual nosotros tenemos que buscar ese perfil de gente que quiera seguir estudiando, porque los autos cambian continuamente y hay que estar mandándolos a cursos que van desde una certificación de nivel básico, a nivel intermedio y a nivel avanzado. Si nosotros no certificamos un año ese curso, la concesionaria no cumple con uno de sus objetivos y es sancionada. Entonces es muy alto el nivel de exigencia que tenemos y por eso necesitamos que tengan la capacidad de seguir estudiando permanentemente y en eso los chicos de la escuela técnica ya vienen no sólo con un hábito de estudio sino con un conocimiento de base en el rubro (Jefe de Taller, Empresa 1).

De acuerdo al relevamiento realizado, entre un 60% y 70% de los operarios que actualmente forman parte de la planta permanente de los talleres de las empresas bajo estudio provienen de una escuela técnica. Asimismo, en dos de las empresas han destacado que actualmente entre 1 o 2 egresados de escuela técnica han accedido a cargos de gerencia luego de haber realizado un recorrido de formación por la empresa; en donde subrayan asimismo el caso de una egresada⁸ de escuela técnica que actualmente está a cargo de la Gerencia de Ventas de Iveco en Córdoba:

Muchos creen que porque sos mecánico y trabajás acá, vas a ser el mejor mecánico y ahí termina, y no, no es así, no termina. Podés ser capataz, podés ser Jefe de Talleres, Gerente de servicio, Gerente de posventa (...) Acá tenemos el Gerente de Posventa que es de escuela técnica. Un chico joven (...) Y, por ejemplo, en lo de los

camiones, ¿cómo se llama?... Iveco tenés de Gerente a una chica de la técnica que pasó por acá y ahora es Gerente en esa empresa... (Jefe de Taller, Empresa 2).

Las valoraciones que construyen las empresas sobre la escuela técnica dan cuenta no sólo de la relevancia que esta adquiere para el sector automotriz en la formación de mano de obra especializada -contribuyendo a la cadena de valor del sector-, sino también a una mejor y pronta participación en el mercado de trabajo de sus egresados al ser poseedores de determinados tipos de saberes que no se adquieren en otras modalidades de la educación secundaria (ENTE, 2017).

Se puede considerar así que la formación brindada por la escuela técnica posee un impacto directo en el desarrollo social de las personas y sociedades, como así también en el sector económico productivo (Almandoz, 2010). Por cuanto a través de los conocimientos ofrecidos como de sus instrumentos de regulación -entre otros, la pasantía-, colabora en el desarrollo y crecimiento de las empresas al facilitar los procesos de reclutamiento de personal; estos últimos poseedores de ciertos atributos (saberes, conocimientos) y formados para ser capaces de adaptarse a las reglas del sector (disciplinamiento laboral, capacitaciones *in situ*, etc. (Barroso, 2005).

3.2 El proceso de selección de los pasantes en la empresa: una instancia de validación de los saberes de la escuela

El sistema de pasantías se encuentra regulado por una serie de normativas que estipulan tanto las funciones que debe cumplir la escuela como la empresa⁹; también el diseño curricular prescribe los saberes que los alumnos deben haber adquirido durante su trayectoria escolar para poder realizar la pasantía. Estos instrumentos de regulación controlan y direccionan las acciones de la institución y de la empresa en torno al proceso de formación de los alumnos (Barroso, 2006). Sin embargo, es en el ámbito de la empresa donde lo reglamentado por la escuela es validado, es decir, cuando los saberes son puestos en situación (Barbier en Spinosa, 2006).

Operativamente la pasantía implica dos fases de selección: una primera refiere a la selección previa de los alumnos por parte de la institución educativa, en donde se diseña una lista de candidatos a partir de la consideración de su trayectoria escolar y rendimiento académico (Maturo, 2018b) y, una segunda fase, en el ámbito de la empresa que consiste en: a) todos los alumnos que figuran en dicha lista presentan el curriculum vitae, b) realizan una primer entrevista individual de “filtrado” en donde sólo queda la cantidad para cubrir la vacante, c) realizan una segunda entrevista con los Jefes de Taller, d) participan de una entrevista grupal, e) realizan los exámenes preocupacionales y finalmente f) se lleva a cabo la entrega de uniformes y realización de papeleo.

Para todos los entrevistados del Área de RRHH la segunda fase se constituye en una instancia de formación relevante para los alumnos en tanto forma parte del proceso de reclutamiento que normalmente realiza la empresa para cualquier búsqueda de personal:

Nos pusimos de acuerdo con el colegio y le pedimos a los alumnos el curriculum personal, los datos mínimos, la foto, que vengan presentables al encuentro, la puntualidad (...) Después, además de la entrevista personal de profundización del perfil, buscamos hacerles siempre alguna dinámica de grupo o algún test psicológico (...) incluso en los últimos años les hicimos la inducción a la empresa con los mismos ingresos nuestros, para que vean todo lo que nuestros empleados ven. Nuestro objetivo es tratarlos como si fueran un empleado más (Gerente RRHH, Empresa 1).

Requerimientos como la elaboración del curriculum vitae, cartas de presentación, la entrevista de trabajo, aparecen como contenidos del 5° y 7° año de la escuela técnica para la Especialidad Automotores en Córdoba¹⁰, en espacios como Psicología, Lengua e Inglés. Por lo tanto, estos saberes son validados en el contexto de la pasantía (Barbier en Spinosa, 2006) a través del proceso de simulación que llevan adelante las empresas; el cual no sólo es considerado desde ese objetivo sino también como una instancia de reclutamiento de futuros operarios¹¹.

Si bien, la segunda fase del procedimiento queda en manos de la empresa, como también la cantidad de plazas disponibles por Taller -por lo general no más de 3 pasantes-¹² y el tiempo de duración de la pasantía -en algunos casos llega hasta los 6 meses-; éstas a través de la traducción y aplicación de reglas exteriormente definidas por autoridades escolares (Barroso, 2006) llevan a cabo una serie de acciones para poder responder a los objetivos pedagógicos de la pasantía, pero también a sus propios intereses.

Para los entrevistados, todos estos elementos llevan a que la pasantía no sólo se constituya en un espacio de validación de saberes escolares sino también de construcción de nuevos saberes a partir de la acción (Barbier en Spinosa, 2006). Los alumnos para poder transitar todo el proceso de selección deben poder poner en juego sus habilidades de lectoescritura, comunicación, expresión corporal y gestual desarrolladas durante su trayectoria educativa. De ello se puede dar evidencia cuando se interroga a los entrevistados sobre cuáles son las características que adquiere el trabajo de los alumnos en los talleres:

(...) hicimos una rotación por todo el service, entonces los chicos tenían que estar 2 meses en el área de repuestos, 2 meses en el área de garantía, 2 meses en el área de atención al cliente y 2 meses en el área de taller (...) Hay pasantes que han terminado asistiendo a los Técnicos de Motores, que es lo más difícil, ayudan en el procedimiento y van adquiriendo más aprendizajes (Gerente de RRHH, Empresa 3).

Cabe destacar asimismo que, en todo este proceso, desde la selección hasta la culminación de la experiencia en la empresa, dos figuras cobran relevancia en la articulación del sistema de pasantía: el Jefe de Taller y el Tutor de Pasantía. Respecto al primero, es quien desde la empresa es el responsable de los alumnos en el Taller, quien hace su seguimiento y evalúa su proceso de formación. En la Empresa 4, además existe la figura del "Padrino", que es un Técnico Senior que forma equipo de trabajo con el alumno y del cual se pretende no sólo que transmita conocimientos, sino que sea un sostén emocional para el alumno en la empresa: "Es fundamental la figura del Padrino, es la

forma de ingresar al grupo. Son grupos cerrados los técnicos, cada Taller tiene su clima, cada grupo su dinámica y entre ellos tienen sus códigos, sus formas de hablar. El padrino es el encargado de poder ir filtrando, es el protector del alumno” (Gerente RRHH, Empresa 4).

Por otra parte, el Tutor de Pasantías, es el profesor a cargo del espacio “Formación en Ambiente de Trabajo (FAT)” del último año de la ETP y en el marco del cual se desarrolla la pasantía en empresas; es el encargado del alumno desde la escuela. El mismo hace el seguimiento del alumno desde la consideración de cuestiones administrativas hasta pedagógicas. Los roles de Tutor de Pasantía y de Jefe de Taller son clave para el buen funcionamiento de la pasantía, no sólo en lo que respecta a la obtención de resultados sino también a la traducción que ambos realizan sobre los objetivos de esta instancia de formación y el posible ajuste que llevan a cabo para responder a los intereses, reglas, requerimientos de cada institución (Barroso, 2005,2006).

3.3. La regulación conjunta del sistema de pasantía como oportunidad para la redefinición de saberes

Como ya se mencionó en el apartado anterior (3.1), el Jefe de Taller y el Tutor de pasantía son dos figuras clave en el proceso de desarrollo de esta instancia de formación. Las acciones que despliegan ambos permiten la regulación conjunta de la pasantía (Barroso, 2006); en tanto instancia de producción de reglas comunes en función de los intereses de la escuela y la empresa. Son quienes vehiculizan las demandas de cada sector, articulan y promueven ajustes.

Las empresas llevan adelante diferentes Planes de Carreras (capacitaciones) para sus empleados, los cuales “arman” de acuerdo a las demandas del mercado y del sector. Los Planes de Carrera se diferencian por destinatario: Cursos para Gerentes, Cursos para Jefes de Taller, Cursos para Técnicos (nivel de Junior a Senior).

Los cursos para Jefes de Taller y Técnicos están ligados a las nuevas prestaciones de los autos que fabrican y/o actualizaciones de los modelos ya existentes. Los contenidos de los cursos para Jefes de Taller son más generales, lo cual se justifica en el rol que cumplen dentro de la empresa, ligado a la gestión y control de tareas. Por otra parte, los contenidos para los Técnicos son mucho más específicos y refieren a contenidos como: Electrónica de Módulos, Sistemas Eléctricos, Programación de Módulos, reparación de Motor para Diésel, Nafta e Híbridos, entre otros; cada uno de ellos posee además diferentes niveles y pueden ser ofrecidos en idioma español o inglés. En total son 38 cursos que el operario debe cumplimentar en 4 años. Algunos de ellos son presenciales teniendo que viajar a Buenos Aires para realizarlos, otros son on-line y los realizan en el horario de trabajo en donde el Jefe de Taller oficia de tutor pedagógico. Todos los gastos y recursos necesarios para la capacitación son absorbidos por la empresa.

Estos Planes de Carrera, como se dijo en el primer apartado (3.1), son uno de los fundamentos por los cuales las empresas buscan alumnos de escuelas técnicas. Los programas de formación de las empresas exigen ciertos saberes que no todos los alumnos egresados de escuelas secundarias -que quieren insertarse en el sector automotriz- poseen. Entre los saberes más requeridos por las empresas se encuentran los ligados a la electrónica; estos saberes de acuerdo a las entrevistas realizadas a los Jefes de Taller de las empresas, son imprescindibles:

Hoy no hay ningún mecánico sucio de grasa, por así decirlo, hoy la electrónica prácticamente lo soluciona todo. Van, colocan un scanner, el auto les dice qué es lo que no está funcionando, van y cambian esa pieza (...) tienen los casos más claros y mejores resueltos. Pero necesitan conocimientos para eso (...) es elemental que los chicos estudien electrónica porque va a ser el futuro de ellos (...) Imaginate, yo estuve como 4 días estudiando para poder explicarles y hacerles entender a ellos la diferencia entre un motor híbrido y uno a nafta, yo, que soy Ingeniero (Jefe de Taller, Empresa 4).

Todo lo que es mecánica, con el avance de los años se va reemplazando por la electrónica. Los autos vienen tecnológicamente cada vez más avanzados de lo que eran antes, entonces, me parece que es el punto donde la escuela tiene que poner más atención (Jefe de Taller, Empresa 1).

Como destaca Alderete, M. V., Jones, C., y Morero, H. (2014), la incorporación de las Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC) en las empresas ha tenido en los últimos años un crecimiento muy importante “ya que facilitan innovaciones complementarias organizacionales (plasmadas en procesos de negocios o en prácticas de trabajo) que aumentan la productividad, reducen los costos y, fundamentalmente, permiten a las empresas incrementar la calidad de los productos y su posición competitiva” (p. 2). Esto lleva a que las empresas se planteen objetivos a cumplir y desplieguen una estrategia de formación de sus empleados, en donde además de los saberes sobre electrónica se demandan otros tipos de saberes, como los ligados a la informática y el idioma inglés:

Hoy por hoy todos estos autos traen computadoras y para repararlo necesitamos manejar computadoras, entonces hay que estudiar, hay que leer, hay que saber interpretar planos, pero ahora desde una computadora (...) y también tenés que saber inglés, los manuales por ejemplo de la nueva Chevrolet Blazer todavía vienen sólo en inglés... (Jefe de Taller, Empresa 2).

¿Qué hace la escuela al respecto? O mejor dicho ¿qué puede hacer la escuela al respecto? Si revisamos el mapa curricular de la Especialidad en Automotores, en el 4°, 5° y 6° año del campo de la Formación Técnica Específica vamos a encontrar la materia Electricidad y Electrónica del Automóvil, la cual pretende a lo largo de tres años que los alumnos logren diseñar instalaciones de componentes eléctricos, electrónicos y de control de automotores; como así también definir las especificaciones técnicas, estableciendo los procedimientos y normas de la instalación y verificando el diseño (Ministerio de

Educación, 2011). Asimismo, del 4° al 7° año poseen la materia inglés y como contenido transversal a toda la propuesta de formación se encuentran TIC.

Ahora bien, más allá de lo estipulado en el *currículum*, hay cuestiones referidas a la materialidad de las escuelas técnicas que limita su posibilidad de estar a la vanguardia de los avances de la tecnología en el sector industrial. Muchas veces son las empresas las que dotan de equipamientos a las escuelas, reconociendo así las limitaciones materiales de esta y respondiendo a las necesidades de actualización de las mismas:

Nosotros sabemos que los chicos no cuentan con los mismos recursos en las escuelas, que no es posible que todas las escuelas estén al día con los avances en el rubro. Entonces el año pasado General Motors donó unos autos 0 km para el aprendizaje en la escuela; para que los chicos no vengan acá a encontrarse con la última tecnología, sino que dispongan de ella antes (...) Nosotros años anteriores donamos repuestos, a través también de General Motors, por ejemplo, cuando se cambian piezas en garantía: tapa de cilindro, caja de velocidad, turbo, etc. Si bien son elementos que no pueden estar funcionando bien sirven para dar una clase. Yo estoy hablando de dar una clase con un turbo, que no es lo mismo que solamente vean el dibujo de un turbo o en un simulador de computadora (...) (Gerente de RRHH, Empresa 1).

Las donaciones que realiza la empresa a la escuela no sólo puede ser leída como una ayuda ante los recursos escasos con los que cuentan las escuelas técnicas públicas (y hasta podríamos debatir cuestiones referidas al financiamiento por parte del Estado) sino que también se constituye en una estrategia del sector automotriz para garantizar la formación de sus posibles futuros operarios. En este sentido, las concesionarias intervienen en la regulación de la propuesta de formación de las escuelas asegurando los recursos necesarios (Barroso, 2006).

Además, las empresas despliegan otras estrategias con este objetivo, las cuales tienen que ver con el trabajo conjunto y la comunicación constante entre los Jefes de Taller y los Tutores de Pasantía. En las entrevistas llevadas a cabo con los mismos, estos expresaban que ellos son los que “detectan” las “ausencias”, los “baches” en la formación de los alumnos y se lo comunican a los Tutores para “ajustar” algunos contenidos:

Acá pasó, que había chicos que veíamos que le faltaban conocimientos de física, de química, de matemática, de electrónica... Entonces nosotros a eso lo hablamos con el Tutor, él va a la escuela y lo comunica, el Profesor que se tiene que hacer cargo se hace y para la otra semana los conocimientos están, los han reforzado. Eso para nosotros es sumamente importante, porque nos permite también seguir adelante (Jefe de Taller, Empresa 3).

Así, el funcionamiento del sistema de pasantías, en términos de resultados y objetivos educativos cumplidos, resulta de la regulación conjunta entre la escuela y la empresa. Un espacio de construcción de saberes, reglas y ajuste de acciones (Barbier en Spinosa, 2006; Barroso, 2005, 2006); en donde se expresan intereses y se ponen en juego estrategias externas al sistema de enseñanza (desde la empresa) que confluyen con los de la misma

institución educativa, siempre preocupada por cumplir con los objetivos que estipula la política educativa.

4. Reflexiones finales, para seguir pensando...

El estudio de cómo se desarrolla el proceso de regulación del sistema de pasantías ha dejado en evidencia la confluencia de acciones internas y externas al sistema de enseñanza de la ETP, en la cual se involucran diferentes actores con intereses y estrategias diversas (Barroso, 2006). En este sentido, se vuelve relevante continuar el estudio de la pasantía como instrumento de formación en el marco de la propuesta de la escuela técnica y en línea con otros trabajos que se vienen realizando desde distintos ámbitos académicos (Barbetti et al., 2012; Fernández, 2019; Figari, 2011; Jacinto, 2004, 2010; Jacinto y Dursi, 2010; Jacinto y Millenar, 2004) con el objetivo de seguir contribuyendo al campo de estudios de las políticas educativas direccionadas a la formación para el trabajo.

Este artículo en particular, a través de recuperar las valoraciones construidas por Concesionarias Automotrices de la ciudad de Córdoba, acompaña investigaciones que reivindican el lugar de la escuela técnica en la formación para el trabajo e invita a pensar la pasantía como un indicador de relevancia para el sistema escolar; en tanto permite identificar la ausencia de saberes sustanciales para el mundo del trabajo o también la necesidad de su profundización o revisión curricular. De esta manera, más allá de las limitaciones y dificultades que puede demandar la puesta en marcha de esta estrategia de enseñanza (algunas de las cuales han sido abordadas en otros escritos: Bocchio y Maturo, 2017; Maturo, 2017a, 2017b, 2018a, 2018b), la pasantía es un espacio donde se validan los saberes ofrecidos desde la escuela, donde otros se construyen, pero también donde se identifican aquellos que están ausentes o necesitan ser revisados (Barbier en Spinosa 2006).

El análisis de los procesos de regulación de la pasantía en los casos estudiados ha permitido además advertir el desarrollo de acciones conjuntas y consensuadas entre sistema productivo y el sistema educativo, en donde la regulación del Estado en la cuestión pública sigue siendo sumamente necesaria, ya sea a través de normativas o de la figura del Tutor de Pasantías. Estos tipos de hallazgos permiten avanzar en respuestas a tensiones como “la escuela es una ‘proveedora’ de recursos humanos predefinidos por los mercados de trabajo” o “sistemas educativos en riesgo de ignorar los cambios significativos del ámbito laboral” (Sosa, 2010); a partir de poner en consideración el análisis de los procesos de regulación conjunta que se despliegan en estos espacios de vinculación entre sistema educativo y sistema productivo.

Si bien numerosos trabajos han abordado el estudio de la pasantía desde diferentes dimensiones: desde los desafíos que plantea su organización (Barbetti P., Pozzer, J., y Rindel, C., 2012; Jacinto y Millenar, 2004), desde la consideración de los desafíos para la gestión escolar (Fernández, 2019; Maturo, 2017a), desde las dificultades institucionales que representa su puesta en acto (Bocchio y Maturo, 2017; Maturo, 2018b), desde los

efectos que produce en las expectativas y aprendizajes de los alumnos (Maturó, 2018a), desde los saberes puestos en juego (Fígari, 2011; Jacinto y Dursi, 2010); etc.; queda por seguir interrogándonos sobre otras dimensiones que están siendo advertidas desde hace tiempo y que merecen mayor profundización de la que se pueda hacer en este trabajo. Por ejemplo, el ingreso de la mujer a la escuela técnica y, por ende, a los diferentes circuitos de formación que ofrece la escuela, entre ellos la pasantía; cuestiones referidas a las normativas que actualmente regulan el sistema de pasantías en los diferentes niveles de gestión del sistema educativo y cómo estas se articulan, superponen o desvanecen en su puesta en acto al confluir con las actuales normativas que regulan los derechos laborales, deberes e intereses económicos empresariales; entre tantas otras.

Notas

¹ Desde la sanción de la Ley de ETP la modalidad ha tenido un crecimiento exponencial respecto a otras modalidades del sistema educativo. De acuerdo a un Informe elaborado por la Fundación de la Unión Obrera de la Construcción de la República Argentina (UOCRA) y el Observatorio Argentinos por la Educación, la matrícula de las escuelas técnicas creció entre 2011 y 2018 un 14,4%, mientras que la matrícula de las secundarias comunes creció 10,7%. Estos datos dejan en evidencia una diferencia de 4 puntos porcentuales, que se traducen en una tasa de crecimiento del 34,5% de las escuelas técnicas (Gándara et al., 2019). El crecimiento de la matrícula para la ETP está ligado principalmente a la expansión del sector público, ya sea por la creación de nuevas instituciones de ETP y/o el fortalecimiento de las ya existentes en el marco de las acciones del Fondo Nacional para la ETP.

² Entre las instituciones que podemos destacar se encuentran, por ejemplo, el Instituto Técnico Renault, la Universidad Tecnológica Nacional y la Universidad Nacional de Córdoba, etc.

³ Catálogo Nacional de Título y Certificaciones de Educación Técnico Profesional. Marzo 2020.

⁴ En el caso de la provincia de Córdoba la Práctica Profesionalizante se desarrolla en el marco del espacio curricular denominado "Formación en Ambiente de Trabajo (FAT)", con una carga de 240 horas reloj (10 horas cátedras semanales), que deberán cumplimentar los alumnos para obtener el título de técnico en la especialidad.

⁵ De ahora en más Empresa 1, Empresa 2, Empresa 3, Empresa 4.

⁶ Estas escuelas forman parte de un proyecto de investigación en curso, que indaga sobre los dispositivos de formación en escuelas técnicas para el sector automotriz. Proyecto Posdoctoral con Beca CONICET 2019-2021 "Dispositivos de formación e inserción laboral en escuelas técnicas de Córdoba. Tensiones en torno a la Práctica Profesionalizante y las demandas del sector automotriz".

⁷ De acuerdo a las entrevistas, los estudios superiores más recurrentes entre los operarios están relacionados principalmente a la rama de las Ingenierías o Tecnicaturas Superiores no Universitarias, ofrecidas tanto por instituciones públicas como privadas.

⁸ Si bien no fue objeto de este trabajo indagar sobre cuestiones de género en el ámbito escolar y/o laboral, resulta interesante resaltar en el discurso de los entrevistados la referencia respecto al ingreso de la mujer a la escuela técnica y, por ende, a los diferentes circuitos de formación que ofrece la escuela, entre ellos la pasantía. Ello ha implicado todo un cambio en la cultura de las empresas -principalmente en los Talleres- y de transformaciones en su estructura: "el tema de las chicas, fue difícil, pero nos adaptamos. Imaginate que nosotros teníamos un solo baño hecho para hombres, tuvimos que hacer un baño para ellas, comprar ropa distinta y acostumbrarnos a tener una mujer en el taller" (Gerente RRHH, Empresa 1). Actualmente en el ámbito de las empresas consultadas ninguna mujer forma parte del sector Taller y su trabajo se desarrolla en otros sectores como repuestos, facturación, etc. Estos hallazgos pueden ser considerados en línea con trabajos que vienen estudiando los procesos discriminatorios que actualmente vivencia la mujer en el mundo del trabajo (Miranda y Arancibia, 2017), como así también con el número de mujeres que hoy se forman en escuelas técnicas, mucho menor respecto a otras modalidades del sistema formal de enseñanza consideradas históricamente como "mixtas" (D'Andrea y Buontempo, 2019; Gándara et al, 2019; Millenar, 2018).

⁹ Ley de Educación Técnico Profesional N°26.058/05, Ley 9870/10 Ley Provincial de Educación y Ley N° 8477/95 de Pasantías Educativas.

¹⁰ Diseño Curricular para el Ciclo Básico de la ETP y Diseño Curricular para el Ciclo Orientado de la Especialidad en Automotores, ambos elaborados por el Ministerio de Educación de la provincia de Córdoba.

¹¹ La simulación también es acompañada por otros elementos como el pago de la Aseguradora de Riesgo de Trabajo (ART), dotación de ropa, viáticos (comida y transporte) y un incentivo económico, que en el caso de la Empresa 1

llega hasta \$ 4000,00 (cuatro mil pesos). El pago de la ART, particularmente y obligatoriamente queda en manos de la escuela y todo lo otro bajo voluntad de las empresas, aunque en todos los casos se brindan estos beneficios.

¹² Los efectos de disponer de tan pocas plazas para pasantías por empresas en la propuesta de formación de la escuela técnica, ya ha sido analizado en otro trabajo (Maturo, 2018b).

Bibliografía

- Adamini, M. (2012). La zona gris de las pasantías: entre el trabajo y la formación. *Revista Gestión de las personas y tecnología*, 5 (13), 85-98.
- Alderete, M. V., Jones, C., y Morero, H. (2014). Factores explicativos de la adopción de las TIC en las tramas productivas automotriz y siderúrgica de Argentina. *Pensamiento y Gestión*, 37(1), 1-40. <https://doi.org/10.14482/pege.37.7019>
- Almandoz, M. R. (2010). Políticas para la educación técnico profesional en la Argentina. En M. R. Almandoz (Ed.), *Educación y trabajo: Articulaciones y políticas*, Buenos Aires, IPE - UNESCO.
- Álvarez, G. (2018). Estudio de seguimiento de egresados de ETP de nivel secundario (2009-2017). En La ETP investiga. Resultado de las investigaciones 2017, Buenos Aires, INET.
- Barbetti, P., Pozzer, J., y Rindel, C. (2012). La intervención de las empresas en los dispositivos de inclusión sociolaboral de jóvenes en la Ciudad de Resistencia. *Revista de estudios regionales y mercado de trabajo*, 8, 151-190.
- Barroso, J. (2005). *Políticas educativas e organização escolar*. Lisboa, Portugal: Universidade Aberta.
- Barroso, J. (2006). *A regulação das políticas públicas de educação: Espaços, dinâmicas e actores*. Lisboa, Portugal: Educa.
- Bocchio, C. M., y Maturo, Y. (2017). Lógica de acción en el espacio de formación en ambiente de trabajo: Prácticas y sentidos en dos escuelas técnicas de la ciudad de Córdoba-Argentina. *Horizontes Sociológicos*, 0(9), 10-27.
- Camilloni, A. (2006). El saber sobre el trabajo en el currículo escolar. *Anales de la Educación Común*, 2 (3), 112-117.
- Ciavatta, M., y Ramos, M. (2012). Ensino Médio e Educação Profissional no Brasil: Dualidade e fragmentação. *Retratos da Escola*, 5(8), 27-41. <https://doi.org/10.22420/rde.v5i8.45>
- D'Andrea, A. M., y Buontempo, M. P. (2019). La escuela técnica y la formación profesional desde una perspectiva de género en la provincia de Corrientes (Argentina). *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 3(19), 1-26.
- Donato Laborde, M. (2014a). *Dinámicas territoriales de la industria automotriz argentina (1990-2012)*. <http://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/31423>
- Donato Laborde, M. (2014b). *Neodesarrollismo e industria automotriz argentina, concentración espacial de la producción y dispersión del consumo*. <http://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/31306>
- ENTE (2017). *Encuesta Nacional de Trayectoria de Egresados*. INET.
- Fernández, N. (2019). La implementación de las pasantías en las escuelas técnicas: Un estudio de casos en la provincia de Neuquén. *Espacios en Blanco. Revista de educación*, 1(30), 201-218. <https://doi.org/10.37177/UNICEN/EB30-272>
- Figari, C. (2011). Hegemonía empresaria y nuevas lógicas de control social: la formación del mando. *Revista Trabajo y Sociedad*. 15 (7) 105-122.
- Figari, C. (2019). Nuevos consensos globales, poder corporativo y formación de trabajadores: Un debate siempre presente. *Perfiles Latinoamericanos*, 27 (54), 27-49.
- Frigotto, G., Ciavatta, M., y Ramos, M. (2005). A política de educação profissional no Governo Lula: Um percurso histórico controvertido. *Educação y Sociedade*, 26, (92), 1087-1113. <https://doi.org/10.1590/S0101-73302005000300017>
- Gallart, M. A. (2000). El desafío para la formación para el trabajo para los jóvenes en situación de pobreza. El caso argentino. En M. A. Gallart (Ed.), *Formación, pobreza y exclusión. Los programas para jóvenes*. Montevideo, CINTERFOR - OIT.

- Gallart, M. A. (2002). *20 años de educación y trabajo*. Montevideo, OIT/CINTERFOR.
- Gallart, M. A. (2003). La reforma de la educación técnica en la Argentina durante los años noventa. Modelos, alcance de la implementación y balance actual. En M. A. Gallart, M. Oyarzun, M. Sevilla, y C. Peirano (Eds.), *Tendencias de la Educación Técnica en América Latina. Estudios de caso en Argentina y Chile*. (pp. 33-146). IIPÉ-UNESCO.
- Gallart, M. A. (2004). *Reflexiones para la vinculación con empresas por parte de escuelas técnicas*. Buenos Aires: Programa de Vinculación Empresa-Escuela.
- Gallart, M. A. (2006). *La escuela técnica industrial en Argentina: ¿un modelo para armar?*. Montevideo, CINTERFOR-OIT.
- Gallart, M. A. (2008). Competencias, productividad y crecimiento del empleo: El caso de América Latina. OIT-CINTERFOR. http://www.ilo.org/global/publications/ilo-bookstore/order-online/books/WCMS_096106/lang-es/index.htm
- Gándara, G., Granovsky, P., Ruggirello, H., y Casartelli, M. (2019). *Crece la educación técnica, pero persiste la brecha de género. [De investigación]*. Fundación UOCRA y Observatorio Argentinos por la educación.
- Ibarrola, M. (2010). Dilemas de una nueva prioridad a la educación técnico profesional en América Latina un debate necesario. *La Educ@ción. Revista Digital*, 144, 1-29.
- Ibarrola, M. (2016). Claroscuros en las relaciones entre la escolaridad y el trabajo. Configuraciones y límites. *Páginas de Educación*, 9, (2), 14-48. <https://doi.org/10.22235/pe.v9i2.1293>
- INET. (2009). *Cadena de Valor del Sector Automotriz*. Informe Final.
- Jacinto, C. (2004). *¿Educar para qué trabajo? Discutiendo rumbos en América Latina*. Buenos Aires, IIPÉ-UNESCO.
- Jacinto, C. (2010). *La construcción social de las trayectorias laborales de jóvenes. Políticas, instituciones, dispositivos y subjetividades*. Buenos Aires, Argentina: Teseo-IDES.
- Jacinto, C. (2016). *Protección social y formación para el trabajo de jóvenes en la argentina reciente. Entramados, alcances y tensiones*. Buenos Aires, Argentina: IDES.
- Jacinto, C. (Ed.). (2018). *El secundario vale. Saberes, certificados y títulos técnicos en la inserción laboral de jóvenes (IDES)*. Buenos Aires, Argentina: Miño y Dávila.
- Jacinto, C., y Dursi, C. (2010). La socialización laboral en cuestión: Las pasantías ante las incertidumbres de las transiciones laborales de los jóvenes. En C. Jacinto (Ed.), *La construcción social de las trayectorias laborales de jóvenes. Políticas, instituciones, dispositivos y subjetividades*. Buenos Aires, Argentina: Teseo-IDES.
- Jacinto, C. (2020). Revisitando elementos para la comprensión de las relaciones entre educación, trabajo y juventud. En *Curso Virtual: La formación para el trabajo de jóvenes. Herramientas teóricas y metodológicas*, Clase 1, PREJET, Ides-CIS Conicet. Versión revisada.
- Jacinto, C., y Millenar, V. (2004). Las relaciones entre escuelas y empresas: Un camino con nuevos desafíos en América Latina. *Boletín RedEtis – Buenos Aires, IIPÉ – UNESCO*, 7, 1-6.
- Jimenez Zunino, C. I. J. (2015). Trayectorias sociales de las clases medias argentinas: Reproducción, reconversión y desclasamiento. *Sociología Histórica*, 5, 389-427.
- Martinez, S. (Ed.). (2018). *Conversaciones en la escuela secundaria. Política, trabajo y subjetividad*. General Roca, Argentina: Universidad Nacional del Comahue.
- Maturo, Y. (2017a). El trabajo del director en la educación técnico profesional: Entre la gestión y la rendición de cuentas. En E. Miranda y N. Lamfri (Eds.), *La educación secundaria. Cuando la política llega a la escuela* (pp. 173-194). Buenos Aires, Argentina: Miño y Dávila.
- Maturo, Y. (2017b). “Lo que ellas quieren”. Requerimiento de las empresas respecto a las capacidades profesionales de los alumnos pasantes de la escuela técnica [Ponencia]. *13° Congreso Nacional de Estudios del Trabajo*, Buenos Aires.
- Maturo, Y. (2018a). El derecho a la Educación Técnico Profesional. Efectos de la dinámica inclusión-excluyente. *Revista EFI-DGES*. 4(7), 55-79.
- Maturo, Y. (2018b). La escuela técnica y la pasantía en empresas. Aspectos generales sobre su puesta en acto y sus efectos en las expectativas laborales de los alumnos. *Praxis Educativa*, 22(1), 40-50.

- Millenar, V. (2018). Mujeres y varones ¿caminos laborales diferentes? La orientación y la formación para el trabajo en la escuela secundaria desde una perspectiva de género. En S. Martínez (Ed.), *Conversaciones en la escuela secundaria. Política, trabajo y subjetividad* (pp. 141-160). General Roca, Argentina: Universidad Nacional del Comahue.
- Ministerio de Educación. (2011). *Diseño Curricular para el Ciclo Orientado de la Especialidad en Automotores* (2011-2019). Ministerio de Educación de la provincia de Córdoba.
- Ministerio de Hacienda. (2018). *Informe Productivo Provincial*, Córdoba. Argentina.
- Miranda, A. (2007). *La nueva condición joven: Educación, desigualdad y empleo*. Buenos Aires, Argentina: Fundación Octubre de Trabajadores de Edificio.
- Miranda, A. (2008). La inserción laboral de los jóvenes en Argentina. En R. Bendit, M. Hahn y A. Miranda (comps.) *Los jóvenes y el futuro. Procesos de inclusión social y patrones de vulnerabilidad en un mundo globalizado* (pp. 85-101). Buenos Aires, Argentina: Prometeo.
- Miranda, A. y Arancibia, M. (2017). Repensar el vínculo entre la educación y el mundo del trabajo desde la perspectiva de género: Reflexiones a partir de un estudio longitudinal en el Gran Buenos Aires. *Education Policy Analysis Archives*. 25, 74. DOI: 10.14507/epaa.25.2907.
- Riquelme, G. (Ed.). (2014). *Las demandas de educación y formación para el trabajo en la Argentina poscrisis*. Buenos Aires, Argentina: La Bicicleta Ediciones.
- Rodrigo, L. (2017). La escuela secundaria técnica en Argentina. Un análisis histórico y comparado de las políticas educativas para el sector durante las últimas décadas [Ponencia]. *VI Congreso Nacional e Internacional de Estudios Comparados en Educación*, Buenos Aires.
- Rueda Rodríguez, A. E. (2014). Las prácticas profesionales y las pasantías desde la legislación comparada. *Revista Latinoamericana de Derecho Social*, 19, 111-132. [https://doi.org/10.1016/S1870-4670\(14\)70666-9](https://doi.org/10.1016/S1870-4670(14)70666-9)
- Sosa, R. E. (2010). Los saberes del trabajo: La opacidad de su validez social. *Question*, 1(27), 44.
- Sosa, M. L. (2016). Desarrollo industrial y educación técnica: Una estrecha relación. El caso argentino. *Revista Latino-Americana de História*, 5(15), 174-195.
- Spinosa, M. (2006). Los saberes y el trabajo. *Anales de la educación común. Educación y trabajo*. Publicación de la Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires, Dirección Provincial de Planeamiento, 2(5), 164-173.
- Vasilachis, I. (Ed.). (2006). *Estrategias de investigación cualitativa*. Barcelona, España: Editorial Gedisa.
- Yin, R. (2001). *Estudo de casos: Planejamento e métodos*. São Paulo, Brasil: Bookman.