

0/F.3113

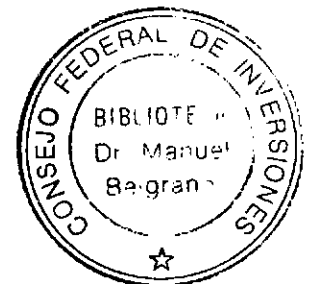
45608

MI
FORMACIÓN PARA EL DESARROLLO
2da Etapa
ECONÓMICO LOCAL. CREACIÓN
INSTITUTO REGIONAL. Etapa II.

Secretaría de Planificación y Control de Gestión.

Provincia de Río Negro.

Informe Final.



Consejo Federal de Inversiones - CFI

17 de Julio de 2006.

Coordinador experto:

Prof. Olga Ena Massaccesi.

Integrantes.

Prof. Massaccesi, Olga Ena.

Coordinadora Experta.

Especialistas.

Lic. en Economía.

Albrieu, Ramiro Federico.

Magíster en Trabajo Social.

Bustos, Félix Luciano.

Prof. en Ciencias de la Educación.

Bracchi, Claudia Cristina.

Lic. en Economía.

Cervera, Julián Martín.

Lic. en Sociología.

González, Victoria.

Abogada.

Jara Guerrero, Gloria Inés.

Lic. en Sociología.

Menni, Gisela Alejandra.

Prof. en Ciencias de la Educación.

Paso, Mónica Luisa.

Auxiliar Técnico-Administrativo.

Correa Cavallari, Juan Francisco.

Índice.

Introducción.....	5
1. Descripción del Proyecto de Investigación.....	6
1.1. Breve descripción de la Etapa I.....	6
1.2. Breve descripción de la Etapa II.....	10
2. Recapitulación del marco conceptual histórico, pedagógico y curricular que orienta las líneas estratégicas propuestas.....	13
2.1. Consideraciones iniciales.....	13
2.2. La formación técnica en Argentina: de las escuelas industriales de la Nación a la conformación de un Sistema de Educación Técnica.....	15
2.3. La conformación del sistema de educación superior técnica no universitaria.....	16
2.3.1. La educación superior técnica no universitaria: características institucionales y curriculares de las propuestas formativas.....	16
2.4. Las redefiniciones de la formación para el trabajo en el marco de las transformaciones productivas, sociales y culturales de nuestra época.....	20
2.5. La educación no formal: Problemas, perspectivas y relaciones con otras modalidades educativas.....	22
2.6. El desarrollo educativo local y el trabajo en redes: enfoques y propuestas.....	26
2.7. El currículo como campo teórico-práctico: antecedentes, desarrollo histórico y perspectivas actuales.....	27
2.8. Aportes y puntos críticos de los enfoques de teorización y diseño curricular.....	34
2.9. Tradiciones y prácticas de diseño y elaboración del currículo en Argentina.....	40
2.10. La reforma educativa y la construcción del currículum. Niveles de especificación nacional, jurisdiccional e institucional.....	42
2.11. Nociones de currículum básico nacional, currículum regional, currícula flexible, currícula abierta.....	44
2.12. Criterios para el diseño de currículum flexibles. Experiencias comparadas de flexibilización curricular.....	46
2.13. La organización curricular disciplinaria, integrada y mixta: problemas y potencialidades de estas opciones.....	48
2.14. Aproximación a la problemática de los contenidos curriculares.....	53
2.15. La ampliación de la noción de contenidos curriculares.....	56
2.16. Algunos criterios para la selección, organización y secuenciación de contenidos curriculares.....	60
3. Estructura productiva y requerimientos laborales en la provincia de Río Negro.....	64
3.1. Estructura productiva y mercado de trabajo.....	64
3.1.1. Metodología y fuentes del análisis cuantitativo.....	64

3.1.2. Actividades económicas relevantes en la provincia y su impacto en el mercado de trabajo.....	66
3.1.3. Estructuras productivas subregionales	73
3.1.4. Estructura productiva y empleo. Diagnóstico	115
3.2. Requerimientos de formación a nivel sub-regional. Un análisis cualitativo.....	119
3.2.1. Metodología de análisis cualitativo	119
3.2.2. Diagnóstico y requerimientos a nivel sub-regional.....	122
3.2.2.1. Sub-región Alto Valle y Catriel.....	122
3.2.2.2. Sub-región Sur.....	130
3.2.2.3. Sub-región Atlántica (Sierra Grande y San Antonio)	131
3.2.2.4. Sub-región Valle Medio (Choele Choel, Beltrán, Lamarque y Río Colorado)	135
3.2.2.5. Sub-región Andina (El Bolsón y Bariloche)	139
3.2.2.6. Sub-región Valle Inferior (Viedma y Gral. Conesa)	143
3.3. Diagnóstico de los requerimientos de formación	145
3.4. Síntesis del análisis	152
4. Proyecto de creación de Instituto Regional: dos propuestas posibles.	162
4.1. Vínculos entre Educación y Trabajo	162
4.2. La Articulación entre Niveles	167
4.2.1. Lineamientos para una posible articulación entre la Institución de Educación Superior Técnica con el Nivel Medio y el superior universitario.....	168
4.3. Características de la Institución de Educación Superior.....	172
4.4. Antecedentes de las propuestas.....	179
4.4.1. Institución Superior Técnico profesional de la provincia de Río Negro.....	179
4.4.2. Instituto Tecnológico Universitario	183
4.5. Desarrollo de los modelos propuestos.....	189
4.5.1. ITRU-RIO: Instituto Técnico Regional Universitario de Río Negro	189
4.5.1.1. Características particulares de la Institución	190
4.5.1.2. Proyecto de Estatuto.....	192
4.5.1.2.1. Misiones y funciones	192
4.5.1.2.2. Gobierno de la Institución	194
4.5.1.2.3. De los Docentes	200
4.5.1.2.4. De los Alumnos	203
4.5.1.2.5. De los Egresados	203
4.5.1.2.6. Del Financiamiento.....	204
4.5.1.2.7. Organigrama	205
4.5.2. ITES-PROD: Instituto Técnico Superior para la Producción y el Desarrollo	208
4.5.2.1. Características particulares de la Institución.....	210
4.5.2.2. Proyecto de Estatuto.....	211
4.5.2.2.1. Misiones y funciones	211
4.5.2.2.2. Gobierno de la Institución	213
4.5.2.2.3. De los Docentes	218

4.5.2.2.4. De los Alumnos	221
4.5.2.2.5. De los Egresados	222
4.5.2.2.6. Del Financiamiento	222
4.5.2.2.7. Organigrama	223
4.6. Cuadro descriptivo de los proyectos de Instituto Regional	226
4.7. Ofertas y Localizaciones de posibles Tecnicaturas	227
4.8. Plan de Concertación de la propuesta de Instituto Regional.....	229
4.8.1. Definiendo la concertación y el consenso	229
4.8.2. Propuesta de un espacio de presentación y debate de la nueva Institución Regional.....	232
4.8.3. Planificación de los espacios de consulta y concertación.....	234
5. Consideraciones Finales.....	237
6. Bibliografía.....	251
7. Anexo	269

Introducción.

El presente trabajo propone la creación de una Institución Superior orientada hacia la producción y el desarrollo local y regional.

El mismo se enmarca en los ejes programáticos propuestos por la Secretaría de Planificación y Control de Gestión de la provincia de Río Negro, con el financiamiento de sus equipos técnicos por el Consejo Federal de Inversiones (CFI).

Una provincia que privilegia la planificación estratégica para impulsar el desarrollo; que apuesta a dinamizar su economía y explotar sus riquezas naturales, debe indudablemente, poner énfasis en sus recursos humanos, en su nivel de capacitación y en su posibilidad de perfeccionamiento, basándose no sólo en las necesidades y demandas existentes en el territorio rionegrino sino también en las particularidades del desarrollo local de las subregiones

La necesidad de adaptación a los rápidos cambios y las mayores exigencias del mundo actual, unidas a la importancia decisiva de la calificación de los recursos humanos, nos obliga a replantear la oferta educativa de nivel superior. Por ello, con el desarrollo del proyecto se pretende generar un instrumento que contribuya a:

- ✓ Desarrollar una política de formación orientada a la producción regional.
- ✓ Generar un instrumento de política de crecimiento económico, ya que la formación de recursos humanos favorece la transferencia de tecnología, incremento de competitividad y de ingresos locales y regionales.
- ✓ Desarrollar una política de empleo, teniendo en cuenta que la formación y capacitación favorecen la inserción profesional de los jóvenes y desocupados.

Por consiguiente, el estudio de la creación de una institución regional orientada hacia la producción y el desarrollo contribuirá a una dinámica económica regional más equilibrada, vital para el crecimiento armónico de la provincia de Río Negro.

1. Descripción del Proyecto de Investigación.

1.1. Breve descripción de la Etapa I.

El proyecto se inicia en octubre de 2004 como aporte a las bases para un proyecto estratégico de desarrollo impulsado por la Secretaría de Planificación y Control de Gestión de la Provincia Río Negro. A partir de allí se convocó a un equipo interdisciplinario para estudiar y generar una propuesta de creación de una institución regional orientada hacia la producción y el desarrollo, de manera de contribuir a potenciar las diferentes subregiones de la provincia.

La Etapa I del presente proyecto se propuso centrar la atención en la recolección, sistematización, análisis e interpretación de la información secundaria disponible tanto a nivel jurisdiccional como la producida por organismos nacionales. Además se realizó una recuperación bibliográfica que diera cuenta del estado del arte sobre la temática a investigar, de manera de identificar experiencias locales, nacionales y extranjeras similares o vinculantes que sirvieran de insumo para el avance del trabajo emprendido.

Como expusieramos en el Informe Final de dicha Etapa, en la actualidad es importante desarrollar las diversas subregiones que conforman la provincia teniendo en cuenta que cada zona debe generar su propio modelo de desarrollo, adaptado a las características de su entorno y en articulación con el resto de la provincia. Esta definición local en el marco regional/provincial supone generar el desarrollo de las capacidades del propio territorio, tomando como eje los agentes económicos, las esferas gubernamentales, las instituciones y líderes regionales para que en conjunto adquieran la responsabilidad de generar las mejores condiciones para el diseño de las políticas del proceso de desarrollo. Para ello se hace necesario, como mostramos en los diferentes avances presentados a lo largo de los diferentes momentos por los que atravesó este estudio, resignificar el sentido de la formación en el ámbito regional y establecer una adecuada interacción entre el sistema productivo y el sistema educativo, científico y tecnológico, para lograr reconvertir el

sistema productivo a los requerimientos del mercado regional, nacional e internacional.

En este sentido, la Etapa I del proyecto se subdividió a su vez en tres Informes de Avance los cuales integraron el Informe Final presentado en mayo del año 2005. Cada uno de los informes implicó un trabajo de relevamiento, sistematización y análisis de diversas dimensiones que dieron sustento al Anteproyecto que posee, entre sus características más relevantes, generar carreras técnicas cortas que posibiliten tanto una buena inserción en el mercado laboral como la posibilidad de continuar con estudios de educación superior universitaria. Dicho Anteproyecto además, avanzó con la propuesta de seguimiento del trabajo de campo emprendido proponiendo para una segunda Etapa, el relevamiento de información primaria, la cual se convirtió en el basamento empírico sobre el que se trabajó durante este período.

Brevemente sintetizaremos las tareas emprendidas en la Etapa I del proyecto, a saber:

- En lo que respecta al *primer tramo de la investigación* podemos señalar: **a)** se avanzó en el estudio de la temática de la formación para el desarrollo local, con el objetivo de formar recursos humanos que respondan a las necesidades económicas, tecnológicas, ambientales y de planificación de cada una de las subregiones, **b)** se analizó la formación, el mercado laboral y la estructura productiva de la provincia de Río Negro, **c)** se recopiló información específica y se estudiaron experiencias nacionales e internacionales de educación superior universitaria y no universitaria, haciendo especial referencia a la educación superior técnica, **d)** se analizó la información censal y estadística disponible a nivel nacional y provincial.
- En el *segundo Informe de Avance* se profundizó el análisis de los datos existentes sobre el mercado de trabajo, la estructura productiva y las ofertas educativas. Dicho análisis se realizó con un enfoque regionalizado de manera de articular los diversos factores que conlleven a definir el perfil de la institución superior con fuerte vinculación a los sectores productivos y de desarrollo. En este tramo

de la investigación, el esfuerzo estuvo centrado en analizar cada subregión señalando los centros de mayor preponderancia, sus áreas de influencias respectivas, sus actividades productivas y de servicios más relevantes, la oferta y demanda de trabajo, como así también las ofertas educativas de nivel superior no universitario, públicas y privadas y las orientaciones actuales en nivel medio. Esta etapa contempló el análisis de los rasgos más significativos de la población rionegrina: la estructura productiva y demanda de trabajo por subregión; la población y oferta de trabajo; las características principales de las ofertas del nivel medio y superior de la provincia Río Negro y se avanzó en algunas definiciones organizativas-normativas de la Institución de Educación Superior.

- Por último el equipo transitó *la etapa final de la primera parte del Proyecto* y en este sentido los informes de Avance posibilitaron formular una *propuesta de Anteproyecto* que integre la información cuanti-cualitativa relevada y analizada. Así se establecieron las líneas generales de la institución de formación superior en términos de propuesta educativa innovadora que contribuya al mejoramiento de la calidad de vida de los habitantes de la provincia.

La Etapa I tuvo dos instancias de trabajo bien definidas. Por un lado se trabajó intensamente en el relevamiento, sistematización y análisis de la información disponible que permitiera avanzar en la definición de la futura institución regional y de las posibles localizaciones de las sedes de dicha institución. Por el otro, se comenzó un trabajo de sensibilización de la comunidad local con respecto a la elaboración del proyecto. En este sentido, el equipo de investigación participó de los talleres organizados por las Secretarías de Planificación/CFI y puso a consideración de los talleristas participantes los avances producidos en cada etapa. Se realizaron talleres en la ciudad de General Roca, Río Colorado, Cinco Saltos, Choele Choel y Villa Regina; en este último caso, la jornada de taller fue principalmente la presentación del Anteproyecto elaborado. En este sentido el equipo presentó cada una de las dimensiones del proyecto a partir de la exposición detallada de las fuentes de análisis utilizadas y las propuestas elaboradas. También se señalaron los

aportes que fueron incorporados a partir de los talleres previos, además de contemplar un espacio de preguntas e intercambio con todos los participantes.

De esta manera los talleres generaron una aproximación con los actores locales cumpliendo así con dos objetivos principales, a saber: **1)** presentar el proyecto de trabajo a la comunidad local y **2)** poner a consideración de los diferentes actores los avances producidos por el equipo de trabajo. Este espacio de intercambio es una instancia muy valorada en el equipo ya que como se mencionara anteriormente la construcción en la elaboración de la definición de la institución superior, requiere del aporte de todos para que pueda ser real una implementación de acuerdo a las necesidades y expectativas locales.

Esta Etapa I tuvo entonces como producto final la propuesta de Anteproyecto de la Institución de Educación Superior Técnica con sus aspectos normativos, institucionales, y posibles localizaciones y los análisis subregionales con sus características principales, sus necesidades y demandas más relevantes las cuales fueron tomadas en cuenta para profundizar en la segunda etapa.

1.2. Breve descripción de la Etapa II.

La Etapa II del Proyecto **Formación para el Desarrollo Económico Local. Creación de Instituto Regional** contempló la definición de la Institución de Educación Superior Técnica sustentada en el eje **formación-producción-trabajo-desarrollo**, donde la Formación para el Desarrollo Local ocupa un lugar central.

En esta etapa el equipo interdisciplinario avanzó a partir de sus diferentes miradas y abordajes en el estudio exhaustivo de las diversas dimensiones que intervienen tanto en la elaboración como en la futura implementación de una institución educativa de nivel superior técnico.

La definición de la identidad de dicha institución representó para este equipo un eje central, por lo tanto se consideró necesario desde el inicio, avanzar no solo en el estudio de la temática, sino también en la elección de la metodología a utilizar que implicara la intervención de los actores locales, con quienes se consideró necesario intercambiar opiniones y necesidades vinculadas a la formación y actualización de los recursos humanos en las distintas ramas del conocimiento.

Es importante señalar que este trabajo no pretendió presentar un estudio acabado sobre la elaboración de una institución de educación superior, justamente toma como criterio de elaboración la *construcción* entendiendo por ello que las definiciones teóricas requieren contextualización y además generar espacios de intercambio donde se presente a consideración de los actores los avances del estudio a fin de realizar los ajustes necesarios.

En este sentido y entendiendo que este trabajo implica necesariamente una mirada prospectiva, fue oportuno establecer algunas consideraciones las cuales acompañan la actividad de cada una de las áreas que integran el proyecto. Entre dichas consideraciones cabe destacar que este estudio avanzó en el análisis de la definición de una institución de educación superior técnica para el desarrollo local, por tanto los avances se contextualizaron a nivel nacional, haciendo especial referencia en lo provincial, regional y local. En este sentido trabajar con la *metodología de escenarios* posibilitó que el equipo estudie y analice diferentes propuestas que, a partir del criterio de realidad y el contexto socioeconómico y

cultural de cada lugar, se construyan modelos que sean necesarios para cada zona. Para desarrollar esta metodología, como sostienen algunos autores, es necesario generar distintas estrategias de intervención que posibiliten la construcción de modelos alternativos con las dimensiones estudiadas y la especificación de factores facilitadores y obstaculizadores para la implementación de cada modelo. De esta manera se contribuye al proceso de toma de decisiones por los funcionarios públicos.

En esta segunda etapa se recogió y completó la información disponible. Para ello se realizarán entrevistas semi-estructuradas a informantes claves de diversos sectores sociales para posibilitar que ellos mismos den cuenta de las diferentes realidades socioeconómicas y educativas subregionales y de sus necesidades de formación de recursos. La realización de las entrevistas se consideró relevante en términos de recabar la información pertinente y oportuna para una mayor precisión en las definiciones de las posibles ofertas de formación desde el punto de vista de los actores, buscando sus testimonios directos y el conocimiento de las propias dinámicas territoriales.

De esta manera se avanzó en un nivel de detalle para elaborar el proyecto de creación de la institución propiamente dicha. Para ello se realizaron tareas en base al diagnóstico de necesidades, los perfiles subregionales y el Anteproyecto de institución de nivel superior elaborado, los cuales han provisto una orientación respecto a los objetivos o aspectos que se deben acentuar. Se trabajó también sobre dos ejes temáticos: las unidades académicas y las referencias curriculares.

En el desarrollo de esta Segunda Etapa se continuaron con los Talleres en las ciudades de: El Bolsón, Ing. Jacobacci, Catriel y Allen. En los últimos dos casos se aguarda una próxima presentación.

Si bien este Informe representa el producto final de las etapas planificadas en el proyecto y a sabiendas que en él se incluyen la síntesis de los avances anteriores y además la articulación de la información cuantitativa y cualitativa disponible, es necesario destacar que el presente *Informe Final* se organizó de manera tal que incluya todo el material empírico recogido, los análisis efectuados y la elaboración de la propuesta de institución posible. En este sentido se construyeron dos alternativas

de institución posible que si bien poseen criterios de elaboración, misiones y funciones compartidas adquiere cada una rasgos propios que implican identidades y perspectivas específicas.

Por lo tanto, el presente *Informe Final* contiene:

- 1. Descripción del Proyecto de Investigación.
- 2. Recapitulación del marco conceptual histórico, pedagógico y curricular que orienta, las líneas estratégicas propuestas
- 3. Estructura Productiva y requerimientos laborales en la provincia de Río Negro.
- 4. Proyecto de creación de Instituto Regional: dos propuestas posibles.
ITRU-RIO: Instituto Técnico Regional Universitario de Río Negro.
ITES-PROD: Instituto Técnico Superior para la Producción y el Desarrollo.
- 5. Consideraciones Finales.

2. Recapitulación del marco conceptual histórico, pedagógico y curricular que orienta las líneas estratégicas propuestas.

2.1 Consideraciones iniciales.

La configuración del marco referencial que presentamos es la resultante de un proceso de búsqueda de perspectivas y de valoración de fuentes plurales que fue cobrando relieve al influjo de varias cuestiones: las discusiones e intercambios sostenidos a nivel del equipo de trabajo, los avances emergentes del relevamiento empírico que permitió reconstruir las voces de distintos actores del territorio rionegrino así como los aportes procedentes de los campos disciplinarios especializados. Es en la interacción y reciprocidad entre teoría y realidad, entre perspectivas individuales y de grupo, de actores internos y externos que fueron adquiriendo significado distintas dimensiones analíticas en un proceso de construcción del objeto que no sigue un derrotero lineal y que se enriquece y reconstruye permanentemente. Sin perjuicio de lo anterior, se ha utilizado una metodología de aproximaciones sucesivas para ir acotando el campo desde niveles de generalidad hasta llegar a circunscribir cuestiones más específicas a medida que se avanzaba en las fases del proyecto.

En esta etapa de elaboración de informe final se propone una recapitulación de los principales conceptos y perspectivas trabajados a los efectos de brindar una visión de conjunto de las cuestiones teóricas que se han ido perfilando a lo largo de sucesivos informes de modo parcial. Esta mirada integradora se considera de relevancia para orientar una reflexión crítica y una toma de decisiones informada.

Las categorías y conceptos que se presentan resultan de la síntesis de los informes anteriores. La secuencia de temas, aunque guarda estrecha relación con cada una de los reportes previos ha sido reordenada siguiendo un criterio de

presentación que se detalla a continuación: se comienza por los aspectos históricos relativos a la configuración de la formación técnica en nuestro país y a la modificación de sus enfoques al hilo de las transformaciones sociales y productivas, se continúa con la conceptualización de la educación no formal y las estrategias de desarrollo educativo local, se aborda posteriormente lo referido a la teoría y el diseño curricular para, finalmente, cerrar con algunos planteamientos atinentes a los contenidos formativos. Este último es el único tema que no había sido objeto de tratamiento en informes previos.

2.2. La formación técnica en Argentina: de las escuelas industriales de la Nación a la conformación de un Sistema de Educación Técnica.

En este apartado se presenta sucintamente el proceso de constitución del sistema de educación técnica en Argentina, así como también las diferentes expresiones institucionales y curriculares que la formación de técnicos calificados tuvo en distintos momentos de su desarrollo.

Los orígenes de la enseñanza técnica en nuestro país se encuentran estrechamente vinculados a las necesidades de formación de personal técnico derivadas de la incipiente industrialización que se desplegó en forma simultánea a la conformación del Sistema Educativo Nacional, hacia finales del siglo XIX. Su desarrollo introdujo matices en la propuesta formativa del nivel medio, produciendo un desplazamiento desde el modelo academicista dominante hacia contenidos curriculares basados en conceptos científicos y tecnológicos íntimamente relacionados con los problemas propios de la industria. La oferta oficial de formación técnica estaba constituida por una variedad de instituciones educativas con formatos curriculares disímiles.

Hasta mediados de los años '40, el espacio de la formación técnica, de carácter minoritario y relegado por el Estado fue ocupado por otras instituciones como academias privadas, escuelas dependientes de gremios, sindicatos y organizaciones obreras, entre otros. Este modelo presentó signos de agotamiento y comenzó a redefinirse a partir de 1944, con una activa participación del Estado. El contexto político y económico de la época demandaba nuevos recursos económicos y una reorganización del conjunto de instituciones comprometidas con la enseñanza técnica.

En el siguiente apartado, caracterizaremos la conformación del sistema de educación superior técnica no universitaria, en nuestro país, contextualizando su desarrollo en tendencias y transformaciones más amplias vinculadas a cambios operados tanto en la esfera productiva y económica como en el propio sistema educativo.

2.3. La conformación del sistema de educación superior técnica no universitaria.

El desarrollo del sistema de educación superior técnica no universitaria en nuestro país fue posible a partir de la promoción y expansión de instituciones de educación secundaria técnica ya existentes. Este proceso se inició en las últimas décadas del siglo XX como resultado de la confluencia de motivaciones de diversa índole: por un lado, respondía a intereses vinculados a la preparación de técnicos con un perfil científico y tecnológico ajustado a los requerimientos del mundo productivo, por otro lado, se visualizaba como una alternativa de acceso a oportunidades educativas en un contexto de fuerte expansión de la educación superior y de la incapacidad del sistema universitario de absorber la demanda por mayor oferta de servicio educativo.

El fenómeno de extensión de la educación técnica desde el nivel medio hacia instituciones de nivel superior no universitario comenzó a registrarse en la mayoría de los países europeos hacia finales de la década del 60, a partir de una serie de reformas educativas en un contexto de crecimiento acelerado del nivel superior. Estas reformas fueron, en cierta medida, el resultado de una “masificación” de la educación superior, que hizo necesario un mayor grado de diversificación institucional en este nivel. En nuestro país, la expansión de la oferta de carreras superiores no universitarias es un fenómeno característico de las últimas décadas del siglo XX.

2.3.1. La educación superior técnica no universitaria: características institucionales y curriculares de las propuestas formativas.

El análisis del conjunto de la educación superior no universitaria en nuestro país pone en evidencia que la mayoría de la oferta existente corresponde a carreras de la rama de las Humanidades (66%), frente a las de la modalidad técnico profesional (31%), registrándose un conjunto de carreras restante que expiden títulos con un carácter mixto (tanto humanístico como técnico- profesional)

Actualmente en nuestro país, la formación técnico profesional de nivel superior no universitario se imparte en establecimientos habitualmente llamados “terciarios”. Se trata de instituciones que ofrecen carreras cuyo objetivo es la formación técnica y profesional de cuadros medios. Se caracterizan por brindar ofertas académicas de duración más breve que las carreras de nivel universitario y por estar vinculadas a demandas y necesidades propias del sector ocupacional. El conjunto de carreras puede agruparse en tres grandes áreas: 1) las vinculadas al sector terciario de la economía, orientadas a una formación administrativa y de servicios; 2) las que se conectan de manera más directa con el sector industrial y agropecuario; 3) y las que se inscriben dentro de los servicios del área de la salud.

En líneas generales, los planes de estudios y los títulos que expiden se orientan hacia la formación en saberes específicos para la inserción de los estudiantes en un nivel ocupacional medio en los sectores de servicios, producción o salud. Además, existen títulos intermedios vinculados a conocimientos instrumentales adecuados a la ejecución de tareas y la asistencia en el nivel que se ofrecen. En la mayoría de los casos, esos títulos intermedios se otorgan luego de la acreditación de un ciclo inicial que comprende dos años de estudios. Estas carreras conducen a títulos finales en un plazo de tres años, con una carga horaria total de 2100 horas cátedra (1400 horas reloj) de promedio, en su mayoría bajo modalidades de cursada de tipo presencial y una carga horaria semanal de 25 horas cátedra (19 horas reloj) de promedio.

En relación a los requisitos de ingreso, los planes de estudios en vigencia exigen el certificado de estudios secundarios completos y, de manera excepcional se incluye el requerimiento de aprobación de un examen de ingreso. Con respecto a la modalidad de cursada y a la distribución de los tiempos, una proporción mayoritaria de carreras contemplan regímenes de cursada de naturaleza presencial con un perfil que apunta a la formación para el trabajo. En general, los planes de estudios incorporan la realización de prácticas internas o externas a las instituciones educativas, algunas de las cuáles se adecuan al formato de las pasantías. La participación del sector empresarial en la definición de los planes de estudios de las carreras de educación técnica superior es escasa.

Con respecto a la modalidad de cursada y a la distribución de los tiempos, una proporción mayoritaria de carreras contemplan regímenes de cursada de naturaleza presencial con un perfil que apunta a la formación para el trabajo. Lo anterior es consistente con la distribución de las cargas horarias – alrededor del 70% de la carga horaria total - destinadas a conocimientos instrumentales y a contenidos relacionados directamente con la práctica laboral. En general, los planes de estudios incorporan la realización de prácticas internas o externas a las instituciones educativas, algunas de las cuáles se adecuan al formato de las pasantías. En ocasiones, el espacio de las prácticas no está claramente definido en los planes de estudios y su implementación suele encontrar obstáculos que habitualmente se atribuyen al bajo interés de algunas empresas en mantener una relación fluida con las instituciones de educación superior técnica no universitaria. Existen requerimientos administrativos y legales que no siempre se resuelven de manera sencilla y que no es posible imputar exclusivamente al interés o desinterés de las empresas que condicionan la posibilidad de que los estudiantes realicen prácticas o pasantías en el medio productivo.

La participación del sector empresarial en la definición de los planes de estudios de las carreras de educación técnica superior es escasa aunque existen algunas experiencias incipientes. Tampoco han sido desarrollados en nuestro medio, estudios de factibilidad o de demanda que acompañen la solicitud de modificación o creación de carreras nuevas. El carácter no planificado de la expansión del sector se expresa en la cantidad de títulos incluidos en el Nomenclador Nacional y, especialmente, en el carácter poco claro de las diferencias existentes entre ellos. También se perciben definiciones poco consistentes entre los perfiles de graduados y las estructuras curriculares en relación al alcance del título y las competencias. Se observan superposiciones e imprecisiones en sus denominaciones aunque es posible señalar que la designación predominante de los títulos corresponde a la de “Tecnatura superior”.

De lo anterior es posible concluir que:

- La formación técnico – profesional a nivel no universitario constituye un fenómeno cuya extensión y desarrollo ha sido relativamente reciente.

- Factores de naturaleza económica (demandas del mercado productivo) y político social (extensión del acceso a la educación superior) parecerían estar en la base del desarrollo del sistema de educación superior técnica. Su difusión no ha respondido a parámetros centralizados ni a pautas comunes a nivel de especialidades en las distintas jurisdicciones provinciales, con los perjuicios que ello ha representado.
- Los antecedentes históricos de la educación técnica y su localización institucional en el nivel medio de la enseñanza, la adopción de ciertas pautas administrativas y curriculares cercanas a la cultura institucional de la escuela media, la concentración de carreras técnico – profesionales y la ausencia de niveles de integración mínimos con el nivel universitario han promovido procesos de segmentación y fragmentación al interior del nivel. Si a esos factores se suma la ausencia de una política de fortalecimiento y ordenamiento institucional por parte del Estado, es comprensible que hasta no hace mucho tiempo la formación técnico- profesional de nivel superior no universitaria haya sido objeto de cuestionamiento, en relación al prestigio y calidad de su oferta curricular asociada a un menor valor de sus títulos en el mercado de trabajo.
- Si se analiza la distribución geográfica de la oferta de educación superior técnica no universitaria en Argentina, se observan concentraciones, carencias y un desarrollo desigual en las distintas regiones del país.

2.4. Las redefiniciones de la formación para el trabajo en el marco de las transformaciones productivas, sociales y culturales de nuestra época.

Las profundas transformaciones en la tecnología, la economía, la política y la cultura que se gestaron desde mediados del siglo XX, los cambios en la organización del trabajo y la flexibilización del empleo han obligado a producir nuevas articulaciones entre la formación y el mundo laboral, poniendo en cuestión los supuestos básicos de la planificación de recursos humanos.

En este marco, se alteran las demandas de calificaciones de los trabajadores. En la base de los nuevos contenidos y delimitación de las actividades laborales está la idea de "competitividad" de los trabajadores: su conocimiento, experiencia y capacidad de innovación, su "flexibilidad" en el desempeño de distintas actividades y en el tiempo de trabajo.

De la noción de calificaciones según el tiempo requerido para su aprendizaje sumado al nivel jerárquico del puesto de trabajo se pasa al concepto de competencias. Entre ellos se destacan la capacidad para resolver problemas, aplicar conocimientos técnicos y manejar situaciones imprevistas, lo cual supone una cierta capacidad para tomar decisiones estratégicas.

La enumeración de las competencias anteriores pone en evidencia que su aprendizaje proviene tanto de procesos prolongados, sistemáticos y graduales de escolarización formal como de la experiencia en el ámbito productivo. La dinámica del mundo productivo obliga a pensar en diseños curriculares flexibles con capacidad de ser ajustados de manera periódica, como respuestas a las demandas actualizadas del mercado ocupacional.

Las anteriores consideraciones resultan consistentes con algunas de las tendencias que actualmente se perfilan en el escenario social y productivo que posicionan a la educación superior técnica no universitaria en un lugar privilegiado para dar respuesta a las nuevas demandas:

- se valoriza la interacción entre múltiples actores en la formación para el trabajo y se redefinen las funciones de cada uno de ellos.
- se reconoce que la población total es sujeto de la educación. Ello supone que de acuerdo a un principio de equidad las ofertas educativas deben responder a las necesidades específicas de distintos grupos, dando prioridad a los sectores más postergados o con mayores niveles de vulnerabilidad social.
- se asume que la educación es necesaria durante toda la vida y este principio orientará los contenidos educativos y estructuras de diferentes tipos de instituciones de formación.
- se diseñan nuevos perfiles de formación en respuesta a las necesidades del mercado de trabajo o anticipando tendencias del desarrollo económico.
- la noción de competencias como referente para el diseño curricular supone la asunción de una serie de imperativos: integrar el saber con el saber hacer, acortar la distancia entre la calificación y el desempeño laboral, generar mecanismos de reconocimiento y certificación de capacidades de los individuos, con independencia de las formas o tiempos de su adquisición, generando nuevas lógicas en los criterios de selectividad del mercado de trabajo.
- se da prioridad al desarrollo local y/o regional como orientación a futuro. Este enfoque reconoce el protagonismo de los actores locales en la definición de los mercados de trabajo y del desarrollo local.
- nuevos enfoques acerca de la capacitación han ido desplazando la imagen de la formación técnica en el ámbito de cursos formales. Se valorizan otros formatos.

2.5. La educación no formal: Problemas, perspectivas y relaciones con otras modalidades educativas.

En el apartado precedente se ha podido advertir que los nuevos enfoques de la formación técnica revalorizan los aprendizajes construidos en otros circuitos de apropiación de conocimientos situados más allá de los ámbitos formales. Las posibilidades de crear una institución regional que pudiera abordar la formación de jóvenes desde una pluralidad de modalidades de intervención educativa y que diera acogida a acciones culturales en sentido amplio plantearon al equipo de trabajo el desafío de abrir la mirada al universo de las modalidades educativas, especialmente a la Educación No Formal (ENF). En tal sentido se consideró fundamental al momento de elaborar el segundo informe de avance - oportunidad en la que se trató en extenso la temática que aquí se recapitula - más que realizar una descripción de un campo diverso y complejo, aportar elementos orientados a una comprensión del significado político-pedagógico que puede asumir esta modalidad de acción educativa en función del sustrato conceptual y de principios sobre los cuales se apoye. Así, pues cualquier toma de decisiones al respecto debería basarse en un análisis crítico de la experiencia histórica en la materia considerando los criterios que organizan el diseño de políticas de ENF, los intereses sectoriales que atiende, los conocimientos y valores que promueven, las capacidades que se pretenden construir así como el orden político, económico, social y cultural que se busca delinear.

La indagación bibliográfica realizada permitió ver el largo camino que se ha transitado desde la consideración de la EF y la ENF como modalidades opuestas e irreconciliables hasta la actualidad. En efecto, el origen de la ENF alrededor de los años 70 del siglo XX se enmarca en un periodo de cambios sociales, políticos, económicos, tecnológicos y culturales que impulsan su desarrollo junto a un fuerte cuestionamiento al sistema escolar. Esto último ayudó a forjar una imagen que enfatizaba la funcionalidad reproductora y de control social del Sistema Educativo así como la imposibilidad de cambiar la escuela para fines de igualación y democratización. Como contrapartida llegó a perfilarse la idea de que la ENF era portadora de todas las virtudes pedagógicas. Se le confirió de este modo una

significación esencialista que desconoce que cualquier modalidad educativa cobra forma en contextos concretos por impulso de agentes que luchan y confrontan en torno a su significado y pueden imprimirle una direccionalidad transformadora o conservadora en función de los intereses en juego.

Asumiendo que el campo de la ENF es difícilmente aprehensible en una noción pero desde la necesidad de precisar de algún modo los alcances de esta modalidad educativa se ha tomado la definición que proporciona Jaime Trilla quien la entiende como *"conjunto de procesos, medios e instituciones específica y diferenciadamente diseñados en función de explícitos objetivos de formación o instrucción, que no están directamente dirigidos a la provisión de los grados propios del sistema reglado"* (Trilla; 1992: 21). La ENF se realiza mediante la intervención de una gran diversidad de instituciones y agentes: Estados, empresas, ONG, sociedad civil, etc. y a través de ella pueden satisfacerse diversas funciones entre las que sobresalen: funciones de sustitución, refuerzo, y compensación de acciones del sistema educativo, funciones relacionadas con el ocio y la formación cultural, funciones relacionadas con otros aspectos de la vida social y cotidiana, funciones relacionadas con demandas de colectivos específicos de población (recuperación, reinserción, etc.), funciones relacionadas con el trabajo, funciones relacionadas con la animación sociocultural ,etc.

Es preciso puntualizar que en la actualidad no se trazan distinciones tajantes entre las modalidades formal y no formal de educación. Se postula que ellas no son compartimientos estancos; más bien se interpenetran, es evidente la porosidad de sus fronteras y el cruce entre ellas. Se entiende que las acciones educativas tienen mayor potencial transformador cuando se realizan en forma articulada. De modo que si las prácticas de ENF se disocian de la escuela o de otras acciones sociales pueden tener un efecto circunscrito, corren el riesgo de quedar ligadas a intereses y necesidades inmediatistas y de perder su valor político y provocar fragmentación social. Así, pues una mirada relacional de las modalidades educativas, resulta más acorde y reconoce que la educación es un fenómeno totalizador y sinérgico en el cual las adquisiciones que resultan de cada experiencia educativa singular son interdependientes, se combinan y transfieren a nuevas experiencias formativas. La asunción de estas interrelaciones abre la posibilidad de pensar políticas integradas,

redes de formación. El tipo de vínculos que pueden establecerse entre la EF y la ENF es variado destacándose la posibilidad de relaciones de complementariedad, suplencia, sustitución, refuerzo y colaboración, interferencia, entre otras. Sin desconocer la especificidad de cada una de las modalidades educativas hoy se propicia la coordinación entre los variados ámbitos, prácticas y agentes para promover una distribución más equitativa del conocimiento. Así, pensar en construir un sistema flexible, diverso en ofertas y medios, abierto a lo no formal e informal, con potencial para acoger intereses, necesidades y situaciones singulares es condición para potenciar la democratización que la educación contiene en su seno como posibilidad.

Las tendencias articuladoras de ámbitos y prácticas de EF y ENF aun tienen un nivel de desarrollo acotado pero registran algunos antecedentes, tales como: la valoración en EF de saberes adquiridos en contextos de ENF (pruebas de acceso a la educación superior para adultos sin titulación secundaria, convenios de reconocimiento de estudios entre instituciones de ENF con otras de EF, ciclos de complementación curricular en las instituciones educativas formales a partir de la valoración de estudios informales o no formales previos), propuestas para que las escuelas apoyen o desarrollen acciones de promoción educativa, social y cultural.

La ENF en particular está atravesada por numerosas polémicas disparadas a partir de la diferente valoración de su potencial. Lo que se vislumbra es cierta polarización de posiciones. Por un lado, hay quienes visualizan a esta modalidad educativa como un circuito carente de rigurosidad, una educación de segundo orden, expresión de la desresponsabilización del Estado. Por otro lado, están quienes consideran a esta modalidad como una alternativa privilegiada para realizar aspiraciones de cambio social, democratización y participación popular.

Entre los aportes más relevantes para comprender el alcance y significado que puede asumir la ENF en contextos concretos se destacan las opiniones de algunos especialistas que han analizado programas de ENF implementados en nuestro país. Al trazar un balance subrayan el predominio de una educación de jóvenes y adultos en la cual el papel del Estado se ha desplazado en favor de lógicas empresariales, la pregnancia de una concepción pragmática del conocimiento, la concentración de la formación en cuestiones inmediatas,

instrumentales –el cómo hacer - y sin referencias a los rasgos estructurales que originan condiciones materiales y simbólicas concretas en la población. Con referencia a la formación para el trabajo dirigida a los sectores que poseen menor nivel educativo el criterio central parece ser el de proveer calificación para el puesto de trabajo siguiendo necesidades de corto plazo alentadas desde el mercado. Esta cuestión, sostiene, aloja en su seno una contradicción: es un tipo de formación que no favorece la reinserción laboral al excluir la formación general ya que es esta última la que provee más elementos para favorecer la reinserción de los trabajadores y no la capacitación puntual. Se subraya, además que la dinámica de la ENF participa de una lógica fundada en el principio de beneficio acumulativo que implica que los sectores que más educación poseen sean quienes más educación demandan y se apropian. El predominio de esta orientación sería consistente con la producción de una segmentación laboral en función de jerarquías educacionales reforzadas a través de la educación no formal y de la captación en servicio. Un desafío sustantivo inherente al diseño de políticas de ENF es el de encontrar estrategias verdaderamente democratizadoras que rompan la lógica de refuerzo de las desigualdades. Una cuestión central es pensar en un enfoque amplio de la formación que permita superar las limitaciones emergentes de propuestas que persiguen finalidades prácticas, inmediatistas orientadas a construir habilidades y competencias para manejar la coyuntura pero disociadas de la comprensión de las condiciones estructurales de las sociedades concretas.

2.6. El desarrollo educativo local y el trabajo en redes: enfoques y propuestas.

Formular políticas desde un encuadre territorial constituye uno de los desafíos centrales a los que el proyecto de creación de una institución regional pretende aportar. La mirada histórica permite reconstruir distintas aproximaciones- que emergen en íntima vinculación con rasgos específicos del contexto histórico y social - que configuran otras tantas estrategias de política.

La preocupación por generar propuestas educativas situadas en lo local y regional y articuladas con las aspiraciones de comunidades y grupos específicos tiene numerosos antecedentes y puede reconstruirse siguiendo el desarrollo y expansión de las *pedagogías de alternancia, liberadoras* y de las llamadas *pedagogías de colaboración* a lo largo del siglo XX. La primera originada en Francia se expandió también en nuestro país (véase la experiencia de Santa Fe y de los CEPTS de la provincia de Buenos Aires en el segundo informe de avance) orientada a promover un aprendizaje íntimamente vinculado a la vida social y comunitaria a través de una organización que combina períodos de aprendizaje áulico con otros de trabajo productivo en el ámbito de pertenencia. Otra característica singular de esta pedagogía son las propuestas de cooperativismo, entre cuyas expresiones se destaca el fomento al asociativismo de maestros y profesores (propuesta debida a C. Freinet) y el planteamiento de trabajo institucional en redes de escuelas para potenciar los recursos de cada una y proyectar actividades pedagógicas y productivas comunes.

La pluralidad de perspectivas en torno al desarrollo social y educativo ha sido una constante en nuestra región. Así, mientras por un lado se experimentaba la alternancia bajo los postulados precedentemente descriptos, en América Latina y en nuestro país a mediados del siglo XX se expandieron las teorías de la modernización que identificaban desarrollo con crecimiento económico. Estas líneas representaron una forma de construir políticas sociales y educativas públicas de considerable influjo y extensión en el tiempo. El debate que plantearon se refiere a las relaciones entre educación/crecimiento llegando a vincular causalmente ambos términos y asociando el conocimiento a la mejora de la productividad y a correlativos

incrementos de la renta y el empleo. Este sustrato conceptual está en el origen de los *modelos de desarrollo lineal exógeno que se* postuló como el único estilo de desarrollo social y educativo posible pretendiendo fundarlo en la planificación central a partir del saber experto.

En una muestra de la polarización de posiciones que atravesaron el continente en esa época se desarrollaron corrientes críticas- entre ellas sobresalen las pedagogías liberadoras y particularmente la figura de Paulo Freire- que orientaron los debates acerca del desarrollo hacia otras dimensiones analíticas y partieron de considerar que la educación posee un valor que excede lo económico e individual y sus contribuciones se vinculan a logros intangibles que, como tales, no cotizan en el mercado. El corolario de estos argumentos condujo a tomar conciencia de la necesidad de construir una visión más compleja del vínculo entre educación y desarrollo.

Más recientemente, al hilo de transformaciones culturales, económicas y sociales y de la crisis de los modelos políticos y económicos que orientaron la configuración de la sociedad desde fines del siglo XIX y durante buena parte del siglo XX, se renuevan los enfoques del desarrollo. En este contexto emergen nuevas líneas de pensamiento que conceptualizan el problema a partir de tres ejes: territorio, desarrollo y conocimiento. Al ponerse de relieve la dimensión territorial para desarrollar procesos sociales y políticas públicas cobran valor los diferentes actores, instituciones y recursos de la zona. En esta consideración del territorio como elemento clave para impulsar el desarrollo confluyen actores muy diversos (Estado, expertos, movimientos sociales, organismos internacionales, etc.) quienes sostienen profundos debates acerca del significado de estos nuevos conceptos. Así, hay enfoques que enfatizan la dimensión económica y asocian el desarrollo a la productividad y competitividad del territorio, otros que valorizan la dimensión económica pero reconocen la importancia de otras facetas como la educación, el desarrollo de capital social y político y quienes enfatizan la dimensión sociopolítica del desarrollo local. A margen de esa pluralidad de posiciones hay algunos postulados comunes entre las diversas líneas de pensamiento: la consideración del desarrollo como una construcción política, la valorización de las capacidades/recursos propios, la necesidad de crear de espacios de concertación

para desarrollar metas compartidas, la importancia de generar y fortalecer los factores intangibles del desarrollo: el capital social y humano expresado en saberes y aprendizaje individual y colectivo, la comunicación, la cognición, las relaciones asociativas.

Entre las estrategias consistentes con estos planteamientos se destacan el uso de la planificación estratégica, el diagnóstico participativo y un conjunto de herramientas que apuntalan la planificación y desarrollo de sistemas endógenos de aprendizaje comunitario fundados en la cooperación, solidaridad y la sinergia. El impulso a proyectos educativos de desarrollo local recoge numerosos antecedentes. Entre ellos se destaca la estrategia conocida como *"comunidades de aprendizaje"* que entiende lo educativo en términos amplios y pretende que superar las separaciones tajantes entre escuela y comunidad, entre educación formal, no-formal e informal. Supone construir una articulación social en la cual participan organizaciones e individuos de una zona que se nuclean en torno a un interés común y a partir de su propio diagnóstico de fortalezas y debilidades, elaboran una estrategia orientada a la superación y a enfrentar los problemas que lo convocan ". La CA como estrategia política pretende focalizar tres niveles de intervención, la comunidad local, los niveles intermedios y los decisores de política.

Desde el marco conceptual descrito precedentemente el espacio educativo se redefine. Ya no se recorta al de una institución sino que considera el conjunto de recursos y espacios formativos existentes en el territorio. De tal modo que la intervención educativa local se piensa desde una pluralidad de acciones formativas en las que diversos agentes e instituciones actúan pedagógicamente en forma coordinada. Configurar espacios educativos recíprocamente abiertos en el territorio conlleva la necesidad de conocer las propuestas formativas que ofrece el entorno y fomentar el uso de todas ellas. Supone, además, crear relaciones estables y permanentes entre instituciones formativas diversas.

Los desafíos en materia de producción de alternativas de desarrollo educativo local son complejos. Los modelos teóricos existentes y las experiencias realizadas en esta materia han sido configurados como respuestas a problemas sociales y educativos singulares y específicos de contextos concretos. En tal sentido, se deberá tomar el recaudo de recuperar líneas y estrategias de trabajo desde un

análisis de pertinencia y adecuación a las condiciones sociales, económicas y culturales de la provincia.

2.7. El currículo como campo teórico-práctico: antecedentes, desarrollo histórico y perspectivas actuales.

La aproximación al campo curricular desarrollada a lo largo de sucesivos informes se organizó teniendo en cuenta la necesidad de brindar elementos conceptuales y metodológicos que faciliten una toma de decisiones informada concerniente a la estructura y desarrollo práctico del currículo de la institución de educación superior a crear. A tales efectos se ha realizado un mapeo del campo orientado a cuestionar las visiones reduccionistas y a mostrar las aristas de un fenómeno complejo y contradictorio que como ámbito de intervención esta lejos de ser un todo coherente, articulado y estable de principios y posiciones y se perfila mas bien como campo de significaciones complejas, plurales, cruzadas por discrepancias, sujetas a revisión y reconceptualización. Se han señalado también algunas paradojas entre las que se cuenta el hecho de que mientras en el campo teórico ha registrado un permanente enriquecimiento de las perspectivas los modelos de diseño curricular que se ofrecen tienden a ser reduccionistas y mecanicistas orientados a conseguir efectos muy limitados tales como ordenamiento de contenidos, secuencias de aprendizaje, etc. (Gimeno Sacristán; 1992: 232)

Una síntesis de los antecedentes, desarrollo histórico y perspectivas actuales del campo de reflexión teórico-práctica del currículum permitirá vislumbrar algunas facetas de este fenómeno complejo.

El proceso de configuración de los sistemas nacionales de educación constituyó el contexto histórico en el que se fraguaron las primeras articulaciones de gran escala entre contenidos de la enseñanza y estructura social. Los debates que ellas suscitaron generaron el marco de referencia a partir del cuál comenzó a forjarse un campo de teorizaciones sobre el currículum. Al menos desde finales del siglo XVIII, la tradición europea había planteado la necesidad de que las escuelas cumplieran como función prioritaria la formación del ciudadano de los nacientes estados nacionales. Sin embargo la conformación del campo curricular se modificaría a partir de los debates surgidos desde las primeras décadas del siglo XX en Estados Unidos, al calor del despliegue del sistema de producción industrial. En ese ámbito, las necesidades e implicancias pedagógicas derivadas de la formación

de un nuevo sujeto acorde a ese proceso, animaron la idea de transponer los procesos racionales propios de la producción en masa al planeamiento de la instrucción. El dispositivo curricular que hasta ese momento se había asociado a ciertas nociones básicas - prescripción acerca de los contenidos de la enseñanza, orden y secuenciación – comenzaría a incorporar una visión eficientista y utilitaria del currículum. En el marco de la planificación curricular, se incorporan las categorías: *diagnóstico de necesidades, objetivos, perfil del egresado, modelos institucionales*, etc. Esta perspectiva va a inaugurar lo que hoy conocemos como **enfoque técnico instrumental** del currículum.

En forma contemporánea al desarrollo de la perspectiva tecnológica dominante en la teoría curricular norteamericana de las primeras décadas del siglo XX, pueden mencionarse planteos pedagógicos alternativos, contestatarios de la concepción tradicional de currículum como modelo de la práctica basado en las disciplinas científicas y académicas. Ampliando la definición al uso en su época que circunscribía la **noción de currículum** al conjunto de conocimientos que estructuraban un curso, se formuló una **visión experiencial del currículum**. A partir de aquí, se generó un movimiento muy importante en el campo de reflexión teórica y práctica en la medida en que el interés se fue complejizando desde las perspectivas normativa y pedagógica del currículum - el *qué* y el *cómo* de la enseñanza - a otras dimensiones más vinculadas a la descripción y explicación de la realidad escolar, de aquellos fenómenos que acontecen aún sin haber sido planificados pero que inciden, de manera decisiva, en la experiencia formativa de los sujetos.

En la segunda mitad del siglo XX, los aportes de la investigación social complejizaron las miradas en torno al currículum, poniendo el acento en las dimensiones implícitas y ocultas de la experiencia escolar que inciden significativamente en los procesos formativos. En ese marco, se gestaron los conceptos de "**currículum oculto**" y "**currículum implícito**", para dar cuenta de la socialización que las escuelas realizan en relación a un conjunto de expectativas que son profundamente más poderosas, de larga duración que aquello intencionalmente enseñado. También se propuso el concepto de **currículum nulo**,

para indicar todo aquello que la escuela no enseña y que puede ser tan o más importante que lo que enseña.

Asimismo, esas pesquisas permitieron comprender la dimensión procesal del currículum que focaliza su atención en las intenciones y principios que definen un determinado proyecto formativo. Desde esta perspectiva, la solución de los problemas prácticos que enfrentan los docentes no podría obtenerse a partir de la aplicación de modelos o teorías científicas que refieran al cambio social o al desarrollo psicológico infantil. Por el contrario, se debían promover el análisis, estudio, reflexión y debate colectivo para la producción de alternativas viables para el mejoramiento de la enseñanza. Estos principios dan lugar al denominado **enfoque deliberativo – práctico** en el campo del currículum.

Uno de los aportes centrales de la perspectiva sociológica al campo del currículum fue su cuestionamiento a la legitimidad del currículum académico, basada en una supuesta neutralidad y validez del conocimiento escolar que procede de un criterio de verdad absoluto e irrefutable como es el que le ofrecería "la ciencia". En contrapartida, se planteó que existen relaciones de poder que subyacen a la determinación de lo que debe ser incluido dentro del currículum y que, por lo tanto, el conocimiento escolar debe ser problematizado, en la medida en que se lo entienda como el resultado de formas históricas particulares de sistematizar el saber, profundamente conectadas con las estructuras sociales, institucionales y económicas dominantes en la sociedad. Asimismo, se señalaría que el currículum académico con sus disciplinas individuales separadas, sus jerarquías de conocimiento válido y la omisión de los saberes considerados no escolares favorecía la producción de desiguales resultados educativos que contribuían, a su vez, en procesos de exclusión social.

A partir de los aportes de la teoría social y de las contribuciones de movimientos teóricos recientes en la teoría social – entre ellos, el movimiento feminista, los estudios culturales – en la teoría curricular se fue consolidando una **perspectiva crítica**. Desde esa mirada, el **currículum** es concebido como una producción cultural, un artefacto social que está profundamente implicado en relaciones de poder y que transmite visiones sociales particulares e interesadas que contribuyen a la formación de subjetividades e identidades sociales singulares.

La **teoría curricular crítica** efectúa una completa inversión en los fundamentos que habían sostenido las teorías tradicionales, tanto academicistas como tecnicistas. Mientras que estas últimas tomaban el statu quo como referencia de lo "deseable" para concentrarse en las formas de organizar y elaborar el currículum, las teorías críticas comienzan a poner en cuestión esos presupuestos, responsabilizando a ese estado de cosas por las desigualdades e injusticias sociales.

Una de las categorías distintivas de esta perspectiva es la noción de *política cultural*. El **currículum** aparece como un ámbito en el cual se producen y crean significados sociales que no sólo se sitúan en el nivel de la conciencia personal o individual sino que están, profundamente ligados a relaciones sociales de poder y desigualdad. Se trata de significados en disputa, de sentidos que son impuestos pero también contestados.

El campo de reflexión teórica y práctica del **currículum en la actualidad** presenta nuevas aristas y cuestiones vinculadas a problemáticas propias del contexto social y cultural globalizado de finales del siglo XX y principios del siglo XXI. Entre ellas, se destaca el fenómeno del multiculturalismo y la necesidad de estudiar sus implicancias curriculares en el marco delimitado por los procesos de homogeneización cultural que llevan a cabo los medios de comunicación masiva y que intentan "fabricar" una determinada visión acerca de la diversidad cultural. Los enfoques críticos proponen una mirada que sitúa la **problemática curricular del multiculturalismo** en las coordenadas que definen las relaciones desiguales de poder dominantes de nuestra época.

Hasta aquí, hemos presentado un repaso somero de las principales perspectivas históricas y actuales que han configurando el campo teórico y práctico del currículum. En el próximo apartado, el análisis recapitula los aspectos más significativos de los enfoques **técnico-instrumental, deliberativo-práctico y crítico** en virtud de que a partir de esas perspectivas se conformaron las principales tradiciones de teorización y diseño curricular.

2.8. Aportes y puntos críticos de los enfoques de teorización y diseño curricular.

El análisis histórico de las tradiciones más significativas desarrolladas a lo largo del siglo XX, ha permitido ver la teorización curricular avanzó desde una visión restringida que lo ceñía al contenido de enseñanza y lo consideraba como un objeto moldeable desde una intervención tecnológica hacia la construcción de perspectivas más ricas y abarcativas que mostraron un objeto de múltiples caras. Así, el currículo ha llegado a ser pensado como un espacio de construcción social atravesado por relaciones de poder en función de numerosos y contradictorios intereses que mueven las acciones de múltiples agentes que intervienen para dar forma concreta a la educación institucionalizada. Cada una de las perspectivas de teoría y diseño curricular propone una particular mirada acerca del currículo que se vincula íntimamente con un conjunto de asunciones político-ideológicas, epistemológicas, pedagógicas, etc.

Las formas de pensar acerca del currículo han sido construidas a partir de opciones de racionalidad y constituyen respuestas a las problemáticas emergentes de contextos y condiciones históricas, sociales y culturales específicas que, en gran medida, explican su configuración y expansión. Como tales, son construcciones del objeto que -a partir de visiones diferenciadas de la realidad –delimitan un campo de interrogantes y problemas a partir de seleccionar y destacar ciertos elementos así como de relegar otros. Subyacen a estas operaciones de construcción del objeto creencias, asunciones e intereses de orden ideológico, político y ético que representan modos diferentes de concebir la sociedad, la educación, las instituciones educativas así como los problemas curriculares.

Es necesario realizar una evaluación rigurosa de los postulados y presuposiciones de las racionalidades curriculares pues la adopción de cualquiera de ellas tiene implicaciones sociales y educativas profundas en función de la distribución social del conocimiento, de los mecanismos de participación, de la asignación de competencias, poder y control sobre las actividades curriculares que cada una de ellas propugna. A tales efectos se recapitulan a continuación los

aspectos mas relevantes que se han desarrollado en extenso en el primer informe de avance, apartado 2: "El campo curricular: alcances y dimensiones".

La visión técnico-instrumental del currículum originada en Estados Unidos a principios del siglo XX se destaca por la pretensión de fundar la acción curricular en criterios de racionalidad científica, externos a los practicantes y por desarrollar estrategias de planificación racional. Tiene como sustrato una pedagogía de ajuste que enfatiza la funcionalidad de la educación en la preparación de un hombre productivo, siendo el criterio central el de utilidad del conocimiento distribuido por la escuela, su rendimiento fuera de ella. Proporciona un concepto de formación profesional entendida como *calificación para el mundo del trabajo*, centrada en la adquisición de competencias y actitudes para el ajuste del sujeto al puesto laboral. En materia de construcción del currículum instituye una separación entre la concepción y la aplicación de este y se basa en un diseño prescriptivo, algorítmico, fundado en el establecimiento de reglas que pretenden gobernar la acción práctica de los docentes. Se asocia a la opción por un modelo disciplinar de currículo basado en un saber externo y descontextualizado de significados personales, comunitarios y sociales ya que se buscan soluciones estandarizadas derivadas de teorías genéricas de la ciencia, el aprendizaje, la enseñanza que se presuponen de validez universal. Los contenidos son seleccionados entre los que se consideran firmemente establecidos, formalizados, abstraídos de la realidad de una región determinada y de aplicación inmediata en el empleo.

Un balance de esta perspectiva no deja de reconocer que contribuyó a la constitución de la teoría curricular como campo disciplinar y aportó elementos para superar la elaboración intuitiva del currículo. No obstante, entre las aristas más problemáticas de esta racionalidad se destacan su desconsideración de las peculiaridades situacionales y de las coordenadas socio-históricas en las que la educación se realiza, lo cual hace que sus conceptos y propuestas resulten poco aptas para fundar proyectos de desarrollo local. Entre otras cuestiones, porque al establecer una planificación jerárquica del currículo, basada centralmente en el saber experto, va en desmedro de los saberes de los docentes y de la participación de otros agentes locales y comunitarios. Por otra parte, genera la ilusión de que el

acceso al empleo se resuelve con una *formación ajustada* al puesto, ocultando la dinámica compleja y contradictoria que interviene en la formación de empleos.

Este modo de pensar el currículum es reduccionista pues acota el problema a cuestiones meramente técnicas, focaliza las dimensiones fenoménicas, observables y psicológicas del mismo desconociendo su naturaleza de proceso político, social y cultural atravesado por múltiples mediaciones. Desde tales asunciones elude el debate relativo a las metas, separa currículum/intereses/ poder y, consecuentemente, produce una representación despolitizada del currículum. No obstante, bajo esta cubierta de neutralidad y objetividad se realizan intereses particularistas vinculados a la reproducción de la sociedad existente.

En la búsqueda de modos de racionalidad alternativa al anterior la teoría curricular realizó un giro radical en los años 60 que se plasma en la emergencia del **enfoque deliberativo-práctico**. Esta perspectiva entiende a la educación como un proceso situacional, cambiante, atravesado por conflictos y dilemas cuya resolución exige apelar al raciocinio práctico de los directamente implicados. Desde esta mirada, la formación queda estrechamente asociada al desarrollo de la comprensión y la capacidad de juicio de las situaciones sociales y actos humanos, que involucran valores controvertidos. Se valora el conocimiento que emerge del contexto práctico y que se orienta a favorecer el análisis y la transformación de las situaciones y problemas concretos que desafían a los actores y cuya solución requiere de su compromiso moral y su sensibilidad.

Este modo de pensar el currículum subraya las dimensiones procesuales de aquel y reivindica la política curricular centrada en la escuela. El currículum resulta de la deliberación entendida como proceso en el cual los participantes discuten acerca de los límites y consecuencias de la actuación y argumentan los fines, principios y elecciones relativos a contenidos, métodos, experiencias de aprendizaje, estructura de interacción en el aula, evaluación. El producto de la deliberación no es un plan acabado sino un proyecto curricular tentativo, una hipótesis que se pone a prueba. Esta opción de construcción del currículum permite tener en cuenta lo distintivo y único de cada situación ya que el análisis parte de las dificultades y problemas que emergen de la práctica. El diseño curricular no es previo a la práctica sino que se superpone con ella- integrándose así planificación y desarrollo- es un

proceso permanente, cíclico, recursivo, cuyos elementos no poseen un orden determinado sino que se van integrando en el devenir.

Entre los indudables aportes que realiza el enfoque deliberativo- práctico se subraya la consideración del carácter social y contextual del currículum, su condición de proceso institucionalmente situado y, por lo tanto, la especificidad de las alternativas en relación a problemas concretos. También se reconoce su potencial para la democratización de la planificación del currículum, a partir de la importancia conferida a la participación y negociaciones entre actores para tomar decisiones. Estas características hacen que esta racionalidad aparezca como singularmente relevante cuando se pretenden desarrollar políticas curriculares que atiendan a las problemáticas locales. Sin perjuicio de lo anterior, es posible señalar algunos puntos críticos que permitirán tomar recaudos si se acogen los presupuestos y líneas de trabajo de este enfoque. Se subraya que la dimensión contextual y práctica como categorías centrales hace perder visibilidad en cuanto a aspectos estructurales que son determinantes del currículo. La visión internista del currículo fundada solo en la interpretación de los directamente implicados puede tener ciertas limitaciones. Por un lado, en la deliberación puede estar ausente la discusión relativa a los intereses sociales y políticos en juego y a los problemas de orden moral que subyacen a los asuntos curriculares. Además, en ausencia de contraste con otras visiones externas a la institución educativa el producto resultante puede ser la generación de posiciones contemplativas, autocomplacientes y hasta dogmáticas. Es necesario poner de relieve, además, que el currículo es un asunto público que debe estar abierto a la discusión y análisis crítico por parte de otros actores, más allá de lo directamente implicados.

El **enfoque crítico** del currículo emergió en el marco de una revisión de paradigmas de las ciencias sociales que involucró la crítica a la racionalidad técnico-instrumental como a la deliberativo- práctica y de profundos cambios sociales y culturales. Esta mirada presenta un planteamiento ecológico, integral que entiende al currículum - como fenómeno pluridimensional, producto de múltiples factores y mediaciones que se relacionan e influyen mutuamente. Se confiere importancia a comprender los mecanismos que anudan el currículum a la producción y reproducción del poder a partir de considerar los intereses en pugna en torno a la

definición y orientación de aquel. En tal sentido, se destaca que la práctica de los agentes no se desarrolla en el vacío y trasciende los límites del escenario escolar. Se vislumbra el currículum como cruce de prácticas que resulta de la *co-determinación* de diversas instancias -social y política amplia, político-administrativa, comunitaria, institucional y áulica- y niveles (nacionales, regionales y locales tanto públicos como privados). La práctica curricular, entonces no es individual sino social y como tal está sobredeterminada por factores que trascienden el poder que tiene cada agente o grupo para configurar el contexto.

Desde esta mirada se entiende que el conocimiento está condicionado histórica y contextualmente y se requiere develar dichos condicionamientos para favorecer la emancipación de los agentes respecto de tradiciones, creencias y prejuicios. La *formación* se liga con la idea de *ilustración crítica*. Es un proceso que posibilita que los sujetos se hagan concientes de su situación en el mundo y que dispongan de herramientas conceptuales y de actitudes para transformarlo. El *conocimiento crítico* tiene una función desenmascarante de las contradicciones sociales y debe proporcionar métodos de análisis para captar las relaciones que anudan valores, intereses y acciones. Desde estas asunciones la formación profesional está enfocada a la comprensión crítica y reflexiva del mundo laboral, lo cual supone captar las dimensiones histórico- sociales y contextuales concretas que son determinantes del trabajo y de las profesiones.

En esta racionalidad el currículum es pensado como política cultural a partir de la cual resulta crucial interrogarse por la función social que toda selección y distribución de conocimientos comporta y, simultáneamente, afirmar las posibilidades de un interés crítico y emancipatorio como eje articulador del currículo. Se reivindica la importancia de una sólida formación teórico- conceptual que ayude a ordenar, explicar e interpretar lo real, identificar problemas, interrogarse y desarrollar un pensamiento autónomo

Más que un modelo planificación curricular propio este enfoque propone un marco referencial y algunas líneas estratégicas de diseño curricular. Entre estas últimas se destacan la propuesta de asegurar la participación de una comunidad reflexiva de actores plurales que se involucren en procesos de *ilustración crítica* y se comprometan con el cambio, partir de los problemas presentes pero no ceñirse a

ellos, historizarlos para captar las dimensiones políticas, culturales y económicas así como las determinaciones histórico-sociales de su producción y reconocer los valores e intereses subyacentes.

Los avances que el enfoque crítico comporta en materia de conceptualización e intervención en el campo curricular son muy significativos y ya han sido comentados. Entre las limitaciones de este enfoque se destaca el configurar un tipo de análisis con pregnancia de los factores estructurales (socioeconómicos y políticos) en la explicación de los problemas educativos por encima de las realidades y dinámicas locales y concretas que influyen en los contextos prácticos. Se suele objetar, además que las teorizaciones elaboradas presentan un alto grado de abstracción y disociación de los intereses de los docentes y otros agentes educativos, una focalización en los aspectos que hacen a la estructura formal del curriculum en desmedro del análisis de la práctica áulica e institucional. También que el enfoque muestra cierta borrosidad a la hora de resolver las cuestiones que supone elaborar un plan de estudios y generar modos alternativos de diseño curricular.

2.9. Tradiciones y prácticas de diseño y elaboración del currículo en Argentina.

En nuestro país, a partir de la configuración del Sistema Nacional de Educación hacia fines del siglo XIX la tradición dominante en materia de diseño y elaboración del currículo ha respondido a un **modelo centralizador**.

En este **esquema de regulación curricular**, los agentes encargados de diseñar y planificar el currículum quedan claramente diferenciados de los encargados de la ejecución de esas acciones. Desde la organización del sistema educativo argentino, la determinación y control del currículum se definieron como atributos, tanto del Estado Nacional como de las jurisdicciones provinciales. Más específicamente, hasta la década del 60 del pasado siglo XX, el Consejo Nacional de Educación fue el organismo encargado de la formulación de las normas curriculares relativas a los contenidos y métodos de enseñanza para el nivel primario y el Ministerio de Educación establecía el currículum único para todas las escuelas que dependían del estado nacional.

En esta tradición, las prácticas de enseñanza recibían una supervisión estricta, continua y sistemática. El modelo institucional resultante dejaba poco margen de actuación tanto para los docentes como para los directivos y sus tareas quedaban altamente reguladas por mecanismos burocráticos que insumían una parte muy importante del tiempo escolar.

Para el caso argentino, la **tradición curricular centralizadora** quedó plasmada desde las primeras normas que el Estado Nacional formuló para la expansión y consolidación de la escolarización. Aunque la Constitución Nacional de 1953 consagró el régimen político federal que, entre otros aspectos, otorgaba amplias atribuciones a las provincias en materia de educación primaria, el gobierno efectivo del sistema educativo tuvo un carácter eminentemente centralista. Al respecto, si bien las provincias fueron facultadas para establecer los planes y programas para la educación primaria, esas regulaciones debían inscribirse en el marco de contenidos mínimos que establecía la Ley de Educación Común N° 1420. Es decir que el marco general de organización del sistema, el principio de unidad en

materia de conocimientos para la escuela primaria quedaba definido por una norma de alcance nacional. Los contenidos y métodos de enseñanza propuestos por esa Ley se regían por modelos europeos o norteamericanos y se orientaban a la formación del ciudadano, un sujeto urbano respetuoso de la ley, educado a partir de valores morales seculares.

2.10. La reforma educativa y la construcción del currículum. Niveles de especificación nacional, jurisdiccional e institucional.

A partir de la década de 1970 se inician **procesos de reforma del sistema educativo** que van a impactar en el modelo de organización institucional y curricular vigente hasta ese momento. En 1979, el gobierno de facto dispuso la transferencia de las escuelas primarias de jurisdicción nacional al ámbito provincial. Durante la década de 1990 se profundizan esos procesos de transferencia, de manera tal que el Ministerio de Educación de la Nación provincializa las escuelas medias y los institutos de formación superior que hasta el momento funcionaban bajo la órbita del gobierno nacional. Este último proceso quedó establecido a partir de la sanción de la Ley Federal de Educación N° 24.195 en 1993. Tomando en cuenta la dimensión normativa de la organización institucional y curricular del sistema, en la actualidad son las provincias y la Ciudad Autónoma de Buenos Aires los responsables del gobierno escolar y diseño curricular. Hasta aquí, algunos autores interpretan que se intenta avanzar en un modelo federalista, con una estructuración descentralizada del sistema y de los currículos escolares, que apuntaría a brindar un mayor nivel de intervención a las escuelas en los procesos de decisiones que definen tanto los contenidos como las formas de su enseñanza.

Cuando se habla de **modelos de organización y gestión institucional y curricular descentralizada** se hace referencia a mecanismos de gobierno en los cuales los ministerios u organismos públicos centrales definen reglas mínimas de funcionamiento y establecen un amplio marco de actuación a las jurisdicciones locales, a los particulares, sean estos actores institucionales o comunitarios. Para el caso argentino, existen en la actualidad tres **niveles de especificación curricular**:

a nivel nacional, se definieron Contenidos Básicos Comunes (CBC) que presentan los siguientes rasgos: se agrupan según el nivel de enseñanza al que se destinan, están organizados por ciclos y no por grados de escolaridad obligatoria, en cada uno de ellos, se agrupan en campos disciplinares y dentro de ellos en bloques y

funcionan como marcos mínimos y obligatorios que orientan los procesos de estructuración de los contenidos que cada jurisdicción provincial plasma en sus diseños curriculares.

a nivel provincial, se constituye en el ámbito para el diseño curricular de la jurisdicción. Cada provincia tiene la responsabilidad de ordenar, secuenciar y agregar contenidos que resulten pertinentes a las características y necesidades propias de la región.

a nivel institucional, cada escuela realiza una interpretación y adecuación del diseño curricular provincial, de acuerdo a las necesidades, capacidades y potencialidades de su comunidad, su región, sus alumnos y el equipo docente. Estas decisiones se concretan en un documento que ha sido denominado Proyecto Educativo Institucional (PEI) que funciona como un *planeamiento institucional* que orienta la formulación de las propuestas pedagógicas que realizan los docentes en cada área temática.

Resulta pertinente profundizar en algunas de las concepciones que subyacen a los modelos curriculares descritos, en particular, las nociones de currículum básico nacional, currículum regional, currículum flexible, currículum abierto. En el siguiente apartado, se analizarán algunos criterios para el diseño de modelos curriculares flexibles, así como también experiencias comparadas de flexibilización curricular.

2.11. Nociones de currículum básico nacional, currículum regional, currícula flexible, currícula abierta.

El concepto de **currículum básico** sugiere que, más allá de las experiencias educativas que desarrollen los alumnos, debe existir un conjunto de ciertas materias consideradas esenciales como núcleo de un programa de estudios. Asimismo, el término implica que dicho núcleo constituye sólo una parte de los contenidos que conforman una propuesta curricular. La noción de currículum básico nacional significa que ese cuerpo mínimo de saberes constituye el resultado de un acuerdo nacional acerca de la naturaleza y composición de ese núcleo de contenidos.

Para el caso argentino, los problemas que los CBC – la versión local del currículum básico nacional - intentaron resolver se relacionan con:

- la necesidad de determinar contenidos de la enseñanza que se consideran necesarios para toda la población del país, con independencia del lugar o comunidad en la que se viva;
- la movilidad interna de estudiantes y los sistemas de reconocimientos que el sistema educativo es capaz de efectuar, sobre la base de una organización institucional y curricular determinada;
- los inconvenientes resultantes de la insuficiente disponibilidad de materiales y libros de texto, en particular, en provincias que por escasez de población o recursos no contaran con un mercado editorial atractivo;
- el riesgo que generaría una excesiva diversificación curricular resultante de la heterogeneidad sociocultural de nuestro país, carente de ciertas bases nacionales comunes.

Más allá de discutir la eficacia relativa de esta estrategia de **política curricular**, es evidente que la solución argentina al problema de la definición de un currículum básico nacional adoptó un formato híbrido con un compromiso que comparte rasgos propios de los modelos descentralizados pero que, al mismo

tiempo incorpora componentes propios de la tradición centralista de nuestro país, en materia de gestión curricular e institucional.

2.12. Criterios para el diseño de currículum flexibles. Experiencias comparadas de flexibilización curricular.

El concepto de flexibilidad aparece en la literatura pedagógica como una tendencia vinculada a los cambios del mundo contemporáneo. Suele formularse como un principio institucional, pedagógico o curricular asociado: **a)** a los procesos de globalización económica -en tanto dimensión clave de los modelos de producción y comercialización-; **b)** a los cambios de paradigma en las formas de producción del conocimiento y en las interrelaciones entre los diferentes campos del conocimiento; **c)** al impacto de las tecnologías de la información y la comunicación en los discursos, contextos y prácticas de formación; **d)** a la democratización de los sistemas educativos; y **e)** a la expansión, el desarrollo y la consolidación de los mercados culturales.

En lo que refiere al campo curricular, la noción de flexibilidad adopta una diversidad de significados. Está asociada, como marco general, a reformas de la educación superior en aspectos tales como la reorganización académica, el rediseño de programas académicos y de sus planes de estudio, la transformación de los modelos de formación tradicional, la redefinición del tiempo de formación, una mayor asociación de la formación a las demandas del entorno laboral, etc. En cualquier caso, supone abordar el análisis del currículo en términos de selección, organización y distribución del conocimiento respecto de los propósitos de la formación, así como de su relación con los demás componentes institucionales implicados en las prácticas de formación (la organización académica, la administración y la gestión de la enseñanza, las prácticas pedagógicas).

En términos de políticas curriculares la existencia de niveles de especificación curricular –a los que aludimos en el apartado anterior - de alcance regional e institucional pone en evidencia el objetivo de trabajar en modelos curriculares con niveles variables de flexibilidad y apertura. Al respecto, diversos estudios proponen criterios que resultan orientativos para el diseño de currícula que respondan por un lado, al interés de configurar una propuesta curricular común a nivel nacional pero que, contemplen la introducción de variaciones y diversidades a nivel regional y

local, de manera de mejorar la adecuación de las propuestas de enseñanza a las necesidades y problemas diagnosticados por los agentes comunitarios.

A partir del análisis de experiencias comparadas de flexibilización curricular, se han formulado una serie de criterios para el diseño de propuestas curriculares flexibles. Esos parámetros resultan compatibles con la existencia de un currículum básico que puede ser definido para el ámbito nacional, provincial, o inclusive institucional. Es decir, se trata de criterios técnicos que resultan útiles aún para la resolución de problemáticas curriculares puntuales, como puede ser el diseño de planes de estudios para carreras de una misma institución educativa.

El primero de esos criterios se refiere a la existencia de mecanismos de elección por parte de los alumnos. El hecho de que los alumnos puedan implicarse en asignaturas del currículum en las que tienen un interés profundo y continuo trae aparejado una serie de beneficios. Esos enfoques ponen el acento en la importancia que juegan la diversidad y flexibilidad de la política curricular para favorecer “aprendizajes abiertos”, “autodirigidos”, a partir de una concepción de “currículum negociado”, también denominado “estilo cafetería” que jerarquizan el protagonismo y participación de docentes y alumnos en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Un segundo criterio que debería atender el diseño de un currículum flexible y abierto es el desarrollo y atención de las *diferencias individuales* orientadas a potenciar la diversidad y riqueza de la vida social. En este enfoque, todos los alumnos tendrían oportunidades de trabajar para alcanzar las mismas metas, aunque no lo hagan al mismo ritmo, ni con los mismos programas, ni con la misma cantidad de clases, consultas, orientaciones y otro tipo de intervenciones pedagógicas. La forma de solucionar el problema de un **currículum básico que atienda la diversidad** consistiría en señalar en cada área del núcleo de asignaturas comunes, las habilidades y conocimientos que todos los alumnos deben aprender y proporcionar ayudas o mecanismos tutoriales para aquellos que puedan necesitarlos, en momentos y tiempos diferentes y acordes a las posibilidades de los destinatarios. Una vez que los estudiantes logran aprobar el núcleo de asignaturas comunes, entonces se estimula la diversificación en la continuidad de sus estudios, con asignaturas electivas o con sistemas de créditos o módulos.

2.13. La organización curricular disciplinaria, integrada y mixta: problemas y potencialidades de estas opciones.

La organización curricular que adopta la selección cultural puede cobrar distintas formas: disciplinar, modular y mixta. Cada uno de los modelos organizativos que pueden escogerse condiciona la experiencia de aprendizaje que tendrán los alumnos, el tipo de formación resultante y, también, es determinante del perfil de profesores, organización institucional y materiales que serán necesarios para llevarlo a la práctica. Se parte de reconocer que cada una de las formas de estructurar el currículum comporta ventajas e inconvenientes que es preciso evaluar. Se debe considerar que si bien los aspectos técnicos no dejan de ser importantes en la toma de decisiones, las cuestiones sustanciales que deben resolverse remiten, sobre todo, a opciones ético-políticas, a situaciones dilemáticas emergentes de los intereses contradictorios que atraviesan lo educativo y de las amplias repercusiones que las decisiones que se tomen tendrán en el futuro de las comunidades y los individuos de la región.

Como criterio general, puede tenerse en cuenta que cualquier forma de organización curricular que resulte escogida no debería fijar pautas rígidas para el desarrollo de la acción pedagógica ni pretender establecer una estructura con valor universal que se afirma con independencia del contexto. Esto haría posible, durante la puesta en práctica del currículum, integrar aquellas cuestiones que no hayan sido previstas -en función de los rasgos de indeterminación e imprevisibilidad inherentes a la educación - y que se identifiquen como relevantes para aportar al desarrollo económico local. Se recapitulan a continuación los principales tópicos abordados en el informe de avance relativos a la organización disciplinar, integrada y mixta

La **organización curricular disciplinar** es la forma más tradicional de configurar los contenidos culturales que distribuye la escuela. Entre los determinantes sociales de su emergencia y consolidación como modalidad dominante hay que mencionar las transformaciones sociales que, desde principios del siglo XIX, subrayaron el valor de la persona especialista en un campo específico en íntima vinculación con las transformaciones sociales de la época y con los requerimientos de un modelo de industrialización que favorecía la división material

del proceso productivo. Desde esta formulación inicial con posterioridad se han ido consolidando instituciones productoras de cultura, territorios, estructuras y mentalidades profesionales que han reforzado una cultura de la especialización.

Este tipo de organización curricular parte de considerar distintas parcelas de las ciencias, las artes y otras formas de conocimiento que son vistas como el legado de la humanidad y se traduce en un número variable de materias autónomas a cursar a lo largo de los ciclos escolares. Materias que, en general, no tienen relación entre sí pues no hay nexos que vertebran el conjunto más allá de la secuencia que regula el orden y la cantidad de curso a tomar. Este esquema implica el trabajo individual y aislado de los docentes en los límites impuestos por cada asignatura y no garantiza coordinación entre sus componentes. De este modo, se condiciona el trabajo en colaboración, la identificación de los profesores con la institución ya que son contratados por horas-clase y se produce compartimentación e incomunicación profesional. Además, supone una mínima participación y poder de las instituciones y docentes sobre la planificación y desarrollo del currículum pues son expertos y editoriales (esto último, sobre todo, en los niveles básicos) quienes controlan en gran medida la selección cultural.

Entre los rasgos salientes de esta forma de organización curricular se subraya el énfasis en la conservación y transmisión de los contenidos misma que es consistente con visiones lineales y aditivas del aprendizaje que se resuelven en *estructuras curriculares de secuencia lineal*. Las prácticas educativas correlativas privilegian las lecciones y estrategias equivalentes orientadas a la adquisición y acumulación de la información transmitida por sobre la elaboración personal. Es característico de esta modalidad de organización la separación tajante entre la vida escolar y las problemáticas sociales en función del universalismo que pretenden tener los contenidos que se distribuyen y de los límites rígidos de las asignaturas. Se le confiere mayor relevancia a un *conocimiento académico* desvinculado del *conocimiento social* de tal modo que las problemáticas prácticas, vitales, específicas y complejas del contexto en el que se inscriben las acciones educativas suelen quedar marginadas.

Entre las implicaciones prácticas derivadas de esta organización se destaca que dificulta la construcción de una visión integral de los problemas que se

presentan y que genera repetición de contenidos y actos de memorización más que de aprendizaje ante un material fragmentado y carente de sentido para el estudiante. También se sostiene que promueve una representación de la realidad disociada de la intervención de las personas, muestra un mundo a-histórico, inevitable y sin actores. La resultante es una forma de estructuración del conocimiento limitada y parcelada, a formación de *mentalidades mosaico* y un estudiante que no se prepara para hacer frente a los problemas en los que se verá envuelto en la vida cotidiana familiar, profesional y social.

La toma de conciencia de las limitaciones del modelo de organización curricular tradicional para resolver las cuestiones de la distribución cultural de un modo significativo para los individuos y para la sociedad está en la base de los esfuerzos tendientes a desarrollar formas de **currículum integrado**. También se destaca el aporte procedente de perspectivas epistemológicas que sugieren que los complejos problemas que enfrentan las sociedades contemporáneas requieren superar abordajes unidimensionales y avanzar hacia modelos de análisis holísticos.

El ordenamiento del currículo en torno a unidades globales, con capacidad integradora de contenidos diversos para ser desarrollados en lapsos relativamente prolongados puede adoptar diversas formas, entre otras las siguientes: integración correlacionando diversas disciplinas, integración a través de temas, tópicos o ideas a partir de los cuales se articulan los aportes de distintas y variadas áreas; integración en torno a una cuestión de la vida práctica (temas transversales); integración desde temas o investigaciones que decide el alumnado, organización modular por temas o con eje en la práctica profesional, etc.

La integración curricular puede pensarse como una estrategia para abarcar la totalidad del currículo o bien acometerse en niveles de concreción más acotados. Entre ellos se destacan el diseño de unidades de aprendizaje globalizadas alrededor de grandes temas o problemas; la realización de proyectos de trabajo en un lapso de tiempo determinado, la formación y selección de profesores en áreas para favorecer un sentido pluridisciplinario del conocimiento; la organización del profesorado en puestos de trabajo por equipos.

Entre las potencialidades formativas que se le atribuyen a un currículum integrado suele destacarse que permite abordar interrogantes y cuestiones sociales, ambientales y políticas conflictivas y vitales de la realidad y hacer visibles los valores, intereses e ideologías inherentes a aquellos temas, estimular el análisis de problemas del contexto y buscar soluciones, alentar la formación de mentalidades innovadoras y creativas, propender a desarrollar actitudes de compromiso y participación responsable de los estudiantes con la transformación de su realidad, favorecer estilos de pensamiento y hábitos intelectuales interdisciplinarios, estimular el trabajo en colaboración entre profesores y el desarrollo del sentimiento de pertenencia a un equipo.

En la práctica son numerosos los condicionantes para la implementación del currículum integrado. Entre estos se cuentan cuestiones derivadas de las regulaciones y normas, la lógica disciplinar, las condiciones y cultura institucionales, la estructuración del puesto de trabajo de los docentes, la falta de profesores formados en perspectivas holísticas, etc. También es preciso advertir que esta forma organizativa del currículum puede encubrir cambios cosméticos quedando reducida a un slogan y generar la ilusión de que una institución está respondiendo al entorno social donde está emplazada y en la práctica solo sirva a necesidades diferentes a las declaradas públicamente y a reforzar prácticas existentes.

Otra opción posible de organización curricular es la **mixta o flexible** resultante de articular los dos tipos de organización anteriores. Se forma por la combinación de un **tronco común (core currículo)** destinado a todos los alumnos y un conjunto de **trayectos diferenciados** que pueden ser optativos o, en algunos casos, prescriptos para la resolución de necesidades educativas especiales, diversidad, especialización profesional, etc. tal como se ha mencionado en un apartado anterior. Esta forma de estructurar el currículum implica que tanto el tronco común como los trayectos diferenciados pueden constituirse en base a asignaturas o a estrategias de integración (módulos, áreas, núcleos interdisciplinarios, proyectos, etc.). Supone, además, la posibilidad de combinar secuencias lineales y espiraladas de aprendizaje y organizar etapas a partir de disciplinas separadas y concatenadas linealmente (secuencias lineales) o módulos específicos que se abren a partir de otros más generales, etc. El **modelo de secuencia en espiral** supone que lo

aprendido en determinado momento se va ampliando, diferenciando y avanzando hacia mayores cotas de profundización de modo que cada tópico se desarrolla en los espacios que le siguen.

La opción por un currículo de este tipo requiere de un examen riguroso fundado en criterios sociales, culturales y específicamente educativos que valoren las implicaciones prácticas que se derivarían de su utilización. Los currícula diversificados no están exentos de riesgos. Al respecto, es preciso señalar lo que advierten algunos autores como Gimeno Sacristán en cuanto a las posibilidades que pueden darse: a) Ofertas curriculares diferenciadas de valor equivalente desde el punto de vista social y académico para satisfacer determinadas necesidades, b) Ofertas curriculares de desigual valor académico y social configuradas a partir de menores exigencias académicas. En este caso, lo diferente no es equivalente y cuanto más desigualdad de exigencias de contenidos mayor será la producción de una segmentación social.

En los niveles educativos que preparan para el ejercicio de profesiones el *trayecto diferenciado* suele adoptar la forma de orientaciones o especializaciones para ofrecer a los estudiantes la posibilidad de formarse en áreas particulares de disciplinas, prácticas profesionales o incumbencias después de haber adquirido una formación básica que suele tener un sentido propedéutico.

2.14. Aproximación a la problemática de los contenidos curriculares.

En este apartado se presentan algunas líneas de debate relativas a los contenidos curriculares que han sido seleccionadas teniendo en cuenta la necesidad de problematizar esta dimensión del currículum, captar las determinaciones estructurales e inmediatas que operan sobre los contenidos y ponderar la complejidad que entraña la toma de decisiones en esta materia.

Si bien los criterios científicos y técnicos intervienen en la toma de decisiones relativas a los contenidos no es sólo a partir de ellos que se puede establecer cuando un saber es valioso para ser incluido en el currículo. La toma de decisiones en torno al currículum supone realizar elecciones dentro de una gama posible de opciones en función de cosmovisiones y principios filosóficos, éticos, políticos y sociales antes que meramente técnicos. En esta perspectiva la selección del contenido resulta de una construcción social que expresa los valores, visiones y funciones que la educación cumple en relación en un contexto histórico y social concreto. La legitimidad y validez de un contenido es determinada socialmente en función de cotas de poder de sectores y grupos que están en posición de respaldar y conferir validez y legitimidad a un determinado tipo de saber. Las reflexiones de Apple y King contribuyen a clarificar los alcances de este proceso cuando sostienen que *“los conocimientos, tanto el manifiesto como el encubierto, que se encuentran en los ambientes escolares, y los principios de selección, organización y evaluación de esos conocimientos, constituyen opciones dirigidas por valores dentro de un universo mucho mas extenso de posibles conocimientos y principios de selección”* (Apple y King; 1983 citados en Torres; 1998, 107).

Las prácticas de selección de contenidos curriculares están reguladas socialmente y se rigen por reglas íntimamente relacionadas con intereses, valores y mecanismos de influjo. Lejos de ser una cuestión neutral, se destaca que subyace a este proceso una conflictividad social pues la construcción del conocimiento está íntimamente vinculada a propósitos, experiencias y valores humanos concretos. Es necesario considerar, pues, quienes son los agentes que determinan, controlan y organizan la selección de los saberes. Cuando se trata de agentes externos a los

ámbitos de práctica y no se dejan opciones para que los agentes institucionales y áulicos puedan decidir los contenidos se presentan como "el" saber, las mas de las veces descontextualizado y desvinculado de su significación social, convertido en objeto de consumo. En tales casos " *la capacidad critica, la reflexión sobre los puntos de vista conflictivos que se manifiestan en el conocimiento científico y popular y sobre el contexto y los condicionamientos sociales de toda investigación y modo de conocer se relega a un puesto muy secundario cuando no se olvida y anula* (Torres; 1998: 106)

Entre los rasgos centrales que dan cuenta del carácter social de la selección de contenidos se destacan los siguientes, de acuerdo al análisis de Gimeno Sacristán (1992):

a) La relatividad histórica: la consideración de un contenido como valioso se relaciona íntimamente con la época y el contexto y está sujeto a variaciones en función de exigencias, prioridades y cambios resultantes de la dinámica social. Cada sociedad en función de mecanismos de negociación e imposición determina el modo de conocimiento y de habilidades que considera valiosos/disvaliosos para su inclusión / exclusión del currículum.

b) la selección de contenidos del currículo favorece a unos mas que a otros: el conocimiento escolar seleccionado tiene distinto valor para los alumnos en función de su procedencia social y cultural (mujer-varón, rural-urbano, clase media-alta-baja grupo étnico mayoritario-minoritario, etc.) y sus posibilidades de permanencia en el sistema educativo. No sólo se regula lo que se enseña sino que la selección comporta una distribución social del conocimiento en función de cómo es repartido el contenido entre los distintos niveles de la escolaridad a los que tienen acceso diferencial los grupos sociales.

c) No todos tienen el mismo poder de decisión: el proceso decisorio de selección de contenidos curriculares no es abierto a todos los ciudadanos. Es muy desigual la capacidad de incidir en la orientación del currículo que tienen representantes del poder público, empresarios, especialistas, padres, alumnos, etc. Así, las determinaciones que se toman reflejan las correlaciones de fuerza que priman en coordenadas socio-históricas particulares.

Es preciso subrayar que las determinaciones más globales que operan sobre la educación en general y sobre la selección de contenidos en particular se combinan con otras más inmediatas, entre las que se destacan la incidencia del profesionalismo. La escolaridad está conectada con el mercado laboral ya sea por que prepara para el ejercicio de ocupaciones o por expedir títulos y es objeto de presiones en un doble sentido: desde el mundo laboral y desde los consumidores de educación. En la sociedad actual se manifiesta una tendencia ideológica utilitarista que permea la selección y valoración de los contenidos curriculares. Dicha tendencia postula la necesidad de que exista una estrecha ligazón de la educación con la producción y se expresa en los discursos políticos así como en las demandas de muy diversos actores sociales que esperan obtener beneficios materiales de la educación.

Por otra parte, la complejidad alcanzada en el mundo de la producción y los servicios es consistente con una gran diferenciación laboral y con la existencia de múltiples actividades ocupacionales y profesionales cuyo desempeño se liga a la posesión de conocimientos y destrezas adquiridas previamente en el sistema educativo a los cuales se les asigna valor propedéutico para su ejercicio. Esa profesionalización del conocimiento tiene fuertes implicaciones para la escolaridad e impulsa el desarrollo de un currículo de código *racional* (Lundgren, citado en Gimeno; 1992: 185) cuyas aristas centrales son la utilidad del aprender y el saber, su funcionalidad para la producción y el empleo, la jerarquización del conocimiento por su valor para el desarrollo económico y el ejercicio profesional en desmedro de otras metas como la formación cultural, política, etc. Desde estas coordenadas el fenómeno conocido como *presión vocacional* sobre el currículo es cada vez mas acentuado.

2.15. La ampliación de la noción de contenidos curriculares.

El tema de los contenidos de enseñanza ha sido objeto de considerable problematización en los últimos años en íntima vinculación con el cuestionamiento a las concepciones tradicionales de la enseñanza centradas en la transmisión del corpus de saberes establecidos en las disciplinas científicas. En esta vertiente de pensamiento, el contenido es un fin en si mismo y suele identificarse prioritariamente con hechos y conceptos. Este modo acotado de concebir los contenidos se asocia con definiciones restringidas del currículo que entienden a este como un plan que delimita y prescribe los aprendizajes y hace descansar todo el peso de la elaboración de las propuestas curriculares en la selección de los conocimientos. Los cuestionamientos a la visión tradicional así como a otras perspectivas – la pedagogía activa – que habiéndose planteado como alternativas a la primera contribuyeron a relativizar el valor de los contenidos y pretendieron sustituirlo por la actividad constructiva del estudiante, han dado paso a una reformulación y reconsideración del concepto de contenidos.

Las dimensiones de la reconsideración a la que se ha aludido precedentemente se refieren no sólo al concepto de contenido sino también a los alcances de su enseñanza y a la significación de aquellos en los procesos formativos. En esta perspectiva se destaca que es necesario superar la noción que ha privilegiado un solo tipo de contenidos (hechos y conceptos) para considerar otras categorías de contenidos que poseen tanto valor formativo como los primeros. Gimeno Sacristán adscribe a una visión amplia del concepto de contenidos entendiéndolo como un proceso social y pedagógico cuyas aristas van más allá de la cultura académica. Para este autor *“los contenidos comprenden todos los aprendizajes que los alumnos deben alcanzar para progresar en las direcciones que marcan los fines de la educación de una etapa de la escolarización en cualquier área o fuera de ella para lo que es preciso estimular comportamientos, adquirir valores, actitudes y habilidades de pensamiento, además de conocimientos”*(Gimeno Sacristán; 1992: 173).¹

¹ Cesar Coll proporciona una categorización de contenidos que discrimina los siguientes tipos: factuales y conceptuales, procedimentales y actitudinales. **Los contenidos factuales y**

Con el propósito de profundizar este aspecto juzgamos relevante presentar el modelo de James Banks (Banks; 1993 citado en Torres; 1998, :102) quien delimita cinco modalidades de conocimiento, que representan otras tantas perspectivas, intereses y valores humanos y que deberían ser considerados al momento de determinar los contenidos de un proyecto curricular:

1. **conocimiento personal y cultural:** esta modalidad de conocimiento esta constituida por explicaciones, conceptos e interpretaciones que se elaboran a través de la participación en ámbitos familiares, comunitarios y culturales. Es desde este saber que los alumnos traban relaciones con los contenidos que se les ofrecen en otras instituciones como la escuela y, por lo tanto, deberían ser considerados relevantes en el currículum.
2. **conocimiento popular:** esta modalidad de conocimiento es producto de las acciones, creencias e interpretaciones acerca de sucesos y acontecimientos sociales y culturales que se construyen en vinculación con los distintos medios de comunicación de masas. Constituye un tipo de saber que no se presenta en forma explícita, sino que se hace visible mediante formas de narrar y seleccionar informaciones, historias, sucesos de la realidad.
3. **conocimiento académico dominante:** esta modalidad se configura a través de las categorías, teorías, paradigmas y explicaciones que proveen las distintas ciencias y que es compartida por la mayoría de los investigadores de esos campos. Constituye un corpus, que en tanto construcción social, es dinámico, provisorio, cambiante y sujeto a reelaboración permanente.
4. **conocimiento académico transformador:** Esta modalidad de conocimiento está constituida por categorías, interpretaciones y explicaciones que influyen y transforman el conocimiento académico dominante contribuyendo a cuestionar y modificar los cánones establecidos en materia de investigación, conocimientos, etc. Las revoluciones científicas son el producto de este tipo de procesos.
5. **Conocimiento escolar:** esta modalidad de conocimientos se configura a partir de los hechos, interpretaciones, generalizaciones que vehiculizan los libros de textos, recursos didácticos y guías elaborados para orientar las actividades en

conceptuales son aquellos referidos a hechos y conceptos a conjuntos de objetos, sucesos, símbolos mediante los cuales decimos o declaramos cosas de la sociedad, de la naturaleza, de la historia. Los procedimentales se refieren a un conjunto de acciones, de formas de actuar de carácter ordenado, sistemático y orientado a la consecución de una meta. Los actitudinales se refieren al conjunto de formas culturales que están vinculadas con actitudes, normas y valores (Coll, C , 1992)

las instituciones educativas. Entre sus características se destacan el ser una selección de saberes bastante descontextualizados, estáticos y fragmentarios rasgos que obstaculizan la comprensión del dinamismo de la realidad social y cultural. En general, cumplen la función de reforzar los discursos y prácticas económicas, sociales y políticas dominantes.

Otro aspecto de singular relieve para ahondar lo referido a la selección de contenidos curriculares es considerar las exclusiones que se configuran (ausencias temáticas, ocultamiento de parcelas de la realidad). Así, en una perspectiva amplia de la noción de contenidos es necesario considerar que no todo lo que se aprende en la escuela es del orden de lo explícito. Desde estas consideraciones se perfila la noción de **contenidos tácitos y ocultos**. Según Elliot Eisner (1979, citado en Silva Aguila; 1984) en la selección de los contenidos del currículo, lo que se incluye o se excluye no es fruto del azar o el desconocimiento sino producto de decisiones conscientes de quienes tienen poder para intervenir en el diseño. El contenido tácito se refiere al conjunto de aprendizajes que la escuela promueve más allá de las metas que se plantean explícitamente y que tiene efectos perdurables. Se refiere a patrones de conducta, roles, expectativas, actitudes y disposiciones funcionales al sistema social y laboral imperante, que se interiorizan a partir de mecanismos y procedimientos sutiles y difusos que forman parte de la cotidianidad de la vida escolar.

El mismo autor acuñó la expresión **currículum nulo** para referirse a aquello que la escuela no enseña y que se expresa en dos dimensiones:

a) los procesos intelectuales que la escuela omite: esta exclusión se asienta en una concepción restringida del intelecto que identifica a la cognición exclusivamente con el pensamiento discursivo y deja de lado otros modos de pensamiento no verbales y no lógicos que son sumamente productivos y que se expresan en lo metafórico, lo intuitivo, lo alegórico, lo poético, lo sensible, etc.

b) los contenidos que están ausentes: se refiere a áreas de conocimiento, temas o asignaturas que revisten importancia e interés social y que se encuentran ausentes del currículo o son objeto de tratamiento mínimo. En el marco de áreas o asignaturas existentes, un análisis de contenidos puede dar cuenta de una selección

que excluye ciertos tópicos y, en cambio, enfatiza otros, opciones que transparentan la cosmovisión que informa la selección.

La ampliación de la noción de contenidos abrió un panorama de complejidad que es muy enriquecedor. Con todo, dicha ampliación no deja de ser problemática pues ha significado una mayor imprecisión de los alcances del término contenido. El carácter de estos se torna borroso al decir de Gimeno Sacristán (1992) y, consecuentemente, se complejiza el trabajo pedagógico en torno a ellos. Los significados ampliados y borrosos del contenido no encajan en las esferas del saber o asignaturas en las que tradicionalmente se organiza el currículo ni en las especialidades de los profesores. Así, la concepción tradicional de contenidos pervive en el sistema educativo en la práctica al ofrecer significados tangibles, regular la práctica, especializar el trabajo de los profesores y ofrecer formulas para la evaluación del desempeño.

2.16. Algunos criterios para la selección, organización y secuenciación de contenidos curriculares.

En el proceso educativo no es factible abordar simultáneamente todos los saberes existentes en un área de conocimiento sino que es preciso realizar una distribución de los mismos a lo largo de las diversas instancias que constituyen el proceso educativo. La **noción de secuencia** se refiere a la organización de los contenidos y los objetivos que posibilita dar continuidad, orden y coherencia a las acciones a lo largo de las etapas que configuran el proceso educativo. En general, su establecimiento responde al interrogante ¿cuando enseñar? y proporciona una distribución de contenidos a lo largo de una etapa así como la estructura de relaciones entre ellos. Si su construcción es adecuada la secuencia permite una progresión de lo que se aprende y lo que se enseña. La elaboración de una secuencia, supone distribuir los contenidos en los ciclos que componen una determinada carrera en base a criterios lógicos, psicológico, didácticos, etc. Se distingue del concepto de temporalización pues este último se refiere a los tiempos concretos en los que se van a enseñar la secuencia de contenidos y objetivos previamente determinadas.

La determinación de secuencias de contenidos y objetivos es una tarea compleja que requiere tomar en consideración la especificidad de los contenidos, el nivel de desarrollo cognitivo de los alumnos y las particularidades de cada comunidad educativa. Siguiendo el análisis de Sanchez Iniesta (1996) a continuación se exponen algunos criterios que es necesario tomar en consideración para la elaboración de secuencias de contenidos o bien para el análisis de secuencias ya existentes:

- **Partir de los conocimientos de los alumnos:** significa que los contenidos que se incluyan en determinada etapa de la educación deben enlazarse con los conocimientos elaborados previamente por los alumnos. Ello permitirá asegurar una adecuada progresión del aprendizaje anclada en nociones básicas ya adquiridas sobre las que se construirán las nuevas conceptualizaciones. En el caso de que se incorporen alumnos nuevos a la institución deberán tenerse en cuenta los aprendizajes realizados en su entorno familiar y social como puntos de partida.

-Análisis de contenidos desde la lógica interna de las disciplinas a las que pertenecen: para elaborar una secuencia es imprescindible tener conocimientos referidos a la lógica interna y la estructura de las disciplinas de que se trate, sus categorías y conceptos más relevantes, procedimientos característicos y aportes sustanciales que realiza a la cultura comunitaria. La lógica interna que organiza las disciplinas posee cierta especificidad en función de su objeto de estudio. El criterio que proporcionan los expertos en la disciplina en cuanto a como ubicar los contenidos para progresar en el conocimiento de los distintos tópicos será una primera cuestión a considerar para establecer el orden dentro de una etapa educativa determinada.

- Tener en cuenta la capacidad de los alumnos para asimilar los contenidos dentro de su nivel de desarrollo: es preciso adecuar los contenidos a las posibilidades de aprendizaje y comprensión que posibilita cada etapa del desarrollo de los estudiantes. Esto implica considerar cual es el momento más oportuno para la adecuada asimilación de los conceptos que se ofrecen dentro de la secuencia. Es importante considerar la complementariedad de criterios relativos al orden lógico de la disciplina y los que derivan del desarrollo evolutivo del estudiantado.

-Elección del contenido organizador: en la elaboración de secuencias se torna difícil tomar como referentes los diversos tipos de contenidos simultáneamente (conceptuales, procedimentales y actitudinales). En razón de ello, se plantea como opción seleccionar un tipo de contenido para que este actúe como organizador y en torno a el se vayan hilvanando las relaciones con los restantes. En función de la especificidad de los saberes a secuenciar las opciones en torno a qué contenidos elegir como organizadores pueden ser distintos. Cada corpus de conocimientos puede prestarse más a un tipo de contenido organizador que a otro. Entre quienes han realizado aportes sustantivos a los fundamentos psicopedagógicos del currículo se destaca Ausubel. Este autor entiende que el contenido organizador debe ser el conceptual pues considera que el conocimiento es fundamentalmente de esta naturaleza. Desde esta perspectiva, para elaborar la secuencia se deberían extraer de las disciplinas los conceptos más genéricos, con capacidad de incluir otros conceptos de menor generalidad y, a partir de ellos, se irían estableciendo relaciones y diferenciaciones, resultando una estructura jerárquica de conceptos.

Otro autor de relevancia en el tema es Reigeluth quien coincide con Ausubel en el modo de secuenciar pero matiza su opinión al plantear que es posible tomar los procedimientos como contenidos organizadores. El punto de partida es lo que denomina "epítome inicial" que sería un conjunto de conceptos o procedimientos fundamentales dentro de la totalidad que se va a trabajar y desde allí se avanza hacia niveles lo que denomina " epítome ampliado" que implica niveles de elaboración mas concretos. Este tipo de secuencias incluyen al inicio los procedimientos más sencillos que requieren un menor número de acciones y son aplicables a un gran número de situaciones. En estadios siguientes de la secuencia se incluirían versiones más complejas de procedimientos, con mayor número de pasos y aplicables a una cantidad más acotada de acciones.

-Tener en cuenta todos los tipos de contenidos: es aconsejable un tipo de secuenciación que permita que se aborden los distintos contenidos de un modo equilibrado para que los estudiantes puedan obtener una comprensión global. Es verdad que existen áreas cuyos aportes se relacionan más con lo procedimental y otras que lo hacen más desde lo actitudinal o con lo conceptual. Aunque exista un contenido organizador de la secuencia, su desarrollo requiere de la integración de distintos tipos de contenidos. En términos de Reigeluth los contenidos que acompañan al organizador son llamados *contenidos de soporte*.

- **Ejes de contenidos:** se definen como líneas encadenadas de contenidos que tienen por función vertebrar la organización de la secuencia, facilitar una lectura rápida de la misma y orientar el desarrollo de las actividades didácticas en el aula

- **Es conveniente que la secuencia de un área se relacione con los contenidos del resto de las áreas:** La construcción de conocimientos es siempre relacional y, en general, el aprendizaje que se realiza en un área determinada suele apoyarse en conceptos aportados por otras áreas de saber que le sirven de base o de complemento. De tal modo, las posibilidades de entablar relaciones entre distintos contenidos favorece el aprendizaje significativo. Obviamente, la naturaleza de un contenido determina las posibilidades de relaciones con otros. Con independencia de las áreas del saber, existen contenidos que poseen un mayor nivel de generalidad y, por lo tanto, favorecen el establecimiento de relaciones con otros, posibilidad que se acota a medida que el contenido se hace más puntual. Se espera

que el tratamiento conjunto de los contenidos de cada etapa contribuya al logro de los objetivos generales de aquella. Es necesaria la complementariedad y el establecimiento de relaciones entre ellos razón por la cual es aconsejable que cada secuencia incluya un apartado dedicado específicamente a trabajar las relaciones que pueden entablarse con otras áreas. Cuanto más y mejor se definan dichas relaciones mayores serán las posibilidades de favorecer un nivel de profundidad en el aprendizaje y de facilitar ulteriores planificaciones de actividades a nivel áulico.

-Los contenidos deben organizarse siguiendo una progresión: En general, se aconseja organizar la secuencia desde lo más simple a lo más complejo y desde lo cercano a la experiencia vital del estudiante hacia lo más alejado

-Es conveniente realizar un tratamiento cíclico de los contenidos: Esto implica que los contenidos no se trabajarán en una sola etapa y por única vez sino que se establecerán sucesivos espacios curriculares para de tratamiento de los mismos en estrecha relación con mayores niveles de complejidad de aquellos, con el nivel de desarrollo evolutivo y de conocimientos de los estudiantes.

-Es conveniente que la secuencia adopte una estructura que sea fácil de modificar por el equipo docente: esto supone que la secuencia no sea una estructura rígida sino que posibilite una reconstrucción por parte del profesor en función de una evaluación de la misma y de las condiciones concretas de la práctica. Así, se deja margen para la adecuación de la secuencia al contexto o para el manejo de la misma desde una perspectiva personal dando lugar a la introducción de modificaciones parciales, rectificación de la propuesta o a su enriquecimiento a través de la incorporación de nuevos elementos.

3. Estructura productiva y requerimientos de formación en las subregiones de la provincia de Río Negro.

3.1. Estructura productiva y mercado de trabajo.

3.1.1. Metodología y fuentes del análisis cuantitativo

En la Etapa I del Proyecto el trabajo se centró en el estudio del mercado laboral y la estructura productiva de la provincia de Río Negro, en base a información censal y estadística. Luego el equipo avanzó en la profundización del análisis en base a los datos existentes sobre el mercado de trabajo y la estructura productiva. El análisis adoptó un enfoque regionalizado de manera de articular los diversos factores que conllevan a definir el perfil productivo de cada sub-región.

De esta forma, se expusieron los rasgos más significativos de la población rionegrina, la estructura productiva y demanda de trabajo por sub-región, la población y oferta de trabajo, las características principales de las ofertas del nivel medio y superior de la provincia Río Negro.

Para ello, se analizaron instrumentos de relevamiento cuantitativo entre los que se destacan:

- Censo Nacional de Población, Hogares y Vivienda de 2001;
- Encuesta Industrial;
- EPH correspondiente a los aglomerados Alto Valle de Río Negro, Viedma-Carmen de Patagones y Bariloche;
- Encuesta Frutícola;
- Censo Agropecuario de 2002;
- Ofertas educativas de nivel medio y superior en la provincia de Río Negro;
- Estadísticas del Consejo Provincial de Educación.

Con respecto al análisis del Censo 2001, éste permitió estudiar las principales características sociodemográficas de la totalidad de la población rionegrina cuyo enfoque contempló: población urbana, población rural, composición de la estructura de la población, movimientos migratorios internos y externos, características educativas, entre otros aspectos.

La utilización de la Encuesta Permanente de Hogares (EPH) permitió estudiar las características del mercado laboral, como la condición de actividad, la población económicamente activa (PEA), la población empleada, desempleada, características educativas, entre otras. A su vez, se contemplaron e indagaron trabajos de investigación desarrollados por investigadores del entorno académico regional, accediendo así a información sistematizada por especialistas.

En cuanto a la determinación de las actividades económicas relevantes, la principal fuente de información fue el Censo Nacional Económico de 1994. Cabe destacar que dados los cambios recientes en la estructura de precios relativos de la economía, los datos del CNE sobre la estructura productiva pueden resultar poco representativos de la nueva dinámica sectorial post devaluación. Por lo tanto, fue pertinente recurrir a otras fuentes de información que permitieran actualizar la imagen de 1994 y marcar las diferencias surgidas de dicho análisis. En ese sentido, se tuvo en cuenta información de fuentes diversas, entre las que se destacan las siguientes:

- Dirección Nacional de Programación Económica Regional (DNPER) del Ministerio de Economía y Producción de la Nación;
- La Secretaría de Agricultura, Ganadería, Pesca y Alimentos (SAGPyA) del Ministerio de Economía y Producción de la Nación;
- Instituto Nacional de Política Agropecuaria (INTA);
- Consejo Federal de Inversiones (CFI);
- Centro Provincial de Información y Documentación;
- Dirección General de Estadística y Censos de la provincia de Río Negro;
- Agencia de Desarrollo Rionegrino (CREAR);
- Sistema Provincial de Información.

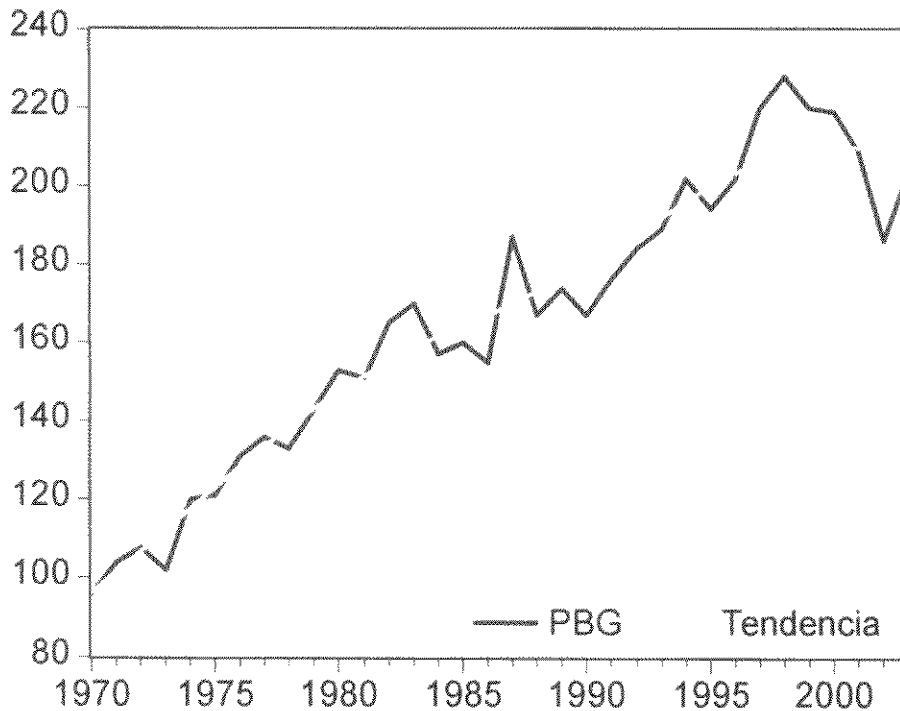
3.1.2. Actividades económicas relevantes en la provincia y su impacto en el mercado de trabajo.

Esta sección se ocupa de caracterizar resumidamente a la provincia de Río Negro en función de sus actividades productivas más relevantes y los encadenamientos que éstas generan con el mercado de trabajo.

Medido a precios de 1986, el Producto Bruto Geográfico de la provincia de Río Negro registró un crecimiento punta - punta de 123% en el período 1970-2003. Si aplicamos el filtro de Hodrick y Prescott (1980) a la serie, podemos inferir su tendencia. El análisis resultante de la serie permite detectar cuatro etapas de crecimiento de la actividad económica provincial². Un primer período comprende los años 1970 al 1983, en el cual el PBG provincial a precios de 1986 pasó de 96 mil a 170 mil pesos, registrando un crecimiento de 77%. Luego, durante el período 1983-1990 el PBG osciló en torno a los 168 mil pesos, dando como resultado un decrecimiento de -1,5%. A partir del año 1991 el PBG retoma la senda del crecimiento, aunque en forma más suavizada que en los años '70, para luego *amesetarse* nuevamente con la crisis de la convertibilidad.

² La aplicación del filtro de Baxter-King (1995) dio resultados similares, por lo que no se presentan aquí.

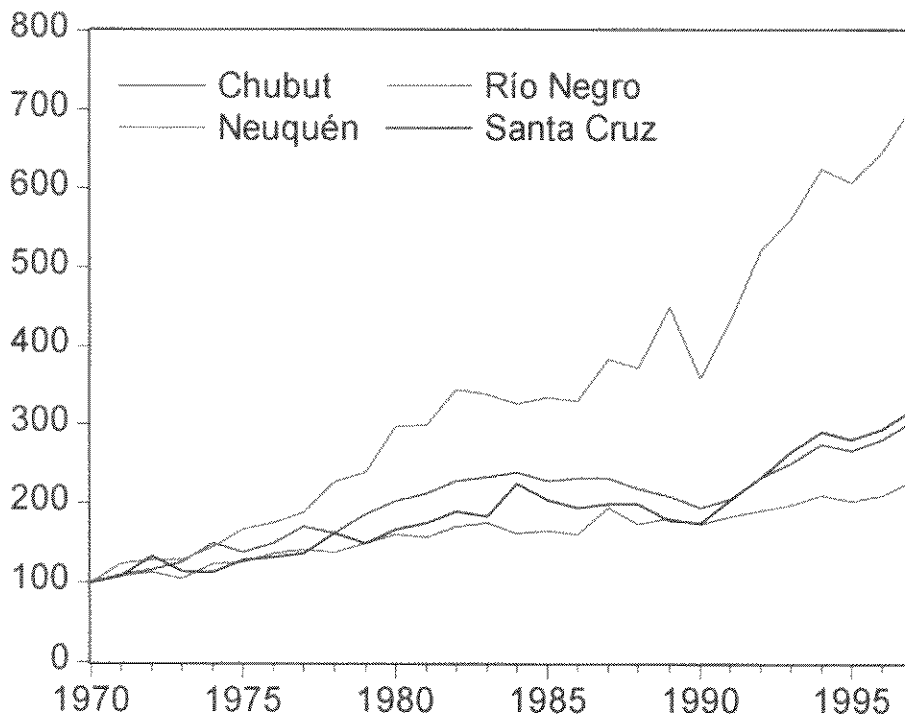
Gráfico 3.1.2.1. Producto Bruto Geográfico de Río Negro.
(miles de pesos de 1986).



Fuente: Elaboración propia en base a datos de CFI y DGEC de la Provincia de Río Negro.

¿Esta dinámica fue análoga a la del resto de la Patagonia? No. Compárese, a modo de ejemplo, la evolución de Chubut, Neuquén y Santa Cruz. La provincia de Río Negro se retrasó en relación al resto. Mientras que en 1970 ocupaba el primer lugar en términos de generación de la Valor Agregado Bruto, hacia el año 2003 ocupaba cómodo el tercer lugar. En siguiente gráfico muestra la evolución del PBG de las provincias mencionadas más arriba, tomando como base el año 1970. Las diferencias son abrumadoras. En treinta años, Neuquén logró multiplicar por siete su producto, mientras que Chubut y Santa Cruz lo hicieron por tres. Río Negro, en tanto, sólo logró duplicarla.

Gráfico 3.1.2.2. Evolución histórica comparada del Producto Bruto Geográfico – provincias seleccionadas. (1970=100).

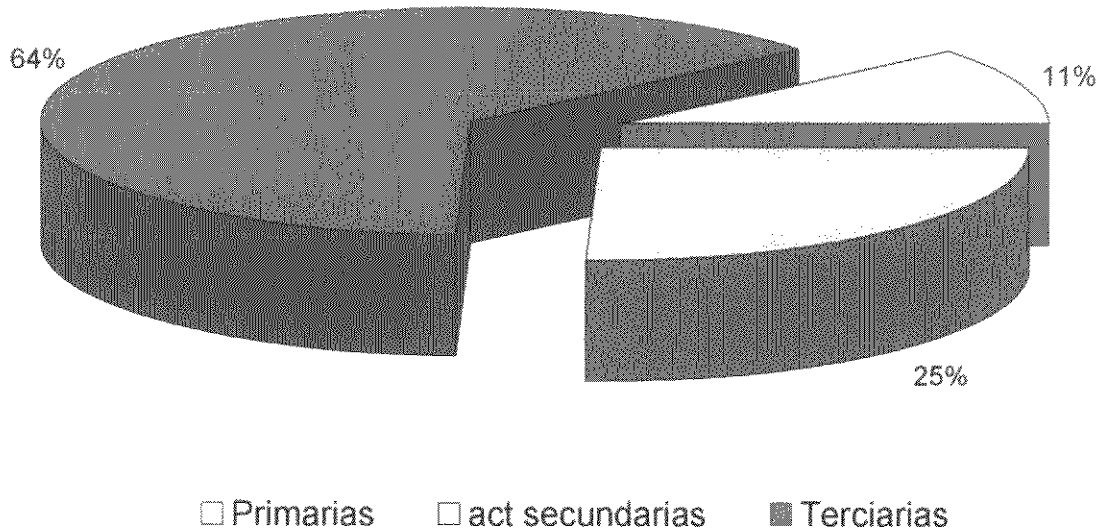


Fuente: Elaboración propia en base al CFI y DGEyC de la provincia de Río Negro

La siguiente pregunta es: ¿en qué se especializa la provincia? Para responder esta pregunta se recopiló información sobre el Producto Bruto Geográfico de la provincia y sobre el Valor Agregado Bruto a precios de productor. Los datos corresponden al año 2003, y están expresados en moneda constante de 1993.

Una primera aproximación a la estructura productiva muestra una configuración sesgada hacia la producción (no transable) de servicios (63%). Luego le sigue en importancia la industria (25%) y por último la producción primaria (12%). Sin embargo, para detectar la especialización de la provincia es necesario realizar un análisis *comparativo*, esto es, que la ubique en relación a algún esquema de referencia.

Gráfico 3.1.2.3. Composición del PBG de Río Negro (2003).



Fuente: Elaboración propia DGEyC de la Provincia de Río Negro.

Al respecto, se siguió la metodología que se detalla. Tomando la tabulación Standard, se calculó la participación de cada actividad en el Producto Bruto Interno y en el Producto Bruto Geográfico. Sean γ_A^x y γ_P^x las participaciones de la actividad x en el producto agregado (PBI) y en el producto particular (PBG)³, se dice que la relevancia relativa de la actividad x en la provincia es alta siempre que $\gamma_P^x - \gamma_A^x \geq 1.5$. Si se da que $\gamma_P^x - \gamma_A^x < 0$ la relevancia relativa de la actividad x será baja, mientras que la relevancia será media en todo otro caso⁴.

Con respecto a la especialización relativa, la provincia de Río Negro presenta superávit en las actividades primarias y déficit de las actividades secundarias. En el primer caso, los datos dejan ver la alta relevancia de las actividades asociadas a la

³ Donde $x=a,b,\dots,P$ y $\sum_x \gamma_A^x = \sum_x \gamma_P^x = 100$

⁴ Esta metodología difiere levemente de la utilizada por el CFI. En esta, una provincia muestra una especialización relativa en la actividad "x" siempre que $\gamma_P^x - \gamma_A^x > 0$.

agricultura, ganadería y pesca. El rubro “explotación de minas y canteras”, si bien no es tan relevante en Río Negro como en el resto de las provincias patagónicas, constituye de todos modos una especialización productiva de la provincia, si se la mide con relación a la composición del PBI.

Con respecto a las actividades secundarias, los rubros relacionados con la “explotación de gas, electricidad y agua” y “construcción” muestran valores relativos positivos. Sin embargo, es en la industria manufacturera donde se verifica la mayor diferencia: mientras que en la provincia de Río Negro este rubro aporta el 8,6% del producto bruto, a nivel nacional lo hace en un 17,4%. Si se tienen en cuenta que la composición del PBI es una media ponderada de las composiciones de los PBG de las provincias, esto da una pauta de las disparidades en las estructuras productivas a lo largo de la Argentina. En la provincia de Buenos Aires, por ejemplo, la industria manufacturera representa un 35% de su PBG, cuadruplicando la participación de ese rubro en el PBG si se compara con la provincia de Río Negro.

Con respecto a las actividades terciarias, se destacan las actividades asociadas al turismo, (rubros “hoteles y campings” y “comercio al por mayor y al por menor”), que muestran participaciones algo más altas que el promedio nacional.

El cuadro siguiente resume el patrón de especialización productiva de la provincia en relación a la estructura económica del país.

Cuadro 3.1.2.1. Patrón de especialización productiva de la provincia en relación a la estructura económica del país.

	Participación en el PBG provincial	Participación en el PBI	Diferencia	Relevancia relativa
Actividades Primarias	11,22	8,72		
A - Agricultura, ganadería, caza y silvicultura	8,16	6,41	1,74	alta
B - Pesca	0,40	0,18	0,22	media
C - Explotación de minas y canteras	2,67	2,13	0,54	media
Actividades secundarias	25,32	25,41		
D - Industrias manufactureras	8,60	17,49	-8,89	baja
E - Suministro de electricidad, gas y agua	9,08	3,20	5,88	alta
F - Construcción	7,63	4,71	2,92	alta
Actividades Terciarias	63,46	67,13		
G - Comercio al por mayor y al por menor	14,48	12,87	1,61	alta
H - Hoteles y Restaurante	4,12	2,72	1,40	alta
I - Transporte y almacenamiento	7,05	9,33	-2,27	baja
J - Intermediación financiera	1,89	4,48	-2,59	baja
K - Actividades inmobiliarias, empresariales y de alquiler	16,36	16,14	0,22	media
L - Administración pública y defensa	6,01	5,90	0,11	media
M y N- Enseñanza pública y privada	8,96	9,60	-0,64	baja
O y P - Otras actividades	4,59	6,09	-1,51	baja

Fuente: elaboración propia DNCN y DGEyC de la Provincia de Río Negro

¿Qué podemos decir sobre la demanda de trabajo? Vimos la diversidad productiva de la provincia. Si estamos interesados en la inversión en capital humano en el marco de un proyecto de desarrollo local, debemos formarnos una idea de la capacidad que tiene cada actividad para generar empleo.

En ese sentido, el cuadro siguiente presenta resume la matriz de generación de puestos de trabajo por actividad económica, construida en base a información de orden nacional. El indicador utilizado es la elasticidad empleo / producto, que mide cuánto crece el empleo cuando la actividad de ese sector crece en un 1%. La estimación de este indicador a nivel sectorial presenta serias dificultades, en tanto no se cuenta con información periódica al respecto. Para este trabajo, se siguió la

metodología aplicada por la Dirección de Programación Económica Regional del Ministerio de Economía es su proyecto de desarrollo territorial⁵ y en diversos estudios del Ministerio de Trabajo (e.g. MT, 2005). En ella, se utiliza la Matriz de Insumo Producto (MIP)⁶ elaborada por el Ministerio de Economía de la Nación y el Indec en 1997. El cuadro 16 de la MIP presenta la matriz de generación de ingresos y puestos de trabajo por actividad. De esta manera puede estimarse la elasticidad producto del empleo a nivel sectorial para el año 1997, y tomarla como un parámetro para el análisis. El cuadro siguiente muestra los resultados.

Cuadro 3.1.2.2. Elasticidad producto / empleo por actividad económica.

Elasticidad producto / empleo	Actividad
Alta	Comercio al por mayor, al por menor, reparación de vehículos automotores, motocicletas, efectos personales y enseres domésticos
	Agricultura, ganadería, caza y silvicultura
	Construcción
	Otros (servicios, enseñanza, etc.)
Media	Administración pública y defensa, planes de seguridad social de afiliación obligatoria
	Hoteles y restaurantes
	Transporte, almacenamiento y comunicaciones
	Industria manufacturera
Baja	Pesca
	Intermediación financiera, seguros y pensiones
	Actividades inmobiliarias, empresariales y de alquiler
	Suministro de electricidad, gas y agua
	Explotación de minas y canteras

Fuente: elaboración propia en base a MIP (Matriz de Insumo Producto).

⁵ Véase http://www.desarr-territorial.gov.ar/htmls/nortegrande/nortegrande_bloquesproduct.html

⁶ La MIP es un registro ordenado de las transacciones entre los sectores productivos orientadas a la satisfacción de bienes para la demanda final, así como de bienes intermedios que se compran y venden entre sí. De esta manera se puede ilustrar la interrelación entre los diversos sectores productivos y los impactos directos e indirectos que tiene sobre estos un incremento en la demanda final. Así, la MIP permite cuantificar el incremento de la producción de todos los sectores, derivado del aumento de uno de ellos en particular.

Así, del análisis de las actividades económicas relevantes de la provincia y de las características sectoriales de la demanda de trabajo podemos concluir lo siguiente:

1. Existe un conjunto de actividades de importante peso en la agregación de valor (agricultura, comercio, construcción, administración pública, hoteles y restaurantes, etc.) que al mismo tiempo son intensivas en la utilización del factor trabajo.
2. Existe otro conjunto de actividades económicas que también son de importancia en la región, pero que su capacidad directa para generar empleo es baja, tales como la explotación de minas y canteras y la pesca.

3.1.3. Estructura productiva y demanda de trabajo a nivel subregional.

Sub-región Alto Valle.

En la sub-región Alto Valle la actividad económica predominante es la fruticultura, con una fuerte tradición exportadora sus principales cultivos son los frutos de pepita (manzanas, peras y membrillos), carozo (ciruelos, duraznos y nectarinas) y frutos secos. A la vez, genera efectos multiplicadores en la actividad económica agregada y se comporta como la mayor demandante de mano de obra directa e indirecta.

En lo que respecta a la producción industrial, como se señala en el Segundo Informe de Avance Primera Etapa, el Alto Valle cuenta con cinco de los seis parques industriales de la provincia. Se destacan las empresas ligadas al sector frutícola como por ejemplo las plantas productoras de jugos concentrados, las de cartón corrugado y aserraderos destinados a la elaboración de los envases frutihortícolas.

A su vez, la provincia es una de las principales generadoras de energía del país a través de las centrales hidroeléctricas ubicadas sobre el Río Limay (Piedra del

Águila, Alicurá, El Chocón y Arroyito)⁷. La energía eléctrica producida es conectada al Sistema Nacional a través de líneas de alta tensión, proveyendo así energía al resto del país.

Por su parte, la piscicultura posee un horizonte muy favorable, dado que —hasta el momento— no existe riesgo de contaminación en la zona, lo cual facilita la obtención de productos de excelente calidad. Esta actividad se intensifica en los embalses de las represas hidroeléctricas sobre el río Limay. Si bien por el momento se trata de una actividad incipiente, la piscicultura en aguas continentales presenta posibilidades favorables de desarrollo en virtud de las condiciones ecológicas del escenario regional como también debido a la tendencia mundial a consumir este tipo de productos.

Con respecto a la producción hidrocarburífera, la actividad se encuentra asentada en la ciudad de Catriel y alrededores. Es en el Norte del Alto Valle donde se concentra la mayor producción de petróleo y gas de la provincia, destacándose la presencia de empresas transnacionales que realizan la extracción de los fluidos. Si bien Río Negro ha ido incrementando su participación nacional tanto en la producción de gas como de petróleo no se destaca por ser una provincia petrolera.

Finalmente, en los últimos años se ha desarrollado un importante crecimiento en la oferta de servicios turísticos dado que la sub-región se ha convertido en un lugar de tránsito especialmente a la sub-región Andina. En este sentido, los establecimientos productivos locales organizan recorridos guiados que incluyen las rutas de la producción de manzanas y vinos.

Con respecto a la demanda de trabajo, tal como se mencionó antes, la especialización productiva del Alto Valle es fuertemente intensiva en mano de obra. En efecto, la estimación de la matriz Insumo/Producto detalla que para absorber una unidad de trabajo se debe producir por 6.600 pesos constantes adicionales, mientras que para el total de la economía esa cifra asciende a 11.300 pesos. En este contexto, la expansión de la producción frutícola del Alto Valle genera una alta demanda de mano de obra, con el consecuente mejoramiento en los indicadores del

⁷ A partir de 1993 estas centrales, que hasta entonces eran administradas por el Estado, fueron ofrecidas al sector privado y concesionadas a través de licitaciones públicas.

mercado de trabajo. Nótese que —así como en la comparación entre esta actividad y el resto, la expansión genera mejores resultados en el mercado de trabajo— cada contracción expulsa una cuantía mayor de mano de obra.

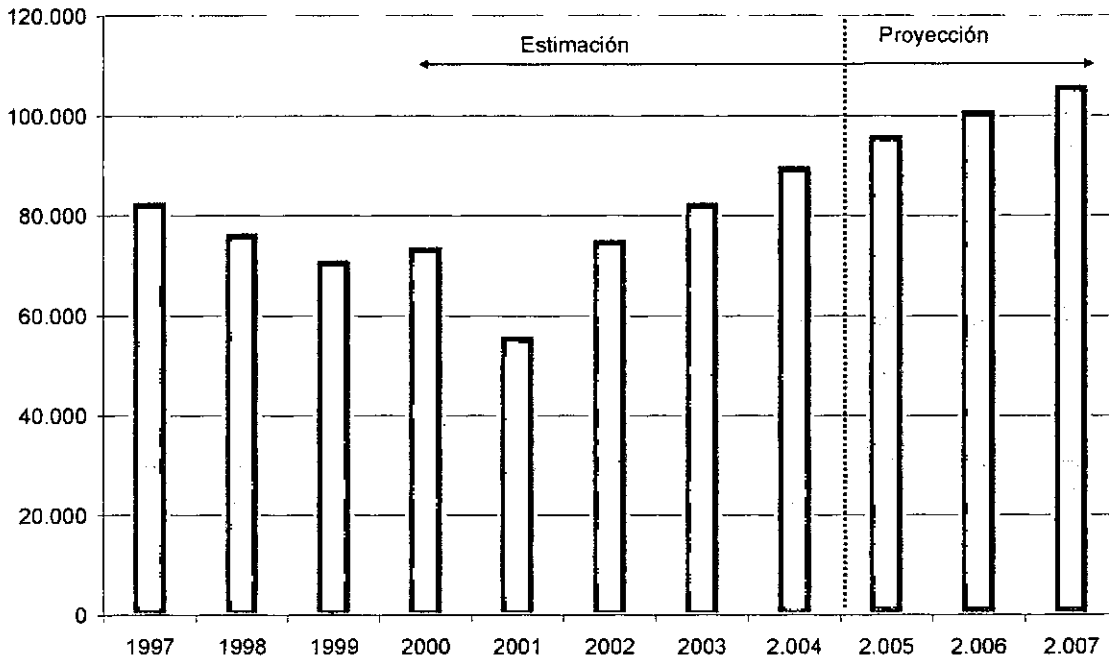
Se estima que el sector generaba hacia 1998 una cantidad de 83.900 puestos de trabajo. Posteriormente, la contracción en la producción durante el año 2000 configuró un cuadro de fuerte reducción en la absorción de mano de obra que, a su vez, redujo la ocupación en un 25%. La devaluación de la moneda que sucedió a la crisis incentivó al sector productor de bienes transables internacionalmente. Si bien su principal efecto fue la recomposición de márgenes de ganancias del sector, se verificó adicionalmente una expansión en las cantidades vendidas, con el consecuente efecto positivo sobre el mercado de trabajo. Así, la cantidad de trabajo requerido se incrementó hasta recuperar el registro de 1998⁸.

En lo sucesivo, si la economía se expande a las tasas previstas por el Ministerio de Economía, esto tendrá visibles efectos para la demanda de trabajo sectorial⁹. Durante 2005 se adicionarán entre 6.000 y 6.500 puestos de trabajo a la producción de manzanas y peras. Si en el mediano plazo se sostiene el crecimiento económico, es de esperar que hacia el año 2008 la capacidad de absorción de mano de obra de estas actividades supere los 100.000 puestos de trabajo.

⁸ Para lograr una cuantificación más precisa, se ha estimado la capacidad de absorción de mano de obra de la producción de Manzanas y Peras del Alto Valle. Para ello se toma en cuenta el ingreso por ventas de manzanas y peras, medido a precios de 1993. Para el cálculo del PBI a precios de 1993 se ha utilizado el deflactor de consumo para las ventas internas y el deflactor de exportaciones para las ventas externas.

⁹ Si se desea proyectar la trayectoria para la demanda de trabajo, debe tenerse en cuenta dos tipos de supuestos. Por un lado, aquellos que determinen la evolución de las cantidades producidas. Sobre este punto, se supone que la actividad económica sectorial sigue a la agregada. Así, distintos escenarios para el PBI resultan en diferentes niveles de producción sectorial. Por otro lado, debe considerarse la productividad del trabajo. Un contexto de fuertes ganancias de productividad, por ejemplo, reduce la cantidad de trabajo necesaria por unidad producida. Al respecto se supondrá que la productividad del trabajo (o su inversa, el Incremental Labor / Output Ratio) se mantiene constante para el período de proyección.

Gráfico 3.1.3.1. Generación de puestos de trabajo – Producción de manzanas y peras. Años 1997-2007.



Fuente: Elaboración propia, en base a datos del INDEC y de la DGE de la provincia de Río Negro

Como se mencionó previamente, la zona norte del Alto Valle, donde se localiza la actividad hidrocarburífera, es otro de sus polos productivos. Sin embargo, este tipo de actividad se caracteriza por su baja demanda de mano de obra: se estima que se requiere un puesto de trabajo por cada 236.000 pesos corrientes de producto. Así, se manifiesta que si el objetivo se determina en términos de empleo, la inversión en capital humano para este sector debe ser focalizada y limitada.

En relación con la oferta de trabajo, el alto desempleo vigente reconoce vinculaciones directas con las características del contexto internacional pero, a su vez, existen rasgos específicos derivados del modelo económico denominado “plan de convertibilidad”. Así, durante la década del '90 un tipo de cambio bajo estimulaba la sustitución de capital por trabajo, pues el abaratamiento de las importaciones —que se verificó en todos los sectores de la economía— provocó una disociación entre expansión del producto y absorción de mano de obra.

En la sub-región Alto Valle el primer rasgo a considerar es la existencia de muy notorias *variaciones estacionales* en la desocupación —que se corresponden

con los momentos de máxima y mínima actividad frutícola: marzo y setiembre respectivamente.

Tal como ya ha sido señalado, la actividad frutícola impulsa el desarrollo de otras actividades generando efectos multiplicadores y dinamizadores, de esta manera el comercio, la agricultura y la industria son las ramas más importantes de la actividad económica en el Alto Valle rionegrino aunque su importancia relativa varía estacionalmente. Cabe destacar, también, que la construcción es una importante fuente de trabajo en contra-temporada, mientras que el servicio doméstico absorbe a aquellas mujeres que no lograron o no quisieron ocuparse en las actividades del sector frutícola.

En concordancia con las tendencias mundiales y nacionales respecto del cambio de paradigma productivo, la demanda de trabajo en el Alto Valle de Río Negro se encuentra fuertemente orientada a trabajadores altamente calificados, capaces de hacer uso de los recursos electrónicos e informáticos que actualmente acompañan a la modernización tecnológica de la producción frutícola. Estas nuevas tecnologías, sumadas a las investigaciones en innovaciones biológicas y químicas, consolidan un proceso de ahorro de mano de obra y aumento de la producción.

Vinculado a esta dinámica se configuró un nuevo sistema de absorción laboral caracterizado por diferentes niveles de calificación, estabilidad y movilidad de contratación. Esta variación se ha visto compensada —hasta hace algunos años— por la expansión de la actividad en su conjunto. No obstante, en la actualidad, las nuevas condiciones normativas alteran las antiguas modalidades de incorporación laboral.

Los cambios en la producción primaria se vinculan más con una mayor continuidad y calificación mientras que, en la etapa siguiente, están asociados a cambios tecnológicos (automatización y flexibilización del vínculo laboral). La incorporación de nuevas tecnologías automáticas y electrónicas requiere nuevas calificaciones, además de un aumento en el ritmo e intensidad del trabajo. Esto da lugar, por un lado a nuevas posiciones laborales y, por otro, descarta trabajadores que no cuentan con las calificaciones requeridas, lo cual genera “flexibilización” laboral, desempleo y, en definitiva, la vulneración o negación de los trabajadores.

En la actualidad un tipo de cambio alto provoca dos fenómenos: en primer lugar, los bienes transables se ven favorecidos en las ventas al exterior, lo que amplía el margen de ganancia al mismo tiempo que dinamiza a las otras ramas de actividad y, en segundo lugar, las actividades se vuelven más trabajo-intensivas en virtud de lo cual provocan un crecimiento de la producción así como también un fuerte crecimiento en la capacidad de absorción de mano de obra.

Trabajadores Golondrinas

Como se señaló anteriormente, la fruticultura ha devenido históricamente en una de las principales actividades que componen la estructura productiva de la provincia y de la sub-región Alto Valle, siendo uno de sus rasgos más característicos la demanda estacional de mano de obra. Dicha demanda está compuesta por trabajadores locales y por migrantes transitorios de distinto origen. *“La presencia de trabajadores migrantes se encuentra registrada desde los inicios de la fruticultura, ya que se relaciona con la imposibilidad (mayor en ese momento histórico) de poder prever con exactitud el volumen de la producción, y la disponibilidad futura de mano de obra en el momento de la cosecha”* (Menni, 2000). Por lo tanto, la temporada de cosecha en el Valle –durante los meses de enero hasta abril, produce una elevada ocupación tanto de sus habitantes como de una gran cantidad de trabajadores migrantes o “golondrina”.

Como la inserción de los trabajadores migrantes en el mercado de trabajo local se debe a que la cosecha de la fruta de pepita, por no estar mecanizada, requiere una enorme cantidad de mano de obra, algunas investigaciones realizadas en la zona señalan que la producción primaria, es decir la cosecha de peras y manzanas, no puede ser cubierta por trabajadores locales demandando así la presencia de trabajadores golondrinas (Cavalcanti y Bendini; 2001). Sin embargo, otras investigaciones sostienen que la presencia de estos trabajadores no se relaciona directa y exclusivamente con un déficit de mano de obra local (aún cuando se requiere mano de obra extra, incluso en las explotaciones de menor envergadura) sino que es un fenómeno que incluye diversos factores derivados de las condiciones de trabajo aceptadas por los migrantes y del rendimiento que de ellos obtienen los empresarios (Menni, 2000).

Lo cierto es que para efectuar las tareas de cosecha es necesaria la contratación de personal temporario; fenómeno que históricamente fue cubierto por mano de obra de diferentes procedencias¹⁰.

Por otra parte, es interesante señalar que estos trabajadores son los más vulnerables dentro de la cadena productiva pues son los primeros afectados por una crisis de producción (problemas climáticos o de sobreproducción en el comercio internacional) y actualmente por los mayores requerimientos de calificación en relación a los cambios técnicos en el proceso de producción.

No obstante, muchos trabajadores transitorios no son trabajadores golondrinas sino pobladores del Valle que han sufrido la pérdida de sus empleos al ritmo de la crisis. Entre ellos se destacan los jóvenes entre 19 y 24 años a quienes se les dificulta la inserción en el mercado laboral, especialmente en puestos de trabajo permanentes. A su vez, es difícil acceder a cifras ciertas en cuanto a la cantidad de trabajadores golondrina que participan de la cosecha debido a que muchos no son declarados por sus empleadores; muchos trabajadores lo hacen en negro y, entre otros factores, existe una importante cantidad de "golondrinas" que son extranjeros en condiciones de ilegalidad.

La situación de los migrantes da cuenta de los principales rasgos de la precariedad laboral, ya que en ella se resume la participación en un sistema donde el sometimiento es cotidiano debido a la urgente necesidad de trabajo y la falta de protección. El hecho de que trabajen en negro, de que no vivan en sus lugares de origen o pertenencia y que necesiten trabajar (desde la perspectiva de los trabajadores locales), hace que trabajen sin descanso, se comporten de forma dócil frente a las exigencias del empleador y no asuman su derecho a negociar.

El conjunto de estos aspectos redunda en una mayor rentabilidad para el empresario por lo cual sigue prefiriendo la contratación de migrantes a pesar de la intervención que los sindicatos puedan generar.

¹⁰ Se ha contado durante los años '60, '70 y principios de los '80 con gran cantidad de mano de obra de origen chileno. Posteriormente, durante los años '90, la tendencia se revirtió y fueron mayoritariamente provenientes del norte argentino y de otros países limítrofes como por ejemplo de Bolivia, sin embargo en los últimos años se observa la presencia de trabajadores provenientes de la Línea Sur de la provincia de Río Negro por la necesidad de disponer de mano de obra en término y suficiente en función de la expansión del sector.

Jóvenes y mercado de trabajo

El análisis se centrará en el grupo de edad de entre 15 y 24¹¹ años como potencial población destinataria de la propuesta educacional y como uno de los grupos más vulnerables ante el fenómeno del desempleo por la dificultad de acceder a un primer trabajo.

Para el periodo que va desde 1987 a 1990 la tasa de desempleo presenta el mismo comportamiento que a nivel agregado: el desempleo se reduce en las mediciones de marzo y aumenta en las de septiembre. Sin embargo, se observa cómo paulatinamente las tasas para ambas mediciones van aumentando a lo largo del periodo con un pico de 22,4 para septiembre de 1989, lapso que coincide con una época económicamente inestable atravesada por el fenómeno hiperinflacionario.

Los inicios de la década del '90 actúan como bisagra en el tema del desempleo. Los datos presentados para este periodo en la sub-región Alto Valle podrían utilizarse como reflejo de lo acontecido en el país. La crisis en una de las principales actividades económicas comienza no sólo a manifestarse sino también a instalarse. Si bien la serie (1991- 1994) comienza con una cifra baja (9,8% en comparación al 16,1% última cifra del periodo anterior) se observa un sostenido aumento a lo largo de todo el periodo con pequeñas variaciones que en general coinciden con el periodo de mayor actividad, finalizando en septiembre de 1994 con un pico de 16,8% (cifra más alta de la serie).

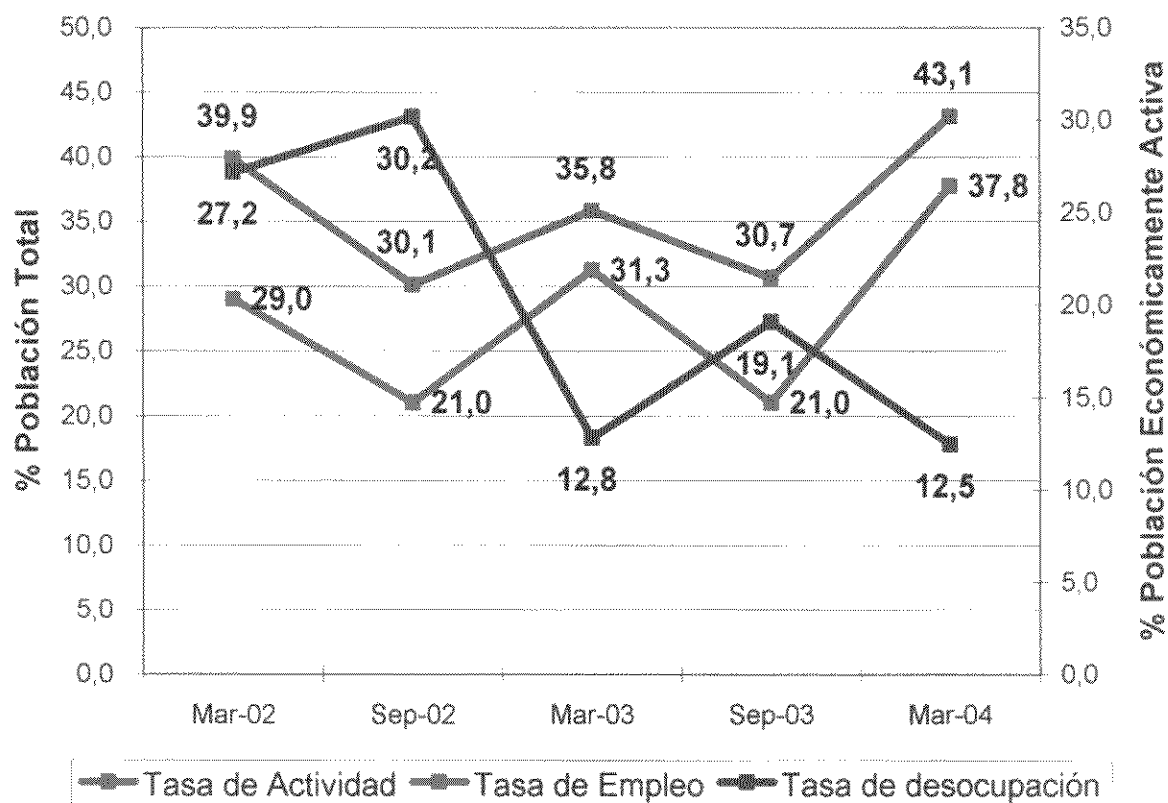
Los datos sobre el desempleo entre 1995 y 1998 para el grupo de edad de 15 a 24 años presentan, al igual que en el periodo anterior y respondiendo a una de las principales actividades económicas, tasas de desocupación más bajas en marzo y más altas en septiembre. Al mismo tiempo, que se observa el crecimiento general, en comparación con el periodo anterior, de la tasa de desocupación sobre todo a medida que se comienza a transitar la década del '90, perjudicial para las economías regionales.

Al recurrir a los datos más recientes que nos brinda la EPH sobre el comportamiento del mercado de trabajo en el grupo etario de jóvenes de 15 a 24

¹¹ Si bien la EPH no trabaja con muestras exclusivas de jóvenes estos datos son útiles para ilustrar la realidad.

años se observa, como ya se ha señalado, el incremento paulatino que ha tenido principalmente la tasa de desocupación.

**Gráfico 3.1.3.2. Evolución de la tasa de actividad, empleo y desocupación.
Jóvenes de 15 a 24 años. Alto Valle. Años 2002- 2004.**



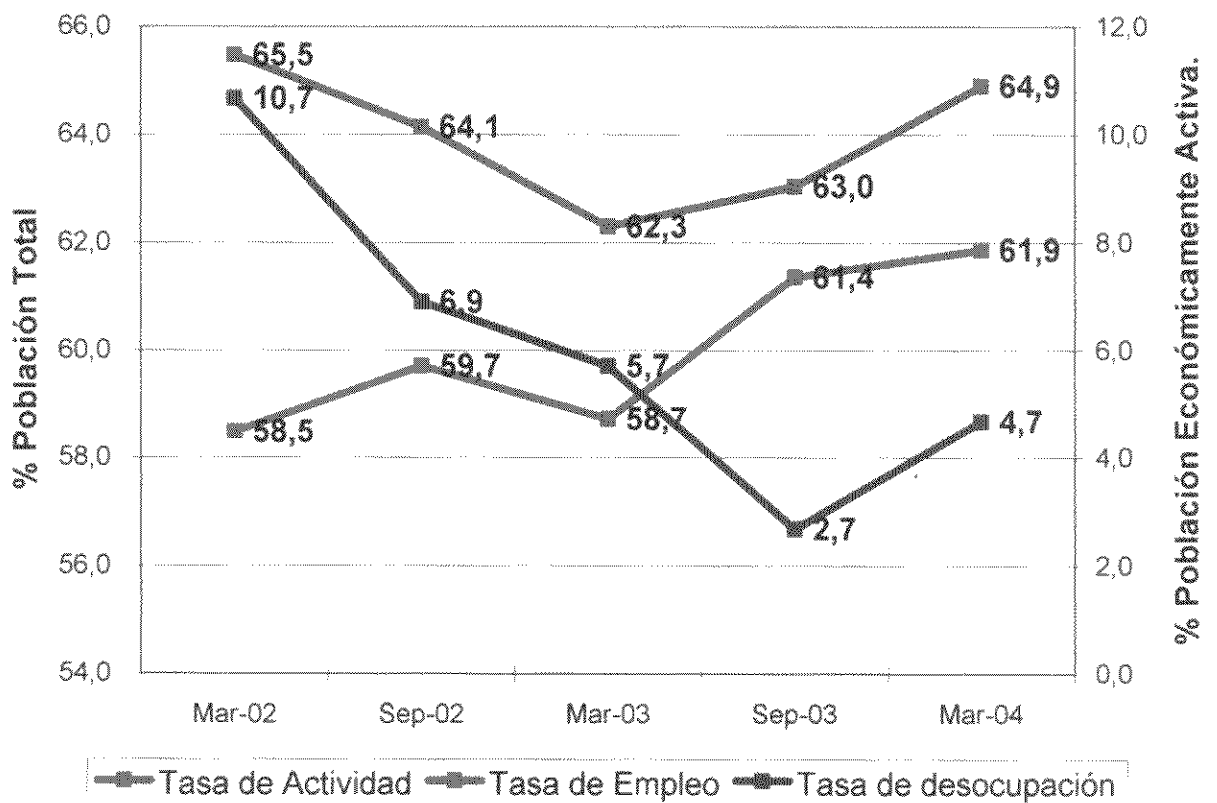
Fuente: Elaboración propia en base a datos de la Dirección de Estadística y Censo de la provincia de Río Negro.

El Gráfico 3.1.3.2, muestra –al igual que a nivel agregado– que tanto la tasa de actividad como la de empleo mantienen un comportamiento similar para este grupo. La tasa de desempleo, en tanto, presenta cifras más altas en relación a la misma tasa a nivel agregado, registrando un alza continua con un pico de 30,2% durante septiembre de 2002, medición a partir de la cual comienza a visualizarse una tendencia a la baja de alrededor de 15 puntos en promedio.

Como se observa en el Gráfico 3.1.3.3., para el caso de las personas con nivel educativo terciario, al igual que en los datos anteriores, se distingue un movimiento relativamente similar entre la tasa de actividad y la tasa de ocupación. Es preciso destacar una leve disminución de la tasa de actividad hasta marzo de 2003, fecha a partir de la cual comienza una lenta recuperación. Con respecto a la

tasa de desocupación, en los primeros años, considerados para esta serie, se observa una caída sostenida alcanzando el punto más bajo en septiembre de 2003 (de 2,7%), siendo este año el momento a partir del cual comienza a registrarse una tendencia al alza de dos puntos (4,7% para marzo de 2004). Aquí el desempleo es más bajo para las mediciones de septiembre que para las de marzo.

Gráfico 3.1.3.3. Evolución de la tasa de actividad, empleo y desocupación según nivel de instrucción terciario. Alto Valle. Año 2002- 2004.

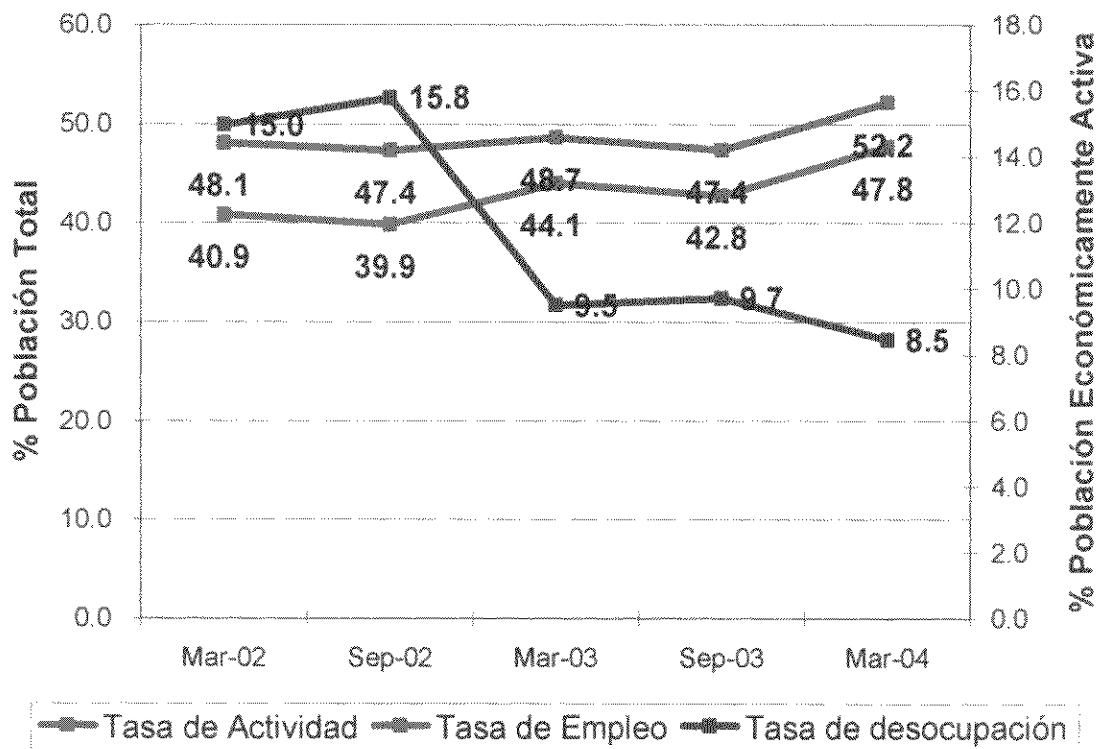


Fuente: Elaboración propia en base a datos de la Dirección de Estadística y Censo de la provincia de Río Negro.

Para el caso de personas con nivel de instrucción secundario completo (Gráfico 3.1.3.4.) se observa que el comportamiento de las tasas de actividad y empleo es similar a la presentada a nivel agregado. En cuanto a la tasa de desocupación, al igual que en las personas con nivel de instrucción terciario, para aquellas que poseen nivel secundario, septiembre de 2002 se presenta como la fecha a partir de la cual comienza a manifestarse una baja de casi 6 puntos –datos que se mantienen prácticamente estables (con diferencias de un punto) para las

siguientes mediciones—. Con el fin de complementar lo anterior, resulta interesante señalar que, si bien la tendencia de ambos grupos es similar, la diferencia se registra en los valores que expresan cada una de las tasas. Tomando como ejemplo la medición de septiembre de 2002 en la que la tasa de actividad fue de 64,1% para el nivel terciario y de 47,9% para el nivel secundario; la tasa de ocupación fue de 59,7% y de 39,9% respectivamente, mientras que la tasa de desempleo fue de 6,9% y 15,8% respectivamente.

Gráfico 3.1.3.4. Evolución de la tasa de actividad, empleo y desocupación según nivel de instrucción secundario. Alto Valle. Año 2002-2004.



Fuente: Elaboración propia en base a datos de la Dirección de Estadística y Censo de la provincia de Río Negro.

Las personas con nivel de instrucción terciario –a pesar de tener una tasa de actividad más alta que la observada en el grupo de nivel secundario– manifiestan menor desocupación. Ante las nuevas características que asume el mercado de trabajo, un mayor nivel educativo facilitaría la inserción en el mercado laboral

mientras que un menor nivel educativo no sólo obstaculizaría el acceso sino que acentuaría el grado de precariedad en el cual los sujetos viven y se desarrollan.

Sub-región Valle Medio.

La región del Valle Medio del río Negro, presenta a lo largo de su geografía rasgos muy similares a los del Alto Valle, pero se distingue por contar con menos población (una densidad media de 1,25 habitantes por km², menos de la mitad de la media provincial) y con más del 8% de la población provincial de acuerdo al censo de 2001. También se diferencia por realizar usos de la tierra que demandan una especialización distinta de la mano de obra.

Cuadro 3.1.3.1. Población, superficie y densidad entre 1991 y 2001.

Departamento	Año					
	1991			2001		
	Población	Superficie	Densidad	Población	Superficie	Densidad
		en km ²	hab/km ²		en km ²	hab/km ²
Avellaneda	27.324	20.379	1,3	32.308	20.379	1,6
Pichi Mahuida	13.351	15.378	0,9	14.026	15.378	0,9
Total Región V. Medio	40.675	35.757	1,1	46.334	35.757	1,25
Total Provincial	506.772	203.013	2,5	552.822	203.013	2,7

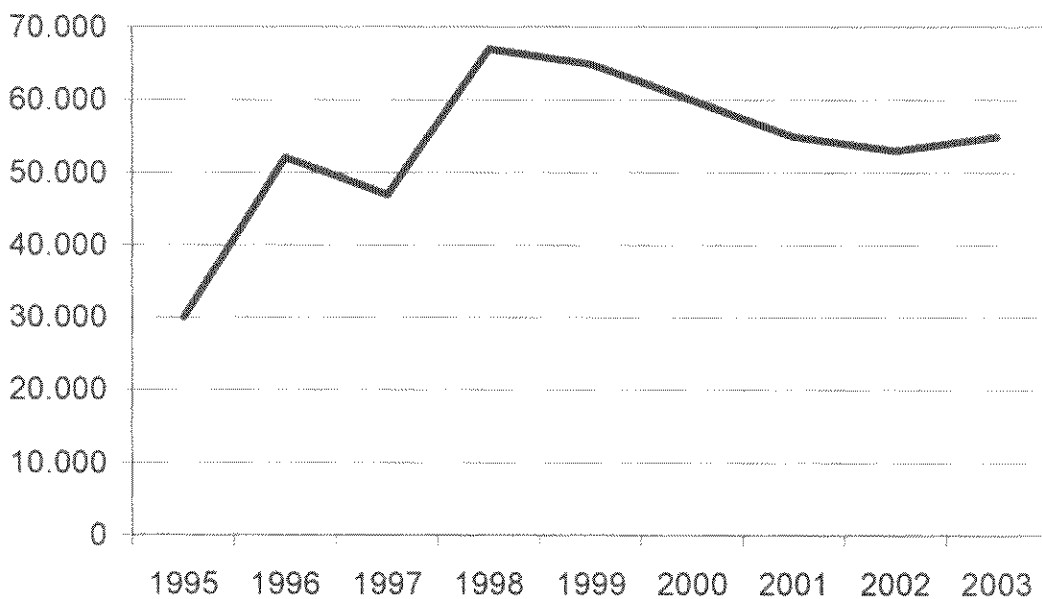
Fuente: INDEC. Censo Nacional de Población y Vivienda 1991 y Censo Nacional de Población, Hogares y Viviendas 2001 e Instituto Geográfico Militar.

Si bien es la sub-región menos poblada lindante al río Negro, su población se incrementó en el decenio 1991-2001 cerca de un 14% con un marcado aumento en los valores absolutos del departamento de Avellaneda.

El Valle Medio es la segunda sub-región en cuanto a la cantidad de tierras cultivables en toda la provincia y la primera en producción de hortalizas y legumbres frutos de carozo con cerezas y damascos, de alfalfa pura y de frutos secos como nogales y castaños. Asimismo, se posiciona detrás del Alto Valle en el cultivo de frutales de pepita y es la única región dedicada al cultivo de oleaginosas.

La producción hortícola se comercializa tanto en el mercado interno –la provincia es una de las principales abastecedoras en el Mercado Central de Buenos Aires– como en el mercado externo, para el cual se cuenta con la cercanía del Puerto de San Antonio. Un porcentaje de la producción es destinado a la industrialización y preparación de derivados de vegetales, como puede apreciarse en la gráfica siguiente. (Ver Segundo Informe de Avance, Etapa I).

Gráfico 3.1.3.5. Tomate con destino industrial en toneladas entre 1995 y 2003.

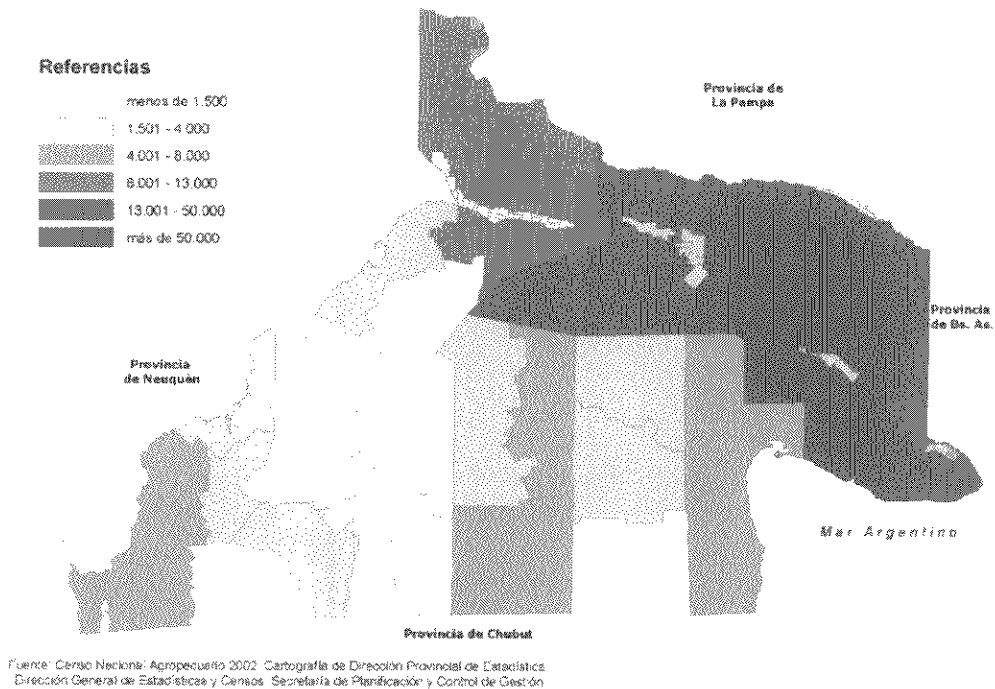


Fuente: Dirección de Estadísticas de Río Negro

Sobre la margen norte de la sub-región, donde se encuentra la localidad de Río Colorado, se encuentra la zona con mayor cantidad de cabezas de ganado bovino en la provincia y se desarrolla la industria ganadera.

En el siguiente gráfico puede observarse que la distribución de ganado bovino se halla mayoritariamente sobre el Valle Medio e Inferior, por lo tanto el Instituto de Educación Superior debería contemplar la implementación de programas conjuntos entre ambas subregiones.

Gráfico 3.1.3.6. Distribución del ganado bovino por departamento.



Cuadro 3.1.3.2. Movimiento de ganado por destino entre 1997 y 2003.

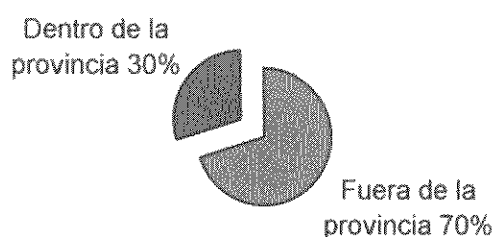
Periodo	Total General	Destino comercial			Destino Geográfico	
		Faena	Invernada	Otros	Dentro de la provincia de Río Negro	Fuera de la provincia de Río Negro
1997	166.864	43.104	119.189	4.571	82.995	83.869
1998	211.434	37.952	168.319	5.163	76.760	134.674
1999	202.474	36.316	162.076	4.082	60.425	142.049
2000	222.448	44.731	163.676	14.041	73.995	148.453
2001	157.402	29.823	119.268	8.312	58.763	98.639
2002	213.217	46.895	154.054	12.268	99.259	113.958
2003	260.795	47.452	198.263	15.080	125.800	134.995

Fuente: Dirección de Estadísticas de Río Negro

A su vez, en el cuadro anterior se observa que en promedio el 76% del movimiento del ganado vacuno, tiene como destino principal la invernada

(información brindada por la Dirección General de Estadística y Censos de la provincia). Un aspecto a destacar es que del 20% del ganado cuyo destino es la faena, sólo un 30% se faena dentro de la provincia.

Gráfico 3.1.3.7. Destino del ganado vacuno para el año 1999.



Fuente: Dirección de Estadísticas de Río Negro

La actividad ganadera protegida por la barrera zoofitosanitaria –permite contar con el estándar de ganado libre de aftosa– brinda un contexto que favorece el desarrollo posterior de la actividad frigorífica, en la que se utiliza tanto la infraestructura existente como las propuestas de nuevos emprendimientos inaugurados recientemente. La cercanía con el puerto de San Antonio, y un aumento de la cuota Hilton (dentro del contexto actual de dólar alto) pueden ser factores favorecedores para el desarrollo del sector dado que impulsan la exportación a mercados internacionales. En el resto del valle la situación presenta características similares a la del Alto Valle en lo que respecta a una considerable existencia de ganado porcino (de acuerdo con las estadísticas arrojadas por el CNA '02).

Otro eje de desarrollo es la generación de energía hidráulica que impulsará, en el corto plazo, nuevas inversiones en líneas de alta tensión –similares a la que se encuentra en construcción entre la central Choele Choel y Puerto Madryn–. Estas nuevas inversiones responderán a los requerimientos de emprendimientos productivos como por ejemplo el Puerto de San Antonio Este, Alcalis de la Patagonia (ALPAT) y el Balneario Las Grutas de manera de acompañar su crecimiento y desarrollo.

La configuración productiva del Valle Medio es más diversificada que la del Alto Valle debido a que, además de poseer el 19% de las plantaciones de frutales también se especializa en hortalizas, viveros y en ganadería.

En términos de la demanda de trabajo, estas actividades son menos intensivas que la fruticultura. No obstante tanto la producción de frutas de carozo como de hortalizas son características de la región y absorben gran cantidad de mano de obra (por ejemplo, se necesitan 8.000 pesos de nueva producción de hortalizas para generar un puesto de trabajo).

De acuerdo a datos estadísticos correspondientes al año 2001, en las ciudades más representativas de la región, como por ejemplo Choele Choel, Lamarque, Chimpay y Luis Beltrán, existe mano de obra disponible carente de formación –81% de la población censada con un nivel de instrucción no superior al secundario completo–.

Cuadro 3.1.3.3. Población de 15 años o más por máximo nivel de instrucción alcanzado en el año 2001.

Localidad	Población de 15 años o más	Máximo nivel de instrucción alcanzado			
		Sin instrucción/primario incompleto	Primario completo/secundario incompleto	Secundario completo/terciario o universitario incompleto	Terciario o universitario completo
Choele Choel	6.283	1.173	3.434	1.101	575
Lamarque	4.330	1.386	2.414	386	144
Luis Beltrán	3.458	903	1.823	428	304
Chimpay	1.896	518	1.051	230	97
Localidades con menos de 2.000 habitantes	23.191	8.028	11.691	2.455	1.017
Población rural dispersa	35.328	14.954	15.622	3.587	1.165
Total	20.649	5.819	10.907	2.628	1.295
% del Total	100%	28.18%	52.82%	12.72%	6.27%

Nota: la población que declaró haber asistido a niveles educativos y/o años pertenecientes a la estructura educativa correspondiente a la Ley Federal de Educación ha sido asignada al nivel y/o año equivalente de la vieja estructura educativa. En este sentido cabe aclarar que el nivel primario equivale a los años 1° a 7° de la Educación General Básica y el nivel secundario equivale al 8° y 9° años de la Educación General Básica y a todos los años del nivel polimodal.

Fuente: INDEC. Censo Nacional de Población, Hogares y Viviendas 2001.

Por otra parte, más del 80% de la mano de obra disponible de la región posee instrucción media incompleta lo cual implica una muy baja calificación. Si bien las actividades productivas de mayor relevancia para la región no demandan mano de obra especializada, es preciso considerar la formación-capacitación de los recursos humanos y dar respuesta a las carencias para llevar adelante un adecuado plan de desarrollo regional.

Sub-región Valle Inferior.

La región del Valle Inferior comienza en el valle de Conesa hasta la desembocadura del río Negro y, si bien presenta a lo largo de su geografía rasgos muy similares a la estructura productiva del valle Medio, se diferencia por contar con mayor cantidad de población dado que en su territorio se ubica la capital provincial. Su extensión territorial alcanza el 9% del total provincial mientras que la densidad poblacional se incrementa a medida que el río avanza hacia la capital donde hay casi 6 habitantes por km² de acuerdo a la información relevada en el censo 2001.

Cuadro 3.1.3.4. Población, superficie y densidad entre 1991 y 2001.

Departamento	Año					
	1991			2001		
	Población	Superficie en km ²	Densidad hab/km ²	Población	Superficie en km ²	Densidad hab/km ²
Adolfo Alsina	44.465	8.813	5	50.701	8.813	5,8
Conesa	6.187	9.765	0,6	6.291	9.765	0,6
Total Región V. Inferior	50.652	18.578	2,8	56.992	18.578	3,2
Total Provincial	506.772	203.013	2,5	552.822	203.013	2,7

Fuente: INDEC. Censo Nacional de Población y Vivienda 1991 y Censo Nacional de Población, Hogares y Viviendas 2001 e Instituto Geográfico Militar.

Si bien el crecimiento poblacional en toda la región fue positivo, mostró indicadores muy desparejos en el decenio analizado: mientras que el valle de Conesa tuvo un leve incremento –menor al 2%– las estadísticas arrojadas por el departamento de Adolfo Alsina mostraron un aumento del orden del 14% lo cual se

atribuye a que en el departamento se encuentra la capital provincial, siendo ésta uno de los destinos de la migración interna.

Los datos del Censo Nacional Agropecuario de 2002 muestran que esta sub-región se caracteriza por ser la mayor productora de semillas, de cultivo de forrajerías y de pastizales para engorde de ganado mientras que se ubica segunda en importancia respecto a la producción de cereales de grano, de hortalizas y de hierbas aromáticas y medicinales. En relación a la cría de ganado, el Valle Inferior es la segunda región en cantidad de cabezas de bovinos y porcinos, y primera en la cría de cérvidos bajo cautiverio. La actividad ganadera permite el desarrollo de la industria frigorífica, inclusive con el otorgamiento nacional de cuotas Hilton para la exportación de carnes a mercados internacionales de primera categoría.

Otra de las actividades que se presentan en la sub-región es el turismo que se caracteriza principalmente por ser turismo "de paso" en tránsito hacia el resto de la Patagonia, tanto hacia los centros turísticos estivales ubicados en la costa este como por ejemplo Las Grutas, Playa Dorada, Puerto Madryn como hacia zonas cordilleranas como Bariloche, El Bolsón, Villa la Angostura y San Martín, Perito Moreno y Ushuaia.

A su vez, como se señaló anteriormente, en esta sub-región se encuentra ubicada la capital provincial por lo tanto el Estado se convierte un agente más de gran importancia en la generación de empleos. Sin embargo, puede advertirse que entre 1998 y 2003 no hubo grandes cambios en la cantidad de empleados públicos, en base a los datos arrojados por el Ministerio del Interior de la Nación.

Cuadro 3.1.3.5. Evolución anual de Empleados Públicos según área de Gobierno entre 1998 y 2003.

Año	Total General	Poder Judicial	Poder Legislativo	Poder Ejecutivo					
				Total	Adminis- tración*	Salud	Educación	Seguridad	Autofinan- ciados
1998	28.744	1.016	689	27.039	3.650	4.115	15.214	3.622	439
1999	28.390	1.026	684	26.680	2.958	4.010	15.741	3.605	367
2000	28.845	1.036	690	27.120	2.916	4.052	16.207	3.642	303
2001	29.694	1.030	706	27.958	2.822	4.130	16.929	3.787	291
2002	30.109	1.030	660	28.418	3.152	4.166	16.982	3.833	285
2003	31.790	1.042	645	30.102	3.185	4.317	18.206	4.103	292

Nota: No se incluyen cargos con licencia y se incluyen Comisiones de Fomento

Fuente: Elaboración propia en base a datos del Consejo de la Función Pública y Reforma del Estado

En lo referente a la demanda laboral, tanto el cultivo de semillas como la producción de cereales y forrajeras son actividades muy poco intensivas en mano de obra, por ejemplo para aumentar la ocupación en una unidad se requiere un salto en la producción de 63.000 pesos constantes en el primer caso y de 34.000 pesos constantes en el segundo.

Por tratarse de una región en la cual la actividad administrativa en el ámbito público es central dado que en la ciudad de Viedma –en tanto capital provincial– se concentran los tres poderes, dicha actividad presenta una fuerte demanda de trabajadores calificados para tareas administrativas y de gestión. Por lo tanto, es preciso orientar la inversión hacia la formación de capital humano asociado a la función pública.

En lo referente a la oferta laboral, las estadísticas oficiales que arroja el Censo de Población expresan que en las ciudades más representativas de la sub-región, como por ejemplo Viedma y Conesa, existe un bajo grado de preparación de la mano de obra disponible: un 23% de la población censada no posee instrucción y cerca de un 30% se presenta como mano de obra calificada.

Cuadro 3.1.3.6. Población de 15 años o más por máximo nivel de instrucción alcanzado en el año 2001.

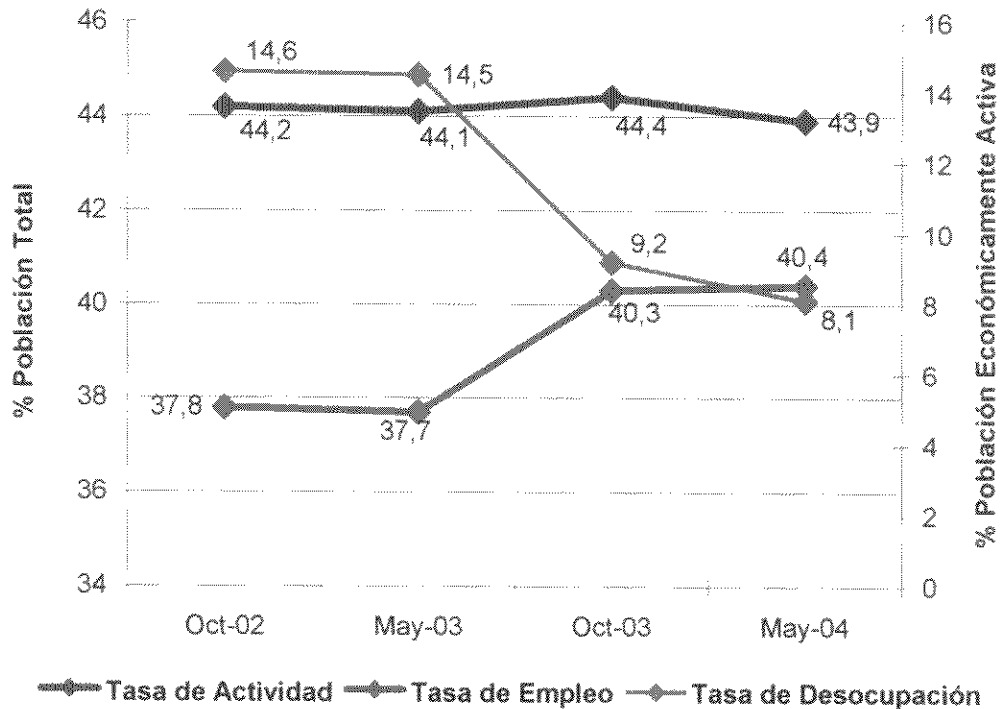
Localidad	Población de 15 años o más	Máximo nivel de instrucción alcanzado			
		Sin instrucción/primario incompleto	Primario completo/secundario incompleto	Secundario completo/terciario o universitario incompleto	Terciario o universitario completo
Viedma	32.633	5.507	16.161	7.694	3.271
General Conesa	3.483	895	1.896	469	223
Localidades con menos de 2.000 habitantes	23.191	8.028	11.691	2.455	1.017
Población rural dispersa	35.328	14.954	15.622	3.587	1.165
Total	45.301	10.290	22.119	9.096	3.797
% del Total	100%	23%	49%	20%	8%

Nota: la población que declaró haber asistido a niveles educativos y/o años pertenecientes a la estructura educativa correspondiente a la Ley Federal de Educación ha sido asignada al nivel y/o año equivalente de la vieja estructura educativa. En este sentido cabe aclarar que el nivel primario equivale a los años 1° a 7° de la Educación General Básica y el nivel secundario equivale al 8° y 9° años de la Educación General Básica y a todos los años del nivel polimodal.

Fuente: INDEC. Censo Nacional de Población, Hogares y Viviendas 2001.

De acuerdo a las estadísticas arrojadas por la Encuesta Permanente de Hogares (EPH), entre el año 2002 y 2004 para el aglomerado Viedma – Carmen de Patagones se observa una tendencia estable en la tasa de actividad, un incremento menor a los 3 puntos de la tasa de empleo y un fuerte decrecimiento de la tasa de desocupación, mayor a los 6 puntos. Mayo de 2003 aparece como el punto de inflexión donde se evidencia el repunte del empleo y comienza la disminución del desempleo.

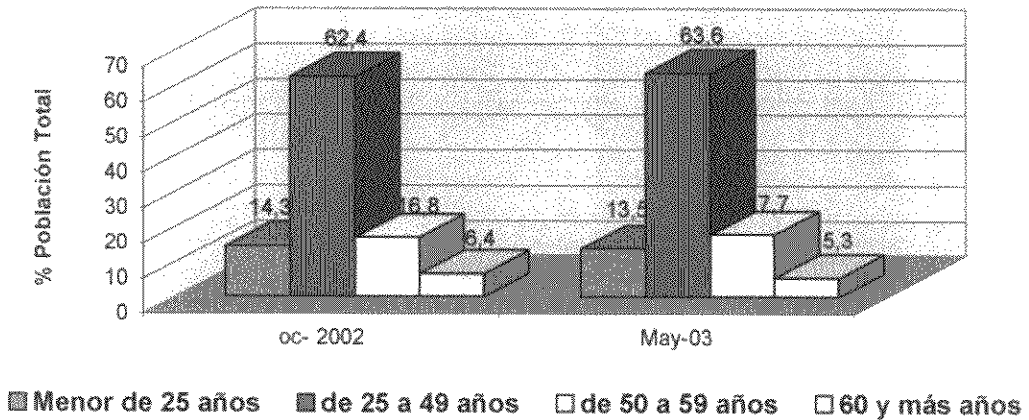
Gráfico 3.1.3.8. Evolución de la tasa de actividad, empleo y desocupación para el aglomerado de Viedma -Carmen de Patagones (2002-2004)



Fuente: Elaboración propia en base a datos de Dirección de Estadística y Censo de la provincia de Río Negro.

El grueso de la población ocupada se concentra en el grupo etario de 25 a 49 años, con cifras cercanas al 63% para las mediciones de 2002 y 2003 respectivamente. El grupo de 50 a 59 años manifiesta, en cambio, una ocupación cercana al 17% (y refleja la segunda cifra de población ocupada). En cuanto al grupo menores de 25 años, su porcentaje de ocupación se ubica cerca del 14%. Por último, el grupo que menor tasa de ocupación presenta es el de 60 años y más, con cifras que rondan los 6 puntos debido a que en su mayoría está conformado por población inactiva económicamente.

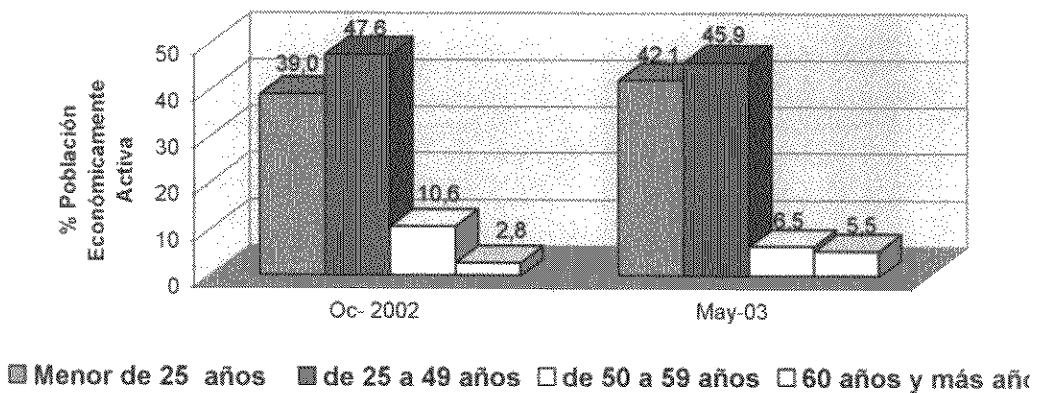
Gráfico 3.1.3.9. Población ocupada según grupo etario del aglomerado Viedma-Carmen de Patagones para Octubre de 2002 y Mayo de 2003.



Fuente: Elaboración propia en base a datos del Boletín de Estadísticas Laborales del Ministerio de Trabajo.

Por el contrario, si el acento se coloca en la población desocupada se observa que los grupos de menor edad (menores de 25 años y de 25 a 49 años) son los más perjudicados representando conjuntamente más del 85% de desocupados de la población económicamente activa. Los grupos etarios mayores conforman en menor medida el resto de la población desocupada

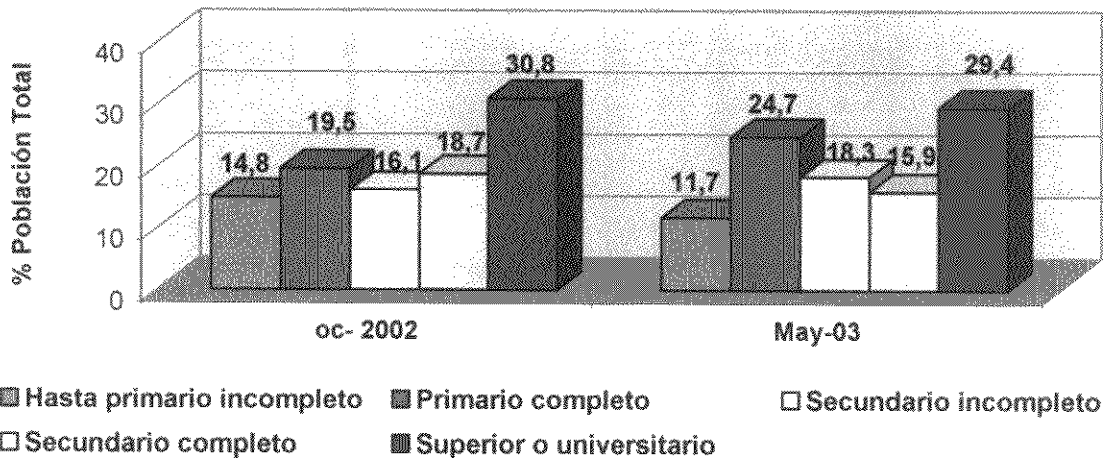
Gráfico 3.1.3.10. Población desocupada según grupo etario en el aglomerado Viedma - Carmen de Patagones para Octubre de 2002 y Mayo de 2003.



Fuente: Elaboración propia en base a datos del Boletín de Estadísticas Laborales del Ministerio de Trabajo.

Si se analiza la población ocupada por nivel de instrucción se observa que aquellas personas que poseen un nivel educativo superior o universitario tienen una mejor inserción en el mercado laboral –cerca al 30% en ambas mediciones–. Por el contrario, el resto de la población presenta un comportamiento más homogéneo con tasas que oscilan entre los 12 y 20 puntos aproximadamente.

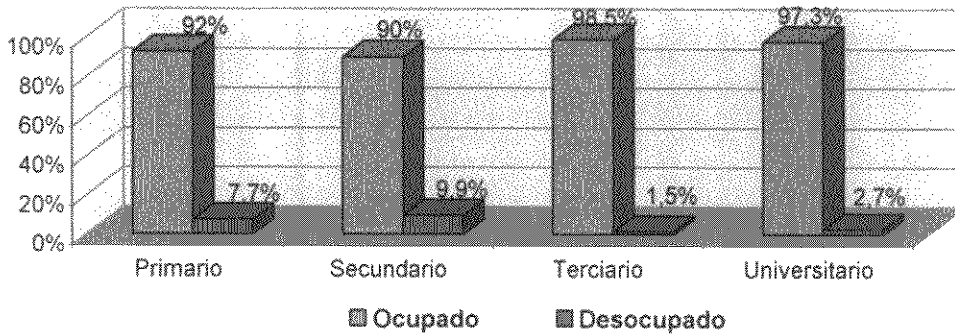
Gráfico 3.1.3.11. Población ocupada según nivel de instrucción para el aglomerado Viedma-Carmen de Patagones en Octubre de 2002 y Mayo de 2003.



Fuente: Elaboración propia en base a datos del Boletín de Estadísticas Laborales del Ministerio de Trabajo.

Si se analiza la ocupación y desocupación por nivel educativo alcanzado, se evidencia que los mayores niveles de desocupación se corresponden con los menores niveles de educación alcanzada. En cuanto al grupo de personas que poseen educación terciaria exhibe el menor porcentaje de desocupación.

Gráfico 3.1.3.12. Ocupados y desocupados por nivel educativo alcanzado en Mayo de 2004 para el aglomerado Viedma - Carmen de Patagones.



Fuente: Contraparte técnica provincial. Secretaría de Planificación y Control de Gestión en base a datos de la EPH Viedma - Carmen de Patagones. Onda Mayo 2004

En síntesis, como se refleja también en el Alto Valle, parecería que a medida que se incrementa el nivel de formación, el porcentaje de desocupación disminuye, mientras que tanto los egresados de la educación terciaria como de la universitaria son absorbidos principalmente por el sector público.

Sub-región Sur.

Una de las principales características de esta región es su muy baja densidad de población, ya que cuenta con el 56% de la superficie de la provincia y poco más del 6% de la población. Esto equivale a una densidad media de 0,3 habitantes por km². Las singulares apreciaciones climáticas contribuyen a explicar la hostilidad de la región; de hecho, la población entre 1991 y 2001 permaneció prácticamente estancada en los mismos dígitos.

Cuadro 3.1.3.7. Población, superficie y densidad entre 1991 y 2001.

Departamento	Año					
	1991			2001		
	Población	Superficie	Densidad	Población	Superficie	Densidad
en km ²		hab/km ²	en km ²		hab/km ²	
9 de julio	3.474	25.597	0,1	3.501	25.597	0,1
Norquinco	2.356	8.413	0,3	2.079	8.413	0,2
Pilcaniyeu	4.963	10.545	0,5	6.114	10.545	0,6
El Cuy	3.486	22.475	0,2	4.252	22.475	0,2
Valcheta	5.091	20.457	0,2	4.946	20.457	0,2
25 de Mayo	12.637	27.106	0,5	13.153	27.106	0,5
Total Región Sur	32.007	114.593	0,3	34.045	114.593	0,3
Total Provincial	506.772	203.013	2,5	552.822	203.013	2,7

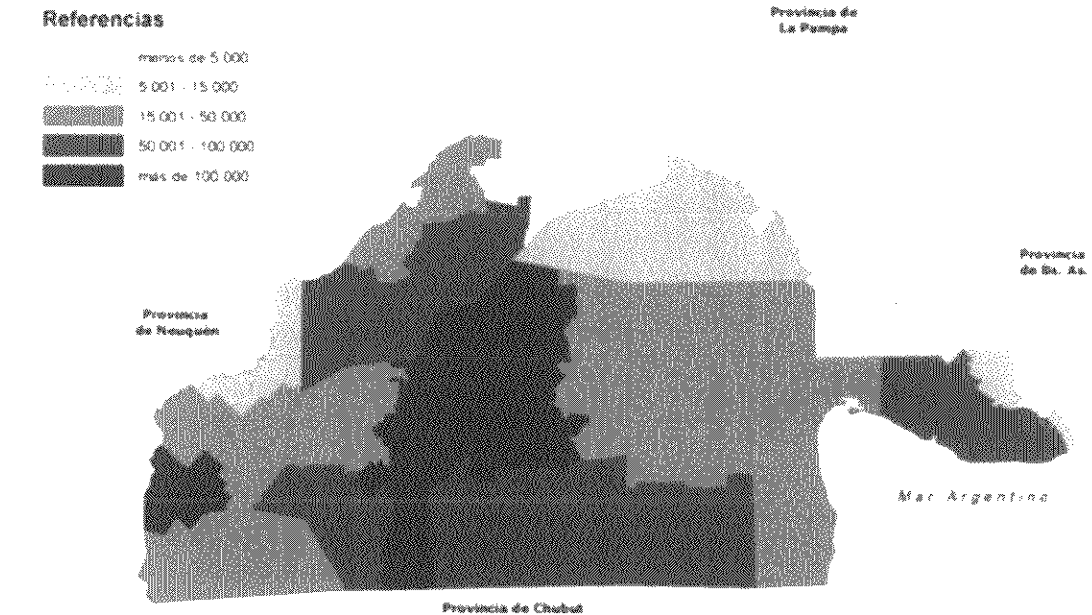
Fuente: INDEC. Censo Nacional de Población y Vivienda 1991 y Censo Nacional de Población, Hogares y Viviendas 2001 e Instituto Geográfico Militar.

A su vez, existe un ambiguo comportamiento de la población relevada entre los departamentos que conforman la sub-región. El departamento de Ñorquinco, por ejemplo, se precipitó en un decrecimiento poblacional cercano al 12%, mientras que 25 de Mayo mostró una suba del 4,1%. El comportamiento positivo de los indicadores en el departamento de Pilcaniyeu, con un incremento poblacional mayor al 23%, puede explicarse por su cercanía a San Carlos de Bariloche, y el en departamento de El Cuy, con un incremento de casi 22%, por tratarse de zonas aledañas al área metropolitana del Alto Valle del río Negro y al departamento Confluencia de la provincia de Neuquén. Esto advierte, en un principio, que en la Provincia de Río Negro existen fuertes movimientos migratorios que fácilmente transforman la realidad sociodemográfica. La contracara es una fuerte tendencia a la urbanización con el consecuente abandono de las áreas rurales.

La actividad predominante en la región es la cría extensiva de ganado ovino, caprino, equino, asnal y mular. Sobre la producción de ganado ovino, predominan las crías de las razas Merino Australiano, Merino Argentino y Criolla. La producción de la sub-región, estimada según datos del INDEC en 1,72 millones de

cabezas. Representa cerca del 13% de las existencias totales del país, que ascienden a 13,56 millones de cabezas. Adicionalmente se produce cerca del 7% del total de producción de las lanas del país, siendo su destino principal el mercado externo. En la cría de ganado caprino, con un total de 150 mil cabezas, la provincia representa sólo el 5% de las existencias nacionales.

Gráficos 3.1.3.13. Distribución del ganado ovino por departamento.



Fuente: Censo Nacional Agropecuario (2002). Cartografía de Dirección Provincial de Estadística, Instituto Provincial de Estadística y Censos, Secretaría de Planificación y Control de Gestión

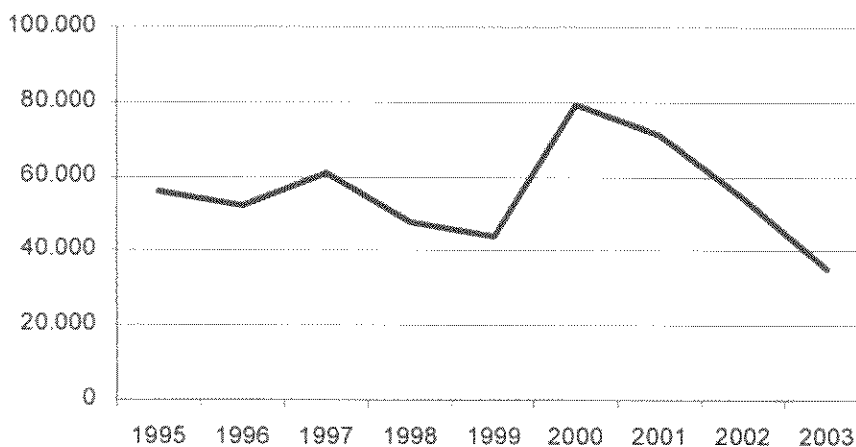
Cuadro 3.1.3.8. Movimiento de ganado ovino, lana y cueros entre 1997 y 2003.

Periodo	Ganado ovino			Lana			Cueros
	Total	Dentro de Río Negro	Fuera de Río Negro	Total	Dentro de Río Negro	Fuera de Río Negro	
	cabezas			kilogramos			unidades
1997	148.976	117.647	31.329	4.474.935	294.723	4.209.212	603.301
1998	221.349	156.132	65.217	3.429.861	205.459	3.224.402	295.425
1999	235.988	154.379	81.609	5.078.196	207.440	4.870.756	252.563
2000	192.267	133.207	59.060	4.380.350	229.061	4.151.289	130.138
2001	108.218	82.943	25.275	3.427.902	97.677	3.330.225	125.012
2002	188.886	137.523	51.363	4.281.236	136.011	4.145.225	229.266
2003	157.855	102.960	54.895	4.885.837	131.082	4.754.755	163.535

Fuente: Dirección de Estadísticas de Río Negro

Como puede observarse en el cuadro precedente la esquila se realiza casi en su totalidad fuera de la provincia. No es el caso de la faena, donde más del 70% del ganado tiene como destino la misma provincia.

Gráficos 3.1.3.14. Movimiento de ganado faenado en miles de cabezas



Fuente: SENASA

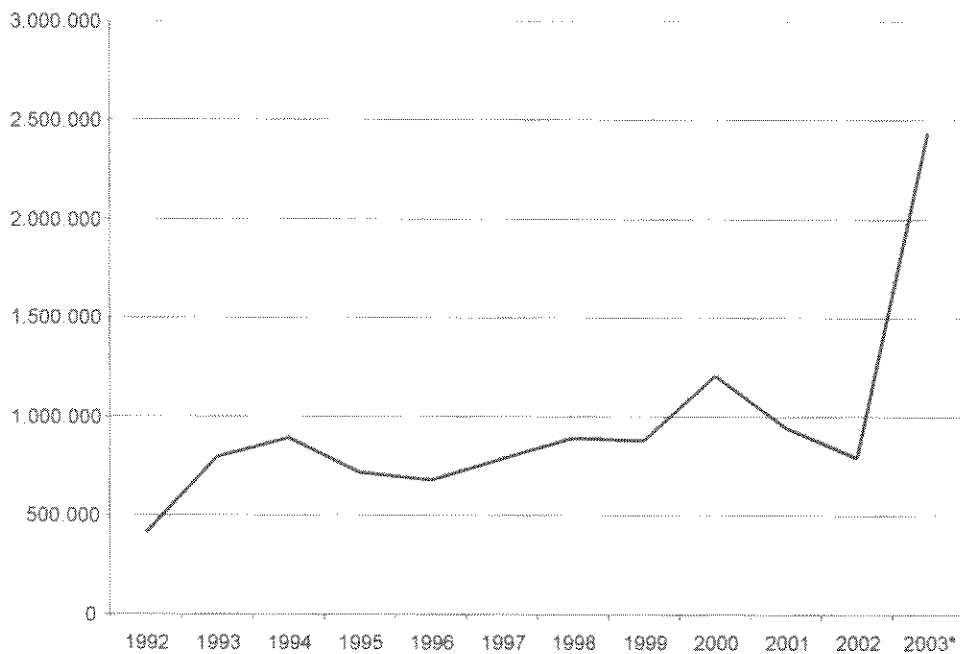
A pesar de que la sub-región Sur de la provincia cuenta con mayor proporción de territorio que el resto de las subregiones, la combinación de un clima árido y seco

no permite caracterizarlo como una zona de producción agrícola. Para evitar estos inconvenientes existen, en distintas ciudades de la región, invernaderos donde se llevan adelante el cultivo de hortalizas. Adicionalmente, el desarrollo de forestaciones con salicáceas que apuntan a contrarrestar la deforestación que producen tanto la cría de ganado como la explotación minera.

Como se dijo más arriba, la producción minera de la provincia está conformada por la explotación de minerales no metalíferos y rocas de aplicación. Río Negro es la primera productora nacional de diatomita, ubicándose entre los primeros lugares en la producción de bentonita, yeso y sal. Los yacimientos de diatomita se localizan en la zona de Ingeniero Jacobacci. En las cercanías de la localidad de Mamuel Choique se encuentran importantes depósitos de arcillas blancas con altos contenidos de alúmina. En las localidades de Los Menucos, Aguada de Guerra, Pilcaniyeu y Mamuel Choique, existen depósitos de tobas riolíticas que han sufrido alteración hidrotermal, constituyendo yacimientos de caolín de forma y distribución irregular y contenidos variables de alúmina. Estos caolines tradicionalmente han sido explotados y comercializados en bruto para la industria cerámica. Dos productos que motivaron el importante aumento en la producción de los años 1998-1999 son la caliza y la sal, vinculados al proyecto de elaboración de soda Solvay de la empresa Alcalis de la Patagonia.

En la Provincia de Río Negro existen tres salinas de importancia económica: "El Gualicho", "Tres Picos" y "Trapalco", de las cuales la primera se explota actualmente produciendo una sal de elevada pureza. Entre las rocas ornamentales se puede destacar el pórfido, de color gris y rojo, cuyas canteras se localizan en la zona de Los Menucos y Valcheta. En los parajes El Tembrao y Los Berros existen diferenciaciones aragoníticas dentro de extensos bancos de calizas marinas detríticas. En el área "Los Menucos-La Esperanza", se encuentran diferentes granitos con importantes posibilidades de desarrollo.

Gráficos 3.1.3.15. Extracción de Minerales en Toneladas entre 1992 y 2003



Fuente: Sistema Provincial de Información.

Sin embargo, la producción de minerales se caracteriza por su baja dependencia de mano de obra: cada trabajador aporta 32.200 pesos constantes al año de producción minera. La cría de ganado, en tanto, demanda una proporción mayor de trabajo. En este caso, para absorber un trabajador adicional deben producirse por 15.000 pesos constantes adicionales.

En base a estadísticas del año 2001, en las ciudades más representativas de la región se observa una marcada falta de preparación de la mano de obra disponible. Nótese que un 85% de la población censada en la sub-región cuenta con un nivel de instrucción inferior al secundario completo.

Cuadro 3.1.3.9. Población de 15 años o más por máximo nivel de instrucción alcanzado en el año 2001.

Localidad	Población de 15 años o más	Máximo nivel de instrucción alcanzado			
		Sin instrucción/primario incompleto	Primario completo/secundario incompleto	Secundario completo/terciario o universitario incompleto	Terciario o universitario completo
Ingeniero Jacobacci	3.790	1.364	1.796	395	235
Valcheta	2.356	763	1.230	241	122
Los Menucos	1.762	714	844	128	76
Maquinchao	1.312	627	523	102	60
Localidades con menos de 2.000 habitantes	23.191	8.028	11.691	2.455	1.017
Población rural dispersa	35.328	14.954	15.622	3.587	1.165
Total	47.175	17.533	22.541	5.080	2.021
% del Total	100%	37%	48%	11%	4%

Nota: la población que declaró haber asistido a niveles educativos y/o años pertenecientes a la estructura educativa correspondiente a la Ley Federal de Educación ha sido asignada al nivel y/o año equivalente de la vieja estructura educativa. En este sentido cabe aclarar que el nivel primario equivale a los años 1° a 7° de la Educación General Básica y el nivel secundario equivale al 8° y 9° años de la Educación General Básica y a todos los años del nivel polimodal.

Fuente: INDEC. Censo Nacional de Población, Hogares y Viviendas 2001.

Sub-región Andina.

Las características especiales del terreno y el clima privilegian a la región con cultivos de tipo industrial, flores de corte, legumbres, hierbas aromáticas, medicinales y frutas finas. Entre estas últimas conviene mencionar a las siguientes: frambuesa, grosella, boyseberry, cereza, guinda, arándano, zarzamora, frutilla, y corinto. Esta serie de cultivos ocupa una superficie de aproximadamente 292 has, principalmente en los Valles subcordilleranos. Los productores de la región realizan actividades de tratamiento post-cosecha con el fin de obtener una mejor conservación y transformación industrial primaria. Se trabaja en pequeñas y

medianas factorías elaborando frutas en conserva y dulces que posteriormente son comercializados en el circuito turístico de la propia zona de producción.

Por otro lado, el valle de El Bolsón presenta condiciones climáticas singulares para la producción de lúpulo, insumo insustituible en la industria cervecera. Gracias a su desarrollo, la provincia de Río Negro constituye la principal productora de lúpulo a nivel nacional, aportando cifras cercanas al 75% de la totalidad productiva.

Producción industrial

La actividad tecnológica permitió la consolidación de importantes empresas del sector nuclear y del espacial cuya fabricación se realiza bajo normas de estricto control internacional.

Al mismo tiempo -asociada de lleno a la actividad turística- la industria dedicada a la fabricación de chocolates se distingue por su elaboración artesanal.

Forestación

De acuerdo al Censo Nacional Agropecuario de 2002, la zona Andina cuenta con el 60% de su superficie cubierta por bosques caracterizados principalmente por la plantación de coníferas. Esto produce fuertes efectos multiplicativos en otras actividades, tales como los aserraderos, que procesan la madera casi exclusivamente para la producción de muebles y la construcción de viviendas.

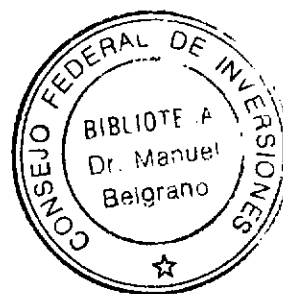
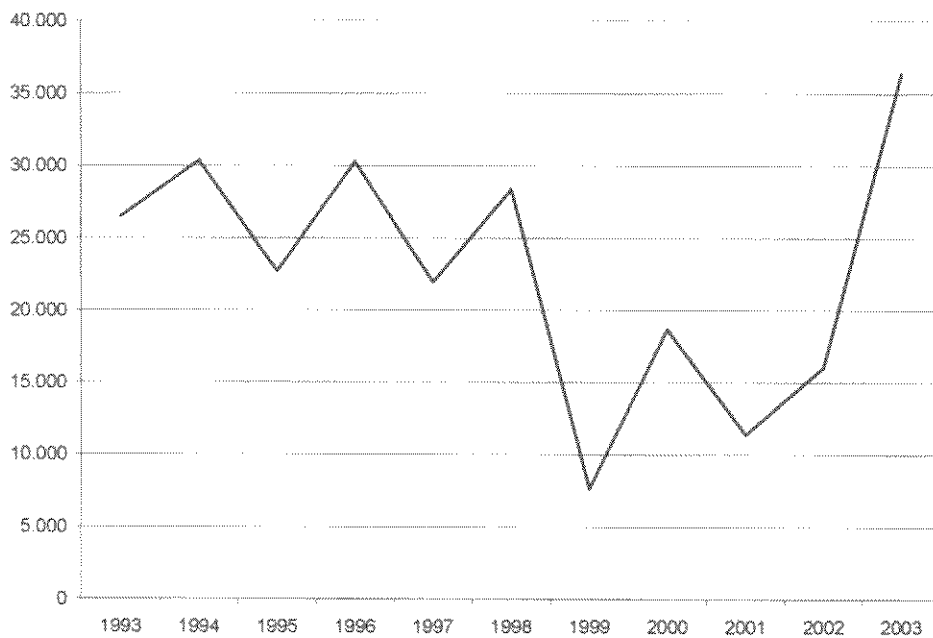


Gráfico 3.1.3.16. Extracción de Madera – Coníferas (m³). Años 1993-2003.



Fuente: Dirección de Bosques de Río Negro

Producción pesquera

La práctica de la pesca deportiva representa un recurso económico de suma importancia, con un movimiento de alrededor de 8 millones de dólares anuales, de acuerdo con la información obtenida de guías, de permisos de pesca y encuestas. El interés por esta actividad radica en la alta calidad de las piezas, la buena infraestructura en hoteles, las adecuadas guías de pesca, las casas de venta de artículos de pesca, el buen estado de los accesos a los sitios destinados a la pesca y, fundamentalmente el hecho de que no exista contaminación y se haya seguido una política de mejoramiento de reproductores y repoblamiento. Existen piscifactorías dedicadas especialmente a la producción y venta de truchas ahumadas o en fresco y también envasadas enteras o por partes.

Explotación de yacimientos minerales

En la región cordillerana existen arcillas plásticas con alto contenido de hierro, aptas como materia prima para la industria de la cerámica roja, así como arcillas blancas con un contenido de alúmina que las hace útiles para la industria cerámica en general.

Turismo

El turismo es una actividad de gran importancia en la zona Andina, donde se cuenta con centros turísticos de relevancia internacional. Los bellos paisajes inmersos en los Parques Nacionales y la práctica de deportes invernales –así como el turismo de aventura– constituyen los principales atractivos de la provincia. Se ofrecen escenarios turísticos privilegiados y una infraestructura que permite un mayor desarrollo de las actividades mencionadas. En los Parques se pueden apreciar lagos como el Nahuel Huapi, Mascaradi, Traful, Espejo; cerros como El Tronador y el Catedral y densos bosques con predominio de Coihué, Lengua y Arrayanes que invitan a los visitantes en las distintas estaciones del año.

Las nuevas condiciones macroeconómicas convirtieron a la zona en un foco de mayor atracción para extranjeros. En el siguiente cuadro puede apreciarse el comportamiento de afluencia turística hacia la zona cordillerana:

Cuadro 3.1.3.10. Turismo receptivo. Años 1997-2003.

Período	Total	Carretera	Avión	Ferrocarril
1997	564.238	382.428	171.611	10.199
1998	651.275	446.262	192.061	12.952
1999	647.276	407.683	223.233	16.360
2000	639.424	399.972	222.380	17.072
2001	562.082	370.552	173.330	18.200
2002	536.175	324.346	191.736	20.093
2003	636.038	377.481	226.767	31.790

Fuente: Secretaría de Turismo de Río Negro

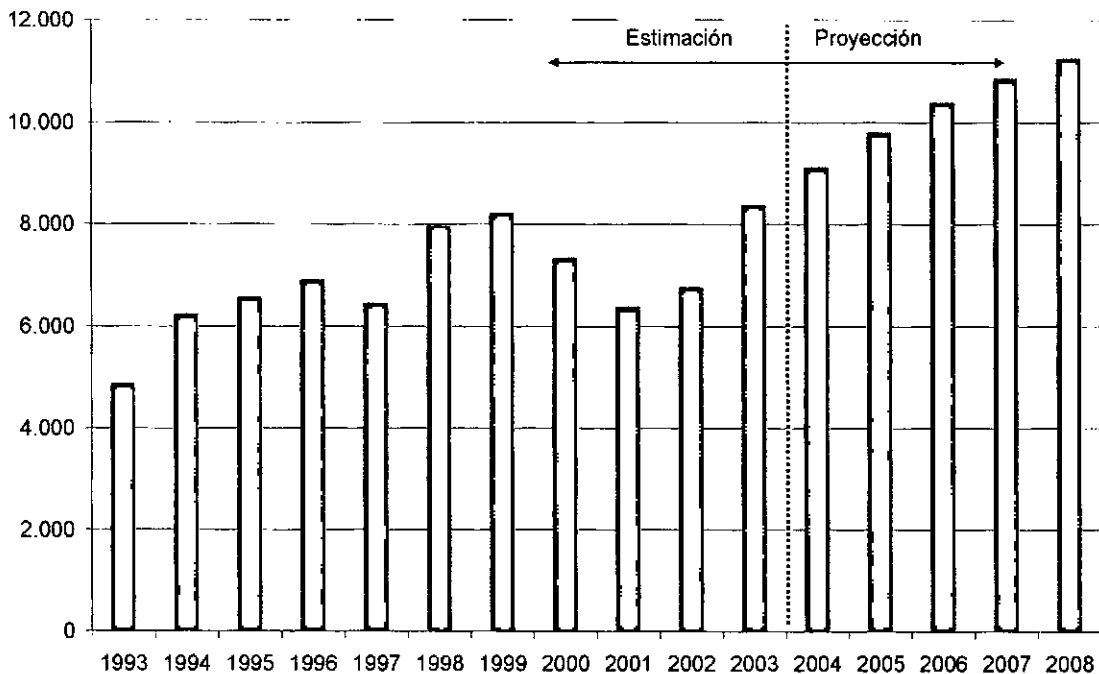
Demanda de Trabajo

Las actividades turísticas desarrolladas en Bariloche y El Bolsón caracterizan a la Sub-región Andina y demandan gran cantidad de mano de obra. En el caso del comercio, para aumentar la cantidad de puestos de trabajo del sector en una unidad se requieren ventas adicionales por 12.500 pesos corrientes, cifra que se reduce a 10.200 si se tiene en cuenta sólo al comercio minorista. Un puesto adicional en la

actividad de restaurantes, en tanto, demanda una producción de 14.200 pesos corrientes.

De acuerdo a los datos obtenidos en el presente análisis se puede estimar la demanda de trabajo del sector y realizar una proyección para el mediano plazo. Si se mantiene la tendencia que dicho sector registra en el corto plazo, se estaría en condiciones de esperar un fuerte aumento en los requerimientos de puestos de trabajo. En efecto, se proyecta que la demanda de trabajo del sector ascendería a los 9.800 puestos de trabajo para el año 2005, y superaría los 11.000 puestos hacia el año 2008.

**Gráfico 3.1.3.17. Generación de puestos de trabajo -Hoteles y restaurantes.
Años 1993-2008.**



Fuente: elaboración propia, en base a datos del INDEC y la DGE de la provincia de Río Negro.

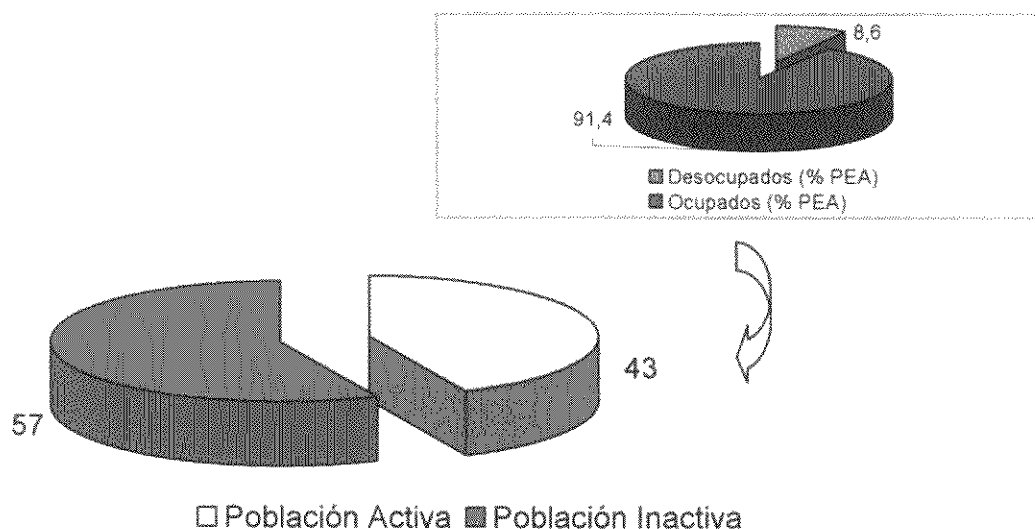
Oferta de Trabajo

La situación actual del mercado de trabajo en la Sub-región Andina presenta desempleo involuntario. Si este es principalmente de baja calificación, el aumento en la actividad económica tiene como prerequisite una fuerte inversión en la formación de capital humano, para lo cual debe profundizarse un estudio acerca de los niveles

educativos (primarios, medios) hacia los que debe orientarse dicha inversión. Si, en cambio, el desempleo involuntario involucra -en gran medida- a mano de obra calificada, debe determinarse hasta que punto las condiciones y el tipo de calificación existentes se adecua a los requerimientos planteados para el desarrollo sub-regional.

Los datos que se analizan a continuación corresponden a la Encuesta Permanente de Hogares realizada en 2004. El número de encuestados en la localidad de Bariloche fue de 2948 personas. Por cada 100, 57 se encuentran inactivos, 38 están ocupados, y 5 desocupados.

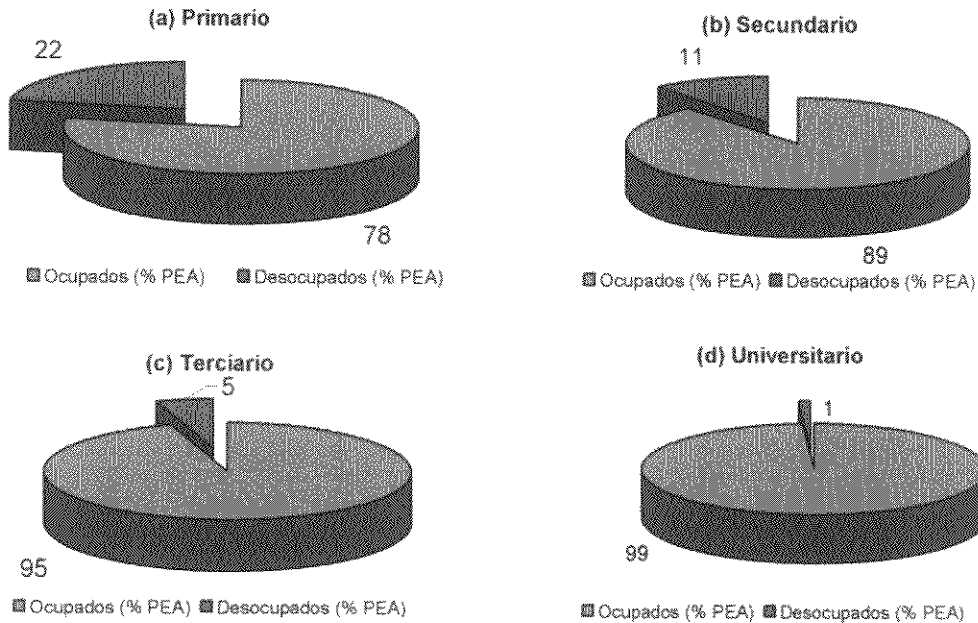
Gráfico 3.1.3.18. Situación ocupacional aglomerado Bariloche 2004.



Fuente: contraparte técnica provincial. Secretaria de Planificación y Control de Gestión en base a datos de la EPH 2004.

Con respecto a la distribución del desempleo por nivel educativo puede observarse que a mayor educación recibida corresponde una mayor ocupación y una menor desocupación. El 78% de las personas con educación primaria están ocupadas, mientras que ese porcentaje asciende al 99% para las que tienen educación universitaria. (ver cuadro siguiente)

Gráfico 3.1.3.19. Situación ocupacional según sector productivo. San Carlos de Bariloche. Año 2004.



Fuente: contraparte técnica provincial. Secretaria de Planificación y Control de Gestión en base a datos de la EPH 2004.

En síntesis, como el objetivo del presente análisis es detectar el patrón de especialización productiva de la sub-región, su capacidad de absorción de mano de obra y las características del mercado de trabajo, se puede afirmar que las principales actividades económicas de la sub-región se relacionan con el turismo de alto poder adquisitivo, destacándose la actividad comercial, hotelera y gastronómica. Asimismo es relevante la especialización en el resto de los rubros en la producción de bienes diferenciados relacionados con nichos de mercado de alto dinamismo. También cabe mencionar otras actividades que se ven impulsadas indirectamente por la actividad comercial, como es el caso de la construcción y la industria forestal.

Con respecto a la demanda de trabajo, en general las actividades mencionadas son altamente intensivas en mano de obra. En particular, merecen una mención especial aquellas actividades relacionadas con el comercio minorista, los hoteles y restaurantes, y la construcción. El resto de las actividades relevantes citadas en el párrafo precedente requerirán de una política de desarrollo integrada, un conjunto de políticas productivas, crediticias y de comercio que complemente a la formación de capital humano, lo cual tendría efectos muy beneficiosos sobre el mercado de trabajo regional.

En la actualidad el mercado de trabajo muestra algunas características que decididamente afectan al retorno de la inversión en capital humano. Por un lado, el exceso de oferta de trabajo se sitúa principalmente en franjas de bajo nivel educativo y en este sentido es recomendable un análisis exhaustivo que permita una adecuada articulación entre la institución de formación propuesta y los niveles primario y medio del sistema educativo. Por otro lado, la especialidad incide mayormente en los desempleados con formación terciaria, por lo que deberá determinarse cuál es la mejor forma de integrarse al sistema de educación superior, en tanto se requiere una complementación con la oferta terciaria existente en la sub-región.

Sub-región Atlántica.

La sub-región Atlántica limita al norte con la sub-región de Valle Inferior y en menor medida con el Valle Medio y al oeste con la sub-región Sur. Su territorio comprende al departamento de San Antonio, allí donde se encuentran unidades productivas de relevancia para la provincia, tales como las Salinas del Gualicho, el aglomerado minero de Sierra Grande, el balneario turístico de Las Grutas y el puerto de pesca y exportación en San Antonio Oeste y Este respectivamente.

La superficie total de este territorio es de 14.015 km², lo que representa el 6,9% de la superficie total de la Provincia. El Censo Nacional de 1991 reveló que el departamento de San Antonio contaba con una población de 24.216 habitantes, es decir un 4,8% de los 506.772 totales; proporción que descendió en el 2001.

Es usual que la población crezca en el tiempo, sin embargo, en el transcurso de la década de los '90 se ha identificado un cambio sustancial en la realidad económico-social nacional que generó al interior de la sub-región un decrecimiento cuantitativo de la población. En efecto, a mediados del año 2001 los datos demográficos de San Antonio precisaban una población de 23.972 habitantes, lo que representaba un 4.3% de la población total de la provincia (552.822 habitantes). Nótese que la dinámica poblacional de esta sub-región estuvo negativamente correlacionada con la de la provincia.

Aunque las cifras dispuestas no alientan positivamente futuras mediciones, se revela que la tasa de natalidad no constituye el índice en deficiencia. Nótese que la población de la categoría de 0 a 4 años del departamento de San Antonio representa un 4,7% de la totalidad de esa categoría a nivel provincial. Esto revela un crecimiento sostenido en la base piramidal de la población que proyecta – en condiciones uniformes – un futuro reacomodamiento demográfico.

“Es de destacar”, dice Fabregat, “la situación del departamento San Antonio, que bajó de un crecimiento del 22,58% en el período intercensal 1980-1991 a un valor de -1,01% entre 1991 y 2001”. En ello ha incidido “la particular situación de la localidad de Sierra Grande, donde el cierre del yacimiento ferrífero de la empresa HIPASAM debido a políticas nacionales instrumentadas en los noventa, provocó una masiva migración de los habitantes hacia otras localidades rionegrinas e incluso a provincias como Chubut, Buenos Aires y Neuquén...”

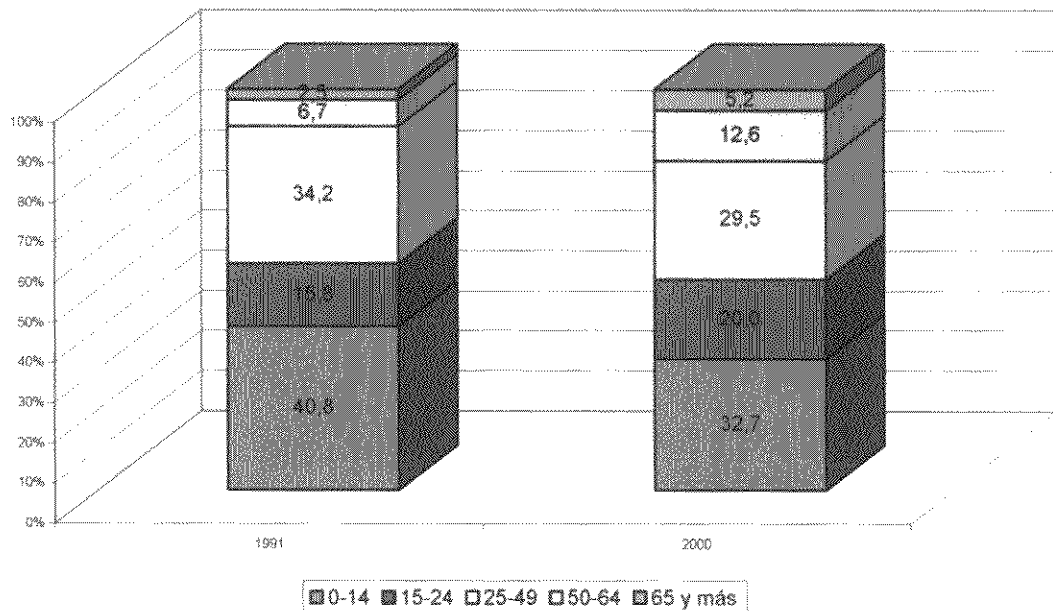
Los datos proporcionados por el Censo de Población y Vivienda y Empadronamiento de Actividades Económicas de la localidad de Sierra Grande¹² permiten detectar las modificaciones sufridas en la estructura poblacional. En el Gráfico 1.6. se compara la estructura poblacional de Sierra Grande en 1991 con la 2000. Allí se ve un decrecimiento de 8 puntos para el grupo etario de 0 a 14 años y de casi 5 puntos para el grupo de 25 a 49 años. Por el contrario, el incremento se observa en los grupos etarios de 15 a 24, de 50 a 64 y de 65 años y más, con 5, 6 y 3 puntos respectivamente. Como se señaló anteriormente, el cierre de HIPASAM, principal empresa generadora de empleo en la zona, produjo un fuerte retroceso poblacional de la mano de procesos migratorios, principalmente en el grupo de edad que más aporte le hace a la Población Económicamente Activa (25 a 49 años). Contrariamente, el grupo etario mayor a 50 años presenta un incremento de un poco más de 8 puntos¹³. En este sentido es manifiesto el envejecimiento poblacional que sufre esta ciudad, puesto que, a su vez, el grupo de 0 a 14 años ha sufrido un

¹² Desarrollado por la Dirección de Estadística y Censo de la Provincia de Río Negro los días 26 y 27 de Febrero 2000 con el objetivo de actualizar los datos que caracterizan a la población. El relevamiento se realizó en los aglomerados que están dentro del ejido municipal, coincidentes con los censados en el Censo 1991: Sierra Grande (planta urbana), Pueblo Viejo, Campamento Móvil V de Gendarmería Nacional, Mina Gonzalito, Punta Colorada y Playas Doradas (ex Balneario El Salado). Por lo tanto, la zona de población dispersa no estuvo incluida.

¹³ Sumando los dos últimos grupos etarios.

retroceso de 8 puntos. Hacia adelante, se plantea si la reciente reactivación de las actividades mineras, de la mano de HIPARSA, logrará revertir esta situación.

Gráfico 3.1.3.20. Estructura porcentual de la población por grupos de edad en Sierra Grande. 1991-2000.



Fuente: Elaboración propia en base a datos de la Dirección de Estadística y Censo de la Provincia de Río Negro.

Producción pesquera y servicios portuarios.

La actividad pesquera está basada en la explotación de los recursos existentes en el Golfo San Matías. La extracción se desarrolla a través de capturas anuales por arrastre que oscilan las 11.000 Tn., a lo que deben sumárseles otras 8.000 Tn. correspondientes a calamares, vieyras y mejillones. La merluza del Golfo posee características favorables para el mercado externo, por lo que la mayor parte de lo producido se exporta congelado o fresco vía aérea. En el Puerto de San Antonio Este se ha instalado un muelle flotante que facilita a los pescadores una mayor movilidad y un mejor servicio. Este muelle permite el amarre de buques pesqueros de hasta 3.000 Tn y 60 mts. de eslora. Si bien los niveles de capturas han ido disminuyendo en los últimos años se espera que con el nuevo marco económico se tienda a generar un proceso de faena y procesamiento en el continente en reemplazo de los buques factoría, con lo cual aumentaría el valor agregado del

producto que hoy se exporta congelado o en fresco. (Ver segundo Informe de Avance, cuadro 2.4.1.)

Cuatro de las pesqueras que derivan de la actividad marítima se encuentran en la localidad de San Antonio Oeste, a la vera del puerto para barcos de menor calado. Otras tres se ubican en el Puerto de aguas profundas de San Antonio Este. En la zona atlántica se encuentran dos empresas derivadas de la actividad acuícola: una de ellas en la zona de Sierra Grande y la otra en el Puerto de San Antonio Este.

Es importante destacar, como ya fuera expuesto en el segundo Informe de Avance Etapa I, que la exportación es otra actividad económica consolidada en la sub-región. Esta actividad, de participación creciente en el Producto Bruto Geográfico de la provincia, promueve la utilización de las instalaciones portuarias, al tiempo que estimula el desarrollo de la industria.

**Cuadro 3.1.3.11. Exportaciones según región económica de destino.
Años 1994 – 2003.**

Zona económica	1994	1996	1998	2000	2002	2003**	
	Tn.	Tn.	Tn.	Tn.	Tn.	Tn.	miles u\$s
Total	819.759	1.026.794	1.054.402	1.198.967	1.090.945	992.402	334.263
MERCOSUR	338.859	465.546	396.035	402.172	225.330	138.124	45.763
Europa	140.024	151.673	198.232	155.696	238.812	285.460	134.866
NAFTA	148.596	172.771	217.271	250.414	238.788	217.875	82.471
Resto	192.280	236.804	242.864	390.684	388.016	350.944	71.163

(**) *Datos provisorios*

(*) *Información modificada*

Fuente: Dirección General de Estadística y Censos, Secretaría de Planificación y Control de Gestión, en base a datos de INDEC.

Cuadro 3.1.3.12. Puerto San Antonio Este. Embarques de frutas y hortalizas por tipo de envase, según producto. Enero - Mayo 2004.

	Especie		Toneladas
	Pallets	Bultos	
Totales	401.678	25.221.334	435.047
Cebolla	20.054	621.428	27.697
Ciruela	5.571	671.403	4.124
Durazno	1.254	135.666	1.115
Granada	16	2.592	14
Limón	-	-	-
Manzana	145.949	7.848.818	144.263
Membrillo	-	-	-
Nectarin	1.542	154.768	1.071
Pera	206.382	14.138.805	242.954
Pulpa de Pera	0	0	0
Uva	20.910	1.647.854	13.809

Fuente: Dirección General de Estadística y Censos, Secretaría de Planificación y Control de Gestión, en base a datos de Patagonia Norte S.A.

Turismo

Recientemente ha crecido el corredor de las “playas patagónicas”. En él se destaca el balneario de Las Grutas como principal centro turístico de la provincia. En los últimos años la villa balnearia fue aumentando la cantidad de turistas, lo que promovió un interesante incremento en la oferta hotelera del lugar. De acuerdo a la Secretaría de Turismo de la Provincia de Río Negro, el balneario recibió en período estival 2002/03 cerca de 164.000 turistas.

Las actividades turísticas son fuertes demandantes de mano de obra, en tanto movilizan los rubros asociados al comercio y la hotelería. En efecto, la provincia concentra cerca del 7% de la capacidad hotelera del país. Adicionalmente, se deja ver la importancia del turismo receptivo de altos ingresos, dado que la participación de la provincia en la capacidad hotelera aumenta al considerar sólo los hoteles de 5 estrellas, llegando al 12%.

Minería

La actividad minera de la provincia se caracteriza por las explotaciones de minerales no metalíferos como la bentonita, la diatomita, el caolín, la sal, el yeso y la caliza. Adicionalmente, cabe destacar la producción de rocas ornamentales, tales como granito, piedra laja, dragonita y pórfido, entre otras. La explotación de estos recursos ha colocado a Río Negro como primera productora nacional de diatomita, y entre los primeros lugares en la producción de bentonita, caolín, yeso y sal.

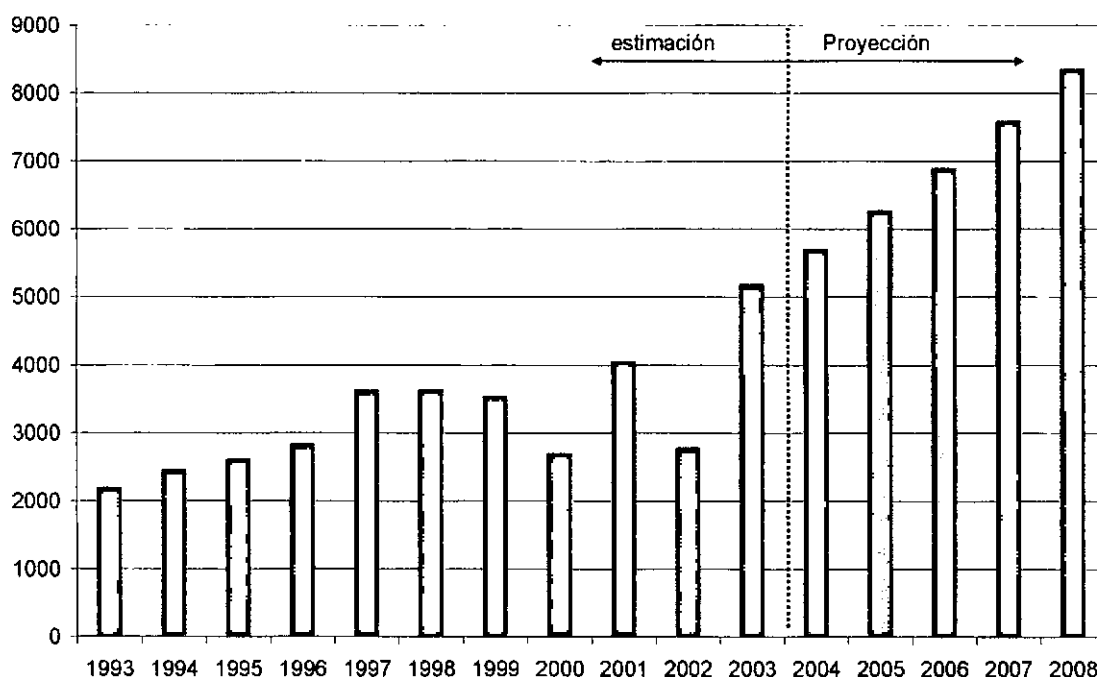
Como ya se dijo, la producción minera de Río Negro se caracteriza por la creciente explotación de minerales no metalíferos, que representa actualmente el 40% del volumen total extraído, significando este rubro aproximadamente el 80% de los ingresos en ventas de productos mineros. Los minerales metalíferos han tenido históricamente una participación importante en la minería provincial, permitiendo su explotación a mediana y gran escala. Hacia el sudeste de la provincia, existen las concentraciones de mayor aprovechamiento económico de dolomita y caliza con fines ornamentales, las que se localizan en los departamentos San Antonio y Valcheta, respectivamente. Dos proyectos reavivados merecen atención, por sus potencialidades. Por un lado, la recuperación de Sierra Grande como polo minero, de la mano de Minera Sierra Grande, abre las puertas a un mayor protagonismo de esta actividad en la sub-región. Por otro lado, la producción de carbonato de sodio en la zona de San Antonio Oeste, a través de Álcalis Patagonia (ALPAT).

Demanda de Trabajo

La zona Atlántica se especializa en las actividades asociadas a la pesca, las actividades portuarias y al turismo. En segundo plano, se pueden identificar las actividades mineras y ganaderas –en particular de ganado bovino– que se desarrollan hacia el sur de la sub-región. La demanda de trabajo de las actividades comerciales y de turismo ya fue estudiada en otra sección. Sobre la demanda de trabajo del resto de las actividades mencionadas, puede decirse que tanto la pesca como las actividades ganaderas no se caracterizan por ser actividades intensivas en mano de obra. En efecto, para que se aumente en una unidad la cantidad de trabajo

requerida, la extracción pesquera debe aumentar en 3,8 toneladas. Tomando este parámetro como un supuesto, se puede estimar la demanda de trabajo de la actividad pesquera. Si se supone un crecimiento de la actividad pesquera del 5% anual, tasa inferior a la media 1993-2003, la cantidad de puestos de trabajo requeridos ascenderá a 6.300 para el año en curso. De mantenerse este crecimiento, hacia el año 2008 los requerimientos de mano de obra por parte del sector pesquero serán superiores a las 8.000 unidades.

Gráfico 3.1.3.21. Generación de puestos de trabajo – Actividad Pesquera. Años 1993-2008.



Fuente. Elaboración Propia, en base a datos del INDEC y la DGE de la provincia de Río Negro

3.1.4. Estructura productiva y empleo. Diagnóstico

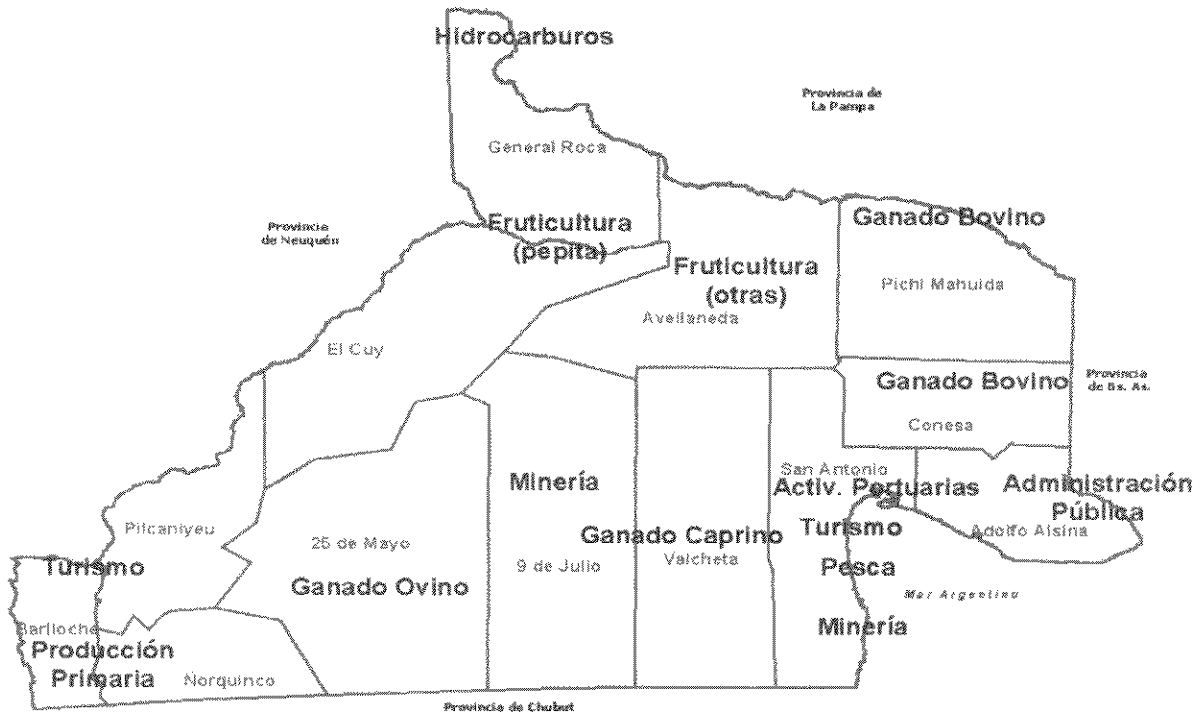
El análisis realizado en la sección anterior permite "mapear" las actividades productivas relevantes para cada sub-región. ¿Cómo es la provincia?:

- En la sub-región atlántica existen cuatro grandes esferas productivas: el turismo, la minería, la pesca y las actividades portuarias.

- En la sub-región sur existen dos grandes esferas productivas: la ganadería (tanto ovina como caprina) y la minería.
- En la sub-región andina se extienden dos esferas productivas: el turismo (y sus actividades asociadas, tales como la construcción) y la producción primaria no tradicional.
- En la sub-región valle inferior la actividad económica más relevante es la administración pública, seguida de la producción primaria no tradicional.
- En la sub-región valle medio existen diversas esferas económicas relacionadas con la agricultura, además de un sector ganadero en la zona norte.
- En la sub-región alto valle la principal esfera económica es la fruticultura, además de un polo hidrocarburífero ubicado en la zona norte.

Nótese que, si bien todas las actividades reconocen una base primaria, hay una amplia diversidad en las actividades productivas. Esta heterogeneidad implica estructuras productivas disímiles, y sustenta por lo tanto a una estrategia de desarrollo basada principalmente en la dinámica subregional.

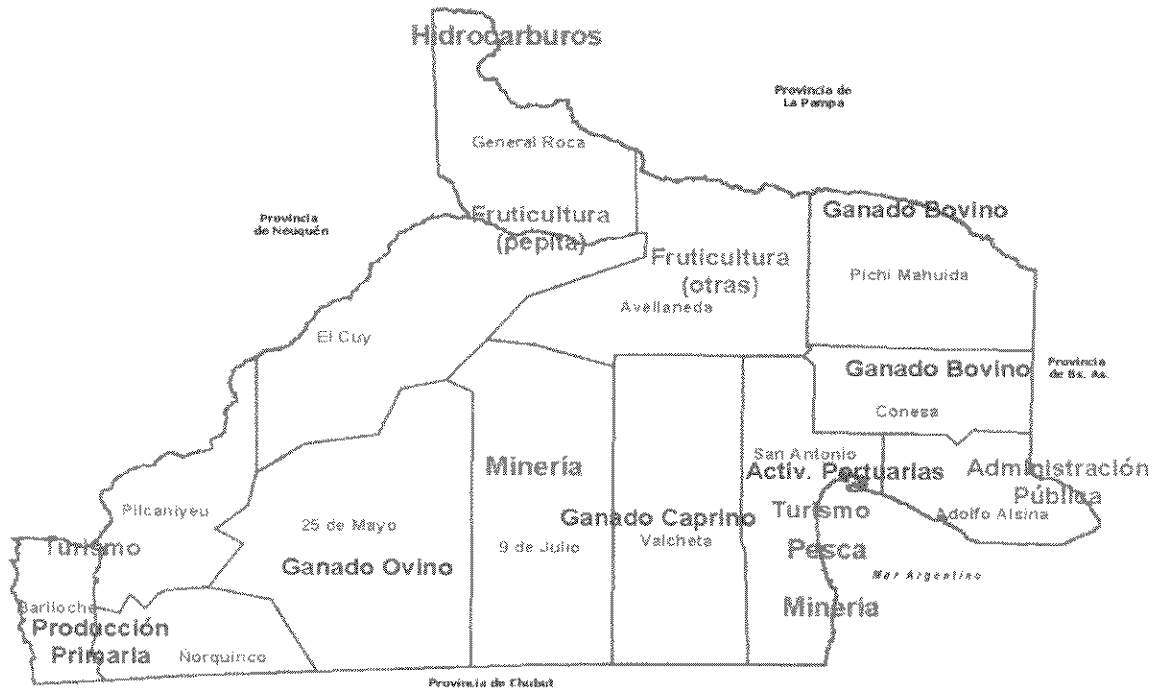
Mapa 3.1.4.1. Actividades económicas relevantes en la provincia de Río Negro.



Fuente: Elaboración propia.

Si el interés es la inversión en capital humano en el marco de un proyecto de desarrollo local, es necesario hacerse una idea de la capacidad que tiene cada actividad para generar empleo. Al respecto presentamos la matriz de generación de puestos de trabajo por actividad económica, construida en base a información de orden nacional. Con esta información, y la presentada más arriba, se puede "mapear" la capacidad de absorción de mano de obra de cada actividad productiva y, por lo tanto, de cada sub-región. El resultado se muestra en el siguiente gráfico.

Mapa 3.1.4.2. Estructura productiva y demanda de trabajo a nivel sub-regional.



Fuente: elaboración propia.

3.2 Requerimientos de formación a nivel sub-regional. Un análisis cualitativo.

3.2.1 Metodología de análisis cualitativo.

A continuación se presenta la estrategia metodológica asumida, explicitando los criterios teórico-metodológicos sustentantes. A lo largo del proceso de investigación se asumió la detección, identificación y, en algunos casos, la evaluación de las necesidades y demandas económicas, sociales, educativas, tecnológicas, ambientales y de planificación existentes en cada una de las sub-regiones de la provincia (Atlántica, Andina, Línea Sur, Alto Valle, Valle Medio y Valle Inferior) con el fin de dar cuenta del contexto en el que se insertará la institución educativa propuesta.

Debido a que dichas necesidades y demandas configuran una problemática de alta complejidad tal como fue explicado en el desarrollo anterior, se ha optado por un abordaje metodológico multidimensional que no se limitó a la aplicación de los tradicionales enfoques cuantitativos sino que, en concordancia con lo expresado en el Cuarto Informe de Avance presentado al CFI¹⁴, se plantearon dos vectores de análisis, distintos y complementarios. Como se señaló anteriormente, durante la Primera Etapa del Proyecto se realizó un abordaje orientado a la contextualización de la problemática regional (basado fundamentalmente en el análisis de la información secundaria disponible) y, en la Segunda Etapa del Proyecto, el abordaje estuvo orientado a la profundización de aquella. De esta forma, se estableció como opción metodológica la aplicación de la técnica de entrevista en profundidad a cinco "tipos" de informantes calificados:

- a) representantes de Entes de Desarrollo (**funcionarios públicos y equipos técnicos**);
- b) funcionarios municipales o del gobierno provincial con conocimiento del espacio físico y social de actuación (**funcionarios públicos**);
- c) productores rurales dedicados a las actividades productivas de las 6 sub-regiones consideradas (**productores y trabajadores rurales independientes**);

¹⁴ Cf. :129

d) gerentes generales y/o de recursos humanos, empleados de grandes empresas regionales o multinacionales dedicadas a las actividades productivas predominantes (**empleados de empresas privadas**);

e) **representantes de Cámaras;**

f) **representantes de Sindicatos.**

Los criterios para la selección de los informantes calificados fueron establecidos en función de la naturaleza y calidad de información necesaria para comprender la viabilidad de la creación de un instituto educativo con orientación a las actividades productivas sub-regionales. Es decir, se ha buscado acceder a personas residentes en las diversas sub-regiones (Atlántica, Andina, Valle Inferior, Valle Medio, Alto Valle y Sur), calificadas en virtud de su amplio conocimiento del espacio físico y social de actuación o bien por su reconocida idoneidad técnica, tanto en materia educativa como en las actividades productivas de las diversas regiones provinciales.

Etapa de profundización

Esta Segunda Etapa se desarrolló sobre la base de información primaria, un abordaje orientado a la profundización de las problemáticas regionales; ello permitió el conocimiento y comprensión de un significativo cúmulo de información (cuyo acceso hubiese sido imposible de haberse optado por trabajar exclusivamente con técnicas de investigación cuantitativa).

El abordaje fue, entonces, de corte eminentemente cualitativo, en el que la herramienta axial fue la aplicación de la técnica de entrevista en profundidad semi-estructurada.

La pauta de entrevista se diseñó siguiendo cuatro ejes (o tópicos) de información:

- **producción:** principales actividades productivas desarrolladas a nivel sub-regional y provincial (aquellas a las que los entrevistados están vinculados debido a su desarrollo profesional y/o laboral);
- **trabajo:** mercado laboral sub-regional y su relación con las actividades productivas locales y/o provinciales;

- **educación/formación:** situación actual de la educación existente en la provincia, tanto formal como no formal;
- **institucional:** instituciones (públicas, privadas, no gubernamentales, de la sociedad civil, de fomento, etc.) consideradas como “referentes” para la comunidad de residencia del entrevistado.

La técnica de entrevista en profundidad, aplicada a “actores clave” de la realidad provincial, permitió acceder de forma directa al conocimiento y ponderación de aspectos de la vida cotidiana de distintas personas (ya sea por su lugar de residencia, su rol en el mercado laboral, su actividad productiva, etc.). Constituyó, de este modo, una aproximación fiable al conocimiento de sus requerimientos personales y comunitarios, de la información que manejan (o aquella de la que carecen), de su opinión con respecto a las posibilidades de desarrollo, así como de las dificultades que perciben en el desarrollo productivo de sus comunidades y de su visión sobre el mercado laboral. Esto ha permitido obtener una trama rica y compleja de información cuyo análisis conformó uno de los pilares en los que se sustenta la propuesta (y la eventual implementación) de una *Institución de Educación Regional*.

Se realizaron un total de 44 entrevistas –desde el mes de noviembre de 2005 hasta el mes de junio de 2006– a los informantes calificados elegidos.

En todos los casos las entrevistas, cuya duración promedial fue de 90 minutos, se llevaron a cabo de manera previamente acordada y en el momento y lugar dispuesto por cada entrevistado. Así, el equipo de investigación recorrió las diferentes sub-regiones cubriendo el amplio espectro de informantes calificados residentes en cada una de ellas (Alto Valle, San Carlos de Bariloche, El Bolsón, Línea Sur, Catriel, Conesa, Choele Choel, San Antonio Oeste, Sierra Grande, Viedma, Cinco Saltos).

Se consideró como opción metodológica que los integrantes del equipo participante en el diseño metodológico (incluyendo la confección de la pauta de entrevista) también efectuaran el trabajo de campo. De este modo, la totalidad de las entrevistas fueron realizadas por integrantes del equipo de investigación, lo cual favoreció la confiabilidad y validez de la información obtenida.

En lo referente al análisis de la información, se trabajó con una matriz en la cual algunos de los tópicos abordados se analizaron desde la perspectiva comparada de todos los sujetos entrevistados, y otros desde la perspectiva de uno o dos de ellos, según el caso. Asimismo, se privilegió un análisis de contenido (más que de discurso); se decidió tomar en consideración sólo el nivel *informativa* (el conocimiento de...) y el nivel *valorativa* (opiniones, evaluaciones, expectativas...). De esta forma, el interés principal fue la perspectiva contextual y situacional que pudiera aportar cada informante con el fin de lograr la comparación de la información producida según tres dimensiones: sector productivo (o vinculación del entrevistado con alguna de las actividades productivas sub-regionales), rol del informante y lugar de residencia.

Simultáneamente se aplicó la técnica de observación (a nivel exploratorio) durante los talleres de trabajo realizados con integrantes de los Entes de Desarrollo provinciales y en conversaciones informales mantenidas con productores locales.

La participación del equipo de investigación en los Talleres y encuentros de Entes de Desarrollo Local (realizados en las ciudades de Choele Choel, Cinco Saltos, General Roca y El Bolsón) permitió establecer conversaciones informales con diversos actores sociales que no habían sido contemplados como informantes calificados. No obstante, su conocimiento e implicación con las problemáticas locales resultaron muy enriquecedores a la hora del trabajo de análisis, potenciando los resultados de la aplicación de las demás técnicas de investigación empleadas.

3.2.2. Diagnóstico y requerimientos a nivel sub-regional

3.2.2.1. Sub-región Alto Valle y Catriel.

Catriel

A medida que se iba avanzando en la aplicación de entrevistas en profundidad, se observó que el tema "*posibilidades actuales y/o futuras de educación terciaria*" está muy presente en la sociedad rionegrina (y muy especialmente en la valletana). Ello es particularmente notorio en la existencia de

diversas iniciativas generadas por profesionales residentes, como por ejemplo en la creación de instituciones terciarias y de capacitación de origen privado, orientadas a dar respuestas a las necesidades locales de formación de recursos humanos en diversas temáticas.

Si bien, en el conjunto de entrevistas realizadas la Universidad del Comahue no fue mencionada con asiduidad, durante el último tramo de relevamiento de información (entre los meses de marzo y junio de 2006), algunos informantes aludieron a la reciente creación de carreras técnicas en Allen, San Antonio y Catriel (tal es el caso de la carrera de Técnico en Seguridad e Higiene).

Por otra parte, las grandes empresas a las que se adjudicó la explotación de los pozos petroleros de Catriel (como Repsol, poseedora de los activos de YPF) operan con exclusividad en los pozos. Es decir, tercerizan todo el trabajo de soporte operativo necesario para la extracción y transporte en empresas locales cuya constitución se afirma en una plantilla de antiguos empleados de YPF oriundos de la región. Dichas empresas brindan servicios petroleros, no reciben ningún tipo de subsidio y compiten en igualdad de condiciones –en cuanto a eficiencia– con firmas localizadas en el resto del país. Los informantes consultados expresaron que están en un momento de crecimiento y expansión, con buenas perspectivas en el futuro inmediato siempre que logren seguir trabajando con el nivel de respuesta que han logrado hacia sus clientes. No obstante, la mayoría mencionó que una de las principales dificultades para su desarrollo radica en su actual requerimiento de recursos humanos con capacitación técnica específica en petróleo.

Si bien la extracción generada en la provincia de Río Negro alcanza una sexta parte de la correspondiente en la provincia de Neuquén, los informantes explicaron que existe una holgura importante con respecto a las reservas, esto impulsa, por una parte, la búsqueda de trabajadores con calificación para las empresas de servicios ya existentes y, por otra, incentiva –a nivel local– la creación de nuevas empresas orientadas al abastecimiento de servicios y herramientas.

Con respecto a la calificación de los trabajadores del rubro hidrocarburífero, los informantes coincidieron en la necesidad de certificación como condición de contratación. En algunos casos dicha certificación es exigida por sus clientes

mientras que, en otros, se trata de una herramienta de competencia empresarial, tanto para la captación de nuevos clientes como para la fidelización de clientes existentes.

La gran mayoría se inclina positivamente hacia la incorporación de jóvenes, razón que refuerza la necesidad de capacitación técnica aplicada. Se trata de una actividad que, debido a las condiciones de trabajo, plantea jubilaciones a temprana edad y, por ende, una amplia movilidad de recursos humanos.

En cuanto a la explotación petrolífera en Catriel, en el contexto actual –en que el precio del barril se cotiza por encima de los 70 dólares–, las empresas no se concentran en una política de reducción de costos, usual en los '90. Por el contrario, los orientan hacia la exploración de nuevos reservorios, lo cual –de acuerdo con lo comentado por los informantes consultados– generará una mayor inversión en la región por medio de la contratación de empresas de servicios locales.

Los entrevistados reconocieron la necesidad de una institución educativa regional que esté en condiciones de dar respuestas –directas, integradas y aplicables– a las necesidades de capacitación técnica que cada sub-región plantea a partir de sus principales actividades productivas. Asimismo, la mayoría de ellos presentó dificultades a la hora de señalar la conveniencia de que se trate de una institución de carácter público, privado o mixto. No obstante, la casi totalidad de informantes consultados destacó que la gran carencia se presenta en la escuela media: en sus características, su propuesta académica, su plantel docente, entre otros aspectos. En tal sentido, explicitaron que la planificación de cambios en este ámbito es, quizás, más necesario y útil que la creación de una institución terciaria.

Se pretende que la formación sea teórica y práctica, con una fuerte insistencia en la óptima organización de esta última, de modo tal que resulte, efectivamente, útil y adecuada a la realidad de la región y de la actividad. En este sentido, un sistema de pasantías que sea estructurado y gestionado por la institución educativa –y sus contactos con el mundo empresarial regional– ha sido considerado como forma "ideal" de aprendizaje deseado.

En suma, la mayoría de los informantes consultados consideraron como positiva la creación de una institución terciaria en su respectiva región, aunque han coincidido en que debe tener prioridad la definición de una adecuada variabilidad de las ofertas de especialización a lo largo del tiempo (oficios, carreras, etc.) para evitar la saturación del mercado de contratación.

Alto Valle

Los informantes manifestaron diferentes percepciones sobre las actividades productivas. Tales diferencias derivan, por un lado, del rol desempeñado por cada entrevistado en la cadena productiva específica de su sector y, por otro, del momento concreto en el que cada uno de ellos fue consultado. En efecto, el trabajo de relevamiento de información se produjo en tres fases: la primera (que comenzó en noviembre de 2005) se realizó durante baja temporada, en virtud de lo cual no se registraba un gran movimiento en la zona, mientras que en el transcurso de las dos últimas fases, realizadas en plena época de cosecha (enero y marzo), pudieron observarse diversas situaciones conflictivas (asociaciones de productores en defensa de sus derechos, cortes de rutas, movilización de trabajadores, chacras paralizadas), así como mucha expectativa respecto del futuro desarrollo de la cosecha¹⁵ y, especialmente durante marzo, el movimiento habitual de la cosecha.

Si bien los productores consultados acerca de la situación actual de la fruticultura en Alto Valle identifican iguales o similares *problemas para el desarrollo productivo* que aquellos que fueron expresados por algunos funcionarios públicos (que ejercen roles jerárquicos en el gobierno) y por empleados de empresas privadas, estos diferentes actores no coinciden en su percepción sobre las diversas causas de dichos problemas y sus responsables (en muchos casos, incluso,

¹⁵ Existen dos herramientas sistematizadas con las que cuenta el sector frutícola. Una de ellas es el *pronóstico de cosecha*, que es lanzado cada 1º de diciembre por la Secretaría de Fruticultura. Efectúa un muestreo de las chacras para contar las variedades más importantes y se trata de una etapa con una duración aproximada de dos semanas. El pronóstico de cosecha se convierte en un instrumento de importancia para el productor y el gobierno. Permite comparar información de cosechas, anticipar cantidades de fruta, producción según variedades, configurando una base de datos de la mayor relevancia para la comercialización internacional. La segunda herramienta es el *Programa de Madurez*, que tiene el propósito de ajustar la fecha de cosecha de las principales variedades de peras y manzanas a partir de la elaboración del Calendario Tentativo de Cosecha. Este calendario se confecciona luego del relevamiento de datos que se efectúa durante la primavera, en pleno período de floración, y que está oficializado por el Departamento de Frutas y Hortalizas del SENASA. (Existe una Comisión Patagonia del Programa de Madurez que está integrada por representantes del INTA y de las provincias de Río Negro, Neuquén y La Pampa).

atribuyen esas causas a factores radicalmente opuestos). Los productores, por ejemplo, consideran que la actual crisis del sector es responsabilidad del Estado, al tiempo que reconocen que algo que ha perjudicado al sector es que ellos mismos no han logrado (en tanto grupo de presión) conformar asociaciones y trabajar de forma cooperativa para el crecimiento del sector (con algunas excepciones). Asimismo, atribuyen a la carencia de una política de producción, el hecho de que muchos pequeños y medianos productores no hayan podido sostener en funcionamiento sus chacras frente a los recientes cambios en el mundo productivo. Por su parte, tanto la gran mayoría de funcionarios públicos como los empleados de empresas privadas, responsabilizan a la incapacidad de los productores locales para adaptarse a los cambios exigidos por el mercado, a las políticas económicas de corte neoliberal y, específicamente, a la carencia de capacitación tanto de los trabajadores como de los “patrones” (en este último caso, en aspectos de gestión empresarial y comercial).

Es así como, particularmente en el Alto Valle, se percibe una gran puja de intereses entre los pequeños y medianos productores, el Estado y las grandes empresas instaladas –visiblemente a los lados de la ruta 22–, la cual se ha acrecentado luego de la fuerte crisis de principios de 2000 (aunque, en rigor, se trata de un fenómeno que no es nuevo).

La complejidad de la problemática aludida aparece expresada con claridad por Ana M. Menni: *“El sistema predominante de tenencia de la tierra en el Alto Valle es el de propiedad privada en explotación directa. El proceso de concentración económica se manifiesta en un aumento de arrendamientos, debido a que las grandes empresas comercializadoras arriendan chacras, a propietarios que no poseen los medios necesarios para continuar en la actividad. Este hecho, iniciado en la última parte de la década del 60, significó un cambio estructural en el valle porque los exportadores comenzaron a producir su propia fruta, integrando así el ciclo de **producción-procesamiento-frío-comercialización-exportación**, en detrimento de la multiplicidad de productores, empaques y exportadores existente hasta entonces. Simultáneamente, la necesidad de contar con fruta de calidad uniforme que permitiera competir en los mercados internacionales, y la reducción de los márgenes de ganancia en el mercado interno, impulsaron el ascenso de las grandes empresas en tanto que la ausencia de rentabilidad y la falta de créditos o el*

endeudamiento de los pequeños productores, facilitaron la transferencia de parte de las explotaciones hacia los grandes productores. La transformación social se visualiza en la reducción constante del número de productores, en el incremento de la unidad mínima de explotación y la escasa ampliación de la superficie cultivada en el Alto Valle, no así en las nuevas áreas de riego”¹⁶.

Gran parte de las dificultades económicas de los productores están relacionadas con la falta de calidad de la fruta que producen. Se trata de una deficiencia que, al quitarles competitividad les impide insertarse en los circuitos comerciales más interesantes. Está claro que esa realidad responde a un círculo vicioso, en el que el productor se ha descapitalizado y deja de hacer las prácticas culturales porque éstas ocasionan gastos anuales variables, que pueden significar cerca de la mitad de los gastos totales. Pero ocurre que dichas prácticas son imprescindibles para mantener el nivel de calidad de su producción¹⁷. No obstante, este factor (“*falta de calidad de la fruta*”) no ha sido mencionado por los productores como problema para el desarrollo productivo, mientras que sí ha sido tenido en cuenta tanto por directivos de INTA del Alto Valle y Valle Medio como por un consultor especialista en fruticultura.

Otra actividad desarrollada en la zona –aunque de menor importancia que la producción de manzanas y peras– es la actividad vitivinícola que ha sufrido un retroceso debido a que las condiciones de producción son obsoletas en la actualidad y ello se ve reflejado en la baja rentabilidad obtenida.

Esta es una de las causas, entre otras, por las cuales el surgimiento de la actividad se ve obstaculizado y se observa un crecimiento muy leve entre los emprendimientos vigentes. Este problema fue mencionado especialmente por uno de los entrevistados, quien comparó el bajo crecimiento de la actividad en la provincia de Río Negro con el gran crecimiento que la misma muestra en la provincia de Neuquén durante el último tiempo y, fundamentalmente, atribuyéndole un impulso clave al apoyo estatal que allí recibe el sector. Otro de los problemas de la actividad

¹⁶ Menni, Ana María: *Sin Pan y con Trabajo*, Tesis de Doctorado, mimeo, General Roca, 2000, :374.

¹⁷ Cabe destacar que tanto la poda como el laboreo del suelo, la fertilización, el raleo o el control sanitario, contribuyen a asegurar una óptima distribución y aprovechamiento del agua de riego, a incorporar abonos verdes y a reducir los efectos de las heladas primaverales; por ende, son importantes a los fines de lograr una producción acorde con las exigencias de los mercados.

en la provincia de Río Negro es la escasa modernización tanto de las plantaciones como de las plantas de procesamiento lo que se traduce en una producción que no resulta competitiva en el actual mercado del vino.

Pese a todo lo especificado, en Río Negro existe un grupo de empresarios jóvenes que han modernizado los establecimientos, la tecnología de producción y, fundamentalmente, han plantado nuevas viñas varietales con miras a la exportación, lo cual que induce a pensar que existen posibilidades interesantes de crecimiento del sector (aunque progresivo).

Finalmente, se destaca –al igual que en el sector frutícola– el continuo reclamo ante la falta de apoyo estatal a la actividad, lo cual se ve agudizado frente a lo que sucede en la provincia de Neuquén.

Algunos de los aspectos más destacados entre los entrevistados de la sub-región han sido los que a continuación se indican:

- ♦ existe una enorme carencia de capacitación específica en los trabajadores agrarios. (Sin embargo, aún cuando sean los propios productores quienes lo enuncian, no parece haber disposición de proveer dicha capacitación con financiamiento propio);
 - ♦ en todos los casos existen expectativas acerca de contar con un activo rol de Estado para financiar las carencias económicas y de capacitación;
 - ♦ se cuenta con muchos trabajadores en el puesto de capataz que acceden al mismo a partir de sus condiciones de “buen trabajador y hombre de confianza”, pero que no poseen capacitación formal sobre manejo de personal, lo cual muchas veces se traduce en graves problemas interpersonales y, en consecuencia, en problemas administrativos y de gestión;
 - ♦ en el contexto en que se desarrolla actualmente la producción frutícola, ha cobrado gran importancia el problema de la calificación, ya que en la chacra se invierte dinero por hectárea y por año, lo cual implica saber cómo hacerlo y en qué distribuir esos costos o inversiones;
 - ♦ existe una gran presencia de personal técnico (en especial de ingenieros agrónomos contratados en forma permanente en las explotaciones medianas y grandes), y resulta necesario fortalecer en él habilidades de gestión

(conocimientos formales sobre comunicación interpersonal e institucional, dado que muchos de los técnicos no se adaptan a los requerimientos de aquellos trabajadores con menor capital cultural);

- ♦ se ha generalizado una mayor exigencia hacia productores y trabajadores, en el sentido de contar con habilidades gerenciales y certificación de normas ISO. Gran cantidad de explotaciones pertenecen a multinacionales y a grandes empresas, las cuales se rigen por parámetros de mercado para definir las necesidades de capacitación, las competencias de los trabajadores y los estándares de calidad y cantidad del producto, así como los procesos de trabajo. Ello remite a la necesidad de una mayor presencia (cuantitativa y cualitativa) de personal más calificado, y también de un aumento de la mecanización, asociable a la presencia de explotaciones de mayor tamaño (debido a la profundización del proceso de concentración de capital);

- ♦ en la actividad minera y de servicios petroleros se requiere y se exige, cada vez más, certificación de normas internacionales y capacitación específica de los trabajadores. No obstante, no se percibe aquí la tensión que pudo observarse en el ámbito de la fruticultura. Incluso, los responsables de empresas de servicios petroleros y minería demuestran mayor disponibilidad para asumir los costos de capacitación de los trabajadores que contratan;

- ♦ existe una contradicción entre la calificación aparentemente escasa requerida del peón rural y los cuidados que requiere la materia que manipulan para que llegue en óptimas condiciones al galpón de empaque. (El destino de la producción pone en evidencia un problema importante, debido a que más de su 50% es absorbida por la industria, circunstancia que actúa como indicador de la baja calidad de una porción significativa de la misma);

- ♦ la mayoría de los entrevistados no tomó en consideración la importancia de la experiencia en la acumulación de conocimiento que posee el peón rural. Este aspecto debe contemplarse en el caso de que los destinatarios de la institución educativa sean trabajadores en actividad, con el fin de no ignorar el valor del conocimiento no-formal y de la experiencia (cuando se trata de "educación de adultos"). Los entrevistados coincidieron en que los jóvenes que se incorporan al trabajo rural requieren de un capataz de chacra que les enseñe cómo debe realizarse el trabajo específico en el establecimiento: *"los trabajadores aprenden*

haciendo”, “se aprende en la chacra”, “los trabajadores llegan acá y empiezan a aprender cómo trabajamos”¹⁸.

- ♦ los trabajadores que se desempeñan en actividades fruti-hortícolas presentan escasa calificación laboral y pocos años de escolaridad formal. Se trata individuos de un capital cultural exiguo y con un escaso reconocimiento social de su trabajo;
- ♦ se manifiestan diferencias entre los distintos tipos de trabajadores rurales y es probable que los trabajadores permanentes logren un mayor grado de calificación y especialización que los transitorios. Esto es más notorio en el caso de migrantes internos provenientes de la Línea Sur de la provincia, quienes sólo conocen las prácticas del trabajo en la ganadería de ovinos y deben entonces ser capacitados durante su primera experiencia laboral en tareas agrícolas;
- ♦ existe un rasgo propio de la actividad –el aislamiento de los trabajadores rurales– que debe ser considerado al momento de plantear las subsedes de la Institución Educativa, de modo que se logre la aceptación y utilización esperadas.
- ♦ en el Alto Valle los entrevistados mencionaron los siguientes oficios como los más necesarios para su inserción inmediata: tractoristas, cosechadores, podadores.

3.2.2.2. Sub-región Sur

Las actividades productivas más relevantes del Sub-región Sur son el primer lugar la actividad ganadera, especializada en ovinos, caprinos y equinos. Sin embargo, dicha actividad carece de espacios para el faenado y la esquila dentro del territorio provincial, es decir que se ve imposibilitado, en líneas generales, de seguir una cadena de valor agregado dentro de la sub-región.

¹⁸ *“En efecto, no hay una formación profesional específica para los trabajadores rurales. (...) Hay que tener en cuenta que los mecanismos de aprendizaje de las tareas, salvo excepciones, son empíricos y al depender de la transmisión de persona a persona, es importante la oportunidad/posibilidad de contar con un buen maestro. (...) Es decir, que el sujeto es capaz de reformular las normas que ha adquirido en el seno de la familia y en su “pasaje” por la escuela para, a partir de allí, construir un conjunto de saberes que pone en juego e intersecta con otras pautas adquiridas posteriormente en el medio laboral, considerado éste como un ámbito de socialización específico”* (Menni, Ana María: *Sin Pan y con Trabajo*, Tesis de Doctorado, mimeo, General Roca, 2000).

La otra actividad de la zona de gran importancia es la minería, fundamentalmente de diatomea. Al respecto, cabe destacar que en los últimos tiempos se han acercado a la región empresas extranjeras con la intención de comenzar la explotación del metal oro.

En la actualidad la sub-región sur, en su totalidad, se ve afectada por el próximo asfaltado de la ruta 23. En función de ello se plantea una contradicción, por un lado la comunidad asume que será positivo el crecimiento que ello significará para la sub-región. En este sentido, muchos entrevistados han señalado que esta nueva oportunidad plantea también un nuevo desafío: involucrar a la región en una estrategia de turismo rural organizada, pues al asfaltado de la ruta 23 se le suma ventajas comparativas ya existentes como la cercanía a Bariloche y la posesión de dos trochas: una que llega a Bariloche y la trochita que llega a la ciudad de Esquel en Chubut. Por otro lado, preocupa que una ruta asfaltada facilite y motive –aún más de lo que ocurre actualmente– el proceso de migración hacia ciudades más grandes.

Una de las falencias estructurales de la sub-región es la residencia de trabajadores calificados. Las condiciones climáticas y geográficas desfavorables y la atracción de las ciudades cercanas, entre otros factores, dificultan la llegada y permanencia de técnicos y profesionales que son altamente requeridos para el rediseño de la estrategia de desarrollo productivo. No obstante, las prácticas cooperativas y las tareas de coordinación del Ente de Desarrollo han avanzado sobre esta situación en cuestiones puntuales, como por ejemplo el proceso de las licitaciones de la lana, solucionando algunos aspectos de la problemática y generando dinámicas de cambio institucional.

3.2.2.3. Sub-región Atlántica (Sierra Grande y San Antonio)

Corresponde señalar que las entrevistas en esta región fueron realizadas en el período estival, caracterizado por un intenso movimiento turístico (tanto en Las

Grutas como en San Antonio Este, zona a la que se suma la intensa actividad portuaria debido a la época de actividad frutícola¹⁹).

Sierra Grande

Los informantes destacaron a la minería como la principal actividad en Sierra Grande, seguida por el turismo y la ganadería.

En el momento en que se relevaba información en esta zona, se producía la reapertura de la empresa Minería Sierra Grande (ya en funcionamiento), lo cual ha dado un impulso a la economía local fundamentalmente por la contratación de trabajadores.

El caso de Sierra Grande y sus yacimientos minerales tiene particularidades que deberían contemplarse a la hora de tomar decisiones de corte educativo. La actividad minera en la región tiene una historia que, en virtud de su complejidad, implica algunas cuestiones de orden socioeconómico que no deberían soslayarse; cualquier formación técnica tendría que adecuarse a las necesidades de recursos humanos que la empresa explotadora especifique, de modo de evitar que los jóvenes oriundos del lugar experimenten una vez más el desconcierto de no tener trabajo. Al momento del relevamiento, todavía se perciben en Sierra Grande las consecuencias de haber sido una ciudad “desvastada”²⁰. En este sentido, los

¹⁹ Tal como se señaló en el *Primer Informe de Avance* presentado ante el CFI, Zona Atlántica, :83, “el turismo es la actividad principal de la zona costera que promueve el desarrollo inmobiliario de “vacaciones” con la posibilidad de desarrollarse en servicios para todo el año en el ámbito de la salud. Mientras que la actividad frutícola provincial favorece el desarrollo de la actividad portuaria y todos los servicios relacionados con las exportaciones de frutas frescas y jugos concentrados”.

²⁰ “A pesar de que en la campaña electoral nacional de ese año, el candidato del partido Justicialista y luego presidente de la Nación, Carlos Saúl Menem, anunciaba que desde el socavón de Sierra Grande se iniciaría la revolución productiva, en mayo de 1991 dispuso el cierre de Hipasam. Enrolado en una política económica de mercado —en la práctica de desguace del Estado— el gobierno menemista concretó en enero de 1992 la liquidación de esa empresa, a la vez que estudiaba la privatización de SOMISA, medida que hizo efectiva tiempo después y por la cual esta última empresa dejaba de estar obligada a adquirir los pellets de la primera, que perdía así su único cliente. La decisión dio origen a una serie de graves problemas sociales en Sierra Grande, que merced a la actividad minera había pasado de ser un soñoliento conglomerado provinciano de escasos 300 pobladores a una activa localidad de 12.500 habitantes, que veían eliminada su fuente de trabajo. Ante las versiones preliminares, que llenaban de zozobra a la región, la Legislatura de Río Negro dirigió en 1989 la comunicación N° 24/89 al Poder Ejecutivo Nacional, que expresaba la alarma por “la destrucción de uno de los pilares de desarrollo de la Patagonia”. Otro proyecto de comunicación, S-107-254/89, fue presentado el 15 de agosto de 1989 ante el Senado de la Nación por el senador rionegrino Antonio O. Nápoli que solicitaba un informe a ese cuerpo por parte del Poder Ejecutivo Nacional, así como la abstención de cualquier medida que implicara el cierre parcial o total de

informantes consultados explicaron que la comunidad está buscando, con un marcado optimismo, un mayor grado de inserción en el resto de la sociedad rionegrina. Existe, en efecto, mucha expectativa con la reapertura de la mina y con el incipiente desarrollo del turismo (actividad que los informantes sobreestimaron, ya que las condiciones de sus playas y los servicios se encuentran en desarrollo). El turismo, si bien surgió como actividad económica alternativa a la mina –mientras ésta no estaba siendo explotada–, no ha logrado condiciones adecuadas de desarrollo.

Tal como quedó expresado en el texto precitado (*"Hiparsa: Una reseña informativa"*), el cierre de la mina condujo a Sierra Grande a un estado de crisis, desocupación, estancamiento económico y empobrecimiento. En la actualidad, en vísperas de su reapertura, tal situación parece haber sido enterrada por los entrevistados, quienes muestran expectativas muy positivas tanto sobre la propia actividad como sobre las posibilidades de inclusión para los residentes y ex-residentes que pretenden regresar.

En virtud de lo expuesto, la instalación de un proyecto educativo en esta zona deberá apoyarse en una gestión de comunicación muy cuidadosa, que contemple adecuadamente que el éxodo de sus habitantes y las consecuencias del cierre de la mina, en la década de los 90, ha quedado impreso en la memoria colectiva, y debe ser, entonces, un aspecto a priorizar en cualquier acercamiento con la comunidad.

En otro orden de cosas, el problema de la carencia de recursos humanos calificados fue planteado coincidentemente por todos los informantes consultados. Por un lado, en minería, los expertos de Hipasam ya están en edad jubilatoria y son pocos los que siguen en actividad. Por otro, los jóvenes han crecido lejos de la actividad minera y no tienen referentes ni capacitación técnica adecuada. Desde la reapertura de la mina (factible a través de inversiones de origen chino) los puestos técnicos han sido ocupados por personal no especializado en la actividad.

HIPASAM. Diversas fuentes señalaron en 1989 que resultaba paradójico hablar de la privatización o cierre de Hiparsa en momentos que se había recompuesto la producción y no se recurría al aporte del Estado Nacional desde hacía casi dos años. (Menni, Eduardo: *"Hiparsa: Una reseña informativa"*, Secretaría de Planificación y Control de Gestión, Viedma, 2005).

Es preciso destacar que el optimismo generalizado tiene relación tanto con el origen de los inversionistas –el mercado chino es una posibilidad segura para la colocación del producto– como por el hecho de que la mina cuenta con un puerto propio por donde efectuar los embarques de exportación.

Si bien los entrevistados coincidieron en el optimismo generalizado sobre la evolución de la región, su análisis contextual fue focalizado en su actividad específica. En este sentido, la mayoría de ellos ignora las condiciones con que operan el resto de las actividades productivas de su región. En cuanto a la minería y a la producción salina, es probable que uno de los motivos del desconocimiento estribe en que la producción es exportada y, por ende, la actividad no requiere la determinación del estado de la demanda de su producto en la región. Es decir, tanto a nivel regional como sectorial guardan cierta autonomía, lo cual avala su perspectiva positiva de desarrollo local.

San Antonio

Al igual que en Sierra Grande, también en San Antonio Oeste las perspectivas son optimistas. Algunos informantes incluso destacaron que actualmente existe desempleo cero; aunque la demanda laboral sufre una considerable baja en invierno por el cese del turismo, los entrevistados aseguraron que esta situación será mejorada con la reapertura de Alpat. Se vislumbra, así, un clima esperanzador, ya que –por lo menos en apariencia– las actividades productivas no manifiestan crisis. Más aún, existe la percepción de que la zona está pasando por un buen momento económico.

En líneas generales, se advirtió en forma recurrente la carencia de una escuela técnica. De acuerdo con la opinión de los informantes consultados, ese sería el nivel educativo que resultaría más útil y positivo para los residentes de la región.

Las principales actividades económicas de San Antonio mencionadas fueron el turismo, la actividad portuaria y la pesca. (Algunos informantes omitieron la actividad desarrollada por Alpat, quizás debido a su incipiente apertura).

Con respecto al turismo, los informantes destacaron carencias tanto en la calidad de la capacitación ofrecida, como en la oferta de formación disponible. No obstante, también se explicó que en aquellos servicios que requieren de mano de obra calificada, como por ejemplo los servicios gastronómicos, dado que los trabajos ofrecidos son estacionales y precarios, en la mayoría de los casos el propio trabajo no cubre gastos de inversión en capacitación.

Con respecto a la pesca, si bien no se realizaron entrevistas a referentes directos del sector, algunos residentes consultados señalaron que se trata de una actividad artesanal inserta en la economía informal, con excepción de las grandes pesqueras que operan en la zona. Expresaron que los trabajadores (en su mayoría hijos o familiares de pescadores) reciben formación mientras trabajan. Por tratarse, entonces, de una actividad artesanal y con poca proyección de crecimiento (por encima de la actual), parecería no requerir de una institución que provea recursos calificados para su desarrollo.

3.2.2.4. Sub-región Valle Medio (Choele Choel, Beltrán, Lamarque y Río Colorado)

Esta es la región más diversificada de la provincia, una zona altamente productiva y dedicada mayoritariamente a la horticultura –aunque no de forma exclusiva–, con una gran variedad de producción primaria.

Aunque en menor escala que en el Alto Valle, esta región desarrolla una considerable actividad en fruticultura, lo cual produce una interacción entre las dos subregiones y fuertes vínculos con otras provincias (especialmente con Mendoza, que ha sido definida como parámetro de comparación para muchos de los productores locales). Debido a que la demanda de trabajo generada por la agricultura de la zona es estacional, se ha incursionado en la búsqueda de actividades contra-estacionales a las tradicionales, como por ejemplo la nogalicultura, que comienza al finalizar otras cosechas relevantes del Valle Medio y está orientada, entre otras cosas, a equilibrar el mercado de trabajo. También fueron mencionadas otras iniciativas productivas (por ejemplo, la cunicultura y la

olivicultura, entre otras), a pesar de que no todas ellas han resultado exitosas por muchos motivos ya explicitados en los informes precedentes. Si bien esta diversificación es positiva, no existe un plan estratégico de desarrollo local ni líneas de capacitación identificadas de forma integrada bajo objetivos de producción comunes, lo cual incide en la aparente desorientación de productores y líderes locales en los que está concentrada gran parte de la producción (ya que en la zona se encuentran pocas empresas de gran porte, entre ellas Expofrut, La Campagnola y Mc Cain).

La percepción colectiva dista de parecerse a la encontrada en la sub-región Atlántica. Prevalece cierto pesimismo, mucho más notorio entre aquellos que cumplen la doble función de pequeños productores e integrantes de cámaras de productores frutícolas y/u hortícolas. En las actividades agrícolas tradicionales, la situación es caracterizada por los entrevistados como “terminal” si no se toman medidas de respaldo adecuadas. La actividad ganadera –en tanto sigue una dinámica más lenta, es extensiva, se concentra en pocas manos y tiene su esfera económica de referencia en las provincias de La Pampa y Buenos Aires – no ha sido problematizada por los informantes consultados. Esto queda claramente ilustrado en la afirmación de uno de los informantes consultados: *“se puede vivir del campo sin invertir demasiado, y la gente prefiere eso a tratar de levantar la productividad”*.

En líneas generales, los entrevistados coincidieron en la necesidad de ofertas de conocimientos técnicos y, especialmente, de reactivar las escuelas de oficios que han sido abandonadas en las dos últimas décadas.

Corresponde insistir en un tema que resulta de gran relevancia para la región²¹: se trata del cambio demográfico generado por la llegada de trabajadores rurales que alquilan tierras y las trabajan con sus propios recursos metodológicos y humanos, aunque en condiciones ventajosas respecto de los productores locales (ya que muchos de ellos no realizan aportes al Estado). En este sentido, la instalación de la empresa Expofrut, hace algunos años, motivó la llegada de una numerosa cantidad de trabajadores, lo cual provocó (de acuerdo a lo relatado por algunos informantes) un colapso en los servicios hospitalario, educativo y de asistencia social

²¹ Ver Quinto Informe de Avance, capítulo 3 “La voz de los actores, análisis de entrevistas”, 92.

del municipio y no se ha traducido, hasta el momento, en ningún tipo de acción de responsabilidad social por parte de la empresa.

Los testimonios recogidos permiten afirmar que existe un acuerdo generalizado sobre la necesidad de cambios concretos en las actividades y los modos de producción tradicionales, dado que no son rentables bajo la organización actual (por ejemplo, el obsoleto modo de producción de tomates). A la mayoría de los consultados le parece muy difícil incidir positivamente en la situación, y reconocen como deficiencias tanto las formas de gerenciamiento de las unidades productivas como la incapacidad de los productores para desarrollar formas asociativas que les permitan ahorrar costos fijos y generar mayor competitividad.

En el ámbito educativo, en esta sub-región existe el CEAER (Centro de Estudios de Análisis Económico Regional), entidad que funciona desde 1997. Asimismo, la Universidad del Comahue ha presentado algunas carreras de formación a realizarse en la zona. Los entrevistados expresaron que la Universidad del Comahue no tiene un rol activo, pero disintieron en las opiniones acerca del rol ejercido por el CEAER, no pudiendo determinar factores positivos ni negativos de su incidencia en la localidad.

Se estima que, al momento de plantear nuevas alternativas de formación, debería trabajarse en concordancia con dichas instituciones y previamente contemplar tanto su actual relacionamiento institucional como su interacción con la comunidad, ya que se trata de un área laboral de competencia (lo cual podría generar conflictos de intereses que obstaculicen el desarrollo adecuado de la presente propuesta).

Los informantes señalaron que se requiere capacitación en oficios vinculados a las actividades productivas agrícolas. Se mencionó en forma recurrente la conveniencia de contar con una *tecnicultura en alimentos*, la cual aportaría un significativo valor agregado al desarrollo de la producción hortícola.

Río Colorado

Río Colorado ha sufrido una fuerte crisis en su principal actividad económica, la fruticultura. Como su producción se destina mayoritariamente al mercado interno,

es posible que durante los años de la convertibilidad, al desincentivar la exportación, el mercado interno haya sido abastecido por productos del Alto Valle que desplazaron a los anteriores. En la actualidad, si el Alto Valle exporta su producción, esta zona obtiene más plazas en el mercado interno y su actividad se ve beneficiada. Es decir, tanto en Río Colorado como en Lamarque y Choele Choel, los movimientos de la producción del Alto Valle (producción, decisiones comerciales, posibilidades de mercado interno y/o externo, etc.) impactan de forma directa generando diversas reacciones en sus productores.

El sector hortícola, si bien ha superado frágilmente momentos de desocupación y desesperación social, también está en crisis. Al respecto el tema del recambio generacional se mencionó recurrentemente: la mayoría de los jóvenes está perdiendo la *identidad productiva* que prevaleció en las generaciones anteriores, y además no aprende a trabajar la tierra, orientándose a buscar su inserción laboral en la zona urbana, generalmente en condiciones de precariedad laboral.

En esta sub-región (con mayor frecuencia que en el resto) los sectores horticultores y fruticultores han responsabilizado al Estado por las crisis de las actividades productivas locales. En líneas generales, los informantes consultados destacaron –como tendencia– la intención de no trabajar las chacras (provocando la existencia de tierras inactivas o alquiladas), así como la ausencia de recambio generacional en las actividades agropecuarias (aunque no en las ganaderas).

Al igual que lo considerado para el caso de otras sub-regiones, en Río Colorado se plantea la necesidad de capacitación "para el trabajo" (orientada hacia la actividad ganadera y hortícola, como en el caso de Choele Choel) y no de carreras de grado o tecnicaturas. Es preciso señalar la importancia de sostener una fluida interacción con las cámaras productivas de cada actividad. Por una parte, ello sería relevante para lograr un impacto positivo en la comunidad en general; por otra, en la implementación de la propuesta se estarían considerando los aspectos idiosincrásicos de los productores locales, quienes tienen una historia y saberes formales y no-formales que deben ser contemplados para minimizar eventuales resistencias y obstáculos futuros y obtener cierto grado de compromiso con el aprendizaje.

Cabe destacar que en la referida capacitación "para el trabajo" también deberán incluirse temas de gestión, tanto administrativa como de recursos humanos, y fundamentalmente formación en cooperativismo y desarrollo sustentable.

3.2.2.5. Sub-región Andina (El Bolsón, San Carlos de Bariloche)

El Bolsón

Según las entrevistas realizadas en El Bolsón, prevalecen percepciones y expectativas disímiles acerca del desarrollo local. Algunos informantes consideran que la ciudad es productiva en tanto pertenece a un corredor productivo que se encuentra íntimamente relacionado con las localidades cercanas. Esta concepción presenta ciertos cuestionamientos en relación al límite político interprovincial. Algunos entrevistados hicieron referencia a que se trata de una frontera recurrentemente cuestionada. Así, lo que una mayoría de pobladores considera como la región de pertenencia, está vinculada a una fuerte identidad geográfica y socio-cultural con ese territorio (que abarca todo el corredor productivo al que se hizo referencia antes y no al límite político- institucional definido).

En cuanto a la heterogeneidad del significado y el sentido que los entrevistados otorgan al desarrollo local, se trata seguramente de un reflejo de la multiplicidad de ofertas productivas factibles en la sub-región: turismo, producción de lúpulo y frutas finas, artesanías y utilización de recursos ambientales (tales como la forestación o los Parques Nacionales).

El Bolsón es una localidad caracterizada por la existencia de micro-emprendimientos y proyectos o empresas familiares y en la cual no es frecuente encontrar inversiones de gran envergadura.

Los testimonios recogidos han presentado a la localidad como una comunidad conflictiva porque, en líneas generales, cuestiona la posibilidad de explotar comercialmente proyectos que afecten la "identidad comunitaria" relacionada con el respeto al medio ambiente, la atención personalizada del turista, los proyectos familiares y de pequeña escala.

Algunos entrevistados se han referido a su negación frente a la alternativa de presentar a la identidad de El Bolsón como su "marca registrada" para seducir al turista con mayor poder adquisitivo. Entre otros motivos (que exceden el alcance del presente trabajo), lo mencionado constituye uno de los aspectos problemáticos entre los residentes que impulsan una orientación comercial (que permita inversiones de grandes capitales) y aquellos que se niegan (en atención a las previsibles consecuencias derivadas de tales cambios).

Aunque existe una total coincidencia entre los entrevistados respecto del potencial de crecimiento que presenta la zona, al ser consultados sobre el perfil de trabajo más adecuado para las necesidades locales, se refirieron principalmente a mano de obra capacitada en labores básicas (por ejemplo: plomería, construcción, mantenimiento y conocimientos agrarios requeridos en el puesto de peón de chacra). En cuanto a las necesidades de capacitación que implican mayor calificación, expresaron que resultaría útil contar con personas capacitadas en gestión de empresas (emprendimientos de diversos rubros tales como emprendimientos agrícolas, turísticos, artesanales).

La inserción laboral de los jóvenes es dependiente del tipo de emprendimiento que se desarrolle en la localidad y suele ser cambiante de acuerdo a la estación del año (temporada alta o baja para la actividad productiva).

Anteriormente se mencionó que El Bolsón presenta una multiplicidad de perfiles productivos y que, en virtud de las características de los mismos (empresas familiares, etc.), las causas que ocasionan la decadencia de alguna actividad suelen corresponderse con las condiciones para el desarrollo de un nuevo emprendimiento (incluso gestionado por la misma familia o pequeña empresa). Según la percepción de algunos informantes, este aspecto interviene en la conflictividad social que se manifiesta en la comunidad. De acuerdo con su perspectiva, el perfil productivo que presenta mayor fluctuación en la actualidad es asociado a la producción de fruta fina; la alta competitividad del mercado chileno es una de las causas importantes de la baja rentabilidad obtenida.

Los informantes consultados han considerado a la capacitación-formación como una condición necesaria para el desarrollo de los perfiles productivos. En

líneas generales, manifestaron estar de acuerdo con la necesidad de crear una institución educativa regional, aunque de acuerdo a su rol e intereses personales han inclinado las necesidades de capacitación hacia carreras diversas que no permiten identificar con claridad las orientaciones más adecuadas para una fácil inserción de los futuros graduados en el mercado laboral local. Expresaron, en definitiva, necesidades de capacitación muy generales (por ejemplo, tal como ya fue mencionado, orientaciones en gestión de emprendimientos relacionados con las principales actividades de la zona). La excepción fue la mención de alguna orientación técnica en alimentos o vinculada al control bromatológico de los alimentos producidos e industrializados en la zona.

San Carlos de Bariloche

El testimonio de los entrevistados demuestra, ante todo, el amplio protagonismo que representa San Carlos de Bariloche para la Zona Andina. Desde su óptica, la importancia de la extensión urbana responde fundamentalmente a la capacidad de captación y movilización de recursos que poseen sus actividades principales: el turismo y la producción tecnológica.

Al respecto, los informantes coincidieron en que San Carlos de Bariloche se desarrolla en mayor medida gracias a las condiciones que ofrece la actividad turística, y no por el trabajo de producción tecnológica que genera. Esto responde al carácter específico de cada sector. En líneas generales, la recepción de un flujo de turistas que se acerca a los 650.000 por año²² impacta con menores intermediaciones en la vida socio-económica de la población. En cambio, la producción en ciencia y tecnología presenta un mayor valor agregado en su producto final. En ambos casos se observó una coincidencia en la necesidad de formación de los recursos humanos. Independientemente de la composición específica de cada actividad, se asiste a una demanda de ciertos cargos/trabajos/ocupaciones que no se hace efectiva en la calificación de la mano de obra ofertada por el mercado laboral de la región.

²² Para más información ver página oficial del Ministerio de Turismo de la Provincia de Río Negro. www.rionegrotur.com.ar

Los informantes consultados de la actividad turística han revelado que la necesidad de elevar el nivel de los servicios ofrecidos requiere, necesariamente de un mayor nivel de formación, sobre todo en lo que respecta al personal de contacto y en los niveles administrativos y de gestión, refiriéndose a: agentes de AyB – Alimentos y Bebidas–, de relaciones públicas, personal operativo –cadete, recepcionista–, y personal de supervisión –*Housekeeping*–. Los entrevistados se inclinan favorablemente hacia la incorporación de jóvenes para efectivizar la contratación laboral. También coincidieron en que son escasas las instancias de formación (por contenidos, adecuación de la propuesta a la realidad local y al público objetivo, etc.) que permitan el egreso de recursos humanos con capacidad de responder satisfactoriamente a las exigencias de un servicio de mediana o alta categoría.

La actividad de Producción de Tecnologías también manifiesta los problemas que atraviesa el mercado de contratación laboral mencionado: gran parte de las dificultades para el desarrollo del sector parece relacionarse con la falta de conciencia sobre la importancia que representa un trabajo sistemático en la formación de los recursos humanos. El perfeccionamiento de este campo requiere, en particular, de ofertas de conocimientos técnicos que puedan adecuarse a la demanda de operarios intermedios en las múltiples especialidades de las empresas de producción de alto valor: computación, electrónica, “maquinado” (mantenimiento de máquinas) o ingeniería en diseño.

La perspectiva generalizada de los entrevistados coincide en afirmar que la oferta de formación no se corresponde con la demanda del mercado laboral, y ello es lo que debería articular como condición *sine qua non*, un instituto educativo orientado al desarrollo productivo de la región.

En términos generales, ambas actividades reclaman para su perfeccionamiento, una mayor consistencia entre la formación teórica y práctica. Tal como fue expresado por los informantes, la inserción laboral de los jóvenes puede estimularse a través de un sistema de pasantías estructurado o de un proceso educativo que garantice los estándares de calidad requeridos por la competitividad del mercado laboral. Ambas modalidades representarían según los informantes, las opciones más apropiadas para favorecer una mayor articulación entre formación,

producción, trabajo y desarrollo, considerando la acción conjunta entre el ámbito público y el sector privado local.

3.2.2.6. Valle Inferior (Viedma y Gral. Conesa)

Las entrevistas realizadas denotan la inexistencia de una percepción unificada acerca de la zona como unidad productiva: Fue presentada, más bien, como una sub-región heterogénea cuya actividad dominante está asociada, fundamentalmente, con la administración pública (es en Viedma donde se alojan los tres poderes provinciales). La actividad administrativa que define a la capital rionegrina es percibida por los entrevistados como un espacio estanco y sin potencial de desarrollo.

El turismo es considerado como una actividad periférica y con escasa relevancia (con excepción de alguna agencia que propone actividades de turismo rural, pero se trata de proyectos aislados y sin ningún soporte que permita incluirla como una actividad productiva local).

En esta región, como en las anteriores, el perfil de trabajadores también fue definido en función de la necesidad de desarrollo de las actividades agrarias y hortícolas. Asimismo, se estimó como positiva la inserción de jóvenes para ocupar puestos técnicos tanto dentro de las chacras como en otras labores culturales y de mantenimiento. No obstante, los informantes consultados no manifestaron un conocimiento acabado del perfil sociocultural de la región, en virtud de lo cual no resultó posible arrojar mayor claridad en la indagación en curso.

Según los entrevistados, la crisis presente en muchas de las actividades productivas se debe a las dificultades de la vida en el campo y a la tendencia, reconocible desde hace varias décadas, a una creciente urbanización. Visualizan como posibles alternativas las siguientes: un cambio generacional entre los productores, la adaptación de los productores de mayor edad a las nuevas condiciones del mercado, propuestas educativas que brinden soporte a los procesos de cambio rural así como herramientas técnicas adecuadas a los estándares de producción y comercialización exigidos por el mercado globalizado. Expresaron,

asimismo, estar de acuerdo con la creación de una institución educativa regional, fundamentalmente si su oferta se concentra en orientaciones vinculadas a las actividades productivas agrícolas. (No obstante, es notorio que en algunos de los testimonios recogidos no existe conocimiento de las ofertas educativas existentes en la zona de pertenencia, lo cual hace pensar que corresponden a respuestas “políticamente correctas”). Consideraron, además, que la oferta educativa debería estar orientada a la revalorización del trabajo. Esto tiene una implicancia directa con la problemática que presenta el grupo de productores agrarios; de acuerdo con lo que ya hemos comentado, *“tratándose de una problemática de raíz cultural, consideramos que no es suficiente con propiciar políticas económicas de revitalización de la producción (crediticias, tributarias, etc.), sino que en procura de la reducción de los factores inhibidores referidos se deben privilegiar instancias de educación que aborden, además de la formación específica para el trabajo, tales aspectos culturales.”*²³. Es decir, sería adecuado incluir en los contenidos curriculares a los propios aspectos culturales que definen al público objetivo al que se orienta la propuesta educativa.

En cuanto a la formación técnica, debería integrar los conocimientos específicos agrarios con una fuerte impronta de administración y gestión de empresas. Los informantes reconocen que el requerimiento apunta a una formación intermedia que opere como soporte de los ingenieros agrónomos pero con herramientas de administración más adecuadas al negocio productivo del que se trate.

Por otro lado, la revalorización de la cultura del trabajo está asociada a la necesidad de contar con una organización sistematizada de las múltiples instancias de capacitación formal y no formal existentes, dado que su dispersión obstaculiza la implementación de planes eficaces de inserción laboral.

²³ Ver Quinto Informe de Avance presentado al CFI: 67.

3.3. Diagnóstico de los requerimientos de formación.

A partir del análisis realizado, surgen tres preguntas centrales, la primera acerca del sistema educativo y su actual funcionalidad en la vida cotidiana ***¿Qué tipo de alumnos formar y para qué formarlos?*** (principal problema que ocupa las agendas educativas a nivel mundial) En torno a dicho interrogante, se considera ineludible la obligación de incluir en la *currícula* de todo proceso de educación superior, sea ésta universitaria o no universitaria, lo que se denomina *formación para el empleo*. Es decir que, para obtener el logro académico, un requisito indispensable es una sólida formación teórica y conceptual que posibilite la incorporación del sujeto a la vida laboral, el ingreso al mercado productivo y el perfeccionamiento de los conocimientos adquiridos a través de la experiencia en el lugar de trabajo.

La segunda pregunta que surge entonces es ***¿para qué mercado de trabajo formar graduados?*** Esta intencionalidad implica la construcción de un modelo de desarrollo endógeno, sostenido por un proceso de institucionalización de lo local y que, a su vez, propenda a generar nuevas forma de participación de los actores y de circulación del conocimiento. Asimismo, se torna indispensable jerarquizar al ámbito de lo local como ámbito para la acción y, al mismo tiempo, potenciar las capacidades existentes en el territorio.

Por último, ***¿Qué papel juega la educación en las estrategias de desarrollo local?*** Una de las alternativas es la construcción social de soluciones buscadas, discutidas y originadas en las propias comunidades involucradas. Otra alternativa posible, en concordancia con la anterior, es el diseño de nuevas carreras que se anticipen y se vinculen con los problemas ocasionados por las transformaciones económicas, socioculturales, políticas, tecnológicas, entre otras, que caracterizan a la sociedad local (De Ibarrola, 2004). En este sentido *“La acción colectiva en el territorio cobra una importancia fundamental, puesto que da cuenta de la existencia de una sociedad local que constituye la base societal del proceso”* (Rofman, 2004).

Ordenamiento de los requerimientos educativos planteados.

A continuación presentamos un diagrama donde se ordenan, por sub-regiones, los diversos requerimientos educativos (o necesidades de capacitación) planteados por los actores consultados.²⁴ Las siglas y abreviaturas utilizadas en el diagrama responden a la siguiente codificación:

DEfP	Directivo de Empresa frutícola Privada
DEmP	Directivo de Empresa minera Privada
DEpP	Directivo de Empresa petrolera Privada
DEpqP	Directivo de Empresa pesquera Privada
DEeP	Directivo de Empresa de empaque Privada
DEtP	Directivo de Empresa turística Privada
FTOP	Funcionario o Técnico de Organismo Público
DG	Dirigente Gremial
DACC	Directivo de Asociación, Corporación o Cámara de Productores
Pf	Productor frutícola
Pg	Productor ganadero
Ps	Personal de Servicio
tm*	técnico en minería
tp*	técnico en pesca
tt	técnico en tecnología

²⁴ Para indagar con mayor profundidad sobre las consideraciones pertinentes para el análisis de las entrevistas ver punto 3.4. del Segundo Informe de Avance. Etapa II

BARILOCHE															
tt			X												X
Ps							X						X		

Al abordar en su globalidad el análisis de los requerimientos educativos tal como fueron formulados por los diversos actores consultados, la percepción resultante muestra que la perspectiva reconocible entre los productores agrícolas difiere significativamente de aquella expuesta por parte de funcionarios públicos (así como de altos funcionarios de empresas privadas directamente vinculadas a la actividad productiva).

En efecto, en los testimonios de quienes ejercen roles jerárquicos como funcionarios públicos impera, casi exclusivamente, lo que podríamos denominar como una "lógica de mercadotecnia"; con esto queremos decir que, a pesar de su reconocimiento de la necesidad de adaptación al mercado y del acceso a la información que requiere el proceso de inserción del productor-exportador, muy pocos han reparado en que los "trabajadores de la chacra" tienen baja escolaridad²⁵. Sin lugar a dudas estas condiciones obstaculizan, entre muchas otras cosas, la comunicación interpersonal o la comprensión cabal de consignas (indicadas por el propietario del establecimiento o por "el ingeniero") cuando el trabajo involucra tareas que no son sólo físicas.

En cambio, algunos directivos de empresas privadas (directamente vinculadas a la actividad productiva) sí han contemplado esas condiciones. Por ejemplo, un directivo de una empresa frutícola del Alto Valle, expresó que una solución adecuada y viable ante el problema planteado podría ser atender la situación apelando a una planificación educativa o, en el mismo sentido, un consultor frutícola estimó que debería propiciarse una educación que permita la integración de conocimientos a través de una visión global, requisito básico para la generación de cualquier negocio rentable en la actualidad: *"el problema no está en cómo se ensambla [el trabajador] con la empresa, sino cómo se prepara él [se refiere al propio sujeto como responsable de su formación] para incorporarse a la empresa y ahí está la mayor falencia. Cuando uno toma un profesional o un técnico, no le aporta mucho a la misma empresa, a veces te trae problemas, es que aprende*

²⁵ Según datos del Censo de Población y Vivienda de 2001, sobre una población de 381.379 personas mayores de 15 años 66.475 tiene primaria incompleta, lo que representa un 17,4%.

mientras trabaja, es lo que se llama “curva de experiencia”. Pero eso tiene costos, costos para la persona y para la empresa. En realidad vos tenés que prepararlo con una visión amplia y eso es una gran falencia de la educación actual”.

Además de las consideraciones mencionadas, parecería que quienes ocupan cargos jerárquicos en empresas públicas y privadas, en su mayoría perciben con bastante claridad cuáles son las necesidades de formación que contribuirían a un mejor desarrollo de la actividad productiva de la región: *“si bien un ingeniero o un profesional debe saber combatir una plaga, o qué fertilizante tiene que colocar, o inclusive qué variedad tiene que reconvertir, en general, me parece que hay un déficit de formación en lo que hace a la gestión, que tiene que ver con manejo de recursos humanos, no están preparados. Muchas veces tiene que ver con un déficit en un tema de planificación, es decir, cómo ordenarse, cómo organizarse, (...) cuestiones de gerenciamiento. Entonces, yo creo que a la cuestión agronómica lo que le está faltando son estas cuestiones de gestión”* [Funcionario de la Subsecretaría de Fruticultura de la provincia]. En una línea similar se expresó [Alto funcionario de una empresa multinacional dedicada a la fruticultura en el Alto Valle]: *“la gente adolece de conocimientos formales en lo que es conducción, liderazgo, y también de conocimientos técnicos sobre la fruta, o la parte que ‘le toque’ en el desarrollo productivo (...). También hay una deficiencia en lo que serían las materias agronómicas tanto para chacra como para empaque. Porque en empaque se tiene que conocer sobre calidad de fruta”.* Otro informante consultado, funcionario del Ente de Desarrollo de General Conesa, coincide con esa perspectiva: *“lo que cuesta mucho es gestión, la administración y gestión. La gente tiene dificultades para buscar información, para agruparse bajo un objetivo, para gestionar. Tiene que ver con lo cultural pero quizá sería bueno dar alguna materia como gestión, modos de interacción y agrupación tendiendo al desarrollo local”.*

Muy distinta es la perspectiva de los pequeños y medianos productores consultados, muchos de los cuales ni siquiera pudieron expresar con precisión cuál es el perfil de trabajador que requieren, ni cuáles son los objetivos que quieren alcanzar con su producción, ni cuáles son los conocimientos que necesitan –cada uno de ellos en particular y su equipo de trabajo– para conformar un grupo productivo “exitoso” (en términos de capacidad productiva, rentabilidad, crecimiento

económico, capacidad de empleo de mano de obra, entre otros), con excepción de la formación de operarios o de peones (como por ejemplo cosechadores y tractoristas).

Tal como se desprende de los testimonios transcritos más arriba, muchos directivos de empresas vinculadas a la actividad productiva de la región han enfatizado en la necesidad de que exista una oferta de formación en habilidades gerenciales o de gestión. Por otra parte, si bien, como ya fue sugerido, los productores consultados no hicieron referencia a la necesidad de formación en dichas habilidades, hemos podido inferir que en su mayoría coincidieron –más implícita que explícitamente– en que sería conveniente contar con formación en las áreas que a continuación se enumeran²⁶:

- ♦ comunicación interpersonal e institucional,
- ♦ manejo de tecnologías de información y comunicación (TICs)
- ♦ administración financiera,
- ♦ administración y gestión de RR.HH.,
- ♦ planificación estratégica y comercial,
- ♦ ventas,
- ♦ calidad de servicio,
- ♦ técnicas de negociación,
- ♦ comercio exterior,
- ♦ dirección de equipos de trabajo y liderazgo,
- ♦ procesos de trabajo de la actividad, productos y servicios,
- ♦ cooperativismo.
- ♦ idiomas
- ♦ relaciones humanas
- ♦ normas de seguridad e higiene industrial
- ♦ turismo, hotelería.

Tal como se mencionó antes, el conjunto de informantes señaló preferir que la formación sea teórica y práctica, con una fuerte insistencia en la óptima organización de esta última, de modo tal que resulte, efectivamente, útil y adecuada a la realidad

²⁶ Las áreas no fueron mencionadas con las nomenclaturas que figuran en la enumeración.

de la región y de la actividad. En este sentido, un sistema de pasantías que sea estructurado y gestionado por la institución educativa –y sus contactos con el mundo empresarial regional– ha sido considerado como “ideal” del ámbito de aprendizaje deseado.

En suma, la mayoría de los informantes consultados consideraron como positiva la creación de una institución terciaria en su respectiva región, aunque han coincidido en que debe tener prioridad la definición de una adecuada variabilidad de las ofertas de especialización a lo largo del tiempo (oficios, carreras, etc.) para evitar la saturación del mercado de contratación.

Otro tema que no puede soslayarse, aunque no forma parte del presente trabajo, es que la totalidad de informantes consultados destacó que la gran carencia se presenta en la escuela media: en sus características, su propuesta académica, su plantel docente, entre otros aspectos. En tal sentido, explicitaron que la planificación de cambios en este ámbito es, quizás, más necesario y útil que la creación de una institución terciaria.

3.4. Síntesis del análisis.

En líneas generales, los resultados obtenidos tanto del análisis cuantitativo como cualitativo, plantean la presencia de desigualdades entre sectores sociales que, si bien no son nuevas, se presentan como crisis agudizadas por políticas económicas de corte neoliberal y ciertas *modas*²⁷ que en materia de políticas sociales y económicas suelen importarse de países desarrollados, muchas veces sin una evaluación concienzuda acerca de la cultura en la cual habrán de implantarse dichas alternativas *prefabricadas*.

Es así que, siguiendo la línea que se desarrolló anteriormente, la crisis rionegrina y la de sus productores se enmarca en un proceso de doble crisis: crisis del trabajo y crisis del sujeto. Ambas confluyen en la aparición de nuevas desigualdades, más visibles aún que en épocas anteriores.

Por un lado, **crisis del trabajo** –o más bien del empleo–: el empleo ha sufrido una transformación a nivel mundial que ha tenido fuertes repercusiones a nivel local, en virtud de la cual los protagonistas más amenazados han sido tanto los pequeños productores como los trabajadores asalariados de la fruticultura y la agroindustria rionegrina.

Los testimonios recogidos permiten visualizar al grupo de pequeños productores cercados por mecanismos de producción y reproducción de bienes y relaciones que ciertamente perpetúan el sistema que los conduce a una mayor decadencia. A este proceso también ha contribuido la legislación como elemento constitutivo de la crisis del trabajo. De acuerdo con lo considerado por Ana.M. Menni, *"en el conjunto de medidas tendientes a transformar la estructura del país, la legislación laboral adquiere gran relevancia, especialmente a partir de 1991. En la preocupación existente en el gobierno nacional por asemejarla a la legislación internacional, se siguieron las corrientes más desfavorables para los trabajadores, enfatizando en particular en el concepto de flexibilización laboral interna y externa. Al tratarse de un concepto que responde a las nuevas formas de acumulación de*

²⁷ Nos referimos a los ciclos recurrentes en la historia de Latinoamérica, en los cuales los países desarrollados establecen las prioridades en políticas sociales, siempre relacionadas con aspectos funcionales a la relación asimétrica establecida, a sus organismos de financiamiento y, por ende, a las condiciones de negociación impuestas.

capital, al incorporarlo al marco legal se aprovechó, tal como señalan los juristas, el desequilibrio de fuerzas ya existente. Al respecto, (...) en la configuración del marco legal se privilegiaron los intereses de los sectores dominantes, aprovechando la debilidad de los sindicatos como entidades o estructuras dadoras de sentido"²⁸.

De alguna manera, las entrevistas realizadas con representantes de sindicatos agrarios, permiten reforzar lo antedicho, dado que las acciones sindicales están sumidas en aspectos defensivos del trabajador, al tiempo que el rol del sindicato ha perdido centralidad entre los trabajadores.

Por otra parte, **la crisis del sujeto** –fuertemente articulada con la crisis del empleo–, en buena medida surgida como secuela de las transformaciones ocurridas en el país y la región debidas al imperativo de adaptación al proceso de globalización²⁹. Más que de una crisis económica, se trata de una crisis multidimensional (política, social, ecológica, cultural) que ha impactado en la construcción de subjetividad, en la capacidad o no de adaptación de los sujetos a dichas transformaciones y en sus posibilidades de proyección futura.

Las causas más profundas de la crisis de la agricultura suelen atribuirse al factor económico. Algunos productores y empresarios mencionaron a la globalización económica y a la recurrencia del Estado en la aplicación de políticas de corte neoliberal como dos de las causas más determinantes de las dificultades para el desarrollo productivo regional. Si bien los productores mencionaron frecuentemente la ausencia de soporte financiero (a través de, por ejemplo, el acceso a créditos blandos para beneficio del sector), también adjudicaron importancia al auge de la tecnificación en los patrones de producción y consumo. Ello ha operado excluyendo a la gran mayoría de los productores locales, quienes se vieron obligados a arrendar sus tierras o bien a venderlas, perdiendo, de esta manera, la única fuente laboral que estaban en condiciones de desarrollar.

²⁸ Menni, Ana María: *Sin Pan y con Trabajo*, Tesis de Doctorado, mimeo, General Roca, 2000.

²⁹ El proceso de globalización, entendido como la tendencia a la integración máxima de la economía mundial, ha tenido, como uno de sus principales efectos, el cambio desde el paradigma productivo fordista (consolidado a fines de la Segunda Guerra Mundial) hacia otro basado en la aplicación de ideas neoliberales y neoconservadoras. Este nuevo paradigma, asentado en un escenario globalizado, resulta aún más competitivo a nivel de mercado, dando lugar a una profundización del desempleo, la precarización laboral, las desigualdades y la exclusión social, los rasgos más característicos del moderno capitalismo (Castel, 1999; Sennett, 2000).

Es en el ámbito político, sin embargo, donde la gran mayoría de los productores consultados han radicado sus principales demandas, alegando que su propia crisis se ha visto agudizada por la ineficacia de las instituciones políticas representativas. No obstante, algunos de ellos también aludieron a la incapacidad manifiesta en su grupo de pares –ya se trate de productores como de trabajadores asalariados rurales – frente al ejercicio de su ciudadanía: no se informan, no controlan a las burocracias públicas, no cuestionan las propuestas que les acercan los técnicos o funcionarios públicos vinculados al agro.

Con relación a factores de índole social, hubo absoluta coincidencia entre los entrevistados acerca de situaciones notoriamente negativas: el aislamiento de la gran mayoría de los productores, la poca comunicación establecida entre ellos (en los casos en que efectivamente existe), la creciente fragmentación de la “identidad productiva”³⁰ –aunque en realidad se trata de la fragmentación de identidades socioculturales en general– y la ausencia de movimientos sociales capaces de ejercer alguna forma de influencia o presión. Los testimonios también coinciden en denunciar el empobrecimiento de grandes masas poblacionales y la creciente exclusión social y política que los pone en desventaja para revitalizar las actividades productivas, más aún cuando no existe el sustento de decisiones políticas orientadas a fortalecer la educación-formación que la población requiere en cada Sub-región, en correspondencia con las actividades productivas que allí se desarrollan.

De alguna manera, todas estas crisis convergen en una totalidad que, a su vez, representa más que la suma de sus partes. Es reflejo de ello la incertidumbre expresada por los entrevistados al ser inquiridos acerca de posibles respuestas ante la crisis del sector tanto a nivel regional como local. Algunos de ellos han señalado su esperanza de recuperación a través de una *educación-formación-capacitación* que les permita elucidar posibles alternativas y un mejor estándar de competitividad en la gestión de sus actividades productivas. Sin embargo, la mayoría parece estar

³⁰ Tal como se señaló en el *Segundo Informe de Avance Etapa II* presentado al CFI, algunos entrevistados se refirieron a la “*identidad productiva*” como el sentimiento que muchos rionegrinos expresan acerca de crecer en una tierra que siempre ha sido fértil y que sustenta no solamente la alimentación de muchas familias sino también su crecimiento económico. Hicieron referencia, de este modo, a la identidad en tanto pobladores y miembros de una comunidad cuyas posibilidades de crecimiento están dadas en relación a las actividades productivas posibles en esas tierras.

ubicada en el individualismo exacerbado y a la espera de soluciones inmediatas por parte del Estado.

La generalidad de los testimonios se ha referido a la necesidad imperiosa de lograr mayor participación social en los problemas comunitarios, si bien casi ninguno de los entrevistados manifestó su compromiso personal o implicación en tareas concretas para lograrlo. Es claro que solamente el Estado posee el poder institucional y de convocatoria como para reunir a los actores sociales en condiciones de intervenir en una transformación cultural que potencie integradamente el desarrollo de las actividades productivas regionales y utilice como una de las herramientas clave a la educación terciaria y su vinculación con el ámbito del trabajo a nivel provincial.

A continuación se sintetizan los grandes tópicos³¹ surgidos en el análisis cualitativo de las 44 entrevistas realizadas³²:

1) No existe interdependencia entre las actividades productivas sub-regionales (en algunos casos aparece tanto inter- como intra-rubro).

2) Se percibió una tendencia –entre los productores, gran parte de los empleados de empresas, representantes de cámaras y de sindicatos– a denunciar la ineficacia o inacción gubernamental (sin distinción entre partidos políticos ni épocas históricas).

3) Se observó que los funcionarios públicos y técnicos (vinculados a las actividades productivas) presentan un alto grado de desorientación frente a la problemática de los productores y su poca capacidad de organización:

a. desconocen en profundidad a posibles proveedores de capacitación-formación a nivel regional;

b. desconocen las necesidades de capacitación específicas de la gente con la cual trabajan porque no existen mecanismos de identificación sistemática de tales necesidades;

³¹ El desarrollo que sigue está extraído del análisis en profundidad realizado en el capítulo 3 (“La voz de los actores, análisis de entrevistas”) del *Quinto Informe de Avance* presentado al CFI, :61-68.

³² El único representante sindical que no respondió positivamente a la consulta fue el representante de la UNTER (Unión de Trabajadores de la Educación de Río Negro), quien manifestó su imposibilidad de atendernos tras varios intentos por parte del equipo de investigación. Se trata de un rol muy importante a la hora de obtener una opinión especializada respecto de la educación provincial y de los sujetos que desempeñan roles profesionales en la enseñanza, por lo cual consideramos que ha sido uno de los aspectos negativos encontrados en el curso de la investigación.

- c. muchos informantes se refirieron a la oferta educativa existente en Río Negro y en Neuquén indistintamente, a pesar de tratarse de provincias diferentes;
 - d. en algunos de ellos existe una tendencia a la empatía y no logran distanciarse como para establecer soluciones nuevas frente a la crisis que atraviesa el grupo;
 - e. la mayoría es conciente de la incidencia positiva que implicaría reunirse en cooperativas (o al menos en grupos de trabajo) con objetivos comunes de gestión; sin embargo, lo asumen como una alternativa que fracasó y que no es viable por el momento.
- 4) Los representantes de Cámaras que nuclean a diversos sectores productivos no acceden a información sistematizada sobre capacitación-formación ofertada a nivel local ni provincial:
- a. desconocen las ofertas de capacitación-formación existentes en la provincia;
 - b. dicen no estar en condiciones de relacionar las pocas necesidades de capacitación identificadas con la oferta existente en las sub-regiones y en la provincia;
 - c. no cuentan con instrumentos que les permitan sistematizar la información acerca de las necesidades de formación de sus integrantes;
 - d. no pueden disponer de recursos para sistematizar las ofertas de capacitación que les acercan técnicos y consultores privados.
- 5) Los representantes de sindicatos vinculados a las actividades agrarias explicaron que las instancias de capacitación suelen dictarse de forma esporádica y orientada al mejoramiento de las labores agrícolas (labores culturales):
- a. están más abocados a la gestión de los problemas de sus afiliados y a intermediar entre partes en conflicto a partir de la aplicación de la ley;
 - b. desconocen la oferta educativa existente para su público objetivo a nivel sub-regional y provincial.
- 6) Existe una tendencia, en todos los grupos de informantes calificados seleccionados, a inhibir la gestión del conocimiento impidiendo que otros grupos de pares accedan a sus mismos recursos.
- 7) Existe una notoria imposibilidad entre los productores –de diferentes actividades productivas y de todas las sub-regiones– a nuclearse en cooperativas de trabajo:

a. reconocen que es una acción que podría viabilizar emprendimientos auspiciosos, pero sin embargo no logran concretar ningún proyecto;

b. continúan fuertemente ligados a fracasos anteriores y sus consecuentes rupturas sociales y comerciales;

c. existe desconfianza y tendencia al individualismo, aunque reconocen con pesar que es un comportamiento con efectos negativos para cada sujeto debido al agotamiento de las posibilidades de inserción laboral del pequeño y mediano productor ante las exigencias del mercado.

8) Deberán considerarse especialmente los aspectos designados por los informantes como los más problemáticos para el desarrollo productivo regional:

1. condiciones macrosociales y macroeconómicas;

2. dependencia del Estado;

3. falta de recursos humanos formados para el desarrollo de las principales actividades productivas de la zona;

4. desvinculación de los hijos de los productores locales de la actividad productiva que realiza o ha realizado el padre;

5. diversos aspectos (relacionados entre sí): dificultades de los productores más antiguos para acceder de forma autónoma a la información disponible sobre prácticas y técnicas; ausencia de autogestión, dificultades para generar núcleos de cooperativas de productores; dificultades para innovar, carencia de disposición para el cambio, ausencia de financiamiento, etc.;

6. competencia desleal (por parte de las empresas empleadoras de recursos humanos) en la actividad frutícola;

7. explotación privada de actividades productivas primarias sin considerar el impacto a mediano y largo plazo (un ejemplo es el de los emprendimientos bolivianos en el Valle Medio).

9) Existe un acuerdo generalizado acerca de que la escuela media no está cumpliendo un rol que sería de suma importancia para el desarrollo de las comunidades:

a. la escuela media puede ser designado como uno de los ejes temáticos que ocasionó mayor malestar entre los grupos de informantes consultados;

b. la alusión a la crisis de la escuela media y su casi nula funcionalidad ha sido recurrente en la totalidad de informantes.

10) Para la implementación del proyecto deben ser contemplados aspectos culturales que son constitutivos de los sectores más precarizados y dominados: pobreza, apatía, conservadurismo, temor, desconfianza, fatalismo, escepticismo, conformismo, imposibilidad de pensar a mediano y largo plazo.

Pese a los lineamientos mencionados anteriormente, se considera necesario para la creación y posterior funcionamiento de una Institución de Educación Superior, establecer un plan de comunicación y posicionamiento de la institución educativa regional, planteado “en cascada” y por etapas acordadas. Es preciso que comience dicho trabajo “en cascada” con la presentación a grupos de altos funcionarios tanto del ámbito público como del privado de cada Sub-región – identificados previamente– y pertenecientes a los ámbitos educacional, productivo y empresarial, hasta llegar a la población a la cual se dirige la oferta formativa.

Para ello se recomienda:

1. Identificar actores sociales comprometidos con la localidad y líderes de cada sector en el que se implementará el proyecto.

2. Definir roles establecidos y acordados con las personas que participarán del proyecto:

- ♦ **Promotores del proyecto**, entre los cuales deberán estar presentes directores y niveles gerenciales de la administración pública y de empresas privadas, representantes de cámaras de productores locales y provinciales, productores reconocidos por sus pares (por su visión del negocio, actividad, o carisma), así como personas con una activa y reconocida labor comunitaria. Su rol central será el liderazgo de la propuesta educativa en sus respectivos sectores y comunidad.

- ♦ **Facilitadores del proyecto**: personas con autoridad formal o informal, con disposición a una labor más operativa y de acercamiento permanente al público objetivo.

- ♦ **Población objetivo**: todas las personas afectadas por la implementación de un proyecto como el que nos ocupa. Por ejemplo: futuros estudiantes, futuros docentes, representantes sindicales, de cámaras de

productores, empresarios y funcionarios vinculados a la propuesta (o que estarían dispuestos a colaborar con ella).

3. Definir claramente las responsabilidades correspondientes a cada rol.
4. Proveer, antes del inicio de la propuesta, cursos de formación (en aspectos de trabajo en equipo y comunicación) al grupo que liderará activamente la implementación del proyecto.
5. Elaborar planes de acción que tengan seguimiento quincenal, de modo que la implementación del proyecto sea efectiva y puedan detectarse –y atenderse a tiempo – las resistencias que pudieran surgir.
6. Propender a un acercamiento y eventual articulación académica con las instituciones educativas actuantes en el área de influencia del proyecto. (En virtud de su importancia estratégica, a continuación nos extendemos sobre este aspecto).

En la gran mayoría de las entrevistas realizadas en el transcurso de la investigación pudo observarse que existe una llamativa omisión tanto de la Universidad del Comahue como institución proveedora de formación y/o capacitación vinculada a las actividades productivas locales, como de otras Instituciones educativas locales privadas y públicas. Los entrevistados que mencionaron a la Facultad de Ciencias Agrarias de la Universidad del Comahue, por ejemplo, fueron solamente aquellos a quienes se les preguntó en forma directa si conocían la oferta específica que dicha casa de estudios brinda. Las menciones espontáneas fueron las de seis informantes sobre 44.

Siendo así, resulta de suma relevancia considerar el rol actual que cumple la Universidad del Comahue, tanto en relación con su presencia concreta en la región como con su presencia en la percepción de los actores locales.

En segundo plano, aunque no por ello menos importante, aparece el tipo de vínculo que mantiene el gobierno local y regional con la Universidad. De acuerdo a lo observado, en la actualidad dicha relación no parece ser fluida ni funcional para la población. Cabe destacar que la mayoría de los entrevistados no estaban informados acerca de los intereses corporativos o políticos que intervienen en dicha

relación, razón que conduce a plantear el tema de la *falta de funcionalidad para la población* como un aspecto a considerar seriamente.

En este sentido, se ha detectado la existencia de cierta tensión entre tres lógicas diferentes: una ***lógica jurisdiccional*** (correspondiente a la división política entre las provincias de Río Negro y Neuquén), una ***lógica*** o ***razón práctica*** (condensada en la funcionalidad real que encuentran las personas para utilizar una u otra institución educativa, independientemente de su pertenencia jurisdiccional) y una ***lógica político-ideológica*** (fuertemente vinculada con lo que podríamos designar como ***lógica*** o ***razón tradicional***, y que se manifiesta en el sistema de ideas y valores que establece las bases de las representaciones vigentes en la sociedad y que suele coincidir con lo impuesto por la clase dominante o en ejercicio del poder).

La consideración de la tensión entre estas tres lógicas (aquí apenas mencionadas) constituye una cuestión axial en el abordaje de la problemática de la región, ya que implica –y condiciona fuertemente– la intersección entre formación, producción, trabajo e instituciones en la provincia de Río Negro (y no se limita exclusivamente, como a primera vista pudiera parecer, a la Sub-región del Alto Valle)³³.

La Universidad del Comahue parece mantener una gran distancia con respecto al mundo de las actividades productivas de su zona de influencia, por lo menos así se infiere de la percepción de los actores consultados (y principalmente desde una perspectiva que hemos denominado como ***lógica político-ideológica*** o ***razón tradicional***). Resulta necesario, entonces, que se promueva un ejercicio sostenido de ruptura de aquellas conductas transmitidas por la “tradicición”, las cuales suelen generar incomunicación o encapsulamiento de las instituciones consideradas fundamentales para la comunidad rionegrina. En este sentido, la Universidad del Comahue podría desempeñar un papel capital en la construcción de una conciencia

³³ Cabe consignar que, en el marco del trabajo de relevamiento en Alto Valle, se previó la realización de una entrevista al Decano de la Facultad de Ciencias Agrarias de la Universidad del Comahue. Sin embargo, luego de algunas consultas a informantes calificados y en atención a la crisis institucional que atraviesa y a la proximidad de una instancia de elecciones, se decidió no efectuarla. A la luz de ello, el resultado del presente trabajo se verá enriquecido si una vez avanzado el proyecto de implementación, se genera un acercamiento a los actores clave de la mencionada institución educativa.

activa acerca de la manera en que el cambio tecnológico ha fragmentado fuertemente el mundo del trabajo y ha redefinido los espacios físicos, sociales y simbólicos en los que se desarrolla la actividad productiva, con el fin de que todo ello sea adecuadamente contemplado en las ofertas de formación regionales.

Toda esta problemática no es, naturalmente, exclusiva de nuestra región. En rigor, a escala nacional y supranacional, los dispositivos y escenarios en los que se registraba el vínculo de la sociedad con la política han cambiado muchísimo en las últimas décadas, como también los dispositivos de participación; en este sentido, ha crecido la distancia (física y simbólica) entre representantes y representados, se han fracturado muchas de las identidades modernas y no se delinear conformaciones de identidades firmes. Esto último ha sido claramente advertido entre los grupos de informantes –y especialmente entre los productores– consultados. Una incipiente y prometedora línea de análisis debería enfocarse, entonces, en la tensión entre las tres lógicas mencionadas anteriormente.

Finalmente, si bien el conocimiento es, en la actualidad, una fuente de valor estratégico para la competitividad, posicionándose como una táctica de inserción no sólo laboral sino también social, es preciso que los diversos actores relacionados con el mundo productivo (tales como empresas, instituciones educativas, cámaras de productores, sindicatos, gobierno) diseñen y apliquen políticas de recursos humanos dedicadas a la capacitación y a la innovación en sus diversas áreas. Cabe destacar que, en la medida en que la mayor parte de los actores políticos y de la sociedad civil –vinculados a emprendimientos productivos privados y públicos– no asuma la importancia de desarrollar dichas políticas, se está consolidando un mercado de trabajo en el que el acceso al conocimiento recae sobre el propio individuo.

Ante las actuales condiciones sociales, el sistema educativo se encuentra cercado y se le impone un objetivo prioritario: adaptarse a las nuevas estructuras del mercado de trabajo, generar las condiciones para que los jóvenes puedan desarrollar las aptitudes y habilidades que faciliten su resiliencia y por ende su adaptación a los rápidos cambios sociales y laborales. Tal como señala Tenti Fanfani, (2000). Deben ser tomadas decisiones políticas tendientes a formar capital humano y crear espacios de integración donde sea posible una mayor equidad.

4. Proyecto de Creación de Instituto Regional: dos propuestas posibles.

4.1. Vínculos entre Educación y Trabajo.

La relación educación-trabajo en los últimos 50 años.

Varios autores centraron su interés en estudiar diferentes problemáticas vinculadas al mundo de la educación o del trabajo. Otros investigadores en cambio, pusieron el acento justamente en analizar la relación que se establece o no entre ambos campos.

Para ello algunos investigadores proponen líneas de indagación que posibilitan orientar el análisis. Al respecto Martín Spinosa señala que, para caracterizar las formas de considerar la vinculación entre la educación y el trabajo es necesario tomar como base tres ejes de análisis, a saber: a) la perspectiva macro o microsocial que se encuentra presente en los diferentes enfoques y perspectivas; b) la tradición filosófica y la cosmovisión que sustenta los análisis de las formas de relación entre la educación y el trabajo; y c) la perspectiva crítica o conservadora con que se piensa la sociedad. De esta manera propone introducirnos en dicha relación a partir de la combinación de estos tres ejes de análisis a partir de los cuales se definen diversas perspectivas que se concretan a lo largo de la historia. (Spinosa; 2003).

La relación educación-trabajo en diferentes períodos históricos

Para analizar dicha relación en los distintos momentos históricos, optamos por centrar el análisis del sistema educativo referenciando específicamente a la educación media, ya que este nivel del sistema adquiere una relevancia no sólo por un sostenido crecimiento de su matrícula, que se observa en la incorporación en las últimas décadas de niños, adolescentes y jóvenes que frecuentan las aulas, sino porque la función social de este nivel está en el centro del debate y por tanto,

requiere de explicitaciones e intervención específica acerca de los saberes necesarios que los estudiantes deben adquirir en la escuela para su futuro. Además, dicho nivel educativo se encuentra en un momento de definición de su sentido (desde una perspectiva histórica y social) de las relaciones que mantiene y mantendrá con el mercado de trabajo, hoy extremadamente flexible y competitivo, y con la educación superior.

Los saberes necesarios y la relación entre la educación y el trabajo

A partir de 1930 y de los sucesivos cambios económicos, políticos y sociales vinculados al modelo de crecimiento económico y a los intentos de industrialización, el nivel medio se fue convirtiendo en un estadio cada vez más permeable para diferentes sectores sociales, convirtiéndolo en un nivel más flexible.

A partir de este momento y de la mano del proceso de Industrialización por Sustitución de Importaciones (ISI) se origina un cambio en la estructura del sistema educativo, por lo que podemos decir entonces que en este segmento del sistema educativo se produce una bifurcación en cuanto a formación, que estaba vinculada, por una lado, con la formación humanista y, por el otro, con la formación técnica. El nuevo modelo de desarrollo exigía otro tipo de formación que fuera funcional a la expansión del sector secundario de la economía y estos cambios lentamente comenzaban a producirse.

En 1945, con el ascenso del peronismo al gobierno, este tipo de características se profundizan aún más ya que dicho gobierno planteaba una ruptura con la precedente definición del sistema escolar, pues se manifiesta la necesidad de formar nuevos sujetos pedagógicos y políticos. Se profundizan aquellas cuestiones que señalan a la escuela media como una institución que debe estar ligada a un proceso de formación laboral para el desarrollo industrial, urbano y político.

A fines de los años '50 comienza la expansión del sector terciario, sobre todo el comercio, los servicios y la administración pública, y con ella las escuelas medias con orientación comercial. Ante esta realidad podemos decir que el sistema educativo argentino se encontraba altamente ampliado y diversificado, se buscaba con esto tratar de retener a los jóvenes en las escuelas y brindarles la posibilidad a

los que finalizaban la escuela secundaria, de acceder a la universidad o a una educación superior no universitaria. Durante la etapa desarrollista, el énfasis estuvo en el desarrollo de la escuela media ya que junto con el nivel superior serían los niveles más comprometidos con el proyecto económico de dichos gobiernos (Yuni, 2000).

A partir del golpe militar de 1976 y el posterior restablecimiento democrático, los cambios en el sistema educativo estuvieron más vinculados a cuestiones político ideológicas que a cuestiones productivas. Pero es durante los años '80 donde comienzan a surgir distintos tipos de recomendaciones, proveniente de los organismos internacionales, para la reforma del sistema educativo.

Durante la década del '90 comenzaron a surgir debates en torno a la desvinculación entre el sistema educativo y el productivo al punto que, en el marco de dichos debates, se inicia un proceso de reforma de la educación que alcanza también a la cuestión estructural del sistema.

En los últimos años la educación media en particular ya no cumple su función tradicional de ascenso social, es al contrario la herramienta utilizada para la reproducción del lugar social que ocupa la familia de origen. Funciona como lo describe Filmus, de trampolín a paracaídas, es decir, en las actuales condiciones sociales se desempeña como un paracaídas que posibilita hacer del descenso una caída más lenta y amortiguada.

Hoy en día la escuela secundaria adquiere dos dimensiones importantes, se presenta por un lado, como necesaria pues brinda la posibilidad de acceder a empleos de calidad y a los sectores modernos de la economía y, por el otro, como insuficiente pues no asegura a sus egresados la posibilidad de empleo en los segmentos de calidad. Podemos afirmar entonces, que ir a la escuela dejó de estar necesariamente asociado a las expectativas de conseguir un empleo que brinde la posibilidad de conseguir autonomía e independencia económica para alcanzar la condición adulta (Filmus y otros, 2001).

Siguiendo esta línea podemos clasificar de tres maneras diferentes la relación de los jóvenes con la educación: *afiliación educacional* (realización de estudios

secundarios, terciarios o universitarios o la finalización de los mismos); *vulnerabilidad*, (nivel secundario finalizado pero sin continuidad en estudios formales); *desafiliación* (sin asistencia a establecimientos educativos secundarios o con estudios primarios incompletos o carencia absoluta de algún estudio formal) (Salvia y Miranda, 1999). Esta clasificación se encuentra relacionada con el vínculo existente entre educación y trabajo ya que las crecientes transformaciones de los procesos productivos, la incorporación de nueva tecnología y la escasez de trabajo relacionado al denominado efecto fila condicionan una demanda de trabajadores cada vez más calificados.

En este nuevo escenario el sistema educativo se encuentra en el centro de la discusión. ¿Qué tipo de alumnos formar y para qué formarlos? es el principal problema que hoy en día preocupa, en todo el mundo, a las agendas educativas. Mediante la reforma educativa se visualiza cómo la transformación propuesta sobre la educación técnica es la manifestación más clara y transparente de la insistente intención de adaptar la educación al mercado y a sus necesidades, con la justificación que así aumentará la formación de recursos humanos, la productividad de los mismos y el desarrollo del país estará cada vez más cerca.

Así se produce el surgimiento de tendencias, provenientes fundamentalmente de los organismos internacionales, que destacan como necesaria la vinculación de la educación con el mercado productivo orientando los planes de estudio y permitiendo el avance empresarial en su conformación, a su vez se proponen vincular la formación impartida en las escuelas medias como en las universidades no sólo con las necesidades locales, sino también con el financiamiento de las empresas locales, destacándose la educación como un área bisagra donde los diferentes sectores productivos desarrollan y desarrollarán cada vez más un importante papel.

Sin embargo, la direccionalidad de la educación a la demanda y la inclusión del empresariado en la construcción de la currícula generan un tipo de práctica funcional a ciertos sectores de la sociedad, en este caso los productivos. La educación va más allá de su orientación funcional al mercado, hoy en día es una de las últimas instituciones que garantizan, desde sus funciones, el derecho a la ciudadanía, entonces en un contexto de alta marginación y pobreza es necesario preguntarnos primero, cómo hacemos para sumar a los procesos de escolarización

a esos contingentes de adolescentes y jóvenes que se encuentran excluidos o aquellos otros que sus posibilidades materiales no posibilitan que continúen estudiando y formándose.

En el marco de estas preocupaciones también se encuadra la propuesta de generar las condiciones para establecer Instituciones de Formación Superior en las diferentes regiones de la provincia tratando de dar respuestas, desde el Estado provincial, a un debate contemporáneo complejo que requiere de funcionarios, trabajadores, técnicos e intelectuales no sólo el análisis de la situación sino la definición de políticas públicas de intervención.

4.2. La Articulación entre Niveles.

La articulación entre niveles es la estrategia básica de esta propuesta e insumo necesario a la hora de diseñar la Institución de Educación Superior Técnica. Ello se impone como camino a seguir en la medida en que se reconozca una interdependencia entre los diferentes niveles de enseñanza que integran el sistema educativo jurisdiccional, pues desde los niveles inicial al superior, deberá existir una interrelación entre contenidos, estrategias didácticas, teóricas, metodológicas e institucionales que en la sumatoria constituyan la educación continua, junto con la formación, actualización, capacitación y el perfeccionamiento docente.

Es preciso generar las condiciones que permitan la superación de los compartimentos estancos que se dan entre los niveles de enseñanza, para definitivamente posicionarlos de cara a la sociedad de la información y la tecnología, como una herramienta que dinamice y acompañe la producción y el desarrollo de los espacios locales, regionales y la provincia en su conjunto.

Se debe pensar en un *modelo de articulación* entre los niveles inicial, primario, medio y superior, en sus diferentes modalidades, que responda a las demandas de la sociedad del conocimiento y no sólo como la mera acumulación de información en los individuos que son objeto de la acción educativa.

Articular es ensamblar, complementar, sistematizar y reconstruir las lógicas preexistentes de los niveles de enseñanza, dotándolas de una integralidad, que potencie una perspectiva de visión de la realidad como un todo y no como la mera sumatoria de partes.

Cuando hablamos de definir un modelo de articulación entre niveles, no hacemos referencia exclusivamente a la redefinición de pautas burocráticas de organización dentro del sistema educativo; no estamos señalando sólo la necesidad de una mejor y más eficaz comunicación, colaboración, cooperación y eficiente interrelación entre equipos técnicos y políticos. Estamos apelando a la idea de pensar el sistema educativo de manera integral e integrado.

4.2.1. Lineamientos para una posible articulación entre la Institución de Educación Superior Técnica con el Nivel Medio y el Nivel Superior universitario.

Es pública y notoria la falencia que hoy se vislumbra en lo que atañe al nivel medio de los sistemas educativos jurisdiccionales de todo el país y en particular el de Río Negro, que no escapa a un conjunto de determinaciones que han llevado a transformar este nivel y convertirlo en requisito ineludible para acceder a prácticamente cualquier puesto de trabajo, condición también insalvable³⁴ para continuar estudios superiores. Este nivel del sistema educativo ha sido en los últimos años objeto de críticas desde distintos sectores, tanto de quienes ya han pasado por él como estudiantes, como aquellos otros que aún se encuentran transitando sus distintos años de estudios. También docentes e investigadores han manifestados la situación de complejidad por la que se encuentra atravesada la actual escuela secundaria.

Una de las principales críticas que se efectúan sobre el nivel medio se refiere principalmente a la falta de formación específica y la deficiencia en cuanto a preparación de los jóvenes para insertarse en el mercado de trabajo y acceder a carreras de nivel superior tanto universitario como no universitario.

Dicho esto, se debe destacar que tanto los ciudadanos en general como las diferentes investigaciones referidas a la temática dan cuenta de la crisis por la que se encuentra atravesando este nivel del sistema educativo. Estos estudios desplegaron distintas argumentaciones en las cuales sostienen la necesidad de transformar este tramo de la escolarización convirtiéndolo en una instancia obligatoria de cinco años, generando cambios importantes en sus estructuras institucionales y curriculares, dándole de nuevas estrategias de enseñanza aprendizaje, actualizando sus contenidos y métodos de evaluación, así como, una mejor y más específica formación de los docentes que tendrán a su cargo la responsabilidad de acompañar a los jóvenes en este pasaje por las instituciones de educación media.

³⁴ La Ley de Educación Superior plantea que los ciudadanos mayores de 25 años, que no hayan concluido sus estudios medios, podrán prestarse a una prueba de contenidos, que incluye una serie de asignaturas, para demostrar que maneja los contenidos del Nivel, y así darle por aprobada la escuela secundaria. No obstante debemos señalar que esta Ley se encuentra en proceso de revisión y será reemplazada por la Ley Nacional de Educación, cuando ésta sea sancionada, una vez concluidas las consultas iniciadas.

Como hemos señalado en informes precedentes, la educación técnica ha eclosionado en su demanda por la revitalización de la economía nacional y regional, que se ve favorecida, en el caso de nuestra provincia, por un cambio atractivo para los turistas, pero además por la diversidad productiva que Río Negro viene desarrollando como estrategia de desarrollo sostenible.

El sistema educativo, en su Nivel Medio y más aún en el Nivel Superior se ve fuertemente presionado a proporcionar al mercado de trabajo, recursos humanos que acompañen el proceso de reactivación del sector empresarial y productivo.

Para ello será necesario, continuar y profundizar el debate entre todos los sectores acerca del rol y las funciones que deberá cumplir el nivel medio, en el marco de este proceso de aumento de demandas y expectativas sobre la formación en perfiles laborales.

Actualmente se observa que las comunidades demandan mayor aumento de las ofertas de educación técnica y en este sentido el Nivel Medio se convierte en el blanco de todas las críticas e interrogantes acerca de cómo hacer para dar respuestas a las diferentes y cada vez más demandas y expectativas de los jóvenes y sus familias. Este nivel ha aumentado de manera significativa su matrícula en los últimos cinco años con respecto a los otros niveles del sistema educativo. Sin embargo dicho aumento se encuentra acompañado de indicadores que dan cuenta de importantes procesos de abandono y deserción de los jóvenes que transitan por este nivel.

Distintas explicaciones pueden esgrimirse para analizar este tema, entre ellas podemos señalar que la falta de Diseño Curricular se expresa como uno de los aspectos más urgentes a resolver en relación a este nivel, y en este sentido, se agrega que la segmentación en las temáticas dispersas (más de 200 orientaciones que componen el ciclo superior del nivel medio) representa la segunda gran preocupación que se advierte cuando se analiza la información disponible. Al respecto cuando se realizan estudios de trayectoria educativa de estudiantes y se observa aquellos jóvenes que deben trasladarse a otras localidades surgen problemas referidos a la articulación horizontal del propio nivel ya que con certeza

estos estudiantes deberán reiniciar una serie de materias en forma de equivalencias dadas las diferencias sustanciales en los programas que cada escuela desarrolla.

La articulación entre el nivel medio y el nivel superior supone un tránsito que requiere de ambas instituciones representativas de cada nivel, generar condiciones para que dicho tránsito se realice de manera tal que posibilite una mejor inserción del joven en un nuevo nivel educativo, el cual posee lógicas de funcionamiento propias y niveles de responsabilidad diferentes a los que poseían los niveles educativos anteriores.

El nivel superior implica para los sujetos desarrollar estrategias de selección de la carrera que emprenderán y más adelante desarrollar estrategias que permitan no solo acceder a este nivel educativo sino permanecer en él. Por ello, será necesario que los jóvenes construyan su oficio de estudiante³⁵ y en este sentido, las instituciones deberán generar los mecanismos y dispositivos necesarios para desarrollar dicho oficio.

En este marco se considera oportuno desarrollar diversas estrategias de innovación pedagógica que posibiliten una real articulación entre niveles. Entre ellas podemos mencionar las siguientes, a saber:

- Desarrollar la figura del crédito educativo, en cuanto equivalencia a una carga horaria modular y testigo de una mínima unidad de crédito educativo, por ejemplo 40 hs. cátedra, podría ser considerado un módulo educativo equivalente a 3 créditos;
- El módulo educativo de 40 hs. cátedra, equivale a tres créditos, cada módulo abarcará contenidos, metodología, técnicas, bibliografía y referencias a diferentes Tecnicaturas de dictado vigente o referentes al Trayecto Profesionalizante en la Institución de Educación Superior Técnica.
- Un total de módulos a definir, completan el ciclo Introductorio de la Tecnicatura en curso. Ello permitirá que el alumno que opte por continuar estudios superiores en esa Tecnicatura, podrá canjear sus créditos

³⁵ Para profundizar los análisis vinculados a la construcción del oficio de estudiante consultar Bracchi, C. (2004). *Los "recién llegados" y el intento para convertirse en "herederos": un estudio socioeducativo sobre estudiantes universitarios*.

educativos, por materias del nivel introductorio y del tronco común de la tecnicatura en curso.

- Aquellos alumnos que optaron por el Trayecto profesionalizante tomarán los Módulos elementales en el contrahorno del 5to. año del ciclo superior del Nivel Medio, para completar a partir de su egreso, en un año de cursado intensivo, una Certificación Laboral homologada ante el Ministerio de Trabajo y de Educación de la Nación. Es decir se realizará un sexto año profesionalizante con certificación laboral.
- Al mismo tiempo, todo lo expuesto adquiere mayor grado de viabilidad en la medida en que las diversas orientaciones del Nivel Medio, lleven adelante un fuerte proceso de revisión y de articulación con los sectores sociales, productivos y la demanda de perfiles profesionales en las diferentes subregiones. Esta investigación realiza significativos aportes desde fuentes primarias y secundarias consultadas sobre este tema.
- Para finalizar no debemos descuidar la articulación con el Nivel Superior universitario, sobre lo cual consideramos conveniente la homologación de Tecnicaturas con carreras de grado, que respondan a las necesidades de recursos humanos de las subregiones .
- El diseño conjunto con diferentes Universidades del país y del extranjero, de ofertas de tecnicaturas, dictadas en la Institución de Educación Superior Técnica que se está proponiendo, con tránsito al grado en la Universidad que valida la misma.
- Por último, pensar en la posibilidad de avanzar en el uso adecuado de las nuevas tecnologías de la Información y la Comunicación, optando por un sistema de cursado intensivo, concentrado, que facilite la posibilidad de concluir estudios a nivel de tecnicaturas a muchas personas que hoy no pueden acceder a las mismas por su modalidad de presencialidad extensiva.
- Incorporación de educación y capacitación a distancia, para finalizar el Nivel Medio, así como para el cursado virtual de Tecnicaturas, a través de la Institución de Educación Superior Técnica.

4.3. Características de la Institución de Educación Superior.

La Institución de Educación Superior proyectada para la provincia de Río Negro deberá contener algunas características centrales, a saber:

-Deberá ser de carácter regionalizado: *la institución superior tendrá una fuerte vinculación e inserción con y en las diferentes regiones de la provincia según sus demandas de formación de recursos humanos para dinamizar la producción y el desarrollo.*

El planteo de lo regional no surge en esta caracterización por generación espontánea, sino que se impone como una estrategia que la Provincia de Río Negro viene incorporando al diseño de sus políticas públicas, y educativa en particular desde el retorno a la democracia. Ya la Ley Orgánica de Educación 2444 avanza sobre diferentes estructuras del sistema educativo provincial marcando una clara direccionalidad hacia lo regional a través de los Consejos regionales y locales otorgándole funciones inherentes al diseño, ejecución y evaluación de esta política. A lo expuesto, perspectiva endógena del sistema educativo, debemos agregar el contexto en el cual el mismo opero y debe operar en la actualidad. La Provincia de Río Negro a diferencia de otras patagónicas, posee una situación demográfica de privilegio pues la distribución de sus habitantes se concentra en lo que se denominan ciudades intermedias, sin presentar tendencias macrocefálicas, en la zona andina, alto valle y valle inferior, con menor presencia poblacional en la región sur y valle medio, acompañado esto de una importante diversificación de sus estructuras productivas y con características socio culturales que le dan una identidad y dinámica propia. Todo ello sumado a la necesidad de que por la presión de lo global, lo local-regional debe ser pensado hoy como espacios de oportunidades que pueden ser gestadas con mayores márgenes de *competitividad e innovación*, siempre que podamos resguardar sus particularidades, especificidades que las hacen deseables para el mercado global e interno. La fuerza de la globalización nos impone pensar los *territorios* en sus diferentes dimensiones, desde sus procesos de ocupación y como ello viene impactando en la subjetividad de los actores que son parte de los mismos, reconociendo las fuerzas que operaron para darles sus perfiles particulares desde los diferentes proyectos que se han ido

intercalando a lo largo de la historia constitutiva de los mismos. Hoy no podemos menos que reconocer la historicidad de los espacios locales-regionales que componen la provincia, y a partir de allí disponernos a dinamizarlos con nuevas estructuras que permitan resignificarlos a la luz de las demandas de lo global, e incursionar institucional y sistemáticamente en la *sociedad de la información*, para lo cual los sistemas educativos cobran una importancia fundamental, en la medida en que contengan y puedan sintetizar lo local-regional con lo global, gestando puentes con el mundo del trabajo orientado hacia la producción desde una concepción de desarrollo integral;

-Deberá facilitar la pronta inserción laboral: *esta institución de educación superior tendera a ofrecer carreras a término, que faciliten un acompañamiento de las transformaciones en el mercado laboral, atendiendo las demandas de la región donde se dicten.* Lo señalado como estrategia diferenciada a los sistemas de educación superior tradicionales (Universitarios) en los cuales se parte de la premisa de que la formación profesional requiere de no menos de 5 a 7 años de escolarización, para luego pensar en la inserción profesional en el mercado de trabajo.

El fenómeno de la exclusión, producto de la nueva cuestión social, en sus múltiples expresiones, como la pobreza, la marginalidad y la brecha que separara a los más que menos tienen, de los menos, que concentran la riqueza socialmente producida, requiere de menor tiempo de escolarización en los sistemas formales de formación y capacitación educativas para el mundo del trabajo. Hoy se requiere del conocimiento aplicado, técnico, que permita una rápida inserción laboral de los jóvenes y adultos que no disponen de recursos suficientes para sustentarse por mucho tiempo en los sistemas educativos tradicionales, el perfil actual de esta población, altamente carenciada, con escasas o nulas posibilidades de trasladarse de las pequeñas y medianas ciudades, o zonas rurales a grandes urbes, para acceder a ofertas de educación superior, con todo lo que implica el proceso de desarraigo que ello conlleva, requiere de ofertas de educación superior que sean diseñadas teniendo en cuenta el fortalecimiento de la producción y el desarrollo de lo local-regional, creando, con los recursos humanos del lugar, progresivamente, las condiciones para la realización plena de los sujetos de este cambio en sus lugares

de origen, asumiendo proactivamente nuevos roles necesarios para producir estos cambios, pues son ellos quienes mejor conocen las estrategias de supervivencia que los mantuvieron en el mundo de la vida, así como las condiciones naturales y culturales de producción y reproducción de su propia existencia;

-Deberá centralizar su oferta en la formación técnica: *esta institución de educación superior deberá ofrecer formación técnica en diferentes áreas disciplinares del conocimiento aplicado a la producción y el desarrollo local-regional.*

La transformación en el modelo de acumulación del capital, en el cual se impone la pauta de lo global incidiendo en lo local-regional, con fuertes procesos de automatización en el sector de la producción y servicios, desde el pasaje del modelo de producción *Fordista*, de la línea de producción masiva, basado en la definición del puesto de trabajo con participación en una parte específica de ese proceso productivo, hacia el modelo *Toyotista*, de acumulación flexible, que requiere de un operario técnicamente capacitado para ocupar múltiples puestos de trabajo, en sistemas altamente funcionalizados a través de la incorporación del microchip aplicado a la industria, presiona sobre los sistemas educativos, formadores de los recursos humanos para el rediseño de sus ofertas de educación superior que tendrán cada vez más que aproximarse al concepto de sociedad de la información y la tecnología, a la dinámica turbulenta de los cambios muchas veces impredecibles de los mercados dependientes de los países centrales en los países periféricos, como el nuestro, pero fundamentalmente dando capacitación técnica rápida y dinámica a bastos sectores de la población que hoy se encuentran excluidos de los mercados de trabajo emergentes.

Esta formación técnica dista mucho de la otrora formación profesionalizante en la cual el alumno era guiado por un docente-instructor en la repetición de conocimientos destinados a su mera aplicación en un mundo que aspiraba a la plena industrialización, hoy este técnico no sólo deberá estar en condiciones de conocer esta información disponible sino tendrá que desarrollar esta capacidad técnica, sumándole nuevos escalones de formación a nivel de grado y pos grado, que le permitan mantener no sólo su inserción en el mercado de trabajo, sino además producir saltos cualitativos en sistemas y productos con un fuerte carácter innovador y que le proporcione un mejoramiento progresivo de sus niveles de competitividad

racionalizando costos y aplicando tecnología adecuada a las características del lugar, gestando verdaderas ventajas comparativas con otros nichos de mercado de similares condiciones;

-Deberá propender el tránsito hacia carreras de grado: *el diseño de las ofertas de sus carreras técnicas propenderá a facilitar el tránsito de los alumnos hacia carreras de grado, articulándose con Universidades nacionales, si es su opción la de proseguir estudios de mayor nivel académico, desde la tranquilidad de encontrarse inserto en el mercado laboral.*

Necesariamente la formación continua se impone como la estrategia a seguir, pues es a partir de ella que se podrá acceder a mayores niveles de complejidad en el pensamiento técnico-científico que permita la constitución de una masa crítica de recursos humanos calificados para impulsar el desarrollo en lo local-regional. Los procesos de articulación entre la educación media, técnica superior y superior universitaria de grado y pos grado tienen una alta incidencia en el desarrollo, pues ello permite incorporar a los espacios locales actores que puedan pensar los métodos más adecuados para alcanzarlo, sumar esfuerzos en la formación de estos actores, y fundamentalmente garantizar la continuidad y complementariedad de los distintos niveles de enseñanza. Proponer la formación superior técnica sin esta articulación es reducir drásticamente el alcance multiplicador de la estrategia formativa, ella no puede ser pensada en forma aislada como una solución en sí misma. Por otra parte como ya indicado en párrafos anteriores, en la medida en que esta formación técnica superior facilite la inserción laboral de nuestros jóvenes y adultos, ello ayudará también a que los mismos aspiren a grados más avanzados de formación a nivel universitario, contando con un trabajo que les permita este nivel de inserción.

-Deberá incentivar la relación proactiva con el mundo del trabajo y la producción: *esta institución de educación superior tendrá que desarrollar estrategias, mecanismos y dispositivos institucionales de cooperación y articulación proactiva con los diferentes sectores de la producción y el desarrollo que permitan a sus egresados contar con un mayor grado de factibilidad para su inserción laboral en su región de origen.*

Durante mucho tiempo los sistemas educativos se han caracterizado por ignorar el contexto en el cual los mismos operan, ello en detrimento de otros sistemas, productivos, culturales, políticos, que debieran ser llevados en consideración al momento de proponer las curriculas e implementarlas en la formación general básica, y los restantes niveles formales de educación. Esta lógica endogenista debe ser revisada y transformada rápidamente si pretendemos que la educación sea una verdadera herramienta para el desarrollo. No hacemos apología de la tecnificación de la formación de nuestros jóvenes y adultos, *la formación debe ser del ciudadano*, sin lugar a dudas, capaz de identificar y actuar en una realidad compleja en el horizonte de la construcción de los derechos históricamente alcanzados, pero que sólo tendrán plena vigencia en la medida en que se logren mejores condiciones materiales de existencia. Estas condiciones tienen que ver con el grado de desarrollo alcanzado por los sectores productivos y empresariales, pues sin recaudación no es posible pensar en políticas públicas sustentables, y la educativa es una de ellas. En este sentido como enunciado al inicio de este tópico, cualquier institución de educación superior técnica que se diseñe tendrá que contener mecanismos institucionalizados que permitan una fuerte articulación con el mundo del trabajo, a través de mecanismos de participación de actores preponderantes del campo productivo, empresarial, comercial y tecnológico; integrando al propio sector público entre sí, y sumando al sector privado y la sociedad civil, en el diseño, implementación y proyección de las ofertas educativas que se propongan para las diferentes subregiones de la provincia de Río Negro.

-Deberá desarrollar la permanente innovación en sus ofertas y servicios:

considerada la innovación como la posibilidad de romper con esquemas tradicionales de formación técnico profesional, que permitan nuevas y variadas formas de promoción de la producción y el desarrollo, a través de la actualización permanente de marcos teóricos, pedagógicos y didácticos, la investigación aplicada y la oferta de servicios estratégicos para optimizar los circuitos económicos productivos en el ámbito territorial de la provincia de RN.

Ello implica la permanente actualización de los planes de estudios, los que tendrán que incorporar recorridos flexibles y articulados con el mundo productivo y comercial de cada una de las regiones que integran la provincia, que a través de una

constante indagación sobre su estructura y dinámica, vayan orientando y retroalimentando los contenidos sugeridos para las distintas áreas curriculares, dotándolas de marcos teóricos que permitan al alumno visualizar las grandes tendencias en la discusión técnico científica actual, acompañado ello con estrategias didácticas innovadoras y adecuadas a los objetivos de la formación técnica propuesta. Por otra parte esta institución de educación superior deberá desarrollar servicios y transferencia de tecnología al medio local-regional en los que se inserte, como unidad de gestión y promoción de la producción y el desarrollo, construyendo herramientas, métodos, sistemas, productos y procesos que permitan alcanzar tales fines. La investigación acción participante jugará un papel fundamental en el diseño de los soportes de un nuevo andamiaje productivo de lo local-regional, innovando en la producción de conocimientos y técnicas, produciendo estudios estratégicos para la región, generando nuevos servicios para el sector productivo y comercial, aumentando los márgenes de competitividad frente a un mercado mundializado.

-Deberá promover y consolidar un perfil de egresado con un alto grado de pertinencia y pertenencia a la producción y el desarrollo local y regional: la institución se propone generar un egresado a quien, dentro de un área temática de directo interés regional, se le han potenciado sus capacidades de gestión y sus habilidades emprendedoras.

Este graduado no estará obligado a una actitud pasiva frente al empleo, ya que conocerá las vías para generárselo. La actitud emprendedora frente al conocimiento y la inserción en el medio local-regional será un objetivo de formación permanente de los alumnos y graduados de esta institución de educación superior, emprender para hacer, y hacer con conocimientos, será un lema que estará inscripto en la misión y funciones de la misma. Desarrollar una conciencia emprendedora implica primero poder tener conciencia de los desafíos que un mundo globalizado y altamente competitivo impone como marco de cualquier formación técnica superior. Ni mesianismo, ni fatalismo, si una actitud alerta y comprensiva de la complejidad de la realidad en la que este alumno-graduado deberá operar, que le permita dimensionar los diversos factores que actúan para configurarla, desarrollando modelos de análisis de campos problemáticos integrados, con una fuerte intencionalidad investigativa y precursora para desarrollar nuevas soluciones a viejos

problemas, propositiva y creativamente. Su objetivo principal al terminar sus estudios, el cual bien puede haber comenzado a madurar durante el trabajo final de carrera, será poner en marcha algún emprendimiento productivo. Es por esta actitud que los técnicos superiores así formados pueden convertirse en motores del desarrollo de su región.

4.4. Antecedentes de la propuesta.

4.4.1. Institución Superior Técnico Profesional de la provincia de Río Negro.

Este modelo de Institución está comprendido dentro de la educación superior no universitaria, de formación técnico profesional, con fuerte vinculación a los sectores productivos de la región donde se establezca la articulación con los ámbitos de la ciencia, la tecnología, la producción y el trabajo, como la estrategia básica para posibilitar un sistema sustentable para la Provincia.

Este tipo de institución, responde en forma flexible a los cambiantes requerimientos del mercado de trabajo en un mundo en el que las necesidades de diversificación aumentan con el desarrollo económico y social.

Su enseñanza de orientación aplicada se asienta en una mayor interacción entre alumnos y docentes, donde generalmente se asigna más importancia a talleres, gabinetes y laboratorios que a las aulas. El número de alumnos por curso es más reducido que en las universidades e impone menos exigencias para el acceso.

Satisface mejor la demanda de estudiantes con limitaciones económicas, debido a que sus costos son más bajos que los universitarios, generando vínculos con el sector productivo que dan inicio a relaciones laborales permanentes.

Podría caracterizarse este modelo Institucional de Educación Superior Técnica Profesional por los siguientes parámetros:

- 1.- Estrecha relación con el sector empresarial, relación que puede presentar diversas formas y grados de importancia tales como: presencia en el Consejo Directivo, participación en los planes de estudio, financiamiento hacia la institución.
- 2.- Planes de estudio con contenido del sector productivo de la localidad y zona de influencia donde se encuentre la sede de la institución; o de una industria en particular, haciendo hincapié en las distintas funciones o tareas propias de cada sector dentro de una empresa (producción, venta, control de calidad, marketing, comercialización, logística, etc.).

3.- En lo relativo a la estructura organizacional de la institución, la misma cuenta con un órgano Directivo, en el que participan representantes gubernamentales (tales como Ministerio de Educación, de la Producción, de Turismo y de la Secretaria de Planificación y Control de Gestión, y de la Secretaria de Trabajo), y representantes del sector privado (Cámara de Productores, Sindicatos, O.N.G., etc.), relacionadas con la producción y el trabajo.

Este cuerpo cumple una función de suma importancia en cuanto a la conducción, control y seguimiento de la misión y las funciones que se plantea desarrollar la Institución que se propone.

Así, mediante convenios que suscriba la Institución educativa con el sector empresarial involucrado en la temática, se favorecerá la realización de pasantías, proyectos, servicios, etc., que redundaran en beneficio de la calidad educativa de la Institución de Educación Técnica Profesional.

4.- Los requerimientos de asistencia a clases son usualmente más intensos, y concentrados, y la organización de los estudios es más estricta que en el sector universitario, asemejándose los métodos pedagógicos mas a la educación media que a la universitaria.

Esta exigencia tiene ver con la calidad académica del profesional técnico que se pretende formar, fundamentalmente pensando en su inserción concreta en el mercado laboral y a su vez orientarlo en una posible carrera de grado que mediante convenios la misma institución le ofrecerá.

Con lo cual, además, se logra superar las dificultades que en la actualidad se presentan en la enseñanza media, en este aspecto.

5.- Se hace hincapié en el saber "practico", en contraposición con el saber académico universitario, valorándose fundamentalmente la experiencia laboral para lo cual se otorga preeminencia a los regimenes de pasantías.

6.- La necesidad de dar respuestas a las demandas laborales, capacitando a los mandos medios de la industria y de los servicios.

7.- Focaliza en aquellas ramas que han sido descuidadas por las instituciones universitarias en el dictado de tradicionales carreras, posibilitando la aparición de "carreras cortas" del área técnico profesional, que permitan una rápida especialización e inmediata inserción en el ámbito laboral.

8.- Permite a los profesionales del nivel superior egresados de campos afines a las diferentes ofertas de educación técnica profesional, puedan realizar estudios pedagógicos que califiquen su ingreso y promoción en la carrera docente. Contrarrestando criterios que propician que los profesionales técnicos siempre estén por debajo de cualquier título docente en el escalafón. Ello, mediante la implementación de modalidades que determine el Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología concertado en el Consejo Federal de Cultura y Educación.

9.- La articulación con el nivel medio, acordando con las instituciones correspondientes, los contenidos básicos curriculares, a fin de lograr una coherencia en la educación técnico profesional.

10.- La articulación de estudio y trabajo, de investigación y producción, de complementación teórico- práctica, relacionada con campos profesionales específicos.

Todo lo expuesto, correctamente planificado y coordinado por la Institución a fin de otorgar títulos que definan claramente el perfil de los egresados, de manera de facilitar además su articulación con el nivel universitario, si es la intención del alumno continuar una carrera de grado y/o postgrado.

Este modelo institucional cuenta con el financiamiento que la Ley de Educación Técnico Profesional en su art. 52 establece para este tipo de instituciones. Estos recursos financieros surgen del Fondo Nacional para la Educación Técnico Profesional.

El financiamiento se computará en forma adicional a los recursos que el Ministerio de Educación Ciencia y Tecnología tiene asignados a otros programas de inversión en escuelas, y corresponde a un porcentaje no inferior al (0,2%) del total de los ingresos corrientes previstos en el Presupuesto Anual Consolidado para el Sector Público Nacional.

El Instituto Nacional de Educación Tecnológica (I.N.E.T.) es el órgano de aplicación, mediante el cual gestionan este tipo de financiamientos; diligencia que deberá llevarse a cabo a través de la jurisdicción provincial.

Estos recursos se aplicarán a equipamiento, desarrollo de proyectos institucionales y acondicionamiento edilicio, financiamiento de becas y proyectos, formación inicial y continua para docentes, vinculación con el sector socio productivo, bibliotecas técnicas; y todo lo relativo al fortalecimiento de la institución técnico profesional, en un marco de desarrollo con niveles de inclusión y equidad social, a fin de alcanzar un crecimiento económico sostenido y sustentable tanto en términos regionales como locales.

Asimismo, el I.N.E.T. cuenta con otros mecanismos de financiamiento para proyectos institucionales, ya reseñados en el modelo anterior: el Crédito Fiscal y Programa EquipAr. Ambos aplicables a este modelo institucional.

Otros mecanismos de financiamiento los puede recibir de parte del Gobierno Provincial, mediante el Ministerio de Educación, Producción y del Trabajo. Como así también, de Entidades intermedias relacionadas a la producción y el trabajo.

MARCO LEGAL

Esta Institución Superior de Educación Técnico Profesional, creada por ley que sancione la Legislatura de la Provincia de Río Negro, adhiriendo en lo pertinente a la Ley Nacional de Educación Técnico Profesional nº 26.058, garantizara a sus alumnos conocimientos científico- tecnológico y saberes profesionales.

La institución formulará sus planes de estudio y establecerá la organización curricular adecuada para su desarrollo, duración de cada tecnicatura, cargas horarias mínimas, teniendo presente los mínimos recaudos que en este aspecto tiene fijado el Consejo Federal de Cultura y Educación

Así, será necesario que la institución a los fines de lograr el reconocimiento de validez nacional de los planes de estudios y carreras, tenga presente en esta tarea los criterios básicos y parámetros mínimos referidos a: perfil profesional,

alcance de los títulos y certificaciones y estructuras curriculares, en lo relativo a la formación general, científico-tecnológica, técnica específica, prácticas profesionalizantes, y cargas horarias mínimas, que tiene fijada el Consejo Federal de Cultura y Educación.

En lo referente a las ofertas educativas que ofrecerá la institución, las mismas serán consensuadas con el I.N.E.T.

Resulta relevante en este tópico la tarea que realizarán los profesionales del área de educación que integran este proyecto, en cuanto al análisis de contenidos de las ofertas educativas que en la fecha ofrece el I.N.E.T., en función a las necesidades que demande la Provincia.

El procedimiento a tener en cuenta para la conformación de este modelo institucional será: luego de creada la institución por ley, la jurisdicción provincial procederá a inscribirla en el Registro Federal de Instituciones de Educación Técnico Profesional; como así también, realizar la presentación en detalle de los insumos que demande la puesta en funcionamiento de la institución, a fin de acceder a los recursos que otorga el Fondo Nacional para la Educación Técnico Profesional. Estas tramitaciones se gestionarán ante el I.N.E.T.

El I.N.E.T. con la participación de la Jurisdicción Provincial, implementará para la Institución Superior Técnico Profesional incorporada en el Registro Federal, programas de fortalecimiento institucional, que contemplarán aspectos relativos a formación docente continua, asistencia técnica y financiera, que garanticen una adecuada educación técnica de calidad.

4.4.2. Instituto Tecnológico Universitario.

Este modelo institucional de educación superior no universitario, de excelencia para la formación técnica en carreras terciarias, cortas e intensivas, de rápida inserción laboral; está totalmente orientado al mercado empresarial, productivo y del trabajo, para el desarrollo regional de la provincia.

Sus ofertas educativas se implementan a partir de demandas laborales concretas y articulan los intereses sectoriales del Gobierno de la Provincia, la

universidad que le otorgue aval académico, los municipios y las empresas de la región que sean afines con la producción y el trabajo.

La Institución, ofrece un abanico de carreras cortas a término, distribuidas de acuerdo a las demandas zonales, con estrecha vinculación a los sectores productivos y de servicios. Sumado a ello, suministra servicios de educación continua, capacitación a personal de empresas, actividades de investigación y de desarrollo aplicadas a la innovación tecnológica, asesoramiento y servicios a instituciones públicas y privadas, entre otras actividades.

Proporciona rápida inserción laboral en los mandos medios de las empresas del ámbito público y privado, puesto que las ofertas se validan y recrean permanentemente a través de estudios de demandas directas o indirectas de sus zonas de influencia.

Ofrece un particular modelo pedagógico que le permitirá al alumno "aprender en acción" y desarrollar integralmente las competencias que le exija el mercado en su ámbito laboral.

A estos efectos, este modelo institucional se propone como objetivos:

- 1.- Expandir y diversificar la oferta educativa de nivel superior, atendiendo demandas específicas de carreras cortas con salida laboral, para que el alumno encuentre variadas ofertas de formación muy cercanas a su lugar de residencia.
- 2.- Efectuar actividades de investigación y desarrollo aplicadas a la solución de problemas o a la incorporación de innovación tecnológica, en relación con demandas del sector productivo o de servicios; con el objetivo de propender al crecimiento de la región y del sector empresario, incorporando tecnología, aumentando su productividad, a fin que estos sectores generen la demanda que requiera del trabajo especializado de los futuros técnicos que egresan de la institución.
- 3.- Ofrecer servicios de educación continua a los recursos humanos que ocupan funciones de cuadros medios en los sectores productivos y de servicios. De esta manera, el I.T.U. ejerce una suerte de tutoría en los alumnos egresados,

posibilitándoles seguir el proceso de profesionalización y/o especialización a través de carreras de cursado especial, cursos de actualización, formación de postítulo, entre otras alternativas.

4.- Atender las demandas con servicios regionales o locales, adaptados a cada circunstancia, como función de promoción individual o comunitaria; con el fin que el alumno encuentre en su lugar de residencia servicios que contribuyan a su crecimiento y el de la comunidad.

5.- Experimentar un nuevo modelo de educación universitaria basado en la participación de profesores de distintas disciplinas, plena dedicación de profesores y alumnos y la vinculación directa con las necesidades de la empresa o servicios para el que se capacita; de esta forma, el alumno estudiará y aprenderá con el apoyo permanente de los docentes, resolviendo problemas, utilizando equipos en talleres y laboratorios, y participando de evaluaciones continuas y provechosas.

6.- Promover distintas formas de vinculación con las empresas para ejecutar actividades formativas o de investigación. Para que de manera el "trabajo" y la "empresa" no signifiquen algo que viene después de la formación y en el futuro; como así también, para que la práctica en la empresa se viva todos los días, a través de proyectos tutorados, visitas, trabajos de campo, pasantías, etc.

7.- Ofrecer servicios educativos formales y/o estudios articulados con carreras universitarias de grado, que guarden relación con las ofertas educativas de la universidad con la cual se convenía.

8.- Coordinar con otras instituciones del país o del extranjero la realización de programas conjuntos que respondan a los fines de la institución.

Se aspira, para lograr los objetivos detallados que la institución cuente con una estructura organizacional de eficacia y operatividad, por ello:

En lo referente a la estructura de la institución, el órgano deliberativo se compondrá por representantes de la universidad, de los sectores gubernamentales provinciales, municipales, y del ámbito privado ligados a la producción y el trabajo,

los que tendrán una decisiva participación en el logro de todos los objetivos que se proponga el Instituto Tecnológico Universitario.

Por todo lo expuesto, el perfil de egresado que se pretende formar debe ser dentro de un área temática de directo interés regional, al cual se le han potenciado sus capacidades de gestión y sus habilidades emprendedoras, lo que le permitirá tener una actitud activa frente al empleo ya que conocerá las vías para generárselo. Su objetivo principal al terminar los estudios, será poner en marcha algún emprendimiento productivo y/o encontrarse inserto en mandos medios de los sectores productivos o de servicios públicos y privados. Por ello, el Técnico Universitario será un recurso humano impulsor del desarrollo de su región.

El financiamiento de la institución, se realizará mediante aportes de:

- Estado Provincial y Municipal.
- Estado Nacional (INET, Crédito fiscal y Programa EquipAr)
- Ingresos provenientes de múltiples servicios prestados al sector productivo y empresarial
- Convenios de Cooperación con instituciones afines nacionales e internacionales.

MARCO LEGAL

Este modelo institucional nace a partir de un Acuerdo celebrado entre la Provincia de Río Negro y una Universidad Nacional, que contemple dentro de sus objetivos la creación de un Instituto Tecnológico Universitario, con asiento en la provincia.

Se trata de una institución educativa de nivel superior no universitario (Ley Provincial de Educación nº 2.444), inserta en un marco institucional complejo, ya que por un lado la Jurisdicción es provincial conforme al art. 15 de la Ley de Educación Superior nº 24.521, en tanto que por el otro, al estar involucrada una universidad en lo atinente a la creación, aprobación de planes de estudios, otorgamiento de títulos, deberá regirse en lo pertinente por la norma nacional referida.

La creación de esta Institución Superior, previamente consensuados los contenidos entre autoridades de la universidad y del Ministerio de Educación de la Provincia, se hará por Ley sancionada por la Legislatura de la Provincia de Río Negro.

El Instituto Tecnológico Universitario, formula sus planes de estudios, organización curricular, duración de cada tecnicatura, cargas horarias mínimas, conforme lineamientos dispuestos por la universidad; siendo aprobados por su Consejo Superior.

Los docentes serán designados por las autoridades de la institución, previo concursos de oposición y antecedentes, debiendo acreditar formación universitaria.

La universidad será la que expida los títulos a los alumnos egresados del Instituto Tecnológico Universitario, otorgando aval académico a los futuros Técnicos Universitarios, con validez nacional.

Este modelo goza de autonomía funcional, acotada en lo institucional, quedando a cargo de la universidad la autonomía académica. Teniendo en cuenta el marco complejo mencionado "ut supra".

Cuadro 4.4.2.1. Descripción de los Modelos de Institución.

Autonomía Tipos. Modelos Institucionales	Autonomía Académica	Financiamiento	Autonomía Institucional y Funcional	Marco Legal
Instituto Superior Técnico Profesional de la Provincia de Río Negro	La Jurisdicción formula los planes de estudio, org. Curricular, respetando las pautas del Consejo Federal de Cultura y Educación. Las ofertas son propuestas por la Jurisdicción y consensuadas con el I.N.E.T.	Cuenta con el financiamiento establecido en la Ley Nacional de Educación Técnico Profesional nº 26058, que crea el Fondo Nacional para financiar este tipo de instituciones. Además de otros mecanismos de financiamiento, a cargo del I.N.E.T (Programa EquipAr- Crédito Fiscal). Salario a cargo de la Jurisdicción.	Autonomía Institucional de la Jurisdicción y Funcional de la Institución.	La Jurisdicción lo crea, debiendo adherir a la Ley Nacional de Educación Técnico Profesional. Inscribiendo a la institución en el Registro Federal que tiene a cargo el I.N.E.T.
Instituto Tecnológico Universitario.	Los planes de estudio, org. Curricular y Tecnicaturas son aprobados por la universidad.	Financiamiento de la Provincia, y entidades públicas y privadas.	Autonomía Institucional compartida entre el Gobierno de la Provincia y la Universidad. Y Autonomía Funcional a cargo del I.T.U.	Lo crea la jurisdicción con una Universidad.

4.5. Desarrollo de los Modelos propuestos.

Se expuso el análisis sobre los posibles modelos institucionales, en cuanto antecedente; y en este punto se presentan como parte del proyecto, los criterios orientadores que fueron priorizados para su consideración definitiva:

4.5.1. ITRU-RIO: Instituto Técnico Regional Universitario de Río Negro.

El ITRU- RIO será creado por Ley sancionada por la Legislatura de la Provincia de Río Negro, respetando y adhiriendo en lo que resulte pertinente a los principios y normas: de la Ley Orgánica de Educación Provincial nº 2444, Ley de Educación Instituto Superior Formación y Perfeccionamiento Docente nº 2288.

Será una Institución de educación superior no universitario, de características peculiares que no solo se distinguirá del nivel superior terciario propiamente dicho, por tener mecanismos de articulación con el nivel medio y universitario, sino además porque ofrecerá un conjunto dinámico de relaciones con su medio; a fin de dar respuestas a las necesidades y requerimientos que surjan de los procesos de transformación y desarrollo que tengan lugar en su área de influencia.

Se tratara de una Institución Regional de formación técnica que ofrecerá servicios educativos de nivel universitario, mediante la celebración de convenios del Poder Ejecutivo Provincial con una o mas Universidades Nacionales; las cuales, le otorgaran aval académico, validando los títulos que expida la institución y/u homologando las Tecnicaturas dictadas en el ITRU- RIO a efectos que el Técnico Universitario egresado pueda continuar la carrera de grado.

A estos efectos, se formularan sus planes de estudios, organización curricular, duración de cada tecnicatura, cargas horarias mínimas, conforme los lineamientos dispuestos por la o las universidades con las cuales celebre convenios.

La Institución fijara mecanismos de articulación con los últimos años del nivel secundario, arbitrando a esos fines los medios necesarios de coordinación entre ambos niveles, en lo pedagógico y académico.

Ofrecerá carreras a término que se inicien y terminen en función de la demanda laboral o de una necesidad cultural de la ciudad o zona de influencia en la cual se dicten.

La Institución tendrá una estrecha vinculación con la comunidad, lo cual habla del alto grado de pertinencia de su oferta, siendo una herramienta eficaz para atender la formación profesional y capacitación laboral ligada a la producción y el desarrollo de lo local- regional; procurando de esta forma, una rápida inserción laboral de jóvenes y adultos que no dispongan de recursos suficientes para sustentarse por mucho tiempo en los sistemas educativos tradicionales.

El ITRU- RIO, se caracterizara por la transversalidad de su oferta, posibilitando la atención de la demanda del área tecnológica en su conjunto, desde el nivel inicial de usuario hasta el de técnico profesional de nivel superior con reconocimiento de créditos para la carrera de grado, pasando por los distintos niveles de formación tecnológica, y atendiendo en cada nivel de oferta el proceso permanente de formación, actualización y reconversión. Además, la articulación con distintas universidades posibilitara que esta institución pueda atender el amplio espectro de sectores de demanda; así como la flexibilidad para la apertura y cierre de ofertas, le facilitara el seguimiento de la dinámica que tanto el desarrollo tecnológico como el cambio social exige.

Tratándose de una Institución Autárquica, la ley de creación deberá establecer su constitución, aprobar su estatuto y fijar su disolución, salvo que medie en favor del Poder Ejecutivo alguna habilitación legislativa de su competencia. Quedando a cargo del ITRU- RIO, únicamente, la facultad de dictar normas atinentes a su funcionamiento.

A los fines de la constitución de la sede central del ITRU- RIO, se proponen las localidades de General Roca o Choele- Choel.

4.5.1.1. Características particulares de la Institución.

- El ITRU- RIO deberá ser creado por Ley de la Legislatura de la Provincia de Río Negro, teniendo en cuenta las normas referenciadas "ut supra" en lo que resulte pertinente a los fines y propósitos de la Institución.

- Será creado como Institución Autárquica, entendiéndose como tal a una entidad con personería jurídica propia de carácter público, sujeta a un control jerárquico institucional por parte del Poder Ejecutivo de la Provincia.
- Tendrá fuerte vinculación a entidades intermedias relacionadas a la producción y el desarrollo de la región, mediante convenios que celebre el Sr. Gobernador de la Provincia.
- Articulara con el nivel medio y universitario.
- La Ley de creación del ITRU- RIO, determinara que la Institución dependerá del Poder Ejecutivo Provincial, facultándolo al Sr. Gobernador a celebrar convenios con distintas universidades nacionales y con entidades intermedias de la Provincia.
- La Institución expedirá títulos de nivel universitario, validados por la o las universidades con las cuales el Señor Gobernador celebre convenio.
- Permitirá el transito hacia carreras de grado, a través de convenios de homologación con universidades nacionales.
- El Sr. Gobernador será la autoridad máxima de la Institución, el cual delegara en un Consejo de Administración el contralor y fiscalización del funcionamiento del ITRU- RIO.
- El ITRU- RIO, se propone incorporar a los Institutos de Formación Técnica Superior (INFORTECS), ya existentes en la Provincia, a través del Instituto Técnico Superior "ITES" que articulara mediante un Programa de Adecuación Institucional Progresivo "PAIP" la incorporación en forma paulatina de los mismos a la institución. Los INFORTECS se encuentran ubicados en las localidades de: Ingeniero Jacobacci, Catriel, Río Colorado, Choele- Choel, Viedma.
- El ITRU- RIO creara sedes regionales en las localidades donde no existan Institutos Públicos de Formación Técnica Superior. A saber, ubicados en las localidades de: General Conesa, San Antonio Oeste, Villa Regina, General Roca, Allen, Cipolletti, Sierra Grande, Los Menucos, San Carlos de Bariloche, El Bolsón. Coexistiendo los "INFORTECS" con las nuevas sedes que cree la institución

- El ITRU- RIO como entidad autárquica, contara con una partida presupuestaria independiente que será fijada en la Ley de creación. Además de apoyos financieros por parte del MECyT, que se tramitan ante el I.N.E.T.

4.5.1.2. Proyecto de Estatuto.

A efectos de proponer un andamiaje sobre el cual asentar la organización institucional de la Institución de Educación Técnica Superior, se presenta un proyecto de Estatuto Orgánico, con los aspectos que el mismo contiene y define para esta organización en cuestión, a saber:

4.5.1.2.1. Misiones y Funciones.

MISIONES

El "ITRU- RIO" se propone como misiones:

- 1.- Formar los recursos humanos atendiendo a los nuevos perfiles profesionales que requieren los diversos niveles de los sectores público y privado, a partir de una oferta especializada y adaptada a las necesidades del contexto económico y social regional.
- 2.- Capacitar y actualizar profesional y técnicamente de manera permanente, a los recursos humanos de la provincia en un nuevo eje sustentado en el proyecto de articulación entre educación, producción, trabajo y desarrollo.
- 3.- Celebrar convenios de validación con Universidades Nacionales a efectos que los títulos que expida la Institución, tenga nivel universitario; como así también, la celebración de convenios de homologación a fin de brindarle al egresado la posibilidad de continuar su capacitación en la institución universitaria.
- 4.- Celebrar convenios con entidades intermedias vinculadas a la producción, trabajo y desarrollo de la Provincia, generando desde lo local una demanda organizada que pueda ser atendida por esta Institución innovadora.

FUNCIONES

Para el cumplimiento de los fines propuestos por el "ITRU- RIO", serán funciones:

- 1.- Expandir y diversificar la oferta educativa técnica de nivel superior universitario en todo el territorio de la provincia atendiendo demandas específicas, de las subregiones que la componen.
- 2.- Generar modelos institucionales que posibiliten articular la docencia, la investigación, la extensión, la transferencia y los servicios hacia el sistema productivo local y regional.
- 3.- Efectuar actividades inherentes al desarrollo de la innovación tecnológica y a la sistematización de procesos, fuertemente vinculadas con las demandas de las empresas y del sistema productivo subregional.
- 4.- Generar estrategias permanentes de articulación con entidades intermedias regionales que se encuentran en estrecha relación con el perfil profesional de cada carrera a fin de garantizar la inserción laboral de los futuros técnicos profesionales de nivel universitario.
- 5.- Ofrecer asesoramiento, consultorías, diseño y patrocinio de programas y proyectos, destinados a instituciones públicas y privadas en relación con los diagnósticos situacionales y estratégicos generados a tal fin, para cubrir las necesidades del sistema productivo y de servicios o del mundo laboral.
- 6.- Definir un modelo pedagógico basado en la participación de distintas áreas disciplinares y disciplinas científico-tecnológicas, el compromiso activo del estudiante en el proceso de aprendizaje, articulando la formación con la actividad productiva y de servicios a fin de lograr resultados de alta calidad profesional.
- 7.- Realizar estudios de demanda de especialidades en el campo laboral y efectuar un monitoreo y seguimiento, así como una evaluación permanente de la ubicación de los graduados, en el mercado laboral.
- 8.- Establecer una estructura institucional flexible que posibilite: a) la formación de recursos humanos en carreras cortas y/o a término conducentes al título de técnico

superior universitario adquiriendo las competencias necesarias para la inserción laboral del egresado; b) generar las condiciones para que los futuros técnicos profesionales puedan continuar carreras de grado y/o postgrado en las instituciones universitarias con las cuales se acuerde mediante convenios de homologación.

4.5.1.2.2. Gobierno de la Institución.

CONSEJO DE ADMINISTRACION

El Consejo de Administración estará integrado por los Ministros de Educación, Producción, Turismo y las Secretarías de Trabajo y de Planificación y Control de Gestión, de la Provincia de Río Negro.

El Consejo de Administración propondrá una terna al Señor Gobernador de la Provincia, de la cual resultara electo el Rector Normalizador, el cual durará en su mandato un período no mayor a cuatro años.

Una vez concluida la etapa de normalización, quedará constituido el Consejo Técnico Institucional Superior "CTIS" que se integrara por representación de: docentes, alumnos, egresados y entidades intermedias del sector productivo y empresarial de la Provincia.

Asimismo, quedarán constituidos los Consejos Técnicos Institucionales Regionales "CTIR" y sus sedes.

El Rector normalizador designará al Director del Instituto Técnico Superior "ITES" con el aval del Consejo de Administración y acuerdo del Ministerio de Educación de la Provincia.

Dependerán del "ITES" los Institutos de Formación Técnica Superior "INFORTECS", los cuales se encuentran ubicados en las localidades de: I. Jacobacci, Catriel, Viedma, Choele- Choel, Río Colorado.

Dependerán del "ITRU- RIO" las sedes regionales localizadas en lugares donde no existe oferta pública de Institutos de Formación Técnica Superior. A saber: Gral. Conesa, San Antonio Oeste, Villa Regina, General Roca, Allen,

Cipolletti, Sierra Grande, Los Menucos, Valcheta, San Carlos de Bariloche, El Bolsón.

Las ofertas académicas de cada una de las sedes serán monitoreadas y evaluada en forma continua por una Comisión Curricular permanente, dependiente del "CTIS".

Se crean además, las Comisiones de Presupuesto y Comisión de Legal y Técnica, las que dependerán del "CTIS".

Los "INFORTECS" se articularan a través del Programa de Adecuación Institucional Progresivo "PAIP", el cual tendrá como objetivo incorporar en forma paulatina estos institutos a la estructura del "ITRU- RIO" en forma definitiva; agregándoles las funciones: de investigación, extensión, transferencias, servicios, capacitación, consultarías, y otras que sean demandadas por los sectores productivos, donde los mismos tengan su área de influencia.

RECTORADO

Art. ...: Crease la figura del Rector quien será la máxima autoridad ejecutiva y se constituirá en la sede central de la Institución.

Art. ...: El Rector será designado por el Poder Ejecutivo de la Provincia de Río Negro. La ley de Ministerios determinará el rango que tendrá en la organización ministerial, el que será equivalente al de Secretario de Estado.

Art. ...: Son atribuciones del Rector, impartir, colaborar, dirigir y supervisar los lineamientos de la política institucional y académica, que acuerde el Consejo de Administración, a través de las acciones desarrolladas a nivel ejecutivo por la Institución de Educación Superior.

Art. ...: El Rector asistirá a las sesiones del Consejo Técnico Institucional Superior, presidiendo las mismas. En caso de ausencia, será reemplazado por el Director del ITES .

Art. ...: Créase la Secretaría General, órgano que tendrá a su cargo el control, fiscalización y ejecución de la política que emane del Rectorado y CETIS, a través de las áreas bajo su dependencia.

Art. ...: Créase la Oficina de Articulación Institucional, la cual dependerá funcionalmente de la Secretaría General. Esta atenderá la vinculación con Municipios, Sector privado empresarial, Organizaciones de la Sociedad Civil, así como con las Universidades con las que el Instituto articula sus ofertas académicas.

Art. ...: Créase la Secretaría Académica, la cual ejecutará la política académica mediante el contralor, monitoreo y evaluación permanente, del cumplimiento de los planes, programas y actividades de estudio; teniendo en cuenta las demandas educativas del medio en que se desarrollen, y en concordancia con la formación profesional técnica de los dos últimos años del nivel medio y con acuerdos convenidos con universidades nacionales, manteniendo de esta forma, actualizadas las ofertas educativas que ofrecerá la Institución.

Art. ...: Créase el PROCREER – Programa de Crédito Educativo Regionalizado – el cual tendrá como propósito la incorporación de alumnos de los 5tos. Años (contraturno) a trayectos profesionalizantes o introductorios de las Tecnicaturas que ofrezca la Institución de Educación Superior Técnica. Este programa dependerá de la Secretaría Académica del Instituto y su conducción recaerá en un Coordinador propuesto por la Secretaría Académica.

Art. ...: Créase la Secretaría Financiero Contable Administrativa, cuya función será ejecutar la política institucional, resguardando la captación y el uso de los recursos financieros, adecuado a los fines de la Institución.

A tal efecto, establecerá los criterios, prioridades, balances y rendiciones contables y administrativas, de los bienes que compongan el patrimonio de la Institución y de los recursos que disponga, con arreglo a los fines propuesto por la misma.

Art. ...: Créase una base de datos interactiva, denominada Unidad de Conocimientos Estratégicos Referenciales para el Desarrollo Virtual (UCERDES Virtual), que tendrá por objeto identificar, acopiar, sistematizar y difundir conocimientos producidos

previamente (biblioteca on line) y los elaborados en la actividad cotidiana por la Institución.

Estará integrada por un banco de datos especializado, coordinado con las distintas áreas institucionales.

Dicha base de datos interactiva tendrá la función de alimentar el portal virtual de la Institución. www.ucerdes.edu.com.ar

Asimismo, se ocupará de proveer insumos a un Comité Editorial Nacional que tendrá por objeto la aprobación de artículos que compondrán el menú de la Revista Tecnológica Virtual de la Institución Educativa.

Art.:...: Créase la Revista Virtual Tecnológica como un medio de comunicación con los distintos sectores de la producción, la industria, los servicios, los sistemas empresariales y de servicios cooperativizados y universidades y centros tecnológicos y de generación de tecnología; la que estará alimentada por el UCERDES y difundida por el portal de la Institución Educativa Superior. Su organigrama funcional dependerá del IEEPRODESA.

Art. ...: Créase la Dirección de Técnica Legislativa y Asesoría Legal, que tendrá a su cargo la elaboración del Digesto Jurídico que regule orgánicamente a la Institución, como así también la compilación de todas las normas que de ella emanen, la misma dependerá funcionalmente del rectorado.

Además, prestará servicios de asesoría técnica legal al CETIS y CTIR, en la elaboración y aplicación de las normas que de ellos emanen, y de proyectos de legislación interna.

Art. ... Créase el Director de Innovación Tecnológica e Investigación Aplicada, cuyo cargo será equivalente al de Subsecretario de Estado de la Provincia. El que tendrá a su cargo el PROIDEAR (Programa Institucional de Articulación Regionalizado), la gestión, coordinación, articulación y conducción de programas y proyectos, de desarrollo e innovación, diversificación, diseño de productos y procesos, así como la evaluación de programas de desarrollo y diversificación tecnológica, orientadas al

desarrollo local, subregional y regional. El mismo dependerá funcionalmente del Rector.

Art. ... Créase el PROIDEAR - Programa Institucional de Articulación Regionalizado, el que organiza acciones que darán lugar a la conformación de equipos intercátedras, o dentro de la propia cátedra, integrando proyectos que respondan a necesidades de desarrollo que demande la región, siendo su objetivo la complementación presupuestaria para el desarrollo de los mismos, a través de la captación de recursos del sector privado, tercer sector, y organismos internacionales, y un paquete de horas cátedras destinadas a las orientaciones, y a proyectos Institucionales. Incorpora principalmente a los docentes de las orientaciones, docentes visitantes invitados, expertos, consultores externos, pasantías estudiantiles en proyectos, insumos, equipamiento, viáticos, compra de información, destinada a los proyectos, y que a su término, compondrán el patrimonio del Instituto. Este Programa dependerá directamente del Director de Innovación Tecnológica e Investigación Aplicada.

Art. ... Créase el Director de Extensión, Transferencia y Servicios. El mismo será equivalente al cargo de Subsecretario de Estado. Desempeñara las funciones de coordinación, articulación, gestión, evaluación, monitoreo y control de las capacitaciones, actualizaciones, transferencia y extensión de tecnología al medio productivo, empresarial y de servicios, involucrando a alumnos, egresados, docentes y organizaciones públicas y privadas vinculadas a la Institución de Educación Superior. El mismo dependerá funcionalmente del Rector.

Art. ... Créase el IEEPRODESA (Instituto de Estudios Estratégicos para Producción y el Desarrollo). Organismo de carácter mixto que será conducido por el Director de Extensión Transferencias y Servicios

Serán sus funciones la elaboración de diagnósticos situacionales y proyectivos, consultarías permanentes, asesorías de inversiones y captación de recursos para el diseño y puesta en marcha de proyectos estratégicos para lo local y subregional. Dependerá orgánicamente de la Dirección de Extensión, Transferencia y Servicios y articulará funcionalmente con la Coordinación de Investigación aplicada. Siendo que

los resultados de sus acciones compondrán el UCERDES y se difundirán vía la ReTecViDes (Revista Tecnológica Virtual para el Desarrollo).

CONSEJO TÉCNICO INSTITUCIONAL SUPERIOR

Art. ...: Créase el Consejo Técnico Institucional Superior, que estará integrado por el Rector, alumnos, docentes, egresados, el Director del ITES, y representación por parte de Organizaciones y/o Instituciones publicas, privadas y/o mixtas.

Dichas organizaciones y/o instituciones, estarán representadas en un número de cinco miembros, tres por el sector público y dos por el sector privado.

Art. ...: La designación de los miembros que representen en el Consejo Técnico Institucional Superior a las instituciones públicas, será realizada por el Poder Ejecutivo Provincial.

Art. ...: Créase la Secretaria del Consejo Técnico Institucional Superior, designada por el Consejo Superior de una terna propuesta por el Rector de la Institución.

Art. ...: Créase el Consejo Técnico Institucional Directivo en el marco de cada INFORTECS, los que estarán integrados por representantes del cuerpo docente, de los estudiantes y de los egresados.

El número de los integrantes será determinado conforme lo dispuesto en la Ley 2444 y reglamentación de la presente. (Art. 88- Ley 2444).

Art....: Créase las UGesReDes (Unidades de Gestión Regionales Descentralizadas) con carácter de sedes regionales del ITRU - RIO. Las mismas estarán a cargo de un Coordinador de sede el cual tendrá que dirigir, coordinar, articular, gestionar y supervisar el trabajo de las siguientes áreas, en caso de las UGesReDes Integral, serán las Jefaturas de Tecnicaturas, alumnos, docentes, educación no formal. Las que estarán ejercidas por docentes con mayor dedicación horaria. En el caso de las Sedes Restringidas la estructura se limitará a lo establecido por el Organigrama respectivo.

4.5.1.2.3. De los Docente.

Art. ...Serán reconocidos como docentes regulares todos aquellos profesores que hayan pasado y aprobado, un concurso de antecedentes y oposición, quedando designados a partir de este acto en el equipo de una cátedra específica, en el Tronco Común³⁶, del área o Materia concursada, los cuales permanecerán en el cargo hasta la revalidación posterior a los primeros 5 años de asumido el mismo

Art. ... Serán considerados como docentes interinos todos aquellos profesores, que hayan pasado por una evaluación de antecedentes y entrevista personal, con la presentación de un Proyecto Pedagógico, los que duraran en el cargo mientras este no fuere llamado a concurso, dentro del período lectivo, o caduque por la finalización de este, al 31 de diciembre de cada año.

Art. ...Serán considerados como docentes invitados todos aquellos, profesores, profesionales, especialistas, expertos, consultores, maestrandos, doctorandos, Master, Doctores, pos Doctores, Libres Docentes, o aquellos que fueren propuestos por la secretaria Académica, y aprobados por el CTIS.

Art. ...Serán considerados Docentes Honoris Causa, todos aquellos que por su trayectoria Académica, producción científica, aportes al desarrollo del conocimiento y la tecnología, a nivel provincial, nacional o internacional, acuerde anualmente su

³⁶ Se propone el Tronco Común para todas las ofertas de Tecnicaturas que contemple la Institución de Educación Superior Técnica, a fin de:

- Posibilitar una base disciplinar y multidisciplinar que permita el acceso al conocimiento construido en estas áreas de manera equitativa en todas las regiones de la provincia;
- Permitir la constitución de equipos docentes con estabilidad en sus cargos, en parte del trayecto curricular que las diferentes ofertas de Tecnicaturas puedan incorporar;
- Facilitar la articulación de equipos docentes itinerantes que puedan atender las demandas de formación técnica superior, en la región, y en una primera etapa de implementación de la propuesta, donde se reconoce la dificultad de contar con todos los recursos humanos calificados que el proyecto requiere;
- Integrar, los docentes del tronco común, a planes estratégicos, programas, proyectos, requeridos por los organismos sean públicos o privados regionales, con continuidad en el tiempo;
- Asumir cargos de conducción institucional, con una permanencia en el tiempo, acotada a los plazos de reválida por concurso de antecedentes y oposición que sean fijados por la Institución;
- Acompañar el proceso de implementación de la institución de educación superior técnica con un plantel docente que luego de una evaluación de la experiencia, pueda construir indicadores de mejoramiento de la calidad institucional y académica de la misma;

reconocimiento el CTIS, a propuesta del Comité Científico Asesor, constituido al sólo efecto de este acto, y presidido por el Rector, el cual será aprobado por los dos tercios de los votos validos del CTIS.

Art. ...Serán considerados Docentes asistentes todos los docentes del Nivel Medio, de las Escuelas Técnicas, y Bachilleratos con Orientaciones Técnicas, de la Pcia. De Río Negro, que por concurso de proyectos, conducentes a los programas habilitados por la Institución de Educación Superior, accedan a una pasantía de perfeccionamiento en servicio, la cual será supervisada por el/los coordinador/res de los Programas de referencia en ejecución. Dicha pasantía no podrá exceder el cuatrimestre, y será financiada por el Programa meta. El vínculo docente, en esta categoría, con la Institución de educación Superior, se extinguirá al finalizar la pasantía del mismo.

Art. ...Las categorías serán las de:

- Profesor Titular; es el responsable de la cátedra y de la elaboración del programa, así como del desarrollo de la misma en tiempo y forma; se espera que el mismo desarrolle tareas de formación de recursos humanos, Investigación y/o extensión, o transferencia al medio, capacitación y servicios, publicaciones, calificará el desempeño del equipo de la cátedra, del desempeño de los alumnos, para su acreditación, podrá ser convocado a asumir Cargos Funcionales de conducción, Coordinaciones, Jefaturas o Subcoordinaciones institucionales pautadas para la sede central o subsedes, e informará a la Secretaria académica de la evolución de la cátedra y proyectos a su cargo.
- Profesor Adjunto, integrará la Cátedra, asintiendo al Titular en el dictado de las clases teóricas, proyectos de investigación, proyectos de extensión, servicios, capacitación o transferencia, así como participará en la confección del programa de la asignatura, y de la evaluación de los alumnos para su acreditación.
- Asistente de docencia, compone el equipo de cátedra, teniendo como principal responsabilidad la elaboración del plan de trabajos prácticos, que se integrará al programa, y son sus tareas las de asumir el dictado de teóricos, en caso de indicación del titular o auncencia de este y el adjunto,

atención de alumnos en apoyatura pedagógica, participación en proyectos de investigación, o extensión, o servicios, o transferencia en forma excluyente.

- Ayudante alumno, será un alumno avanzado con por lo menos el 50% de las materias aprobadas al momento del concurso de ingreso, y aquella a la que se presente indefectiblemente, el mismo compone el equipo de cátedra, asistiendo al dictado de las clases, y colaborando en la atención de alumnos, podrá además integrar en forma honoraria proyectos que el equipo de cátedra evalué como pertinente su inserción.
- Docentes de las orientaciones: serán aquellos profesores que integran el grupo de asignaturas correspondientes a las orientaciones de la tecnicatura. Los deberán desarrollar el dictado de una cátedra cuatrimestral, o una anua al año, pudiendo participar de proyectos institucionales incluyéndose en el Programa Institucional de Articulación Regionalizado – PROIDEAR.

Art. ...Serán dedicaciones de los docentes:

- Cargo Jerárquico, es el desempeñado por el rector y los secretarios, al igual que el Director del ITES, equivalente al rango Ministerial de Secretario de Estado, y subsecretarios, respectivamente, o el que indique la Ley de ministerios para este organismo autárquico.
- Dedicación Exclusiva, equivalente a 40hs. Cátedras semanales, lo que incluye la asunción de una tarea funcional de conducción, y por lo menos el dictado de una asignatura anual, o dos cuatrimestrales al año. Podrá tener dedicación exclusiva, Directores, Coordinadores, Jefes de Área y Subcoordinadores.
- Dedicación tiempo completo: equivalente a 36 hs. Cátedras semanales, lo que incluye la Titularidad de una cátedra, o cargo de Profesor Adjunto, con participación requerida en proyectos de investigación, extensión, transferencia, servicios, publicaciones, u otras actividades complementarias al dictado de por lo menos una cátedra anual, y una cuatrimestral, o dos cuatrimestrales al año.

- Dedicación Medio Tiempo: equivalente a 25 hs. Semanales, lo que incluye el dictado de una materia anual, o dos cuatrimestrales, con participación requerida en por lo menos un proyecto de investigación, extensión, transferencia, servicios, publicaciones, capacitación, u otras actividades complementarias, acordadas con el titular, o área institucional específica.
- Dedicación simple: equivalente a 12 hs. Semanales, lo que incluye la asistencia a clases, colaboración en la atención de alumnos, y participación voluntaria en proyectos. Esta dedicación sólo será aplicable a la categoría de Ayudantes alumnos y docentes de las orientaciones.

4.5.1.2.4. De los Alumnos.

Art. ...Serán considerados alumnos regulares (AR) a todos aquellos que al inicio del ciclo lectivo, hayan efectivizado su inscripción a una de las ofertas de carreras vigente, que mantengan la aprobación de por lo menos dos materias por cuatrimestre, que no hayan sido inhabilitados para el cursado por ninguna de las causales de suspensión, temporal o definitiva, exoneración o expulsión de la Institución Educativa Superior.

Art. Serán considerados alumnos temporarios (AT) todos aquellos que hayan efectivizado su inscripción a cursos, capacitaciones, especializaciones, actualizaciones, en cualquiera de las modalidades de cursado, que el instituto desarrolle, perdiendo esta condición al momento del cierre o conclusión de las actividades por las cuales realizo su incorporación.

Art. ...Serán considerados alumnos acreditados (AA) a todos aquellos que hayan efectivizado su inscripción a cualquiera de los Módulos Introdutorios a las Tecnicaturas, o de los Trayectos Profesionalizantes, que se encuentren cursando el 5to. Año del Nivel Medio, de la Pcia. de Río Negro, y se incorporen al PROCREER (Programa de Crédito Educativo Regionalizado)

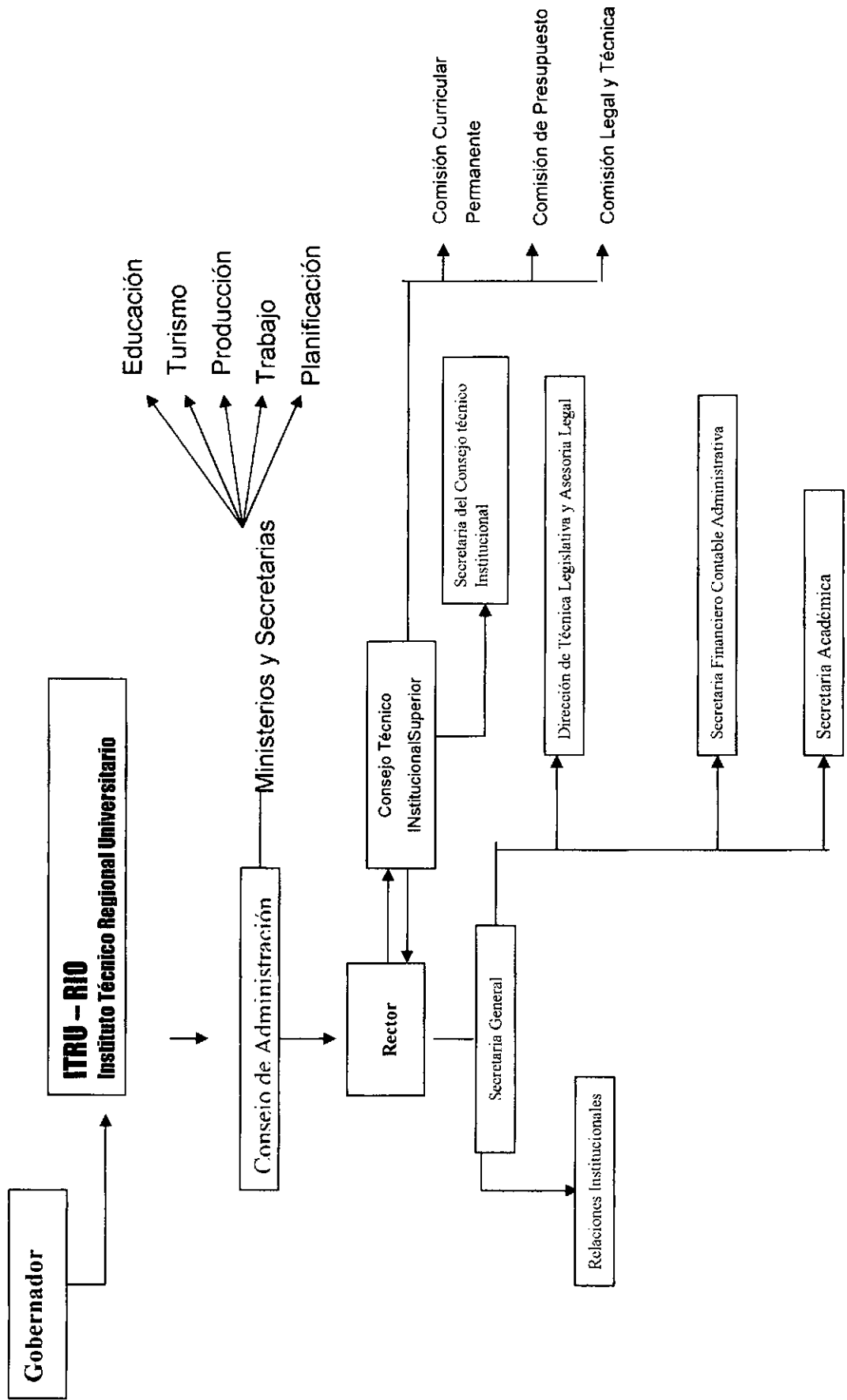
4.5.1.2.5. De los Egresados.

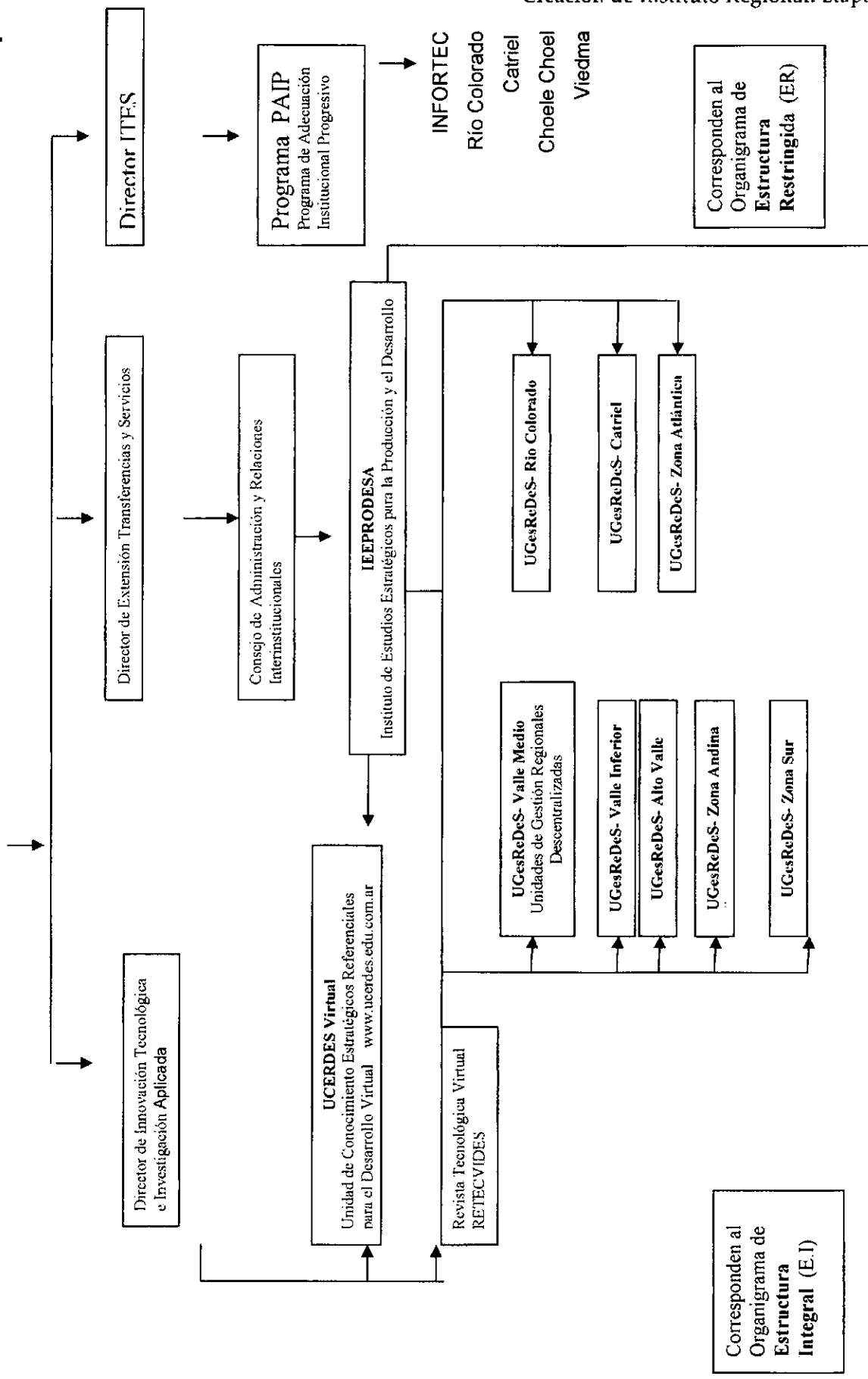
ART. ...Serán considerados egresados todos los técnicos que hayan concluidos sus estudios superiores en esta Institución, los cuales serán incorporados al claustro en forma automática.

4.5.1.2.6. Del Financiamiento.

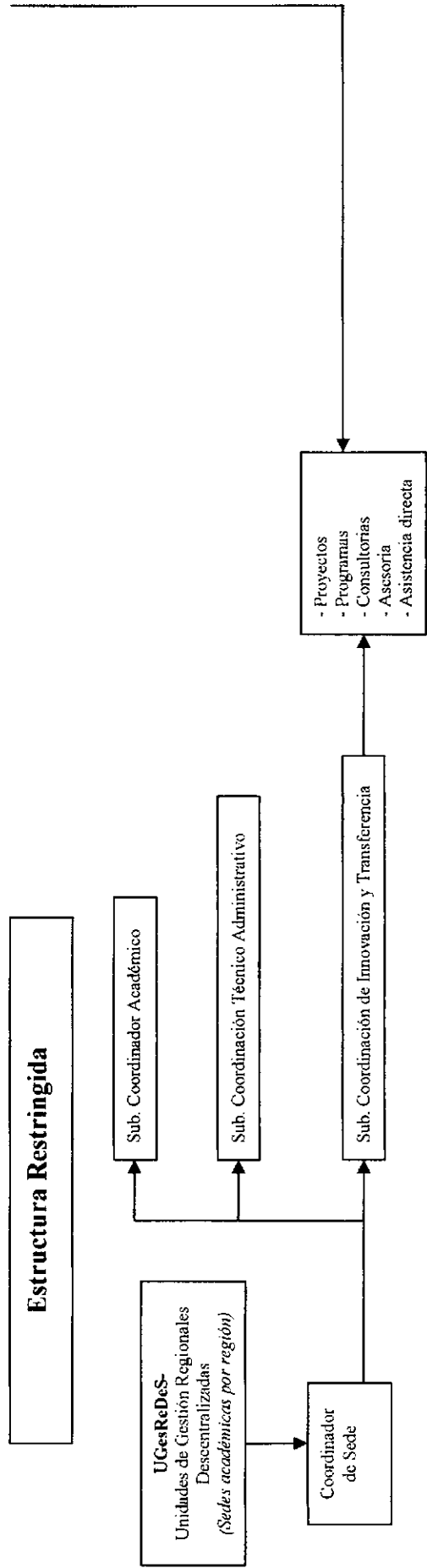
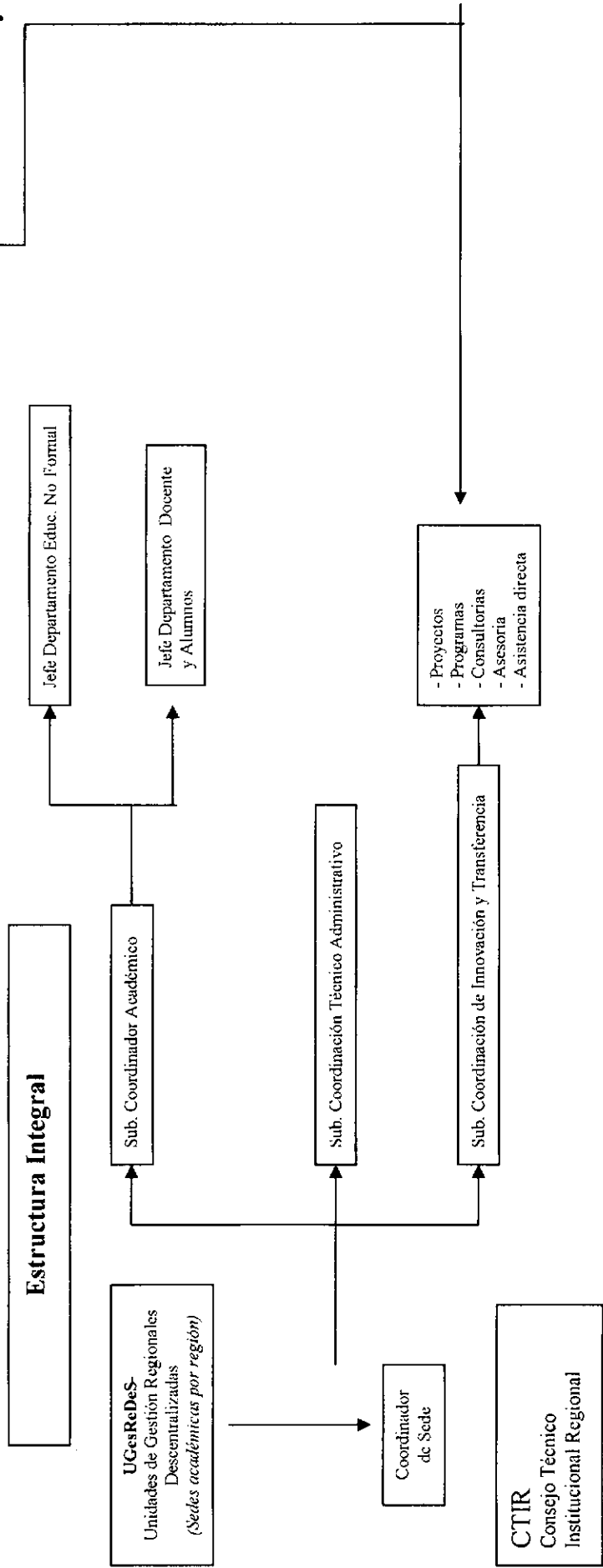
Art. ...La institución de educación Superior será financiada por los fondos destinados en el proyecto de presupuesto anual presentado por el poder ejecutivo provincial, de acuerdo a la afectación presupuestaria prevista en la sanción de la Ley que le da creación, aportes del tercer sector, así como por la captación de recursos en concepto de servicios a terceros.

4.5.1.2.7. Organigrama.





6



4.5.2. ITES-PROD: Instituto Técnico Superior para la Producción y el Desarrollo.

El ITES- PROD será creado por Ley sancionada por la Legislatura de la Provincia de Río Negro, respetando y adhiriendo en lo que resulte pertinente a los principios y normas: de la Ley Orgánica de Educación Provincial n° 2444, Ley de Educación Instituto Superior Formación y Perfeccionamiento Docente n° 2288 y Ley Nacional de Educación Técnico Profesional n° 26.058.

Este Instituto de educación superior no universitaria, de formación técnico profesional, tendrá fuerte vinculación a los sectores productivos de la región donde se establezca; articulando tres núcleos: el mundo del trabajo, el mundo de la cultura asociado a las demandas crecientes que hoy tiene la sociedad, y el mundo de la educación, para el logro de un desarrollo sustentable en la Provincia.

El Institución ofrecerá carreras cortas y/o a termino en función de las demandas zonales y en estrecha vinculación a los sectores productivos, otorgando título de Técnico Profesional con validez nacional.

Se formularán los planes de estudio, organización curricular adecuada para su desarrollo, duración de cada tecnicatura, cargas horarias mínimas, teniendo presente los mínimos recaudos que en este aspecto tiene fijado el Consejo Federal de Cultura y Educación

En lo referente a las ofertas educativas que ofrecerá el "ITES- PROD", deberán ser consensuadas con el I.N.E.T.

El procedimiento a tener en cuenta para la conformación de este Instituto será: luego de creada la institución por ley, la jurisdicción provincial procederá a inscribirla en el Registro Federal de Instituciones de Educación Técnico Profesional; como así también, realizar la presentación en detalle de los insumos que demande la puesta en funcionamiento de la institución, a fin de acceder a los recursos que otorga el Fondo Nacional para la Educación Técnico Profesional. Estas tramitaciones se gestionaran ante el I.N.E.T.

El I.N.E.T. con la participación de la Jurisdicción Provincial, implementara para la Institución Superior Técnico Profesional incorporada en el Registro Federal, programas de fortalecimiento institucional, que contemplaran aspectos relativos a formación docente continua, asistencia técnica y financiera, que garanticen una adecuada educación técnica de calidad.

El ITES- PROD, articulara con el nivel medio, acordando con las instituciones correspondientes, los contenidos básicos curriculares, a fin de lograr una coherencia en la educación técnico profesional.

La autoridad educativa de la Jurisdicción, suscribirá convenios con el sector empresarial, favoreciéndose la realización de pasantías, proyectos, servicios, etc., que redundaran en beneficio de la calidad educativa de la Institución.

La calidad académica del Técnico Profesional que se pretende formar, estará pensada fundamentalmente en su inserción concreta en el mercado laboral. Pero así también, en brindarle formación para continuar una carrera de grado, mediante convenios de homologación que celebre el Sr. Gobernador con universidades nacionales.

El ITES- PROD, permitirá a los profesionales del nivel superior egresados de campos afines a las diferentes ofertas de educación técnica profesional, puedan realizar estudios pedagógicos que califiquen su ingreso y promoción en la carrera docente. Contrarrestando criterios que propician que los profesionales técnicos siempre estén por debajo de cualquier título docente en el escalafón. Ello, mediante la implementación de modalidades que determine el Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología concertado en el Consejo Federal de Cultura y Educación.

Tratándose de una Institución Autárquica, la ley de creación deberá establecer su constitución, aprobar su estatuto y fijar su disolución, salvo que medie en favor del Poder Ejecutivo alguna habilitación legislativa de su competencia. Quedando a cargo del ITES- PROD, únicamente, la facultad de dictar normas atinentes a su funcionamiento.

A los fines de la constitución de la sede central del ITES- PROD, se proponen las localidades de General Roca o Choele- Choel.

4.5.2.1. Características particulares de la Institución.

- El ITES- PROD deberá ser creado por Ley de la Legislatura de la Provincia de Río Negro, teniendo en cuenta las normas referenciadas "ut supra" en lo que resulte pertinente a los fines y propósitos de la Institución.
- Será creado como Institución Autárquica, entendiéndose como tal a una entidad con personería jurídica propia de carácter público, sujeta a un control jerárquico institucional por parte del Poder Ejecutivo de la Provincia.
- Tendrá fuerte vinculación a entidades intermedias relacionadas a la producción y el desarrollo de la región, mediante convenios que acuerde la Jurisdicción educativa de la Provincia con estos sectores (conforme art. 14 de la Ley Nacional de Educación Técnico Profesional nº 26058).
- Articulara con el nivel medio según criterios planteados en la Ley Nacional de Educación Técnico Profesional.
- Permitirá el tránsito hacia carreras de grado, mediante convenios de homologación suscriptos por el Sr. Gobernador y universidades nacionales.
- La Ley de creación del ITES- PROD, determinara que la Institución dependerá del Poder Ejecutivo Provincial, facultándolo a celebrar convenios con distintas universidades nacionales; quedando a cargo de la Jurisdicción educativa, la suscripción de acuerdos con entidades del sector empresarial.
- La Institución expedirá títulos de Técnico Profesional con validez nacional.
- El Sr. Gobernador será la autoridad máxima de la Institución, el cual delegara en un Consejo de Administración el contralor y fiscalización del funcionamiento del ITES- PROD.
- El ITES- PROD, se propone incorporar a los Institutos de Formación Técnica Superior (INFORTECS), ya existentes en la Provincia, a través del Programa de Adecuación Institucional Progresivo "P.A.I.P."; ubicados en las localidades de: Ingeniero Jacobacci, Catriel, Río Colorado, Choele- Choel, Viedma.
- El ITES- PROD creara sedes regionales en las localidades que no existan Institutos Públicos de Formación Técnica Superior (INFORTECS); ubicados en las localidades de: General Conesa, San Antonio Oeste, Villa Regina, General Roca, Allen, Cipolletti, Sierra Grande; Los Menucos, San Carlos de Bariloche, El Bolsón. Coexistiendo los "INFORTECS" con las nuevas sedes que cree la institución.

- El ITES- PROD como entidad autárquica, contara con una partida presupuestaria independiente que será fijada en la Ley de creación. Además del financiamiento que establece la Ley Nacional de Educación Técnico Profesional para esta institución, mediante el Fondo Nacional.

4.5.2.2. Proyecto de Estatuto.

A efectos de proponer un andamiaje sobre el cual asentar la organización institucional de la Institución de Educación Técnica Superior, se presenta un proyecto de Estatuto Orgánico, con los aspectos que el mismo contiene y define para esta organización en cuestión, a saber:

4.5.2.2.1. Misiones y Funciones.

MISIONES

El "ITES- PROD" se propone como misiones:

- 1.- Formar los recursos humanos atendiendo a los nuevos perfiles profesionales que requieren los diversos niveles de los sectores público y privado, a partir de una oferta especializada y adaptada a las necesidades del contexto económico y social regional.
- 2.- Capacitar y actualizar profesional y técnicamente de manera permanente, a los recursos humanos de la provincia en un nuevo eje sustentado en el proyecto de articulación entre educación, producción, trabajo y desarrollo.
- 3.- Celebrar convenios con Universidades Nacionales para la acreditación de los títulos que expida la Institución, otorgándole validez nacional; como así también, para brindarle al egresado la posibilidad de continuar su capacitación en la institución universitaria.
- 4.- Celebrar convenios con entidades intermedias del sector empresarial, a través de la Jurisdicción educativa, favoreciendo de esta manera la realización de pasantías, proyectos, servicios, etc., que redundaran en beneficio de la calidad de la Institución.

FUNCIONES

Para el cumplimiento de los fines propuestos por el ITES- PROD, serán funciones:

- 1.- Expandir y diversificar la oferta educativa técnica de nivel superior en todo el territorio de la provincia atendiendo demandas específicas, de las subregiones que la componen.
- 2.- Generar modelos institucionales que posibiliten articular la docencia, la investigación, la extensión, la transferencia y los servicios hacia el sistema productivo local y regional.
- 3.- Efectuar actividades inherentes al desarrollo de la innovación tecnológica y a la sistematización de procesos, fuertemente vinculadas con las demandas de las empresas y del sistema productivo subregional.
- 4.- Generar estrategias permanentes de articulación con entidades intermedias regionales que se encuentran en estrecha relación con el perfil profesional de cada carrera a fin de garantizar la inserción laboral de los futuros técnicos profesionales.
- 5.- Ofrecer asesoramiento, consultorías, diseño y patrocinio de programas y proyectos, destinados a instituciones públicas y privadas en relación con los diagnósticos situacionales y estratégicos generados a tal fin, para cubrir las necesidades del sistema productivo y de servicios o del mundo laboral.
- 6.- Definir un modelo pedagógico basado en la participación de distintas áreas disciplinares y disciplinas científico-tecnológicas, el compromiso activo del estudiante en el proceso de aprendizaje, articulando la formación con la actividad productiva y de servicios a fin de lograr resultados de alta calidad profesional.
- 7.- Realizar estudios de demanda de especialidades en el campo laboral y efectuar un monitoreo y seguimiento, así como una evaluación permanente de la ubicación de los graduados, en el mercado laboral.
- 8.- Establecer una estructura institucional flexible que posibilite: a) la formación de recursos humanos en carreras cortas y/o a término conducentes al título de técnico superior adquiriendo las competencias necesarias para la inserción laboral del

egresado; b) generar las condiciones para que los futuros técnicos profesionales puedan continuar carreras de grado y/o postgrado en las instituciones universitarias con las cuales se acuerde mediante convenios.

4.5.2.2.2. Gobierno de la Institución.

CONSEJO DE ADMINISTRACION

El Consejo de Administración estará integrado por los Ministros de Educación, Producción, Turismo y las Secretarías de Trabajo y de Planificación y Control de Gestión, de la Provincia de Río Negro.

El Consejo de Administración propondrá una terna al Señor Gobernador de la Provincia, de la cual resultara electo el Director Normalizador, el cual durara en su mandato un periodo no mayor a cuatro años.

Una vez concluida la etapa de normalización, quedara constituido el Consejo Técnico Institucional Superior "CTIS" que se integrara por representación de: docentes, alumnos, egresados y entidades intermedias del sector productivo y empresarial de la Provincia.

Asimismo, quedaran constituidos los Consejos Técnicos Institucionales Regionales "CTIR" y sus sedes.

Art. ...: Créase la figura del Director quien será la máxima autoridad y se constituirá en la sede central de la Institución.

Art. ...: El Director será designado por el Poder Ejecutivo de la Provincia de Río Negro. La ley de Ministerios determinara el rango que tendrá en la organización ministerial, el que será equivalente al de Subsecretario de Estado.

Art. ...: Son atribuciones del Director, impartir, colaborar, dirigir y supervisar los lineamientos de la política institucional y académica, a través de las acciones desarrolladas a nivel ejecutivo por la Institución de Educación Superior.

Art.: El Director asistirá a las sesiones del Consejo Superior, presidiendo las mismas. En caso de ausencia, será reemplazado por el Director del Colegio Universitario.

Art.: Créase la Secretaria General, órgano que tendrá a su cargo el control, fiscalización y ejecución de la política que emane del Director y Consejo Institucional Técnico Superior, a través de las áreas bajo su dependencia.

Art.: Créase la Secretaria Académica, la cual ejecutara la política académica mediante el contralor, monitoreo y evaluación permanente, del cumplimiento de los planes, programas y actividades de estudio; teniendo en cuenta las demandas educativas del medio en que se desarrollen, y en concordancia con la formación profesional técnica de los dos últimos años del nivel medio y con acuerdos convenidos con universidades nacionales, manteniendo de esta forma actualizadas las ofertas educativas que ofrecerá la Institución.

Art.: Créase la Secretaria Financiero Contable Administrativa, cuya función será ejecutar la política institucional, resguardando la captación y el uso de los recursos financieros, adecuado a los fines de la Institución.

A tal efecto, establecerá los criterios, prioridades, balances y rendiciones contables y administrativas, de los bienes que compongan el patrimonio de la Institución y de los recursos que disponga, con arreglo a los fines propuesto por la misma.

Art.: Créase una base de datos interactiva, denominada Unidad de Conocimientos Estratégicos Referenciales para el Desarrollo Virtual (UCERDES Virtual), que tendrá por objeto identificar, acopiar, sistematizar y difundir conocimientos producidos previamente (biblioteca on line) y los elaborados en la actividad cotidiana por la Institución.

Estará integrada por un banco de datos especializado, coordinado con las distintas áreas institucionales.

Dicha base de datos interactiva tendrá la función de alimentar el portal virtual de la Institución. www.ucerdes.edu.com.ar

Asimismo, se ocupara de proveer insumos a un Comité Editorial Nacional que tendrá por objeto la aprobación de artículos que compondrán el menú de la Revista Tecnológica Virtual de la Institución Educativa.

Art.: Créase la Revista Virtual Tecnológica como un medio de comunicación con los distintos sectores de la producción, la industria, los servicios, los sistemas empresariales y de servicios cooperativizados y universidades y centros tecnológicos y de generación de tecnología; la que estará alimentada por el UCERDES y difundida por el portal de la Institución Educativa Superior. Su organigrama funcional dependerá del IEEPRODESA.

Art.: Créase la Dirección de Técnica Legislativa y Asesoría Legal, que tendrá a su cargo la elaboración del Digesto Jurídico que regule orgánicamente a la Institución, como así también la compilación de todas las normas que de ella emanen.

Además, prestará servicios de asesoría técnica legal al Consejo Superior y Consejo Directivo, en la elaboración y aplicación de las normas que de ellos emanen, y de proyectos de legislación interna.

Dependerá orgánicamente de la Secretaría General.

Art.: Créase el Consejo Técnico Institucional Superior, que estará integrado por el Director del ITES - PROD, alumnos, docentes, egresados y por Organizaciones y/o Instituciones públicas, privadas y/o mixtas.

Dichas organizaciones y/o instituciones, estarán representadas en un número de cinco miembros, tres por el sector público y dos por el sector privado.

Art.: La designación de los miembros que representen en el Consejo Superior a las instituciones públicas, será realizada por el Poder Ejecutivo Provincial.

Art.: Créase la Secretaría del Consejo Técnico Institucional Superior, designada por el Consejo Superior de una terna propuesta por el Director del ITES – PROD.

Art.: Serán reconocidos como docentes regulares todos aquellos profesores que hayan pasado y aprobado, un concurso de antecedentes y oposición, quedando designados a partir de este acto en el equipo de una cátedra específica, en el

Tronco Común, del área o Materia concursada, los cuales permanecerán en el cargo hasta la revalidación posterior a los primeros 5 años de asumido el mismo

Art. ... Serán considerados como docentes interinos todos aquellos profesores, que hayan pasado por una evaluación de antecedentes y entrevista personal, con la presentación de un Proyecto Pedagógico, los que duraran en el cargo mientras este no fuere llamado a concurso, dentro del periodo lectivo, o caduque por la finalización de este, al 31 de diciembre de cada año.

Art. ...Serán considerados como docentes invitados todos aquellos, profesores, profesionales, especialistas, expertos, consultores, maestrandos, doctorandos, Master, Doctores, pos Doctores, Libres Docentes, o aquellos que fueren propuestos por la secretaria Académica, y aprobados por el CTIS.

Art. ...Serán considerados Docentes Honoris Causa, todos aquellos que por su trayectoria Académica, producción científica, aportes al desarrollo del conocimiento y la tecnología, a nivel provincial, nacional o internacional, acuerde anualmente su reconocimiento el CTIS, a propuesta del Comité Científico Asesor, constituido al sólo efecto de este acto, y presidido por el Rector, el cual será aprobado por los dos tercios de los votos validos del CTIS.

Art. ...Serán considerados Docentes asistentes todos los docentes del Nivel Medio, de las Escuelas Técnicas, y Bachilleratos con Orientaciones Técnicas, de la Provincia de Río Negro, que por concurso de proyectos, conducentes a los programas habilitados por la Institución de Educación Superior, accedan a una pasantía de perfeccionamiento en servicio, la cual será supervisada por el/los coordinador/res de los Programas de referencia en ejecución. Dicha pasantía no podrá exceder el cuatrimestre, y será financiada por el Programa meta. El vínculo docente, en esta categoría, con la Institución de educación Superior, se extinguirá al finalizar la pasantía del mismo.

Art. ...Las categorías serán las de:

- Profesor Titular; es el responsable de la cátedra y de la elaboración del programa, así como del desarrollo de la misma en tiempo y forma; se espera que el mismo desarrolle tareas de formación de recursos humanos,

Investigación y/o extensión, o transferencia al medio, capacitación y servicios, publicaciones, calificará el desempeño del equipo de la cátedra, del desempeño de los alumnos, para su acreditación, podrá ser convocado a asumir Cargos Funcionales de conducción, Coordinaciones, Jefaturas o Subcoordinaciones institucionales pautadas para la sede central o subsedes, e informará a la Secretaria académica de la evolución de la cátedra y proyectos a su cargo.

- Profesor Adjunto, integrará la Cátedra, asintiendo al Titular en el dictado de las clases teóricas, proyectos de investigación, proyectos de extensión, servicios, capacitación o transferencia, así como participará en la confección del programa de la asignatura, y de la evaluación de los alumnos para su acreditación.
- Asistente de docencia, compone el equipo de cátedra, teniendo como principal responsabilidad la elaboración del plan de trabajos prácticos, que se integrará al programa, y son sus tareas las de asumir el dictado de teóricos, en caso de indicación del titular o ausencia de este y el adjunto, atención de alumnos en apoyatura pedagógica, participación en proyectos de investigación, o extensión, o servicios, o transferencia en forma excluyente.
- Ayudante alumno, será un alumno avanzado con por lo menos el 50% de las materias aprobadas al momento del concurso de ingreso, y aquella a la que se presente indefectiblemente, el mismo compone el equipo de cátedra, asistiendo al dictado de las clases, y colaborando en la atención de alumnos, podrá además integrar en forma honoraria proyectos que el equipo de cátedra evalué como pertinente su inserción.
- Docentes de las orientaciones: serán aquellos profesores que integran el grupo de asignaturas correspondientes a las orientaciones de la tecnicatura. Los docentes deberán desarrollar el dictado de una cátedra cuatrimestral, o una anual, pudiendo participar de proyectos institucionales incluyéndose en el Programa Institucional de Articulación Regionalizado – PROIDEAR.

Art. ...Serán dedicaciones de los docentes:

- Cargo Jerárquico, es el desempeñado por el rector y los secretarios, al igual que el Director del ITES, equivalente al rango Ministerial de Subsecretario de Estado, y Directores general de Area, respectivamente, o el que indique la Ley de ministerios para este organismo autárquico.
- Dedicación Exclusiva, equivalente a 40hs. Cátedras semanales, lo que incluye la asunción de una tarea funcional de conducción, y por lo menos el dictado de una asignatura anual, o dos cuatrimestrales al año. Podrá tener dedicación exclusiva, Directores, Coordinadores, Jefes de Área y Subcoordinadores.
- Dedicación tiempo completo: equivalente a 36 hs. Cátedras semanales, lo que incluye la Titularidad de una cátedra, o cargo de Profesor Adjunto, con participación requerida en proyectos de investigación, extensión, transferencia, servicios, publicaciones, u otras actividades complementarias al dictado de por lo menos una cátedra anual, y una cuatrimestral, o dos cuatrimestrales al año.
- Dedicación Medio Tiempo: equivalente a 25 hs. Semanales, lo que incluye el dictado de una materia anual, o dos cuatrimestrales, con participación requerida en por lo menos un proyecto de investigación, extensión, transferencia, servicios, publicaciones, capacitación, u otras actividades complementarias, acordadas con el titular, o área institucional específica.
- Dedicación simple: equivalente a 12 hs. Semanales, lo que incluye la asistencia a clases, colaboración en la atención de alumnos, y participación voluntaria en proyectos. Esta dedicación sólo será aplicable a la categoría de Ayudantes alumnos y docentes de las orientaciones.

4.5.2.2.3. De los Docente.

Art. -...Serán reconocidos como docentes regulares todos aquellos profesores que hayan pasado y aprobado, un concurso de antecedentes y oposición, quedando designados a partir de este acto en el equipo de una cátedra específica, en el Tronco Común, del área o Materia concursada, los cuales permanecerán en el cargo hasta la revalidación posterior a los primeros 5 años de asumido el mismo.

Art. ... Serán considerados como docentes interinos todos aquellos profesores, que hayan pasado por una evaluación de antecedentes y entrevista personal, con la presentación de un Proyecto Pedagógico, los que duraran en el cargo mientras este no fuere llamado a concurso, dentro del periodo lectivo, o caduque por la finalización de este, al 31 de diciembre de cada año.

Art. ...Serán considerados como docentes invitados todos aquellos, profesores, profesionales, especialistas, expertos, consultores, maestrandos, doctorandos, Master, Doctores, pos Doctores, Libres Docentes, o aquellos que fueren propuestos por la secretaria Académica, y aprobados por el CTIS.

Art. ...Serán Considerados Docentes Honoris Causa, todos aquellos que por su trayectoria Académica, producción científica, aportes al desarrollo del conocimiento y la tecnología, a nivel provincial, nacional o internacional, acuerde anualmente su reconocimiento el CTIS, a propuesta del Comité Científico Asesor, constituido al sólo efecto de este acto, y presidido por el Rector, el cual será aprobado por los dos tercios de los votos validos del CTIS.

Art. ...Serán considerados Docentes asistentes todos los docentes del Nivel Medio, de las Escuelas Técnicas, y Bachilleratos con Orientaciones Técnicas, de la Provincia de Río Negro, que por concurso de proyectos, conducentes a los programas habilitados por la Institución de Educación Superior, accedan a una pasantía de perfeccionamiento en servicio, la cual será supervisada por el/los coordinador/res de los Programas de referencia en ejecución. Dicha pasantia no podrá exceder el cuatrimestre, y será financiada por el Programa meta. El vínculo docente, en esta categoría, con la Institución de educación Superior, se extinguirá al finalizar la pasantía del mismo.

Art. ...Las categorías serán las de:

- Profesor Titular; es el responsable de la cátedra y de la elaboración del programa, así como del desarrollo de la misma en tiempo y forma; se espera que el mismo desarrolle tareas de formación de recursos humanos, Investigación y/o extensión, o transferencia al medio, capacitación y servicios, publicaciones, calificará el desempeño del equipo de la cátedra,

del desempeño de los alumnos, para su acreditación, podrá ser convocado a asumir Cargos Funcionales de conducción, Coordinaciones, Jefaturas o Subcoordinaciones institucionales pautadas para la sede central o subsedes, e informará a la Secretaria académica de la evolución de la cátedra y proyectos a su cargo.

- Profesor Adjunto, integrará la Cátedra, asintiendo al Titular en el dictado de las clases teóricas, proyectos de investigación, proyectos de extensión, servicios, capacitación o transferencia, así como participará en la confección del programa de la asignatura, y de la evaluación de los alumnos para su acreditación.
- Asistente de docencia, compone el equipo de cátedra, teniendo como principal responsabilidad la elaboración del plan de trabajos prácticos, que se integrará al programa, y son sus tareas las de asumir el dictado de teóricos, en caso de indicación del titular o ausencia de este y el adjunto, atención de alumnos en apoyatura pedagógica, participación en proyectos de investigación, o extensión, o servicios, o transferencia en forma excluyente.
- Ayudante alumno, será un alumno avanzado con por lo menos el 50% de las materias aprobadas al momento del concurso de ingreso, y aquella a la que se presente indefectiblemente, el mismo compone el equipo de cátedra, asistiendo al dictado de las clases, y colaborando en la atención de alumnos, podrá además integrar en forma honoraria proyectos que el equipo de cátedra evalúe como pertinente su inserción.
- Docentes de las orientaciones: serán aquellos profesores que integran el grupo de asignaturas correspondientes a las orientaciones de la tecnicatura. Los docentes deberán desarrollar el dictado de una cátedra cuatrimestral, o una anual, pudiendo participar de proyectos institucionales incluyéndose en el Programa Institucional de Articulación Regionalizado – PROIDEAR.

Art. ...Serán dedicaciones de los docentes:

- Cargo Jerárquico, es el desempeñado por el rector y los secretarios, al igual que el Director del ITES, equivalente al rango Ministerial de Secretario de

Estado, y subsecretarios, respectivamente, o el que indique la Ley de ministerios para este organismo autárquico.

- Dedicación Exclusiva, equivalente a 40hs. Cátedras semanales, lo que incluye la asunción de una tarea funcional de conducción, y por lo menos el dictado de una asignatura anual, o dos cuatrimestrales al año. Podrá tener dedicación exclusiva, Directores, Coordinadores, Jefes de Área y Subcoordinadores.
- Dedicación tiempo completo: equivalente a 36 hs. Cátedras semanales, lo que incluye la Titularidad de una cátedra, o cargo de Profesor Adjunto, con participación requerida en proyectos de investigación, extensión, transferencia, servicios, publicaciones, u otras actividades complementarias al dictado de por lo menos una cátedra anual, y una cuatrimestral, o dos cuatrimestrales al año.
- Dedicación Medio Tiempo: equivalente a 25 hs. Semanales, lo que incluye el dictado de una materia anual, o dos cuatrimestrales, con participación requerida en por lo menos un proyecto de investigación, extensión, transferencia, servicios, publicaciones, capacitación, u otras actividades complementarias, acordadas con el titular, o área institucional específica.
- Dedicación simple: equivalente a 12 hs. Semanales, lo que incluye la asistencia a clases, colaboración en la atención de alumnos, y participación voluntaria en proyectos. Esta dedicación sólo será aplicable a la categoría de Ayudantes alumnos y docentes de las orientaciones.

4.5.2.2.4. De los Alumnos.

Art. ...Serán considerados alumnos regulares (AR) a todos aquellos que al inicio del ciclo lectivo, hayan efectivizado su inscripción a una de las ofertas de carreras vigente, que mantengan la aprobación de por lo menos dos materias por cuatrimestre, que no hayan sido inhabilitados para el cursado por ninguna de las causales de suspensión, temporal o definitiva, exoneración o expulsión de la Institución Educativa Superior.

Art. Serán considerados alumnos temporarios (AT) todos aquellos que hayan efectivizado su inscripción a cursos, capacitaciones, especializaciones,

actualizaciones, en cualquiera de las modalidades de cursado, que el instituto desarrolle, perdiendo esta condición al momento del cierre o conclusión de las actividades por las cuales realizo su incorporación.

Art. ...Serán considerados alumnos acreditados (AA) a todos aquellos que hayan efectivizado su inscripción a cualquiera de los Módulos Introdutorios a las Tecnicaturas, o de los Trayectos Profesionalizantes, que se encuentren cursando el 5to. Año del Nivel Medio, de la Pcia. de Río Negro, y se incorporen al PROCREER (Programa de Crédito Educativo Regionalizado)

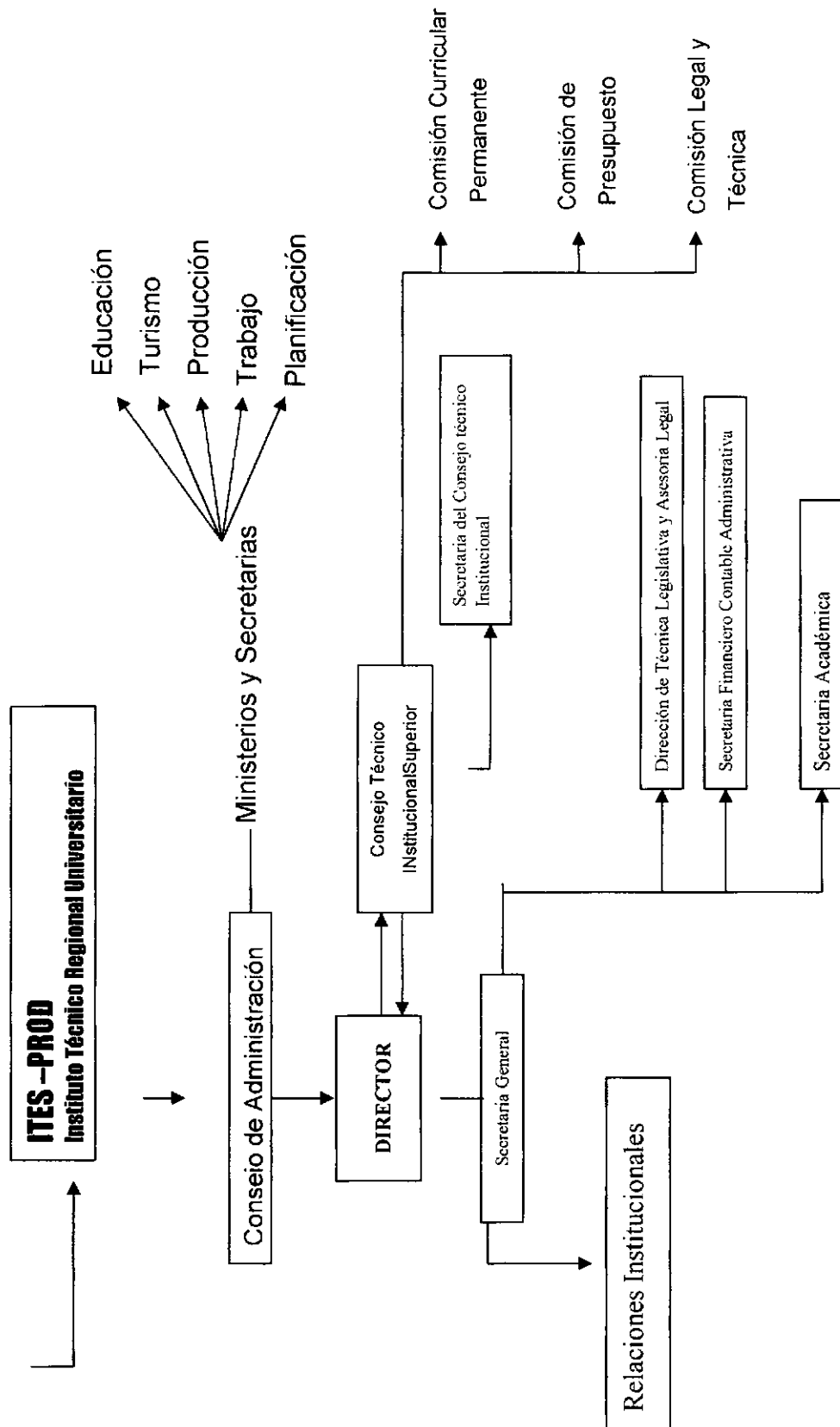
4.5.2.2.5. De los Egresados.

ART. ...Serán considerados egresados todos los técnicos que hayan concluidos sus estudios superiores en esta Institución, los cuales serán incorporados al claustro en forma automática.

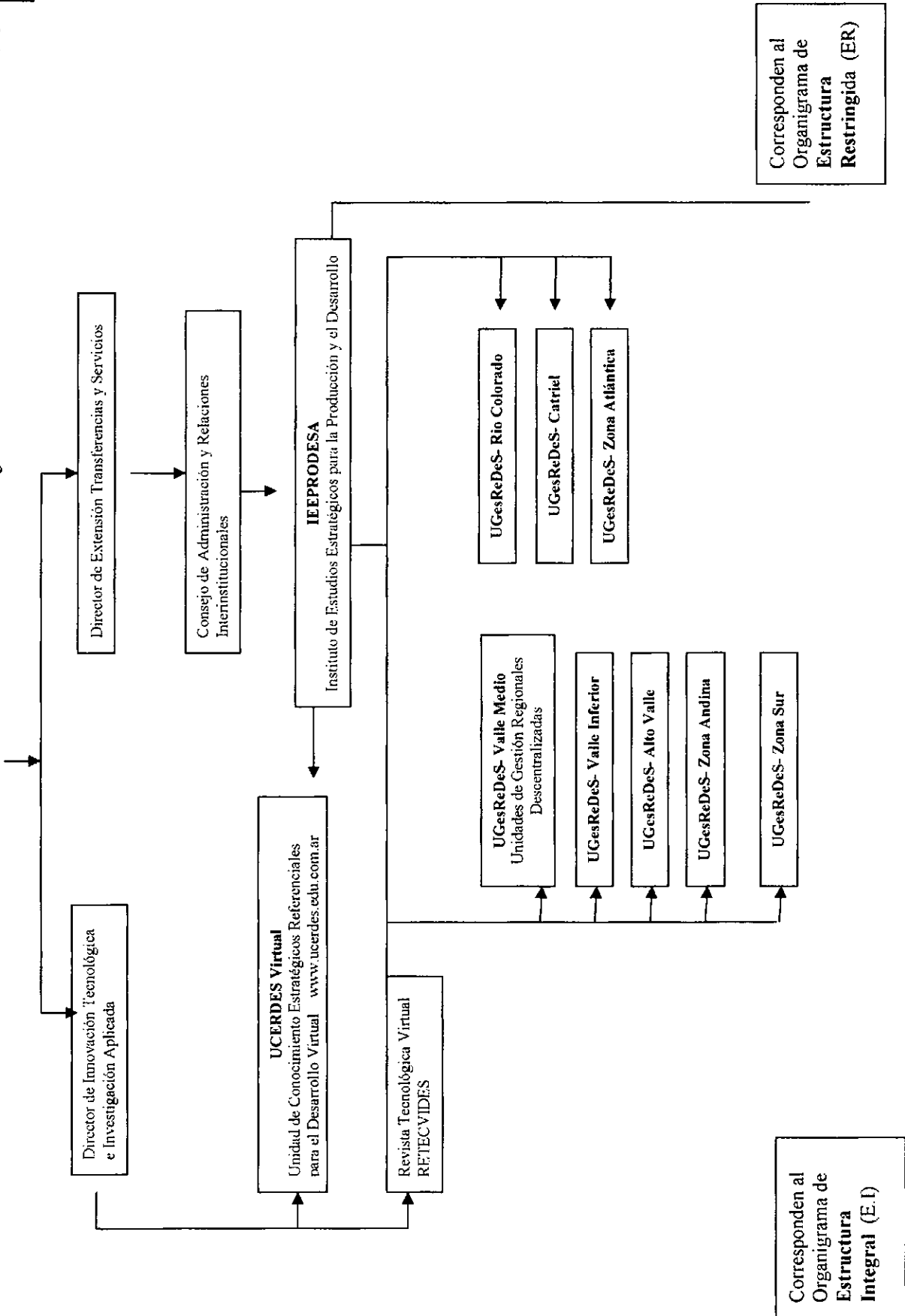
4.5.2.2.6. Del Financiamiento.

Art. ...La institución de educación Superior será financiada por los fondos destinados en el proyecto de presupuesto anual presentado por el poder ejecutivo provincial, de acuerdo a la afectación presupuestaria prevista en la sanción de la Ley que le da creación, aportes del tercer sector, así como por la captación de recursos en concepto de servicios a terceros.

4.5.2.2.7. Organigrama.

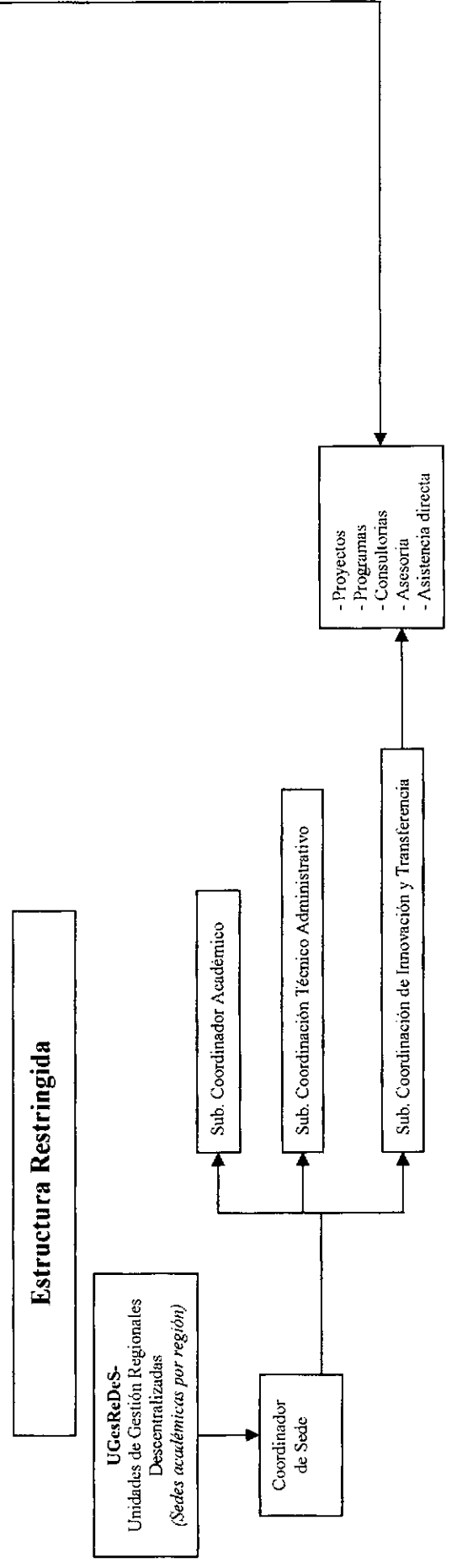
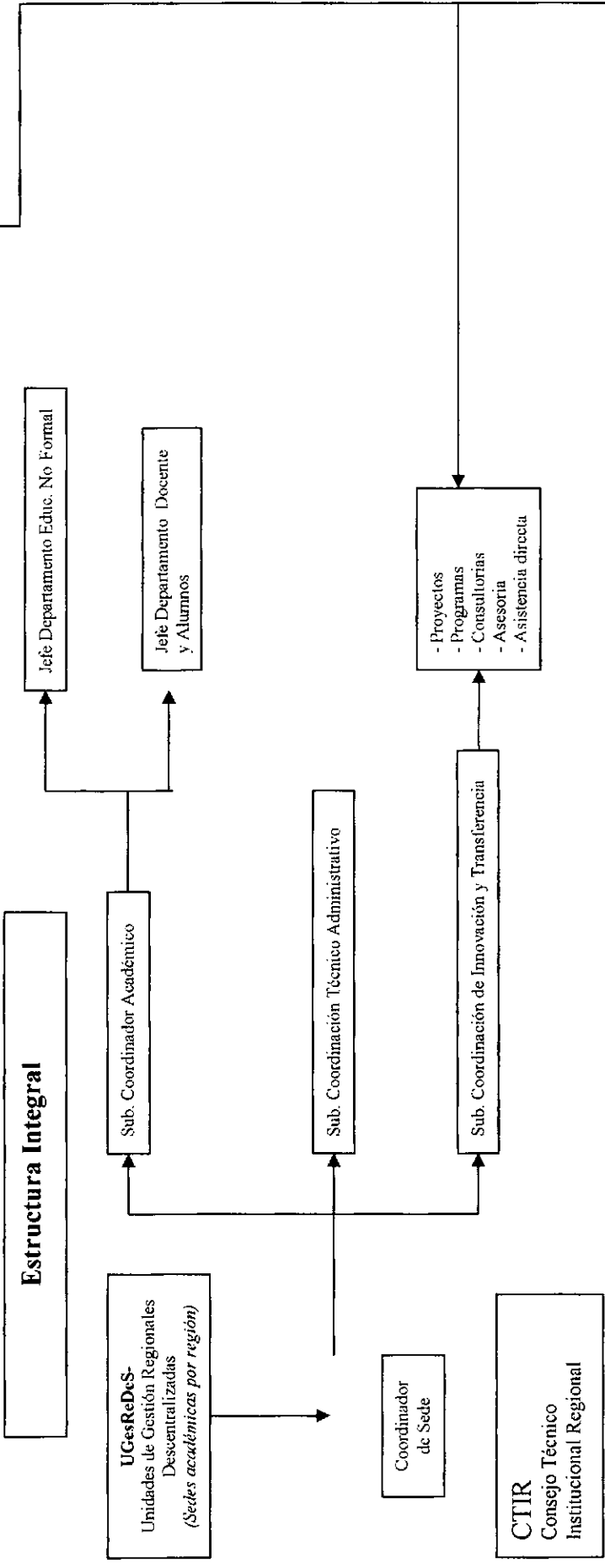


5



Corresponden al Organigrama de Estructura Restringida (ER)

Corresponden al Organigrama de Estructura Integral (E.I)

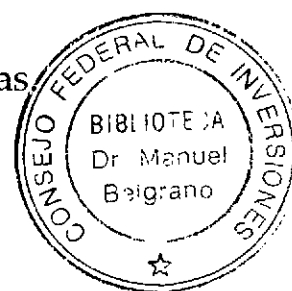


4.6. Cuadro descriptivo de los proyectos de Instituto Regional.

Autonomía Tipos. Modelos Institucionales	Autonomía Académica	Autarquía Presupuestaria Y Financiamiento	Autonomía Institucional y Funcional	Marco Legal
<p>“ITRU- RIO” Instituto Técnico Regional universitario para la Provincia de Río Negro</p>	<p>Los planes, org. curricular y Tecnicaturas, son aprobados por la universidad con la cual, el Poder Ejecutivo Provincial celebre convenios de validación y/u homologación.</p>	<p><u>Partida presupuestaria fijada en la ley de creación.</u> Además de programas de financiamiento apoyados por el MECyT, en equipamientos e insumos, a través del I.N.E.T.</p>	<p>Autonomía Institucional de la Jurisdicción y Funcional del “ITRU- RIO”.</p>	<p>Se crea por Ley de la Legislatura Provincial como Institución Autárquica dependiente del Poder Ejecutivo.</p>
<p>“ITES-PROD” Instituto Técnico Superior para la Producción y el Desarrollo.</p>	<p>La jurisdicción formulara planes de estudio, org. Curricular, duración de Tecnicaturas, cargas horarias mínimas, respetando las pautas fijadas por el Consejo Federal de Cultura y Educación. Propondrá las ofertas educativas al I.N.E.T.</p>	<p><u>Partida presupuestaria fijada en la ley de creación.</u> Además, cuenta con el financiamiento establecido en la Ley Nacional de Educación Técnico Profesional nº 26.058, que crea el Fondo Nacional para financiar este tipo de instituciones. Y otros programas de financiamiento, apoyados por el MECyT.</p>	<p>Autonomía Institucional de la Jurisdicción y Funcional del “ITES- PROD”.</p>	<p>Se crea por Ley de la Legislatura Provincial como Institución Autárquica dependiente del Poder Ejecutivo. Debiendo adherir en lo pertinente a la Ley Nacional de Educación Técnico Profesional nº 26.058</p>

4.7. Ofertas y Localizaciones de posibles Tecnicaturas.

- Allen:** ⇒ Tecnicatura en Comercialización.
- Catriel:** ⇒ Capacitación y certificación de competencias.
- Choele Choel:** ⇒ Tecnicatura en Planificación Estratégica y Desarrollo Local.
- El Bolsón:** ⇒ Tecnicatura en Viveros y Forestación.
⇒ Tecnicatura en Gestión y Auditoría Ambiental.
- Gral. Conesa:** ⇒ Tecnicatura en Prácticas Agropecuarias.
- Los Menucos:** ⇒ Tecnicatura en Producción con especialidad en Ganadería Ovina y Caprina.
- S. C. de Bariloche:** ⇒ Tecnicatura en Gestión de Turismo.
⇒ Tecnicatura en Innovaciones Tecnológicas.
- Sierra Grande:** ⇒ Tecnicatura en Minería.
- Valcheta:** ⇒ Tecnicatura en Turismo Rural.
- Viedma:** ⇒ Tecnicatura en Gestión y Administración de ONG.
- Villa Regina:** ⇒ Tecnicatura en Enología.



Localización	Oferta de Formación
Allen	Tecnicultura en Comercialización.
Catriel	Capacitación y certificación de competencias.
Choele Choel	Tecnicultura en Planificación Estratégica y Desarrollo Local.
El Bolsón	Tecnicultura en Viveros y Forestación.
Gral. Conesa	Tecnicultura en Gestión y Auditoría Ambiental.
Gral. Conesa	Tecnicultura en Prácticas Agropecuarias.
Los Menucos	Tecnicultura en Producción con especialidad en Ganadería Ovína y Caprina.
S. C. de Bariloche	Tecnicultura en Gestión de Turismo.
S. C. de Bariloche	Tecnicultura en Innovaciones Tecnológicas.
Sierra Grande	Tecnicultura en Minería.
Valcheta	Tecnicultura en Turismo Rural.
Viedma	Tecnicultura en Gestión y Administración de ONG.
Villa Regina	Tecnicultura en Enología.

4.8. Plan de Concertación de la propuesta de Instituto Regional.

4.8.1. Definiendo la concertación y el consenso.

La revolución tecnológica que desemboca en la sociedad de la información obliga a repensar los sistemas educativos desde una lógica de interactividad intra y extrasistémica, que permita construir desde sus estructuras, y dinámica, las mejores alternativas para desarrollar las economías locales y regionales.

La concertación del diseño e implementación de ofertas educativas de nivel superior debe ser visualizada como una acción prioritaria y estratégica para garantizar que las mismas respondan al logro de desarrollo integrado. Significa abrir un espacio que sea utilizado para la confluencia de posiciones y actores preocupados por la temática.

La concertación es necesaria como espacio de fortalecimiento de la propuesta elaborada, brindándole un mayor margen de legitimidad y apoyos intersectoriales.

Antes de presentar los dispositivos de concertación elaborados en el marco del proyecto se hace necesario definir a qué denominamos concertación y qué entendemos por consenso.

Concertar es definido como “una metodología de participación social que reconoce la heterogeneidad de las partes, trata de articular las diferencias sin pretender suprimirlas, para poder acordar formas de resolución de problemas, reconocidos como “comunes” por el conjunto de la sociedad” (Lanza; 1995).

Centralizada en los procesos de transformación y la búsqueda de crecimiento, la concertación reemplaza la confrontación, aúna los esfuerzos de todos los sectores y encauza la energía social hacia la construcción de las políticas públicas acordadas por el conjunto de la sociedad en procura del desarrollo humano.

La concertación – en sustitución de la confrontación permanente- es, a nuestro juicio, la herramienta necesaria para promover y acordar, a través de la participación de los diferentes actores sociales, los cambios y estrategias del conjunto de la sociedad.

La concertación es el marco – ambiente colaborativo – u competitivo constituido – que permite a los diferentes actores encontrarse en un espacio tiempo, real o virtual, que sirve de soporte a la negociación de intereses de parte.

En cuanto ambiente colaborativo, la concertación se entiende como un proceso de construcción conjunta entre diferentes actores, de reglas que regulan esta relación otorgándole una legalidad y legitimidad al intercambio entre partes, que garantiza un margen establecido para el debate, las alianzas, los acuerdos y las transacciones de toda índole.

La gestión de un ambiente colaborativo, sólo es posible desarrollarla cuando los actores involucrados incorporan una visión emprendedora de la gestión para el desarrollo integrado. Ello significa que existe un diálogo, y una eficiente comunicación de los intereses que están en juego, que permite priorizar ejes articuladores estratégicos para alcanzar diferentes niveles integrados de la acción local – regional.

La concertación, en cuanto ambiente competitivo constituido, requiere de reglas y un marco organizacional con una mayor precisión temporal y espacial, es el caso de los organismos públicos, y/o privados que asumen la responsabilidad de mediar, negociar y acordar, en la medida de las posibilidades, con intereses de partes, muchas veces contrapuestos.

Esta conflictividad social, económica, política y multisectorial, sólo puede ser abordada cuando se generan espacios institucionalizados para ordenar la búsqueda de estrategias, sean inducidas o coercitivas que permitan una rápida y menos costosa resolución de conflictos.

El término consenso se visualiza más como un resultado que como un proceso, siempre parcial, nunca definitivo, pues es inaceptable pensar en consensos

absolutos e inmutables. Lo que hoy es aceptado y pertenece al conjunto de las representaciones más establecidas, puede cambiar e inclusive desaparecer.

No obstante tanto la concertación como la búsqueda del consenso requieren de una dinámica que plantee la articulación entre diferentes sectores de la sociedad, consustanciados en recorrer este camino para alcanzar acuerdos progresivos sobre temas y problemas inherentes al desarrollo.

Planteado el perfil de la institución, se sugiere que la misma desarrolle diferentes mecanismos y dispositivos institucionales que permitan una fluida articulación con organizaciones pertenecientes a distintos sectores de la sociedad y la economía.

Esta articulación se plantea como la base de sustentación de la propuesta, y es por ello que el diseño de la misma debe contener un fuerte carácter consultivo a actores y sectores que puedan opinar fundadamente sobre ésta, a fin de fortalecerla al momento de su ejecución.

4.8.2. Propuesta de un espacio de presentación y debate de la nueva Institución Regional.

La puesta en marcha de una nueva institución requiere, necesariamente, generar espacios de presentación y consulta donde los actores involucrados directa o indirectamente con dicha institución, conozcan el proyecto que se llevará a cabo y den cuenta de sus opiniones y apreciaciones de manera de establecer las mejores condiciones para la implementación gradual de la propuesta elaborada.

Es importante desarrollar caminos que conduzcan a acortar distancias entre posibles formas de visualizar la propuesta del Instituto Regional. Para ello se considera una prioridad difundir el proyecto de creación de la institución regional y generar, en las diferentes zonas de la provincia, espacios de concertación tendiente a construir las condiciones y posibilidades que faciliten llevar a cabo el trabajo propuesto.

En este sentido, en este informe final se presentan las líneas generales sobre las cuales se definirá la estrategia de concertación, difusión e implementación de la propuesta.

Para la puesta en marcha de dichos espacios de consulta y debate de la nueva institución se deben dar algunas condiciones entre las que se destacan:

- a) Finalizar la propuesta de Institución Superior Técnica tanto su etapa diagnóstica como de diseño.
- b) Elaborar una Planificación de los espacios de discusión y consulta del Proyecto con la sociedad rionegrina en su conjunto. Dicha planificación contempla un período para la comunicación y difusión del proyecto además de instancias presenciales para el intercambio y debate de sus componentes. La puesta en marcha de las estrategias diseñadas posibilitarán una mejor implementación del proyecto y contribuirán a la definición de la propuesta definitiva.

Como sabemos todo proyecto que proponga una innovación requiere de tiempo, principalmente para su implementación. En este sentido se considera relevante la participación de los actores locales a través de los mecanismos que se diseñen en el plan de discusión y consulta de manera que puedan conocer, analizar y debatir la propuesta de institución presentada.

Cabe señalar que la instancia de participación propuesta no es una acción aislada o novedosa en el marco del presente proyecto ya que el equipo de trabajo viene participando de los talleres realizados por la Secretaría de Planificación en las distintas regiones de la provincia. Dichos talleres no solo pusieron el proyecto y sus avances a disposición de las diferentes comunidades locales sino que dicha participación en los mismos vinculó a sus integrantes con distintos actores locales con quienes se establecieron entrevistas y mantuvieron intercambios. En conjunto todas estas instancias nutrieron a la definición de la propuesta en curso.

4.8.3. Planificación de los espacios de consulta y concertación.

Para desarrollar los espacios de consulta y concertación se hace necesario diseñar una propuesta que contemple:

a) Una estrategia comunicacional del proyecto.

El proyecto requiere de una instancia donde la comunicabilidad del mismo adquiera centralidad. Para ello se considera necesario diseñar diversas estrategias de difusión a través de díptico/tríptico que informen sobre la nueva institución, cartelaría, papelería etc. que será utilizada en los espacios de consulta y debate que optarán por una metodología de taller que se explicitara en el siguiente ítem.

Para esta etapa se estima conveniente incluir en el equipo de trabajo a un especialista en comunicación institucional quien articulará con otros funcionarios públicos de áreas vinculantes, con responsables de los niveles intermedios de decisión a nivel regional/local y con los medios de comunicación de manera de presentar y extender la propuesta en el territorio. Además este profesional junto al equipo de trabajo planificará la articulación con las diferentes instituciones y actores quienes serán invitados a participar de los espacios de consulta y concertación de la propuesta.

b) Espacios de consulta y concertación: talleres.

Al planificar los espacios para la consulta y concertación el equipo evaluó la necesidad de continuar con la metodología de taller en las instancias de encuentros presenciales. Los mismos son considerados como espacios de intercambio donde el criterio de construcción de la propuesta adquiere relevancia.

El taller representa una instancia donde la participación es central. Para ello se elaborarán consignas de trabajo y material preparado especialmente para esta actividad de manera de facilitar el debate y el intercambio. En este sentido se espera que talleristas y equipo de trabajo formulen propuestas concertadas para la implementación de la propuesta de institución regional. Cabe señalar que registrar lo

acontecido en los talleres es considerado un insumo relevante para el equipo de trabajo.

Los talleres prevén la realización de una convocatoria a los distintos actores de la comunidad local la que será acompañada de material específico de difusión de la propuesta y la agenda de actividades planificadas. Durante el desarrollo de los talleres se prevén diferentes momentos, el primero de ellos, destinado a la presentación de las distintas etapas del proyecto de manera de presentar la Institución de Educación Superior Técnica y sus respectivos componentes. El segundo momento estará destinado al trabajo en pequeños grupos que posibilite el intercambio entre los participantes. Cada grupo estará integrado por talleristas invitados de cada comunidad y los integrantes del proyecto. A partir de una consigna común de trabajo los grupos analizarán, debatirán y arribarán a la producción de un trabajo escrito para exponer en el plenario a realizarse al finalizar la jornada.

Se planificarán talleres que serán implementados en las localidades donde se definen ofertas educativas de educación superior técnica del Instituto Regional cuyo objetivo será:

- Promover la discusión, el debate responsable y creativo, la crítica fundada en argumentos que apunten a superar obstáculos que no hayan sido considerados previamente en el proyecto base, a través de talleres participativos, que faciliten la concreción de aportes de diferentes sectores sobre los alcances de la propuesta.

Por último es necesario destacar que el éxito de este programa de discusión será considerado en la medida en que:

- Se concreten los talleres participativos
- Se concreten acuerdos marco u específicos, sobre ofertas, por regiones, según lo propuesto en el proyecto;
- Se sinteticen los aportes y consideraciones producidas por la implementación del programa de discusión, en una propuesta definitiva.
- Se consolide una imagen y propósitos del proyecto del instituto regional.

Aspectos finales:

Un programa de discusión de una propuesta como la que nos ocupa en este caso, se impone como una estrategia de concertación y ampliación de la base de consenso del proyecto base.

Se destaca que esta propuesta también prevé alcanzar objetivos intermedios como instalar en la agenda pública el debate sobre formación, mercado de trabajo y producción, la articulación intersectorial como condición para el desarrollo local, nuevas articulaciones entre educación y trabajo, entre otras cuestiones.

5. Consideraciones Finales.

Este *Informe Final* reúne el trabajo de un equipo interdisciplinario que, a partir de sus aportes específicos, fueron dando forma a la construcción de una institución de formación técnica que responda a las necesidades locales/regionales la cual se sustenta en el eje **formación, producción, trabajo y desarrollo**.

Recorrer los distintos apartados del presente informe implica realizar el camino que los integrantes de este equipo fuimos construyendo a lo largo de más de un año de trabajo. Dicho camino implicó distintas actividades diferentes pero vinculantes. Fue necesario recolectar y sistematizar información secundaria referida a la temática, consultar experiencias similares que sirvieran de antecedente, realizar entrevistas a informantes claves, diseñar estrategias metodológicas que posibilitaran recabar la voz de los actores, debatir propuestas a partir de los testimonios, analizar localizaciones de posibles sedes, participar de talleres con actores locales que nos permitió revisar los avances realizados y generar las propuestas de modelos institucionales que aquí se presentan.

Como podrá observarse, la propuesta que está contenida en este Informe Final implicó realizar recorridos con avances y retrocesos, ajustes y cambios que posibilitaron definiciones más pertinentes y oportunas a las necesidades y demandas locales/regionales.

Como sabemos la problemática de las carreras técnicas superiores no universitarias en términos de educación-trabajo representa una temática que se encuentra en las agendas públicas de estudio y debate. La formación superior técnica implica pensar en carreras cuyos perfiles deben responder a las demandas del sector productivo. La rápida y permanente transformación del mundo de la producción plantea un fuerte desafío: se trata simultáneamente de responder a las demandas actuales y de adelantarse a las futuras.

En la actualidad existen diferentes explicaciones que hacen necesario un mayor protagonismo de la educación superior técnica, a saber:

- Responde en forma flexible a los cambiantes requerimientos del mercado de trabajo en un mundo en el que las necesidades de diversificación aumentan con el desarrollo económico y social.
- Su enseñanza tiene una orientación aplicada, asignando más importancia relativa a talleres, gabinetes y laboratorios que a las aulas, e impone menos exigencias para el acceso.
- Los vínculos con el sector productivo mejoran su capacidad de gestión, amplían sus fuentes de financiamiento.
- La preocupación por las necesidades del mercado de trabajo, la coordinación con otros niveles educativos y la capacitación de sus docentes, les confiere una responsabilidad creciente en la planificación de recursos humanos.

Para elaborar la propuesta que se presenta se pensó en utilizar la metodología de escenarios de manera de poder señalar, a partir de la información recogida, sistematizada, analizada e interpretada, cuáles son las condiciones y el contexto en el cual se inscribirán los dos modelos de institución que fueron diseñados. En este sentido fue necesario definir los objetivos y finalidades de esta institución de formación superior técnica de manera tal que, más allá de las particularidades propias de cada modelo propuesto, existen en ambos casos principios básicos en cuanto a la concepción de institución que se pretende implementar en la provincia. Lo que difiere en ambas propuestas es en realidad, la estructura de dependencia y esquema de funcionamiento.

En este sentido si tomamos ambos modelos institucionales propuestos podemos observar que en los dos casos se observan fortalezas y debilidades que seguramente un lector avezado podrá identificar rápidamente. No obstante, desde este equipo, consideramos que ambos modelos contienen una serie de innovaciones referidas principalmente a la articulación entre niveles, sobre la base de una revisión de los compartimentos estancos propios del sistema educativo en general y el de la provincia de Río Negro en particular, el redimensionamiento de la función exclusivamente educativa de la institución propuesta, con un perfil mucho más volcada a la generación de nuevas alternativas de acción entre educación y trabajo,

con el eje puesto en el desarrollo local y regional. Lo anterior, significa que la Institución Técnica de Educación Superior contiene una serie de dispositivos intra y extra institucionales que le permitirá potenciar y dinamizar una interacción mucho más proactiva con los sectores productivos, comerciales, empresariales, sociedad civil y otros organismos del mismo sector público donde se la incluye.

Diseñar la creación de una institución con estas características implica necesariamente la redefinición, cambio y adecuaciones de otras organizaciones tanto del sector público como del sector privado, sin las cuales sería inviable cualquiera de las dos propuestas planteadas. En este sentido, la propuesta trató de contemplar estas adecuaciones institucionales, como un proceso que podrá pensarse en distintas etapas de implementación progresiva, que permitan no sólo impulsar estos cambios, con el aval de los actores que se vean involucrados en los mismos, sino que ello se vea además como conveniente por la complejidad e integralidad de las propuestas en sí mismas.

Como se ha especificado en apartados anteriores diseñar una institución supone ante todo dimensionar la complejidad que implica la articulación hacia el interior del propio campo educativo con la incorporación de una nueva institución con un perfil distinto al hasta ahora implementado, y más aún, la articulación entre distintos campos como por ejemplo la articulación entre el campo educativo y el campo de la producción cuyas instituciones y actores individuales y colectivos históricamente no han realizado acciones de articulación reales que hayan superado las instancias formales. La integración de las áreas involucradas posee aquí una significación guía para alcanzar el desarrollo pleno de cualquiera de los modelos propuestos ya que la matriz sobre la cual se estructuraron dichos modelos responde a la necesidad de articulación de los distintos sectores tanto el educativo, como la producción, el desarrollo y el trabajo. Es necesario en ambos modelos que exista una relación permanente que posibilite nutrir la formación para el trabajo con la lógica de las necesidades que deben ser atendidas en el campo de la producción y el desarrollo, contenidos pocas veces abordados por los sistemas educativos tradicionales de formación superior técnica.

Como se ha expresado anteriormente este proyecto no pretende presentar un modelo acabado y cerrado sino generar las líneas estructuradoras de la institución

que se pretende y en este sentido, la propuesta supone poner dichos modelos institucionales a consideración de los actores involucrados y que han participado de las acciones de extensión del propio proyecto como lo han sido hasta el momento los talleres que se han realizado con los Entes de Desarrollo y en los cuales se presentaron y debatieron los avances de cada etapa.

El proyecto apuesta al cambio institucional articulado y proactivo, como motor de la innovación, la competitividad y el factor estructurante de los procesos de organización del territorio que den lugar a la realización de programas y proyectos verdaderamente estratégicos e inclusivos.

Si tuviéramos que sintetizar algunas líneas del trabajo realizado podemos mencionar que en este informe se ha descrito el proceso de constitución del sistema de educación técnica en Argentina, así como también las diferentes expresiones institucionales y curriculares que la formación de técnicos calificados tuvo en distintos momentos de su desarrollo histórico. Asimismo, se caracterizó la conformación del sistema de educación superior técnica no universitaria, en nuestro país, contextualizando su desarrollo en tendencias y transformaciones más amplias vinculadas a cambios operados tanto en la esfera productiva y económica como en el propio sistema educativo.

Se ha podido captar de qué manera, el desarrollo del sistema de educación superior técnica no universitaria en nuestro país fue posible a partir de la promoción y expansión de instituciones de educación secundaria técnica ya existentes como resultado de la confluencia de motivaciones de diversa índole: por un lado, dar respuesta a los requerimientos del mundo productivo, por otro lado, como una alternativa de acceso a oportunidades educativas en un contexto de fuerte expansión de la educación superior y de la incapacidad del sistema universitario de absorber la demanda por mayor oferta de servicio educativo.

El análisis del conjunto de la educación superior no universitaria en nuestro país ha mostrado que la modalidad técnico profesional ocupa un espacio minoritario en el conjunto de carreras existentes en el sistema. No obstante, se registra una creciente expansión de este tipo de ofertas, en virtud de las potencialidades que ofrece: se trata de carreras cuyo objetivo es la formación técnica y profesional de

cuadros medios, de duración más breve que las carreras de nivel universitario y vinculadas a demandas y necesidades propias del sector ocupacional. El conjunto de carreras puede agruparse en tres grandes áreas: 1) las vinculadas al sector terciario de la economía, orientadas a una formación administrativa y de servicios; 2) las que se conectan de manera más directa con el sector industrial y agropecuario; 3) y las que se inscriben dentro de los servicios del área de la salud. Además, existen títulos intermedios vinculados a conocimientos instrumentales adecuados a la ejecución de tareas y la asistencia en el nivel que se ofrecen.

En nuestro país, la expansión del sector ha tenido un carácter no planificado que se expresa en la cantidad de títulos incluidos en el Nomenclador Nacional y, especialmente, en el carácter poco claro de las diferencias existentes entre ellos. También se perciben definiciones poco consistentes entre los perfiles de graduados y las estructuras curriculares en relación al alcance del título y las competencias. Se observan superposiciones e imprecisiones en sus denominaciones aunque es posible señalar que la designación predominante de los títulos corresponde a la de “tecnicatura superior”.

Se ha repasado el impacto que han tenido las profundas transformaciones en la tecnología, la economía, la política y la cultura que se gestaron desde mediados del siglo XX, los cambios en la organización del trabajo y en la flexibilización del empleo en las concepciones y supuestos básicos que orientan la planificación de recursos humanos. En este marco, se intentó mostrar de qué manera la noción de “competitividad” define la naturaleza de las competencias requeridas por parte de los trabajadores: su conocimiento, experiencia y capacidad de innovación, su “flexibilidad” en el desempeño de distintas actividades y en el tiempo de trabajo. Se subrayó la importancia que asume, en este contexto, la capacidad para resolver problemas, aplicar conocimientos técnicos y manejar situaciones imprevistas, lo cual supone una cierta capacidad para tomar decisiones estratégicas. La enumeración de las competencias anteriores pone en evidencia que su aprendizaje proviene tanto de procesos prolongados, sistemáticos y graduales de escolarización formal como de la experiencia en el ámbito productivo. La dinámica del mundo productivo obliga a pensar en diseños curriculares flexibles con capacidad de ser ajustados de manera periódica, como respuestas a las demandas actualizadas del mercado ocupacional.

Los enfoques más relevantes de la educación, de la formación y del desarrollo social y educativo local que han sido examinados conciben la intervención en un territorio específico desde una pluralidad de estrategias que incluyen las acciones del sistema educativo formal y las correspondientes a la modalidad la ENF, entre otras estrategias posibles. Las distintas modalidades educativas no se piensan disociadas sino como espacios de intersección, abiertos al intercambio recíproco y al trabajo en colaboración. Este enfoque relacional de las modalidades educativas permite pensar en una articulación de acciones territoriales en una red o conjunto como estrategia para aumentar el potencial transformador, sinérgico y democratizador que la educación contiene en su seno como posibilidad. Tal conceptualización abre la mirada a políticas integradas basadas en la coordinación de variados ámbitos, prácticas y agentes para promover una distribución más equitativa del conocimiento. Esto supone construir una articulación social en la cual participan organizaciones e individuos de una zona que se nuclean en torno a un interés o problema común y elaboran una estrategia orientada a la superación de los desafíos que los convocan. Las tendencias articuladoras de ámbitos y prácticas de EF y ENF registran algunos antecedentes internacionales y nacionales que ha sido examinados y que pueden ser un punto de partida para desarrollar alternativas propias acordes a las singularidades del territorio.

Desde estas asunciones, entonces, es pertinente pensar en un perfil amplio de la institución regional a crear que la configure como una organización diferente a otras existentes en el territorio en cuanto a las funciones que la constituyen y al desarrollo de políticas de articulación con otros ámbitos y actores clave del territorio para optimizar el desarrollo local. Una institución que pueda dar acogida a la preparación de los jóvenes rionegrinos desde una combinación de modalidades de acción (carreras, capacitación, actualización, etc.) presenciales y semipresenciales orientadas a satisfacer simultáneamente las necesidades y aspiraciones de determinados colectivos sociales y las problemáticas emergentes del desarrollo económico territorial. La formulación de un perfil institucional amplio supone, de este modo, la posibilidad de encarar acciones educativas sistemáticas y parasistemáticas, acciones de dinamización cultural, de planificación regional, de producción de conocimientos y de generación de innovaciones orientadas al mejoramiento del tejido social, económico, cultural del territorio.

En lo que se refiere específicamente a las acciones de ENF la formulación de políticas en esta materia debería tomar en consideración la experiencia histórica y las reflexiones aportadas por especialistas en este campo que ayudan a comprender su significado político- pedagógico y captar sus contradicciones más agudas. La dinámica de algunos programas dirigidos a jóvenes y adultos, parece muy permeada por intereses empresariales, inmediatistas y visiones pragmáticas del conocimiento en un marco en el cual el Estado ha perdido protagonismo o ha desplazado responsabilidades. El funcionamiento concreto de esta modalidad, en algunos casos, participará de una lógica fundada en el principio de beneficio acumulativo que implica que los sectores que más educación poseen sean quienes más educación demandan y se apropian, lo que coadyuva a fortalecer la segmentación laboral en función de jerarquías educacionales reforzadas a través de la educación no formal y de la captación en servicio. Así, un reto sustantivo inherente al diseño de políticas de ENF es el de formular estrategias verdaderamente democratizadoras que rompan la lógica de incremento de las desigualdades.

Las discusiones en torno a los mejores alternativas para lograr el desarrollo social y educativo han sido constantes en nuestra región al calor de los problemas políticos, económicos y culturales cada vez más agudos a abordar desde la formulación e implementación de políticas. El análisis histórico realizado ha permitido vislumbrar el gran avance conceptual y práctico en esta materia, avance que no está exento de polémicas y conflictos. Los enfoques restringidos del desarrollo que entendieron por tal el crecimiento económico y asignaron al conocimiento valor para mejorar la productividad y el empleo tuvieron considerable influencia. No obstante, el surgimiento de corrientes de pensamiento y de prácticas políticas, sociales y educativas críticas permitió elaborar y experimentar otras alternativas. Estas últimas representan líneas plurales con muchos matices entre sí pero tienen en común concebir al desarrollo de modo más integral incluyendo no sólo los aspectos económicos sino también las dimensiones políticas, sociales, culturales y educativas. Este recorrido ha implicado avanzar desde modos de pensar el desarrollo a partir de un saber experto y una planificación racional

centralizada a otros que lo conciben a partir de las relaciones entre territorio, desarrollo y conocimiento. En estas vertientes, se reivindica la idea del desarrollo como una construcción política, se valorizan las capacidades y recursos propios, se subraya la necesidad de crear espacios de concertación para arribar a metas compartidas y se considera importante generar y fortalecer los factores intangibles del desarrollo: el capital social y humano expresado en saberes y aprendizaje individual y colectivo, la comunicación, la cognición, las relaciones asociativas.

Una mirada de conjunto del campo conceptual y práctico estudiado permite apreciar que los modelos teóricos existentes y las experiencias realizadas en materia de desarrollo social y educativo local han sido configurados como respuestas a problemas sociales y educativos singulares de contextos concretos. En tal sentido, se deberá tomar el recaudo de recuperar líneas y estrategias de trabajo desde un análisis de pertinencia y adecuación a las condiciones sociales, económicas y culturales de la provincia.

Con el fin de aportar un marco de interpretación conceptual más amplio y abarcador de la problemática en estudio, se ha abordado el currículum como campo teórico y práctico. Se han revisado los principales antecedentes, las corrientes de pensamiento que fueron marcando distintos momentos en su desarrollo histórico y las perspectivas actuales. Al respecto, se ha podido verificar de qué manera las articulaciones teóricas de gran escala entre contenidos de la enseñanza y estructura social se fraguaron en el proceso de constitución de los sistemas nacionales de educación hacia finales del siglo XIX en nuestro país.

Se han repasado, de manera sucinta los principales debates que fueron configurando el campo de teorizaciones sobre el currículum desde finales del siglo XVIII. Este recorrido histórico, permitió verificar de qué manera las orientaciones en los perfiles formativos han respondido, en cada contexto, a necesidades y determinaciones diversas provenientes de los campos social, económico, político y cultural.

Se analizó el proceso de constitución del dispositivo curricular y su ampliación, desde ciertas nociones básicas que asociaban el currículum a la prescripción de los contenidos de la enseñanza su orden y secuenciación hacia

otras dimensiones y categorías como el *diagnóstico de necesidades*, la definición de *objetivos*, el *perfil del egresado*, los *modelos institucionales*, etc. Anticipamos los enfoques de racionalidad subyacentes a las diferentes perspectivas y concepciones.

Singular relevancia adquirió la sistematización de los aportes de la teorización crítica al campo de reflexión teórica y práctica del currículum. Al respecto, se repasaron los planteos pedagógicos alternativos a la concepción tradicional del currículum, desde los albores del siglo XX, hasta el vasto desarrollo de la investigación social en la segunda mitad del mismo siglo y las contribuciones de movimientos teóricos recientes en la teoría social crítica. Esta sistematización ha permitido comprender de qué manera el interés en torno al currículum se fue complejizando desde su formulación básica centrada en lo normativo hasta capturar dimensiones implícitas y ocultas de la experiencia escolar que inciden significativamente en los procesos formativos. Asimismo, han quedado planteadas las estrechas relaciones de poder que subyacen a la determinación de lo que debe ser incluido dentro del currículum, que obligan a problematizar los supuestos que informan el conocimiento escolar, en la medida en que se lo entienda como el resultado de formas históricas particulares de sistematizar el saber, profundamente conectadas con las estructuras sociales, institucionales y económicas dominantes en la sociedad.

La revisión de tres enfoques de teorización y práctica curricular (técnico-instrumental, deliberativo- práctico y crítico) ha permitido ver ciertas aristas de un campo multiforme. Se ha puesto de relieve que la teoría curricular avanzó desde una noción restringida que consideraba al currículo un objeto moldeable desde una planificación algorítmica de base científica hacia la construcción de perspectivas más complejas que mostraron un objeto construido socialmente, atravesado por relaciones de poder en función de numerosos y contradictorios intereses que mueven las acciones de los diversos agentes que intervienen para darle forma concreta. Se ha podido advertir que las formas de pensar acerca del currículo han sido construidas a partir de opciones de racionalidad y constituyen respuestas a las problemáticas emergentes de contextos y condiciones históricas, sociales y culturales específicas. Como tales, son construcciones del objeto que -a partir de visiones diferenciadas de la realidad -delimitan un campo de interrogantes y

problemas a partir de seleccionar y destacar ciertos elementos así como de relegar otros. Es necesario realizar una evaluación rigurosa de los postulados y presuposiciones de las racionalidades curriculares pues la adopción de cualquiera de ellas tiene implicaciones sociales y educativas profundas en función de la distribución social del conocimiento, de los mecanismos de participación, de la asignación de competencias, poder y control sobre las actividades curriculares que cada una de ellas propugna.

En relación a la dimensión práctica del currículum, se ha analizado el proceso de configuración del Sistema Nacional de Educación en nuestro país, con el fin de conocer las tradiciones dominantes, en cada momento histórico, en materia de diseño y elaboración del currículo. Se ha descrito la trayectoria de los esquemas de regulación curricular y su orientación desde un modelo centralizado en los orígenes del Sistema hacia formatos más cercanos a la descentralización y distribución de responsabilidades en distintos niveles, a partir de las últimas décadas del siglo XX. Se comentaron las implicancias de las distintas tradiciones para las prácticas de enseñanza y en la organización institucional y curricular resultante. Se describieron los niveles de especificación curricular que rigen, en la actualidad, en nuestro país.

La descripción de los modelos de organización institucional y curricular condujo a profundizar algunas de las concepciones subyacentes a distintas tradiciones, con particular referencia a las nociones de currículum básico nacional, currículum regional, currículum flexible, currículum abierto. Se analizaron distintos criterios para el diseño de modelos curriculares flexibles, así como también experiencias comparadas de flexibilización curricular.

Se han examinado tres modelos de organización curricular posibles: el currículo disciplinar, el currículo integrado y el currículo mixto. Un balance de cada uno de ellos procura identificar sus luces y sombras pues todos y cada uno tienen ventajas y desventajas que serán precisos evaluar críticamente. Una primera cuestión a tener en cuenta es que cada uno de estos modelos organizativos condiciona la experiencia de aprendizaje que tendrán los alumnos, el tipo de formación resultante y, también, resulta determinante del perfil de profesores, organización institucional y material que será necesario para llevarlo a la práctica. Se debe considerar que si bien los aspectos técnicos no dejan de ser importantes en la

toma de decisiones, las cuestiones sustanciales que deben afrontarse remiten, sobre todo, a opciones ético-políticas, a situaciones dilemáticas emergentes de los intereses contradictorios que atraviesan lo educativo y de las amplias repercusiones que las opciones que se tomen tendrán en el futuro de las comunidades y los individuos de la región.

Como criterio general, puede tenerse en cuenta que cualquier forma de organización curricular que resulte escogida no deberá fijar pautas rígidas para el desarrollo de la acción pedagógica ni pretender establecer una estructura con valor universal que se afirma con independencia del contexto. Una perspectiva de este tipo haría posible, durante la puesta en práctica del currículum, integrar aquellas cuestiones que no hayan sido previstas -en función de los rasgos de indeterminación e imprevisibilidad inherentes a la educación - y que se identifiquen como relevantes para aportar al desarrollo económico local

Otra temática central del campo curricular que ha sido abordada se refiere a los contenidos. La aproximación realizada ha permitido circunscribir sus determinaciones estructurales e inmediatas y ponderar el grado de complejidad que entraña la toma de decisiones en esta materia. Se ha subrayado que la selección de contenidos más que un proceso de índole técnica, constituye una construcción social e implica realizar elecciones dentro de un conjunto de opciones posibles que se vinculan a cosmovisiones y principios filosóficos, éticos, políticos y sociales. Se ha enfatizado que las prácticas de selección de contenidos curriculares están reguladas socialmente y se rigen por reglas que están atravesadas por intereses y valores particulares. Así, es inherente a ellas una conflictividad social y es de central importancia considerar quienes son los agentes que determinan, controlan y organizan la selección de saberes tanto como las luchas frontales o soterradas que se entablan para definir la validez y legitimidad de un contenido formativo.

Entre las determinaciones más inmediatas que operan sobre la selección de contenidos curriculares se han identificado algunas que proceden de la creciente profesionalización del conocimiento y de tendencias utilitaristas imperantes. Estas reivindican la utilidad del saber, su funcionalidad para la producción y el empleo, la jerarquización del conocimiento por su valor para el desarrollo económico y el ejercicio profesional sentando las bases para generar *presión vocacional* sobre el

currículo. Presiones que derivan en planteos de una formación circunscripta al puesto de trabajo en desmedro de perspectivas amplias que reivindican la necesidad de una comprensión global del contexto histórico- social y cultural en que el trabajo se constituye y desarrolla a partir de una sólida formación conceptual.

La ampliación de la noción de contenidos abrió un panorama de complejidad que resulta muy enriquecedor para aprehender algunas dimensiones del currículo. Por un lado, para problematizar el tipo de contenidos considerados legítimos en el marco de las formas escolares canónicas y, a partir de la crítica, abrir el análisis a otros tipos de saberles tales como el conocimiento personal y cultural, el conocimiento popular, el conocimiento académico dominante, el conocimiento académico transformador, como algunos de los ámbitos de producción simbólica representativos de enfoques, intereses y valores humanos que deberán ser considerados al determinar los contenidos de un proyecto curricular.

Otro aspecto de singular relieve que se recorta a partir de considerar la noción amplia de contenidos es considerar no sólo la acción escolar explícita sino también lo implícito. Desde esta mirada cobra relevancia todo aquello que trasciende lo intencional y emerge la noción de *contenidos tácitos y ocultos* a través de los cuales se aprenden patrones de conducta, roles, expectativas y disposiciones funcionales al sistema social y laboral imperante, que se interiorizan a partir de mecanismos sutiles y difusos de la cotidianeidad escolar. También cobra relevancia la noción de *currículum nulo* para pensar en aquello que la escuela no enseña y que puede ser abarcativo de procesos intelectuales que la escuela excluye o de contenidos que revisten importancia e interés social y, paradójicamente, se encuentran ausentes del currículo.

Para elaborar la presente propuesta se realizó una revisión de la normativa vigente en materia de diseño de ofertas de formación profesional de nivel superior no universitario que aspiren a obtener un reconocimiento de validez nacional por parte del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología.

El análisis de los documentos referidos a los lineamientos generales, los criterios para la definición de las ofertas formativas, la concepción que se sustenta respecto de la formación profesional, entre otros, aportó elementos centrales para el

diseño de ofertas que resulten consistentes con los objetivos previstos por la normativa nacional

Asimismo, se sintetizaron los aspectos salientes del procedimiento para la creación, modificación y/o actualización de ofertas de Formación Técnico Profesional de Nivel Medio y de Formación Profesional (FP) con validez nacional, aprobados por el Instituto Nacional de Educación Tecnológica. La consulta y análisis de estos documentos ha permitido identificar una serie de etapas que van desde su formulación, desarrollo y normalización con la participación de especialistas, la consulta a diversos actores del ámbito productivo hasta su elevación y aprobación por parte del Consejo Federal de Cultura y Educación.

Como podemos observar en uno de los apartados del presente Informe, se exploraron las potencialidades que ofrecen las alternativas de articulación interinstitucional al interior del nivel de educación superior, con el objetivo de diseñar propuestas de formación técnica superior en las que participen tanto instituciones de nivel no universitario como Universidades nacionales. Se revisaron los ejes y orientaciones que se derivan de la normativa vigente, así como también, se sistematizaron algunas cuestiones que desde líneas teóricas se postulan para la definición de perfiles profesionales como un primer elemento significativo para delinear propuestas formativas.

Como podemos observar a partir de lo señalado anteriormente, la propuesta presentada profundizó previo a su diseño, distintas dimensiones y conceptualizaciones del campo curricular que posibilitaron el trabajo de definición de los diversos aspectos que estructuran los dos modelos de institución propuestos. De igual manera se profundizó en el análisis de la estructura productiva y requerimientos laborales de la provincia de Río Negro cuyos resultados obtenidos tanto del análisis cuantitativo como cualitativo, plantean la presencia de desigualdades entre sectores sociales que, si bien no son nuevas, se presentan como crisis agudizadas como se dijo en el apartado tercero del presente Informe Final y se debe a políticas económicas de corte neoliberal y ciertas *modas* que en materia de políticas sociales y económicas suelen importarse de países desarrollados, muchas veces sin una evaluación concienzuda acerca de la cultura en la cual habrán de implantarse dichas alternativas *prefabricadas*.

Como podemos observar los distintos aportes de las diversas áreas en que se constituyó el proyecto brindaron herramientas básicas para poder pensar y diseñar los modelos institucionales propuestos.

Como señalamos al inicio de estas consideraciones, el eje **Formación-Producción-Trabajo-Desarrollo** se convirtió en vertebrador principal del Proyecto que culmina.

De la tarea realizada surge la propuesta de sumar esfuerzos conjuntos (Gobierno-Sector Empresarial-Sector del Trabajo) para construir una Institución asociativa, comprometida con el desarrollo local-regional, atenta a los emprendimientos de la nueva economía y la innovación tecnológica; con carreras a término basadas en las demandas del mercado laboral, y con una distribución de ofertas en las subregiones que facilite una mayor y real igualdad en las posibilidades de acceso a estudios superiores de hombres y mujeres residentes en las distintas localidades de la provincia.

La formación de recursos humanos como inversión productiva determinante del desarrollo en el mediano y largo plazo, y la revisión estructural de la organización territorial, con su funcionalidad espacial y social, se convierten en instrumentos imprescindibles para fundamentar una propuesta de planificación estratégica.

En síntesis, la nueva Institución será un aporte sustancial al fortalecimiento de las iniciativas locales y regionales, y contribuirá definitivamente a un proceso de transformación y crecimiento de la provincia de Río Negro.

6. Bibliografía.

- Alburquerque, F. (2004) "El enfoque del desarrollo económico local", Serie: Desarrollo Económico Local y Empleabilidad, Programa AREA – OIT en Argentina – Italia Lavoro. Bs. As., Argentina.
- Altimir, O. y Beccaria, L. *El mercado de trabajo bajo el nuevo régimen económico en Argentina*, en Herman, D. y Kosacoff, B. (eds.), La Argentina de los noventa. Desempeño económico en un contexto de reformas, Eudeba- CEPAL, Buenos Aires. 2000.
- Ander Egg, E. (1997). Metodología y práctica de la animación sociocultural. Ed. Humitas. Bs. As., Argentina.
- Angulo Rasco y Nieves Blanco. (1994) "Teoría y desarrollo del currículum". El Aljibe. Málaga, España.
- Apple, M. (1979). "Ideología y currículum". Akal. Madrid, España.
- Arocena, J. (2001). "El desarrollo local: un desafío contemporáneo". Universidad Católica- Taurus. Montevideo, Uruguay.
- Balán, J., "Migraciones temporarias y mercado de trabajo rural en América Latina". Estudios CEDES, Volumen 3, N° 3, Buenos Aires, 1980.
- BANCO MUNDIAL, La enseñanza superior (1995). - Las lecciones derivadas de la experiencia, Washington D.C.
- Baxter, M. and R. G. King. (1995). "Measuring Business-cycles: Approximate Band-Pass Filters for Economic Time Series." Working Paper No. 5022. National Bureau of Economic Research.
- Beccaria, L. y López, N. *El debilitamiento de los mecanismos de integración social*, en Beccaria, L. y López, N. (eds.) Sin trabajo. Las características del desempleo y sus efectos en la sociedad argentina, Unicef/ Lozada, Buenos Aires. 1996.
- Becerra, M.; Centrángolo, O.; Curcio, J. y Jiménez, J. P (2003). "El gasto universitario en la Argentina", Documento de trabajo N° 8/03, Oficina del Banco Mundial para Argentina, Chile, Paraguay y Uruguay. 2003.

- Beltrán, F. (1997). La educación de personas adultas desde una perspectiva socio-crítica. En: Cabello Martínez, N. Didáctica y educación de personas adultas. Una propuesta para el desarrollo curricular. Ed. El Aljibe. Málaga, España.
- Bertoni, M. L. y Cano, D. J. *La educación superior argentina en los últimos veinte años: tendencias y políticas* en "Propuesta educativa", año 2, Nº 2, FLACSO, Miño y Dávila Editores, Buenos Aires. 1998.
- Bobbio, N. (1985) "El Futuro de la Democracia". Ed. Ariel. Barcelona, España.
- Bolívar Botia, A. (1999) "*Modelos de diseño curricular de corte crítico y postmoderno: descripción y balance*". En: Escudero, Juan M. (editor) "Diseño, desarrollo e innovación del currículo". Ed. Síntesis. Madrid, España.
- Bourdieu, P. (1990). "La juventud no es más que una palabra" en Sociología y Cultura. Ed. Grijalbo. DF, México.
- Bracchi, C. (2004). "Los "recién llegados" y el intento para convertirse en "herederos": un estudio socioeducativo sobre estudiantes universitarios."
- Bruni Celli Rojas, J. F. (1994). La carrera corta en Venezuela: ¿equidad u oportunidad. Mimeo, UDUAL.
- Brunner, José J. (1990). "Educación superior en América Latina. Cambios y desafíos", 1ra. Ed. Ed. Fondo de Cultura Económica. Santiago, Chile.
- Brusilovasky, S. (1992). Educación o formal ¿una categoría teórica significativa?. Ed. Mimeo. Bs. As., Argentina.
- Brusilovsky, S. (1998). *Políticas públicas de ENF para sectores populares: sus características y contexto*. En: Riquelme, G. y otros. Políticas y sistemas de formación. Ed. Novedades Educativas. Bs. As., Argentina.
- Bustos, F. L. (2001). "Hacia una versión sobre el proceso de Institucionalización del Tercer sector en la Gestión de Políticas Públicas – El caso de la FUDENPA – Valle Medio Patagonia – Argentina" Tesis de Maestría. Pontificia Universidade Católica de Sao Paulo.
- Caggiano, S. (2005) "Lo que no entra en el crisol. Imaginación boliviana, comunicación intercultural y procesos identitarios". Ed. Prometeo Libros. Bs. As., Argentina.
- Castel, R. (1999). "La nueva cuestión social" en La metamorfosis de la cuestión social. Una crónica del salario. Ed. Paidós. Bs. As., Argentina.

- Cavalcanti, J. y Bendini, M. (2001). "Hacia una configuración de trabajadores agrarios en la fruticultura de exportación de Brasil y Argentina." En Giarraca, N. (comp.) "¿Una nueva ruralidad en América Latina?", CLACSO- Asdi. Bs. As., Argentina.
- CEDES. (1994). *Educación superior en América Latina: una agenda de problemas, políticas y debates en el umbral del año 2000*, Documento 108, Buenos Aires, Serie Educación Superior.
- Cetrángolo, O.; Jiménez, C. (2003): "La Sustentabilidad Fiscal". Estudios Macroeconómicos, Préstamo BID 925/OC-AR.
- Chenery, H. (1979). Structural Change and Development Policy. Oxford University Press, Nuew York.
- Cirigliano, G. (1983). La Educación Abierta. Ed. El Ateneo. Bs. As., Argentina.
- Coll, C y Valls, E (1992) *El aprendizaje y la enseñanza de los procedimientos*. En Coll, C y otros (1992) "Los contenidos de la reforma". Ed. Santillana. Madrid, España.
- Consejo Federal de Inversiones (1983). "Producto Bruto Geográfico 1970-1980". Tomos I y II. Buenos Aires.
- Consejo Federal de Inversiones (1990). "Producto Bruto Geográfico". Boletín del CFI, Buenos Aires, n° 6, jun-jul: 12-13.
- Consejo Provincial de Educación de Río Negro. "Estadísticas educativas".
- Coraggio, J. L. (1995). Desarrollo humano, economía popular y educación. Ed. Aique. Bs. As., Argentina.
- Coraggio, J. L. (1997). *Las propuestas del Banco Mundial para la educación: ¿sentido oculto o problemas de concepción?* En: Coraggio y Torres, La educación según el Banco Mundial. Ed. Miño y Dávila. Bs. As., Argentina.
- Coraggio, J. L. "Contribución al estudio del Sistema Argentino de Educación Superior Universitaria." Consejo Interuniversitario Nacional. 2001.
- Coraggio, J. L. "La relevancia del desarrollo regional en el mundo globalizado". IADAP, Quito, Ecuador. 2000.
- Davies, P. (1995). Adults in Higher Education, Jessica Kingsley Publishers, London.
- De Alba, Alicia. (1995) "Currículo, crisis, mito y perspectivas". Miño y Dávila. Bs.As, Argentina.

- De Ibarrola, M. (2004). Paradojas recientes de la educación frente al trabajo y la inserción social. Red Etis –IIEP-IDES.
- De Ibarrola, M.(2004). "¿Qué formación para el trabajo en educación secundaria y terciaria?, en Jacinto, C., ¿Educar para qué trabajo? Discutiendo rumbos en América Latina, redEtis (IIEP- IDES). MTCyE, MTEySS. Bs. As, Argentina.
- De Moura Castro, C. *Tender puentes entre la educación y la producción: ¿sueño o realidad?*, en Delfino & otros. "La educación superior técnica no universitaria, problemática, dimensiones, tendencias". Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. Secretaría de Políticas Universitarias. 1998.
- Delfino, J. (1998). *¿Qué está pasando con la educación superior*. En: Delfino, J.; Gertel, H. y Sigal, V. La educación superior técnica no universitaria. Problemática, dimensiones y tendencias. Ministerio de Cultura y Educación. Secretaría de Políticas Universitarias. Bs. As., Argentina.
- Díaz Barriga, Ángel (1990). "Ensayos sobre la problemática curricular". Trillas-ANUIES. México.
- Díaz Barriga, Ángel (1994) "El currículo escolar surgimiento y perspectivas". Ed. REI- Aique. Bs. As., Argentina.
- Díaz Barriga, Ángel (2000). *La profesión y la elaboración de planes de estudio. Puntos de articulación y problemas de diseño*. En: Pacheco Méndez, Teresa y otro (coord.) "La profesión. Su condición social e institucional". CESU-Porrúa. México.
- Díaz Barriga, Frida (1995) "Metodología de diseño curricular para educación superior". Ed. Trillas. DF, Mexico.
- Díaz Villa, Mario (2002). "Flexibilidad y Educación Superior en Colombia". Instituto Colombiano para el Desarrollo y el Fomento de la Educación Superior (ICFES). Colombia.
- Dinova, O. (1997). Escuelas de Alternancia: un proyecto de vida. Buenos Aires. Ed. Geema. Bs. As., Argentina.
- Dirección General de Estadística y Censos de la provincia de Río Negro (1993). *Producto bruto geográfico: Provincia de Río Negro 1980-1993*. Mimeo.
- Dussel, I.; Pineau, P. (1995) *De cuando la clase obrera entró al paraíso: la educación técnica estatal en el primer peronismo*. En: Puiggros, A. (Dir.) Discursos pedagógicos e imaginario social en el peronismo (1945-1955), Historia

de la Educación en la Argentina, TOMO VI. Ed. Galerna. Bs. As., Argentina. pp.107-173.

- Fabregat, Enrique. "Análisis demográfico de la Provincia de Río Negro". Secretaría de Planificación y Control de Gestión, Ministerio de Coordinación, Provincia de Río Negro. 2004.
- Fanelli, J. M. (2005) "Notes on international volatility for the country studies". Nuevos Documentos Cedes Nº 17. Bs. As., Argentina.
- Ferrater Mora, J. (1974) "Diccionario de Filosofía". Publicações dom Quixote. Lisboa, Portugal.
- Ferry Giles (1990) El trayecto de la formación. Los enseñantes entre la teoría y la práctica. Ed. Paidós. Bs. As., Argentina.
- Filmus, Daniel y otros. "La escuela media cada vez más necesaria, cada vez más insuficiente. Escuela media y mercado de trabajo en épocas de globalización". Ed. Santillana. Buenos Aires. 2001.
- Filmus, Daniel. "Estado, Sociedad y Educación en la Argentina de fin de siglo". Ed. Troquel. Buenos Aires. 1996.
- Fitoussi, J. P. y Rosanvallon, P. (2003). La nueva era de las desigualdades. Manantial. Bs. As., Argentina.
- Formariz Poza, A. (1994) *Los centros de educación de personas adultas y su entorno territorial: la organización de redes locales.* En: García Escude, C. y Blanco Marcos, J. (1993). "El centro escolar dinamizador del entorno". Madrid, editorial CCS.
- Forni, F. y otros (1998). Haciendo escuela: alternancia, trabajo y desarrollo en el medio rural. Ed. CICCUS. Bs. As., Argentina.
- Freire, P. (1969). La educación como práctica de la libertad. Bs. As., Argentina.
- Freire, P. (2002). Pedagogía del oprimido Ed. Siglo XXI. Bs. As., Argentina.
- Frenkel, R.; Rapetti, M. (2003). "Políticas macroeconómicas para el crecimiento y el empleo" Trabajo preparado para la OIT, Conferencia de Empleo MERCOSUR, Buenos Aires.
- Fumagalli, L. (2004). Gestión de proyectos de desarrollo educativo local. IIPE-UNESCO. Bs. As., Argentina.
- Gallart, M. A. (1998). *Los "nichos" ocupacionales de los técnicos terciarios: perfiles desde la demanda.* En: Delfino, J.; Gertel, H. y Sigal, V. La educación

superior técnica no universitaria. Problemática, dimensiones y tendencias. Ministerio de Cultura y Educación. Secretaría de Políticas Universitarias. Bs. As., Argentina.

- Gallart, M. A. (2001). *Los desafíos de la integración social de los jóvenes pobres: la respuesta de los programas de formación para América Latina* En: Pieck, Enrique (Coord) (2001). Los jóvenes y el trabajo. Universidad Iberoamericana, OIT -UNICEF-CINTERFOR-CONALEP. DF, Mexico.
- García Canclini, Néstor: La Globalización Imaginada, Ed. Paidós. México D.F.
- García de Fanelli, A. M. "Gestión de las universidades públicas. La experiencia internacional". Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. Secretaría de Políticas Universitarias. 1998.
- García de Fanelli, A.; Trombetta, A. (1996). Diferenciación institucional y reformas curriculares en los sistemas de Educación Superior. Ministerio de Cultura y Educación. Bs. As., Argentina.
- García Delgado, D. (1996) "Estado y Sociedad". Ed. FLACSO. Bs. As., Argentina.
- García Russo, H (1997). "La formación del profesorado de educación física : problemas y expectativas. INDE, Barcelona.
- Garegnani, M.; Di Gresia, M. "Relación entre el ciclo económico regional y nacional: análisis del período 1961-1995". Universidad Nacional de la Plata. 1999.
- Gatto, F." Las estrategias productivas regionales. Debilidades del actual tejido empresarial, sistema tecnológico, financiero y comercial de apoyo". Préstamo BID 925/OC AR, Componente A.2003.
- Gerchunóff, P. (2005): "El barrendero que limpia la basura". Mimeo. Bs. As., Argentina.
- Giacinti, M. "Informe sobre peras". Consejo Federal de Inversiones.2001.
- Gibbons, M. (1998): "Higher Education Relevance in the 21° Century". Documento Conferencia Mundial de Educación Superior, UNESCO. Paris, Francia.

- Gimeno Sacristán, J y Pérez Gómez, A. (1992). "Comprender y transformar la enseñanza". Morata. Madrid, España.
- Gimeno Sacristán, J. (1986) "La pedagogía por objetivos". Morata. Madrid, España.
- Gimeno Sacristán, José (1992) "Comprender y transformar la enseñanza". Ed. Morata. Madrid, España.
- Gimeno Sacristán, José (1995). "El currículo: una reflexión sobre la practica". Ed. Morata. Madrid, España.
- Giosa Zuazua, N. "Desempleo y precariedad laboral en la Argentina de los años 90", Época, Año 1, Nº 1. 1999.
- Giusti-Massé. "Evaluación de Información del Canso 2001." INDEC. Buenos Aires, Argentina. 2003.
- Glaser, B.; Strauss, A. (1969). The Discovery of Grounded Theory. Strategies for Qualitative Research. Aldine, Chicago.
- Gomez-Fabing, C. El Banco Interamericano de Desarrollo y la Educación Superior No Universitaria. Jefe de la División de Programas Sociales, Región 1.
- Guarro Pallas, A (1999). *Modelos de diseño de corte técnico y experto: descripción y balance crítico*. En: Escudero, Juan M. (1999) "Diseño, desarrollo e innovación del currículo". editorial Síntesis. Madrid, España.
- Gwirtz, S., Palamidessi, M. (2000) "El ABC de la tarea docente: currículum y enseñanza." Ed. Aique. Bs.As., Argentina.
- Heymann, D. (2001) *Políticas de reforma y comportamiento macroeconómico*, en Heymann y Kosacoff (comps.), "Desempeño económico en un contexto de reformas", Buenos Aires, EUDEBA-CEPAL, t. I.
- Hodrick, R. J. and E. Prescott. 1980. "Post-war U. S. Business-Cycles: An Empirical Investigation." Working Paper. Carnegie-Mellon University.
- Informe del Primer Foro de Educación y Trabajo. Organizado por el Consejo Provincial de Educación. Viedma. Septiembre del 2004.
- Informe del Primer Foro Provincial de Educación a Distancia. Organizado por el Consejo Provincial de Educación. Viedma. Septiembre de 2004.

- Informes Foros de supervisores de todos los niveles y modalidades. Organizado por el Consejo Provincial de Educación. Viedma. 2004.
- Jacinto, C., "Ante la polarización de oportunidades laborales de los jóvenes en América Latina. Un análisis de algunas propuestas recientes en la formación para el trabajo", en Jacinto, C. (coord.) ¿Educar para qué trabajo? Discutiendo rumbos en América Latina, redEtis (IIPE- IDES), MTCyE, MTEySS, La Crujía, Buenos Aires, 2004.
- Jallade, J. P. (1998). La educación superior técnica no universitaria: algunas experiencias europeas y su pertinencia para la Argentina En: Delfino, J.; Gertel, H. y Sigal, V. La educación superior técnica no universitaria. Problemática, dimensiones y tendencias. Ministerio de Cultura y Educación. Secretaría de Políticas Universitarias. Bs. As., Argentina.
- Jallade, J. P. *La educación superior técnica no universitaria: algunas experiencias europeas y su pertinencia para la Argentina*", en "La Universidad". Boletín informativo de la Secretaría de Políticas Universitarias. Año 4 - Nº 11. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. 1997.
- Judith Corinne Hughes, J. C. y Owen, O. M.(2002). "Trabajadores migrantes bolivianos en la horticultura argentina: transformación del paisaje rural en el valle inferior del río Chubut" en *Scripta Nova* Revista Electrónica de Geografía y Ciencias Sociales, Vol. VI, núm. 119, Universidad de Barcelona, 1 de agosto de 2002.
- Kirk, Gordon (1989). "El currículum básico". Ed. Paidós. Barcelona, España.
- Lanza. H. (1995) *La concertación como una forma de gestión para la generación de la políticas educativas*. En "¿Es posible concertar las políticas educativas?". Niño y Dávila. Bs. As.
- Lasida, J. (2004) Estrategias para acercar a los jóvenes al trabajo, redEtis. Bs. As., Argentina.
- Lindenboim. J. "El sistema urbano argentino ¿el fin de la primacía?". Toulouse. Junio 1997.

- Lizarraga Bernal, A. (1998). Formación humana y construcción social .Una visión desde la epistemología crítica En: Revista de Tecnología educativa Vol XIII ,Nº 2 Santiago, Chile .
- Llach, L.; Gerchunoff, P.(2003). "Entre la Equidad y el Crecimiento. Ascenso y Caída de la Economía Argentina." Siglo XXI Editores, Buenos Aires.
- López, Néstor. "Educación y equidad." IIPE. Buenos Aires. 2004.
- Manzanal, M. y Rofman, A. "Las economías regionales de la Argentina. Crisis y políticas de desarrollo." Centro editor de América Latina. Buenos Aires. 1989.
- Marshall, A. "El mercado de trabajo en el capitalismo periférico. El caso de Argentina," CLACSO- PISPAL, Santiago de Chile. 1978.
- Martínez Bonafe, J (1994). *Los proyectos curriculares como estrategias de renovación pedagógica.* En: Angulo Rasco, Felix y Blanco, Nieves (1994) "Teoría y desarrollo del currículo". El Aljibe. Málaga, España.
- Max-Neef, Manfred. (2001). Desarrollo a Escala Humana, Ed. Nordan, Montevideo, Uruguay.
- Mc Kernan, James (1999) "Investigación acción y currículum". Morata. Madrid, España.
- Mead, M. (1970). Culture and Commitment, University of Chicago Press.
- Meloni, O., Cerro, A. (2003). "Crises in Argentina: 1823-2002. The Same Old Story?". Anales de la Asociación Argentina de Economía Política, 2003.
- Menni, A. M. (2000). "Sin pan y con trabajo". Tesis inédita. General Roca, Argentina.
- Menni, A. M., "Sin pan y con trabajo", Tesis inédita. General Roca, Río Negro, Argentina. 2000.
- Menni, Ana María: "El trabajo masculino en el Alto Valle de Río Negro en 1993 y 2003", en XIX Jornadas de Historia Económica de la Asociación Argentina de Historia Económica. Universidad Nacional del Comahue, San Martín de los Andes, 13 al 15 de octubre de 2004, p.2.

- Ministerio de Economía (2005). Mapa Productivo Regional. Identificación y Dinamización de Cadenas productivas.
- Ministerio de Economía y Producción, Agencia de Desarrollo de Inversiones. "Río negro. Información Socioeconómica". 2004.
- Ministerio de Economía y Producción, Dirección Nacional de Programación Económica Regional. "Manzanas y peras". 2004.
- Ministerio de Economía y Producción, Dirección Nacional de Programación Económica Regional. "Panorama Económico Provincial. Río Negro". 2004.
- Ministerio de Economía y Producción. Secretaría de Agricultura, Ganadería, Pesca y Alimentación. "Situación actual y perspectivas futuras de las salicáceas bajo riego en las regiones de Cuyo y Patagonia". 2004.
- Ministerio de Educación Ciencia y Tecnología, Secretaría de Políticas Universitarias, Boletín Informativo "La Universidad", Año IV-Nº 11 – Diciembre de 1997.
- Ministerio de Trabajo, Empleo y Seguridad Social (2004). Empleo y Patrón de Crecimiento. Mimeo.
- Ministerio de Trabajo, Empleo y Seguridad Social (2005). Encuesta de indicadores laborales: dos años de crecimiento del empleo (octubre 2002 - octubre 2004). Mimeo.
- Minujin, A. (1997) Cuesta abajo. Los nuevos pobres: efectos de la crisis en la sociedad argentina UNICEF/Losada. Bs. As., Argentina.
- Morduchowicz, A., Cómo se financia la educación en "Discusiones de economía de la educación", Losada, Buenos Aires, 2004.
- Moreno Olmedilla, J. M. (1999) Modelos de corte deliberativo y practico: descripción y balance". En: Escudero, Juan M. (1999) "Diseño, desarrollo e innovación del currículo". editorial Síntesis. Madrid.
- Nadales Porras, A. y García Vega de, P. (1994) "El debate de la Crisis de Representación Política." Introducción. Ed. Eudeba. Buenos Aires Argentina. Pág. 1-15.

- Neave, G. y Vught, F. A. Van. (1994). *Prometeo Encadenado - Estado y Educación Superior en Europa*, Barcelona, Gedisa editorial.
- Neirotti, N. y Poggi, M. (2004). Evaluación de proyectos de desarrollo educativo local. Buenos Aires IIPE- UNESCO. Bs. As., Argentina.
- Ocampo Londoño A. (1989) *Financiamiento de la educación superior en América Latina y el Caribe. Alternativas y Estrategias*, CRESALC.
- OCDE. (1990). *Financing Higher Education*. Paris, Francia.
- Olson, M. (1998). *La lógica de la acción colectiva*. En: Saiegh, S. y Tomáis, M. (Comp.) "La nueva economía política: racionalidad e instituciones", Eudeba. Bs. As., Argentina.
- Orozco Fuentes, B. (2000). "Currículo flexible: rasgos conceptuales desde una perspectiva antiesencialista". Bs. As., Argentina.
- Panza, Margarita (1986) *Enseñanza modular*. En: "Pedagogía y currículo". Gernika. Madrid, España.
- Panza, Margarita (1986) *Notas sobre currículo y planes de estudios*. En: "Pedagogía y currículo". Gernika. DF, México.
- Pasiva, V. "Educación, bienestar social y trabajo", Libros del Quirquincho. Buenos Aires. 1992.
- Pedroza, René (2002). "El currículum flexible en el modelo de universidad organizado en escuelas y facultades". Revista de la Educación Superior en Línea, N° 117, ANUIES – México.
- Pérez C., E. *Hacia una nueva visión de lo rural*, en Giarraca, N. (comp.) "¿Una nueva ruralidad en América Latina?", CLACSO- Asdi. Buenos Aires. 2001.
- Pessino, C. (1996). "La anatomía del desempleo". Desarrollo Económico. Número Especial. Volumen 36, pp. 223-266.
- Piffano, H. L. (1993). "Foro sobre organización y financiamiento de la educación universitaria en Argentina". Harvard Club de Argentina. Bs. As., Argentina.
- Pineau, P. (1997). *La vergüenza de haber sido y el dolor de ya no ser: los avatares de la educación técnica entre 1955 y 1983*. En: Puiggrós, A. (dir.) Dictaduras y utopías en la historia reciente de la educación argentina (1955-

- 1983). Historia de la Educación en la Argentina, TOMO VIII, Editorial Galerna. Bs. As., Argentina.
- Pozo, J. I. (1992). *El aprendizaje y la enseñanza de hechos y conceptos*. En: Coll, Cesar y otros (1992) Los contenidos de la reforma. Ed. Santillana. Madrid, España.
 - Prestes Guerreiro, Evandro. "La Intralógica Sustantiva de la Formación Técnico Profesional". Editora Cortez. Sao Paulo. Mayo de 2000.
 - Provincia de Río Negro. Consejo Provincial de Educación. Centro de Estadísticas y Programación Educativa.
 - Provincia de Río Negro. Dirección General de Estadística y Censos, Secretaría de Planificación y Control de Gestión de Río Negro. "Río Negro en cifras". agosto de 2004.
 - Provincia de Río Negro. Ministerio de Coordinación, Secretaría de Planificación y Control de Gestión de Río Negro. "Sistema Provincial de Información".
 - Reguillo, R. (2004) "La performatividad de las culturas juveniles" en *Estudios de Juventud* N° 64, 2004.
 - Reid, W. A. (1981). *De deliberative approach to the study of the curriculum and its relation to critical pluralism*. En: Lawn, M y Barton, L (eds) "Rethinking curriculum studies". Croom helm. London.
 - Rifkin, J. (1998). "El fin del Empleo". Editorial Atlántida. Cáp. II y III. Bs. As., Argentina.
 - Riquelme, Graciela (1996) *La educación para el mundo del trabajo*. En: Camilloni, A y otros. (1996). "Debates pendientes en la implementación de la Ley Federal de Educación". Ed. novedades educativas. Bs.As., Argentina.
 - Rodriguez Rojo, M. (1997) "Hacia una didáctica crítica". editorial La muralla. Madrid, España.
 - Rofman, A. (2004). "El conocimiento y la educación en el desarrollo local" en Jacinto, C., ¿Educar para que trabajo? Discutiendo rumbos en América Latina, redEtis (IPE – IDES), MTCyE, MTEySS. Ed. La Crujía. Bs. As., Argentina.

- Rofman, A. (2004). *El conocimiento y la educación en el desarrollo local*. En: Jacinto, C. Educación para que trabajo. Discutiendo rumbos en América latina. Ed. La Crujía. Bs. As., Argentina.
- Rofman, A. "Desarrollo regional y exclusión social. Transformaciones y crisis en la Argentina contemporánea", Amorrortu, Buenos Aires. 1999.
- Rofman, A. y Romero, L. A. "Sistemas socioeconómico y estructura regional en la Argentina", Amorrortu, Buenos Aires. 1997.
- Rofman, A., "El conocimiento y la educación en el desarrollo local" en Jacinto, C., ¿Educar para qué trabajo? Discutiendo rumbos en América Latina, redEtis (IIPE- IDES), MTCyE, MTEySS, La Crujía, Buenos Aires, 2004.
- Rofman, A., "El conocimiento y la educación en el desarrollo local" en Jacinto, C. (Coord.) ¿Educación para qué trabajo? Discutiendo rumbos en América Latina, redEtis (IIPE- IDES), MTCyT, MTEySS, La Crujía, Buenos Aires, 2004.
- Rofman, A., Romero, L. (1998). "Sistema Socioeconómico y Estructural Regional en la Argentina". Amorrortu .Bs. As., Argentina.
- Salinas, Dino (1995) *Currículum, racionalidad y discurso didáctico* ". En: Poggi, M. (comp.) (1995). "Apuntes y aportes para la gestión curricular". Kapelusz. Bs. As., Argentina.
- Salvia, A. y Miranda, A. "Norte de nada; los jóvenes y la exclusión en la década de los 90' ". En Realidad Económica Nº. 165. Agosto 1999.
- Sánchez Iniesta, Tomás (1996). "La construcción del aprendizaje en el aula". Ministerio de cultura y educación. Dirección Nacional de gestión de programas y proyectos.
- Sarabia, B. (1992). *El aprendizaje y la enseñanza de actitudes*. En: Coll, Cesar y otros (1992) "Los contenidos de la reforma". Ed. Santillana. Madrid, España.
- Sarlo, B. (1992). La imaginación técnica. Sueños modernos de la cultura argentina. Ed. Nueva Visión. Bs. As., Argentina.
- Sarramona, J. (2000). Teoría de la Educación. Ed. Ariel. Bs. As., Argentina.
- Sarrate, M. L. (1997). Educación de adultos evaluación de centros y experiencias. Ed. Narcea. Bs. As., Argentina.

- Sennett, R. (2000). La corrosión del carácter. Las consecuencias personales del trabajo en el nuevo capitalismo. Ed. Anagrama. Madrid, España.
- Sennett, R., "La corrosión del carácter. Las consecuencias personales del trabajo en el nuevo capitalismo". Editorial Anagrama. Barcelona. 1998.
- Sigal, V. Y Freixas, J. (1998). *Orientación de la oferta curricular de educación técnico- profesional no universitaria en Argentina*. En: Delfino, J.; Gertel, H. y Sigal, V. La educación superior técnica no universitaria. Problemática, dimensiones y tendencias. Ministerio de Cultura y Educación. Secretaría de Políticas Universitarias. Bs. As., Argentina.
- Sigal, V. y Freixas, J. *Orientación de la oferta de educación superior técnico-profesional no universitaria en Argentina* en Delfino, J. A. & Otros. "La Educación Superior Técnica no Universitaria. Problemática, dimensiones y tendencias". Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. 1998.
- Sigal, V. y Wentzel, C. *Aspectos de la educación superior no universitaria. La formación técnico profesional: situación nacional y experiencias internacionales*. en "Documentos de trabajo N° 72". Universidad de Belgrano. Departamento. de Investigación. Bs. As. 2002.
- Silva Águila, M. (1984). "Conceptos y orientaciones del currículo". En: Revista presencia N° 1 nueva era , Santiago , Chile.
- Siqueira, D. y Osorio, R. *O conceito de rural*, en Giarraca, N. (comp.) ¿Una nueva ruralidad en América Latina?, CLACSO- Asdi, Argentina. 2001.
- Soneira, A. (2005). "La 'Teoría fundada en los datos' de Glaser y Strauss". Mimeo.
- Tadeu da Silva, Tomaz (1999). "Documentos de identidade. Uma introdução às teorias do currículo". Auténtica. Belo Horizonte, Brasil.
- Tanner, D y Tanner, L (1980). "Currículum development. Theory into practice". Mc Millna (2da edición). New Cork.
- Taquini, A (h). (2000) "La Transformación de la Educación Argentina: De las nuevas universidades a los colegios universitarios". Educ.ar

- Taquini, A (h).(1995). “Colegios Universitarios: Una estrategia para la educación Superior- Academia Nacional de Educación”. Educ.ar
- Taylor, S., Bogdan, R. (1998). “Introducción a los métodos cualitativos de investigación”. Ed. Paidós. Bs. As., Argentina.
- Tenti Fanfani, E, *La escuela constructora de subjetividad* en Tenti Fanfani (comp.) “Una escuela para los adolescentes. Reflexiones y valoraciones”., UNICEF / Losada, Buenos Aires. 2000.
- Terigi, Flavio (1999). “Currículum. Itinerarios para aprehender un territorio”. Santillana. Bs. As., Argentina.
- Testa, J. (1991). Una reflexión acerca de las relaciones entre la educación y el empleo: la escuela técnica. En Revista Argentina de Educación, Año XI, N°19, pp.41-66. Bs. As., Argentina.
- Torrado, S. *La cuestión social*, en Lejtman, R. (ed.) Quince años de democracia. Ensayos sobre la nueva república, Editorial Norma, Buenos Aires. 1998.
- Torres, J. (1998) *La organización relevante de los contenidos en los currícula*. En: Torres, J “Globalización e interdisciplinariedad: el currículum integrado”. Ed. Morata. Madrid, España.
- Torres, C. (1994). “La educación superior en América Latina: de la Reforma de 1918 al ajuste estructural de los noventa”. En *Curriculum Universitario Sigli XXI*, Fac. de Cs. de la Educación, Univ. Nac. de Entre Ríos.
- Torres, Jurjo. (1998). “Globalización e interdisciplinariedad: el currículo integrado”. Morata. Madrid.
- Torres, R. M. (2004). Comunidad de aprendizaje. Repensando lo educativo desde el desarrollo local. Documento presentado en el “Simposio Internacional sobre Comunidades de Aprendizaje”. Ed. Forum. Barcelona, España.
- Trilla Bernet, J. (1992). *La Educación no formal. Definición, conceptos básicos y ámbitos de aplicación*. En: Sarramona, J. La educación no formal. Ed. CEAC. Barcelona, España.
- Trilla Bernet, J. (1996). Extra escuela. Otros ámbitos educativos. En: Revista Cuadernos de Pedagogía, N° 253. Barcelona, España.

- Tsakoumagkos, Pedro y Bendini, Mónica. (2000). *Transformaciones agroindustriales y nuevas posiciones laborales* En Bendini, Mónica y Tsakoumagkos, Pedro (Coord.). "Transformaciones agroindustriales y laborales en nuevas y tradicionales zonas frutícolas del norte de la Patagonia". GESA-PIEA. Universidad de Buenos Aires. Ciudad de Buenos Aires.
- U.S. Census Bureau (2002). X-12-ARIMA Reference Manual, version 0.2.10. Time Series Staff, Statistical Research Division.
- UNESCO. (1988). El Financiamiento de la Educación en Período de Austeridad Presupuestaria. Bs. As., Argentina.
- Vallega, A. "Economía regional patagónica. Desarrollo de Micro-regiones". Escuela de Ciencias Políticas, Universidad Católica Argentina. 2000.
- Van der Worf y otros (1998). "Desarrollo sistemático e instruccional de un currículum". Folleto 16 Centro interamericano de investigación y documentación sobre formación profesional.
- Vargas, P. y Trpin, V. (2005). "Trabajadores bolivianos, chilenos y paraguayos en la Argentina: una aproximación en casos etnográficos" en Cohen, N. y Mera, C. (Comp.) *Relaciones interculturales: experiencias y representaciones sociales de los migrantes*. Ed. Antropofagia. Bs. As., Argentina.
- Walker, D. (1971) "A naturalistic model for curriculum development". School Review. London.
- Weinberg, D. (1967). La educación técnica industrial en la Argentina 1936-1965. Instituto Torcuato Di Tella. Bs. As., Argentina.
- Williams, G. (1998). "La visión económica de la educación superior". En *Pensamiento Universitario*.
- Wilson Craig. (1979). "El currículo Abierto". Ed. El ateneo. Bs. As., Argentina.
- Young, M. (1971). "Knowledge and control". Collier, McMillan. London.
- Yúdice, G. (2002): relatoría a "Industrias culturales, diversidad cultural y desarrollo ibero-americano", en Pensar Iberoamérica 2002, N. García Canclini (comp.), Editorial Santillana.

- Yuni, J. *Educación, cultura y política: lecciones de historia*, en Molina, F y Yuni, J, “Reforma educativa, cultural y política. El proyecto inacabado de la modernidad”. Ed. Temas. Buenos Aires. 2000.

Documentos, Normas y Leyes.

- *Acuerdo Marco “Sistema Nacional de Formación Profesional de la República Argentina”, del INET Aprobado por Res. 193/02 CFCyE.*
- Procedimiento para la Creación, Modificación y/o Actualización de Ofertas de Formación Técnico Profesional de Nivel Medio y de Formación Profesional con Validez Nacional.”
- Programa Nacional de Formación Profesional”.
- DECRETO REGLAMENTARIO DE LOS COLEGIOS UNIVERSITARIOS N° 1.232
- LEY NACIONAL DE EDUCACION SUPERIOR N° 24.521
- LEY NACIONAL DE EDUCACION TECNICO PROFESIONAL N° 26.058
- LEY PROVINCIAL DE EDUCACION N° 2.444
- Ley Federal de Educación N° 24.195. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología.

Sitios de Internet.

- www.campus-oei.org/quipu
- www.cfired.org
- www.cinterfor.org.uy
- www.crear.rionegro.gov.ar
- www.educ.ar
- www.iadb.org
- www.ilo.org
- www.indec.gov.ar
- www.inet.edu.ar
- www.inta.gov.ar
- www.me.gov.ar
- www.mecon.gov.ar
- www.observatorio.net
- www.redetis.org.ar

- www.rionegro.gov.ar
- www.rionegrotur.com.ar
- www.sagpya.mecon.gov.ar
- www.trabajo.gov.ar
- www.ub.edu.ar/investigaciones/dt_nuevos/72_sigal.htm
- www.worldstudent.com/esp/external

7. Anexos.

Otras Fuentes de Información.

1º Encuentro de Entes. Cuestionarios.

Durante los días 18,19 y 20 del mes de Noviembre de 2004 se llevó a cabo, en la ciudad de Gral. Roca, el Primer Encuentro Provincial de Entes de Desarrollo. Su propósito fue el mutuo conocimiento y el acercamiento de las distintas realidades en que se insertan dichas organizaciones, en miras a una formación de nuevas soluciones y estrategias de promoción del desarrollo regional.

El evento, organizado por la Secretaria de Planificación y Control de Gestión de la Provincia de Río Negro, el Gobierno de la Provincia y el Consejo Federal de Inversiones (CFI), reunió no sólo a los integrantes de los Entes de Desarrollo, sino que sumó experiencia junto a la participación de expositores invitados.

Para aquel momento el Proyecto estaba en el inicio por lo cual durante en encuentro de Entes se contó con la participación de algunos integrantes del equipo de investigación. Esto permitió la aplicación de una encuesta realizada a los representantes de los Entes con el fin de conocer sus opiniones sobre la situación de la provincia en cuanto a la formación de recursos humanos.

A fin de tomar en cuenta las apreciaciones sobre las políticas de capacitación y el desarrollo del capital humano de cada Ente de Desarrollo, se elaboró un cuestionario con los siguientes interrogantes: *¿Qué tipo de interacción existe entre el sistema educativo y el sistema productivo? ¿Qué grado de asociación se halla entre las actividades económicas de cada región y las orientaciones políticas de formación educativa? Teniendo en cuenta la dinámica de las actividades productivas de la región, ¿Se puede considerar a la actual formación de los recursos humanos como una inversión productiva pensada para un objetivo específico de desarrollo?*

A continuación se examinan, particularmente, los resultados obtenidos de acuerdo a las características que cada Ente supo establecer sobre su entorno.

Ente de Desarrollo de la Margen Sur del río Negro. (EN.DE.MAS.)

Las tres actividades económicas principales de la región se concentran, de acuerdo a su importancia, de la siguiente manera: Turismo (paleoturismo y ecoturismo), Fruticultura (400 hectáreas de producción orgánica) y Ganadería extensiva (cría de ganado ovino y caprino).

Sobre las actividades económicas que realizan no identifican ninguna transformación trascendente de la producción regional que atestigüe la aparición de lo que podría llamarse proceso de reconversión productiva. No obstante, el Ente afirma que en su interior coexiste mano de obra capacitada para su realización (en este punto lo que se deseaba medir es la relación existente entre la realización de actividad económica y el nivel de formación de la mano de obra).

Todos los resultados coinciden en que la capacitación de los recursos humanos influye en gran medida en la dinámica del proceso productivo. El ENDEMAS definió que todas las tareas de promoción y expansión del Ente junto a actores sociales o instituciones, repercuten positivamente en el desarrollo de la actividad. Asimismo, el trabajo de profesionales, el desempeño laboral de los trabajadores y su experiencia en la actividad, también constituyen factores que lo favorecen. Sin embargo, las transformaciones socioeconómicas que las políticas nacionales y provinciales generaron, influyeron negativamente tanto para el proceso productivo como al interior de la integración social. Esta visión fue coincidente en todas las opiniones.

En cuanto a los interrogantes sobre las políticas de capacitación que efectuaban o que les gustaría efectuar a cada Ente el ENDEMAS distinguió – además de contar actualmente con tales políticas de capacitación– la necesidad de diseñar políticas de formación académica profesional en estrategias de desarrollo local y de comercialización (estas opciones fueron jerarquizadas en orden de importancia de mayor a menor).

Se ve así, que las estrategias de capacitación requeridas son acordes a las potencialidades de los recursos locales; por ello mismo la ampliación de las relaciones laborales se verían favorecidas con el estímulo a formaciones académico-profesional principalmente orientadas al turismo, y a la paleontología.

Ente de Desarrollo de Catriel. (EN.DE.CA.)

Este Ente corresponde a la localidad de Catriel. Su principal actividad económica resulta de los Hidrocarburos, principalmente orientados en petróleo y gas, seguida del sector agropecuario. La reconversión productiva se ubica sobre las instancias Agrícola-Ganadera-Industrial.

La región, según sus directivos, cuenta con mano de obra capacitada para la realización de su principal actividad económica. Asimismo, un progreso en el proceso productivo no puede disociarse a la implementación de políticas de capacitación.

Desde su diagnóstico ninguna condición obstaculiza el desarrollo de la actividad productiva, si se sabe cómo adaptarla a los márgenes de los recursos. Tanto las transformaciones socioeconómicas del país como el grado de desarrollo tecnológico, constituyen factores que favorecen, cada uno con su particular naturaleza, a fomentar la producción regional.

Actualmente el EN.DE.CA cuenta con políticas de capacitación. Su propósito está básicamente orientado, en mediano y largo plazo, al fomento de técnicas de formación en: políticas de desarrollo local, estrategias productivas y académico-profesionales. La configuración de acciones colectivas de promoción de los recursos, resulta una propuesta íntimamente relacionada con la capacitación de los recursos humanos.

Ente de desarrollo de la Región Sur.

Las principales actividades económicas que comprende la región sur se ordenan jerárquicamente de la siguiente forma: primero la Ganadería ovina, caprina y bovina, luego los recursos en minería y finalmente el turismo, en gradual crecimiento. Hay signos de mejora en las actividades actuales, junto a un incremento

en las exportaciones; y los valles irrigables, el desarrollo del turismo y la forestación, generan mayores alternativas de productividad.

De acuerdo a las respuestas obtenidas, al igual que los casos anteriores, aseguran que la región cuenta con mano de obra capacitada para la ejecución de la actividad y que la definición de políticas específicamente orientadas a la formación de los recursos humanos influye en gran medida en la totalidad del proceso productivo.

Con respecto a los factores que favorecen u obstaculizan la actividad productiva de la región, identifican el grado de desarrollo tecnológico como la principal falencia. Se puede interpretar que las condiciones donde resultan tales producciones no son altamente tecnificadas, lo que imposibilita una abierta inserción a los mercados competitivos. Sin embargo, esto no implica escasez de recursos, sino la falta de políticas que estimulen dicha característica.

Actualmente el Ente cuenta con políticas de capacitación. Su interés particular está puesto sobre la formación en general, es decir, sobre aquellos ejes que promuevan no sólo el incremento económico sino conjuntamente con el social. Lo llamativo del resultado del relevamiento al Ente de la Región Sur, resultó ser la irrelevancia que le asignaron a la formación política para el desarrollo local. Ellos consideran la necesidad de profundizar la integración a partir de una articulación sobre el trabajo, la comercialización y lo académico profesional, considerando a la participación de actores sociales, como elemento constitutivo de la organización.

Ente de Desarrollo de Conesa. (EN.DE.CON)

El EN.DE.CON. tiene como localidad funcional a Gral. Conesa, y fue creado por manda Constitucional en la década del 80'. La ley 2564, configura su normativa con el objetivo de impulsar emprendimientos productivos y comerciales. Sus actividades principales son la Fruticultura (pepita y carozo), la Ganadería (bovina y ovina) y la Horticultura (zapallo, melón y tomate); con anexos de reconversión productiva hacia nuevas actividades.

Sugestivamente el Ente no considera que la región cuente con mano de obra capacitada para la elaboración de la actividad principal. De esta forma, y al valorar

en gran medida la importancia de la capacitación de los recursos humanos en el proceso productivo, se establecen problemas bien diferenciados. Debido a que las producciones primarias son altamente dependientes de las variaciones macroeconómicas, las relaciones que el mercado de trabajo ofrece son fluctuantes. La experiencia de los trabajadores opera como un factor obstaculizador de la actividad económica; y se desprende así, un marco donde las relaciones laborales poseen un tono conflictivo que sólo será totalmente aprehensible en un relevamiento con mayor sensibilidad.

El Ente cuenta, a su vez, con políticas actuales de capacitación destinadas a ampliar espectros formativos hacia el desarrollo. Su planteo considera indispensable la difusión de estrategias de formación, en orden de importancia, para la comercialización, para la aplicación de nuevas tecnologías, y el desarrollo local.

Ente de Desarrollo de Cinco Saltos. (EN.DE.CIC.)

Las principales actividades económicas de la región, de acuerdo con el EN.DE.CIC, se organizan en torno a Fruticultura, Pesca y Horticultura. La reconversión productiva hacia la que, gradualmente se orienta, incluye la fruta fina (cerezas), peras y manzanas, y horticultura (hongos).

El Ente que abarca Cinco Saltos, Contralmirante Cordero y Campo Grande no visualiza, al igual que el EN.DE.CON, una correspondencia homóloga entre la realización eficiente de la actividad productiva y la capacitación de los recursos humanos.

Desde su perspectiva no existen condiciones desfavorables sobre la actividad productiva. Asimismo, cuenta con políticas de capacitación y focaliza en la formación de los recursos humanos su condición de crecimiento. Estas políticas necesarias corresponden principalmente a aquellas orientadas para: el trabajo, la comercialización, la producción, la aplicación de nuevas tecnologías y políticas de desarrollo local.

Realización de Talleres

Durante el transcurso del año 2005 y durante la Primera Etapa del Proyecto comenzaron a organizarse Talleres de Trabajo con el propósito de ir dando a conocer el proyecto en curso. De esta forma, a lo largo de 2005 y en el tramo correspondiente a 2006 se realizaron talleres en Río Colorado, Cinco Saltos y Choele Choel, El Bolsón e Ingeniero Jacobacci. Los principales objetivos y la modalidad de trabajo de la actividad Taller desarrollada se sintetizan abajo:

Objetivos:

→ Compartir el Proyecto en curso con los integrantes de los Entes de Desarrollo, con el fin de esclarecer y profundizar el trabajo realizado, así como dar cuenta de sus eventuales efectos.

→ Reflexionar, en conjunto con los participantes, acerca de la creación de un Instituto Regional de Educación.

→ Promover el intercambio de diversas perspectivas sobre las necesidades y demandas locales.

→ Obtener percepciones de los participantes sobre los aspectos que podrían facilitar o bien obstaculizar la implantación de una Institución Regional de Educación Superior.

Modalidad de trabajo:

El taller se inicia con una presentación formal del Proyecto en curso, en la cual el equipo expone las principales características del Proyecto, sus objetivos, la metodología empleada y los resultados obtenidos al momento de la entrega del Informe de Anteproyecto ante el Centro Federal de Inversiones (CFI).

Durante el resto de la jornada se trabaja según una modalidad de taller. Con el fin de estimular la participación de los presentes, se conforman grupos. La discusión, moderada por integrantes del equipo de proyecto, se estructura a partir de la siguiente consigna: ***“identificar entre 3 y 5 aspectos facilitadores y obstaculizadores para el desarrollo de una institución educativa regional”***.

Si bien, en la mayoría de los talleres realizados, la actividad generó expectativas y dio lugar a la formulación de análisis sobre algunos problemas

regionales relacionados con la educación, el escaso tiempo disponible no permitió análisis exhaustivos. Algunos de sus resultados se exponen aquí.

Taller de Choele Choel

Se puede decir que a grandes rasgos, al igual que lo sucedido en los otros Talleres como en los de Encuentros de Entes, esta actividad despertó interés en la localidad.

Algunos de los aspectos positivos destacados por los distintos grupos participantes en el taller fueron *la posibilidad de una oferta educativa técnica y pública para la zona*, a pesar de que ya existe en la zona una institución con similares características a la propuesta y que a su vez fue destacada como otro aspecto positivo (*El CEAER como ejemplo para modelo educativo*). Con respecto a la oferta de carreras técnicas se hizo hincapié, tomando al CEAER como ejemplo, en la necesidad de contar con *ofertas de carreras flexibles*.

Otra de las fortalezas destacadas fue la posibilidad de ubicar la Institución de Educación Superior en la Subregión Valle Medio por sus *potencialidades de integración* y por la *diversidad de recursos productivos con los que cuenta*.

Por su parte las debilidades destacadas fueron la *problemática burocrática* por la que puede llegara a atravesar la Institución, haciendo especial referencia a las designaciones y concursos docentes. En esta misma línea se remarcó también el problema de la asignación presupuestaria. Sin embargo, otra de las preocupaciones surgidas se vincula a la necesidad de que esta Institución contemple la posibilidad de *dispositivos de pasantías* como complemento necesario para la formación de los futuros recursos humanos, fundamentalmente si se busca articularlos a la producción local.

Taller de Río Colorado.

En la presente Jornada se dispuso de un espacio de discusión y opinión sobre las problemáticas y potencialidades de la creación de un Instituto Educativo

orientado al perfil productivo de la localidad. Aquí mismo, se han sistematizado determinadas consideraciones en torno al desafío de la propuesta de dar curso a un sentido de Desarrollo de la mano de la Educación. En este sentido, se precisan a continuación los ejes centrales por los que transitó el Taller:

Facilitadores.

- ✓ La presencia de un Instituto de Formación Técnica con relación con los sectores productivos de las regiones donde están situados.
- ✓ La existencia de una Demanda de formación técnica y humanista.
- ✓ La posibilidad de constituirse en una alternativa educativa no tradicional.
- ✓ Permitiría establecer una oferta que tienda a la cercanía territorial.
- ✓ La formación técnica orientada hacia la inserción laboral sería una adecuada posibilidad para la realidad de la región.
- ✓ Extendería la posibilidad, aprovechamiento de recursos locales de distintas índoles; como ser: sistema de riego y sistema de drenajes funcionales, a los sistemas productivos locales y regionales.

Obstaculizadores.

- ✓ No hay decisión política.
- ✓ Falta de financiamiento.
- ✓ Falta de RR. HH. especializados.
- ✓ Falta de articulación entre niveles educativos.
- ✓ La normativa actual del Consejo Provincial Educativo sobre el nivel superior: regula la formación docente pero no la técnica.
- ✓ Falta de seguimiento y monitoreo de los egresados.
- ✓ Éxodo de jóvenes de las zonas rurales a urbanas y de ciudades medias a grandes ciudades.
- ✓ Descreimiento de promesas hechas en el pasado.
- ✓ Desconocimiento de experiencias anteriores relacionadas a esta temática.

Taller de Cinco Saltos

En líneas generales, los asistentes mostraron interés respecto de los efectos positivos que un proyecto de este alcance podría presentar para la región.

Sin embargo, algunos integrantes advirtieron la necesidad de ser cautelosos ante la actual situación en que se encuentra la educación media debido a que no provee una base sólida que permita, en el corto plazo, una articulación adecuada con la Institución Educativa que el proyecto plantea. Entre los elementos que configuran la crisis de la escuela media, se refirieron tanto a los contenidos impartidos como a los aspectos normativos y administrativos que la rigen, todo lo cual debería considerarse en forma privilegiada con vistas a una futura articulación con la Institución propuesta (y sus implicancias, por ejemplo, en la organización del *curriculum*).

La totalidad de los participantes coincidió en que la situación actual de la escuela media constituye un problema al que debería otorgarse especial prioridad. En este sentido, se identificó como aspecto obstaculizador "*la carencia de continuidad de políticas educativas*", emergiendo un debate sobre cuestiones de vital importancia, aún reconociendo que ello excede el marco de acción del Proyecto y que se relaciona con decisiones pertenecientes al ámbito político y gubernamental.

Otro de los aspectos obstaculizadores mencionados en los grupos, como la *Falta de articulación entre las distintas áreas de gobierno* y "*desconocimiento de las actividades que se desarrollan en los propios organismos del Estado y su consecuente desarticulación*" dan cuenta del carácter negativo que se manifiesta en la percepción de algunos actores locales respecto a las características burocráticas del sistema de gestión gubernamental, específicamente en el área educativa.

Con relación al diseño de las carreras y la posterior inserción de técnicos en el mercado local, algunos grupos expresaron que una eventual saturación de técnicos podría limitar el éxito de la Institución propuesta.

Entre los factores obstaculizadores identificados también se mencionó la "*carencia de recursos humanos*" especializados, particularmente de docentes en condiciones de liderar la formación propuesta a nivel provincial, "*la infraestructura*" y "*el presupuesto*" disponibles. Cabe destacar que la preocupación manifestada también se relaciona con la posibilidad de que el gobierno se mantenga en condiciones de dar continuidad a sus proyectos (por ejemplo a una Institución Educativa Regional) aún con cambios en la administración pública. Es decir, que el

presupuesto otorgado no sea recortado, por ejemplo, ante cambios de líderes partidarios o en la correlación de fuerzas en el gobierno.

Otro aspecto obstaculizador manifiesto fue la *"falta de visión estratégica de desarrollo económico de la provincia"*. Tener en cuenta esta percepción es de suma importancia debido a que, por una parte, manifiesta desconfianza y desconocimiento acerca de las acciones políticas encaradas en el marco del desarrollo económico local y, por otra, fortalece la necesidad de un proyecto que, justamente, tiene como objetivo final el desarrollo local a través de la educación específica para las actividades productivas que se realizan en la provincia.

Entre los aspectos facilitadores, se destacan los siguientes: *"régimen de pasantías aseguradas mediante convenios con empresas privadas y organismos públicos (al iniciar la carrera)"*, *"brindar herramientas a las necesidades laborales reales"* y *"encontrar un modelo institucional lo suficientemente flexible que permita la adaptación constante a la demanda"*. Estas percepciones dan cuenta de las expectativas positivas que se generan cuando se proponen alternativas de desarrollo que contemplan demandas reales, al tiempo que ofrecen un acceso democrático al campo educativo. Esto constituye tanto un aspecto gratificante como una responsabilidad que no se debe soslayar.

Taller de Ingeniero Jacobacci

El Taller mostró la iniciativa de dar cuenta de los diversos problemas y potencialidades que caracterizan a la Subregión Sur a la vez que manifestó la positiva predisposición hacia el trabajo de los participantes.

El plateo acerca de la posibilidad de crear una Institución de Educación estimuló expectativas, de esta forma las oferta de formación propuestas se asociaron a las necesidades de demanda del perfil socioeconómico de la región: el turismo y la gastronomía fueron aquellas que se consideraron como una necesidad en el mediano plazo mientras que las tecnicaturas en tareas agropecuarias está asociada a una demanda actual.

El *próximo asfalto de la ruta 23* (destacado como fortaleza) representó un tema crucial, su planteo despertó la necesidad de pensar posibles modos de

desarrollo que contribuyan en el mediano plazo tanto a favorecer el crecimiento socioeconómico de la Subregión como a atenuar aquellas transformaciones no deseadas que acompañan al cambio.

Entre otras fortalezas destacadas se encuentra el *fuerte trabajo que en la Subregión viene desarrollando el Ente de Desarrollo* y los espacios de reflexión y de toma de conciencia que se generan a partir del trabajo en conjunto. También se destacó como aspecto facilitador la *existencia del Instituto de Formación Docente*.

En cuanto a las debilidades, aparentan estar más claramente identificadas entre las que fueron mencionadas: la *carencia de infraestructura* para que funcione una Institución como la propuesta y la *falta de compromiso y de responsabilidad e incidencia social en los proyectos públicos*, especialmente de los docentes.

Otro fenómeno destacado como debilidad que hace tiempo se encuentra en la Línea Sur pero posiblemente se vea potenciada por el próximo asfalto de la ruta 23, fue el *creciente desarraigo y las migraciones*.

Al igual que en muchos de los otros talleres realizados una de las debilidades más nombradas y preocupantes es la *desarticulación existente entre los distintos niveles del sistema educativo* y en especial la crisis de la educación media, hoy en debate, sumado a esto la *desarticulación del sistema educativo con las actividades productivas*.

Sin embargo, la creación de una Institución de Educación Superior se visualizó como un espacio articulador y atenuante de los próximos cambios que deberá enfrentar la Subregión, en tanto pueda, desde la formación, incentivar la conducción social de las necesidades propias de la localidad y, desde la producción, estimular con recursos humanos capacitados el crecimiento de las actividades.

Pauta de Entrevista aplicada a Entes de Desarrollo.

A- Producción.

1. Según su perspectiva, ¿cuáles son las principales actividades productivas de la Provincia?
2. ¿Cuáles son las principales actividades productivas de la **Región** en la que trabaja el Ente?
3. ¿Cuál es su percepción sobre el futuro de estas actividades productivas? (Comenzar preguntando por las que mencionó el entrevistado y luego sumar -de a una por vez- las que no nombró: minería, fruticultura, pesca, ganadería, turismo, producción agrícola, forestación)
4. ¿Cuáles son los principales problemas de su región (nivel de pobreza, de instrucción en general, resistencia frente a los cambios, resistencias y/o dependencias frente a las instituciones, grado de organización política, sindical, barrial, presencia-ausencia del Estado, proceso de globalización, apertura comercial, políticas macroeconómicas por ejemplo el tipo de cambio, conflictos)
5. ¿Cuáles son los principales problemas a enfrentar en el desarrollo productivo en la región (socioeconómico a nivel general y, a nivel particular, acerca de la actividad específica que el Ente que representa realiza, financiamiento del capital físico, capital humano, capacidad empresarial)
6. ¿Cuáles son las actividades productivas **que generan mayor rentabilidad**?
7. ¿Cuáles son las actividades productivas **potenciales**, es decir que generarían mayor rentabilidad en la región de contar con mejores condiciones? (capacitación, inversiones, infraestructura, etc.)

B- Trabajo.

8. ¿Cuáles son las actividades productivas **que emplean mayor cantidad de gente** en la región?
9. ¿Cuáles son las actividades productivas **potenciales**, es decir, que generarían mayor empleo en la región de contar con mejores condiciones? (capacitación, inversiones, infraestructura, etc.)

10. ¿Y en la provincia?

11. ¿Hay demanda de trabajo (para los jóvenes) en la región? ¿Cómo consiguen esos trabajos? ¿Qué se les solicita? ¿Es la misma situación para mujeres y para varones? ¿Por qué?

C- Formación.

12. ¿En dónde aprenden a trabajar los trabajadores de la región? ¿Lo que aprenden es suficiente para responder a la dinámica empresarial de la región?

13. ¿Conoce si existen políticas de formación de recursos humanos desarrolladas en el ámbito local (empresas, entidades gubernamentales y no gubernamentales) ¿A qué necesidades productivas responden? (áreas temáticas, modalidades, principales destinatarios)

14. ¿Qué tipo de trabajador se necesita en la región? ¿Con qué perfil? (capacidades, habilidades, conocimientos específicos y especialidades son mas valoradas)

15. ¿En qué áreas específicas cree que es necesario formar a los recursos humanos para contribuir al desarrollo económico y productivo de la región? ¿Por que? (grilla)

16. De las actividades potenciales que generarían mayor rentabilidad ¿Cree que demandarían otro tipo de calificación laboral? (Nombrar las que el entrevistado mencionó anteriormente)

17. De las actividades potenciales que generarían mayor empleo ¿Cree que demandarían otro tipo de calificación laboral? (Nombrar las que el entrevistado mencionó anteriormente)

C- Institucional.

18. ¿Quiénes son los principales actores/instituciones locales (gobierno, empresas, cámaras, sindicatos, entes, centros barriales, ONGs, organizaciones religiosas, etc.)?

19. ¿En qué instituciones educativas –de las existentes en la región o en otras partes de la provincia– confía? ¿Por qué?

20. ¿Conoce instituciones educativas provinciales que cuenten con carreras o cursos de especialización relacionados con las actividades productivas de la región? ¿qué opinión le merecen? ¿por qué?
21. ¿Le parece necesario la creación de un Instituto de Educación Superior vinculado a las actividades productivas de la Provincia? ¿por qué?
22. ¿Qué le parece que representará para la provincia un instituto de estas características? ¿Por qué?
23. ¿Cómo cree que debería ser esta institución? ¿Qué características debería tener? (atributos tales como técnica, de grado, que ofrezca acceso a pasantías, duración de carreras y/o cursos, financiamiento, horarios, ubicación, de naturaleza pública, privada, mixta)
24. A grandes rasgos, ¿con qué contenidos debería contar el programa educativo de la institución? ¿Qué aspectos o áreas de formación debería contemplar? (grilla)
25. ¿Qué mecanismos le parecen más apropiados para sumar los conocimientos teóricos con los conocimientos prácticos durante la formación? (régimen de alternancia, pasantías en empresas, convenios formativo-productivos, otros)
26. ¿En qué ciudad de su región ubicaría una sede de la Institución Educativa? ¿Por qué?
27. ¿Cómo cree que debería organizarse esta institución? (presencial, a distancia, mixta)
28. ¿Qué tipo de acciones facilitarían la conformación de una institución educativa orientada a la producción? ¿De quién dependen? ¿De quién(es) es la responsabilidad? (gobierno, actores políticos, empresariado, sindicatos, otros: especificar)
29. Cree posible la colaboración entre los principales actores/instituciones locales mencionados y la institución propuesta? ¿Qué tipo de colaboración le parece factible? (infraestructura, formativa, económica, pasantías, docencia)

DATOS DE BASE

Nombre del entrevistado:

Edad:

Sexo:

Nivel de instrucción:

Ocupación: - funcionario público
- político
- funcionario del área educación
- funcionario sindicalista
- trabajador
- empresario

Entrevistador:

Fecha de la entrevista:

Lugar de la entrevista:

Pauta de Entrevista aplicada a Empresas.

A- Producción.

- 1- ¿Cuáles son las principales actividades productivas de la región?
- 2- ¿Cuáles son los principales **problemas** a enfrentar en el desarrollo productivo en la región (socioeconómico a nivel general y, a nivel particular, acerca de la actividad específica que Ud. lidera, financiamiento del capital físico, capital humano, capacidad empresarial)?
- 3- ¿Cuáles son las actividades productivas **que generan mayor rentabilidad**?
- 4- ¿Cuáles son las actividades productivas **potenciales**, es decir que generarían **mayor rentabilidad** en la región de contar con mejores condiciones? (capacitación, inversiones, infraestructura, etc.)¿Cree que requieren otro tipo de calificación laboral? Qué se necesita?

B- Trabajo.

- 5- ¿Cuáles son las **actividades productivas que emplean mayor cantidad de gente** en la región?
- 6- ¿Cuáles son las actividades productivas **potenciales**, es decir, que generarían mayor empleo en la región de contar con mejores condiciones? (capacitación, inversiones, infraestructura, etc.)
- 7- ¿Cree que **demandarían otro tipo de calificación laboral**?
- 8- ¿Cómo percibe en la actualidad **su área de actividad**? (en que estado se encuentra, está mejorando, empeorando)
- 9- ¿Qué aspectos colaborarían para su desarrollo en la región? ¿de qué o quiénes depende? (decisiones políticas, inversiones privadas, públicas, infraestructura, RRHH capacitados, liderazgo empresarial, etc)
- 10- ¿Conoce cuáles son las **empresas o emprendimientos** que emplean más cantidad de personas en la región? (¿De qué nivel de calificación?)
- 11- ¿Hay demanda de trabajo (para los jóvenes) en la región? ¿Cómo consiguen esos trabajos?¿Es la misma situación para mujeres y para varones? ¿Por qué?

B- Formación.

- 12- ¿En dónde aprenden a trabajar los trabajadores de la región?
- 13- ¿Lo que aprenden es suficiente para responder a la dinámica empresarial de su actividad en la región?
- 14- ¿Conoce si **existen políticas de formación de recursos humanos** desarrolladas en el ámbito local (empresas, entidades gubernamentales y no gubernamentales) ¿A qué necesidades responden? (áreas temáticas, modalidades, principales destinatarios)
- 15- ¿Qué tipo de trabajador se necesita **en la región**? ¿Con qué perfil? (capacidades, habilidades, conocimientos específicos y especialidades son mas valoradas)
- 16- ¿En qué **áreas específicas cree que es necesario formar** a los recursos humanos para contribuir al desarrollo económico y productivo de la región? ¿Por que? (grilla)
- 17- ¿Esta empresa que Ud representa, cuenta con una estructura de RRHH o un departamento de personal? ¿Cómo se conforma?
- 18- ¿Realiza detección de necesidades de capacitación en los diferentes niveles de la empresa? ¿lo realizan internamente o lo tercerizan? (¿Por ejemplo qué puestos se solicitan y qué se requiere para cada uno?)
- 19- Mencione las 5 empresas que considera más sólidas de la región (pertenecientes a cualquier rubro)

C- Institucional.

- 20- ¿En qué instituciones educativas –de las existentes en la región o en otras partes de la provincia– confía? ¿Por qué?
- 21- ¿Conoce instituciones educativas provinciales que cuenten con carreras o cursos de especialización relacionados con las actividades productivas de la región? ¿qué opinión le merecen? ¿por qué?

- 22- ¿Le parece necesario la creación de un Instituto de Educación Superior que potencie las actividades productivas y que sus egresados respondan a las necesidades de la dinámica empresarial de la región? ¿por qué?
- 23- ¿Cómo cree que debería ser esta institución? ¿Qué características debería tener? (atributos tales como técnica, de grado, que ofrezca acceso a pasantías, duración de carreras y/o cursos, financiamiento, horarios, ubicación, de naturaleza pública, privada, mixta)
- 24- A grandes rasgos, ¿con qué contenidos debería contar el programa educativo de la institución? ¿Qué aspectos o áreas de formación debería contemplar para que fuera funcional a su actividad? (mostrar grilla)
- 25- ¿Qué mecanismos le parecen más apropiados para sumar los conocimientos teóricos con los conocimientos prácticos durante la formación? (régimen de alternancia, pasantías en empresas, convenios formativo-productivos, otros)
- 26- ¿En qué ciudad de la región ubicaría una sede de la Institución Educativa? ¿Por qué?
- 27- ¿Cómo cree que debería organizarse esta institución? (presencial, a distancia, mixta)
- 28- ¿Qué tipo de acciones facilitarían la conformación de una institución educativa orientada a la producción? ¿De quién dependen? ¿De quién(es) es la responsabilidad? (gobierno, actores políticos, empresariado, sindicatos, otros: especificar)
- 29- Cree posible la colaboración entre las principales empresas locales mencionadas y la institución propuesta? ¿Qué tipo de colaboración le parece factible? (infraestructura, formativa, económica, pasantías, docencia)
- 30- Utilizaría los servicios de un Instituto Educativo Provincial para la capacitación de los empleados de esta empresa ¿por qué?
- 31- ¿Qué le parece que representará para la provincia un instituto de estas características? ¿Por qué? ¿Y para su empresa tendría relevancia?