



ANEXO I

**DIRECCIÓN GENERAL DE CULTURA Y
EDUCACIÓN**

PROVINCIA DE BUENOS AIRES

**PROFESORADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA TÉCNICO
PROFESIONAL EN CONSTRUCCIONES**

AÑO 2023



AUTORIDADES

Provincia de Buenos Aires

Gobernador

Axel Kicillof

Director General de Cultura y Educación

Alberto Sileoni

Jefe de gabinete

Pablo Urquiza

Consejo General de Cultura y Educación

Vicepresidente 1° Silvio Maffeo

Subsecretaría de Educación

Claudia Bracchi

Dirección Provincial de Educación Superior

Marisa Gori

Dirección Provincial de Educación Técnico Profesional

Ricardo De Gisi



Año 2023

DIRECCIÓN GENERAL DE CULTURA Y EDUCACIÓN

SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN

Política curricular 2020- 2023

PRESENTACIÓN DE LOS DISEÑOS Y PROPUESTAS CURRICULARES

En el marco de la gestión se definió una ambiciosa política curricular por considerarla necesaria para el sistema educativo bonaerense y cuyo objetivo es la evaluación, revisión, actualización y elaboración de diseños y propuestas curriculares.

Los procesos de construcción curricular implicados se iniciaron en 2020 y el plan de trabajo contempló distintas líneas de acción. Cabe señalar que parte de dichas tareas también se realizaron durante la situación excepcional de pandemia combinándolas con la elaboración del currículum prioritario para cada nivel y modalidad estableciendo los irrenunciables a ser enseñados en el marco de la excepcionalidad que se estaba transitando.

En paralelo se avanzó en la construcción de las definiciones de la política educativa bonaerense, se establecieron las prioridades y la hoja de ruta que establecía sus etapas.

En ese marco las definiciones y decisiones de política curricular y la metodología de trabajo fueron centrales para que las distintas direcciones dependientes de la Subsecretaría de Educación avanzaran de manera sostenida.

El sistema educativo bonaerense, con sus más de 21.000 instituciones educativas, es un sistema en constante crecimiento y expansión, tanto en términos cuantitativos como en su misión político pedagógica de garantizar el derecho social a la educación de todas y todos las niñas y los niños, adolescentes, jóvenes, adultas, adultos y adultas y adultos mayores bonaerenses.



A partir de la decisión de llevar a cabo políticas públicas que se materialicen en acciones integrales e integradas, la Dirección General de Cultura y Educación provincial trabaja tanto en el mejoramiento de las condiciones materiales y edilicias que permitan garantizar trayectorias educativas en condiciones de dignidad e igualdad, como en la evaluación, la revisión, el diseño y desarrollo curricular en todos los niveles y modalidades del sistema educativo.

La construcción de las propuestas y diseños curriculares parte de la decisión política y la producción realizada por equipos técnicos abocados a tal fin, y se nutre y desarrolla en procesos de consulta a las y los docentes, equipos directivos, supervisores, gremios docentes, campo académico y la comunidad educativa ampliada.

Estos aportes son imprescindibles tanto para el análisis y la legitimación del proceso de diseño de los documentos, como para su futura implementación en las aulas.

El currículo es una conversación compleja, estructurada por el compromiso ético con la alteridad (Pinar, 2014). En este marco se desarrollan los procesos de definición curricular que involucran las definiciones de política educativa y cultural de nuestro gobierno, para ponerlas en diálogo con las demandas, las preocupaciones y los anhelos acerca de la herencia cultural que distintos sectores de la sociedad esperan que se transmita y que necesariamente será resignificada en las Instituciones educativas de la provincia al implementarse.

Se trata de un proceso dialógico, público, democrático y permanente cuya finalidad es la mejora de la enseñanza y, consecuentemente, de los aprendizajes.

El compromiso es trabajar para una educación pública de calidad en la Provincia de Buenos Aires.

Propuesta Curricular para profesorados técnicos

Esta propuesta forma parte del proceso de creación -por primera vez en la Provincia- de profesorados de formación inicial específicos para la Modalidad Técnico Profesional, cumpliendo así con lo dispuesto en la Ley Provincial 13688, y adecuados al marco normativo de la Resol. CFE N° 24/07.



En el 2020 la DPES junto con la DPETP asumen la decisión de iniciar en conjunto procesos de elaboración curricular orientados a la jerarquización y revalorización de la Formación Docente específica para la ETP, a través de su aporte a una formación comprometida con la igualdad, con garantizar el derecho a la educación desde la confianza en las posibilidades de educarse de todas y todos en el sentido que disponen las leyes de Educación Nacional y Provincial.

Por otra parte, tiene como finalidad reposicionar el saber pedagógico ante los problemas educativos contemporáneos y en función de la complejidad del trabajo de enseñar que la modalidad técnico profesional requiere. La implicancia de las claves epocales para la comprensión de lo contemporáneo en general, y del mundo del trabajo y la producción en particular, ameritan pensar una formación docente inicial para la educación técnico profesional que contemple las particularidades de la modalidad a la vez que propicie mejores condiciones para la enseñanza y las propuestas pedagógicas.

Un Estado que repara deudas históricas en clave de derechos es el compromiso asumido por el equipo de la Dirección General de Cultura y Educación siempre es pensando en todas y todos las y los estudiantes, sus experiencias vitales y trayectorias educativas, en las y los docentes, en las historias de las instituciones y, especialmente, contribuyendo con el porvenir de la educación bonaerense para construir colectivamente una sociedad más justa y una ciudadanía cada vez más democrática.

Claudia Bracchi

Subsecretaria de Educación

Alberto Sileoni

Director General de Cultura y Educación



ÍNDICE

Anexo I: Introducción

- a. Denominación de la carrera**
- b. Título a otorgar**
- c. Duración de la carrera en años académicos**
- d. Carga horaria total de la carrera**
- e. Condiciones de Ingreso**
- f. Marco de la Política Educativa Nacional y Provincial para la Formación Docente**
- g. Metodología de construcción curricular**
- h. Fundamentación de la propuesta curricular**
 - h.1. Definiciones político–pedagógicas en los diseños curriculares para la formación de profesoras y profesores de educación secundaria técnico profesional**
 - h.2. La transversalidad de las prácticas de lectura, escritura y oralidad en la formación docente**
- i. Finalidades formativas de la carrera**
- j. Perfil de la/el egresada/o**
- k. Organización curricular:**
 - k.1. Definición y caracterización de los campos de formación y sus relaciones**
 - k.2. Carga horaria por campo**
 - k.3. Definición de los formatos de organización de las unidades curriculares**
 - k.4. Estructura curricular por año y por campo de formación**
 - k.4.1. Estructura curricular por año**
 - k.4.2. Estructura curricular por Campo de Formación**
 - k.5. Unidades curriculares**
 - Campo de la Formación General**



Campo de la Formación Específica

Eje de Enseñanza

Eje Socio-técnico

Eje técnico

Campo de la Práctica Docente

k.6. Correlatividades

k.7. Referencias bibliográficas

Anexo II: Reconocimiento a las trayectorias educativas



INTRODUCCIÓN

La Educación Técnico Profesional es una modalidad del Sistema Educativo Provincial que reviste de gran importancia para la formación de ciudadanas y ciudadanos con fuerte compromiso social y para con el sistema productivo de la provincia. En este marco, la formación docente inicial para la Educación Técnico Profesional (ETP) se convierte en una variable fundamental para la formación de técnicas y técnicos ya que permite dotar a las instituciones escolares de docentes con una sólida formación y compromiso con la tarea.

Este Diseño Curricular forma parte de un conjunto de documentos curriculares para la formación docente en la ETP que son producto del trabajo compartido entre la Dirección Provincial de Educación Técnico Profesional (DPETP) y la Dirección Provincial de Educación Superior (DPES), cuya articulación permitió generar las propuestas formativas acordes a las y los docentes que la modalidad requiere para seguir mejorando día tras día como se viene haciendo desde la sanción de la Ley 26.058 de Educación Técnico Profesional.

La política curricular que da marco a estos diseños curriculares se sostiene desde la innegable necesidad de profundizar las mejoras en la modalidad, reivindicar la historia de la formación docente en la ETP y actualizar las propuestas académicas a los requerimientos de la sociedad que la formación docente no debe dejar de atender. La Ley de Educación Técnico Profesional volvió a poner en valor a la formación técnica y agraria en nuestro país y en la provincia particularmente, luego de muchos años de desprotección, desfinanciamiento e intentos de destrucción a la modalidad. Asimismo, la formación docente para la ETP fue desarrollando variadas propuestas a lo largo del tiempo, cubriendo en mayor o menor medida las necesidades del sistema educativo que generaron saberes que hoy tomamos como base para pensar la nueva formación docente inicial para la ETP.

Unos párrafos aparte requiere la actualización de los programas académicos para la formación docente en la ETP. Esta política curricular no solo viene a actualizar las ofertas de formación docente en la ETP, sino que también propone ofertas inéditas en nuestra provincia. En este sentido, el Diseño Curricular para los Profesorados y Tecnicaturas Superiores en Tecnologías (Res. 4435/00), aprobados en el año 2000, fueron evaluados y contextualizados a las necesidades actuales. Más de 20 años han pasado desde la aprobación de aquellos documentos, tiempo en el cual se han



sucedido cambios, descubrimientos, creaciones, no solo en materia tecnológica sino también a nivel social. En las últimas décadas hemos atravesado gran cantidad de eventos que han marcado la vida en sociedad y que no pueden quedar fuera de la formación de las y los docentes para la ETP como la sanción de leyes que han tenido una incidencia muy importante tanto en lo social como en lo educativo: la Ley de ETP, la Ley de Educación Nacional, La Ley de Educación Provincial, la Ley de Paritarias, la Ley de Educación Sexual Integral, la Ley de Identidad de Género, la Ley de Educación Ambiental Integral, entre otras leyes y normativas. También resultó central como política educativa la creación de organismos como el Instituto Nacional de Formación Docente (INFoD) y el Instituto Nacional de Educación Tecnológica (INET). Atestiguamos sucesos en materia tecnológica que cambiaron las relaciones sociales y la forma de enseñar y aprender: el uso masivo de Internet y de las redes sociales, en tanto nuevas prácticas culturales que fueron transformando y redefiniendo el vínculo entre las personas y con el conocimiento; luego, las plataformas educativas que tanto han crecido en los últimos años, particularmente a partir de la pandemia del COVID-19.

La enumeración planteada arriba, que no es exhaustiva, tiene el propósito de mostrar la gran cantidad de cambios que sucedieron desde la aprobación de los profesorados que vienen formando a las y los docentes de la ETP de la Provincia de Buenos Aires. Por esa razón, los nuevos diseños curriculares se nutren de los cambios que quienes ejercen la docencia fueron incorporando en sus programas para dar respuesta a las necesidades actuales.

La búsqueda de actualización de los diseños curriculares se sostiene también en la necesidad de adecuarlos a los Lineamientos Curriculares Nacionales para la Formación Docente Inicial (Res. CFE 24/07). Responder a esta normativa nacional permite que las y los docentes cuenten con la validez nacional de sus títulos.

Esta actualización produce modificaciones no solo a nivel de la estructura curricular de los diseños curriculares, sino que también provoca un cambio en las titulaciones. Ya no será un profesorado en Tecnología con orientaciones, sino que estamos frente a distintos profesorados, cada uno pensado exclusivamente para un área de conocimiento y familia profesional. Al mismo tiempo, surge una propuesta nueva en la formación docente de la ETP en nuestra provincia: la formación docente para la Educación Agraria. Esta propuesta se basa en la necesidad de nuestras instituciones educativas de contar con profesionales docentes con formación específica para su desempeño.



Es necesario señalar que esta propuesta acompaña los cambios curriculares que la Dirección de Formación Docente Inicial (DFDI) está realizando en la formación docente de otros ocho profesorados de la Provincia de Buenos Aires. Por tal motivo, los lineamientos formativos y el Campo de Formación General son compartidos. Es esta una decisión sostenida en la convicción de construir una identidad docente común al nivel secundario que trascienda la modalidad en la cual se ejerza la profesión.

a. Denominación de la carrera

Profesorado de Educación Secundaria Técnico Profesional en Construcciones

b. Título a otorgar

Profesor/a de Educación Secundaria Técnico Profesional en Construcciones

c. Duración de la carrera en años académicos

La carrera tiene una duración de 4 años.

d. Carga horaria total de la carrera

La carrera tiene una carga horaria total de 2848 hs reloj / 4272 hs cátedras.

	Hs Reloj	Hs Cát.
CAMPO DE LA FORMACIÓN GENERAL	704	1056
CAMPO DE LA FORMACIÓN ESPECÍFICA	1632	2448
CAMPO DE LA PRÁCTICA DOCENTE	512	768
TOTAL	2848	4272

e. Condiciones de ingreso



La inscripción es el primer acto de inclusión, por lo tanto, el ingreso a la carrera no puede ser un acto meritocrático, sino que es entendido como el momento de recibimiento a un nuevo nivel de estudios.

Se trata de conformar un sistema integral de ingreso que implica un continuo acompañamiento metodológico y académico, con la finalidad de que las y los estudiantes afiancen su trayectoria en profunda vinculación con el conocimiento en sus múltiples manifestaciones culturales. Por ello resulta insoslayable la implementación de un sistema de ingreso que contemple estrategias de acompañamiento a las y los estudiantes. No basta con un curso inicial de corta duración destinado a quienes ingresan. Se trata de un proceso continuo que se debe garantizar al menos durante el primer año de estudio.

Las y los aspirantes a este profesorado deberán haber aprobado el nivel secundario de educación en cualquiera de sus modalidades.

Aquellas personas que no hubieran cumplimentado el nivel secundario de educación y sean mayores de 25 años, podrán inscribirse a la carrera tal como lo indica el artículo 7° de la Ley 24.521/95.

Los diversos recorridos de las y los estudiantes producen diversos saberes de importancia para el trabajo docente, por lo que, al momento del ingreso se reconocerán las trayectorias académicas de las y los aspirantes. Este proceso se encuentra descripto en el Anexo II que acompaña a este Diseño Curricular.

f. Marco de la Política Educativa Nacional y Provincial para la Formación Docente

El proceso de construcción curricular de la Provincia de Buenos Aires se inscribe en la normativa de la política educativa nacional y provincial.

Con la sanción de la Ley de Educación Nacional 26.206 (LEN) y la Ley de Educación Provincial 13.688 (LEP) se redefinen los marcos regulatorios de la educación en el país y la provincia, respectivamente, y se reformula el papel de la intervención del Estado Nacional y Provincial en el sistema educativo, concibiendo a la educación y el conocimiento como un bien público y un derecho personal y social, garantizados por el Estado.



Dicha inscripción normativa se ha visto acompañada desde el año 2007 por la constitución del Instituto Nacional de Formación Docente (INFoD) y las instancias correspondientes a la Mesa Federal, el Consejo Consultivo y la Comisión Federal de Evaluación, que han avanzado en la regulación nacional del sistema formador con carácter federal y en la definición de nuevos sentidos para la formación docente. En este sentido, los Lineamientos Curriculares Nacionales para la Formación Docente Inicial (Res. CFE 24/07) constituyen el marco regulatorio central que promueve la integración y la articulación de las políticas curriculares.

Este diseño recupera del presente marco normativo las siguientes consideraciones:

- De las finalidades de la Formación Docente enunciadas en la Ley de Educación Nacional 26.206, se pondera la formación de profesionales capaces de enseñar, generar y transmitir los conocimientos y valores necesarios para la formación integral de las personas, el desarrollo nacional y la construcción de una sociedad más justa. Al mismo tiempo, se propicia la construcción de una identidad docente basada en la autonomía profesional, el vínculo con la cultura y la sociedad contemporánea, el trabajo en equipo, el compromiso con la igualdad, y la confianza en las posibilidades de aprendizaje de las alumnas y los alumnos.
- De las finalidades y objetivos de la Ley de Educación Provincial 13.688, se consideran los requerimientos del campo educativo, sobre la base de la actualización académica y la comprensión crítica de los nuevos escenarios sociales, económicos, políticos y culturales. Al mismo tiempo, se considera la contribución a la preservación de la cultura nacional y provincial y al desarrollo socio-productivo regional, promoviendo las actitudes y valores que requiere la formación de personas responsables, con conciencia ética y solidaria, reflexiva, crítica, capaces de mejorar la calidad de vida y consolidar el respeto al ambiente.
- De los Lineamientos Curriculares Nacionales se asumen los criterios y formas de organización curricular. En consonancia con este marco normativo, un aspecto estructurante de este Diseño Curricular es su organización en tres campos básicos del conocimiento: Campo de la Formación General (CFG), Campo de la Formación Específica (CFE), Campo de la Práctica Docente (CPD).

Por otra parte, resulta necesario mencionar otras referencias normativas que sustentan este diseño curricular:

- 1- Desde el enfoque de derechos como principio rector, se reconocen normas



sancionadas que contribuyeron a la ampliación de los mismos: Ley 26.061/05 de Protección Integral de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes; Ley 26.743/12 de Identidad de Género; Decreto Presidencial 476/21 de reconocimiento de la Identidad de Género no Binaria.

2- Desde la definición de líneas de formación que otorgan direccionalidad y sentido al diseño, se contemplan leyes que contienen lineamientos curriculares obligatorios para todos los niveles y todas las modalidades educativas: Ley Nacional 26.150/06 y Ley Provincial 14.744/15 de Educación Sexual Integral; y Ley 27.621/21 de Educación Ambiental Integral.

3- Desde la articulación con el nivel para el que se forma, se incorporan los marcos normativos de la educación secundaria y las modalidades con las que la misma articula: Ley 26.058 de Educación Técnico Profesional; Res. 3.828/09 Marco General y Diseños Curriculares del Ciclo Superior de la Escuela Secundaria, y todas sus orientaciones; Res. 1.269/11 Marco General de la Educación Especial y Res. 1.871/20 de Educación Secundaria con Formación Profesional.

Recuperando la inscripción en la LEN y en la LEP, se reconoce que la formación docente constituye una de las políticas necesarias para fortalecer la capacidad del sistema educativo en su conjunto y de quienes asumen responsabilidades en él. Por tanto, se promueve en estos diseños curriculares, la jerarquización y la revalorización de la formación docente como factor central y estratégico del mejoramiento de la calidad de la educación.

g. Metodología de construcción curricular

La metodología de construcción curricular contempló las siguientes líneas de trabajo: toma de decisiones político-pedagógicas; procesos de escritura; conformación del equipo curricular; revisión, sistematización y relevamiento curricular y el diseño de un dispositivo de consulta. En cada una de estas líneas se desplegaron acciones en un cronograma tendiente a la organización del proceso de construcción de los diseños curriculares para los profesorado de educación secundaria técnico profesional involucrados en el cambio curricular.

Las decisiones político-pedagógicas se construyeron en articulación entre la



Subsecretaría de Educación (SSE), la Dirección Provincial de Educación Técnico Profesional (DPETP) y la Dirección Provincial de Educación Superior (DPES)

Etapas del proceso de construcción curricular

Etapla inicial: Exploración, sistematización y primeras escrituras

En esta primera etapa del proceso, se conformó el equipo a cargo de la escritura de los diseños curriculares.

Una de las primeras acciones consistió en la construcción de criterios comunes y transversales a considerar para la elaboración de todos los diseños, los que se definieron por orientación; el relevamiento de corpus normativo y el análisis de los diseños jurisdiccionales vigentes para la Educación Secundaria Técnico Profesional.

Cabe destacar, que el inicio del proceso de construcción curricular coincidió con el contexto de emergencia sanitaria impuesto por el COVID 19. Las primeras mesas de trabajo fueron organizadas en modalidad virtual desde la DPETP para acompañar el desarrollo curricular durante el aislamiento social preventivo obligatorio (ASPO) y el distanciamiento social preventivo obligatorio (DISPO).

Desde la Dirección de Formación Docente Inicial (DFDI) se organizaron mesas de trabajo que se caracterizaron por una metodología participativa y horizontal, que permitió poner en diálogo los saberes construidos por los actores institucionales de diferentes territorios, la perspectiva de pedagogas y pedagogos, de expertas y expertos y la mirada político-pedagógica de la DPES, en torno a problemas y preocupaciones curriculares. Se obtuvieron aportes relevantes a partir de los cuales la DFDI produjo documentos que constituyeron la base de las primeras decisiones de diseño curricular¹.

Del mismo modo, la participación de las futuras y los futuros docentes en el programa de Acompañamiento a las Trayectorias y Revinculación (ATR)² resultó una instancia

¹ "Orientaciones para la organización de la enseñanza en primer año. Hacer lugar a los que llegan" (Comunicación 5/20), "Las prácticas docentes en la Formación Docente Inicial: reflexiones, interrogantes y orientaciones" (Comunicación 7/20) y "El campo de la práctica: proyectos de co-formación centrados en la reflexión pedagógica". También se elaboró el documento "Priorizaciones curriculares para la Formación Docente" que forma parte del documento "Currículum Prioritario", incorporado como Anexo I "IF-2020-21075551-GDEGA-SSEDGCYE" de la Res.1872/2020. Allí se ofrecen orientaciones para la presentación del currículum prioritario de las carreras de formación docente en el contexto de pandemia.

² En 2020 la Dirección General de Cultura y Educación, entre las diversas acciones impulsadas para promover la continuidad pedagógica, lanzó el programa de Acompañamiento a las Trayectorias y



de aportes para el proceso de construcción curricular. Algunas contribuciones de esta experiencia están presentes en el Campo de la Práctica Docente de este diseño: el trabajo colaborativo con distintos actores, el desarrollo de prácticas pedagógicas que acompañan y sustentan acciones de fortalecimiento de las trayectorias, la ayudantía como modalidad que propicia un trabajo articulado con docentes co-formadores y el trabajo reflexivo como contenido irrenunciable.

Desde la DPETP se trabajó de manera articulada con las Direcciones de Educación Técnica y Educación Agraria identificando los requerimientos de ofertas de formación docente inicial según las diversas regiones y en la identificación de las principales problemáticas de estas modalidades.

En esta etapa, además, el equipo curricular desarrolló la exploración y el análisis de la normativa y documentos nacionales vinculados a la formación docente y de los diseños curriculares de formación docente vigentes en la provincia y en otras jurisdicciones. También desarrolló indagaciones y estudios acerca de los avances en cada uno de los campos científicos y tecnológicos. Esta acción permitió recuperar las actualizaciones de los enfoques epistemológicos y didácticos en tanto insumos centrales. El proceso implicó al interior del equipo curricular, y en articulación entre la DPETP y la DPES, la construcción de consensos a partir de discusiones y definiciones acerca de los aspectos centrales y comunes para la totalidad de los diseños de profesorados de nivel secundario, los propios del conjunto de profesorados de educación secundaria técnico profesional y específicos para cada profesorado.

Al mismo tiempo, se mapeó la distribución de la oferta educativa del nivel y la modalidad en la provincia, a fin de localizar los 9 ISFD/ISFDyT con carreras involucradas en el proceso de cambio curricular y se planificaron y desarrollaron dispositivos de consulta con el objeto de propiciar la participación de actores políticos, supervisoras y supervisores, directoras y directores y docentes de los ISFD/ISFDyT, y otros referentes académicos.

Revinculación (ATR), una propuesta de política pública que buscó llegar a 279.000 estudiantes de escuelas Primarias y Secundarias que por diferentes motivos no habían podido sostener el lazo con su escuela. Para llevar adelante esta tarea pedagógica, se decidió convocar estudiantes avanzadas y avanzados de carreras de Formación Docente de la provincia por su formación específica en proceso. La Dirección Provincial de Educación Superior organizó una estrategia de acompañamiento a estos estudiantes con la participación de las profesoras y los profesores del Campo de la Práctica de los ISFD en los que estudian. A su vez, se previó el reconocimiento de esta experiencia pedagógica en el marco del Campo de la Práctica en la formación inicial, y en propuestas de formación permanente en el año 2021.



Este dispositivo de consulta contempló distintos formatos e instrumentos de acuerdo con los propósitos de cada etapa del proceso de construcción curricular.

Las decisiones respecto a las consultas se vinculan con el modo en que se entiende la construcción curricular, partiendo de concebir a los diseños curriculares como documentos públicos que expresan lo común³. Lo común refiere a modos de alojar a otras y otros que posibilitan la construcción de proyectos compartidos, frutos de encuentros, desacuerdos y voluntad de acuerdo. En este sentido, se recuperaron y relevaron una multiplicidad de voces atendiendo a diversidad de posiciones, perspectivas, intereses y preocupaciones, no desde la homogeneidad ni la uniformidad, sino como una construcción compartida.

Por otra parte, en vista a la necesidad de avanzar en el reconocimiento de las voces y experiencias de docentes, de directoras y directores, de coordinadoras y coordinadores de las carreras, se planificaron y organizaron nuevas mesas de trabajo con el objeto de explorar el modo en que se actualizaron y resignificaron los diseños curriculares de los Profesorados de Educación Secundaria y de los Profesorados y Tecnicaturas Superiores en Tecnologías en las instituciones educativas desde su implementación⁴.

Segunda etapa: Escrituras y definiciones político-pedagógicas del diseño curricular

En esta etapa, se definieron los fundamentos político-pedagógicos para la totalidad de los diseños curriculares involucrados en el proceso. En cuanto al Campo de Formación General, el equipo curricular de la DFDI desarrolló los primeros borradores del pre-diseño. En esta instancia se tomaron decisiones respecto de las características del modelo curricular a adoptar, las primeras versiones de las líneas de formación y las definiciones de diseño. El equipo de coordinación de la Subdirección Curricular mantuvo reuniones con la Subsecretaría de Educación, la Dirección Provincial de Secundaria, las direcciones de las modalidades de Educación Especial y de Educación de Jóvenes,

³ Esto supone comprender el currículum como un discurso de identidad, desde el punto en que el conocimiento que constituye está vinculado con “aquello que somos, con aquello en lo que nos volvemos: en nuestra identidad, en nuestra subjetividad.” (Da Silva, 1991, p. 6)

⁴ Entendiendo que los diseños curriculares se especifican (siguiendo a Terigi, 1999) en cada uno de los niveles de concreción y que las y los docentes producen sus propias prácticas a partir de ello, se reconocen las experiencias, saberes y acciones que suceden en los ISFD e ISFDyT como aportes sustanciales para las actualizaciones curriculares.



Adultos y Adultos Mayores, la Dirección de Educación Sexual Integral, entre otras.

El proceso de escritura involucró borradores sucesivos que permitieron la construcción de aspectos comunes para los profesorados de la ETP y para cada carrera en particular. El equipo curricular desarrolló la escritura de los primeros borradores, que transitaban procesos de lectura colectiva, así como también, la lectura crítica del equipo de coordinación y de las asesoras y los asesores de SSE.

Asimismo, al interior del equipo curricular de la DPETP se trabajó en definiciones respecto a los componentes comunes y las articulaciones entre campos que otorgan integralidad a la propuesta. Para ello, se realizaron lecturas y definiciones vinculadas al modo en que las líneas de formación se manifiestan en los diseños curriculares.

Por último, desde la DPETP, en articulación con la DPES se presentaron los aspectos generales de la propuesta curricular al Consejo General de Educación (CGE) y al Frente Gremial Docente Bonaerense.

Finalmente, terminó de definirse el dispositivo de consulta territorial que se desarrolló en la siguiente etapa.

Tercera etapa: Organización, sistematización y escritura de los diseños curriculares con la comunidad educativa

En esta etapa se propuso dar lugar a una pluralidad de voces, instalar el debate en el territorio, recoger puntos críticos y generar las condiciones para la posterior implementación. Para ello se convocó a referentes del ISFD de la provincia que dictaba el Profesorado en Tecnologías de las Construcciones y al inspector de la región correspondiente a participar en encuentros de trabajo que se realizaron en distintas sedes.

El dispositivo de consulta se desarrolló a partir de 3 mesas de trabajo. En la primera de ellas se explicitaron las definiciones político-pedagógicas adoptadas en las etapas anteriores y se presentó la propuesta elaborada por el equipo curricular.

El equipo curricular realizó un trabajo de sistematización y construcción de problemas curriculares a partir de los diversos y múltiples aportes recogidos durante la primera ronda de consultas. Luego de este análisis, se desarrolló la escritura de nuevas versiones de los pre-diseños que incorporaron los aportes realizados por el ISFD. Esto permitió construir nuevas versiones que lograron consolidar la propuesta inicial y que



fueron trabajadas en nuevas mesas de trabajo. En cada uno de estos encuentros, se fueron actualizando los materiales de trabajo a partir de los aportes realizados por los actores consultados.

En el encuentro de cierre se expresó la síntesis del trabajo realizado durante las distintas jornadas (perspectivas diversas y acuerdos) que se consideraron para la reelaboración de la escritura final, llegando al consenso sobre la estructura y los contenidos.

Estas acciones se desarrollaron en el marco de una metodología de construcción colectiva orientadas a impulsar la participación, dar lugar a diversas voces, alojar las diversidades y, fundamentalmente, recuperar la posición pública y la responsabilidad de las y los docentes en la construcción curricular.

Definiciones técnicas como claves de lectura del diseño curricular

- Las definiciones técnicas en este diseño curricular recuperan las decisiones político-pedagógicas de la jurisdicción y se consolidan a partir de las relaciones entre las elaboraciones de los equipos curriculares, lo relevado en la consulta y los aportes de las lecturas críticas. Esto deriva en una síntesis cultural⁵ producto de los intercambios y tensiones entre las demandas de cada uno de los participantes del proceso.
- Los campos de formación estructuran el diseño. Siguiendo la Res. CFE 24/07, el diseño curricular se organiza en tres campos de formación: Campo de la Formación General, Campo de la Formación Específica y Campo de la Práctica Docente. Cada campo reúne unidades curriculares que tienen aspectos particulares y responden a problemas específicos.
- Las líneas de formación otorgan direccionalidad y sentido al diseño curricular, por lo que propician articulaciones entre campos de formación. Además, configuran el modo en que se construyen las unidades curriculares.
- Las prácticas de lectura, escritura y oralidad en este diseño se manifiestan de manera transversal. Por ello, se incorporan contenidos en las diferentes unidades curriculares de los tres campos de formación.

⁵ Término acuñado por Alicia de Alba (1994) en su libro *Curriculum: crisis, mito y perspectiva*.



- Las conceptualizaciones, así como los enfoques epistemológicos y didácticos de las disciplinas y campos de conocimiento científico-tecnológico se presentan como fundamentos para los campos de formación.
- Las unidades curriculares responden a temas, problemas y conocimientos que se prescriben con el propósito de ser enseñados. Se entiende por “unidad curricular”, siguiendo la Res. 24/07, a “aquellas instancias curriculares que, adoptando distintas modalidades o formatos pedagógicos, forman parte constitutiva del plan, organizan la enseñanza y los distintos contenidos de la formación y deben ser acreditadas por las y los estudiantes”.
- Al interior de cada unidad curricular se presentan los siguientes componentes: formato, régimen de cursada (anual/cuatrimstral), ubicación en el diseño curricular, asignación horaria semanal y total para la y el estudiante, finalidades formativas (expresadas en términos del sentido, los propósitos, el aporte que esa unidad hace a la formación de la futura y el futuro docente), bloques y contenidos.
- En cada unidad curricular se prescriben las finalidades formativas y los contenidos centrales. Corresponde a las profesoras y los profesores la jerarquización, selección y organización de los contenidos en los proyectos de cátedra.
- Este diseño incorpora unidades curriculares obligatorias y optativas para la institución (EOI).
- Las unidades curriculares adoptan régimen anual o cuatrimestral y diversos formatos: asignaturas, talleres, seminarios y prácticas.
- El Campo de la Práctica Docente adopta unidades curriculares con formatos combinados que incluyen la práctica en terreno y los talleres en todos los años de la carrera. Se asigna un módulo institucional a las y los docentes a cargo de cada formato para conformar el equipo de práctica.
- Este diseño curricular presenta en las unidades curriculares cuatrimestrales una carga horaria diferenciada para docentes. La designación anual propicia la constitución de equipos de trabajo institucional: el equipo de investigación y extensión y el equipo de fortalecimiento de experiencias pedagógicas.



h. Fundamentación de la propuesta curricular

La Educación Técnico Profesional (ETP) comprende la formación de técnicas y técnicos de nivel secundario, de nivel superior y la Formación Profesional, en áreas ocupacionales específicas promoviendo el aprendizaje de capacidades, habilidades y destrezas para el desempeño profesional y la inserción en el mundo laboral. Dado que busca propiciar la cultura del trabajo, la producción sostenible y la innovación científico-tecnológica, la ETP tiene un papel decisivo en el desarrollo y crecimiento socio-productivo del país y sus regiones, lo que la Provincia de Buenos Aires asume como estratégico para alcanzar mayores niveles de inclusión y equidad social.

En el marco de las leyes de Educación Nacional 26.206/06 y de Educación Técnico Profesional 26.058/05, en el año 2007 la Provincia de Buenos Aires sancionó la Ley de Educación Provincial 13.688, reconociendo a la ETP como una de sus modalidades. Establece entre sus funciones la de aportar propuestas curriculares para la formación de técnicas y técnicos de nivel secundario de acuerdo con las necesidades y potencialidades del contexto socio-económico provincial.

La ETP de nivel secundario de la Provincia de Buenos Aires abarca la Educación Técnica y la Educación Agraria, que conforman alternativas de educación obligatoria con siete años de duración. Están comprendidas por un ciclo básico común y un ciclo superior orientado, de carácter diversificado, que responde a diferentes áreas del conocimiento, del mundo social y del trabajo. Los planes de estudio se estructuran en torno a cuatro campos formativos: Formación General, Formación Científico Tecnológico, Formación Técnico Específica y Prácticas Profesionalizantes, según lo pautado en la Res. 3828/09 para las titulaciones técnicas.

Parte de la identidad de la ETP está marcada por la fuerte articulación entre educación y trabajo, marco en el que se insertan las prácticas profesionalizantes como uno de los principales dispositivos de formación para el trabajo que acerca a las y los estudiantes al mundo productivo. Tal como lo establece la Res. CFE 229/14, las prácticas profesionalizantes pueden entenderse como dispositivos pedagógicos propios de la formación para el trabajo, cuyas lógicas exceden la del mundo escolar. Configuran situaciones artificiales, simuladas y/o reales, que buscan propiciar determinados procesos de enseñanza y de aprendizaje y, como tales, requieren ser planificados considerando las especificidades del perfil profesional de la especialidad. Son actividades formativas de acción y reflexión que ponen a las y los estudiantes en



contacto con situaciones y problemáticas propias del campo profesional. Pueden asumir diferentes formatos: pasantía, sistemas duales, proyectos productivos institucionales, actividades de extensión y apoyo en tareas técnico-profesionales, proyectos tecnológicos, microemprendimientos, empresas simuladas y elaboración de tesis o trabajo final de la especialidad, entre otros.

La ETP de nivel secundario no se restringe a la formación para ocupaciones específicas; cumple funciones sociales más amplias que no pueden reducirse al hecho de proveer recursos humanos requeridos por el mercado. A su vez, resulta importante destacar, que el trabajo no es sinónimo de empleo, pues existen otras formas de trabajo. A modo de ejemplo, dentro de la economía social podemos encontrar emprendimientos o empresas recuperadas, que plantean reconfiguraciones en la organización del trabajo.

Esta complejidad y especificidad del nivel y de la modalidad constituyen un desafío para la formación de profesoras y profesores. Los perfiles docentes que se incorporan a las escuelas técnicas responden a una multiplicidad de formaciones iniciales. La formación general y la científico-tecnológica suele estar a cargo de docentes asociados a las distintas disciplinas; mientras que la formación técnica específica y las prácticas profesionalizantes son ejercidas mayormente por egresadas y egresados de la modalidad y/o profesionales de la especialidad, no siempre provistos de la formación pedagógica necesaria o de la experiencia en los campos de referencia.

El presente Diseño Curricular para la formación docente inicial de profesoras y profesores de Educación Secundaria Técnico Profesional en Construcciones propone un recorrido que conciba en forma integrada los aspectos técnicos y pedagógico-didácticos que el contexto actual requiere, partiendo de definiciones que enmarcan la propuesta.

h.1. Definiciones político–pedagógicas en los diseños curriculares para la formación de profesoras y profesores de educación secundaria técnico profesional

Los diseños curriculares, en tanto documentos de política pública, expresan decisiones político-pedagógicas que implican sentar posiciones acerca de los sujetos, las culturas y la sociedad en el marco de la normativa vigente.

El Diseño Curricular para la formación de profesoras y profesores de Educación



Secundaria Técnico Profesional en Construcciones de la Provincia de Buenos Aires, sostiene como principio el derecho social a la educación de personas jóvenes y adultas. Por un lado, el derecho de las y los estudiantes a transitar la formación de nivel Superior; por otro lado, el derecho de las y los estudiantes de nivel secundario a contar con docentes con una sólida formación para ejercer la enseñanza.

Tiene por finalidad proporcionar una formación que les posibilite a las futuras profesoras y los futuros profesores comprenderse en el marco de las transformaciones sociales, como trabajadoras y trabajadores de las culturas, intelectuales comprometidas y comprometidos con la igualdad y garantes del derecho a la educación, en tanto agentes del Estado.

Las y los docentes forman parte de contextos socioculturales que las y los definen y que también transmiten, movilizan, conservan y transforman con sus prácticas. Se encuentran ante el desafío de realizar su labor en el marco de las grandes transformaciones sociales de las cuales la escuela en general y la escuela secundaria en particular, forman parte. Por ello, es imperioso que puedan realizar lecturas e interpretaciones de tales transformaciones para repensar la construcción de su posición y de sus propuestas de enseñanza, siempre en diálogo con diferentes sujetos e instituciones.

La formación docente reconoce que no existe *un mundo* que pueda universalizarse sino una diversidad de sociedades, relaciones, luchas, culturas, saberes, lenguas y lenguajes, modos de pensar, sentir y hacer. Así, la contemporaneidad no es un concepto totalizador y excluyente, sino comprensivo y democratizador. La interacción entre espacios y trabajadoras y trabajadores de las culturas posibilita el reconocimiento de otros saberes, otras experiencias, otras vivencias, y la comprensión de que muchas de ellas han sido y son negadas a causa de las desigualdades.

Para fortalecer la igualdad, el trabajo docente en la Provincia de Buenos Aires se contextualiza y localiza en un determinado ámbito, en una institución específica y con grupos humanos concretos.

Las y los docentes, como trabajadoras y trabajadores de las culturas, centralizan su acción en la transmisión cultural, una acción entendida como filiación, construcción de lazo social, pasaje de un legado entre generaciones, para que las producciones de quienes nos precedieron sean insumo para la re-creación de la realidad. Transmitir, desde esta concepción, va de la mano de la construcción de lo común, no como lo uniforme y homogéneo, sino como el proyecto de vida compartido que se va edificando



con todas y todos las y los que llegan. La transmisión, en este sentido, no significa reproducir o repetir una cultura u orden social, sino *hospedar* y reconocer todas las diferencias y diversidades para que se pueda fortalecer el principio igualitario y tejer otras historias en el proceso de *hacer lo común*.

El trabajo docente, además implica la problematización y el cuestionamiento de las desigualdades para formar parte de la construcción de condiciones más justas. A partir de un ejercicio epistemológico de carácter dialógico e intercultural, se pueden superar las prácticas ancladas en el monoculturalismo, asumiendo una comprensión de las sociedades mucho más amplia, reconociendo la pluralidad de saberes heterogéneos y fomentando las articulaciones dinámicas entre ellos.

Desde un enfoque de derechos, se propone que las y los docentes comprendan la igualdad como punto de partida. El reconocimiento de quienes habitan las aulas como iguales, con sus singularidades y diferencias, posibilita *estar a disposición* para que la igualdad se consolide⁶.

Las y los docentes como agentes del Estado favorecen la implementación de políticas públicas para garantizar el derecho a la educación. En tanto actores políticos, se reconocen en sus prácticas cotidianas y son críticas y críticos con cada una de sus acciones porque las entienden como acciones políticas. En este sentido, involucran en su trabajo una tarea intelectual que supera la posición puramente instrumental y técnica, puesto que asumen la responsabilidad de reflexionar sobre lo que enseñan, la forma en que lo hacen y los propósitos que persiguen.

Finalmente, estos diseños asumen que las y los docentes se forman construyendo un posicionamiento frente a la enseñanza en el campo educativo en general y en una institución en particular, pero, además tomando decisiones en torno al trabajo educativo áulico concreto, situado en sus expresiones singulares.

Líneas de formación

Se definen cinco líneas de formación que responden a los propósitos generales de la política educativa, y a su vez, a los propios de la política curricular. Estas líneas se expresan en las unidades curriculares, tanto en las finalidades formativas como en los contenidos, representan marcas distintivas que imprimen direccionalidad al diseño y articulan los campos formativos.

⁶ Parafraseando a Jacques Rancière, el concebir a la igualdad como punto de partida obliga a las educadoras y los educadores a generar condiciones desde la enseñanza para que la igualdad se consolide, se experimente, y no para pretender lograrla en un futuro.



Las líneas de formación son las siguientes:

- **La centralidad de la enseñanza**, como acción que ocupa el centro de la tarea educativa y del trabajo docente.
- **Transformaciones sociales contemporáneas**: perspectivas de género, ambiental y cultura digital, como temas y problemas que interpelan las prácticas educativas.
- **Las construcciones políticas, culturales y pedagógicas desde América Latina, Argentina, la Provincia de Buenos Aires y una perspectiva occidental**, como forma de tensionar la supuesta universalidad de los conocimientos, interpelar los lugares desde los que se enuncian e impulsar la construcción de problemáticas y saberes situados.
- **El enfoque socio-técnico** que permite comprender las complejas relaciones entre tecnología y sociedad.
- **La integración teoría-práctica** en la construcción del conocimiento que favorezca la reflexión sobre la acción, la recuperación e interpretación del sentido de la práctica y su resignificación a partir del diálogo con las teorías.

La centralidad de la enseñanza

La docencia se define como un trabajo cuya especificidad es la enseñanza, entendida como actividad comprometida con las finalidades educativas de cada época y contexto, como acción intencional y política.

Sostener la centralidad de la enseñanza en la formación de profesoras y profesores implica *colocar el foco* en la preocupación por la igualdad, es decir, en el compromiso irrenunciable por el derecho a la educación y en posibilitar que todos y todas aprendan.

Desde esta perspectiva, la docencia como trabajo intelectual y político conlleva la responsabilidad pedagógica de transmitir las culturas a las nuevas y los nuevos que llegan a este mundo⁷, a favorecer el encuentro con saberes culturales, a la vez que propiciar en ese encuentro la resignificación a partir de los saberes que portan las y los estudiantes.

En este sentido, el trabajo docente es un trabajo de transmisión de las culturas, por lo que la formación requiere de espacios de reflexión acerca de qué se elige transmitir y cómo se decide hacerlo, entendiendo que no se trata de decisiones técnicas sino de opciones político-pedagógicas.

La centralidad de la enseñanza tiene fuertes consecuencias en el modo en que se

⁷ Hassoun, J. (1996). *Los Contrabandistas de la memoria*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires. De La Flor



piensa el currículum para la formación de profesoras y profesores. Esta definición implica tensionar la separación entre la formación científico-tecnológica y la formación en la enseñanza. Supone también considerar los aportes de las investigaciones educativas acerca de la problematización de las relaciones entre conocimiento, enseñanza y aprendizaje. Esto requiere por una parte, construir conocimientos sobre un objeto de enseñanza y, por otra parte, elaborar conocimientos referidos a las condiciones didácticas necesarias para la apropiación de ese objeto⁸. Esta situación de doble conceptualización tensiona, por ejemplo, el modo de pensar una propuesta de formación donde confluyen el aprendizaje del objeto y la forma en que se enseña.

En el mismo sentido, el aprendizaje de los contenidos científico-tecnológicos implica la problematización acerca de su enseñanza en la escuela secundaria técnica. Para ello, resulta necesaria la construcción de espacios de reflexión pedagógica y didáctica desde un pensamiento situado, que considere la singularidad de los contextos y las escuelas, así como, el reconocimiento a los sujetos y las culturas que las habitan.

Esta línea promueve la inclusión de unidades curriculares que aportan saberes vinculados a los modos de intervención en la enseñanza para acompañar las trayectorias educativas, con la convicción de la potencialidad del aprendizaje de todas y todos.

Desde esta perspectiva se asume a las y los docentes como productoras y productores de conocimientos específicos sobre la transmisión.

Transformaciones sociales contemporáneas: perspectivas de género, ambiental y cultura digital

Las transformaciones sociales no son homogéneas, siempre están tramadas con tiempos históricos que las preceden y anticipan posibles realidades a ser construidas colectivamente. La formación docente inicial exige comprender las claves contemporáneas para intervenir educando, porque las escuelas forman parte de las transformaciones sociales, las experimentan, las traducen y las recrean.

Como se expresó anteriormente, no existe un mundo único a universalizar, ni un *modelo* de cultura o sociedad. En línea con esta concepción, tampoco se propone ni se pretende una definición por extensión de los tipos de sociedades, culturas y transformaciones. Fundamentalmente por dos razones: por un lado, los diseños curriculares miran al futuro y requieren una lectura abierta, comprensiva e histórica para

⁸ Lerner, D. (2001). *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*. México. FCE.(P.173)



sostener su potencial propositivo. Por otro lado, también en ese sentido, resulta más fértil poner a disposición algunas claves provisorias para leer y analizar las transformaciones contemporáneas que proporcionar listas o repertorios que tiendan a la memorización.

Hacer lugar en el diseño curricular a temas y problemas contemporáneos, en el sentido aquí propuesto, posibilita a las y los docentes en formación contar con miradas que permitan construir la relación entre saberes científico-tecnológicos y la tarea de enseñar. Las perspectivas enunciadas forman parte de la construcción de los conocimientos científico-tecnológicos y también de la construcción de contenidos en vista a su enseñanza.

La definición de perspectivas invita a reflexionar sobre el significado del término, que muchas veces se ha vinculado a un campo, disciplina (perspectiva pedagógica), o a una clasificación teórica (perspectiva crítica), entre otras. El término, así planteado, no solo reduce la potencia del concepto, sino que, además, pareciera aludir a espacios sin disputas y sin contradicciones. En definitiva, así expresado totaliza y oculta el sesgo de la mirada que tiene una cierta posición. La perspectiva, se refiere a una construcción de quienes enuncian el punto de vista y el modo en cómo se ven las cosas desde la mirada de quien observa.

En este diseño hablamos de perspectiva en el sentido de *perspicere*: *ver a través de*, con la intención de poner en evidencia el posicionamiento que atraviesa el conjunto de las enunciaciones.

Las perspectivas no son meras elecciones teóricas, declaraciones de principios ni recortes de lo universal. Hacen referencia a condiciones de vida y relaciones concretas, a territorios donde se desarrollan experiencias, a seres humanos con sus biografías y a saberes e historias colectivas⁹.

Las perspectivas se entienden en términos de posición: revelan un lugar desde donde se observa y con ellas las condiciones históricas, la provisoriedad y la interrogación que toda construcción social conlleva. No pretenden totalizar ni universalizar lugares de enunciación que siempre, por definición, son localizados, territorializados e interesados.

Género, ambiente y cultura digital

Desde la formación docente, se asume el desafío de promover la indagación y reflexión

⁹ El concepto de perspectiva, tal como lo consideramos aquí, se aleja del concepto de *paradigma*, asociado exclusivamente al pensamiento racional-moderno (y más puntualmente a un tipo de ciencia), y se acerca más a una matriz de construcción de sentido, enraizada, situada, producida histórica, social y políticamente.



sobre aquellas transformaciones sociales y culturales de las cuales la escuela es parte y que, al mismo tiempo, interpela las prácticas de enseñanza. La cultura digital, las perspectivas de género y ambiente no se circunscriben a lo educativo; sin embargo, los profundos cambios que transita la humanidad tienen implicancias en los modos de transmisión cultural. Aunque no son las únicas transformaciones ni los únicos puntos de vista desde los cuales comprender y enseñar, tienen la potencia de interpelar diferentes situaciones en que se hacen evidentes las diferencias, diversidades y desigualdades, abriendo la posibilidad de ampliar conocimientos y fortalecer posicionamientos éticos, políticos y pedagógicos.

En ese sentido, estas perspectivas atraviesan y orientan el conjunto de las decisiones curriculares.

Perspectiva de género

La perspectiva de género como línea de formación es transversal a todos los campos de conocimiento y unidades curriculares. Implica asumir un punto de vista epistemológico respecto de los modos en que se producen y transmiten los saberes y conocimientos. Esto involucra la visibilización y problematización de los sesgos eurocéntricos y androcéntricos que pueden evidenciarse en el conocimiento científico occidental. Del mismo modo, esta perspectiva abarca la construcción de una mirada crítica sobre las formas en que desde las instituciones se producen sentidos cisheteronormativos, binarios y excluyentes sobre determinadas subjetividades sexo-genéricas en intersección con otros modos de opresión.

Por su parte, la incorporación de la ESI con perspectiva de género en tanto derecho adquirido de las y los docentes en formación y las y los estudiantes del sistema educativo, favorece una educación más justa, igualitaria y democrática aun cuando el proceso de su implementación suponga tensiones territoriales, resistencias institucionales y comunitarias. A tal fin, se requiere una interpelación al plexo normativo que asuma los debates pendientes en torno a los contextos socioeducativos actuales y futuros de la Provincia de Buenos Aires.

En este marco, la ESI con perspectiva de género y derechos, configura un conjunto de saberes y prácticas centrales en la formación docente inicial, que habilitan la construcción de una mirada integral e interseccional sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje.



Perspectiva ambiental

La perspectiva ambiental en la formación docente inicial supone un posicionamiento ético, político y pedagógico en términos de formación ciudadana y ejercicio de derechos por un ambiente sano, digno y diverso. Este marco conlleva un abordaje de saberes interdisciplinarios, complejos y transversales que posibiliten la apropiación y construcción de conocimientos situados institucional y territorialmente en clave de resignificación de la relación con la naturaleza y su biodiversidad, la protección de la salud de manera integral, el respeto por la diversidad cultural, la igualdad de género, las luchas por la distribución de las riquezas y la participación democrática ciudadana¹⁰.

Los conflictos ambientales de la Provincia de Buenos Aires, en particular, y de toda la Argentina en general requieren problematizar desde las tramas económicas, culturales, sociales y políticas donde se insertan, configurándose en posibilidades de enseñanza de diferentes conocimientos científico-tecnológicos. Por otro lado, se entienden como construcciones pedagógicas y epistemológicas que cuestionan el patrón colonial de poder desde América Latina en la producción de los conocimientos y las subjetividades. En la coyuntura actual, la crisis ambiental es de alcance global pero se experimenta en diferentes dimensiones en los territorios. La formación docente, en este sentido, se ve interpelada desde la perspectiva ambiental, territorializando los conflictos desde un enfoque multidimensional y transversal que habilita y da cuenta de formas críticas de abordaje e intervención, en pos de sociedades más justas y democráticas.

En este sentido, esta perspectiva invita a reflexionar sobre los modos en que las sociedades se han vinculado a lo largo de la historia con la naturaleza a partir de criterios de devaluación, apropiación, consumo, extracción y degradación en el marco de múltiples y diversos conflictos de intereses (económicos, sociales, territoriales, laborales, tecnológicos, energéticos, entre otros). Además, propone reconocer y visibilizar diversas experiencias de lucha, organización y construcción de saberes que se desarrollan en todo el continente y permiten enmarcar el análisis desde una perspectiva de derechos, al promover un ambiente sano, equilibrado y apto para las actuales y futuras generaciones en relación con la vida, las comunidades y los territorios.

¹⁰ En el artículo 2 de la Ley para la implementación de la Educación Ambiental Integral en la República Argentina (27.621) se establece como definición que "(...) se trata de un proceso que defiende la sustentabilidad como proyecto social, el desarrollo con justicia social, la distribución de la riqueza, preservación de la naturaleza, igualdad de género, protección de la salud, democracia participativa y respeto por la diversidad cultural."



Cultura digital

La cultura digital cobra especial relevancia frente a las transformaciones sociales y culturales de la contemporaneidad y el análisis y la reflexión sobre las relaciones que se establecen en la escuela.

En la actualidad, los medios digitales configuran las maneras de acceder, consumir, producir y circular contenidos, información y cultura. Definen los modos en los que las personas nos relacionamos con nosotras mismas y con las y los demás (modos de ser sujetos, estudiantes, docentes, ciudadanas y ciudadanos), y establecen una particular forma de comprender el mundo en su complejidad política y económica, intervenir en él y transformarlo.

En este contexto, adoptar una perspectiva desde la cultura digital implica comprender -a partir de una reflexión ética, política y pedagógica- la ineludible relación entre la educación y los medios digitales, que ingresan en las aulas independientemente de la incorporación intencional de las educadoras y los educadores, ya que forman parte del mundo que habitamos.

En este sentido, la formación docente recupera la cultura digital haciendo foco en tres aspectos fundamentales: la reflexión sobre su incidencia en la producción de subjetividades, la configuración de la enseñanza y su relación con los discursos tecnopedagógicos circundantes y, por último, el lugar de la escuela pública en la cultura digital.

La reflexión pedagógica sobre las formas de educar, en un contexto atravesado por los medios digitales, constituye un desafío para la formación docente. Esto supone interpelar la tarea de enseñar a partir de los siguientes interrogantes: “¿por qué?”, “¿para qué?” y “¿cómo?” se produce el uso de la virtualidad y/o de los dispositivos digitales en función de objetivos político-pedagógicos.

La cultura digital debe ser entendida en diálogo con otras transformaciones contemporáneas que interpelan a la formación docente; como la perspectiva de género y la educación ambiental e intercultural desde una mirada situada en la Provincia de Buenos Aires, Argentina y América Latina

Las construcciones políticas, culturales y pedagógicas desde América Latina, Argentina y la Provincia de Buenos Aires

Esta línea de formación recupera aspectos de las anteriores, en tanto fortalece la



formación político-pedagógica de las y los estudiantes, tensiona la supuesta universalidad de los conocimientos, interpela los lugares desde los que se enuncian e impulsa la construcción de problemas y saberes situados.

Los diseños curriculares para la formación de profesoras y profesores de Educación Secundaria Técnico Profesional están situados en la historicidad, complejidad y diversidad geográfica, social, económica, política, cultural de la Provincia de Buenos Aires. Esto implica recuperar conceptualizaciones y prácticas educativas construidas particularmente en el territorio argentino y bonaerense. Hablar de territorio no es hablar solamente de espacios físicos: un territorio se define por los grupos sociales que lo habitan, sus relaciones, sus experiencias vitales, sus producciones colectivas, sus diversas construcciones identitarias. Situar en el territorio de la Provincia de Buenos Aires para producir discursos y prácticas educativas supone una voluntad de conocerla, una inscripción en su historia y a la vez un reconocimiento de los procesos sociales y políticos de mayor alcance que la atraviesan.

Estos diseños conllevan el compromiso de reconocer la diversidad histórico-cultural de América Latina, Argentina y la Provincia de Buenos Aires, así como un modo particular de relacionarse con los conocimientos, la transmisión cultural y las prácticas docentes.

En este sentido, asumir una perspectiva latinoamericana desde la educación en la Provincia de Buenos Aires es, ante todo, reconocer el arraigo histórico-cultural del pensamiento y las prácticas. La situacionalidad del pensar y del actuar en el decir de Rodolfo Kusch. Este reconocimiento nos posiciona en América Latina, o “nuestra América” como la llamaba José Martí, como un lugar de enunciación.

El conocimiento está marcado geo-históricamente, no es abstracto ni deslocalizado: se puede hablar de una geopolítica del conocimiento. Un aporte o tarea central de la perspectiva latinoamericana es la crítica a la pretendida invisibilización o neutralización analítica de los lugares de enunciación y de producción de conocimiento.

Esta tarea crítica requiere, por un lado, reconocerse y reconocernos en nuestras herencias, lógicas, relaciones en que estamos formadas y formados. Este trabajo de auto percibir el propio lugar de enunciación posibilita escuchar y reconocer diferentes memorias y cosmovisiones colectivas con sus lenguajes y modos de convivir, organizarse, conocer y crear. Es imprescindible encontrarse con una misma o uno mismo y a la vez con otras y otros, ir al encuentro, abrirse a otras formas de experiencia y relación, suspender las certezas y afirmaciones para probar una actitud atenta e interrogativa. Por otro lado, es crucial conocer e inscribirse en una larga tradición



reflexiva que -desde múltiples expresiones, distintos registros y manifestaciones plurales, y también conflictivas entre sí- da cuenta de nuestra particularidad con categorías propias: centro-periferia; dependencia- liberación; colonialidad-decolonialidad; norte-sur global, entre otras.

El significante “geo-cultura” refiere al punto de vista en el que se está instalado, en donde sehabita la cultura entendida como suelo, como lugar, como *topos*. Refiere a una comunidad valorativa, que construye realidades y subjetividades, y que es capaz de aportar a lo universal desde el sí-mismo y el ser-con. Es una categoría dinámica que se resignifica permanentemente -es el estar siendo como modalidad-, desde la periferia y no desde el centro de la cultura occidental. Plantea un análisis situado en este eje geocultural diverso que es América, desde el cual pensar la contemporaneidad y el devenir de las sociedades que la integran. La situacionalidad no es sinónimo de un particularismo o localismo cerrado, sino la puesta en cuestión de una universalidad que neutraliza la especificidad contextual de los lugares de enunciación. El concepto de geopolítica ofrece, en este sentido, un enorme potencial analítico y pedagógico, y no implica la restricción a lecturas y experiencias producidas en diversos contextos o regiones.

Otra de las características de esta perspectiva, es el cuestionamiento a la concepción de historia lineal-progresiva y el reconocimiento de una pluralidad de proyectos políticos, culturales y pedagógicos de América Latina, Argentina y la Provincia de Buenos Aires. Esta característica se hace evidente en las discusiones a procesos de globalización que pueden contener rasgos hegemónicos y homogeneizadores.

Pensar, decir y hacer desde América Latina implica asumir y fortalecer la interculturalidad. Reconocer a las culturas en un plano de igualdad en dignidad y derechos, y vincularse desde la valoración con una mirada interseccional. En ese sentido resulta necesario acceder a otros relatos y enfoques histórico-políticos para comprender que América Latina ha sido y sigue siendo un campo de disputa en muchos sentidos y dimensiones.

Desde la formación docente, se propone reflexionar sobre las representaciones individuales y colectivas respecto de las diferencias y diversidades; también sobre la necesidad de reconocer en qué condiciones estas diferencias y diversidades son traducidas y/o convertidas en desigualdades.

En síntesis, América Latina es un lugar de enunciación, que aloja territorios, relaciones y procesos que son diversos, desiguales y a la vez compartidos. Pensar la educación en



la Provincia de Buenos Aires, en Argentina y América Latina, implica el compromiso de reconocer diferencias y diversidades en un proceso de construcción de lo común, como proyecto colectivo no homogeneizador, en contra de cualquier jerarquización que produzca desigualdades.

El enfoque socio-técnico

Considerar el enfoque socio-técnico invita a repensar las relaciones entre tecnología y sociedad, con vistas a profundizar y complejizar la mirada sobre la problemática de la formación para el trabajo. Desde una mirada socio-técnica propone aportar a la formación de las profesoras y los profesores de Educación Secundaria Técnico Profesional conceptos, herramientas y prácticas, que permitan comprender las complejas relaciones que se establecen entre tecnología y sociedad en los ámbitos particulares de la economía, la innovación, el cambio tecnológico, el territorio, el ambiente, las organizaciones productivas y el trabajo.

En este sentido, se plantea que ninguna tecnología es neutral, todas las tecnologías son políticas, no evolucionan, sino que cambian y no tienen un funcionamiento universal sino situado. Algunas tecnologías favorecen la concentración de poder y la exclusión, mientras que otras abonan a la generación de dinámicas de desarrollo inclusivo y sostenible. Incorporar críticamente las tecnologías en los procesos de desarrollo económico y productivo requiere habilidades y conocimientos que trasciendan los límites de las disciplinas y una perspectiva multicultural.

La integración teoría-práctica

Avanzar hacia una relación integrada de la teoría y la práctica resulta central en la formación de profesoras y profesores de Educación Secundaria Técnico Profesional. Supone asumir el desafío de concebir la práctica como una herramienta clave para reflexionar y resignificar los saberes teóricos, y no como un ejercicio de aplicación o comprobación de una teoría, tanto en lo referido a la construcción de los conocimientos científico-tecnológicos como a los propios de la práctica docente.

En este sentido, en las instituciones de la ETP se expresan dos lógicas muy vinculadas entre sí que se tensionan mutuamente: la lógica de la formación y la lógica del trabajo. Esto se manifiesta en las escuelas técnicas en prácticas de enseñanza que muchas veces profundizan la separación entre lo intelectual y lo manual: la teoría quedaría



reservada para el aula y la práctica aparecería como la verificación de esa teoría y la manipulación de herramientas y objetos en talleres y laboratorios. Promover la integración entre la teoría y la práctica en los diversos espacios formativos enriquece la construcción de conocimientos de las futuras técnicas y los futuros técnicos, de modo tal que puedan encontrar soluciones a problemas complejos que presenta el mundo del trabajo, que no pueden ser abordados desde interpretaciones y soluciones sencillas. En este sentido, las prácticas profesionalizantes constituyen instancias privilegiadas de articulación de la teoría y la práctica situadas donde las y los estudiantes consolidan, integran y/o amplían las capacidades y saberes que se corresponden con el perfil profesional en el que se están formando.

Por consiguiente, se vuelve necesaria una formación docente específica que brinde herramientas para el diseño de situaciones de enseñanza y de aprendizaje que favorezcan la reflexión sobre la acción, la recuperación e interpretación del sentido de la práctica y su resignificación a partir del diálogo con la teoría.

h.2. La transversalidad de las prácticas de lectura, escritura y oralidad en la formación docente

La transversalidad en las prácticas de lectura, escritura y oralidad supone que se incorporen contenidos en las diferentes unidades curriculares de los tres campos de conocimiento. Esta decisión se sostiene en tres razones fundamentales: son prácticas imprescindibles para la construcción de conocimientos científico-tecnológicos y de las diferentes disciplinas que componen los campos; son prácticas inherentes a la práctica profesional docente y a la reflexión sobre ella; y es necesario asegurar que las futuras y los futuros docentes sean capaces de reflexionar sobre la complejidad de estas prácticas, para también enseñarlas a sus estudiantes.

Lectura, escritura y construcción de conocimientos disciplinares y pedagógicos

Formar profesoras y profesores supone generar las condiciones para que las y los estudiantes puedan incluirse como miembros de una comunidad profesional y disciplinar, que participa activa y críticamente de la producción y transformación de conocimientos a la vez que se ocupa de su transmisión.

En el transcurso de la formación se leen, escriben y discuten textos que reflejan los problemas que cada campo de conocimiento intenta comprender y resolver; el contexto



histórico y social en el que se sitúan dichos problemas, las diversas posturas desde las cuales se estudian, los debates conceptuales que encierra el uso de términos específicos, entre otros. En estos textos se configuran particulares maneras de usar el lenguaje, que se conocen y se comprenden en la medida en que se abordan.

Por otro lado, la definición acerca de qué leer y escribir, cuándo y cómo hacerlo, está estrechamente vinculada a los procesos necesarios para la construcción de los objetos de conocimientos específicos. La apropiación de estos usos del lenguaje no se produce por la sola exposición de las y los estudiantes a los textos, sino que necesitan constituirse en objetos de enseñanza, junto al tratamiento de los contenidos específicos de cada campo de conocimiento.

De este modo, su dominio no debería ser considerado como una condición exigible al ingreso del nivel superior sino como nuevos aprendizajes. Incluir los usos epistémicos de la lectura y la escritura como parte del trabajo con los contenidos, es una condición para promover los aprendizajes profundos y complejos que se esperan en la formación superior.

Lectura y escritura como prácticas inherentes a la actividad docente y a la reflexión sobre ella

Enseñar es una tarea que requiere de profesionales autónomos, que dispongan de estrategias para prever e interpretar situaciones complejas y altamente diversas, elaborar propuestas, construir criterios en los que apoyar sus decisiones, reflexionar sobre la práctica docente -antes, durante y después de la clase-, comunicar sus experiencias y entablar intercambios con colegas que enriquezcan su mirada sobre la práctica. Entender la docencia como una profesión, supone asumir un proyecto personal de estudio orientado a ampliar y profundizar, de manera permanente, diferentes conocimientos relevantes para su tarea (en la cual leer y escribir, como profesionales, resulta imprescindible).

El proceso de formación se propone incorporar activamente a las y los docentes a la comunidad de lectores y escritores profesionales de la educación, un colectivo en el que sus integrantes leen y comparten constantemente los aportes teóricos que ayudan a profundizar y enriquecer la tarea: frecuentan, comentan, discuten, interrelacionan y confrontan las obras vinculadas a la profesión docente y a sus campos disciplinares. En relación con la escritura, además de las producciones relacionadas con la previsión y el registro de la propia tarea (planificaciones, documentación de los procesos que ocurren



en las clases, anotaciones acerca de las respuestas o producciones de las alumnas y los alumnos, entre otras), se escribe para compartir y discutir con otras y otros colegas respecto a las propuestas que se ponen en acción en el aula y analizar cómo se entablan en ellas las relaciones entre la enseñanza y el aprendizaje. También, la escritura permite comunicar y circular las conceptualizaciones que se van construyendo en relación con aspectos relevantes de la tarea docente, entre otros.

En consecuencia, la lectura y la escritura se incluyen desde el inicio de la formación como objetos de enseñanza, a través de un trabajo sistemático orientado a enfrentar: los problemas que se plantean al leer y escribir, la elaboración de estrategias para resolverlos, la discusión acerca de las interpretaciones y producciones con compañeras y compañeros con la finalidad de propiciar creciente autonomía en el ejercicio de estas prácticas.

La necesidad de formar docentes capaces de enseñar a sus futuras y futuros estudiantes a interpretar los textos y a producirlos, en cada campo de conocimiento

La formación de las alumnas y los alumnos como participantes activos de las culturas letradas es una responsabilidad indelegable de la escuela a lo largo de todos sus niveles y en la totalidad de los espacios curriculares. Es ineludible que las maneras de entender el lenguaje por parte de las y los docentes y, como consecuencia, el lugar que otorgan a la lectura y a la escritura en la construcción de conocimientos, interviene sustantivamente en la elaboración de sus propuestas de enseñanza.

Por este motivo, la formación docente tiene un rol central en la redefinición del sentido de esas prácticas y debe ofrecer situaciones de doble conceptualización; es decir, proponer a las y los estudiantes el ejercicio de prácticas de lectura y escritura, al mismo tiempo que se habilitan espacios para tornar estas prácticas en objeto de reflexión y para pensar su enseñanza.

i. Finalidades formativas de la carrera

El Diseño Curricular de la formación docente inicial para la Educación Secundaria Técnico Profesional en Construcciones es la expresión de la política educativa que pone por escrito las acciones y objetivos para este tipo de formación. Entre las finalidades de esta política encontramos:



- *Contribuir a la Educación Secundaria Técnico Profesional y a todo el Sistema Educativo* con el fortalecimiento de los procesos de formación docente inicial para las y los profesores que se desempeñarán en esta modalidad. Atender a las necesidades actuales de la modalidad es condición necesaria para la formación docente. Las escuelas de la ETP de la Provincia de Buenos Aires cuentan con necesidades específicas de la modalidad y esta propuesta formativa viene a responder a aquellas relacionadas con la formación docente específica.
- *Profundizar las mejoras en la Educación Técnico Profesional* generando espacios de reflexión para la formación docente donde se pongan en juego las características del nivel y la modalidad, pero también traccionando para que en las escuelas se genere un ámbito de debate y construcción colectiva.
- *Reivindicar la historia de la formación docente en la ETP*, reconociendo las bases que nos permiten elaborar una propuesta actualizada. La formación docente para la ETP es rica y variada y es tiempo de volver a ponerla en valor. Durante el siglo XX y las primeras décadas de este siglo XXI se han elaborado propuestas que formaron a una gran cantidad de docentes para la ETP pero que hoy son necesarias revisar y actualizar. Sobre las bases de esas propuestas, retomando todo lo valioso de cada una de ellas, es que se realiza esta nueva oferta.
- *Actualizar las propuestas académicas atendiendo a los desafíos actuales de la ETP*, así como también a los desafíos del contexto actual. La perspectiva de género, el ambiente y la cultura digital son problemáticas necesarias de atender en toda formación docente inicial, por lo que es una marca identitaria de este diseño curricular.
- *Resaltar la mirada socio-técnica del mundo contemporáneo*, lo cual implica superar la mirada aplicacionista de la ciencia y su supuesta neutralidad, así como también problematizar los saberes atendiendo a la relación sociedad y tecnología como un campo complejo y no desprovisto de relaciones de poder.
- *Adecuarse a los lineamientos curriculares nacionales aprobados por el Consejo Federal de Educación (CFE) en el año 2007*, en tanto que la actualización no solamente tiene que ver con saberes disciplinares y el avance científico tecnológico, sino también con los parámetros a nivel nacional sobre la formación docente inicial.
- *Volver a colocar en el centro de la formación docente a la enseñanza*, entendiendo a la enseñanza y al aprendizaje como procesos diferentes, con una fuerte vinculación entre ambos. Estos diseños curriculares vuelven a poner sobre la mesa la discusión sobre la



enseñanza en la formación docente, reconociéndola como la actividad principal de profesoras y profesores.

j. Perfil de la/el egresada/o

El *Profesorado de Educación Secundaria Técnico Profesional en Construcciones* permitirá, a quien egrese, articular los saberes propios del campo profesional y pedagógicos de la Educación Técnico Profesional abordando la enseñanza en diálogo con el contexto social, político, cultural y académico.

Sobre la base de que el trabajo docente tiene entre sus principales propósitos promover una escuela comprometida con la igualdad y con la democratización del conocimiento, quien posea esta titulación podrá desenvolverse en por lo menos dos niveles. El primero consiste en un nivel intersubjetivo o social. En este sentido, se espera que la profesora o el profesor pueda asumir el desafío pedagógico de elaborar, coordinar y evaluar las propuestas de enseñanza que fortalezcan las trayectorias educativas reconociendo a la docencia como un trabajo intrínsecamente colectivo. Sus propuestas pondrán el eje en la relación estrecha entre las economías regionales y la Educación Técnico Profesional y entre los procesos socioproductivos y el ambiente. A su vez, situará la discusión respecto de las posiciones que ocupan los diversos géneros en la producción y sobre los saberes populares que fueron desplazados tanto por los grandes actores económicos como por los procesos socioproductivos hegemónicos.

El segundo nivel reside en un plano subjetivo. Será capaz de problematizar su vínculo con el conocimiento tanto científico-tecnológico como el de su práctica docente, basándose en la reflexión sobre la acción y contemplando la actualización del propio campo. Esto supone también un trabajo con otras y otros que posibilite la producción de conocimiento pedagógico transformador.

En función de lo anterior, la presente propuesta busca formar Profesoras y Profesores de Educación Secundaria Técnico Profesional en Construcciones que asuman responsablemente:

- las tareas de enseñar, producir y transmitir conocimientos para la formación de profesionales técnicos de nivel secundario en áreas de conocimiento, saberes



y prácticas relativos a la construcción de edificaciones desde el compromiso con la igualdad y la construcción de sociedades más justas;

- la elaboración, coordinación y evaluación de propuestas de enseñanza que integren los conocimientos teóricos y prácticos vinculados al perfil técnico profesional de la tecnicatura de nivel secundario en Maestro Mayor de Obra;
- el diseño, implementación y evaluación de proyectos formativos en vinculación con el perfil técnico profesional y el sector productivo local, en el marco de las prácticas profesionalizantes, promoviendo el trabajo grupal y colaborativo entre pares;
- la función de acompañamiento a las trayectorias educativas como una de las bases para su actuación docente, con el propósito de favorecer aprendizajes y afianzar la autonomía de las y los adolescentes y jóvenes para transitar la escolaridad secundaria;
- la selección y utilización de tecnologías digitales en las propuestas pedagógicas, de manera contextualizada, a fin de desarrollar capacidades propias de la especialidad;
- la planificación, ejecución y evaluación de proyectos colectivos relacionados con la formación técnico profesional, tanto vinculados a la labor docente como a la cultural;
- la participación activa en la mejora institucional proponiendo alternativas, estrategias y proyectos educativos en vinculación con la comunidad y el sector técnico profesional de referencia;
- la integración de equipos de asesoramiento profesional y técnico acerca de la enseñanza técnico profesional en distintas instituciones;
- la reflexión individual y colectiva en relación a los procesos de enseñanza, así como su sistematización en diferentes soportes y actividades (jornadas de trabajo intraescolares e interescolares, espacios de intercambio académico, artículos, entre otros).

k. Organización curricular



k.1. Definición y caracterización de los campos de formación y sus relaciones

El Diseño Curricular del Profesorado de Educación Secundaria Técnico Profesional en Construcciones tiene entre sus finalidades la de fortalecer los procesos de enseñanza y de aprendizaje de las y los docentes en formación para la Educación Secundaria Técnico Profesional en Maestro Mayor de Obra a partir del trabajo transversal en los campos formativos.

Los espacios curriculares se articulan gradualmente, en función de una serie de variables que tienen que ver con las particularidades propias de cada producción, de los actores que intervienen en las mismas, del nivel de intensificación en el uso de las tecnologías, de la disponibilidad del recurso tierra, de la disponibilidad de mano de obra, de los objetivos de esas construcciones, entre otras.

El presente Diseño Curricular se enmarca dentro de los lineamientos curriculares que el Consejo Federal de Educación determinó en la Resolución CFE 24/07. En ella se describe que la formación docente inicial debe contar con un mínimo de 2600 hs de trayectoria para las y los docentes en formación. Asimismo, establece que esa trayectoria debe plantearse en torno a tres campos de conocimiento: el Campo de la Formación General, el Campo de la Formación Específica y el Campo de la Práctica Profesional. Atendiendo a esas prescripciones, el presente profesorado cuenta con una carga horaria total de 2848 hs reloj distribuidas a lo largo de 4 años de cursada y organizado en tres campos de formación que, si bien aparecen diferenciados, plantean un trabajo articulado y común en busca de una formación docente enriquecida por las problematizaciones de situaciones desde distintas áreas disciplinares.

En el marco de lo prescripto en la Res. CFE 24/07, los campos de formación en este profesorado son:

Campo de la Formación General (CFG): este campo está dirigido a desarrollar marcos conceptuales, interpretativos y valorativos para el análisis y comprensión de la cultura, el tiempo y contexto histórico, la educación, la enseñanza, el aprendizaje; y a la formación del juicio profesional para la actuación en contextos socioculturales diferentes. Se trata de un campo común a los distintos profesorados de la Provincia de Buenos Aires, lo que resulta central para construir una identidad docente compartida que trascienda el nivel y/o la modalidad donde se ejerza la profesión.

Campo de la Formación Específica (CFE): aquí la centralidad está puesta en el aprendizaje teórico-práctico de los conocimientos técnicos propios de la especialidad,



así como de los saberes pedagógicos y didácticos vinculados a la enseñanza en la modalidad técnico profesional de nivel secundario.

Campo de la Práctica Docente (CPD): se orienta al aprendizaje de las capacidades para la actuación docente en las instituciones educativas, en las aulas, talleres y/o campos a través de la participación e incorporación progresiva a las actividades de enseñanza en distintos contextos socioeducativos.

Estos tres campos de formación están presentes durante los cuatro años de la carrera. La Práctica Docente acompaña y articula las contribuciones de los otros dos campos desde el comienzo de la trayectoria, aumentando progresivamente su presencia hasta culminar en las Residencias Pedagógicas.

Cada uno de los campos de formación presenta unidades curriculares que se organizan en diversos formatos pedagógicos: asignatura, seminario, taller. Cada formato implica diferentes modos de intervención en la enseñanza para propiciar variadas formas de indagación, reconstrucción y vinculación de y con los objetos de conocimiento por parte de las y los docentes en formación.

En el mismo sentido se definen espacios de opción institucional que posibilitan a las instituciones de educación superior tomar decisiones curriculares que atiendan a las particularidades de los contextos en los que se inscriben.

k.2. Carga horaria por campo

En el siguiente cuadro se puede observar la carga horaria discriminada por Campos de Formación y año de cursada así como el peso porcentual que ocupa cada Campo en la formación de las y los estudiantes:

CAMPO DE FORMACIÓN	CARGA HORARIA EN HORAS CÁTEDRA	CARGA HORARIA EN HORAS RELOJ	PORCENTAJE DE LA FORMACIÓN
--------------------	--------------------------------	------------------------------	----------------------------



General	1056	704	25%
Específica	2448	1632	57%
Práctica Docente	768	512	18%
Total	4272	2848	100%

k.3. Definición de los formatos curriculares que integran la propuesta

La enseñanza además de ser entendida como un determinado modo de transmisión del conocimiento, también es un determinado modo de intervención en los modos de pensamiento, en las formas de indagación, en los hábitos que se construyen para definir la vinculación con un objeto de conocimiento (Res. CFE 24/07). Por esta razón, este diseño curricular prevé formatos diferenciados en distintos tipos de unidades curriculares, considerando la estructura conceptual, el propósito educativo y sus aportes a la práctica docente.

Llamamos unidad curricular a las instancias curriculares que forman parte constitutiva del plan y que adoptan distintas modalidades o formatos pedagógicos. Estas unidades curriculares organizan la enseñanza y los distintos contenidos de la formación y deben ser acreditadas por las y los estudiantes.

Entre los diversos formatos de unidades curriculares se encuentran:

Asignaturas: estas unidades se caracterizan por brindar conocimientos disciplinares y/o multidisciplinares, así como, modos de pensamiento y modelos explicativos de carácter provisional por su permanente construcción. Suponen el desarrollo de estrategias de enseñanza que promuevan el análisis de problemas e investigaciones, la elaboración de informes, el desarrollo de la comunicación escrita y oral, entre otras, con el objeto de propiciar el trabajo intelectual y al mismo tiempo la apropiación para la práctica docente.

Seminarios: son instancias académicas de estudio de problemas relevantes para la formación profesional. Incluye la reflexión crítica de las concepciones o supuestos previos sobre tales problemas, que las y los estudiantes tienen incorporados como resultado de su propia experiencia, para luego profundizar su comprensión a través de la indagación, la lectura autónoma y el debate de materiales bibliográficos o de investigación.



Talleres: son unidades curriculares orientadas a la producción e instrumentación requerida para la acción profesional. Como tales, son instancias que promueven la resolución práctica de situaciones de alto valor para la formación docente.

Como modalidad pedagógica, el taller apunta al desarrollo de capacidades para el análisis de casos y de alternativas de acción, la toma de decisiones y la producción de soluciones e innovaciones para encararlos. Para ello el taller ofrece el espacio para la elaboración de proyectos concretos y supone el desarrollo de capacidades para elegir entre cursos de acciones posibles y pertinentes para la situación, habilidades para la selección de metodologías, medios y recursos, el diseño de planes de trabajo operativo y la capacidad de ponerlo en práctica.

El taller es una instancia de experimentación para el trabajo en equipos, lo que constituye una de las necesidades de formación de las y los docentes. En este proceso, se estimula la capacidad de intercambio, la búsqueda de soluciones originales y la autonomía del grupo.

Práctica docente: las unidades curriculares destinadas a las prácticas docentes representan la posibilidad concreta de asumir el rol profesional, de experimentar con proyectos de enseñanza y de integrarse a un grupo de trabajo escolar¹¹.

La práctica docente en este Diseño Curricular adopta un formato combinado que conjuga Taller y Práctica en Terreno¹². Posee ejes anuales que definen la articulación de los formatos.

El *taller* se desarrolla en los cuatro años de la formación docente inicial.

La *práctica en terreno* adquiere diferentes formatos a lo largo de los cuatro años de la formación docente inicial: Trabajo de campo -Ayudantías-Práctica de aula- Residencia.

Espacios de Opción Institucional (EOI): son unidades curriculares que se ofrecen dentro de un repertorio de temas detallados en el Diseño Curricular. Se ubican en el último año de la carrera tanto en el Campo de la Formación General (CFG) como en el Campo de la Formación Específica (CFE).

Tienen como característica abordar el estudio de contenidos contemplados en diferentes unidades curriculares de la carrera que por su significatividad ameritan

¹¹ CFE Res. 24/07.

¹² Se ofrece el detalle sobre formato combinado en el desarrollo del CPD.



profundización y proporcionan la posibilidad de focalizar sobre los proyectos institucionales¹³.

k.4. Estructura curricular por año y por campo de formación (unidades curriculares correspondientes a cada año académico y especificación del tipo de formato).

k.4.1 Estructura curricular por año

Para completar la carrera en el lapso de cuatro años se prevé destinar entre 18 y 22 hs reloj semanales para la concurrencia a clases manteniendo la siguiente estructura curricular por año:

ORDEN	UNIDAD CURRICULAR	CAMPO DE FORMACIÓN	RÉGIMEN DE CURSADA	FORMATO	CARGA HORARIA SEMANAL (Hs reloj)	CARGA HORARIA TOTAL (Hs reloj)	MÓDULOS DOCENTES ANUALES
1er AÑO							
1	Pedagogía	CFG	Anual	Asignatura	2	64	2
2	Didáctica y curriculum	CFG	Anual	Asignatura	2	64	2
3	Educación y transformaciones sociales contemporáneas	CFG	Anual	Asignatura	2	64	2
4	La educación secundaria técnico profesional	CFE	Cuatrimestral	Asignatura	2	32	2

¹³Se prevé que los ISFD/ISFDyT ofrezcan una de las opciones propuestas en el diseño. Las mismas quedarán sujetas a procesos de revisión y actualización curricular que oportunamente se gestionen desde la DPES.



5	Estudios socio-técnicos	CFE	Cuatrimestral	Asignatura	2	32	2
6	Construcciones	CFE	Anual	Asignatura	2	64	2
7	Física en las construcciones	CFE	Cuatrimestral	Asignatura	2	32	2
8	Química de los materiales de construcción	CFE	Cuatrimestral	Asignatura	2	32	2
9	Matemática en las construcciones	CFE	Anual	Asignatura	2	64	2
10	Sistemas de representación	CFE	Anual	Taller	2	64	2
11	Práctica Docente I	CPD	Anual	Taller	2	64	3
				Terreno	1 (*)	32	2
TOTAL 1er AÑO						608	
2do AÑO							
12	Pensamiento político pedagógico latinoamericano	CFG	Anual	Asignatura	2	64	2
13	Psicología del aprendizaje	CFG	Anual	Asignatura	2	64	2
14	Análisis de las instituciones educativas	CFG	Cuatrimestral	Asignatura	2	32	2
15	Educación Sexual Integral (ESI)	CFG	Cuatrimestral	Taller	2	32	2
16	Cultura digital y educación	CFG	Cuatrimestral	Taller	2	32	2
17	La enseñanza en la Educación	CFE	Anual	Asignatura	3	96	3



	Técnico Profesional						
18	Tecnología, sociedad y ambiente	CFE	Cuatrimestral	Asignatura	2	32	2
19	Resistencia y ensayo de los materiales	CFE	Anual	Asignatura	2	64	2
20	Diseño y Construcción	CFE	Anual	Taller	3	96	3
21	Representación de proyectos	CFE	Anual	Taller	2	64	2
22	Medición, suelos y fundaciones	CFE	Cuatrimestral	Asignatura	2	32	2
23	Instalaciones sanitarias	CFE	Cuatrimestral	Asignatura	2	32	2
24	Práctica Docente II	CPD	Anual	Taller	2	64	3
				Terreno	1 (*)	32	2
TOTAL 2do AÑO						736	
3er AÑO							
25	Política educativa argentina	CFG	Anual	Asignatura	2	64	2
26	Problemas filosóficos de la educación	CFG	Anual	Asignatura	2	64	2
27	Trayectorias educativas de jóvenes y adultos	CFG	Cuatrimestral	Asignatura	2	32	2
28	Entornos formativos de la	CFE	Cuatrimestral	Asignatura	2	32	2



	Educación Técnico Profesional						
29	Prácticas Profesionalizante s en la Educación Técnico Profesional	CFE	Cuatrimestral	Asignatura	2	32	2
30	Seminario de profundización en estudios socio- técnicos	CFE	Anual	Seminario	2	64	2
31	Estructuras de hormigón armado I	CFE	Anual	Asignatura	3	96	3
32	Estructuras de metal y madera	CFE	Anual	Asignatura	2	64	2
33	Instalaciones eléctricas y de gas	CFE	Anual	Asignatura	2	64	2
34	Proyecto de la obra de construcción	CFE	Anual	Taller	3	96	3
35	Construcciones sustentables	CFE	Cuatrimestral	Asignatura	2	32	2
36	Práctica Docente III	CPD	Anual	Taller	2	64	3
				Terreno	3 (*)	96	4
TOTAL 3er AÑO						800	
4to AÑO							
37	Reflexión filosófico-política	CFG	Anual	Taller	2	64	2



	de la práctica docente						
38	Derechos, interculturalidad y ciudadanía	CFG	Cuatrimestral	Seminario	2	32	2
39	Espacio de Opción Institucional	CFG	Cuatrimestral	Taller	2	32	2
40	Aulas virtuales en la Educación Técnico Profesional	CFE	Cuatrimestral	Asignatura	2	32	2
41	Diseño socio-técnico de propuestas tecnológicas	CFE	Anual	Taller	2	64	3
42	Taller de proyectos constructivos para la enseñanza	CFE	Anual	Taller	2	64	3
43	Estructuras de hormigón armado II	CFE	Anual	Asignatura	2	64	2
44	Acondicionamiento de aire	CFE	Cuatrimestral	Asignatura	2	32	2
45	Organización general de la obra	CFE	Anual	Asignatura	3	96	3
46	Construcciones industrializadas	CFE	Cuatrimestral	Asignatura	2	32	2
47	Espacio de Opción Institucional	CFE	Cuatrimestral	Seminario	2	32	2
48	Práctica Docente	CPD	Anual	Taller	2	64	3



	IV			Terreno	3 (*)	96	4
TOTAL 4to AÑO						704	
TOTAL DE LA CARRERA						2848	

Nota: (*) Las horas destinadas a la práctica en terreno de las unidades curriculares de Práctica Docente I, II, III, y IV se reagruparán según la propuesta docente.

Distribución orientativa para las y los estudiantes por año y cuatrimestre

AÑO	Campo de la Formación General		Campo de la Formación Específica		Campo de la Práctica Docente
1º	Pedagogía (64 hs)		Estudios socio-técnicos (32 hs)	La educación secundaria técnico profesional (32 hs)	Práctica Docente I: La educación secundaria: espacios, sujetos y prácticas educativas. Taller (64 hs) Práctica en terreno (32 hs) (Total: 96 hs)
	Didáctica y currículum (64 hs)		Construcciones (64 hs)		
	Educación y transformaciones sociales contemporáneas (64 hs)		Física en las construcciones (32 hs)	Química de los materiales de construcción (32 hs)	
			Sistemas de representación (64 hs)		
			Matemática en las construcciones (64 hs)		
2º	Pensamiento político pedagógico latinoamericano (64 hs)		La enseñanza en la Educación Técnico Profesional (96 hs)		Práctica Docente II: El trabajo docente en las instituciones de Educación Técnico Profesional de nivel secundario Taller (64 hs) Práctica en terreno (32 hs) (Total: 96 hs)
	Psicología del aprendizaje (64 hs)		Tecnología, sociedad y ambiente (32 hs)		
		Análisis de las instituciones educativas (32 hs)	Resistencia y ensayo de los materiales (64 hs)		



	Educación Sexual Integral (ESI) (32 hs)	Cultura digital y educación (32 hs)	Diseño y construcción (96 hs)	
			Representación de proyectos (64 hs)	
			Medición, suelos y fundaciones (32 hs)	Instalaciones sanitarias (32 hs)
3º	Política educativa argentina (64 hs)		Entornos formativos de la Educación Técnico Profesional (32 hs)	Prácticas profesionalizantes en la Educación Técnico Profesional (32 hs)
	Problemas filosóficos de la educación (64 hs)		Seminario de profundización en estudios socio-técnicos (64 hs)	
	Trayectorias educativas de jóvenes y adultos (32 hs)		Estructuras de hormigón armado I (96 hs)	
			Estructuras de metal y madera (64 hs)	
			Instalaciones eléctricas y de gas (64 hs)	
			Proyecto de la obra de construcción (96 hs)	
				Construcciones sustentables (32 hs)
4º	Reflexión filosófico-política de la práctica docente (64 hs)			Aulas virtuales en la Educación Técnico Profesional (32 hs)
	Derechos, interculturalidad y ciudadanía (32 hs)	Espacio de Opción Institucional (32 hs)	Diseño socio-técnico de propuestas tecnológicas (64 hs)	
			Taller de proyectos constructivos para la enseñanza (64 hs)	
			Estructuras de hormigón armado I (64 hs)	
			Acondicionamiento de aire (32 hs)	
			Organización general de la obra (96 hs)	
			Construcciones industrializadas (32 hs)	Espacio de opción institucional (32 hs)
				Práctica Docente III: La especificidad de la tarea docente: el diseño de propuestas de enseñanza y su implementación Taller (64 hs) Práctica en terreno (96 hs) (Total: 160 hs)
				Práctica Docente IV: El trabajo docente: reflexión sobre las prácticas de enseñanza y el posicionamiento docente Taller (64 hs) Práctica en terreno (96 hs) (Total: 160 hs)

**CARGA HORARIA DE LA CARRERA**

Carga horaria por año académico		Carga horaria por campo formativo (Hs reloj)		
		CFG	CFE	CPD
1°	608	192	320	96
2°	736	224	416	96
3°	800	160	480	160
4°	704	128	416	160
Total carrera	2848	704	1632	512
Porcentaje	100%	25%	57%	18%

**CANTIDAD DE UNIDADES CURRICULARES (UC) POR CAMPO Y POR AÑO;
SEGÚN SU RÉGIMEN DE CURSADA**

Cantidad de UC por año	
	Total
1°	11
2°	13
3°	12



4°	12
Total	48

Cantidad UC por año y por campo			
	CFG	CFE	CPD
1°	3	7	1
2°	5	7	1
3°	3	8	1
4°	3	8	1
Total	14	30	4

Cantidad UC por año y régimen de cursada		
	Anuales	Cuatrimestrales
1°	7	4
2°	7	6
3°	8	4
4°	6	6
Total	28	20

j.4.2 Estructura curricular por Campo de Formación

Campo de la Formación General

UNIDAD CURRICULAR	RÉGIMEN DE CURSADA	FORMATO	CARGA HORARIA SEMANAL (Hs reloj)	CARGA HORARIA TOTAL (Hs reloj)	MÓDULOS DOCENTES ANUALES
-------------------	--------------------------	---------	---	---	--------------------------------



1er AÑO					
Pedagogía	Anual	Asignatura	2	64	2
Didáctica y curriculum	Anual	Asignatura	2	64	2
Educación y transformaciones sociales contemporáneas	Anual	Asignatura	2	64	2
2do AÑO					
Pensamiento político pedagógico latinoamericano	Anual	Asignatura	2	64	2
Psicología del aprendizaje	Anual	Asignatura	2	64	2
Análisis de las instituciones educativas	Cuatrimstral	Asignatura	2	32	2
Educación Sexual Integral (ESI)	Cuatrimstral	Taller	2	32	2
Cultura digital y educación	Cuatrimstral	Taller	2	32	2
3er AÑO					
Política educativa argentina	Anual	Asignatura	2	64	2
Problemas filosóficos de la educación	Anual	Asignatura	2	64	2
Trayectorias educativas de jóvenes y adultos	Cuatrimstral	Asignatura	2	32	2
4to AÑO					
Reflexión filosófico-política de la práctica docente	Anual	Taller	2	64	2
Derechos, interculturalidad y	Cuatrimstral	Seminario	2	32	2



ciudadanía					
Espacio de Opción Institucional	Cuatrimestral	Taller	2	32	2

Campo de la Formación Específica

UNIDAD CURRICULAR	RÉGIMEN DE CURSADA	FORMATO	CARGA HORARIA SEMANAL (Hs reloj)	CARGA HORARIA TOTAL (Hs reloj)	MÓDULOS DOCENTES ANUALES
1er AÑO					
La educación secundaria técnico profesional	Cuatrimestral	Asignatura	2	32	2
Estudios socio-técnicos	Cuatrimestral	Asignatura	2	32	2
Construcciones	Anual	Asignatura	2	64	2
Física en las construcciones	Cuatrimestral	Asignatura	2	32	2
Química de los materiales de construcción	Cuatrimestral	Asignatura	2	32	2
Matemática en las construcciones	Anual	Asignatura	2	64	2
Sistemas de representación	Anual	Taller	2	64	2
2do AÑO					
La enseñanza en la Educación Técnico Profesional	Anual	Asignatura	3	96	3
Tecnología, sociedad y ambiente	Cuatrimestral	Asignatura	2	32	2



Resistencia y ensayo de los materiales	Anual	Asignatura	2	64	2
Diseño y Construcción	Anual	Taller	3	96	3
Representación de proyectos	Anual	Taller	2	64	2
Medición, suelos y fundaciones	Cuatrimestral	Asignatura	2	32	2
Instalaciones sanitarias	Cuatrimestral	Asignatura	2	32	2
3er AÑO					
Entornos formativos de la Educación Técnico Profesional	Cuatrimestral	Asignatura	2	32	2
Prácticas Profesionalizantes en la Educación Técnico Profesional	Cuatrimestral	Asignatura	2	32	2
Seminario de profundización en estudios socio-técnicos	Anual	Seminario	2	64	2
Estructuras de hormigón armado I	Anual	Asignatura	3	96	3
Estructuras de metal y madera	Anual	Asignatura	2	64	2
Instalaciones eléctricas y de gas	Anual	Asignatura	2	64	2
Proyecto de la obra de construcción	Anual	Taller	3	96	3
Construcciones sustentables	Cuatrimestral	Asignatura	2	32	2
4to AÑO					
Aulas virtuales en la	Cuatrimestral	Asignatura	2	32	2



Educación Técnico Profesional					
Diseño socio-técnico de propuestas tecnológicas	Anual	Taller	2	64	3
Taller de proyectos constructivos para la enseñanza	Anual	Taller	2	64	3
Estructuras de hormigón armado II	Anual	Asignatura	2	64	2
Acondicionamiento de aire	Cuatrimestral	Asignatura	2	32	2
Organización general de la obra	Anual	Asignatura	3	96	3
Construcciones industrializadas	Cuatrimestral	Asignatura	2	32	2
Espacio de Opción Institucional	Cuatrimestral	Seminario	2	32	2

Campo de la Práctica Docente

UNIDAD CURRICULAR	RÉGIMEN DE CURSADA	FORMATO	CARGA HORARIA SEMANAL (Hs reloj)	CARGA HORARIA TOTAL (Hs reloj)	MÓDULOS DOCENTES ANUALES
1er AÑO					
Práctica Docente I	Anual	Taller	2	64	3
		Terreno	1	32	2
2do AÑO					
Práctica Docente II	Anual	Taller	2	64	3



		Terreno	1	32	2
3er AÑO					
Práctica Docente III	Anual	Taller	2	64	3
		Terreno	3	96	4
4to AÑO					
Práctica Docente IV	Anual	Taller	2	64	3
		Terreno	3	96	4

k.5. Unidades curriculares

CAMPO DE LA FORMACIÓN GENERAL

Este campo formativo ofrece marcos interpretativos para comprender “la educación, la enseñanza, el aprendizaje” (Res. CFE N°24/07). Procura contribuir a una formación que trascienda la disciplina para la cual se forma y construir rasgos comunes en la formación pedagógica de las y los diferentes profesoras y profesores de la educación secundaria de la Provincia de Buenos Aires.

El Campo de la Formación General (CFG) incorpora unidades curriculares que se desarrollan a lo largo de toda la carrera, y promueven procesos de reflexión y análisis



acerca de diferentes procesos sociohistóricos, políticos, culturales y pedagógicos. El CFG, entendido como conjunto y en diálogo con los otros campos, invita a la problematización y fortalecimiento de la enseñanza en las distintas modalidades y ámbitos del sistema educativo de la Provincia de Buenos Aires.

Este campo procura contribuir a:

- La construcción de una formación pedagógica común a todas las profesoras y todos los profesores de la educación secundaria de la Provincia de Buenos Aires.
- La comprensión de los fundamentos e implicancias del trabajo docente y las decisiones acerca de la enseñanza. Estos abordajes exceden, al mismo tiempo que atraviesan, la especialidad docente para la cual se forma.

Se organiza en torno a dos criterios fundamentales:

- La inscripción de la educación secundaria bonaerense en el marco de procesos históricos políticos, sociales, culturales y pedagógicos producidos y/o significados desde América Latina, Argentina y la Provincia.
- La toma de decisiones para la construcción de propuestas de enseñanza situadas en un aula, una institución, una trama histórico-social.

Estos criterios reúnen y organizan unidades curriculares, a lo largo de toda la formación, que ofrecen marcos analíticos de diferentes disciplinas (pedagogía, sociología, historia, política, psicología, filosofía) y se articulan en el abordaje de problemas complejos que interpelan a la formación docente.

En cuarto año se incluye un espacio de opción institucional (EOI), que ofrece lazos, articulaciones y profundizaciones, en relación con las unidades curriculares que conforman el campo. La institución define las temáticas más acordes a sus proyectos entre las siguientes opciones: Proyectos pedagógicos para la inclusión en la educación secundaria, La educación ambiental integral en la escuela secundaria, La enseñanza en los diferentes ámbitos del Sistema Educativo Bonaerense, y Leer-nos en comunidad

Las prácticas de lectura, escritura y oralidad en el CFG



El CFG habilita intencionalmente la participación de las y los estudiantes en una comunidad de lectores y escritores que ejercen sus prácticas en torno de los contenidos propios de un campo o disciplina. Por tanto, se definen las prácticas de lectura y escritura como contenidos a enseñar, desde los cuales se apropian de los saberes disciplinares, para lo cual se prevé su presencia y planifica su abordaje en las diferentes unidades curriculares. Se trata de que el tránsito por estos espacios de formación permita a las y los estudiantes desempeñarse como participantes activos de diversas comunidades discursivas y reflexionar en torno a la complejidad de estas comunidades.

Desde el CFG se asume que la formación de lectoras y lectores y de escritoras y escritores no se reduce al mero dominio de la lengua. Al contrario, posicionados desde un paradigma sociocultural y de género, la lectura y la escritura son prácticas sociales, culturales y sexuadas y, como tales, espacios intersubjetivos, situados, que se conforman históricamente. En definitiva, se trata de prácticas productivas en las que se ponen en juego las historias individuales y colectivas, así como diversos “modos” de leer, hablar y escribir.

En el CFG las prácticas de lectura y la escritura se ejercen, particularizan y profundizan mientras se lee y escribe para la construcción, reconstrucción y comunicación de conocimientos de los campos disciplinares. En las diferentes unidades curriculares se leen, escriben y discuten textos de diferentes disciplinas, con estilos y formatos propios de las epistemologías en las cuales se apoyan. Estas unidades responden a determinados conflictos históricos respecto a la construcción de sus saberes específicos, por lo cual, se considera sustancial que la organización disciplinar integre la discusión de sentidos en torno a esos debates epistemológicos y, por lo tanto, discursivos, que comprenden la constitución de los puntos de vista que traman la construcción de esos conocimientos.

En relación con los géneros discursivos, en el CFG cobra fundamental importancia la narrativa, como lenguaje clave para la elaboración de la memoria y de la experiencia; también, como modo discursivo que permite reconocerse en un lugar de enunciación, en primera persona, y atravesado por dimensiones de género, etnia, clase, edad, y en relación con una situación que siempre es históricamente configurada.

Asimismo, se prioriza la lectura y producción de textos explicativos y argumentativos, como los ensayos o los artículos de opinión, que posibilitan conocer, relacionar, discutir y asumir posiciones en torno a las diversas temáticas, contenidos, problemas, que se



abordan en las diferentes unidades curriculares del campo.

Por otra parte, las y los docentes del Nivel Superior tienen la responsabilidad de poner al alcance de las y los estudiantes las prácticas del lenguaje que se desarrollan en los ámbitos académicos que les van a permitir transitar la carrera, pero, también, formarlas y formarlos para enseñar a leer y escribir en los niveles en los que se desempeñarán como docentes. En consecuencia, desde una perspectiva sociocultural y de género, se considera fundamental formar docentes lectores y escritores asiduos en todas las disciplinas, que enseñen a sus alumnas y alumnos las prácticas del lenguaje contextualizadas en cada campo de conocimiento. Para tal fin, en las diversas unidades curriculares del CFG se ofrecen situaciones de doble conceptualización; es decir, se propone a las y los estudiantes ejercer prácticas de lectura y escritura, al mismo tiempo, que se habilitan espacios para tornar estas prácticas en objeto de reflexión, para pensar su enseñanza.

Por lo tanto, las prácticas de lectura, escritura y oralidad son contenidos de enseñanza en todas las UC. A lo largo del campo se espera que se aborden de manera progresiva, continua y recursiva los siguientes contenidos.

Unidades curriculares

Denominación: Pedagogía

Formato: Asignatura

Régimen de cursada: Anual

Ubicación en el diseño curricular: 1° año

Asignación de horas total y semanal: 64 hs (2 hs semanales)

Finalidades formativas:

Pedagogía se propone brindar herramientas conceptuales que permitan reflexionar acerca de la transmisión cultural, la función de la escuela y el trabajo docente. Aborda la



complejidad de las prácticas educativas desde los marcos referenciales de la disciplina, para introducir a las y los estudiantes en el campo del pensamiento educacional.

Los aportes de la pedagogía permiten comprender la dimensión política de todo proceso educativo y contribuye a la problematización de la realidad educativa en clave sociohistórica. Las teorías pedagógicas cobran sentido en tanto favorecen la desnaturalización de la educación en general y de la escuela secundaria en particular, a fin de construir un posicionamiento docente comprometido con la democratización educativa. En este sentido, las disputas en relación con las finalidades educativas, los sujetos y relaciones pedagógicas y el vínculo con el conocimiento resultan aspectos de reflexión clave para este espacio.

La asignatura dialoga con unidades curriculares simultáneas y posteriores, al brindar enfoques teóricos que permiten problematizar los procesos educacionales. De este modo, la relación con el Campo de la Práctica de primer año resulta fundamental al promover una mirada articulada sobre la educación, la escuela y sus actuales desafíos desde las teorías pedagógicas. Interpelar miradas hegemónicas en relación con la sociedad, la escuela, la enseñanza y los sujetos reviste especial interés en tanto permite poner en tensión relaciones de poder que producen desigualdades y persisten en el tiempo en nuestro sistema educativo. En este sentido se propone reconocer la dimensión política del trabajo docente y la función social de la escuela, tanto desde el abordaje de teorías como desde la problematización de las experiencias y prácticas situadas.

Ejes de contenidos:

La educación y su dimensión político-pedagógica

La educación como fenómeno social, histórico y político. La politicidad de la educación y los aportes de la pedagogía a su problematización. El concepto de praxis educativa y la reflexión pedagógica. Pedagogía latinoamericana. Pedagogía de la memoria.

Educación y escolarización. Matrices fundacionales de la escuela y la construcción de subjetividad. La función social de la escuela desde los aportes de las teorías críticas. Su relación con los procesos de subjetivación.

La escuela como experiencia situada



Las teorías pedagógicas y sus aportes sobre las finalidades, sujetos y modos de hacer escuela. Escuela, cultura y violencia simbólica. La escuela como espacio para la reproducción o transformación de las desigualdades sociales.

La escuela secundaria como derecho. Las trayectorias estudiantiles como producto de las condiciones institucionales y socioeconómicas.

La otredad y la transmisión en la escuela

El acto de nombramiento como acto de filiación. La construcción del otro como acto pedagógico. Alteridad y vínculo pedagógico. Representaciones sobre el sujeto pedagógico. Debates en torno a los estereotipos de las y los estudiantes. Juventudes y nuevas subjetividades. Sujeto control (disciplinado), sujeto consumidor, sujeto de derecho.

La igualdad como categoría socio histórica. Homogeneización y normalidad como construcciones de relaciones de poder. Debates en torno a la igualdad, desigualdad, diversidad, equidad y diferencia en las prácticas escolares.

Trabajo docente y reflexión pedagógica

La docencia como trabajo y la práctica docente como práctica política. Las relaciones pedagógicas y el poder en la escuela secundaria. Autoridad pedagógica y convivencia democrática. Vínculos pedagógicos e instituciones escolares como espacios de construcción ciudadana.

La dimensión colectiva de la reflexión pedagógica. La relación entre trabajo docente y culturas. La escuela por diferentes medios. La soberanía digital y el derecho a la educación. La práctica docente y el posicionamiento pedagógico en la construcción de igualdad y justicia.

Denominación: Didáctica y currículum

Formato: Asignatura

Régimen de cursada: Anual



Ubicación en el diseño curricular: 1° año

Asignación de horas total y semanal: 64 hs (2 hs semanales)

Finalidades formativas:

Esta asignatura recupera y problematiza una de las líneas de formación: la centralidad de la enseñanza. Parte de entenderla como una práctica social y política y, por tanto, comprometida con los proyectos educativos de las sociedades en diferentes épocas. Elegir qué se transmite, cómo, cuándo, por qué, dónde y con quiénes, excede las decisiones meramente técnicas e implica un posicionamiento político y pedagógico.

Tiene el propósito de favorecer espacios de análisis y reflexión en torno a la complejidad de los procesos de enseñanza en articulación con los aportes de las didácticas específicas. A tal fin, problematiza, por un lado, las distintas concepciones de la enseñanza, las características, perspectivas teóricas y prácticas a ellas asociadas. Por otro lado, aborda la complejidad en la selección de los saberes culturales que componen el currículum, entendiendo a éste como la síntesis de los elementos culturales que conforman la propuesta político-educativa pensada e impulsada por diversos grupos y sectores con intereses diversos.

Procura establecer vínculos con los ejes de contenidos del Campo de la Práctica Docente, en tanto propicia la construcción de una posición personal por parte de las y los docentes en formación, en torno a la tarea de enseñar en las instituciones educativas del nivel secundario.

Ejes de contenidos:

La enseñanza en las instituciones educativas de la educación secundaria

La enseñanza como práctica social y transmisión de los saberes culturales. La enseñanza como objeto de estudio de la Didáctica. La Didáctica como teoría acerca de las prácticas de enseñanza. Conceptualizaciones, enfoques y modelos de enseñanza. La intencionalidad y corresponsabilidad de la enseñanza. Las relaciones entre enseñanza y aprendizajes. Identidades y estilos de aprendizaje en las propuestas de enseñanza. Educación inclusiva como derecho y trabajo corresponsable en la construcción de dispositivos de intervención.



Las decisiones de enseñanza y organización de la actividad escolar: la planificación de situaciones de enseñanza (componentes de la planificación didáctica), organización del tiempo didáctico (modalidades organizativas/estructuras didácticas), previsión de condiciones e intervenciones que propicien los aprendizajes, organización de la vida en común en las aulas y la institución. Los saberes y experiencias de las y los estudiantes en las decisiones acerca de la enseñanza. Los procesos de evaluación como parte de la enseñanza.

La sistematización de la práctica educativa como posibilidad de articular, comprender y resignificar las complejas relaciones entre enseñanza y aprendizajes. La reflexión y sistematización de las prácticas de enseñanza como proceso de construcción de conocimientos sobre la actividad profesional docente.

El currículum como campo y política pública

El currículum y la síntesis de saberes culturales. Carácter público del currículum. Diferentes niveles de concreción curricular. El lugar de la y del docente en los diferentes niveles de concreción. Racionalidad técnica, práctica y emancipadora. El conocimiento escolar. La construcción del contenido atravesada por el género, raza, clase, etc.

El currículum como campo de disputas. La justicia curricular, la construcción de la igualdad y el reconocimiento de intereses y perspectivas diversas. Desafíos en torno a un currículum latinoamericano/local/regional. Diálogos interculturales en el currículum.

Los diseños curriculares de la Educación Secundaria. Las editoriales y organizaciones del tercer nivel en los procesos de concreción curricular. Currículum y mercado.

Denominación: Educación y transformaciones sociales contemporáneas

Formato: Asignatura

Régimen de cursada: Anual

Ubicación en el diseño curricular: 1º año

Asignación de horas total y semanal: 64 hs (2 hs semanales)

**Finalidades formativas:**

Esta asignatura presenta y entrama las perspectivas que atraviesan el diseño en su conjunto, aportando a la construcción de una comprensión compleja de la contemporaneidad. Se integran principalmente aportes de la sociología y la historia.

Propone contribuir a que las y los estudiantes lean su contexto, se lean a sí mismas y a sí mismos en tiempo y espacio, se interroguen, intervengan, enseñen y se transformen con esas lecturas. Promueve la reflexión sobre los lugares de enunciación, en los cuales los conceptos de matrices de pensamiento, geopolítica y geocultura ocupan un lugar fundamental, así como la comprensión de las transformaciones contemporáneas en sociedades que son diversas y desiguales, entre sí y al interior de cada una. De allí la importancia de las claves históricas y sociológicas para leer la realidad, poniendo especial énfasis en la Provincia de Buenos Aires.

Esta unidad curricular propicia articulaciones con el campo de la práctica de primer año. Propone el análisis sobre los modos en que las transformaciones sociales atraviesan los territorios, los sujetos y las prácticas educativas.

Ejes de contenidos:**Lugares de enunciación para el análisis de la contemporaneidad**

Inscripción de las y los profesores en una historia social. Relaciones entre biografías e historia social. Estructura socioeconómica y cultural de la Provincia de Buenos Aires como territorio de inscripción de las y los docentes. El concepto de campo y las dinámicas sociales.

El concepto de Estado: como árbitro, representante de sectores dominantes o campo de disputas y negociaciones. Estado y burocracia. Escuela pública: las y los docentes como agentes del Estado. Construcción de hegemonía como sentido de realidad y conducción cultural de las sociedades. Las y los docentes como intelectuales.

Historia global no eurocéntrica. Contemporaneidad como recuperación de la historia y como simultaneidad y copresencia. Interculturalidad y decolonialidad. Diferencias entre multiculturalismo e interculturalidad. La interculturalidad como reconocimiento.

Geopolítica, geocultura y lugares de enunciación. Matrices de pensamiento: procesos políticos, construcciones culturales y producción de conocimientos. La matriz



latinoamericana.

Transformaciones en las sociedades

Globalización y crisis de la modernidad. Neoliberalismo y neocolonialismo. Tensiones entre lo local – nacional – continental – global. Desigualdades y fragmentación social. Desterritorialización.

Claves para comprender la diversidad entre sociedades y al interior de las mismas: organización política y social, estructura socioeconómica, modos de producir condiciones de vida, situación geopolítica, políticas de narración de la historia, avances científicos-tecnológicos, movimientos emergentes – insurgentes.

Procesos y movimientos sociales, culturales, políticos, económicos emergentes. Los movimientos feministas, campesino-indígenas y de las comunidades afro, en disputa con las políticas neoliberales en Latinoamérica.

Transformaciones vinculadas a las cuestiones de género, a problemas del ambiente, a la cultura digital, a los modelos de Estado, a las políticas de ampliación de derechos, al mundo del trabajo. Medios de comunicación y construcción de realidades.

Procesos de transmisión en el marco de las transformaciones contemporáneas

La educación como pasaje de mundos en sociedades diversas. El lugar de la escuela en la transmisión de las culturas. Las transformaciones sociales y las transformaciones en la educación: subjetividades, instituciones, necesidades, expectativas, formas de relación y proyectos diferentes y/o compartidos. La y el docente como trabajadora y trabajador de las culturas. Geocultura y enseñanza. Los fines, ejes de contenidos, promesas y representaciones de la educación secundaria, puestas en tensión por las transformaciones sociales contemporáneas. Aportes de la perspectiva interseccional. La construcción de conocimientos en el marco de las transformaciones sociales, en particular en la Provincia de Buenos Aires.



Denominación: Pensamiento político pedagógico latinoamericano

Formato: Asignatura

Régimen de cursada: Anual

Ubicación en el diseño curricular: 2° año

Asignación de horas total y semanal: 64 hs (2 hs semanales)

Finalidades formativas:

Pensamiento político pedagógico latinoamericano pone en diálogo aportes de diversas disciplinas, como historia de la educación, sociología de la educación y pedagogía a fin de reflexionar sobre pensamientos político-pedagógicos y proyectos educativos en América Latina. Se trata de reconocer la historicidad, conflictividad y politicidad de los procesos educativos y aportar a su desnaturalización y construcción del posicionamiento docente situado, inscribiendo a las y los docentes en el territorio y la historia de la Provincia de Buenos Aires. Articula con Didáctica y Currículum, recoge los abordajes de Pedagogía y de Educación y transformaciones sociales contemporáneas y a la vez propone continuidades con Política educativa argentina. En este sentido la asignatura pretende aportar a la reflexión sobre las experiencias transitadas en el Campo de la Práctica docente al advertir su historicidad como aspecto ineludible para la reflexión educativa.

Se analiza el pensamiento político y pedagógico construido por referentes regionales y su inscripción en los movimientos y perspectivas paradigmáticos de América latina y en particular de nuestro país. Los desarrollos del pensamiento político-pedagógico latinoamericano, en clave histórica, resultan fundamentales para problematizar los actuales desafíos de la educación y la escuela secundaria, a fin de construir miradas comprometidas con la igualdad educativa y la justicia social. La asignatura propone desandar miradas eurocéntricas y coloniales reconociendo los vínculos entre las pedagogías latinoamericanas y los proyectos político-educativos en disputa.

Ejes de contenidos:

La historicidad de los procesos educativos desde una perspectiva latinoamericana



La historicidad de las prácticas educativas. Los aportes del enfoque histórico y sociológico a la reflexión educativa. Modernidad y colonialidad. El pensamiento pedagógico como construcción geopolítica. Luchas emancipatorias en América Latina en contexto de colonización y proyectos-pensamientos educativos en disputa. Relación con otros paradigmas occidentales.

Orígenes del sistema educativo nacional y provincial. Pensamiento político pedagógico en Argentina y su relación con la construcción del Estado Nación argentino y el pensamiento liberal. La construcción de la identidad latinoamericana. Matrices fundacionales: sedimentos, críticas y transformaciones. Alternativas pedagógicas al proyecto educativo liberal.

Proyectos educativos y teorías pedagógicas en disputa durante el siglo XX: finalidades, sujetos y experiencias. El pueblo como sujeto y su influencia en las políticas públicas y los proyectos educativos. Sus vínculos con los procesos de democratización y/o exclusión educativa. Expansión del sistema educativo y su relación con el proyecto socioeducativo de mediados del siglo XX. Características de la expansión educativa en la Provincia de Buenos Aires. Educación y dictaduras cívico-militares en América Latina: Plan Cóndor y neoliberalismo. Las instituciones educativas como espacios de disputas por la memoria.

Propuestas emancipatorias y escuela secundaria

Pensamiento pedagógico en debate durante el siglo XXI: contextos de producción, sentidos y el lugar otorgado a la escuela. Pedagogías de la liberación: sus aportes para la escuela secundaria actual. Educación popular y la democratización de la educación. Lo público, el Estado, el mercado y el sujeto pueblo en las reformas político-educativas del siglo XXI en América Latina.

Experiencias educativas en Argentina y América latina en clave de democratización. Jóvenes y participación política: sujetos de derechos y movimientos juveniles. Diversidad y movimientos sociales sus propuestas educativas. Feminismos y decolonialidad. Los sujetos pedagógicos. Trabajo docente en perspectiva histórica, sus condiciones y su papel en la construcción de alternativas educativas.

Denominación: Psicología del aprendizaje



Formato: Asignatura

Régimen de cursada: Anual

Ubicación en el diseño curricular: 2° año

Asignación de horas total y semanal: 64 hs (2 hs semanales)

Finalidades formativas:

Esta asignatura tiene como propósito ampliar la mirada sobre los problemas y escenarios educativos actuales, en pos de favorecer la inclusión educativa y social. Aporta marcos referenciales para analizar la existente relación entre el aprendizaje, el desarrollo, las culturas y la educación.

Parte de concebir al aprendizaje como un proceso de representación interna, que resulta de una actividad sociocultural co-construida y colaborativa, a la vez que reafirma el carácter constructivo de los procesos de adquisición de los conocimientos, lo que conduce a valorar los aportes de quien aprende al propio proceso. En este marco, propone analizar el reconocimiento de las diversidades en los procesos de aprendizaje y desarrollo, y problematiza las situaciones de fracaso generadas por el dispositivo escolar, devenidas en rótulos y/o etiquetas que, con frecuencia, suelen obturar la posibilidad de revertir las condiciones de educación.

Ejes de contenidos:

Teorías del aprendizaje y prácticas educativas

Psicología para la educación de hoy: una ciencia en diálogo con la Historia, la Antropología, la Sociología, la Filosofía y la Pedagogía.

Las teorías del aprendizaje que contribuyen a la toma de decisiones sobre la enseñanza. La construcción de conocimientos desde los aportes de la Psicología Genética: Piaget en el marco del debate epistemológico contemporáneo. La teoría Sociocultural: el Sujeto del Aprendizaje en la perspectiva de Vigotsky. La construcción de conocimientos en el aula. La clase como espacio dialógico. La construcción de significados compartidos. La construcción de aprendizajes en el seno de la grupalidad. El problema de la construcción de conocimientos en diferentes contextos: el cotidiano y el escolar.



El aprendizaje, el desarrollo psicológico y las prácticas educativas

Las diversas modalidades de aprendizaje de los grupos humanos, en la multiplicidad de escenarios educativos. Controversias en torno a la ideología de la normalidad. La decolonización de los vínculos y el reconocimiento de la otredad como sujetos pensantes.

Educación inclusiva como derecho. El trabajo corresponsable con otros actores institucionales y con las modalidades del Sistema Educativo. Dispositivos de intervención compartidos y situados.

La inclusión de jóvenes en situación de discapacidad transitoria o permanente y el principio de normalización.

El desarrollo humano y las nuevas formas de acción y participación en el marco de las transformaciones sociales contemporáneas: la cultura digital, la perspectiva de género, la problemática ambiental.

Denominación: Análisis de las instituciones educativas

Formato: Asignatura

Régimen de cursada: Cuatrimestral

Ubicación en el diseño curricular: 2° año

Asignación de horas total y semanal: 32 hs (2 hs semanales)

Finalidades formativas:

Esta asignatura tiene como propósito hacer foco en el análisis de las instituciones educativas, considerando la importancia de sus gramáticas y dinámicas en la construcción de subjetividades y propuestas educativas. Aporta marcos referenciales



para analizar la relación entre instituciones, historia, Estado, culturas y educación.

Propone situar el trabajo docente desde un enfoque institucional, que permita complejizar la intervención educativa. En este sentido, articula con el campo de la práctica del segundo año ya que aporta conceptos que permiten problematizar el trabajo docente en las instituciones de educación secundaria de la Provincia de Buenos Aires.

Contribuye a reflexionar sobre las transformaciones sociales actuales y sus potenciales efectos en las maneras de convivir, aprender y enseñar en las instituciones educativas con grupos humanos diversos.

Se presentan problemas que requieren abordajes interdisciplinarios y se propone pensarlos desde el marco de las políticas de inclusión y el enfoque de derechos.

Ejes de contenidos:

Las instituciones educativas como construcción sociohistórica

Concepción de vida cotidiana y escuela. Las instituciones educativas como versiones locales de procesos de mayor alcance. Lo cotidiano como momento de la historia. Inscripción de los proyectos institucionales en los procesos históricos de luchas y negociaciones locales. Presencia del Estado y de las organizaciones sociales en la vida institucional. Lo documentado y lo no documentado en las instituciones educativas.

Las instituciones educativas en la construcción de las relaciones sociales

El papel de la escuela en la construcción de subjetividades y de relaciones sociales. La socialización grupal y su papel fundamental en la escuela secundaria. Gramáticas, culturas y dinámicas institucionales en la educación secundaria. La dialéctica instituido – instituyente. Aportes de la teoría psicoanalítica, la sociología, la antropología y la psicología social al análisis de las instituciones educativas.

El fracaso y el éxito escolar, buenos y malos alumnos: análisis crítico de estas categorías y sus indicadores en el marco de un abordaje institucional. La medicalización de la vida cotidiana de las y los jóvenes, y el lugar de la escuela.

Políticas de cuidado. Convivencia escolar en tensión con el paradigma disciplinario. La intervención amorosa, de hospitalidad y cuidado del adulto-educador en la construcción de relaciones igualitarias y democráticas. La ESI como perspectiva que tensiona la



organización escolar desde un enfoque de Derechos y respeto por la diversidad.

El abordaje de conflictos desde la palabra, el accionar cooperativo y la construcción de lo común en las escuelas.

Denominación: Educación Sexual Integral (ESI)

Formato: Taller

Régimen de cursada: Cuatrimestral

Ubicación en el diseño curricular: 2° año

Asignación de horas total y semanal: 32 hs (2 hs semanales)

Finalidades formativas:

Este taller propone un recorrido conceptual que se retoma en articulación con los ejes de contenidos de las diferentes unidades curriculares de la carrera.

La incorporación de esta unidad curricular se inscribe en la perspectiva de género y derechos que asume este diseño. Propicia el conocimiento y la reflexión en torno a las perspectivas y las disputas que las epistemologías feministas proponen en el campo del conocimiento científico. Dicho de otro modo, se trata de visitar las tradiciones que critican las pretensiones de producción de conocimiento neutral, verdadero y validado universalmente y recuperar la dimensión de la experiencia como productora de saberes situados en relación con la clase, el género, la etnia, el lugar de origen, la edad, entre otras.

De esta manera, la ESI con perspectiva de género y derechos propone ejes conceptuales que problematizan sentidos en torno al conocimiento y los sujetos de la educación con el fin de construir relaciones pedagógicas justas e igualitarias. En esta línea, problematizar la idea de que la ESI se reduzca a “un contenido o tema a dictar” forma parte de la misma experiencia de ruptura epistemológica que se plantea en esta unidad curricular.

A tal fin, este taller propicia una mirada que pretende transformar los modos de apropiación del conocimiento en clave de géneros, integralidad e interseccionalidad y



transversalizar la práctica docente colocando el foco en relaciones pedagógicas atravesadas por el carácter sexuado de los saberes y las experiencias, las afectividades y los deseos de los sujetos jóvenes, y adultas y adultos.

Se trata de una búsqueda que tensiona determinados lugares del sentido común entre los cuales se plantea que la escuela es neutral en términos de géneros, sexualidades, etnias, clases, entre otras. Y en particular se propone la reflexión sobre la ESI como movimiento que supone rupturas en el sentido de giros políticos y pedagógicos cuyos horizontes implican una mayor justicia curricular.

Ejes de contenidos:

La ESI como campo en disputa

La enseñanza de los ejes de la ESI y las puertas de entrada. El plexo normativo, su recorrido sociohistórico. El abordaje integral de la ESI como construcción social e histórica de múltiples dimensiones (biológica, psicológica, jurídica, ético-política y afectiva). Cruces entre transversalidad y especificidad. Tensiones y debates pendientes en torno a la ESI: binarismo, diversidad sexo-genérica, reapropiaciones institucionales y comunitarias, ambiente, colonialismo, discapacidad.

**Sujetos sexuados/as e instituciones educativas**

El sujeto como construcción relacional y colectiva. Sujeto, experiencia e interseccionalidad: género, clase, etnia, discapacidad, dimensión generacional. Identidad, cuerpo y afectividad. Sujetos en los diversos contextos socioeducativos. Construirse como estudiante y hacerse docente.

Saberes generizados

El punto de vista androcéntrico blanco cisheteronormativo en la conformación histórica del conocimiento científico. El conocimiento como pregunta. Legitimidad del saber hegemónico en cuestión. Saberes no institucionalizados y plurales (saberes de género, de etnia, generacionales). Binomio saber/ignorancia. Tensiones y debates al interior del campo disciplinar.

Contextos socioeducativos heterogéneos

Perspectivas en torno a la noción de contexto: complejidad, heterogeneidad, cotidianeidad e interseccionalidad. La escuela como espacio para la desnaturalización de lo instituido. Prácticas docentes como fundantes de contextos: lo relacional, lo performativo, la dimensión afectiva. La ESI como prácticas y discursos situados. Apropiaciones territoriales de la ESI en el contexto bonaerense y latinoamericano.

Denominación: Cultura digital y educación**Formato:** Taller**Régimen de cursada:** Cuatrimestral**Ubicación en el diseño curricular:** 2° año**Asignación de horas total y semanal:** 32 hs (2 hs semanales)**Finalidades formativas:**

En esta unidad curricular se propone sentar las bases de la reflexión pedagógica sobre



la cultura digital para articular, de manera transversal, con los saberes propuestos a lo largo de la trayectoria formativa.

El sentido del taller es proporcionar un espacio que ponga en diálogo las realidades culturales de quienes se forman como docentes con los modos posibles de conocer, aprender y enseñar en la complejidad del contexto socio-técnico digital. Se procura generar instancias de reflexión individual y colectiva sobre la cultura digital desde perspectivas críticas y en relación con las propias experiencias biográficas con dispositivos, medios y plataformas digitales.

Del mismo modo, se propone problematizar las hibridaciones entre cultura digital y cultura escolar, así como favorecer espacios colaborativos para interrogar los principales discursos sociales y concepciones instaladas sobre la inclusión digital en las escuelas y en las prácticas de enseñanza.

Es necesario señalar que un abordaje transversal de la cultura digital debe ser entendido en relación con otros desafíos contemporáneos, especialmente con aquellos identificados desde la formación docente inicial como líneas prioritarias de trabajo, la perspectiva de género y la educación ambiental e intercultural, desde una mirada situada en Latinoamérica.

Ejes de contenidos:

Cultura Digital

Cultura digital: aproximaciones teóricas. Caracterización de las transformaciones del contexto socio-técnico digital (algoritmos, economía de plataformas, big data y formas tecnológicas de vida). Diferencias teóricas entre sociedad de la información, sociedad del conocimiento, sociedades de control. Hibridaciones entre cultura digital y cultura escolar. Cultura digital y TIC: diferencias conceptuales y enfoques en la tarea docente.

Modos de ser, estar, hacer y aprender en la cultura digital

Subjetividad mediática: modos de relacionarse consigo mismo, otras personas, los dispositivos y el mundo a través de medios digitales. Las relaciones con el conocimiento y las formas de aprender: transformaciones en la atención y la memoria, panel cognitivo, participación, colaboración e interacción entre personas y dispositivos. Operaciones de



la subjetividad mediática. Prácticas de cuidado de sí y de las otras y los otros en los medios digitales.

Enseñar en la cultura digital

Hacia una pedagogía de la cultura digital. Fundamentos pedagógicos y didácticos para la selección de recursos tecnológicos. Soberanía tecnológica y soberanía pedagógica: posibilidades y límites en los espacios educativos. La inclusión digital como derecho.

Denominación: Política educativa argentina

Formato: Asignatura

Régimen de cursada: Anual

Ubicación en el diseño curricular: 3° año

Asignación de horas total y semanal: 64 hs (2 hs semanales)

Finalidades formativas:

Esta unidad curricular recupera los aportes conceptuales del campo de la política educacional para analizar crítica y propositivamente las políticas educativas en sus distintos niveles de producción y despliegue. Se propone abordar los desafíos y debates en relación con los procesos de democratización del sistema educativo en general, y de la Educación Secundaria en particular, en Argentina y en la especificidad del territorio bonaerense.

Se abordan marcos conceptuales que permitan al docente en formación alejarse del sentido común y desentramar la construcción de sentido presente en las políticas públicas en general y en las políticas educativas en particular.

Se plantean debates que aporten a la construcción del posicionamiento político-pedagógico sobre la organización del trabajo docente y las instituciones educativas del nivel secundario. Su aporte resulta fundamental para complejizar las reflexiones sobre las experiencias transitadas en el campo de la práctica, al favorecer su inscripción en procesos de construcción de políticas públicas.



Asimismo, pretende problematizar los sentidos naturalizados sobre la docencia y visibilizar su dimensión laboral que requiere reflexionar sobre las regulaciones laborales, los sentidos asociados a su trabajo, los modos de organización y el papel que el colectivo docente desempeña en la construcción de la política educativa.

En este sentido, esta unidad curricular comprenderá cuatro núcleos -estrechamente relacionados- que deberán ser puestos en diálogo para abordar la complejidad de la escuela secundaria y los desafíos para su democratización.

Ejes de contenidos:

El Estado y las políticas públicas

Estado, políticas educativas y derecho social a la educación. Reformas educativas y debates sobre el papel del Estado en la educación: tensiones entre democratización y exclusión. Neoliberalismo y los procesos de mercantilización de la educación. Las políticas educativas como campos de disputas y relaciones de poder.

Estructura y regulaciones del sistema educativo provincial

La educación secundaria en el marco de los niveles, modalidades y ámbitos. Marco normativo del sistema educativo argentino y bonaerense como construcción de sentido sobre la práctica docente. Las distintas dimensiones de las políticas públicas y sus relaciones con la especificidad del escenario educativo. Federalismo y organismos de gobierno.

La escuela secundaria como derecho

Del paradigma de la selectividad al paradigma de la democratización. Políticas socio educativas de acompañamiento a las trayectorias. Espacios de participación en el nivel secundario. Las instituciones educativas como productoras de sentido y espacios de relaciones de poder. La participación estudiantil, las políticas de memoria y DDHH, ambiente y género.



La docencia como trabajo

Sentido, condiciones y organización del trabajo docente. El papel de las trabajadoras y los trabajadores de la educación en la política educacional. Las organizaciones sindicales, derechos laborales y derecho a la educación. Género y trabajo docente. Feminización del trabajo docente. La desigual distribución genérica del profesorado en las escuelas secundarias: roles y disciplinas. Formación docente y prácticas educativas.

Denominación: Problemas filosóficos de la educación

Formato: Asignatura

Régimen de cursada: Anual

Ubicación en el diseño curricular: 3º año

Asignación de horas total y semanal: 64 hs (2 hs semanales)

Finalidades formativas:

La asignatura ofrece un espacio para pensar una serie de problemas contruidos en la intersección de temas filosóficos y educativos. Se asume que la filosofía, más que un saber, constituye una forma de relacionarse con los saberes, una forma de pensamiento que, al volcarse sobre los saberes de la educación, construye un horizonte novedoso de problemas, preguntas y perspectivas. La filosofía no es sólo un cúmulo de conocimientos disciplinares a transmitir sino también un quehacer abierto y una práctica dialógica, que tiene en las preguntas su modo privilegiado de ejercicio. En tanto actitud interrogativa, de cuestionamiento crítico y radical, la filosofía toma a la educación misma como un problema filosófico. En este sentido, esta unidad curricular se propone invitar a una conversación filosófica a partir de textos y problemas, y no poner el acento en la transmisión de un corpus de conocimientos, corrientes y teorías filosóficas. Ese corpus, en todo caso, estará al servicio de la construcción de problemas “filosófico-educativos”.

El espacio aborda de forma integral, contextualizada y problematizadora la compleja trama de dimensiones, sentidos, motivaciones, fines que se entretajan en torno a la educación. En tanto práctica humana y social, la educación se inscribe siempre en determinados fundamentos ético-políticos en las formas de entender el conocimiento, la



ciencia, la teoría, los métodos, las argumentaciones, y se despliega en el campo problemático del entrecruzamiento de relaciones de poder e intereses. Para la construcción compartida de problemas filosóficos se han elegido algunos núcleos de interés situados en la zona en que se produce el cruce entre filosofía y educación, considerando siempre que el filosofar constituye una práctica situada. Así, las preguntas que se generan en relación con el sistema educativo bonaerense encuentran en el pensamiento filosófico una posibilidad de comprensión compleja y contextualizada, interpelada por la perspectiva latinoamericana, por la perspectiva de género y por la innegable transformación de la educación a partir de la virtualización y digitalización creciente de las relaciones sociales y del conocimiento.

Ejes de contenidos:

Filosofías y educación

Concepciones filosóficas que fundamentan las teorías y las prácticas educativas. Ideas filosóficas en la *paideia* griega. El proyecto educativo moderno y sus supuestos filosóficos. Ilustración, romanticismo, pragmatismo, positivismo, materialismo histórico. Concepciones filosóficas en la pedagogía y filosofía latinoamericanas. Epistemologías eurocéntricas y epistemologías del sur en educación. Educación, colonialismo y decolonialidad. Aportes filosóficos a los debates pedagógicos contemporáneos. Sentido y lugar de la filosofía en la educación.

La dimensión filosófica de la práctica docente

El deseo de saber, el deseo de enseñar y el deseo de la comunidad. La filosofía y los fines de la educación secundaria. La ética de la enseñanza. Valores, principios y cuestiones morales en el acto de educar. Principios filosóficos y políticos de la tarea docente en la escuela secundaria. Imágenes del enseñar. Posibilidad de una “educación filosófica” en la enseñanza de otras disciplinas. Producción y reproducción de discursos, saberes y prácticas en la transmisión educativa. Novedad y repetición en los procesos de educación institucionalizada. El lugar de quienes saben y el lugar de quienes no saben.

**Problemas filosóficos en educación**

La educación como problema filosófico. La cuestión del sujeto de/en la educación. Obligación y libertad en la enseñanza y en el aprendizaje. Alteridad y otredad desde una perspectiva latinoamericana. La igualdad como categoría filosófica en la educación. El tiempo y la educación. Educación y justicia. La construcción de lo común y los conceptos de exclusión/inclusión en la conversación filosófica - educativa. Cuestiones filosóficas en torno a la digitalización de la vida y el conocimiento. El problema de la verdad y la legitimación de los saberes. Debates sobre el poder en los procesos educativos. La tensión entre la obediencia y la promoción de la autonomía. La autoridad como cuestión filosófica y política. Emancipación, autonomía y gobernabilidad.

Denominación: Trayectorias educativas de jóvenes y adultos

Formato: Asignatura

Régimen de cursada: Cuatrimestral

Ubicación en el diseño curricular: 3° año

Asignación de horas total y semanal: 32hs (2 hs semanales)

Finalidades formativas:

Esta unidad curricular aborda la complejidad de las trayectorias de jóvenes y adultos desde dos ángulos: la diversidad que ofrece el sistema para garantizar igualdad y la necesidad de reconocer trayectorias que trascienden al sistema educativo, aunque lo incluyen. Esto implica considerar las condiciones socio-económicas, políticas y culturales en que se han configurado estas trayectorias.

En relación con el campo de la práctica de tercer año aporta marcos conceptuales e interpretativos acerca de los modos en que jóvenes y adultos transitan los niveles y modalidades en el sistema educativo provincial.

Desde un lugar de corresponsabilidad, de políticas de igualdad y de fortalecimiento de las articulaciones posibles interpela las nociones de normalidad y capacidades individuales a la vez que fortalece la importancia de los proyectos intra e



interinstitucionales para sostener trayectorias. Propone tensionar la noción de monocronía de aprendizajes para colocar la enseñanza en el centro del trabajo institucional.

Ejes de contenidos:

Comunidades y sujetos en el nivel secundario

Inscripción local, provincial, nacional y regional de las escuelas secundarias. Interseccionalidad y diálogos interculturales en las instituciones del nivel: situación de clase, género, raza, etnia, de las y los jóvenes, y adultas y adultos que transitan la educación secundaria. Trayectorias educativas heterogéneas y contingentes de jóvenes, y adultas y adultos en el nivel secundario de la Provincia de Buenos Aires. Jóvenes y adultas y adultos como productoras y productores de culturas. Las experiencias y saberes de jóvenes, adultas y adultos: su valoración en las propuestas de enseñanza. Lo común y lo específico de las trayectorias educativas, de los grupos escolares y los proyectos institucionales.

Derecho a la educación y estructura del sistema educativo bonaerense

Reconocimiento político y pedagógico de las diversidades y diferencias.

Niveles y modalidades: relaciones que fortalecen trayectorias. Políticas de articulación entre niveles y modalidades. Caracterización y propósitos de las diferentes modalidades: Psicología Comunitaria y Pedagogía Social y el lugar de los Centros Educativos Complementarios; Educación Física y los Centros de Educación Física; Educación Especial, Proyectos de enseñanza en instituciones de educación común y Centros de Formación Integral; Educación Permanente de Jóvenes, Adultos, Adultos Mayores y Formación Profesional: CENS; Educación Artística: Escuelas de Educación Artística; Educación Técnico Profesional.

Sostenimiento de trayectorias

La “normalidad” en cuestión. De las capacidades del individuo a la generación de condiciones educativas. Complejización y profundización de la enseñanza: ejes de contenidos y su organización, estrategias, decisiones sobre los tiempos de enseñanza y



de aprendizaje.

Enseñanza y corresponsabilidad. Construcción de proyectos intra e interinstitucionales para sostener trayectorias.

Denominación: Reflexión filosófico-política de la práctica docente

Formato: Taller

Régimen de cursada: Anual

Ubicación en el diseño curricular: 4° año

Asignación de horas total y semanal: 64 hs (2 hs semanales)

Finalidades formativas:

El taller ofrece un espacio de reflexión en perspectiva filosófica sobre cuestiones de orden político que atraviesan la educación. Propicia un ámbito para la circulación de la palabra y la construcción de preguntas concernientes al poder, la autoridad, la libertad, la obediencia y la igualdad que se ponen en juego en la práctica educativa. Se pone el foco en la genealogía de los ejes de contenidos a enseñar y sus procesos de legitimación, pero también en nuestro vínculo con ellos y nuestro modo de reproducirlos, transmitirlos o asumirlos a través de las propuestas de enseñanza. Se revisan los supuestos que se dan en el ejercicio de la enseñanza y se orienta el desarrollo de una conciencia crítica respecto de las discriminaciones étnicas, raciales, de sexo o género.

La unidad curricular se propone contribuir al análisis de la práctica docente poniendo en juego y profundizando conocimientos filosóficos desarrollados en *Problemas Filosóficos de la Educación*. Asimismo, pretende recuperar un modo de conversar con las propuestas y decisiones en torno a la enseñanza, visibilizando perspectivas, posicionamientos y lugares de enunciación.

Ejes de contenidos:

Reflexiones a partir de la práctica docente



Preguntas filosófico-políticas, en relación con el sistema educativo en el cual se inscriben las propuestas de enseñanza. Producción y circulación del poder y del saber. Aspectos filosóficos en las propuestas de enseñanza. La dimensión ética de la práctica y de las decisiones docentes. La dimensión filosófico-reflexiva de la propia práctica.

Aportes filosóficos a la construcción de comunidad. El tiempo como motivo de reflexión filosófica y educativa. La reflexión filosófico-política en diálogo con el conjunto de los espacios de la formación de la carrera específica.

Análisis de las decisiones de enseñanza

Construcción de preguntas filosófico-políticas en torno a las propuestas de enseñanza. El lugar de la autoridad pedagógica. Aportes de la propuesta de enseñanza a los procesos de transformación, emancipación, decolonización. La propuesta pedagógica consiste en la construcción de lugares y formas de lo común. Diversidad epistemológica en las decisiones de enseñanza. Supuestos y decisiones acerca del tiempo y la temporalidad en la toma de decisiones. Consideración de diferentes pensamientos, conocimientos y lenguajes en la propuesta pedagógica. Las perspectivas de género, ambiental y cultura digital en la elaboración de propuestas situadas.

Denominación: Derechos, interculturalidad y ciudadanía

Formato: Seminario

Régimen de cursada: Cuatrimestral

Ubicación en el diseño curricular: 4º año

Asignación de horas total y semanal: 32 hs (2 hs semanales)

Finalidades formativas:

Esta unidad curricular propone afianzar, en el último año de la carrera, el enfoque de derechos para la vida democrática que se ha desarrollado de diferentes modos (ejes de contenidos en unidades curriculares y experiencias formativas variadas) a lo largo de los años previos. El abordaje de los problemas y desafíos que nos presenta el ejercicio de



los derechos y la ciudadanía es crucial en la formación de docentes para la educación secundaria, considerando que uno de los fines de dicho nivel es la formación ciudadana. Esta unidad contribuye a la valoración de una educación y una sociedad igualitaria, lo cual incluye y excede la idea de democracia vinculada al derecho y obligación de votar. Se presenta y analiza un enfoque de derechos, que por definición constituye una garantía de universalidad e igualdad, en un marco de reconocimiento de diversidades y diferencias. Propone una pedagogía de la memoria y una reflexión en torno a las políticas de derechos humanos y las tensiones en torno a su potencial emancipatorio.

Se visibiliza, reconoce y fortalece la interculturalidad, como aprendizaje mutuo, fundamental en la construcción de ciudadanía, democracia e igualdad. En ese sentido, se propone una concepción intercultural amplia, que incluye pueblos, naciones y culturas con luchas ancestrales junto con culturas emergentes a lo largo de la historia, pero sin homogeneizar sus situaciones ni perder de vista los contextos que las han atravesado y atraviesan. Interculturalidad como un *entre*, una interrelación de diferentes formas de producción cultural que debe desarrollarse en condiciones de igualdad.

Plantear los Derechos Humanos desde una perspectiva intercultural permite pensar en nuevas ciudadanías en el marco de las transformaciones contemporáneas.

Ejes de contenidos:

Derechos en disputa

Procesos de lucha y reconocimiento de derechos laborales, sociales, lingüísticos, de género, de etnia, ambientales, entre otros. Los sujetos sociales como protagonistas de los procesos. Múltiples causas de origen. Estrategias de lucha. Paradigmas ideológicos. Políticas de ampliación de derechos en América Latina y Argentina en particular. Los derechos humanos como política de estado.

Enfoque de derechos como condición de igualdad. Marco normativo internacional. Carta internacional de derechos: Declaración Universal de Derechos Humanos, Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos, y Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales. Declaración sobre los derechos de los pueblos indígenas.

**Interculturalidad e igualdad**

Diversidad cultural, relaciones de poder y construcción de desigualdades. Colonialidad y desigualdad. La diferencia cultural como diferencia colonial. Procesos de racialización. La construcción histórica de la raza como fundamento de la dominación. Clasificación y deshumanización de pueblos y naciones. Producción de lo no existente: invisibilización y menosprecio de pueblos, comunidades y naciones, culturas, lenguas, saberes, historias y formas de vida.

Situación actual de comunidades / pueblos / naciones originarias y afro americanas en la región, país y provincia.

La interculturalidad como reconocimiento, como aprendizaje mutuo, como proceso y proyecto a construir. La escuela como posibilidad de copresencia, de encuentro y diálogos interculturales. Docencia y construcción de lo común.

Ciudadanía y pedagogías de la memoria

Noción de memorias y el lugar de la escuela secundaria en la construcción de una pedagogía de la memoria. Los desafíos de la enseñanza en clave de derechos en la escuela. La mirada interdisciplinar en la enseñanza y la construcción de memoria. Arte y sitios de memoria.

Ciudadanía, democracia, participación e igualdad. Los vínculos entre memoria y ciudadanías en el siglo XXI. Proyectos, políticas y experiencias sobre pedagogía de la memoria en el nivel secundario. Ciudadanía de alta intensidad. Educación secundaria y el ejercicio de la participación ciudadana.

Espacio de Opción Institucional

Formato: Taller

Régimen de cursada: Cuatrimestral

Ubicación en el diseño curricular: 4° año

Asignación de horas total y semanal: 32 hs (2 hs semanales)

**Finalidades formativas:**

Este espacio propone la construcción de una propuesta de profundización y/o integración de temas, problemas, ejes de contenidos que hayan sido abordados durante la carrera, en una o más unidades curriculares. Al ser un espacio orientado a fortalecer la formación docente en aspectos que los actores institucionales definen, la construcción de la propuesta estará fundamentada en criterios de:

- pertinencia, en relación a la temática que indica la denominación.
- relevancia, en relación con la trayectoria de las y los estudiantes, y con las necesidades concretas de la institución inscripta en un contexto específico.
- coherencia en relación con las líneas de formación establecidas para el conjunto de las carreras.

Sugeridos:

1. Proyectos pedagógicos para la inclusión en la educación secundaria

Este taller pone énfasis en la reflexión y construcción de las condiciones que son necesarias para el acompañamiento a las trayectorias educativas en la educación secundaria y propuestas de inclusión, a partir de considerar los contextos concretos en los cuáles las instituciones educativas del nivel se inscriben.

El taller puede centrarse en un análisis bibliográfico, en indagaciones de diversas experiencias puestas en práctica en instituciones educativas, en la elaboración de materiales didácticos específicos, entre otras posibilidades. Se espera que el trabajo desarrollado en este espacio se integre en una producción final que pueda ser, para estudiantes y docentes, el resultado construido en una trayectoria compartida y que, a la vez, contribuya al fortalecimiento de futuras propuestas institucionales e interinstitucionales, que se desarrollen en el marco de la Práctica Docente.

2. La enseñanza en los diferentes ámbitos del Sistema Educativo Bonaerense

Este taller pone énfasis en la indagación y análisis de los rasgos específicos de las instituciones situadas en diferentes ámbitos del sistema educativo de la provincia: rurales continentales y de islas, urbanos, de contextos de encierro, virtuales, domiciliarios y hospitalarios. Cobrará un especial sentido recuperar aquellos ámbitos



que se vinculan más directamente con las oportunidades de inserción laboral de las futuras y los futuros docentes en los diferentes lugares de la provincia.

El taller puede centrarse en un análisis bibliográfico, o bien de experiencias puestas en práctica en diferentes instituciones educativas; asimismo, es posible proponer un breve trabajo exploratorio sobre las particularidades que asumen las diferentes escuelas de la provincia en ámbitos heterogéneos. Se espera que el trabajo desarrollado en este espacio se integre en una producción final que pueda ser, para estudiantes y docentes, el resultado construido en una trayectoria compartida y que, a la vez, contribuya al fortalecimiento de futuras propuestas que se desarrollen en el marco de la Práctica Docente.

3. La educación ambiental integral en la escuela secundaria

Este taller pone énfasis en la problematización de la Educación Ambiental Integral en las escuelas secundarias de la provincia, como proceso que defiende la sustentabilidad como proyecto social, el desarrollo con justicia social, la distribución de la riqueza, la preservación de la naturaleza, la igualdad de género, la protección de la salud, la democracia participativa y el respeto por la diversidad cultural.

El taller puede centrarse en un análisis bibliográfico, en indagaciones de diversas experiencias puestas en práctica en zonas, comunidades e instituciones educativas, en el análisis de proyectos y programas, entre otras posibilidades. Se espera que el trabajo desarrollado en este espacio se integre en una producción final que pueda ser, para estudiantes y docentes, el resultado construido en una trayectoria compartida y que, a la vez, contribuya al fortalecimiento de futuras propuestas institucionales e interinstitucionales, que se desarrollen en el marco de la Práctica Docente.

4. Leer-nos en comunidad

Este taller pone énfasis en la construcción de una red de lecturas y lectores en diálogo intercultural, para la construcción de una cultura compartida que genera lazos de afinidad, da lugar y se enriquece en las diferencias. Propone la inmersión en la literatura para re-conocerse y comprender la propia vida, así como el modo en que esta se trama con lo que la rodea.

El taller se centra en la lectura de textos literarios abiertos, amplios, plurisignificativos,



que cuestionen las realidades, mueven a pensarse y pensarnos; un corpus que, además, se nutre de diversos géneros, estilos y prácticas discursivas de las comunidades, que circulan oralmente y por escrito. Se espera que el trabajo desarrollado en este espacio se integre en una producción final que pueda ser, para estudiantes y docentes, el resultado construido en una trayectoria compartida y que, a la vez, contribuya al fortalecimiento de futuras propuestas de enseñanza que se desarrollen en el marco de la Práctica Docente.

CAMPO DE LA FORMACIÓN ESPECÍFICA

El Campo de la Formación Específica del *Profesorado de Educación Secundaria Técnico Profesional en Construcciones* se orienta al estudio y desarrollo de conocimientos relativos a la especialidad en la que las futuras profesoras y los futuros profesores se forman, así como también, al abordaje de las particularidades de la modalidad técnica de nivel secundario y los sujetos que la habitan. Supone que para formar técnicas y técnicos es necesario contar tanto con saberes científico-tecnológicos específicos como con otros saberes ligados a la enseñanza y a la problematización del mundo actual que nos rodea.

En consecuencia, el Campo de la Formación Específica (CFE) contempla tres ejes que articulan las unidades curriculares que lo componen:

1. Eje de enseñanza

- La educación secundaria técnico profesional
- La enseñanza en la Educación Técnico Profesional
- Entornos formativos de la Educación Técnico Profesional
- Prácticas Profesionalizantes en la Educación Técnico Profesional
- Aulas virtuales en la Educación Técnico Profesional



2. Eje socio-técnico

- Estudios socio-técnicos
- Tecnología, sociedad y ambiente
- Seminario de profundización en estudios socio-técnicos
- Diseño socio-técnico de propuestas tecnológicas

3. Eje técnico

- Construcciones
- Física en las construcciones
- Química de los materiales de construcción
- Matemática en las construcciones
- Sistemas de representación
- Resistencia y ensayo de los materiales
- Diseño y Construcción
- Representación de proyectos
- Medición, suelos y fundaciones
- Instalaciones sanitarias
- Estructuras de hormigón armado I
- Estructuras de metal y madera
- Instalaciones eléctricas y de gas
- Proyecto de la obra de construcción
- Construcciones sustentables
- Taller de proyectos constructivos para la enseñanza
- Estructuras de hormigón armado II
- Acondicionamiento de aire
- Organización general de la obra



- Construcciones industrializadas
- Espacio de Opción Institucional

Cabe señalar que la organización en ejes responde a una doble finalidad. Por un lado reconoce los saberes comunes a todos los profesorados de Educación Secundaria Técnico Profesional (Eje de enseñanza y Eje socio-técnico) a la vez que reconoce la especificidad del conocimiento científico-tecnológico de cada uno de ellos (Eje técnico). Esto no significa que el abordaje de los contenidos del Eje técnico se disocie de la problemática de su enseñanza y del enfoque socio-técnico. Por el contrario, en la definición de cada unidad curricular se establecen las relaciones con dicho enfoque, en tanto que en sus contenidos se encuentran establecidos aquellos que hacen referencia a la problematización de su enseñanza. Por otro lado, el establecimiento del Eje técnico posibilita su acreditación parcial a partir del reconocimiento de trayectorias formativas previas, tal como se establece en el Anexo II.

En este campo se reconoce que la ETP es una modalidad educativa atravesada por las desigualdades de género. Su propia historia de vinculación con el mundo del trabajo ha contribuido a considerarla una formación orientada principalmente a los varones. En muchos casos las mujeres e identidades feminizadas enfrentan dificultades en sus tránsitos por los dispositivos formativos, otras veces se desvalorizan sus conocimientos y habilidades. Los discursos y prácticas de género predominantes en las instituciones educativas suelen estar naturalizados, y de allí las dificultades para problematizarlos. La formación docente con perspectiva de género implica repensar los modos en que se vinculan las personas y se construyen los saberes, así como también el modo de enseñar, de producir y transmitir conocimientos. Por eso este campo asume la importancia de incluir propósitos, contenidos y experiencias formativas que problematicen e impulsen relaciones igualitarias entre los géneros y reconozcan los derechos de todas las identidades, contribuyendo a su vez a la superación de todo tipo de discriminación, en línea con la Ley Nacional de Educación Sexual Integral 26.150/06 y la Ley de identidad de Género 26.743/12.

Asimismo, es responsabilidad de la ETP promover una formación con perspectiva ambiental, que propenda al desarrollo sostenible de procesos, productos y servicios. Esto conlleva incorporar temas y resignificar prácticas asociadas a los modelos



tradicionales de producción y consumo, así como propiciar acciones alternativas tendientes al uso sostenible de los bienes naturales y el mejoramiento de la calidad de vida de las personas. En la formación docente supone desarrollar un marco interpretativo multidimensional, transdisciplinario y multiescalar desde un enfoque de derechos, que contemple la diversidad cultural y el compromiso ciudadano frente a las problemáticas ambientales, tal como establece la Ley de Educación Ambiental Integral 27.621/21.

Del mismo modo, apunta a la formación de técnicas y técnicos que impulsen el desarrollo local y regional, lo que demanda tensionar la supuesta universalidad de los conocimientos, interpelar los lugares desde los que se enuncian e impulsar la construcción de problemas y saberes situados.

Formarse como docente también requiere del análisis de las dinámicas culturales contemporáneas, de las que forman parte las culturas digitales. La expansión de las nuevas tecnologías ha reconfigurado las condiciones sociales que articulan la vida de los sujetos, con notables efectos en sus modos de ser y estar en el mundo y, en particular, en la escuela. Reflexionar sobre los usos y las apropiaciones de las tecnologías digitales y las posibilidades que ofrecen en materia de participación ciudadana y construcción de saberes, procura que las y los docentes en formación comprendan las claves de la época en la que desarrollarán su tarea. Desde este marco de referencia también se pretende contribuir a la construcción de criterios que les permitan tomar decisiones fundamentadas acerca de qué, cómo y para qué incorporar las tecnologías digitales a las instituciones educativas de la ETP.

En las unidades curriculares que conforman este campo se presentan *orientaciones didácticas* con el propósito de promover experiencias formativas que pongan en diálogo los distintos ejes y la articulación entre las teorías y las prácticas.

En síntesis, este campo favorece la construcción de un marco conceptual específico para el ámbito de desempeño de quienes se están formando, de manera tal que les permita apropiarse de propósitos, enfoques y medios para el ejercicio profesional docente, en diálogo con los campos de la Formación General y de la Práctica Docente.

Las prácticas de lectura, escritura y oralidad en el CFE



Este Diseño Curricular considera la lectura y la escritura como prácticas sociales situadas, que conforman modos de actuar delineados por la cultura y en las cuales se desarrollan relaciones intersubjetivas, se forman vínculos y se habilita la comunicación en un sentido formativo, pero también performativo. En estas prácticas se desarrollan una diversidad de usos sociales del lenguaje, que dependen del contexto sociocultural.

El lenguaje es entendido, además, como un campo de disputa, construido en un entramado de relaciones sociales no exentas de conflictos, jerarquizaciones ni luchas de poder. Se producen así formas legitimadas de hablar, leer y escribir que al mismo tiempo desvalorizan a otras, invisibilizando en el proceso la diversidad lingüística. El lenguaje nunca es neutro y una finalidad en la formación de futuras profesoras y futuros profesores es que ellas y ellos puedan analizar críticamente los discursos en este sentido.

El lenguaje científico y técnico responde a una forma particular de ver el mundo a través del uso de modelos, teorías y técnicas que establecen relaciones entre fenómenos y objetos del mundo natural y tecnológico, a partir de conceptos. Resulta fundamental como instrumento para construir las ideas y también como medio para comunicarlas. Además de los discursos, las actividades experimentales, las simulaciones y las representaciones son centrales en el lenguaje científico-tecnológico. Para comprender esa manera particular de usar el lenguaje, resulta necesario que cada estudiante pueda otorgar sentido a lo que se habla, lee y escribe, relacionándolo con sus propias experiencias, ideas y formas de pensar.

El ingreso a la educación superior implica enfrentarse con textos de una especificidad diferente a aquellos abordados en el nivel secundario y con demandas de escritura que requieren conocer las reglas del juego acerca de cómo se explica y argumenta en el campo científico-tecnológico. Por ello, resulta necesario promover oportunidades para leer y escribir con orientaciones de las y los docentes, de manera tal que puedan constituirse en prácticas potentes para aprender los contenidos específicos. En este marco, se promueve el uso de herramientas y recursos digitales, en particular para promover la lectura grupal y la escritura colaborativa.

Asumir la lectura y la escritura en tanto prácticas, implica considerar que no se aprenden de manera declarativa y descontextualizada, indicando pautas y pasos a seguir, sino que es necesario que las y los estudiantes puedan ejercerlas de manera situada para lograr autonomía al leer y escribir en las unidades curriculares y como



parte de su rol profesional docente. Trabajar de manera inclusiva con estas prácticas implica generar situaciones que permitan recuperar y valorizar las prácticas propias de la cultura y del contexto social de las y los estudiantes en torno a los mundos científicos y tecnológicos. Exige, además, colocar estas prácticas en diálogo con aquellas propias de la ciencia escolar y problematizar formas del lenguaje que estereotipan, invisibilizan y/o (des)jerarquizan sujetos en diferentes dimensiones (sexogenéricas, geográficas, generacionales, étnico-raciales, de clase social, entre otras).

Como parte de la formación docente inicial se propone favorecer la interacción oral en clase a partir de aquello que se lee y escribe. Hablar acerca de lo escrito o leído permite expresar diversos puntos de vista y argumentar el propio, a la vez que se negocian sentidos y significados y se ejerce vigilancia crítica acerca de lo que se enuncia. Así, habilitar y empoderar las voces de las y los estudiantes contribuye a constituirlos como futuras y futuros profesionales. Este hablar profesional está vinculado con el discurso propio como docente.

EJE DE ENSEÑANZA

Este eje, que forma parte del CFE, propone reflexionar acerca de los modos de producción del conocimiento técnico y los problemas relativos a su transmisión, identificando cuál es el sentido de la enseñanza en la educación secundaria de la modalidad y cómo se forma para un perfil técnico profesional.

Es por eso que atiende a los requerimientos de conocimientos específicos para la acción docente en la Educación Técnico Profesional (ETP) de nivel secundario. Abarca contenidos relativos a la didáctica considerando los procesos de enseñanza y aprendizaje propios de la modalidad, el abordaje de tecnologías de enseñanza particulares y de los sujetos de aprendizaje destinatarios de la formación, cuestiones que se entranan a partir del desarrollo de estrategias para la planificación, implementación y evaluación de proyectos y/o propuestas de enseñanza en la ETP.

En diálogo con el Campo de la Formación General, los otros dos ejes de este campo y el Campo de la Práctica Docente, este eje favorece la construcción de un marco conceptual específico para el ámbito de desempeño de quienes se están formando, de manera tal que les permita apropiarse de propósitos, enfoques y medios para el



ejercicio profesional.

Unidades curriculares

Denominación: La educación secundaria técnico profesional

Formato: Asignatura

Régimen de cursada: Cuatrimestral

Ubicación en el diseño curricular: 1° año

Asignación de horas total y semanal: 32 hs (2 hs semanales)

Finalidades formativas:

En esta unidad curricular se busca introducir a las y los estudiantes en el conocimiento de las características y problemáticas centrales de la ETP en la Argentina y en la Provincia de Buenos Aires, para comprender los sentidos de la enseñanza secundaria de la modalidad técnico profesional. Se propone abordar los contenidos desde diferentes dimensiones: históricas, políticas y pedagógicas. Ello permite ubicar los cambios que ha sufrido la modalidad dentro de un marco conceptual más amplio que incluye el análisis de procesos políticos, históricos y sociales en los que se inscribió, desde donde poder entender la situación actual de la ETP, sus rasgos, sus normas, sus regulaciones y analizar críticamente sus debates político-pedagógicos.

Orientaciones didácticas:

En tanto se trata de una unidad curricular ubicada en el inicio de la carrera, se recomienda planificar actividades de acompañamiento en la lectura académica y específica de la asignatura como son las leyes, disposiciones y resoluciones.

Se propone la articulación con el taller de *Práctica Docente I I* para entrevistar a alguna autoridad sobre los temas de la asignatura, la historia de la institución y sus particularidades.

Ejes de contenidos:

La dimensión histórica y política



La relación entre la educación y el trabajo en la configuración histórica de la Educación Técnico Profesional. Modelos de acumulación y propuestas de formación de la modalidad en el nivel secundario. La configuración en el siglo XX, la desconfiguración de los noventa y la reconfiguración en el siglo XXI. Ley de Educación Nacional, obligatoriedad del nivel secundario como ampliación de derechos. La educación técnica y la perspectiva de género. La Ley de Educación Técnico Profesional: fines, características. Articulación con otros niveles y modalidades. Configuración de un sistema federal de formación técnica: Ministerio de Educación y Consejo Federal de Educación, INET, Subsecretaría de Educación de la Provincia de Buenos Aires, la Dirección Provincial de ETP, CFAP, COPRET. La homologación de títulos en función de los perfiles profesionales y las trayectorias formativas.

La dimensión pedagógica

Propósitos del nivel secundario técnico: formación para la ciudadanía, seguimiento de los estudios, formación para el trabajo. La ETP y la formación para el trabajo: el perfil técnico profesional como orientador de la formación. Modalidades y ámbitos: instituciones en distintos contextos de desarrollo educativo (rural, con residencias, contexto de encierro, hospitalaria y domiciliaria). La formación profesional continua y su vinculación con los distintos ámbitos de la ETP. La promoción de la formación permanente de los actores institucionales y la configuración de su propio trayecto de formación como derecho y responsabilidad ético política del docente. Las prácticas profesionalizantes y la vinculación de la modalidad con el contexto socio-productivo y el sistema científico tecnológico. Relación entre escuela y trabajo. Debates y desafíos actuales del nivel y la modalidad.

Denominación: La enseñanza en la Educación Técnico Profesional

Formato: Asignatura

Régimen de cursada: Anual

Ubicación en el diseño curricular: 2° año

Asignación de horas total y semanal: 96 hs (3 hs semanales)

Finalidades formativas:



En esta asignatura se aborda el estudio de las relaciones entre los objetos de enseñanza, el sujeto del aprendizaje y las decisiones sobre la enseñanza en la ETP. El propósito es que las y los docentes en formación construyan criterios y adquieran instrumentos que les permitan coordinar una clase, seleccionar y diseñar recursos pertinentes para los objetivos que se proponen, anticipar y analizar sus propias intervenciones. Es decir, contemplar las prácticas docentes que involucran la enseñanza técnica como objeto de estudio.

En este punto es necesario considerar que la enseñanza en la ETP compromete el desarrollo de capacidades y la construcción de saberes, lo que requiere de procesos de aprendizaje basados en la implicación activa de sus protagonistas. En el marco de un proceso reflexivo que involucra no sólo la acción sino al sujeto que la realiza, acciones formativas simuladas y/o reales permiten un acercamiento a la experiencia técnico-profesional que favorece la construcción de conocimiento.

En este sentido, la formación de un perfil profesional requiere pensar especialmente la articulación entre las teorías y las prácticas integradas en las propuestas de enseñanza que den sentido a los conocimientos y saberes a transmitir, lo que supone un trabajo que problematice los objetos de estudio como punto de partida de las propuestas de enseñanza. Es por esto que se hace necesario que este espacio se articule, no solo con los otros dos campos de formación sino también con los otros ejes de este mismo campo.

Orientaciones didácticas:

Como se explicitó anteriormente esta asignatura dialoga con el eje socio-técnico y el eje técnico, instancias en las que las y los estudiantes van conformando los objetos de estudio. De esta manera se hace necesario recuperar desde las unidades curriculares ya transitadas –y en diálogo con los diseños curriculares para la Educación Técnico Profesional de nivel secundario- la identificación de los contenidos de la enseñanza y los requerimientos que cada uno plantea para su transmisión, así como las diferentes estrategias utilizadas para ello. En el mismo sentido, se hace necesario recuperar los conocimientos sobre la enseñanza elaborados en el Campo de Formación General y el Campo de la Práctica Docente para pensarlos, en esta oportunidad, en el marco del sentido y la forma que adopta la enseñanza en la ETP. Se sugiere que el análisis y la elaboración grupal de propuestas de enseñanza funcionen como problematizaciones



acerca del quehacer docente.

Puesto que se trata de una asignatura común a los diferentes Profesorados de Educación Secundaria Técnico Profesional, se recomienda considerar la diversidad de casos, problemas, secuencias, en función de la conformación grupal de cada año.

Ejes de contenidos:

La formación para la adquisición de capacidades profesionales

Las capacidades profesionales: dimensiones; tipos. El proceso de constitución de capacidades. Las competencias profesionales y su articulación con el mundo del trabajo. El perfil profesional: alcances, funciones, áreas ocupacionales, habilitaciones profesionales.

La construcción de conocimientos y saberes

Las dos direcciones de los procesos cognitivos: de la acción al conocimiento y del conocimiento a la acción. Las dimensiones epistémicas y pragmáticas de la acción. Las relaciones entre las teorías y las prácticas. La construcción del conocimiento técnico en la escuela. La reflexión en y sobre la propia acción. La reflexión desde la acción y la importancia de los razonamientos metacognitivos. Las situaciones problemáticas de carácter técnico como origen y sentido de los conocimientos tecnológicos. Diferencia entre problemas y ejercicios. La problematización de la enseñanza: trabajos con casos, resolución de problemas, situaciones simuladas de trabajo, prácticas específicas en el marco de los entornos formativos. La construcción de modelos y la resolución de problemas de caja negra. Los razonamientos por analogía.

La planificación de la enseñanza como nivel de producción curricular

Análisis de los Diseños curriculares de la Educación Técnico Profesional de nivel secundario de la Provincia de Buenos Aires. El Diseño curricular y los materiales de desarrollo curricular como herramientas del docente para la elaboración de planes anuales y proyectos/ secuencias de enseñanza. La secuenciación y organización de contenidos. La planificación de la enseñanza como un organizador flexible y un instrumento de comunicación. La formación integral en la ETP: articulación y vinculación



entre los espacios curriculares de los campos de formación de la Educación Técnico Profesional: formación general, científico tecnológica y técnico específica, y de las prácticas profesionalizantes. Propuestas interareales. Propuestas de integración curricular.

Las situaciones de enseñanza y aprendizaje

Las interacciones en el aula. La coordinación de los grupos, la comunicación entre los actores del acto pedagógico. Las relaciones de género en las escuelas de ETP de nivel secundario y el acceso al conocimiento.

Las ideas previas y el conflicto socio-cognitivo. El sentido del trabajo en grupo: condiciones necesarias. Las consignas para el trabajo autónomo de los alumnos. El lugar del error en la construcción de conocimientos y saberes. La puesta en común como espacio de conceptualización e institucionalización de los conocimientos. La metodología de enseñanza y aprendizaje basado en proyectos (EABP). Modos de intervención docente según el tipo y propósito de la actividad.

La evaluación

La evaluación y sus instrumentos. La evaluación de y para los aprendizajes. La reestructuración de la enseñanza y los resultados de aprendizaje. La evaluación de procesos y de resultados. Criterios de evaluación. Prácticas de autoevaluación y coevaluación. La acreditación.

La evaluación de capacidades profesionales. Los referenciales de evaluación. Las estrategias de evaluación de capacidades profesionales. La evaluación integral de distintos tipos de conocimientos, habilidades, actitudes, valores y procedimientos. La evaluación de la enseñanza.

Denominación: Entornos formativos de la Educación Técnico Profesional

Formato: Asignatura

Régimen de cursada: Cuatrimestral

Ubicación en el diseño curricular: 3° año



Asignación de horas total y semanal: 32 hs (2 hs semanales)
--

Finalidades formativas:

Laboratorios, talleres y espacios productivos constituyen entornos formativos propios de las instituciones de ETP. Ofrecen el soporte material de las actividades de enseñanza y aprendizaje que permiten el desarrollo de las capacidades profesionales que son objetivo de la formación. Esta asignatura tiene por finalidad conocer, problematizar y aprender a utilizar estos espacios, sus instalaciones, equipamiento, herramientas y otros recursos, haciendo foco en aquellos entornos que son específicos de la especialidad. A partir de la reflexión en torno a distintas tecnologías y su abordaje didáctico se pretende que las y los estudiantes elaboren criterios acerca de qué, para qué y cómo incorporarlas en la enseñanza.

Orientaciones didácticas:

En esta asignatura se propone analizar las propias experiencias de aprendizaje desarrolladas en los entornos formativos transitados en las asignaturas o talleres del eje técnico como insumo para pensar la enseñanza. A partir de la recuperación de consignas, el análisis de actividades y materiales utilizados, la identificación de las intervenciones docentes se espera contribuir a la selección y/o producción de casos o situaciones problemáticas que permitan considerar los entornos formativos como mediadores de la enseñanza. En este sentido será necesario la elaboración de actividades y consignas, la selección de materiales (escritos y audiovisuales) y/o la utilización de recursos tecnológicos como simuladores y aplicaciones digitales identificando las mediaciones necesarias en cada caso para favorecer aprendizajes.

Asimismo, es recomendable promover la articulación con el taller de *Práctica Docente III* para analizar las condiciones didácticas necesarias de los entornos formativos y la construcción de recursos tecnológicos que las y los estudiantes utilicen en sus propuestas de enseñanza.

Ejes de contenidos:



Los entornos formativos como condición material para la enseñanza

Caracterización de los entornos formativos. Importancia de su organización y homologación. Requerimientos físico-ambientales, infraestructura, instalaciones, equipamiento e insumos según tipo de actividades que prevalecen. Marcos normativos. La prevención de riesgos personales y ambientales: protocolos y normas de seguridad e higiene. Las aulas talleres móviles y los laboratorios virtuales y remotos como espacios de formación.

El uso de tecnologías para enseñar las prácticas de producción

La importancia de las tecnologías en la Educación Técnico Profesional y su vinculación con el mundo del trabajo. El tratamiento didáctico de equipos e instalaciones en los entornos formativos. Propósitos, sentidos y prácticas.

El uso de simuladores y modelos en la enseñanza. Caracterización y tipos según sus atributos y condiciones de utilización. Potencialidades y limitaciones.

Utilización de aplicaciones y programas para el diseño y creación de objetos interactivos digitales. Acercamiento a la programación orientada a objetos, por ejemplo, Scratch, y a placas, como Arduino. Impresoras 3D para actividades de prototipado: configuración, selección de material y prácticas de impresión. Estrategias para su incorporación en el aula.

Los recursos como mediadores didácticos

El rol docente en la selección de recursos, su planificación e implementación en el aula. Briefing y debriefing en las simulaciones como instancia de análisis de la situación de enseñanza/trabajo en vistas de desarrollar capacidades. Diseño y construcción de material didáctico.

Recursos digitales y modelos emergentes en la enseñanza: aula invertida, videojuegos y gamificación.



Denominación: Prácticas Profesionalizantes en la Educación Técnico Profesional

Formato: Asignatura

Régimen de cursada: Cuatrimestral

Ubicación en el diseño curricular: 3° año

Asignación de horas total y semanal: 32 hs (2 hs semanales)

Finalidades formativas:

Las Prácticas Profesionalizantes como campo de la formación en la Educación Secundaria Técnico Profesional de la Provincia de Buenos Aires son desarrolladas en ambientes de trabajo con el propósito de que las y los estudiantes consoliden, integren y amplíen los saberes y capacidades que se corresponden con el perfil profesional en el que se están formando. Vinculan a las instituciones educativas y a las y los estudiantes con prácticas y ámbitos ligados al mundo del trabajo y cumplen un rol fundamental en la educación técnico profesional.

Que este dispositivo sea considerado como un espacio formativo y no como el abastecimiento de mano de obra desde el ámbito educativo hacia el sector productivo, está determinado no solamente por la normativa que lo encuadra sino también por la propuesta pedagógica de la o el docente que lo diseña y coordina, en base a considerar que la actividad profesional que las y los estudiantes desarrollen debe estar acompañada por un profesional experto que oriente pero también por la reflexión posterior sobre esa práctica, de manera que posibilite identificar los aprendizajes incidentales que se produjeran así como generar nuevos conocimientos.

Orientaciones didácticas:

Durante el desarrollo del espacio se espera que las y los estudiantes puedan entrevistar a un referente de los ámbitos socioproductivos, científico y tecnológicos o a docentes a cargo de las prácticas profesionalizantes y realicen una visita a un espacio del ámbito



profesional. Como producción final de esta instancia se propone la elaboración de un proyecto de prácticas profesionalizantes.

Ejes de contenidos:

Las prácticas profesionalizantes como espacio formativo en la ETP

Propósitos, alcances, campo técnico profesional de referencia. Definiciones de prácticas profesionalizantes, la relación entre teorías y prácticas. Distintas modalidades: prácticas profesionalizantes externas; proyectos productivos/tecnológicos institucionales; actividades de extensión y apoyo en tareas técnico profesionales orientadas a satisfacer demandas y/o necesidades comunitarias. Diferencias con otras prácticas formativas y modalidades (pasantías rentadas, becas, entre otras). Marcos normativos de las prácticas profesionalizantes.

Estructuración, selección y evaluación de situaciones y propuestas formativas para el desarrollo de prácticas profesionalizantes en función del recorte y caracterización de saberes, capacidades, conocimientos, habilidades, destrezas, valores y actitudes propios del perfil profesional a formar en las prácticas profesionalizantes. Adecuaciones entre situaciones y propósitos formativos. Vinculación y colaboración de espacios curriculares de los campos de formación general, técnico-específica y científico-tecnológica.

La vinculación con ámbitos socioproductivos de referencia

Búsqueda de ámbitos socioproductivos de referencia: empresas, ONG, cooperativas, emprendimientos, organismos gubernamentales. Generación de vínculos, definición del proyecto de formación.

Elaboración, puesta en marcha, seguimiento y evaluación de proyectos o experiencias de prácticas profesionalizantes en ámbitos socioproductivos y en el ámbito escolar. Diferencia entre proyecto educativo, proyecto educativo-productivo, proyecto productivo y proyecto de investigación. Proyectos educativos: propósitos, objetivos, producto, contenidos, vinculación de asignaturas y espacios curriculares, formas de trabajo inter área, colaboración docente, espacios de enseñanza, destinatarios, recursos, cronograma o plan de trabajo, presupuesto, evaluación de aprendizajes por proyectos, evaluación del proyecto. Definición y producción de proyectos, escritura de los mismos,



trabajo colaborativo, producción de documentación de trabajo para el seguimiento de prácticas. Componentes de un proyecto: propósito /objetivos, metodología, destinatarios, evaluación y relación con los contenidos curriculares.

El seguimiento y evaluación de las prácticas profesionalizantes de los estudiantes

El rol de la tutora o del tutor en las prácticas profesionalizantes. Estrategias narrativas de análisis de las prácticas para la formación profesional: diario de formación. registro de prácticas, bitácora. La reflexión en y sobre la acción.

Denominación: Aulas virtuales en la Educación Técnico Profesional

Formato: Asignatura

Régimen de cursada: Cuatrimestral

Ubicación en el diseño curricular: 4° año

Asignación de horas total y semanal: 32 hs (2 hs semanales)

Finalidades formativas:

Una de las interpelaciones que actualmente se le hacen al sistema educativo gira en torno a los modos posibles de conocer, aprender y enseñar en la complejidad del contexto socio-técnico digital. Si bien era un debate que se fue instalando en la agenda educativa, la pandemia de Covid-19 puso de manifiesto la necesidad de abordarlo desde su complejidad. Es un debate actual pero también será parte de las decisiones que, como docentes, deberán tomar quienes se están formando, durante su ejercicio profesional.

Esta unidad curricular propone el análisis y reflexión acerca de la Enseñanza y el Aprendizaje a Distancia (EAD) mediada por las tecnologías digitales. Aborda los contenidos desde diferentes dimensiones: políticas, normativas y didácticas, y ofrece herramientas para el diseño y la coordinación de aulas virtuales.

**Orientaciones didácticas:**

Si bien a lo largo de la formación se espera propiciar el uso de aulas virtuales para acompañar y potenciar las propuestas iniciadas en el espacio del aula presencial, esta asignatura requiere la utilización de un entorno virtual para que las y los estudiantes vivencien la experiencia de interactuar en este tipo de espacios y puedan reflexionar sobre sus posibilidades y límites. Son actividades posibles: continuar los intercambios iniciados en las clases, participar en foros de discusión, seguir itinerarios de lectura, realizar trabajos colaborativos, compartir materiales o producciones multimedia.

Ejes de contenidos:**La dimensión político-pedagógica**

Nociones básicas de EAD. Diferentes plataformas de educación a distancia, sus características y funciones. Diferencia entre software libre y software propietario: importancia de acceder al código fuente para adaptarla a la institución y las necesidades de los estudiantes y docentes. Regulación del software. Potencialidad y límites que brindan las plataformas educativas digitales según su arquitectura y concepciones de aprendizaje subyacentes. Políticas públicas para la inclusión digital y educativa. Propiedad intelectual para la utilización de obras intelectuales como materiales educativos. Copyright y recursos educativos abiertos. Bienes públicos comunes.

La dimensión normativa-administrativa

Normativa general referida a EAD que define las siguientes modalidades: educación presencial con apoyo de un entorno virtual de enseñanza y aprendizaje, educación bimodal, educación totalmente a distancia. Estándares de calidad. Formas de contratación de docentes y tutores. Formación de equipos interdisciplinarios: profesores, pedagogos, comunicadores, diseñadores gráficos, informáticos, personal de gestión.

La dimensión didáctica

Combinación de modalidades (bimodal, distancia, presencial). Vínculo entre lo sincrónico y lo asincrónico. Modelo de aula virtual: itinerario u hoja de ruta, materiales educativos en diversos soportes, espacios de comunicación, foros como espacios de



actividades, trabajo colaborativo, actividades, evaluación. Curaduría de contenidos.

Rol docente tripartito (profesor, tutor y procesador didáctico). Funciones y formas de interacción en el trabajo conjunto. Estrategias de seguimiento y acompañamiento de trayectoria. Informes de actividad, datos de conexión, reportes, analíticas de aprendizaje para generar estrategias pedagógicas.

Herramientas externas a las plataformas de EAD para mediar la clase: presentaciones dinámicas, pizarras interactivas, aplicaciones para la construcción de esquemas conceptuales, editores y reproductores de audios y videos, aplicaciones para videollamadas, entre otras.

EJE SOCIO-TÉCNICO

Este eje, que también forma parte del CFE, busca ofrecer un enfoque teórico-metodológico que permita la comprensión, la reflexión, el análisis crítico de los contextos y las dimensiones complejas que intervienen en las relaciones entre sociedad y tecnología. La vida social se desarrolla en entornos tecnológicos. Las sociedades son tecnológicas, así como las tecnologías son sociales. Los actores sociales se co-construyen con las tecnologías que diseñan, producen, reproducen y utilizan: los trabajos, las formas de comunicación, de control, de transporte, de alimentación de producción, la cultura, el entretenimiento, en cada instancia de sus vidas las personas interactúan con artefactos y sistemas tecnológicos.

Contra lo que suele pensar el sentido común, las tecnologías (de producto, de proceso y de organización) no son neutrales. Tampoco evolucionan linealmente y mucho menos tienen criterios de funcionamiento universal. Al contrario, hay suficiente evidencia empírica que sustenta el hecho de que las tecnologías son portadoras de ideologías (políticas, económicas, culturales, estéticas), que están sujetas a procesos de cambio complejos y multilineales y que tienen funcionamiento -histórico y espacialmente-situado.

Incorporar activamente a las tecnologías en los procesos de desarrollo económico y productivo requiere de habilidades y conocimientos conceptuales, normalmente



separadas en diferentes disciplinas académicas: ingeniería, ciencias exactas, ciencias naturales, ciencias políticas, sociología, economía, antropología. En la práctica, la concepción de políticas y estrategias tecno-productivas requiere la implementación y articulación de capacidades cognitivas transdisciplinarias y multiculturales para el diseño, producción, implementación y operacionalización de artefactos, y sistemas socio-técnicos.

De allí la necesidad de generar nuevas capacidades en diseño estratégico de sistemas tecnológicos sociales que viabilicen dinámicas genuinas de inclusión socioeconómica, desarrollo sostenible, democratización política, distribución del ingreso y justicia social.

El eje socio-técnico tiene la intención de contribuir a la formación de nuevos actores, dinamizadores de la innovación tecnológica y el desarrollo económico y social, tanto en sus aspectos tecno-productivos, como en los de diseño de nuevas estrategias de enseñanza.

Unidades curriculares

Denominación: Estudios socio-técnicos

Formato: Asignatura

Régimen de cursada: Cuatrimestral

Ubicación en el diseño curricular: 1° año

Asignación de horas total y semanal: 32 hs (2 hs semanales)

Finalidades formativas:

Estudios socio-técnicos es una asignatura introductoria del eje socio-técnico en la que se propone comprender las complejas relaciones que se establecen entre tecnologías y sociedades. Los contenidos que se abordan en esta asignatura permiten reflexionar críticamente acerca de la idea predominante en las sociedades contemporáneas de que la tecnología causa cambios sociales. Se trata de pensar que el cambio tecnológico modifica la economía, la cultura, los sistemas políticos, la vida cotidiana, a la vez que los procesos de cambio social (político, estético, económico, ideológico, cognitivo)



demandan, promueven o motivan cambios tecnológicos. En esta asignatura se analiza y reflexiona acerca de las dinámicas de cambio tecnológico y cambio social.

Orientaciones didácticas:

La tecnología suele ser percibida normalmente como una caja negra que responde a determinaciones sociales, económicas y/o políticas, o bien genera como efecto de su utilización impactos sociales y/o ambientales. Es por ello que se recomienda en esta asignatura el análisis de ejemplos de diseño, uso e implementación de tecnologías que muestren la inconveniencia de las explicaciones deterministas (tecnológicas o sociales) sobre la relación entre sociedad y tecnología.

Se recomienda propiciar la presentación de casos y la discusión colaborativa entre las y los estudiantes y la o el docente sobre las nociones de neutralidad y autonomía tecnológica, nociones del sentido común sobre las cuáles se basan las explicaciones monocausales deterministas de la tecnología. Los casos a analizar posibilitarán comprender que el “funcionamiento” de las tecnologías no es algo intrínseco a las características del artefacto, sino que es una contingencia que se construye social, tecnológica y culturalmente. A modo de ejemplo se puede trabajar con el caso de los destiladores y hornos solares, diseñados por la Universidad Tecnológica Nacional de la regional Mendoza para proveer de agua potable y combustible a la población que habita la región del Secano de la provincia de Mendoza. El caso muestra cómo artefactos considerados bien diseñados en el laboratorio, no funcionaron cuando fueron llevados al territorio. Los usuarios consideraron que los artefactos no cumplían criterios sociales-culturales relevantes para la comunidad.

Ejes de contenidos:

La dimensión tecnológica en las dinámicas socio-políticas, socio-económicas y socio-ambientales

La relación entre tecnología y sociedad. Formas de explicación de la relación tecnología y sociedad desde los determinismos tecnológicos y/o sociales.

Las explicaciones no deterministas de la relación tecnología y sociedad



Grandes sistemas tecnológicos según Thomas Hughes; la perspectiva de las redes tecno-económicas de Michel Callon; y el constructivismo social de la tecnología desarrollado por Trevor Pinch y Wiebe Bijker.

La relación entre tecnología, desarrollo e inclusión

Tecnologías democráticas, tecnologías apropiadas y tecnologías intermedias. Innovación tecnológica e innovación social. Las tecnologías orientadas al desarrollo inclusivo sostenible.

Las herramientas teórico-metodológicas no deterministas de la relación tecnología-sociedad

Dinámicas y trayectorias socio-técnicas, co-construcción, el funcionamiento de las tecnologías. La tecnología como sistema socio-técnico: componentes y criterios de funcionamiento.

La tecnología, el desarrollo y la democracia

Políticas de ciencia, tecnología e innovación. Colonialismo y soberanía tecnológica.

Denominación: Tecnología, sociedad y ambiente

Formato: Asignatura

Régimen de cursada: Cuatrimestral

Ubicación en el diseño curricular: 2° año

Asignación de horas total y semanal: 32 hs (2 hs semanales)

Finalidades formativas:

La unidad curricular *Tecnología, sociedad y ambiente* tiene como objetivo principal brindar conceptos y herramientas socio-técnicas para el estudio de las relaciones entre



el ambiente, las prácticas sociales y las tecnologías. Partiendo de la base que las tecnologías son construcciones sociales tanto como las sociedades son construcciones tecnológicas, en esta asignatura se analizarán las dinámicas de innovación y cambio tecnológico como procesos de co-construcción socio-técnica. En los procesos de co-construcción intervienen elementos ambientales, sociales y tecnológicos, de manera tal que las alteraciones en alguno de los elementos heterogéneos constitutivos de un sistema socio-técnico generan cambios tanto en el sentido y funcionamiento de una tecnología como en las relaciones sociales y ambientales vinculadas. Así, la resolución de las problemáticas relacionadas con la producción de alimentos, vivienda, transporte, energía, acceso a conocimientos, bienes culturales, ambientes saludables, no pueden ser analizadas sin tomar en cuenta la dimensión socio-técnica.

Esta unidad curricular aporta elementos conceptuales y metodológicos para comprender y analizar el complejo interjuego de artefactos y actores, sistemas y organizaciones, conocimientos y normas, prácticas y roles, que participan en múltiples y multiformes procesos de co-construcción socio-ambiental.

Orientaciones didácticas:

Se sugiere en esta asignatura presentar estudios de casos que pongan de manifiesto la relación compleja que se establece, en el marco del diseño e implementación de artefactos, entre las tecnologías, las sociedades y los ambientes. Así, pueden seleccionarse para su trabajo en clase casos como por ejemplo los programas “Un millón de cisternas” y “Una tierra y Dos aguas (P1+2)”, implementado en la región del semiárido brasileño y que tuvo como objetivo fomentar la construcción de procesos participativos de desarrollo rural, a la vez que promovió la soberanía tecnológica, la seguridad alimentaria y nutricional y la generación de empleo y renta para las familias agricultoras. Otros ejemplos locales que permiten trabajar los conceptos de sustentabilidad y sostenibilidad económica y ambiental, el concepto de adecuación socio-técnica y la relaciones entre tecnología y territorio, lo constituye la experiencia de los cartoneros de la *Cooperativa Reciclando Sueños* de la Provincia de Buenos Aires, que en el marco de un diálogo de saberes entre conocimientos provenientes de la experiencia en el territorio y conocimientos académicos, desarrolla artefactos localmente contruidos para facilitar el acondicionamiento, reutilización y reciclado de materiales recuperados del posconsumo domiciliario e industrial.



Ejes de contenidos:

Las concepciones sobre la relación entre tecnología, sociedad y ambiente

Las concepciones instrumental, esencialista y crítica.

La sostenibilidad económica y ambiental

Conceptos de sustentabilidad, sostenibilidad y eficiencia. Vulnerabilidad tecnológica.

La transición tecnológica

Los procesos de cambio socio-técnicos. Transición ambiental y transición energética.

La relación entre tecnología y territorio

El carácter situado y socialmente construido del funcionamiento tecnológico. El concepto de adecuación socio-técnica.

Denominación: Seminario de profundización en estudios socio-técnicos

Formato: Seminario

Régimen de cursada: Anual

Ubicación en el diseño curricular: 3° año

Asignación de horas total y semanal: 64 hs (2 hs semanales)

Finalidades formativas:

Las políticas para el desarrollo económico y productivo inclusivo –tanto a nivel nacional como regional- se han restringido en ocasiones a la generación de efectos paliativos, a estrategias de contención social, o a intervenciones asistencialistas. Otras veces omitieron la dimensión tecnológica. Desde otra perspectiva, la mayor proporción de las



tecnologías diseñadas para generar desarrollos sociales y/o productivos se han orientado a la resolución de problemas puntuales como parches compensatorios de los efectos negativos de los sistemas socio-económicos y tecno-productivos actualmente existentes. Si bien estos parches pueden ser útiles como salida coyuntural, no constituyen respuestas adecuadas, estructurales, de largo plazo. Las tecnologías así concebidas han dado lugar a efectos no deseados, y disfuncionalidades o, peor aún, a nuevas situaciones de exclusión.

El objetivo del seminario es realizar un análisis crítico de diferentes procesos de producción de conocimientos y tecnologías orientados a resolver problemas sociales, productivos y/o ambientales identificando sus alcances, problemas y limitaciones, así como las posibles soluciones a estos problemas y restricciones.

El formato de seminario facilita el estudio de problemas específicos relevantes para la formación profesional. Permite la reflexión crítica de las concepciones y supuestos que las y los estudiantes tienen sobre el diseño e implementación/uso de tecnologías. Se constituye en un espacio de profundización de conocimientos a través de la búsqueda, la lectura y el debate de casos puntuales y de materiales bibliográficos y/o de investigaciones propias del campo de estudio.

Orientaciones didácticas:

Se recomienda en este seminario reconstruir las complejas relaciones problema-solución desarrolladas en diferentes estudios de caso desde un enfoque socio-técnico. De esta forma, el trabajo durante el seminario debe apuntar a generar entre las y los estudiantes capacidades para identificar y comprender problemas de concepción e implementación habitualmente presentes en los procesos de diseño, planificación y producción de los sistemas constructivos, tanto en las instalaciones construidas, como en las prácticas y técnicas de construcción.

Ejes de contenidos:

Los problemas de concepción e implementación de tecnologías orientadas al desarrollo social y productivo inclusivo y sostenible

Relaciones problema-solución. Problemas estructurales y soluciones coyunturales. Construcción de funcionamiento lineal.



El déficit de diseño estratégico

Diseño sin análisis estratégico (dominio del “sentido común”). Interpretaciones deterministas de los procesos de cambio tecnológico y social. Transferencia, difusión y extensión. Problemas de escala y alcance: réplica de soluciones generadas por terceros a escala ampliada.

La construcción lineal y excluyente de los problemas

Problemas “universales” aislados vs. problemas socio-históricamente situados. Construcción de problemas por sentido común (problemas “obvios”). Construcción experta de los problemas sociales (soluciones únicas). Construcción academicista de los problemas. Invisibilización de los saberes y capacidades locales/ancestrales.

La inadecuación socio-técnica de las soluciones

Omisión y exclusión de actores. Procesos de replicación acrítica. Omisión de dimensiones culturales, sociales, ambientales, económicas y políticas. Omisión de la agencia de los artefactos.

Los problemas en el diseño de las políticas públicas y las estrategias institucionales

Ofertismo y vinculacionismo. Iniciativas des-territorializadas. No coordinación de diferentes políticas públicas. Artefactualismo: no percepción de la naturaleza múltiple de la tecnología (como artefacto, conocimiento y práctica; como producto, proceso y organización). Déficit de capacidades de acompañamiento, monitoreo y asesoría.

La planificación estática y las relaciones autoritarias de poder

Neutralidad de las tecnologías. Rigidez de los diseños. Omisión de la dimensión diacrónica: variable tiempo y principio de incertidumbre. Desconocimiento de la “inclusión” de los usuarios. Desconocimiento de las relaciones de poder en el territorio.

**La visión estática de los procesos socio-cognitivos**

Omisión y exclusión de los saberes comunitarios, consuetudinarios, ancestrales y de los conocimientos tácitos de diferentes grupos sociales. Omisión de los procesos de aprendizaje comunitario. Producción de “tecnologías para pobres”. Uso de tecnologías mano de obra-intensivas.

La visión ingenua de las dinámicas socio-económicas

Omisión de la dimensión socio-tecno-económica. Problemas de los modelos de desarrollo. Presencia inercial del pensamiento neoclásico: conformación de mercados, formación de precios, entre otras. Visión ingenua de las estrategias de “innovación para el mercado”, aumento de la productividad y la competitividad. Generación de trabajo alienado. Generación de instituciones y emprendimientos productivos de escasa y problemática sostenibilidad. No consideración de la existencia y dinámica de bienes rivales. Problemático tratamiento de las dimensiones de propiedad intelectual.

Denominación: Diseño socio-técnico de propuestas tecnológicas

Formato: Taller

Régimen de cursada: Anual

Ubicación en el diseño curricular: 4° año

Asignación de horas total y semanal: 64 hs (2 hs semanales)

Finalidades formativas:

Esta unidad curricular asume la modalidad de taller y está orientada a la producción e implementación de un proyecto y/o diseño socio-técnico adecuado para la acción profesional. El taller promueve la resolución de situaciones-problema relevantes para la formación docente. Una situación-problema implica considerar de forma integral la



totalidad de los elementos que forman parte de un problema incluyendo también los intentos de solución. El taller propone analizar y construir herramientas teórico-prácticas para el diseño, la generación, la implementación, la gestión y la evaluación de tecnologías, artefactos tecnológicos y estrategias de enseñanza orientadas a la generación de dinámicas de inclusión social y económica, democratización y desarrollo sostenible. En el marco de una dinámica de trabajo teórico-práctica, los contenidos del taller se orientarán al diseño integrado de sistemas constructivos y estrategias de enseñanza focalizados en relaciones problema-solución inclusivas.

Este taller permite, por lo tanto, involucrar una diversidad y complementariedad de conceptos y prácticas, que no se reducen a un mero saber hacer, sino que se constituyen como un hacer creativo y reflexivo en el que docentes y estudiantes ponen en juego aprendizajes-construidos a lo largo de toda la carrera.

Específicamente, la modalidad de taller implica el desarrollo de habilidades para la búsqueda y organización de la información, para la identificación diagnóstica, para la interacción social y la coordinación de grupos, para el manejo de recursos de comunicación y expresión y para el desarrollo de proyectos educativos. Así, el taller de diseño socio-técnico de propuestas tecnológicas apunta al desarrollo de capacidades para el análisis de casos y de alternativas de acción, la toma de decisiones y la producción de soluciones socio-técnicas innovativas e inclusivas. Para ello, el taller ofrece el espacio para la elaboración de proyectos concretos y el desarrollo de capacidades para elegir entre cursos de acciones posibles y pertinentes para la situación, habilidades para la selección de metodologías, medios y recursos, el diseño de planes de trabajo operativo y la capacidad de su implementación.

Orientaciones didácticas:

Para posibilitar la articulación con el *Taller de proyectos constructivos para la enseñanza* -propuesto en el Eje técnico- se sugiere que ambos talleres se cursen el mismo día de forma consecutiva y que ambos docentes planifiquen de manera conjunta las propuestas de enseñanza. Puesto que cada docente cuenta con una hora más que la asignación horaria de las y los estudiantes, es recomendable que compartan, al menos dos horas de la implementación.

Se propone desarrollar un proyecto de diseño socio-técnico situado, tomando en consideración las particularidades del instituto, de la escuela y del territorio. Para esta



tarea se recomienda retomar la experiencia realizada por las y los estudiantes en sus prácticas docentes previas.

Se recomienda la construcción conjunta (docentes-estudiantes) de la situación-problema, la inclusión de los usuarios en la definición del problema y la exposición en el aula de los avances a través de mesas redondas, presentaciones sumarias, entre otras.

Es recomendable también favorecer la comunicación pública de los resultados.

Ejes de contenidos:

Los principios de diseño estratégico

Definición y elementos. Diseño estratégico situacional. Territorio y situación socio-histórica. Planificación y formulación de diagnósticos situacionales. Sistemas Tecnológicos Sociales.

La construcción estratégica de la situación-problema

(Re)construcción estratégica de situaciones-problema. Instrumentalización de dinámicas democráticas y participativas de diagnóstico y configuración de las situaciones-problema.

La relación problema-solución

Relevamiento de percepciones de problemas según los diferentes actores. Identificación y jerarquización de problemas por flexibilidad interpretativa. (Re)construcción socio-técnica de la situación-problema. Resignificación de problemas.

El diseño estratégico de soluciones socio-técnicas

Conceptos básicos del diseño de estrategias y artefactos orientados a la generación de procesos socio-técnicos de desarrollo inclusivo y sostenible. Diseño de Sistemas Tecnológicos Sociales. Identificación de configuraciones socio-técnicas locales. Diseño no lineal. Alineamiento y coordinación de elementos heterogéneos. La agencia de los artefactos. Procesos de co-construcción. Modelo colaborativo/cooperativo. Formulación de proyectos.



Construcción y diseño. Incorporación de las dimensiones de pertinencia, construcción de funcionamiento y factibilidad en el proceso de diseño socio-técnico. Implementación multinivel (no lineal). Monitoreo y acompañamiento de trayectorias socio-técnicas. Cambios sucesivos en la naturaleza de la situación-problema.

EJE TÉCNICO

El Eje técnico, que forma parte del CFE, propone reflexionar acerca de los modos de producción del conocimiento técnico y los problemas relativos a su transmisión, identificando cuál es el sentido de la enseñanza en la educación secundaria de la modalidad y cómo se forma para un perfil técnico profesional.

Es por eso que atiende a los requerimientos de conocimientos específicos para la acción docente en la Educación Técnico Profesional (ETP) de nivel secundario. Abarca contenidos relativos a la didáctica considerando los procesos de enseñanza y aprendizaje propios de la modalidad, el abordaje de tecnologías de enseñanza particulares y de los sujetos de aprendizaje destinatarios de la formación, cuestiones que se entranan a partir del desarrollo de estrategias para la planificación, implementación y evaluación de proyectos y/o propuestas de enseñanza en la ETP.

En el Eje técnico se encuentran los contenidos y experiencias del área específica del profesorado, así como su problematización desde el campo de la construcción. En las unidades curriculares que conforman este eje, los contenidos son problematizados desde los saberes que aportan los ejes de enseñanza y socio-técnico, así como con los otros campos de la formación.

Este eje está destinado a introducir a las futuras y los futuros docentes, en los saberes propios del perfil profesional para el cual formarán, atendiendo a las diversas situaciones de trabajo específicas del área ocupacional del Maestro Mayor de Obra.

Para promover la integración teoría-práctica, en este eje se asigna una carga horaria mínima de formación práctica. Esta tarea puede desarrollarse en las propias aulas y/o



en los entornos formativos específicos en función de los conocimientos y habilidades que propone abordar cada unidad curricular.

Es importante resaltar que esta asignación de carga horaria no es producto de entender a la teoría y la práctica como algo separado, sino como un todo indicotomizable, reconociendo una práctica teórica que es sostenida desde los aportes conceptuales pero que al mismo tiempo construye teoría.

Al finalizar el eje se incluye un Espacio de Opción Institucional (EOI) orientado a profundizar ciertos problemas o ejes de contenidos abordados durante la carrera, como otro espacio en el cual cada institución pueda articular la formación de docentes con los requerimientos de desarrollo local.

Unidades curriculares

Denominación: Construcciones

Formato: Asignatura

Régimen de cursada: Anual

Ubicación en el diseño curricular: 1° año

Asignación horaria total y semanal: 64 hs (2 hs semanales)

Carga horaria práctica mínima: 32 hs

Finalidades formativas:

Esta unidad curricular se encuentra en el comienzo de las trayectorias de las y los estudiantes con el propósito de que los conocimientos técnicos relacionados con las construcciones puedan ser contextualizados en base a los modos de construir (qué y cómo se construye en la región) y los actores y las relaciones de poder (quiénes construyen, con qué finalidades y en qué condiciones).

El conocimiento del sector constructivo en la historia y el presente, los sistemas constructivos hegemónicos, las corrientes de pensamiento, las políticas relacionadas con la construcción, los actores y sus diferentes intereses, permiten la interpretación de las diferentes realidades que hacen al desarrollo local, como ámbito de identidad del



territorio fortaleciendo sus potencialidades culturales, sociales y económicas. Es por eso que esta unidad curricular propone reflexionar sobre la construcción desde una perspectiva de derechos y en relación con el enfoque socio-técnico que se introduce en el espacio curricular *Estudios socio-técnicos*.

Respecto de los modos de construir se propone el estudio de prácticas y técnicas constructivas histórica y socialmente situadas. Tiene como propósito que las y los estudiantes puedan reconocer ventajas y desventajas del uso de los diferentes materiales y prácticas constructivas desde una perspectiva económica, social, ambiental y técnica.

Orientaciones didácticas:

Se recomienda proponer estudios de casos de determinados contextos o momentos históricos locales y analizar a partir de éstos las tensiones sociales relacionadas con el caso, las políticas públicas adoptadas y las soluciones técnicas propuestas iniciando a las y los estudiantes en la problematización y el paradigma de la complejidad.

Se sugieren las visitas a obras en construcción donde las y los estudiantes puedan observar los diferentes procesos constructivos adoptados por la comunidad, identificar el uso de equipos y materiales, comprender la secuencia de trabajo en un proyecto real y reconocer los criterios utilizados en dichas obras.

A partir del relevamiento que cada instituto realice de las prácticas constructivas locales, podrán definirse los materiales y las técnicas constructivas que sean pertinentes al momento de desarrollar los contenidos. Se espera que las y los estudiantes puedan comprender y profundizar acerca del rol de los diferentes actores intervinientes en la construcción y los intereses que se disputan en cada sector.

La construcción de maquetas de diferentes detalles constructivos, permitiría a las y los estudiantes comprender los conceptos básicos de construcción, experimentar con diferentes técnicas y desarrollar habilidades en la representación tridimensional de elementos constructivos.

Ejes de contenidos:

La construcción como práctica cultural



Desarrollo urbano. Planificación del desarrollo urbano y crecimiento espontáneo. Uso del suelo. Intereses y disputas del uso del suelo. Transformaciones en el tejido urbano. Acceso a la vivienda. Tensiones sociales en torno al espacio público y privado. Los sistemas constructivos: dimensiones culturales, socioeconómicas, políticas, demográficas, simbólicas, subjetivas. Los tipos constructivos. Sistemas tradicionales. Sistemas tradicionales racionalizados. Sistemas frame en acero y en madera. Sistemas industrializados. Materiales y técnicas constructivas alternativas a los modelos tradicionales. La sostenibilidad de los sistemas constructivos: criterios de sustentabilidad económica, social y ambiental.

Las técnicas constructivas

Los elementos del sistema constructivo. Sistemas de estructura independiente y de muros portantes. Los materiales de la envolvente del edificio: tipos constructivos de muros y tabiques. Tipos constructivos de cubiertas. Tipos constructivos de pisos y entresijos. Clasificación, materiales y técnicas constructivas de cada elemento del sistema de envolvente. Consideraciones económicas y culturales para la elección de los materiales.

Las terminaciones superficiales: revoques gruesos, finos, especiales. Aislaciones hidrófugas. Revestimientos sanitarios. Revestimientos de pared y solados. Materiales y técnicas constructivas, criterios de aplicación. Pinturas, clasificación y usos. Consideraciones económicas y culturales para la elección de los materiales. Los dispositivos de cerramientos de vanos de aluminio, de madera, de PVC: clasificación, tipos y usos. Técnicas de colocación.

El trabajo en la obra de construcción: la calificación laboral. La relación entre el tipo constructivo y el conocimiento disponible de las trabajadoras y los trabajadores. Representaciones estereotipadas acerca de los roles en las obras de construcción según el género. Legislación laboral y precarización. Convenios colectivos de trabajo y participación gremial en la obra. Condiciones y medio ambiente de trabajo (CyMAT).

Denominación: Sistemas de representación



Formato: Taller

Régimen de cursada: Anual

Ubicación en el diseño curricular: 1° año

Asignación horaria total y semanal: 64 hs (2 hs semanales)

Carga horaria práctica mínima: 48 hs

Finalidades formativas:

El dibujo técnico es el lenguaje visual mediante el cual los profesionales de la construcción acceden a comunicar ideas, diseños y detalles técnicos de manera clara y precisa. A través del dibujo técnico es posible visualizar y explorar diferentes soluciones, probar alternativas y redefinir diseños, interpretar y comprender los planos y las especificaciones técnicas. Esto requiere leer y comprender la simbología, las dimensiones, las escalas y desarrollar habilidades en el uso de herramientas digitales, que son cada vez más demandadas en la industria de la construcción.

El propósito de esta unidad curricular es que las y los estudiantes desarrollen habilidades para la representación gráfica de espacios arquitectónicos mediante técnicas manuales y a través del dibujo asistido por computadora (CAD). Busca que adquieran distintas técnicas y convencionalismos específicos de las normas de representación en obras, utilicen los distintos tipos de escalas, perspectivas y sistemas de acotación normalizados, y que comprendan la representación, interpretación y lectura de planos de obras civiles.

Orientaciones didácticas:

Se sugiere comenzar considerando el dibujo técnico como un lenguaje que comunica información técnica necesaria para la representación del espacio, dando un sentido a las normas IRAM de dibujo técnico.

Posteriormente, es recomendable proponer la observación y análisis de planos de distinto tipo identificando su estructura y componentes, así como las recurrencias y las divergencias según las técnicas de representación utilizadas.

Para desarrollar habilidades básicas de dibujo, podrían elaborar la documentación de



una vivienda o de un edificio pequeño, creando plantas, vistas, secciones y detalles constructivos. Esto les permitiría afianzar los conceptos aprendidos y comprender cómo se representan gráficamente los elementos de construcción. Para iniciarse en el uso de software de diseño asistido por computadora (CAD) podrían crear planos sencillos y generar vistas, maquetar en 3D, aplicar materiales y obtener mediciones de los objetos diseñados. Ya que ambas técnicas son complementarias, es posible que el o la docente inicie el trabajo de dibujo a partir de las técnicas manuales o asistido por computadora en función de los conocimientos previos e intereses de las y los estudiantes. Estas habilidades se retoman y profundizan en el taller *Representación de proyectos*.

La experiencia en el uso de herramientas digitales para el diseño y la representación gráfica manual necesita del trabajo entre pares, la dedicación de tiempo para la elaboración y revisión de lo producido y brindar momentos de retroalimentación entre las y los estudiantes sobre sus trabajos, así como establecer criterios comunes sobre la precisión de los dibujos, la claridad de la presentación y la calidad general del diseño. Se sugiere que en los momentos de revisión en grupo las y los estudiantes puedan compartir y discutir sus diseños, permitiendo el intercambio de ideas y la mejora continua.

Ejes de contenidos:

El dibujo: la representación y la expresión de ideas

Croquizado y bocetado de ideas. Normas nacionales e internacionales (ISO, IRAM). Formatos. Tipos de líneas. Grafismos. Acotaciones y escalas. Caligrafía técnica. Uso de instrumental de dibujo.

Los sistemas de proyecciones

Proyecciones ortogonales y perspectivas. Vistas. Vistas auxiliares. Criterios de selección. Representación de cuerpos en perspectiva axonométricas. Método Monge de proyecciones ortogonales. Acotaciones en vistas y perspectivas. Usos, aplicaciones y selección de escalas: natural, ampliación y reducción. Secciones y cortes. Cortes totales, parciales. Acotación de cortes. Perspectiva cónica.

**Iniciación al dibujo asistido por computadora CAD**

Funcionamiento del sistema. Flujo de trabajo. Dibujo de planos en planta, cortes, vistas en CAD. Diseño en 2D y 3D. Uso y manejo de plotters. Impresión 3D.

Denominación: Física en las construcciones

Formato: Asignatura

Régimen de cursada: Cuatrimestral

Ubicación en el diseño curricular: 1° año

Asignación horaria total y semanal: 32 hs (2 hs semanales)

Carga horaria práctica mínima: 20 hs

Finalidades formativas:

El conocimiento de la física proporciona los fundamentos científicos necesarios para comprender los principios que rigen el comportamiento de los materiales, las fuerzas y las energías involucradas en la construcción. Estos conocimientos son esenciales para tomar decisiones informadas y diseñar espacios e instalaciones seguros y eficientes. El propósito de esta unidad curricular es construir una serie de herramientas para que las y los estudiantes adopten criterios de selección de los materiales en función de las propiedades físicas que los definen y diferencian y puedan predecir comportamientos según esas características. Es decir, poder comprender cómo estos materiales responden a las fuerzas, el calor y otros estímulos es esencial para seleccionar los materiales adecuados, calcular su resistencia y durabilidad, y evaluar su idoneidad para diferentes aplicaciones constructivas.



También se propone estudiar el comportamiento y las transformaciones de la energía en relación a la arquitectura desde la perspectiva del aprovechamiento energético integral y sustentable. La física desempeña un papel importante en el diseño de sistemas y materiales que promueven la eficiencia energética y la sostenibilidad en la construcción. Comprender los principios de transferencia de calor, flujo de aire y comportamiento lumínico permite optimizar el diseño de la envolvente del edificio, los sistemas de iluminación y climatización, y adoptar medidas para reducir el consumo de energía y minimizar el impacto ambiental.

Orientaciones didácticas:

Durante el trayecto, las y los estudiantes abordarán los saberes físicos necesarios para el trabajo en unidades curriculares posteriores. Los conocimientos de física vinculados a las construcciones que aquí se trabajan tienen relación directa con unidades curriculares como *Resistencia y ensayo de los materiales* e *Instalaciones eléctricas y de gas*, entre otras.

Los contenidos podrían abordarse a partir de propuestas donde las y los estudiantes puedan experimentar, reflexionar, proponer cambios y modificaciones a lo ya establecido. En ese sentido, el trabajo con situaciones problemáticas y dinámicas de problemas-soluciones es central en esta asignatura. Se espera que dichas situaciones permitan utilizar conceptos, modelos y procedimientos físicos durante las clases en el análisis de problemas cualitativos y cuantitativos relacionados con los ejes temáticos trabajados.

Ejes de contenidos:

Las propiedades de los materiales de construcción

Propiedades físicas: dimensiones, forma, densidad, peso específico. Porosidad: contenido de humedad, absorción, permeabilidad, higroscopia. Colabilidad, forjabilidad, soldabilidad, maleabilidad, ductilidad, templabilidad. Propiedades térmicas, ópticas y eléctricas. Propiedades Mecánicas. Resistencia a los esfuerzos, tenacidad y fragilidad, elasticidad y plasticidad, rigidez, isotropía. Operaciones de separación, agregación y transformación. Materiales compuestos.



Las construcciones y las energías

Formas de energía. Transferencia y transformaciones de la energía. Formas de conducción del calor, convección, conducción y radiación. Fuentes de energía. Caracterización. Procesos de producción y distribución de la energía. Electromagnetismo. Acumuladores. Evaluación de su adecuación técnica, económica, social y ambiental en función de los requerimientos específicos. Uso racional de la energía. Optimización. Costos y consideraciones ambientales de las distintas formas de energía.

El sonido y la acústica arquitectónica

Ondas. Características y unidades de producción, propagación y recepción del sonido. Intensidad. Acústica, escala decibélica. Transmitancia acústica de los materiales. Aislación y acondicionamiento. Leyes de la distancia y de masas. Absorción del sonido, equivalencia masa-resorte, absorción de sonidos de alta frecuencia y de baja frecuencia. Concepto de reverberación. Técnicas y materiales para las aislaciones y acondicionamiento acústico.

La iluminación

Óptica. Radiación, luz, flujo luminoso, unidades, eficacia. Intensidad luminosa, unidades. Iluminancia, unidades. Iluminancia de una superficie y de un punto. Relación con la envolvente constructiva.

Denominación: Química de los materiales de construcción

Formato: Asignatura

Régimen de cursada: Cuatrimestral

Ubicación en el diseño curricular: 1° año

Asignación horaria total y semanal: 32 hs (2 hs semanales)



Carga horaria práctica mínima: 20 hs

Finalidades formativas:

En esta asignatura se propone conocer los fundamentos de la química orientada a los materiales de la construcción. Se busca que las y los estudiantes puedan identificar las propiedades químicas de los materiales, anticipar su comportamiento ante los distintos fenómenos y evitar posibles patologías de los mismos. La construcción implica una serie de reacciones y procesos químicos, como la hidratación del cemento en el hormigón, la corrosión del acero o la adhesión de materiales. Conocer las reacciones químicas involucradas en estos procesos es fundamental para comprender cómo afectan la resistencia, la estabilidad y la durabilidad de las estructuras, así como para prevenir problemas como la degradación o el deterioro prematuro, contenidos que las y los estudiantes profundizarán en las unidades curriculares de los siguientes años.

Para abordar aspectos de seguridad en la construcción, como el manejo y almacenamiento seguro de materiales químicos, la identificación de sustancias peligrosas y la comprensión de los riesgos asociados, los conocimientos químicos brindan la posibilidad de tomar medidas adecuadas para proteger la salud de las personas, prevenir accidentes y garantizar un entorno de trabajo seguro. Es relevante también que las y los futuros docentes puedan comprender la interacción de los materiales de construcción con el ambiente. Esto incluye aspectos como la emisión de gases contaminantes, la toxicidad de los materiales, la degradación ambiental y la contaminación del agua y el suelo. La comprensión de cuestiones químicas permite desarrollar estrategias para minimizar el impacto ambiental de la construcción y promover prácticas más sostenibles.

Orientaciones didácticas:

En este espacio se propone una profundización de los conocimientos abordados en la educación secundaria, poniéndolos en vinculación con los materiales de la construcción. Para el abordaje de los contenidos, se sugiere el trabajo en laboratorio donde las y los estudiantes tengan contacto con muestras de diferentes materiales de construcción y realicen análisis de composición química. Se espera que utilicen técnicas de laboratorio para determinar los componentes principales de cada material y



discutir cómo influyen en sus propiedades.

Las actividades de experimentación y demostraciones constituyen una posibilidad para que las y los estudiantes puedan observar y analizar reacciones químicas relevantes para los materiales de construcción. Podría investigarse, por ejemplo, la hidratación del cemento, la carbonatación, la oxidación de metales o la reacción entre ácidos y bases y de este modo, comprender cómo las reacciones químicas afectan la durabilidad y la resistencia de los materiales. De la misma manera pueden estudiarse los procesos de deterioro que afectan a los materiales de construcción, como la corrosión o la degradación por radiación UV, entre otras. Se sugiere analizar cómo se producen estos procesos y explorar diferentes métodos de protección, como recubrimientos protectores, aditivos o técnicas de impermeabilización. Se busca promover la comprensión de los mecanismos de deterioro y la importancia de la selección de materiales adecuados.

Ejes de contenidos:

Las propiedades químicas de los materiales de construcción

Caracterización de los principales tipos de materiales. Propiedades generales de los materiales, estabilidad, composición, características químicas y toxicológicas. Propiedades que determinan la utilidad de un material. Uso de los materiales en función de sus propiedades. Materiales compuestos. Tipos de cales y cementos. Aditivos químicos (como por ejemplo acelerantes de fragüe, incorporadores de aire para la impermeabilidad).

La siderurgia y la metalurgia

Aleaciones. Diagramas de equilibrio. Aleaciones de alto rendimiento. Estimaciones cualitativas y cuantitativas de materiales para ser utilizados en distintos procesos atendiendo cuestiones ambientales, características funcionales y consideraciones económicas.

Los gases y las soluciones

Características de los gases. Leyes de los gases ideales. Concentración de soluciones:



expresiones físicas y químicas de la concentración. Propiedades de las soluciones: viscosidad, densidad, puntos de fusión y ebullición, entre otras. Solubilidad.

Las transformaciones químicas de los materiales

Las reacciones químicas. Oxidación y corrosión de metales: reacciones de óxido-reducción. Tratamientos protectores. Electroquímica: galvanizado y anodizado. Conservación de la masa y la energía: estequiometría. Rendimiento de un proceso químico. Reacciones ácido-base, pH. Procesos de equilibrio. Equilibrios químicos: de solubilidad, ácido-base, redox. Normas de seguridad para el trabajo en el laboratorio.

Denominación: Matemática en las construcciones

Formato: Asignatura

Régimen de cursada: Anual

Ubicación en el diseño curricular: 1° año

Asignación horaria total y semanal: 64 hs (2 hs semanales)

Carga horaria práctica mínima: 40 hs

Finalidades formativas:

La matemática brinda los fundamentos técnicos necesarios para comprender principios básicos de la construcción como el cálculo de áreas y volúmenes y la resolución de ecuaciones para determinar cargas estructurales.

En este espacio se propone que las y los estudiantes construyan conocimientos matemáticos que les permitan fundamentar y resolver problemas de carácter físico,



arquitectónico o de diseño estructural así como también construir un lenguaje formalizado que será retomado en otras unidades curriculares.

Orientaciones didácticas:

Se espera un trabajo matemático que, a través de la resolución de situaciones problemáticas, promueva un desarrollo crecientemente autónomo en la construcción de saberes. Se sugiere plantear situaciones en las que las y los estudiantes se vean en la necesidad de construir argumentos, en base a los conocimientos que ya poseen. En este sentido, las interacciones entre las y los estudiantes y con la o el docente, en los planteos, demostraciones y resoluciones, podrán favorecer el debate en la clase acerca de la validez de diferentes proposiciones vinculadas con el conocimiento matemático y su relación con posibles aspectos técnicos del diseño y las construcciones.

Se propone la inclusión de tecnologías digitales para realizar análisis de datos, la representación gráfica de distribuciones y la exploración de conceptos estadísticos, favoreciendo la confluencia entre el conocimiento tecnológico y el conocimiento matemático. Se pueden explorar gráficamente conceptos matemáticos y visualizar relaciones entre variables, así como crear gráficos en dos o tres dimensiones, animaciones, y explorar propiedades de funciones y relaciones matemáticas. Los software de álgebra, facilitan la resolución de ecuaciones, la simplificación de expresiones algebraicas, la representación gráfica de funciones y la realización de operaciones simbólicas. Las y los estudiantes pueden realizar cálculos complejos de manera más eficiente y visualizar el comportamiento de las funciones mediante gráficos interactivos.

Ejes de contenidos:

Los sistemas de proporciones aplicadas al diseño

La proporción del rectángulo. La proporción áurea. Semejanza y espirales. Los tipos de simetrías. Movimientos en el plano. Teoría de mosaicos.

Los elementos de la topografía

Las escalas y sistemas de unidades de medición. La planimetría y la altimetría. La



medición angular. La trigonometría y teoremas del seno, coseno, tangente, área del triángulo, fórmula de Herón. Mediciones y errores. Aplicación en la medida de terrenos.

La geometría de las formas

Los vectores, la recta, el plano. Función cuádrica. Las superficies regladas y cilíndricas. Superficies cónicas y de revolución. Las aplicaciones en la construcción y el diseño. El uso de software como herramienta didáctica.

Las aplicaciones del cálculo diferencial e integral en la arquitectura

Funciones implícitas. Primera derivada. Puntos de inflexión. Aplicaciones en el cálculo estructural. La arquitectura paramétrica.

Los elementos de probabilidad y estadística

Objeto e importancia de la probabilidad en la construcción. Noción de probabilidad clásica. La probabilidad axiomática de Kolmogorov. Propiedades y consecuencias surgidas de los axiomas. Series de frecuencias. Medidas de tendencia central: media o promedio, moda, mediana. Varianza. Desvío cuadrático medio y coeficiente de variación. Variables aleatorias discretas y continuas. Distribución Normal de Gauss.

Denominación: Resistencia y ensayo de los materiales

Formato: Asignatura

Régimen de cursada: Anual

Ubicación en el diseño curricular: 2° año

Asignación horaria total y semanal: 64 hs (2 hs semanales)

Carga horaria práctica mínima: 32 hs

Finalidades formativas:



El objeto de esta asignatura es estudiar el equilibrio de los cuerpos y su comportamiento ante las fuerzas externas. Busca dar a conocer los principios de la estática y de la resistencia de los materiales para poder asociarlo al diseño de las estructuras de los edificios.

Se espera que las y los estudiantes puedan comprender cómo los materiales se comportan bajo diferentes condiciones de carga y cómo resisten las fuerzas externas. Esto les permitirá incorporar nociones básicas requeridas en el diseño y construcción de estructuras seguras y confiables que puedan soportar las cargas previstas y proteger la vida de las personas que las utilizan, así como contemplar un uso adecuado de los materiales, evitando desperdicios y optimizando los costos de construcción.

Orientaciones didácticas:

El abordaje a partir de la resolución de problemas es parte central en este espacio curricular. Se sugiere trabajar con problemas relacionados, por ejemplo, a materiales de distintas características, cálculos de distintos tipos de vínculos para conocer las diferentes solicitaciones a las que se exponen las estructuras.

Conocer los materiales usuales en las estructuras, como el acero, la madera y el hormigón, evaluar sus características y analizarlos hace imprescindible el trabajo en laboratorio. En este sentido, se propone realizar pruebas de tracción, compresión/flexión y torsión; utilizar instrumentos de medición y equipos de ensayo adecuados para aplicar cargas y registrar las deformaciones; analizar los resultados y calcular los parámetros de resistencia relevantes. Esto les proporcionará a las y los estudiantes experiencia en la evaluación del comportamiento estructural de los materiales.

Ejes de contenidos:

La estática gráfica y analítica aplicada a la construcción

Fuerzas que actúan sobre las estructuras. Par de fuerzas. Peso propio. Tipos de carga. Chapas. Grados de libertad. Vínculos. Equilibrio. Cadenas cinemáticas. Cargas concentradas y distribuidas. Análisis de cargas. Reacciones de vínculo.



Las características geométricas de las secciones

Geometría de las masas. Baricentros. Momentos de segundo orden. Ejes principales de inercia, radio de giro, módulo resistente.

El estudio de los esfuerzos característicos

Esfuerzos característicos. Esfuerzo de corte. Momento flector y esfuerzo normal. Diagrama de características.

Los sistemas reticulados planos

Tipos. Condiciones de rigidez. Determinación de los esfuerzos en las barras.

La resistencia de materiales

Hipótesis fundamentales. Clasificación de los esfuerzos. Estados de Tensión. Fatiga.

El estudio de los esfuerzos característicos

Tracción y compresión. Deformaciones. Tensiones de diseño. Tensiones originadas por temperatura. Ensayos. Corte. Esfuerzo de corte. Relación entre tensiones y módulos de elasticidad. Tensiones normales y tangenciales. Ecuación de resistencia. Flexión: flexión simple y simple oblicua. Pandeo. Condiciones de vínculo en los extremos de las barras. Fórmulas de Euler y Tetmajer. Aplicación al cálculo de columnas.

La enseñanza de la resistencia de los materiales

El desarrollo de actividades didácticas en los entornos formativos: actividades docentes y condiciones didácticas en el uso del laboratorio. La tarea docente en la selección de recursos, la planificación e implementación en el laboratorio.

Denominación: Representación de proyectos
--



Formato: Taller

Régimen de cursada: Anual

Ubicación en el diseño curricular: 2° año

Asignación horaria total y semanal: 64 hs (2 hs semanales)

Carga horaria práctica mínima: 48 hs

Finalidades formativas:

Este taller se plantea como una continuidad de la unidad curricular *Sistemas de representación*. Busca desarrollar habilidades en el manejo del diseño asistido en 3 dimensiones para el modelado de un proyecto arquitectónico, administrar la documentación y utilizar herramientas especializadas para resolver los requerimientos de un proyecto. El diseño asistido proporciona la capacidad de crear representaciones tridimensionales de estructuras y elementos constructivos lo que permite visualizar y comprender mejor cómo se verá el proyecto finalizado en el espacio tridimensional, facilitando la toma de decisiones y la detección de posibles problemas o mejoras. El dibujo asistido por computadora facilita la comunicación y colaboración entre los diferentes actores involucrados en un proyecto de construcción. Los diseños en formato digital son fáciles de almacenar, archivar, compartir y modificar, lo que agiliza el intercambio de información y mejora la coordinación entre los equipos de trabajo.

Con las herramientas digitales, es posible realizar modificaciones, correcciones y ajustes de manera ágil, lo que mejora la eficiencia en el proceso de diseño. Incentivar a las y los estudiantes en la creación de bibliotecas digitales permitiría favorecer la continuidad de sus trabajos en las diferentes unidades curriculares.

Orientaciones didácticas:

Se recomienda el uso de algún software BIM (Building Information Modeling) y promover la colaboración entre las y los estudiantes para la creación y gestión de un proyecto de construcción. Se podrían realizar proyectos de diseño arquitectónico utilizando el software, aplicando conceptos de diseño y utilizando herramientas avanzadas del programa para crear planos, secciones, alzados y detalles constructivos.



A partir del modelado tridimensional de estructuras y elementos constructivos pueden aprender a utilizar las herramientas de modelado para crear geometrías complejas y aplicar texturas, materiales y efectos visuales para obtener una representación realista del objeto.

Se sugiere promover el trabajo colaborativo en el desarrollo de proyectos en equipos para diseñar conjuntamente un proyecto, asignando tareas específicas a cada miembro del equipo y combinando sus habilidades y conocimientos para lograr un resultado final. Al finalizar cada proyecto, las y los estudiantes podrían presentar sus diseños utilizando diferentes recursos gráficos. Estos momentos son una oportunidad para la crítica constructiva, donde cada grupo podría recibir retroalimentación de sus compañeras y compañeros y de la o el docente para mejorar sus habilidades y enfoque en el diseño.

Se sugiere abarcar también los aspectos metodológicos del correcto modelado de edificios a fin de lograr un modelo útil y compatible y explorar la didáctica de este tipo de taller.

Ejes de contenidos:

El dibujo asistido por computadora

Modelado en tres dimensiones. Herramientas digitales de diseño y modelado en 3D (SketchUp). Flujo de trabajo. Secciones. Modelado, animación y renderizado realista con 3D Max. Introducción a Revit. Intercambio de datos entre diferentes programas.

El lenguaje BIM

Modelado del proyecto. Creación y administración de datos durante el proceso de diseño. Flujo de trabajo. Trabajo colaborativo. Control de interferencias y reducción de errores.

La enseñanza de los sistemas de representación

El uso de animaciones, modelos 3D, videotutoriales y programas de diseño en la enseñanza. Caracterización y condiciones de utilización. Diseño y selección de material didáctico. La tarea docente en la selección de recursos, la planificación e implementación en el aula. El taller como espacio de aprendizaje. La actividad docente



durante el desarrollo del taller.

Denominación: Diseño y construcción

Formato: Taller

Régimen de cursada: Anual

Ubicación en el diseño curricular: 2° año

Asignación horaria total y semanal: 96 hs (3 hs semanales)

Carga horaria práctica mínima: 72 hs

Finalidades formativas:

Diseñar implica la combinación de aspectos funcionales, estéticos y técnicos para crear espacios habitables y visualmente atractivos, por lo cual se espera que esta unidad curricular incentive el desarrollo de habilidades creativas en las y los estudiantes, permitiéndoles desarrollar su imaginación y capacidad de generar soluciones innovadoras. El propósito es brindar una visión general de los aspectos técnicos y conceptuales involucrados en el diseño de espacios arquitectónicos, permitiendo a las y los estudiantes comprender y utilizar conocimientos de diversas áreas. La integración de conocimientos multidisciplinarios requiere explorar las tecnologías constructivas disponibles, las soluciones formales posibles, los requerimientos estructurales, la sostenibilidad ambiental y las regulaciones de construcción.

Pero una propuesta de diseño no se limita solo a la funcionalidad y la estética, sino que también debe tener en cuenta las consideraciones contextuales y culturales, requiere un enfoque analítico y un pensamiento crítico para resolver problemas complejos. Es por eso que este taller es también propicio para que las y los estudiantes analicen críticamente el entorno en el que se desarrollará su proyecto, considerando aspectos como la historia, la cultura, el clima y las necesidades de la comunidad.

Esta unidad curricular propone que las y los estudiantes desarrollen una perspectiva crítica del diseño a partir del análisis de casos edificaciones de distintas regiones del país, tomando como punto de partida proyectos que utilizan diferentes tipos de



sistemas constructivos y materiales. Busca desarrollar criterios técnicos, sociales, ambientales, económicos y estéticos y en base a ellos generar una propuesta de diseño.

El diseño arquitectónico se basa en la comunicación visual y gráfica, de esta manera este taller se articula con la unidad curricular *Sistemas de representación* de manera que las y los estudiantes puedan representar sus ideas de manera efectiva a través de dibujos, planos, maquetas y modelos tridimensionales.

Orientaciones didácticas:

La investigación y el estudio de casos desde la perspectiva socio-técnica, busca la integración de las construcciones con el entorno y la respuesta a las necesidades de los usuarios, por eso en este taller es central proponer una mirada que problematice las propuestas de diseño y construcción. A partir del relevamiento que cada institución realice en su comunidad se podría desarrollar un proyecto que contemple una necesidad a resolver junto con la definición del usuario, el sistema constructivo y la elección del terreno. El tipo de problema a resolver debería ser de pequeña escala. Es conveniente trazar el perfil del usuario, el plan y el programa de necesidades articulando con los conceptos estudiados en la asignatura *Tecnología, sociedad y ambiente*.

Puede proponerse a las y los estudiantes explorar diferentes ideas, formas y distribuciones espaciales utilizando técnicas tradicionales de dibujo a mano alzada como el croquis y bocetos iniciales. Estos bocetos podrían servir como base para la generación de conceptos y la comunicación de ideas de diseño así como desarrollar la creatividad y la expresión personal en esta etapa temprana del proceso de diseño.

La maqueta física o digital es una herramienta fundamental del diseño ya que permiten que las y los estudiantes puedan visualizar y comprender mejor la relación entre los elementos espaciales y la experiencia del usuario. La dinámica de taller, donde se generan momentos de revisión crítica de diseño en clase, permite que las y los estudiantes presenten sus propuestas y reciban retroalimentación constructiva de sus pares y del o la docente. Este tipo de actividades puede aprovecharse para promover el pensamiento crítico, la capacidad de evaluar los diseños y la comunicación efectiva de las ideas arquitectónicas.

**Ejes de contenidos:****Los análisis preliminares de un proyecto**

El proyecto en función del contexto material y simbólico. Interpretación de proyectos y análisis de obras a partir del método de lectura. Análisis formal, tecnológico, funcional, ambiental y social de un proyecto. Criterios considerados en la toma de decisiones. Criterios de calidad y eficiencia. Criterios de elección de tecnologías constructivas. Análisis crítico de los condicionantes del diseño. Códigos municipales y reglamentación vigente. Políticas de regulación del uso del suelo.

El proceso de diseño y el anteproyecto

El método propio de la tecnología de construcción: planteo de la necesidad, armado del programa de necesidades, investigación acerca del entorno, contexto social y ambiental. Los modelos arquitectónicos y las sociedades. El perfil de las usuarias y los usuarios. Desarrollo de un proyecto constructivo de escala menor de la construcción: fase de torbellino de ideas, propuestas, fase de anteproyectos. Variables que intervienen y describen procesos constructivos. La comunicación de la idea y la argumentación de los criterios adoptados.

El diseño y la construcción

Adecuación del diseño a la tecnología. El sistema constructivo tradicional y sus posibilidades estructurales, estéticas y formales. La modulación en el diseño. Desarrollo arquitectónico y constructivo del proyecto. La documentación de la idea. Fase de experimentación (prototipo/maqueta). Especificaciones del proyecto, carpeta de campo y memoria descriptiva.

La enseñanza del diseño

El taller como espacio de aprendizaje. La tarea docente en la selección de recursos, su planificación e implementación en el aula. La actividad docente durante el desarrollo del taller. La dinámica grupal en la construcción del conocimiento.



Denominación: Medición, suelos y fundaciones

Formato: Asignatura

Régimen de cursada: Cuatrimestral

Ubicación en el diseño curricular: 2° año

Asignación horaria total y semanal: 32 hs (2 hs semanales)

Carga horaria práctica mínima: 16 hs

Finalidades formativas:

El conocimiento de los suelos y las fundaciones es esencial para garantizar la estabilidad de las estructuras. Esta asignatura aborda las características del terreno para tomar decisiones informadas sobre la ubicación y el diseño de la estructura, minimizando la excavación y el movimiento de tierras innecesarios. El estudio de los suelos permite seleccionar los materiales y técnicas de cimentación adecuados, evitando gastos excesivos y mejorando la calidad y durabilidad de la construcción. Esto posibilita pensar medidas preventivas y diseñar soluciones que minimicen los riesgos y garanticen la seguridad de las estructuras y las personas que las utilizan.

Se propone que las y los estudiantes puedan relacionar los conceptos de topografía trabajados en la asignatura *Matemática en las construcciones*, realizar levantamientos topográficos, aprender a utilizar equipos de medición y crear mapas topográficos para el replanteo en terrenos. Además podrán evaluar la capacidad portante del suelo, determinar la profundidad y el tipo de cimentación adecuada y calcular las cargas que la estructura transmitirá al suelo. Esto es fundamental para evitar asentamientos diferenciales, deslizamientos de tierra u otros problemas que puedan comprometer la estabilidad de las edificaciones.

Orientaciones didácticas:

Se sugiere realizar experiencias de levantamiento topográfico en espacios escolares o



en un área cercana para posibilitar el uso de instrumentos de topografía, como niveles y estaciones totales, para medir alturas, distancias y ángulos en el terreno. Será una oportunidad para luego realizar perfiles topográficos, crear mapas de contorno y aprender a interpretar y representar datos obtenidos.

A partir de muestras de suelos pueden realizarse diversos ensayos de laboratorio: pruebas de densidad, permeabilidad, contenido de humedad y clasificación granulométrica, estudio del comportamiento de los diferentes tipos de suelos en términos de capacidad de carga, expansión, contracción y drenaje, análisis de compactación, corte directo o consolidación utilizando muestras de suelo preparadas.

El estudio de casos en proyectos de construcción a partir de analizar informes técnicos del estudio de suelo y registros de fundaciones permitiría a las y los estudiantes comprender los desafíos técnicos y las soluciones propuestas en este tipo de problemas geotécnicos considerando factores de seguridad que garanticen la estabilidad y la capacidad de carga adecuada.

Ejes de contenidos:

La topografía

Concepto, límites de percepción visual y escalas. Medición directa e indirecta. Instrumentos de medición lineal, uso en el terreno. Medición directa e indirecta de distancias y desniveles. Método expeditivo, método de precisión. Uso del teodolito, medición angular, uso de la estación total. Medición directa de desniveles, uso del nivel. Sistemas de coordenadas planas y proyecciones. Nociones sobre triangulaciones y levantamientos topográficos.

La agrimensura

Normativa vigente relacionada con la agrimensura. Subdivisión de terrenos y demarcación de linderos.

La mecánica del suelo

Los suelos y su relación con las fundaciones. Tipos de suelos y su resistencia. Interpretación de estudios de suelos. Movimiento de suelos. Submuraciones.



Los sistemas para fundaciones de estructuras. Introducción. Tipos y características. Condiciones reglamentarias. Acciones que resisten y su función dentro de la estructura. Cuantías mínimas. Detalles constructivos. Normas y reglamentaciones vigentes.

Las fundaciones directas

Tipos y características. Bases aisladas, centradas, con simple excentricidad y doblemente excéntricas. Bases combinadas. Zapata corrida para tabiques de hormigón armado. Acciones que resisten. Determinación del área de contacto entre el suelo y la base.

Las fundaciones indirectas

Pilotes con cabezales. Normas y reglamentaciones. Diseño de los cabezales. Cabezales con varios pilotes. Disposición de las armaduras. Diseño de los pilotes. Forma de trabajo. Pilotes in situ y premoldeados. Proceso de ejecución en cada caso. Caso particular de fundación de viviendas de pequeño porte con vigas de fundación sobre pilotines: tipos y características. Condiciones reglamentarias. Acciones que resisten y su función dentro de la estructura. Cuantías mínimas. Detalles constructivos.

Denominación: Instalaciones sanitarias

Formato: Asignatura

Régimen de cursada: Cuatrimestral

Ubicación en el diseño curricular: 2° año

Asignación horaria total y semanal: 32 hs (2 hs semanales)

Carga horaria práctica mínima: 16 hs

Finalidades formativas:



Las instalaciones sanitarias juegan un papel fundamental en la promoción de la salud y el bienestar de las personas. En esta asignatura se propone que las y los estudiantes adquieran conocimientos relativos al diseño y cálculo de las instalaciones sanitarias en edificios de mediana complejidad, así como también puedan conceptualizar la importancia y el impacto de las diferentes instalaciones en las condiciones de confort del hábitat y el cuidado de los recursos. Esto supone abordar diseños de sistemas de abastecimiento de agua potable, sistemas contra incendios, sistemas de desagüe y sistemas de tratamiento de aguas residuales. Al tratarse de un área sensible para la salud de la comunidad, resulta relevante comprender la importancia del cumplimiento de normas y regulaciones específicas para garantizar la seguridad y la higiene.

Esta unidad curricular también aborda aspectos de sostenibilidad y conservación de recursos: tecnologías y prácticas que promueven el uso eficiente del agua, como sistemas de reutilización de aguas grises, inodoros de bajo consumo, gestión adecuada de residuos y la implementación de sistemas de energías renovables en las instalaciones sanitarias, contribuyendo así a la creación de entornos seguros, saludables y sostenibles.

Orientaciones didácticas:

Puede proponerse la resolución de las instalaciones sanitarias a partir de un problema real que detecte el instituto o a partir de un modelo didáctico. Esto supone resolver el diseño y el dimensionamiento de la instalación sanitaria, el sistema contra incendios y el sistema de desagües por lo que se sugiere que el estudio de los códigos y las regulaciones vigentes se realice a partir de la resolución de problemas.

Resulta importante realizar prácticas que demanden instalar diferentes accesorios sanitarios, unir cañerías y ensayarlas. Esto les permitirá familiarizarse con los componentes de las instalaciones sanitarias y desarrollar habilidades prácticas en su montaje, así como también diagnosticar la causa de problemas y proponer las medidas correctivas necesarias, aplicando sus conocimientos sobre el funcionamiento de los sistemas sanitarios.

También se pueden plantear visitas a empresas del rubro y a plantas de tratamiento y saneamiento de aguas.

**Ejes de contenidos:****Los fluidos**

Hidrostática, concepto de presión, principio de Pascal, teorema general de hidrostática, termosifón. Hidrodinámica, presión hidrodinámica, caudal, ecuación de continuidad. Pérdida de presión. Líneas de presión piezométricas.

Las instalaciones sanitarias

Provisión de agua. Captación de agua, particular o de red. Saneamiento (superficial, perforaciones). Almacenamiento, tanques de reserva y bombeo, provisión directa e indirecta. Distribución por gravedad o presurizada, colectores, bajadas, ramales de distribución interna. Artefactos, consumos, válvulas, dispositivos de eficiencia energética. Parámetros de dimensionamiento, diámetros de cañerías. Agua caliente sanitaria. Provisión y generación. Sistemas individuales y centrales. Cálculo y dimensionamiento de cañerías. Materiales y tipos de unión de cañerías. Nomenclaturas y simbologías, normas oficiales.

Los sistemas de instalaciones contra incendios

Normativa general para instalaciones contra incendios. Diferentes variantes y estrategias de protección de acuerdo a usos y posibilidades edilicias. Composición básica de la red fija en base a agua. Reserva contra incendios. Tipos de depósitos. Diseño y cálculo. Nociones básicas de diseño para un sistema de rociadores. Sistemas de hidrantes y bocas de incendio. Consideraciones a tener en cuenta para seleccionar un equipo de bombas. Ubicación y diseño de la sala de máquinas.

El desagüe cloacal

Introducción al saneamiento ambiental de aguas servidas. Clasificación de las instalaciones externas por su tipo o ventilación. Sistema estático, diseño, elementos componentes, cálculo y normativa vigente. Sistema dinámico, diseño, elementos componentes, cálculo y normativa vigente. Sistemas alternativos de tratamiento de aguas servidas.

**El desagüe pluvial**

Instalaciones externas y domiciliarias: elementos componentes, diseño, cálculo y normativa vigente. Sistemas de aprovechamiento de aguas de lluvia. Retardadores pluviales.

El proyecto de las instalaciones sanitarias

Proyecto de carácter integrador: diseño y cálculo de una instalación sanitaria de un edificio, provisión de agua fría y caliente, sistema contra incendios, desagües sanitarios y pluviales. Criterios para el diseño accesible y el diseño inclusivo. Normativa vigente.

Denominación: Estructuras de hormigón armado I

Formato: Asignatura

Régimen de cursada: Anual

Ubicación en el diseño curricular: 3° año

Asignación horaria total y semanal: 96 hs (3 hs semanales)

Carga horaria práctica mínima: 48 hs

Finalidades formativas:

Este espacio busca construir un conjunto de saberes para la identificación, evaluación y selección del tipo estructural sobre la base de criterios técnicos, formales y económicos, cumpliendo los lineamientos de las reglamentaciones vigentes para el cálculo de estructuras de hormigón armado. Los contenidos que aquí se presentan tienen continuidad en la asignatura *Estructuras de hormigón armado II*.

Se espera que las y los estudiantes comprendan los principios básicos del diseño estructural, incluyendo la resistencia de los materiales, la distribución de cargas, el comportamiento de los elementos estructurales y la estabilidad de las estructuras. Esto



les proporcionará una base sólida para diseñar y analizar estructuras de hormigón armado de manera segura y eficiente. Asimismo, podrán realizar cálculos y análisis estructurales utilizando herramientas y métodos adecuados, lo que implica el cálculo de cargas, el dimensionamiento de elementos estructurales como columnas, vigas y losas y la evaluación de la capacidad de carga de la estructura en diferentes condiciones de carga. Estas habilidades son esenciales para garantizar la integridad y la seguridad de las estructuras y suponen el conocimiento de las normas y regulaciones vigentes que rigen el diseño y la construcción de este tipo de estructuras.

El estudio de las estructuras de hormigón armado brinda a las y los estudiantes la oportunidad de enfrentarse a problemas complejos y desafiantes en el diseño estructural. A través de estudios de casos y proyectos prácticos podrán desarrollar habilidades de pensamiento crítico y tomar decisiones fundamentadas en base a criterios técnicos, económicos y constructivos para encontrar soluciones eficientes y estéticas, incorporando nuevas tecnologías, materiales y técnicas constructivas.

Orientaciones didácticas:

Se sugiere abordar los contenidos mediante el estudio de casos para que las y los estudiantes puedan analizar las características de las estructuras, identificar el comportamiento ante la acción de cargas y evaluar su estabilidad y resistencia. A partir de un modelo didáctico podrían estructurarse los criterios de diseño y el cálculo estructural.

Las actividades de laboratorio donde se realicen pruebas para evaluar la resistencia y propiedades de los materiales utilizados en el hormigón armado, como pruebas de compresión, tracción y flexión son experiencias fundamentales en este tipo de espacios. Las y los estudiantes podrían evaluar la calidad de los materiales y comprender cómo influyen en la resistencia y la durabilidad de las estructuras de hormigón armado.

Las visitas a obras de construcción son una oportunidad para que quienes se están formando observen la construcción de estructuras de hormigón armado en tiempo real. Esto les brindaría una perspectiva concreta de la actividad y les permitiría identificar los desafíos en la construcción de estas estructuras.

El diseño y el cálculo de las estructuras podrían complementarse con el uso de



software aplicado a las estructuras de hormigón armado, evaluar el comportamiento frente a cargas y observar el comportamiento de los elementos de hormigón armado. Estas actividades les permitiría explorar diferentes escenarios de diseño y comprender cómo se comporta la estructura en condiciones reales.

Ejes de contenidos:

El comportamiento del hormigón armado para uso estructural

Resistencia del hormigón. Ensayos. Cono de Abrams. Tensiones de rotura y admisibles. Trabajabilidad. Coeficiente de seguridad. Módulo de elasticidad. Aceros. Ensayos. Fluencia. Tensiones de rotura y admisibles. Diagrama de tensión y deformación de los principales aceros. Deformaciones específicas. El hormigón armado ($H^0 A^0$). Monolitismo, continuidad y colaboración de dos materiales (cemento y acero) su influencia en el diseño del esquema estructural. Disposiciones reglamentarias.

El dimensionamiento de las estructuras

Losas de $H^0 A^0$: tipos de losas. Macizas y nervuradas. Losas armadas con armadura principal en una dirección y losas con armadura en dos direcciones (o con armaduras cruzadas). Análisis de cargas y análisis estructural (solicitaciones críticas). Dimensionamiento a flexión. Armaduras. Espesores mínimos por deformación admisible. Cuantías mínimas. Losas aisladas y losas continuas. Escaleras y rampas. Transferencia de cargas de losas a vigas. Uso de tablas. Verificación de las exigencias de normas y reglamentos vigentes.

Diseño por resistencia a la flexión para estados límites: hipótesis de diseño. Diseño de secciones rectangulares con armadura de tracción. Flexión con esfuerzo axial de gran excentricidad. Diseño de vigas de sección rectangular con armadura de tracción y con doble armadura. Vigas de sección placa: ancho de colaboración. Resistencia de vigas placa. Uso de tablas. Verificación de las exigencias de normas y reglamentos vigentes.

Diseño por resistencia a esfuerzos de corte: vigas. Comportamiento de vigas en Estado I y Estado II. Corte último y corte nominal. Clases de rotura posible en vigas esbeltas. Valor de cálculo de la tensión tangencial. Contribución del hormigón. Contribución de las armaduras. Tipos de armaduras de corte. Diseño de las armaduras de corte. Resolución para apoyos directos e indirectos. Cargas cercanas a los apoyos. Cargas



suspendidas. Rutina para el diseño o dimensionamiento a flexión y corte en vigas continuas. Verificación de las exigencias de normas y reglamentos vigentes.

Columnas de H^o A^o: diseño de columnas cortas y columnas esbeltas a compresión axial, a flexocompresión recta y oblicua. Luz de pandeo. Esbeltez de las columnas. Esbeltez límite. Efectos de segundo orden. Columnas con estribos simples y zunchadas. Sistemas indesplazables y desplazables horizontalmente. Diagrama de flujo e interacción. Cuantías mínimas. Detalles constructivos. Adecuación a las Normas y reglamentaciones vigentes.

Denominación: Estructuras de metal y madera

Formato: Asignatura

Régimen de cursada: Anual

Ubicación en el diseño curricular: 3° año

Asignación horaria total y semanal: 64 hs (2 hs semanales)

Carga horaria práctica mínima: 32 hs

Finalidades formativas:

El propósito de esta unidad curricular es construir criterios técnicos, formales y económicos para la evaluación y selección de tipos estructurales al momento de diseñar y dimensionar cumpliendo los lineamientos de las reglamentaciones vigentes para el cálculo de estructuras de metal y de madera. Aunque existen principios y estándares establecidos en el diseño de estructuras de metal y madera, también puede incentivarse la creatividad y la innovación para encontrar soluciones eficientes y estéticas, incorporando nuevas tecnologías, el uso de materiales renovables, técnicas constructivas y sistemas estructurales ante la resolución de un determinado problema.

Se busca que las y los estudiantes conozcan las propiedades físicas y mecánicas de las maderas y los metales, su comportamiento ante diferentes cargas para seleccionar y utilizar adecuadamente los materiales en el diseño y construcción de estructuras. Se espera también que puedan diseñar y calcular estructuras de metal y madera, teniendo



en cuenta aspectos como la resistencia, la estabilidad, la rigidez y la durabilidad. Esto implica el dimensionamiento de elementos estructurales, la evaluación de las conexiones y la determinación de las cargas de diseño. Estas habilidades son esenciales para asegurar la integridad y la seguridad de las estructuras.

Orientaciones didácticas:

Se sugiere abordar los contenidos mediante el estudio de casos para que las y los estudiantes puedan analizar las características de las estructuras, identificar los materiales utilizados, su comportamiento ante la acción de cargas y evaluar su estabilidad y resistencia.

El diseño y construcción de maquetas a escala puede ser un medio a través de las cuales se puedan explicar los principios de diseño y construcción aplicables en este tipo de estructura. Se espera que este tipo de actividad fomente la elaboración de material didáctico y favorezca la reflexión sobre las condiciones didácticas que requiere.

A su vez, el uso de software de modelado y simulación de estructuras permite diseñar y analizar estructuras de metal y madera y evaluar su comportamiento frente a diferentes cargas.

Realizar visitas a obras y/o empresas del rubro puede favorecer que las y los estudiantes tengan una perspectiva concreta de la construcción de estas estructuras.

Ejes de contenidos:

Las características de los materiales estructurales

Maderas y metales utilizados en las estructuras. Especificaciones de materiales fijadas en la normativa vigente. Valores de diseño de referencia.

El dimensionado de estructuras de metal y madera

Esfuerzos de tracción, de compresión y de corte. Dimensionamiento. Esfuerzos de flexión, plana y simple. Flexión oblicua. Dimensionamiento. Cálculo de vigas de alma llena de madera y perfiles de acero. Reglamentación vigente y verificaciones.



Los sistemas reticulados

Dimensionamiento. Cabriadas, vigas reticuladas en general. Reglamentación vigente.

Las columnas

Piezas comprimidas. Pandeo. Cálculo de columnas de perfiles y de madera de sección simple y compuesta. Sistemas de alma llena y enrejados (diagonales y presillas). Compresión y pandeo. Reglamentación vigente y verificaciones.

Las uniones

Tipos de uniones. Determinación de esfuerzos. Cálculo. Reglamentación vigente.

La enseñanza de los sistemas estructurales

El uso de animaciones, modelos 3D y programas de dimensionamiento y diseño en la enseñanza. Caracterización y condiciones de utilización. Diseño de material didáctico. La tarea docente en la selección de recursos, la planificación e implementación en el aula.

Denominación: Instalaciones eléctricas y de gas

Formato: Asignatura

Régimen de cursada: Anual

Ubicación en el diseño curricular: 3° año

Asignación horaria total y semanal: 64 hs (2 hs semanales)

Carga horaria práctica mínima: 32 hs

**Finalidades formativas:**

Esta asignatura tiene el propósito de construir herramientas para diseñar y proyectar instalaciones eléctricas y de gas, contemplando en todas sus etapas el manejo racional de los recursos así como la factibilidad técnica y económica para la implementación en un proyecto constructivo de obra. Esto incluye comprender los conceptos de electricidad, circuitos eléctricos, corriente, voltaje, resistencia, así como los principios de combustión, transferencia de calor y ventilación en el caso de las instalaciones de gas. También se espera desarrollar habilidades para el abordaje y la aplicación de nuevas tecnologías y enfoques de diseño para el desarrollo e implementación de tecnologías orientadas a reducir las pérdidas y optimizar el consumo.

Las instalaciones eléctricas y de gas están sujetas a normas y regulaciones estrictas para garantizar la seguridad de las personas y las propiedades, por eso se introduce el conocimiento de estas normas en su diseño, instalación y mantenimiento. Esto implica conocer los códigos eléctricos y de seguridad pertinentes, así como las pautas y regulaciones específicas para las instalaciones de gas.

Orientaciones didácticas:

Del mismo modo que se plantea en la asignatura *Instalaciones sanitarias*, puede proponerse la resolución sobre un modelo didáctico o un problema real que detecte el instituto. A partir de identificar los requerimientos, las y los estudiantes podrían diseñar un sistema eléctrico y la instalación de gas para una vivienda, lo que resulta una oportunidad para cuestionar los patrones de consumo, calcular la eficiencia energética y proponer medidas de ahorro y optimización. Este tipo de actividades permitiría comprender la importancia de la gestión energética en las instalaciones y fomentar la conciencia sobre el uso responsable de la energía.

Se sugiere utilizar simuladores y tableros didácticos para realizar la instalación de circuitos eléctricos básicos y conexiones de cañerías de gas, siguiendo las normas y reglamentaciones de seguridad, así como el uso de herramientas adecuadas. Este tipo de actividades se pueden aprovechar como una oportunidad para presentar escenarios hipotéticos de fallas, diagnosticar y resolver problemas tanto desde el saber técnico como didáctico.

**Ejes de contenidos:****La instalación domiciliaria de gas**

Termodinámica y mecánica de los fluidos: calor, temperatura, formas e instrumentos de medición. Unidades y escalas termométricas. Presión. Densidad. Formas de medición.

El gas en la región: formas de extracción, transporte y distribución de gas. Gas natural por red y gas envasado. Organismos de control y rol del Estado. Presiones y poder calorífico de la distribución del gas natural de red y del gas envasado.

Reglamentación vigente para la instalación domiciliaria de gas. Características de la prolongación domiciliaria. Materiales. Hermeticidad y obstrucciones. Medidores y reguladores, función y características. Cañería interna. Corrosión galvánica. Protección de cañerías. Conexiones y accesorios. Artefactos y ventilaciones. El proyecto de la instalación de gas. Reglamento para la confección de planos y obligaciones del profesional matriculado. Cálculo de diámetro de cañerías de una instalación domiciliaria de gas. Cómputo de materiales y artefactos de instalación.

La instalación eléctrica domiciliaria

La electricidad: corriente eléctrica, unidades. Tensión o diferencia de potencial y de fuerza electromotriz, magnitudes eléctricas. Concepto de resistencia eléctrica y resistividad, unidades. Ley de Ohm. Leyes de Kirchoff. Resistencias en serie y en paralelo. Efecto Joule. Potencia y energía, unidades. Efecto fotoeléctrico y las células fotovoltaicas. Materiales.

Luminotecnia: características generales, métodos de diseño, cálculo de lúmenes y cavidades zonales.

La instalación domiciliaria: componentes externos e internos simbología y representación. Elementos de diseño de una instalación eléctrica para usuarios únicos y múltiples, pautas y reglamentación. Circuitos especiales. Sensores y detectores. Dimensionamiento de una instalación eléctrica, canalizaciones, conductores y protecciones. Procedimiento de cálculo y normas.

El proyecto de la instalación eléctrica: proyecto integrador de diseño y cálculo de la instalación eléctrica de una vivienda. Circuitos especiales en baja y muy baja tensión,



tipos, elementos constitutivos y normas.

La enseñanza de las instalaciones

El desarrollo de actividades didácticas en los entornos formativos: actividades docentes y condiciones didácticas en el uso de simuladores y tableros didácticos. La tarea docente en la selección de recursos, la planificación e implementación durante la simulación de las instalaciones.

Denominación: Proyecto de la obra de construcción

Formato: Taller

Régimen de cursada: Anual

Ubicación en el diseño curricular: 3° año

Asignación horaria total y semanal: 96 hs (3 hs semanales)

Carga horaria práctica mínima: 72 hs

Finalidades formativas:

Este taller busca desarrollar las habilidades de diseño permitiendo comprender los principios y conceptos fundamentales de la arquitectura para la creación de espacios y edificios. Esto implica la capacidad de generar ideas, conceptualizar soluciones creativas, explorar diferentes alternativas y tomar decisiones informadas en relación con la forma, la función, la estética y el contexto del proyecto. Es una oportunidad para que las y los estudiantes integren y transfieran los conocimientos adquiridos en las unidades curriculares *Construcciones* y *Sistemas de representación*, considerando aspectos técnicos, económicos, legales y sociales. Por ejemplo, podrán integrar en sus propuestas criterios de eficiencia energética, uso responsable de los recursos, gestión de residuos, elección de materiales sostenibles, considerar el impacto ambiental y social de sus diseños para encontrar soluciones que contribuyan a un entorno construido más sostenible. Esto promueve una visión holística y la capacidad de tomar



decisiones informadas y fundamentadas.

El proceso de diseño de un proyecto fomenta la creatividad y la innovación estableciendo un momento para pensar de manera original, de explorar nuevas ideas y enfoques, y de proponer soluciones innovadoras y sostenibles. En este sentido se busca desarrollar habilidades de comunicación de las y los estudiantes para que puedan presentar ideas de manera clara y persuasiva, de forma oral, gráfica y escrita.

Orientaciones didácticas:

Se recomienda que los contenidos se desarrollen a partir de la incumbencia del M.M.O.. Se puede proponer que en subgrupos proyecten diseños de diferentes escalas y complejidad, estableciendo momentos de análisis de problemas y soluciones. El destino, el perfil del usuario y el emplazamiento se sugiere definirlo a partir del Proyecto Institucional, en relación al área de influencia del mismo y las necesidades sociales del contexto.

También pueden proponerse actividades de análisis de obra, que pueden realizarse a partir de visitas a obras arquitectónicas o de investigación de obras renombradas. Estudiar y analizar proyectos arquitectónicos destacados, tanto históricos como contemporáneos, permitiría a las y los estudiantes comprender los principios de diseño, la funcionalidad, los sistemas constructivos, la relación con el contexto socio ambiental y los criterios de estética adoptados. En este marco, se sugiere examinar documentación, fotografías y maquetas y luego discutir y presentar sus puntos de vista.

Ejes de contenidos:

Los análisis preliminares

Relevamiento de la información sobre el terreno, del entorno y las condiciones de emplazamiento. Relevamiento, registro y análisis de las necesidades del cliente y elaboración del programa de requerimientos.

El anteproyecto



Elaboración de anteproyecto, alternativas de solución y asesoramiento al comitente sobre las mismas. Interpretación y representación de la información contenida en un anteproyecto. Análisis, planificación y coordinación de un proyecto y sus etapas. Elaboración de informes y planillas resúmenes. Indagación y aplicación de las normas y códigos. Aplicación de técnicas de maquetado. Investigación sobre los sistemas constructivos y de instalaciones, planteo de distintas soluciones a las necesidades estructurales, según las características del terreno y el contexto ambiental y sociocultural donde se emplace el edificio.

El proyecto

Resolución del proyecto acorde a las incumbencias del M.M.O.. Técnicas de presentación. Elaboración de la documentación técnica de la obra. Argumentación y presentación de criterios socio-técnicos.

La enseñanza a través de proyectos

El trabajo colaborativo: condiciones necesarias. Las consignas para el trabajo autónomo. El lugar del error en la construcción de conocimientos y saberes. La puesta en común como espacio de conceptualización e institucionalización de los conocimientos. La metodología de enseñanza y aprendizaje basado en proyectos (EABP). Modos de intervención docente.

Denominación: Construcciones sustentables

Formato: Asignatura

Régimen de cursada: Cuatrimestral

Ubicación en el diseño curricular: 3° año

Asignación horaria total y semanal: 32 hs (2 hs semanales)



Carga horaria práctica mínima: 16 hs

Finalidades formativas:

Esta asignatura busca desarrollar la conciencia ambiental instalando el debate sobre los desafíos ambientales y las implicaciones de la construcción convencional en términos de consumo de recursos naturales, generación de residuos y emisiones de gases de efecto invernadero. Pretende fomentar la integración de criterios de sustentabilidad en el proceso de diseño, lo que supone considerar aspectos como la eficiencia energética, la calidad ambiental interior, la adaptabilidad, la reutilización de materiales y la minimización de residuos para proyectar soluciones arquitectónicas que sean sensibles al entorno y que contribuyan a un desarrollo sostenible.

En este sentido, esta unidad curricular brinda conocimientos de técnicas constructivas que promuevan la sustentabilidad, como el uso de materiales reciclados, la implementación de sistemas de captación y reutilización de agua, la instalación de sistemas fotovoltaicos y la incorporación de soluciones pasivas de climatización, por citar algunos ejemplos. Se espera promover que las y los estudiantes se constituyan en agentes de cambio en sus futuras prácticas docentes, adoptando enfoques más sostenibles en el sector de la construcción.

Orientaciones didácticas:

Se sugiere recuperar proyectos desarrollados en otras instancias curriculares y analizarlos tomando en consideración estrategias como el diseño pasivo, la selección de materiales sostenibles, la gestión de residuos y la integración de sistemas de energía renovable. También se pueden utilizar herramientas de simulación energética para evaluar su desempeño en los diseños.

Pueden proponerse visitas a proyectos de construcción sustentable de la región. Esto les brindaría la oportunidad de conocer de cerca ejemplos reales de edificios y viviendas sustentables, interactuar con los profesionales involucrados en su diseño y construcción y obtener una perspectiva práctica sobre las soluciones implementadas.

Ejes de contenidos:



Los materiales y las técnicas constructivas sustentables

Aprovechamiento de las condiciones ambientales en la construcción y su relación con los materiales disponibles. Técnicas y materiales con menor impacto ambiental. Ciclo de vida de los materiales. Huella de carbono. Estrategias constructivas. La construcción con tierra y el manejo de la vegetación. La dimensión social de la sustentabilidad. Los procesos de construcción y los sistemas de certificación. Manejo sustentable del agua. Manejo de aguas pluviales. Sistemas de tratamiento de aguas grises. Instalaciones y eficiencia, dispositivos de control.

El uso de las energías

Uso racional de la energía. Asoleamiento. Fuentes de energías renovables. Principios básicos de obtención de la energía en las fuentes renovables. Estudio de la trayectoria solar en la bóveda celeste. Cálculo de proyección de sombras de distintas configuraciones. Energías alternativas: solar, eólica, biomasa, geotérmica.

El diseño bioclimático

Cálculo de carta solar, manual y digital. Programas digitales de cálculo y datos. Criterios de iluminación y ventilación. Envolvente, eficiente y su materialización. Materiales de bajo impacto. Cubiertas y muros verdes: sus propiedades y beneficios bio-ambientales.

Denominación: Taller de proyectos constructivos para la enseñanza

Formato: Taller

Régimen de cursada: Anual

Ubicación en el diseño curricular: 4° año

Asignación horaria total y semanal: 64 hs (2 hs semanales)



Carga horaria práctica mínima: 48 hs

Finalidades formativas:

Los proyectos como estrategia didáctica tienen una relevancia particular en la ETP en tanto favorecen la construcción situada y colaborativa de conceptos, procedimientos, habilidades y capacidades que se corresponden con un perfil profesional, propio de la especialidad. Potencian la búsqueda de soluciones a problemas que son complejos y que no pueden ser abordados desde interpretaciones y soluciones sencillas, lo que supone un abordaje interdisciplinario y en equipo. El trabajo colaborativo favorece capacidades de comunicación, toma de decisiones, coordinación de tareas, resolución de conflictos, escucha, liderazgo, negociación, y a su vez, posibilita la construcción de vínculos solidarios basados en el respeto mutuo y el reconocimiento de la diversidad.

Esta unidad curricular propone que las y los estudiantes reconozcan las características y propósitos pedagógicos de la diversidad de proyectos que podrán llevar adelante a lo largo de su ejercicio profesional docente, tanto en las Prácticas Profesionalizantes como en otras materias del campo específico. Con esta finalidad el taller ofrece el espacio para la elaboración de proyectos concretos y la capacidad de ponerlos en práctica, lo que ubica a las y los estudiantes en un lugar protagónico de sus propios procesos de aprendizaje.

Orientaciones didácticas:

Con el propósito de abarcar la mayor diversidad de proyectos posibles, es recomendable destinar cada cuatrimestre a la elaboración de un tipo de proyecto diferente, uno vinculado a servicios a la comunidad y otro relativo a la participación en eventos educativos. Por ejemplo, el diseño sostenible de un edificio/casa, el modelado en 3D digital de una estructura, un prototipo de un sistema constructivo innovador o de una instalación innovadora, la investigación de materiales de construcción o elaboración de algún material (por ejemplo, los ladrillos que se hacen a partir del uso del PET). Pueden contextualizarse en la institución en la que las y los estudiantes realizan sus prácticas.

Para posibilitar la articulación con el taller de *Diseño socio-técnico de propuestas*



tecnológicas propuesto en el eje socio-técnico, se sugiere que ambos talleres se cursen el mismo día de forma consecutiva y que ambos docentes planifiquen de manera conjunta las propuestas de enseñanza. Puesto que cada docente cuenta con una hora más que la asignación horaria de las y los estudiantes, es recomendable que compartan, al menos dos horas de la implementación

Ejes de contenidos:

Los sentidos de la enseñanza y el aprendizaje basados en proyectos

Rasgos principales de la enseñanza y aprendizaje basada en proyectos. Potencialidades, alcances y límites. Caracterización de los distintos tipos de proyectos: tecnológicos; didáctico productivos de bienes y/o servicios; socio comunitarios; integradores. Concursos, instancias de evaluación por saberes y capacidades, encuentros estudiantiles y/o ferias de ciencias. El rol docente en la planificación y distintas etapas de desarrollo del proyecto.

La elaboración y desarrollo de proyectos educativos

Identificación de problemáticas: reconocimiento de necesidades de desarrollo local que impliquen la producción de bienes o servicios, en vinculación con el perfil profesional. Primera definición del problema y de los objetivos del proyecto, la conformación del equipo de trabajo, pre-evaluación de factibilidad y sustentabilidad.

Organización y planificación: relevamiento de información sobre el problema, antecedentes, contexto y actores. Primera sistematización y análisis de la información, ajuste de los objetivos y alcance del proyecto en función de su factibilidad, propuesta de estrategias de trabajo. Redefinición del problema, determinación de ejes del proyecto y especificación del/los producto/s que se espera/n lograr. Anticipaciones y definición de requerimientos administrativos y aspectos técnicos: costos, insumos, espacios y ubicación, identificación de las instalaciones, equipos e instrumentos necesarios para llevarlo adelante. Concreción de la producción del bien o servicio proyectado. Evaluación de la calidad del producto y del proceso. Evaluación del impacto ambiental.

Comunicación: definición de destinatarios, propósitos, y requisitos de presentación del proyecto. Formatos habituales para la presentación de proyectos educativos en evaluación por saberes, por capacidades, feria de ciencias, entre otros posibles.



Fundamentación en base a diagnóstico de necesidades, marco teórico, normativas y legislaciones vigentes. Evaluación final del proyecto. Participación de otros sujetos en la evaluación, otros modos de validación y propuestas de mejora.

Denominación: Estructuras de hormigón armado II

Formato: Asignatura

Régimen de cursada: Anual

Ubicación en el diseño curricular: 4° año

Asignación horaria total y semanal: 64 hs (2 hs semanales)

Carga horaria práctica mínima: 32 hs

Finalidades formativas:

Esta asignatura pretende dar continuidad a los contenidos abordados en la asignatura *Estructuras de hormigón armado I* abordando el cálculo de las cimentaciones, los encofrados y profundizando en las patologías. De esta manera, se profundiza el estudio de los materiales constitutivos y sus propiedades, los estados del hormigón, su problemática particular, el control de calidad tanto en el estado fresco como en el endurecido, para finalmente estudiar los hormigones especiales.

Se espera que las y los estudiantes construyan criterios técnicos, formales y económicos para la evaluación y selección de tipos estructurales al momento de diseñar y dimensionar, cumpliendo los lineamientos de las reglamentaciones vigentes para el cálculo de estructuras de hormigón armado.

Orientaciones didácticas:

Se sugiere abordar los contenidos mediante el estudio de casos para que las y los estudiantes puedan analizar las características de las estructuras, identificar los criterios utilizados, su comportamiento ante la acción de cargas y evaluar su estabilidad y resistencia. Para analizar estructuras de hormigón y evaluar su comportamiento frente



a diferentes cargas puede utilizarse software de modelado y simulación de estructuras.

Realizar visitas a obras y/o empresas del rubro posibilitará que las y los estudiantes puedan tener una perspectiva concreta de la construcción de estas estructuras.

Ejes de contenidos:

Las fundaciones

Dimensionamiento a flexión y verificación del corte y punzonamiento en bases rígidas. Dimensionamiento de tensores en bases excéntricas. Cuantías. Elección y esquemas de armaduras. Bases excéntricas con viga Cantilever: cálculo y dimensionamiento. Elección y disposición de las armaduras. Solución con plateas de fundación rígidas y flexibles. Control de los asentamientos diferenciales. Solicitaciones de dimensionamiento de la sección de hormigón y las armaduras. Detalles de armaduras. Pilotes. Flexión, corte y punzonado. Cálculo y dimensionamiento.

Las patologías

Fisuras por error de proyecto, de ejecución, retracción, entumecimiento, entre otras. Carbonatación, aluminosis, reacción árido-álcali, acción de las sales. Diagnóstico e intervenciones.

Los encofrados

Diferentes tipos y sistemas de encofrados: función. Caso convencional para losas, vigas y columnas. Uso de separadores de armaduras. Desencofrado: tiempo y forma. Encofrados deslizantes trepantes y autotrepantes. Empleo de desencofrantes. Consideraciones de la reglamentación vigente. Técnica y proceso del hormigonado o colado del hormigón fresco. Herramientas de mano y mecanizadas. Curado del hormigón. Nociones sobre el hormigón premoldeado y pretensado o postensado.



Denominación: Acondicionamiento de aire

Formato: Asignatura

Régimen de cursada: Cuatrimestral

Ubicación en el diseño curricular: 4° año

Asignación horaria total y semanal: 32 hs (2 hs semanales)

Carga horaria práctica mínima: 16 hs

Finalidades formativas:

Esta asignatura tiene por objeto construir saberes y herramientas para la selección e implementación de sistemas de climatización en la aplicación de un proyecto arquitectónico. Propone abordar los sistemas de climatización desde distintas dimensiones de análisis: funcional, tecnológico, económico y el análisis comparativo entre sistemas convencionales de climatización y los sistemas sustentables. Adquirir los principios fundamentales del acondicionamiento de aire, incluyendo la transferencia de calor, la psicrometría (relación entre temperatura, humedad y aire), el flujo de aire y la calidad del aire interior les permitirá a las y los estudiantes comprender cómo funcionan los sistemas de acondicionamiento de aire y cómo mejorar el confort y la eficiencia energética de los edificios.

Es importante también poder considerar el análisis sobre los impactos de los distintos sistemas en el ahorro energético y la selección y utilización de equipos y artefactos para el acondicionamiento de aire con un enfoque energéticamente sustentable.

Orientaciones didácticas:

Se puede proponer que en subgrupos diseñen y dimensionen sistemas de acondicionamiento de aire. Esto requiere calcular la carga térmica, seleccionar equipos adecuados, diseñar la distribución de conductos y realizar cálculos para garantizar el confort térmico y la eficiencia energética en base a las necesidades de los edificios y las condiciones ambientales. En función de la carga horaria, cada subgrupo podría abordar un problema diferente para luego socializarlo y comparar soluciones y sistemas.



También se podrían realizar análisis energéticos de sistemas de acondicionamiento de aire existentes y proponer mejoras para aumentar su eficiencia energética. La utilización de herramientas de simulación energética resulta potente para evaluar el consumo energético, la demanda de enfriamiento y calefacción, y proponer estrategias de mejora, como el uso de equipos más eficientes, la implementación de sistemas de recuperación de calor o la optimización de la operación.

Ejes de contenidos:

El acondicionamiento del aire

La composición del aire. Concepto de humedad. Definiciones de humedad absoluta, específica, relativa. Diagrama psicrométrico: estudio de distintas evoluciones dentro del diagrama. Temperatura de rocío. Estudio del plano de condensación en un sistema. Materialización de la envolvente. Transmitancia y conductibilidad térmica: normativa vigente. Cálculo de gradiente térmico. Cuidado y eficiencia energética. Aislaciones térmicas.

La climatización

Calor metabólico, humedad, velocidad del aire, radiación solar, intercambio de calor. Balance térmico teoría y cálculo. Conceptos involucrados en el acondicionamiento térmico.

Los sistemas de calefacción: componentes. Calefacción por distribución por agua. Calefacción por distribución por aire. Calefacción por distribución de vapor. Cálculo de radiadores y cálculo de piso radiante. Cómputo de materiales y artefactos de instalación.

Los sistemas de enfriamiento. Sistemas de aire acondicionado individual, cálculo e instalación. Sistemas de aire acondicionado central, características. Las ventilaciones: diseño. Normas de seguridad.

Proyecto de diseño de una instalación de calefacción de un edificio. Proyecto de balance térmico de una vivienda.



Denominación: Organización general de la obra

Formato: Asignatura

Régimen de cursada: Anual

Ubicación en el diseño curricular: 4° año

Asignación horaria total y semanal: 96 hs (3 hs semanales)

Carga horaria práctica mínima: 48 hs

Finalidades formativas:

Organizar una obra supone planificar y controlar los diferentes aspectos de un proyecto de construcción: elaborar cronogramas, establecer presupuestos, gestionar recursos y materiales, realizar un seguimiento riguroso del avance, así como identificar, evaluar y gestionar los riesgos asociados a la construcción. Asimismo, implica la coordinación de múltiples equipos y profesionales involucrados en el proyecto lo cual requiere comunicarse efectivamente, delegar responsabilidades, resolver conflictos y coordinar equipos de trabajo.

Esta unidad curricular tiene como propósito recrear situaciones similares a la realidad del trabajo en la obra de construcción y que las y los estudiantes puedan construir criterios de organización y gestión dentro de la obra. A partir del análisis de problemas o la anticipación de posibles contratiempos, se planean medidas preventivas y correctivas para reducir los riesgos. Esto incluye la comprensión de aspectos legales, normativos y de seguridad en la construcción, así como aspectos referidos a la ética profesional.

Orientaciones didácticas:

Los contenidos de esta asignatura pueden desarrollarse a partir del proyecto realizado en la asignatura *Proyecto de la obra de construcción*. Se espera que las y los estudiantes puedan elaborar un plan de obra para un proyecto específico dada información sobre los plazos, los recursos disponibles y los requerimientos del proyecto: que organicen y secuencien las tareas, asignen recursos, estimen los tiempos de ejecución y elaboren un cronograma detallado. En el mismo sentido, pueden



elaborar un presupuesto detallado, considerando los costos de mano de obra, materiales, equipos y subcontratos, así como los gastos generales y los imprevistos.

La elaboración de la documentación de la obra puede proponerse como una actividad a resolver en equipos de trabajo, en la que las y los estudiantes asuman diferentes roles. Esta actividad puede pensarse como una continuidad del taller *Representación de proyectos* dado que es fundamental el uso de software de diseño asistido por computadora (CAD, BIM) y de procesamiento de textos para elaborar planos detallados y descripciones técnicas.

La simulación de reuniones de obra donde las y los estudiantes desempeñen diferentes roles, como directora o director de obra, contratista y subcontratistas pueden ser una oportunidad para discutir el avance del proyecto, resolver problemas, tomar decisiones y coordinar actividades. Esto les permitiría a las y los estudiantes desarrollar habilidades de comunicación, negociación y trabajo en equipo, aspectos fundamentales en la gestión de proyectos de construcción.

Ejes de contenidos:

La dirección y conducción de la obra

Ejercicio legal profesional. Contratos: tipos y selección según los requerimientos del proyecto y la construcción. Responsabilidades. Acuerdos.

La organización y seguimiento de la obra. Programación de la obra. Cronogramas. Inventarios. Certificados y documentos de avance de obra y de trabajos ejecutados. Control de proyectos (metodologías del camino crítico GANTT, PERT). Criterios para la dirección de obras. Sistemas de gestión y control de inventarios. Uso del software como herramienta para el control y seguimiento de obra. Las condiciones y medio ambiente de trabajo (CyMAT) en la obra: medidas vigentes, protección de los trabajadores de la construcción, prevención de accidentes.

Los criterios de organización del obrador. Infraestructura. Depósito, expedición y circulación de materiales. Certificados y documentos de movimiento de materiales. Estudio de casos particulares. Diseño del obrador según la tipología de la obra. Administración del pañol y asignación del uso de máquinas, herramientas y equipos. Abastecimiento de insumos y servicios: calidad, plazo de entrega, recepción e inmovilización de inventarios. Análisis de las relaciones funcionales y/o jerárquicas en el



espacio social de trabajo. Determinación de los lugares de trabajo según criterios de seguridad. Prevención de incendios. Contratación directa y contratación de terceros.

La gestión administrativa

Gestión ante las administraciones públicas y privadas. Áreas ministeriales y municipales afines. Ley Orgánica Municipal. Gestión ante las empresas de servicios públicos. Códigos de edificación y planeamiento urbano. Colegiaturas Profesionales. Estatuto de la industria de la construcción.

La legislación laboral. Convenios colectivos. Régimen de las Aseguradoras de Riesgos del Trabajo (ART).

El impacto ambiental. Normativa relacionada con la protección ambiental. Medidas de mitigación.

Dimensión económica-financiera: presupuesto y estudio de factibilidad. Análisis de precios. Rentabilidad. Programación de compras y/o ventas. Liquidación de sueldos y jornales.

Formas de realización de la obra. Unidad simple. Unidad de medida. Administración o economía. Ajuste alzado relativo. Ajuste alzado riguroso. Coste y costo. Ley de propiedad horizontal.

La documentación de la obra

Documentación del anteproyecto. Memoria descriptiva del proyecto. Planos municipales y documentación requerida por administraciones públicas y privadas. Planos de obra. Planos de las instalaciones. Planilla de locales. Planos de replanteo de estructuras. Planillas de doblados de hierro. Planos de replanteo de albañilería. Planos de detalles. Pliegos de especificaciones técnicas. Planos y planillas de carpinterías. Cómputo y presupuesto de obra. Cómputo global y por rubros. Uso de software de cálculo.

Denominación: Construcciones industrializadas
--



Formato: Asignatura

Régimen de cursada: Cuatrimestral

Ubicación en el diseño curricular: 4° año

Asignación horaria total y semanal: 32 hs (2 hs semanales)

Carga horaria práctica mínima: 16 hs

Finalidades formativas:

Los sistemas constructivos racionalizados en seco e industrializados representan una innovación en el campo de la construcción. Se caracterizan por su capacidad para mejorar la eficiencia y la productividad, reducir los tiempos de construcción y minimizar los desperdicios.

Esta asignatura propone estudiar las técnicas y sistemas constructivos de este tipo más difundidos en la región. Las y los estudiantes tendrán la posibilidad de conocer sobre tecnologías utilizadas en la fabricación y montaje de elementos prefabricados, comprender las ventajas y limitaciones de estos sistemas, así como su aplicación en diferentes proyectos constructivos.

Su abordaje busca fomentar la comprensión de los estándares de calidad en la fabricación y montaje de elementos prefabricados para evaluar y seleccionar materiales y componentes que cumplan con los requisitos técnicos y normativos, asegurando la durabilidad y seguridad de las construcciones. En este sentido resulta central conocer y valorar las técnicas de control de calidad y certificación aplicadas en la producción de elementos prefabricados. Por otra parte, aunque los sistemas constructivos industrializados están asociados a la estandarización, también ofrecen oportunidades de diseño y personalización.

Orientaciones didácticas:

Se sugiere abordar los contenidos mediante el estudio de casos de proyectos reales que utilizan sistemas constructivos industrializados. Mediante la investigación y el análisis de los diferentes aspectos de cada proyecto, como el diseño, la tecnología, la fabricación y el montaje las y los estudiantes pueden compartir sus impresiones y



debatir las ventajas y desafíos de cada sistema constructivo.

Otra posibilidad es resolver en equipo la solución constructiva utilizando sistemas industrializados a partir de un modelo didáctico de pequeña escala, utilizando algún software de diseño asistido por computadora (CAD) o software de modelado en 3D para crear los planos y los modelos virtuales de su diseño. En los diseños se deberían considerar aspectos como la eficiencia energética, la sostenibilidad y la estética en las propuestas.

Realizar visitas a obras y/o empresas del rubro puede ser una oportunidad para que las y los estudiantes puedan conocer el proceso de fabricación y montaje de los sistemas constructivos industrializados.

Ejes de contenidos:

Los sistemas constructivos industrializados

Conceptos básicos de los sistemas constructivos industrializados. Prefabricación. Coordinación modular. Tipología modular. Proyecto Modular. Construcción industrializada pesada, semipesada y liviana. Normalización y certificación. Elementos constructivos, posibilidades estructurales, estéticas y formales. Criterios de elección. Tiempos de ejecución, calidad y generación de residuos de construcción respecto a la construcción tradicional. Ventajas y desventajas respecto a la construcción tradicional.

Los Sistemas frame

Materiales. Componentes: montantes, vigas, travesaños, paneles de cerramiento, elementos de unión, fijaciones, aislaciones. Tipos de rigidización. Cielorrasos. Normalización y certificación.

Los sistemas de premoldeados

Pretensados. Losas huecas. Parabólicos. Premoldeados. Paneles de pared, vigas, columnas, losas y escaleras. Normalización y certificación. Características, ventajas y aplicaciones.



Denominación: Espacio de Opción Institucional.

Formato: Seminario

Régimen de cursada: Cuatrimestral

Ubicación en el diseño curricular: 4° año

Asignación horaria total y semanal: 32 hs (2 hs semanales)

Finalidades formativas:

Los seminarios constituyen instancias académicas de estudio de problemas relevantes para la formación profesional. Incluyen la reflexión crítica de las concepciones o supuestos previos sobre determinados problemas, que las y los estudiantes tienen incorporados como resultado de su propia experiencia, para luego profundizar su comprensión a través de la indagación, la lectura autónoma y el debate de materiales bibliográficos o de investigación.

Al tratarse de un Espacio de Opción Institucional (EOI) esta unidad curricular está orientada a profundizar ciertos problemas o ejes de contenidos abordados durante la carrera, a determinar por la institución formadora, en acuerdo con la comunidad educativa y el proyecto institucional. Dadas las discusiones actuales sobre los materiales y sistemas constructivos de innovación, se propone centrar este seminario en el tratamiento de estos avances científicos tecnológicos, entrando en relación con los campos, instituciones y profesionales que investigan y generan propuestas de mejoras de la construcción. En tanto agentes de cambio, se espera que las y los docentes en formación adopten enfoques innovadores en el sector de la construcción y lo pongan en juego en sus futuras prácticas docentes, comprendiendo el valor de la formación continua tanto en el campo profesional como docente.

Orientaciones didácticas:

Este seminario podrá abordar cada año diferentes temáticas. Supone relevar información confiable sobre innovaciones tecnológicas producidas en INTI, INET u otros organismos o empresas de desarrollo y publicaciones de referencia del ámbito de la



construcción. Es también necesaria la evaluación de líneas de investigación bajo criterios de factibilidad, eficiencia, adecuación, sostenibilidad; así como propósitos y resultados esperados y no esperados de la construcción.

Posibles ejes de contenidos:

A continuación, se presentan los ejes para abordar en este Espacio de Opción Institucional (EOI), cuya selección quedará a cargo de cada institución:

1. Innovaciones en los sistemas constructivos en madera

La construcción con madera de origen forestal es un segmento de la construcción en crecimiento en la Provincia de Buenos Aires. Por medio de avances en el procesamiento y soluciones modernas de tratamiento, la industria maderera viene proponiendo soluciones versátiles y económicamente viables para diferentes perfiles de proyectos. En esta línea se está trabajando desde distintos sectores de investigación y divulgación para promover el aprovechamiento del recurso foresto-industrial en el desarrollo de sistemas constructivos que colaboren con la reducción del déficit habitacional.

Es relevante, entonces, que las y los estudiantes puedan conocer y promover estos sistemas constructivos, profundicen en los criterios de normalización, estandarización y certificación vigentes en la región y su aplicación en el diseño.

2. Nuevos materiales: materiales de alto rendimiento y nanomateriales

El estudio de las innovaciones en los materiales de la construcción puede ofrecerse como una oportunidad de investigación acerca de las mejoras que la industria propone respecto a la eficiencia energética, la durabilidad, la funcionalidad de las estructuras, la resistencia al fuego y la facilidad de instalación, por nombrar algunas. Pueden estudiarse los materiales de alto rendimiento utilizados en la construcción, como el acero de alta resistencia, las fibras de carbono y los polímeros reforzados con fibra, así como también, los nanomateriales y su aplicación en la construcción. A medida que avanza la preocupación sobre el cambio climático y la degradación del ambiente, surgen más productos en el mercado etiquetados como "sostenibles", "biodegradables",



"compostables" o "circulares". Esto puede tomarse como una oportunidad para profundizar los contenidos de las asignaturas *Tecnología, sociedad y ambiente* y *Construcciones sustentables* para analizar y cuestionar los nuevos materiales de construcción.

Esta propuesta también puede ser la oportunidad para ofrecer un taller experimental de materiales para la construcción.

3. Construcción digital

La impresión 3D o fabricación digital es uno de los grandes avances tecnológicos e innovaciones del siglo XXI. Los factores que más influyen en este crecimiento son el aumento en las preocupaciones ambientales con respecto a los residuos generados por el sector, la posibilidad de personalización y flexibilidad arquitectónica utilizando esta tecnología, y la creación rápida de modelos y prototipos. A través de diseños inteligentes y el uso optimizado de materiales, la impresión 3D de casas permite métodos de construcción alternativos al mismo tiempo que hace una contribución sostenible al ambiente. Esta propuesta puede ofrecerse como una continuidad de la unidad curricular *Representación de proyectos* donde las y los estudiantes tuvieron la oportunidad de practicar el modelado de maquetas digitales.

4. Iluminación, domótica y eficiencia energética

Las innovaciones tecnológicas en el campo de la iluminación como en los sistemas de control programable en el ámbito de la construcción de inmuebles permiten mejorar la eficiencia energética, el confort de los habitantes y reducir el impacto ambiental a partir de mejorar la relación del proceso constructivo con el entorno natural y ambiental. Los sistemas de iluminación y los sistemas domóticos son herramientas para el diseño sostenible. La investigación, el diseño y el desarrollo de prototipos permitiría a las y los estudiantes comprender y aplicar estrategias para reducir el consumo de energía en los sistemas de iluminación y en el funcionamiento general de los edificios. Esto es crucial en un contexto donde la sostenibilidad y la conservación de recursos son cada vez más importantes.

5. Impacto socio-ambiental y medidas de mitigación en la obra



La construcción es una industria que tiene un impacto significativo en el ambiente y en las comunidades locales. El estudio del impacto socio-ambiental y las medidas de mitigación ayudan a comprender cómo las decisiones y acciones de los profesionales de la construcción pueden afectar a las comunidades locales, la calidad del aire, el agua, el suelo, la biodiversidad y otros recursos naturales. Al adquirir conocimientos en este campo, se pueden tomar decisiones más informadas y éticas que contribuyan a la sostenibilidad y al bienestar de las personas y el entorno. Por esto es importante que las futuras y los futuros docentes favorezcan el desarrollo de esta conciencia ética e impulsen prácticas más sostenibles y socialmente responsables. Puede considerarse entonces en este espacio, el estudio de los códigos de construcción, las leyes ambientales, las estrategias y las innovaciones que fundamentan los requisitos específicos que deben cumplirse para garantizar la protección del ambiente y la seguridad de las comunidades y contribuir así a un futuro sostenible.

CAMPO DE LA PRÁCTICA DOCENTE

El Campo de la Práctica Docente (CPD) constituye el “eje integrador”¹⁴ de la formación docente inicial, definiendo finalidades y contenidos propios, en diálogo con las prácticas educativas de las escuelas de Educación Técnica de nivel secundario de la Provincia de Buenos Aires. La centralidad de la enseñanza, las transformaciones sociales contemporáneas que implican abordajes desde las perspectivas de género, ambiental y cultura digital y un posicionamiento que piensa las construcciones políticas, culturales y pedagógicas desde América Latina, Argentina y Buenos Aires, el enfoque socio-técnico y la integración teoría-práctica son las líneas de formación que dan identidad a este diseño y sustentan, por ende, la propuesta curricular del campo.

El CPD aborda el trabajo en relación con las prácticas educativas en sentido amplio y, particularmente, con las prácticas docentes y de enseñanza. Está dirigido a favorecer la incorporación progresiva de las y los docentes en formación a los diversos escenarios

¹⁴ Recuperamos aquí el inciso 54 de la Resolución 24/07 que sostiene que “el campo de la formación en la práctica constituye un eje integrador en los diseños curriculares, que vincula los aportes de conocimientos de los otros dos campos, al análisis, reflexión y experimentación práctica en distintos contextos sociales e institucionales”.



en que tiene lugar el trabajo docente, abordando el mismo desde la centralidad de los procesos de enseñanza y la reflexión pedagógica en tanto compromiso epistemológico, ético, afectivo y político.

Las prácticas docentes son asumidas como prácticas sociales, multidimensionales, situadas y singulares, emergentes de tiempos y espacios concretos, que dan lugar a actividades intencionales, sostenidas sobre procesos múltiples. En este sentido, las prácticas docentes se conceptualizan como experiencias interpeladas por la complejidad, tensiones y contradicciones inherentes de escenarios singulares, que remiten a lo social en términos de interseccionalidad: la territorialidad, lo institucional, la etnia, el género, la edad y la clase social, como algunas de sus dimensiones constitutivas.

La Provincia de Buenos Aires se caracteriza por una diversidad de territorios que se traducen en una multiplicidad de desigualdades que definen gramáticas escolares diversas. Por lo tanto, formar docentes para el nivel secundario de la modalidad técnico profesional implica generar espacios que favorezcan la construcción de un posicionamiento comprometido con la democratización, la justicia y la igualdad educativa así como con el desarrollo local.

La formación en la práctica docente implica un proceso permanente que requiere de acompañamiento y seguimiento a lo largo de la trayectoria formativa inicial, previendo una complejidad gradual y progresiva, y la necesidad de generar y visibilizar articulaciones entre los territorios, los institutos de formación docente, las escuelas y las y los docentes co- formadores. Este encuentro entre instituciones es un espacio de intercambio en el que se produce conocimiento de índole pedagógico y didáctico con una doble intención: la formación de profesoras y profesores y el enriquecimiento del trabajo al interior de ambas instituciones. Así, y de manera colaborativa y solidaria, ambas instituciones participan de la formación de las futuras y los futuros docentes.

Este campo formativo propone diversos modos de problematizar y analizar las prácticas educativas, en tanto prácticas sociales situadas e históricamente determinadas. En este sentido, favorece la incorporación de las y los docentes en formación a los diversos escenarios en que tiene lugar el trabajo profesional atravesado por los cambios sociales, culturales, tecnológicos, económicos y políticos propios de la época. La formación en la práctica está orientada a promover la lectura y comprensión de la complejidad del trabajo docente en este contexto de transformaciones del mundo



contemporáneo.

El CPD es entendido como un espacio de formación y no un lugar de aplicación de conocimientos teóricos y metodológicos, que pone en tensión la tradicional dicotomía entre teoría y práctica. Desde este lugar, cobra centralidad el trabajo reflexivo que está presente desde el primer año de la carrera. Es esta dimensión reflexiva la que promueve la toma de conciencia de las dimensiones tácitas de la actividad docente, su conceptualización y análisis, propiciando la elaboración de nuevos conocimientos y la comprensión de la realidad escolar.

El formato combinado Taller-Trabajo de campo, Taller-Ayudantías, Taller-Prácticas de enseñanza, Taller-Residencia habilita los espacios y tiempos necesarios para propiciar procesos reflexivos, en un continuum, entre la teoría y la práctica, del instituto formador a la escuela de Educación Técnica de nivel secundario en un pasaje gradual que permite reconfigurar la mirada sobre la institución escolar desde el rol de estudiante al rol de profesora o profesor. El trabajo que se realiza en la práctica situada, es decir, en las instituciones co-formadoras, debe ir siempre acompañado por un trabajo reflexivo ya que la tarea docente implica una multiplicidad de quehaceres que requiere de momentos de análisis, problematización, comprensión y evaluación de las propias intervenciones. En este marco, cobran centralidad las prácticas de lectura y escritura como partes constitutivas para la indagación, la práctica y la producción de conocimientos propios en el proceso de formación docente inicial.

El Campo de la Práctica Docente es, por lo tanto, un espacio de integración en el cual la multiplicidad de los contenidos de este campo como del CFG y CFE, la diversidad de instituciones y de sujetos que la conforman y la multiplicidad de tareas propias del trabajo docente se tensionan, se problematizan y se analizan desde las líneas de formación de esta propuesta curricular en pos de una práctica reflexiva y transformadora.

Organización del Campo de la Práctica Docente

El Campo de la Práctica Docente tiene una carga de 512 horas totales distribuidas a lo largo de cuatro unidades curriculares denominadas *Práctica Docente I*, *Práctica Docente II*, *Práctica Docente III* y *Práctica Docente IV*.

La carga horaria se incrementa en los últimos años dado que la articulación con los



restantes espacios curriculares se vuelve más compleja a medida que las y los estudiantes avanzan: la apropiación de los contenidos se enriquece y el diálogo entre los conocimientos elaborados en las diferentes unidades curriculares se complejiza, requiriendo de un mayor tiempo para la discusión, el análisis y la reflexión. Esta organización de la carga horaria acompaña también la intención de que las y los estudiantes incrementen paulatinamente su participación en las instituciones co-formadoras.

El CPD se organiza a partir de un formato combinado Taller/Práctica en terreno¹⁵ que posibilita acercamientos progresivos y la apropiación de diversos modos de problematizar y analizar las prácticas educativas, en sentido amplio, y las prácticas docentes y de enseñanza que tienen lugar en espacios educativos, la institución y el aula. El formato taller se sostiene en las cuatro unidades curriculares, en tanto que la práctica en terreno adquiere diferentes formatos: trabajo de campo, ayudantía, prácticas de enseñanza y residencia. Taller y Práctica en terreno conforman una unidad curricular que trabaja en forma conjunta a partir de un eje conceptual que le otorga sentidos en cada año y propicia la articulación con los CFG y CFE. Esta organización conlleva la necesidad de un trabajo colectivo y colaborativo que se fortalece con la conformación de un equipo de práctica docente.

A lo largo de la formación docente inicial, el CPD propone una secuencia de trabajo organizada de una manera progresiva y espiralada que complejiza la manera de mirar, pensar y construir el trabajo docente. Los contenidos de cada unidad curricular se organizan en torno a ejes de trabajo, que propician, por un lado, una articulación horizontal entre el taller y la práctica en terreno de cada año y, por el otro, una articulación vertical a lo largo de todo el CPD. Estos ejes de trabajo son construcciones conceptuales que prescriben el trabajo conjunto entre el taller y la práctica en terreno:

Unidad curricular	Eje de trabajo
Práctica Docente I	La educación secundaria: espacios, sujetos y prácticas educativas.

¹⁵ El taller se desarrolla dentro de la franja horaria de cursada en el ISFD/ISFDyT a lo largo de todo el año en tanto los diversos formatos de la práctica en terreno se cursan preferentemente a contraturno en las instituciones co-formadoras durante determinados períodos del año.



Práctica Docente II	El trabajo docente en las instituciones de Educación Técnico Profesional de nivel secundario
Práctica Docente III	La especificidad de la tarea docente: la enseñanza y el acompañamiento de las trayectorias educativas.
Práctica Docente IV	El trabajo docente: reflexión sobre las prácticas de enseñanza y la construcción del posicionamiento docente.

❖ Taller

Se concibe al taller como aquella instancia que favorece la reflexión y la interpelación de marcos conceptuales, que promueve el trabajo en equipos, con otras y otros, al mismo tiempo que favorece elaboraciones contextualizadas, tomando como insumos los aportes teóricos que abordan los contenidos del taller, de otras unidades curriculares del CFG y CFE y la lectura analítica de las prácticas docentes.

De esta forma se entiende al mismo, como aquel formato que habilita el trabajo con las experiencias formativas, en tanto constitutivas de la formación de las y los docentes de la educación secundaria de la modalidad técnico profesional, al mismo tiempo que favorece el análisis de casos y las alternativas de acción para la toma de decisiones.

La centralidad de las prácticas de lectura y escritura a lo largo de todo el CPD posee implicancias específicas en el desarrollo del taller, ya que permite procesos de reflexividad a partir de la escritura de textos y lectura de bibliografías que habilitan una toma de distancia crítica y analítica de la inmediatez de las prácticas en terreno. Desde este formato pedagógico, se retoman las percepciones propias y del grupo de pares, así como las observaciones de las profesoras y los profesores de la práctica en terreno y las y los docentes co-formadores, a partir de prácticas de escritura y lectura que resignifican las propias experiencias.

❖ Práctica en terreno



Se denomina *práctica en terreno* a aquellos formatos que se llevan a cabo a lo largo de toda la carrera en condiciones reales en el campo educativo, institucional y áulico con la finalidad de acompañar la inserción de las y los docentes en formación a las escuelas y aulas.

En el CPD la práctica en terreno permite que la y el docente en formación comprenda y desarrolle su propuesta de manera contextualizada. Implica una gradualidad que se inicia con el conocimiento, el análisis y la comprensión de las instituciones educativas desde una mirada socio-territorial, para finalizar con la residencia en donde se ponen en juego las variables constitutivas de todo proceso de enseñanza y aprendizaje al mismo tiempo que un trabajo de acompañamiento que promueva una construcción colectiva y reflexiva.

Si bien la práctica en terreno acontece, primordialmente, en el territorio y en las escuelas co-formadoras, su desarrollo requiere de tiempos en el ISFD/ISFDyT para acompañar los procesos de análisis, planificación, conceptualización y reflexión pedagógica.

1. Trabajo de campo:

El trabajo de campo recupera el enfoque socio-antropológico y, en particular, de la etnografía y contribuye al desarrollo de miradas sobre la realidad social que problematizan, a su vez, los modos de construcción del conocimiento en clave de género y ambiental desde una perspectiva latinoamericana.

Comprende un trabajo de síntesis e integración de los conocimientos a partir de la indagación en terreno. Permite la contrastación de marcos conceptuales y de conocimiento en ámbitos reales y el estudio de situaciones, así como el desarrollo de capacidades para la producción de conocimientos en contextos específicos.

El trabajo de campo aborda contenidos que permiten observar, entrevistar, escuchar, documentar, relatar, recoger y sistematizar información, reconocer y comprender las diferencias, desarrollar el análisis, trabajar en equipos y elaborar informes, produciendo investigaciones operativas en casos delimitados.

Este formato pedagógico, se realiza a partir del acompañamiento de las profesoras o los profesores de la práctica y de los sujetos co-formadores (aquellos sujetos sociales que acompañan las diferentes propuestas educativas en los diversos ámbitos: docentes,



operadores, coordinadores, tutores, entre otros) y se centra en acciones como la observación, el registro y la entrevista.

2. Ayudantía:

La ayudantía como formato pedagógico remite a aquellas micro experiencias que promueven las primeras intervenciones docentes para anticipar las complejidades del trabajo y su reflexión. Son intervenciones que forman parte de un trayecto gradual y anticipan la práctica intensiva. Permiten vislumbrar la multidimensionalidad del trabajo y las variables que lo atraviesan.

Se trata de intervenciones pedagógicas enmarcadas en las propuestas de las y los docentes co-formadores. Las y los estudiantes realizan observaciones participantes, de manera de poder colaborar con la o el docente a cargo del curso en las distintas tareas que le corresponden pero sin asumir la responsabilidad de la clase. Realizar una ayudantía también implica transitar aquellos espacios que, sin ser necesariamente el aula, tienen una fuerte incidencia en los procesos de enseñanza. El acompañamiento en la organización de actos escolares, salidas didácticas, ferias educativas, jornadas vinculadas a la ESI, revinculación de estudiantes y la participación en diversos proyectos institucionales son algunas de las propuestas posibles para la realización de estas ayudantías.

3. Prácticas de enseñanza:

Las prácticas de enseñanza adoptan como formato la práctica de aula que las y los estudiantes transitan en pareja pedagógica. Comprende la intervención en situaciones de enseñanza, planificadas y situadas territorial e institucionalmente. Ponen el foco en el trabajo docente y su relación con la enseñanza y comprende todo lo referente a las decisiones didácticas en relación a los contenidos, las propuestas de enseñanza, los sujetos que intervienen, el contexto, la evaluación del proceso y en el acompañamiento de las trayectorias educativas de las y los estudiantes del nivel secundario, en tanto posicionamiento ético, político, afectivo y pedagógico que busca garantizar la democratización, la justicia e igualdad educativa.

Las prácticas de enseñanza implican un acercamiento mayor al trabajo docente en el



aula y es el paso previo a la residencia que se realizará como finalización de la trayectoria formativa en este campo.

Requiere de un trabajo articulado y reflexivo entre la pareja pedagógica, las y los docentes del ISFD/ISFDyT y las Instituciones co-formadoras, en los diferentes momentos del proceso (planificación - desarrollo - reflexión - análisis - evaluación de la propuesta).

4. Residencias:

La residencia como formato pedagógico es aquel período de la práctica en terreno en el cual la o el docente en formación pone en juego los saberes didácticos, pedagógicos y científico-tecnológicos para el diseño, la producción y la implementación de un proyecto de enseñanza extendido en el tiempo. Implica el tramo final del proceso gradual de inserción en el espacio profesional iniciado con el trabajo de campo, la ayudantía y las prácticas de enseñanza.

Brinda la posibilidad concreta de integrarse a un grupo de trabajo escolar y de reflexionar acerca del posicionamiento docente y las dimensiones propias de la enseñanza.

Implica una progresión en relación con las prácticas de enseñanza ya que la o el docente en formación realiza la tarea en forma individual y con mayor autonomía. Posicionarse en el aula implica desentramar y entramar sentidos en las intervenciones docentes: analizar las variables que las constituyen, contrastar los diversos recorridos posibles y prever las experiencias a las que invitan. Esta práctica en terreno favorece un proceso constante de reflexión y análisis sobre las diferentes instancias que forman parte de la enseñanza: la elaboración de la propuesta, la puesta en acto y su evaluación y la producción de saberes pedagógicos y didácticos que enriquecen la propia experiencia. Este proceso promueve la construcción del posicionamiento ético, político, afectivo y pedagógico del trabajo docente, desde marcos territoriales e institucionales y da lugar a prácticas de enseñanza que aseguren y garanticen el acompañamiento a las trayectorias de las y los estudiantes de las escuelas técnicas del nivel secundario.

El carácter recursivo del CPD propiciará una articulación entre las diferentes unidades curriculares de los tres campos de la formación para favorecer la toma de decisiones y la posterior intervención de las y los residentes en los diferentes momentos de su



trabajo en el aula.

El Campo de la Práctica Docente como una construcción colectiva: el Equipo de Práctica Docente

Cada taller estará a cargo de una o un especialista en educación/ generalista, mientras que la práctica en terreno quedará a cargo de la o el docente especialista en el contenido.

Las particularidades propias del CPD, sus propósitos, su objeto de enseñanza y las finalidades formativas que persigue requieren de dinámicas institucionales que habiliten el intercambio y el diálogo permanente entre las y los docentes del campo. Es desde este lugar que esta propuesta curricular instituye la conformación de un Equipo de Práctica Docente (EPD).

El EPD está integrado por las y los profesores del Taller y de la de Práctica en Terreno¹⁶ de las cuatro unidades curriculares. Esta conformación se enriquece con el intercambio de aportes de otros actores sociales que forman parte de la formación docente inicial: profesoras y profesores de otras unidades curriculares, equipo directivo, bibliotecarias y bibliotecarios, fonoaudiólogas y fonoaudiólogos, y las y los docentes co-formadores. De este modo, el EPD se constituye a partir de un proceso que entrama la diversidad de saberes y experiencias y genera acuerdos de trabajo, posicionamientos y conocimientos sobre la práctica docente.

La construcción del equipo conlleva la reflexión colectiva y situada territorial e institucionalmente acerca de diversos aspectos que definen un posicionamiento político, afectivo, pedagógico y ético desde el cual construir las prácticas en la formación docente inicial en los ISFD/ISFDyT de la Provincia de Buenos Aires.

Las funciones del EPD se inscriben en los siguientes propósitos, teniendo en cuenta las particularidades institucionales, que pueden diversificar y fortalecer la propuesta:

- Propiciar la presencia de las líneas de formación que dan identidad al diseño curricular y sustentan la propuesta del CPD: la centralidad de la enseñanza, las

¹⁶ Se asignará un módulo a las profesoras y los profesores del CPD para el trabajo en el Equipo de la Práctica Docente.



perspectivas de género, ambiental y cultura digital, una mirada que reflexiona y construye saberes sobre la práctica docente enunciados desde América Latina, Argentina y la Provincia de Buenos Aires, el enfoque socio-técnico y la integración teoría-práctica.

- Garantizar la unidad pedagógica de los formatos: taller y práctica en terreno en las unidades curriculares.
- Organizar, jerarquizar y seleccionar contenidos, bibliografías, recursos y propuestas con la finalidad de promover un proceso a lo largo de todo el trayecto de la práctica docente que sea progresivo en cuanto a la inserción y problematización de las instituciones; espiralado, en tanto cada práctica resignifica, reconstruye y actualiza los aprendizajes de las prácticas anteriores, y complejo, en tanto el tránsito por el campo permite abordar los problemas de enseñanza desde una mirada multidimensional.
- Fortalecer las articulaciones con las unidades curriculares de los CFG y CFE.
- Establecer vínculos y acuerdos de trabajo con escuelas y docentes co-formadores así como también con espacios socio-educativos del territorio abriendo posibilidades de construir redes con las cuales reflexionar y construir proyectos pedagógicos.
- Organizar jornadas de reflexión y/o investigación en el marco de las prácticas docentes por año - por carrera, institucionales - interinstitucionales.

El EPD invita a construir sentidos que dan una identidad propia al CPD, una identidad dinámica, compleja, dialéctica, situada y regida por el trabajo reflexivo. El equipo modeliza, en términos de marcos de referencia desde la experiencia, a las y los docentes en formación al hacer explícita una manera particular de poner en práctica el trabajo docente de manera colectiva y situada.

Las Prácticas de lectura, escritura y oralidad en el Campo de la Práctica Docente

Las prácticas de lectura, escritura y oralidad están presentes a lo largo de la formación docente. Las y los ingresantes, desde el primer día, transitan por diversas situaciones comunicativas que las y los desafían a ser partícipes de prácticas del lenguaje propias del ámbito educativo y el trabajo docente. Dichas prácticas tienen, en este sentido, un



doble protagonismo: por un lado, se transforman en el vehículo esencial para poder constituirse como estudiantes del nivel superior y tener los instrumentos necesarios para llevar adelante su formación; por el otro, son el instrumento que permite planificar, poner en acción, comunicar y reflexionar sobre la tarea de enseñar.

La construcción del conocimiento a través del lenguaje requiere sujetos que puedan tomar decisiones lingüísticas adecuadas y ajustadas a las necesidades comunicativas de los diversos contextos del ámbito educativo. Esto implica la necesidad de habilitar en la formación docente la posibilidad de ejercer aquellas prácticas del lenguaje vinculadas con las diferentes situaciones del ámbito escolar.

Cada campo de formación se caracteriza por un uso particular del lenguaje y es en el CPD donde se integran estas diversas prácticas para transformarlas en un discurso pedagógico que se desarrolla en una situación de enseñanza situada, en la cual jóvenes y adultas y adultos que cursan el nivel secundario, son protagonistas. A lo largo de las cuatro unidades curriculares del CPD, y tanto en el Taller como en la Práctica en terreno, las y los docentes en formación atraviesan diversas situaciones sociales en el tránsito por los territorios, las instituciones y las aulas. ¿Qué lugar tiene el lenguaje en la construcción de los conocimientos? ¿Qué lugar ocupan las prácticas de lectura, de escritura y de oralidad en la enseñanza científico-tecnológica? ¿Qué rasgos discursivos propios tiene cada campo de conocimiento en particular? ¿Cómo propiciar una mirada crítica sobre las múltiples dimensiones que atraviesan al discurso en el ámbito académico? ¿Cómo contribuye la cultura digital a las prácticas de lectura, escritura y oralidad que se ejercen en la escuela? ¿Desde qué lugares simbólicos de enunciación se construyen y sostienen los discursos que se reproducen en la tarea docente? ¿Cómo interpelar a las prácticas de lectura, escritura y oralidad propias del ámbito docente desde la perspectiva de género? ¿Cómo propiciar prácticas lingüísticas que habiliten formas de enunciar más democráticas e inclusivas? ¿Qué lugar ocupa la escucha en los procesos de enseñanza? ¿Qué incidencia tiene el uso del lenguaje en la reflexión pedagógica? Estos son algunos de los interrogantes que el CPD debe asumir, en tanto dan lugar a la reflexión y a la producción de conocimiento sobre la tarea docente.

Las y los docentes de los ISFD/ISFDyT, las y los docentes co-formadores y los diversos sujetos que conforman las escuelas de Educación Técnica de nivel secundario modelizan un uso del lenguaje que responde a situaciones comunicativas propias del ámbito escolar, que tienen un propósito determinado y requieren del conocimiento de diversas tramas textuales y géneros discursivos. Las tramas narrativa, descriptiva,



explicativa, argumentativa y dialogal, son las que se presentan con mayor predominancia en el trabajo docente. Estos tipos textuales se despliegan en una amplia gama de géneros discursivos como los documentos ministeriales, las resoluciones, las planificaciones, los registros, las entrevistas, los informes, los manuales, los ensayos, los textos de divulgación científica y tecnológica, los artículos, entre otros. Las finalidades y los contenidos del CPD habilitan múltiples posibilidades de ejercer diversas prácticas lingüísticas, en diversos contextos, para diversos destinatarios y con diversos propósitos comunicativos.

La tarea docente se sustenta en la interacción con otras y otros y es, desde este lugar, que el lenguaje adquiere dimensión, no solamente como un instrumento de comunicación, sino también como un instrumento de pensamiento. Formar una docente autónoma o un docente autónomo en el uso del lenguaje consolida las prácticas de enseñanza a la vez que propicia diversos modos de mirar el mundo, de apropiarse de la palabra, de cederla, de democratizarla.

Unidades curriculares

Denominación: Práctica Docente I

Formato: Taller/ Práctica en terreno: Trabajo de campo

Régimen de cursada: Anual

Ubicación en el diseño curricular: 1° año

Asignación de horas total y semanal: 96 hs (2 hs semanales y 32 hs totales de práctica en terreno)

Finalidades formativas:

Esta unidad curricular tiene como propósito favorecer acercamientos de las y los estudiantes a las instituciones educativas de la Educación Técnico Profesional de nivel secundario de la Provincia de Buenos Aires a partir de un abordaje territorial. Se trata de desnaturalizar la mirada que, como alumnas o alumnos, fueron conformando a lo largo de su biografía escolar para poder reflexionar sobre ella y comenzar a conformar una mirada crítica sobre su futuro ámbito de trabajo.

Es un espacio de análisis y reflexión sobre la experiencia en terreno que permite tomar



contacto con la vida escolar a partir de la complejidad en clave de los diálogos y tensiones que las transformaciones sociales contemporáneas generan en los territorios, las subjetividades y las instituciones escolares. En este caso en particular, interesa trabajar la relación entre las características de la institución escolar, los enfoques de enseñanza, el uso del tiempo, el ámbito en que se desarrollan las distintas actividades escolares y las prácticas docentes.

Las prácticas del lenguaje constituyen prácticas fundamentales para el conocimiento, el análisis, la problematización y la reflexión sobre la práctica docente en sus múltiples dimensiones. Esta unidad curricular propicia la participación de las y los docentes en formación de prácticas discursivas que promuevan la lectura y la escritura crítica y activa de textos académicos con diversos grados de complejidad. En este sentido, las prácticas de lectura y escritura requieren de un trabajo intencionado, planificado y sistemático. La lectura y la escritura de biografías, registros, entrevistas, informes, programas socio-educativos y documentos históricos propician el pensar y repensar con otras y otros el complejo entramado que tejen los territorios, los sujetos y las prácticas educativas. La observación y relevamiento de los accesos, usos, prácticas, relaciones y reflexiones desde medios digitales promueven la problematización del abordaje del trabajo de campo al tiempo que interpelan diversos modos de ser, hacer y aprender en la cultura digital.

En este recorrido por las prácticas docentes se retoman enfoques que se enlazan con las experiencias locales, lo cual permite construir en forma colectiva y colaborativa saberes en clave territorial. Así como también, posibilita reflexionar sobre el hecho educativo como un acto político y un derecho que requiere de docentes comprometidas y comprometidos ética, política, afectiva y pedagógicamente con los procesos de democratización, justicia e igualdad educativa.

Eje del taller y la práctica en terreno:**La educación secundaria: espacios, sujetos y prácticas educativas**El Taller

Se propone como un espacio de análisis de un conjunto de temáticas asociadas a la organización y la vida escolar de la escuela de Educación Técnica de nivel secundario



que son objeto de reflexión sistemática.

Se abordan los instrumentos de recolección de datos y se retoman las herramientas teóricas del Campo de Formación General y Campo de Formación Específico que permitan el análisis del trabajo de campo.

Trabajo de campo

En el transcurso del año las y los estudiantes concurren durante un período de tiempo a escuelas de Educación Técnica de nivel secundario dentro del horario escolar (preferentemente en contraturno a la cursada del profesorado) para el relevamiento de información: observación institucional, observación de distintas clases y otras actividades (ingreso y egreso de la escuela, recreos, actos escolares, salidas didácticas, entre otras), entrevistas a docentes, directivos y otros miembros de la comunidad educativa.

Si bien se trata de observaciones no participantes, es esperable que algunas de las horas de observación sean realizadas en los mismos cursos (de materias de Formación Científico Tecnológico, Formación Técnico Específica y Prácticas Profesionalizantes) de manera de tener continuidad sobre el desarrollo de las clases.

Organización de la práctica:

Se recomienda que las y los estudiantes conformen parejas de trabajo a fin de enriquecer la producción de los instrumentos de recolección de datos, así como la mirada y el análisis posterior que se realizará en el Taller. Se sugiere que cada pareja se incorpore a una institución diferente de forma de recuperar en el Taller las distintas experiencias. Se recomienda la mayor diversidad posible en relación a las instituciones observadas.

Es importante sostener el espacio de Taller en simultáneo a fin de otorgar un espacio para la reflexión de lo observado y realizar ajustes sobre los instrumentos, la metodología y la mirada.

Ejes de contenidos:

El rol docente y la biografía escolar



Las representaciones sobre el rol docente y la escuela de Educación Técnica de nivel secundario. Las instancias de formación docente: la biografía escolar, la formación inicial y la socialización profesional. La reflexión sobre la propia biografía escolar y su relación con la construcción del rol docente.

La práctica pedagógica de observación

Las relaciones entre perspectiva epistemológica, teoría y empiria. La investigación-acción. La observación. El sentido de la observación como práctica pedagógica. El rol del observador: el análisis de la implicación. Tipos de observación: participante, no participante. Registros diferidos y persistentes. Modos de registro: escrito, grabado, video; ventajas y desventajas. La entrevista: tipos y características. Organización y sistematización de los datos en función del análisis y del marco teórico. Producción de informes que comuniquen el trabajo realizado. Datos secundarios. Los documentos: características. Tipos: formales e informales; oficiales y públicos; de padres, docentes y alumnos. Criterios para seleccionar instrumentos de recolección de datos.

El contexto institucional

El proyecto formativo de la escuela. La organización de los tiempos y espacios compartidos: los rituales, las normas, la convivencia, la comunicación. El sentido de la formación técnica en la escuela: tensiones entre las necesidades y demandas de diferentes actores.

La Educación Técnico Profesional de nivel secundario

Aproximaciones a la práctica docente de las diversas instituciones. Ser docente en el nivel secundario: representaciones sociales y vinculaciones con las transformaciones del mundo contemporáneo. Configuración del trabajo docente en los diversos contextos a partir de las tensiones, las singularidades y las diversidades de las instituciones y los sujetos que las integran. La enseñanza en sentido amplio y el docente en tanto enseñante. Las organizaciones y la filiación de las y los jóvenes. Las relaciones de género en las escuelas de Educación Técnica de nivel secundario y el acceso al conocimiento.



Denominación: Práctica Docente II

Formato: Taller / Práctica en terreno: Ayudantía

Régimen de cursada: Anual

Ubicación en el diseño curricular: 2° año

Asignación de horas total y semanal: 96 hs (2 hs semanales y 32 hs totales de práctica en terreno)

Finalidades formativas:

Esta unidad curricular propone la construcción de una mirada institucional situada que favorezca la reflexión y el análisis del trabajo docente en la Educación Técnico Profesional de nivel secundario. La organización del nivel, sus formatos y los diferentes ámbitos en donde se desarrolla requieren asumir la docencia desde sus múltiples dimensiones y desde las configuraciones territoriales en la que se enmarca, reconociendo a las y los docentes como trabajadores intelectuales y de las culturas.

La *Práctica Docente II* tiene como finalidad conocer, analizar y reflexionar sobre las particularidades que caracterizan el trabajo docente en las escuelas de Educación Técnica de nivel secundario. Aborda la perspectiva de género, la educación ambiental y la cultura digital de forma transversal tanto en la planificación de las propuestas de ayudantía, así como en la observación, la lectura y el análisis de proyectos y prácticas institucionales, documentos curriculares y normativas del nivel. La reflexión sobre la práctica recupera la socialización profesional, así como el análisis de las situaciones de enseñanza en las que participan las futuras y los futuros docentes, tomando como punto de partida el Diseño Curricular de la Educación Técnico Profesional de nivel secundario de la especialidad. Asimismo, se consideran como objeto de análisis los modos de



enseñanza y aprendizaje en las propuestas observadas.

Desde la práctica en terreno, la ayudantía propicia las intervenciones de las y los docentes en formación en propuestas didácticas y/o institucionales en el nivel secundario. Son intervenciones que forman parte de un trayecto gradual y anticipan las prácticas de enseñanza y la residencia. Permiten vislumbrar la multidimensionalidad del trabajo docente, las articulaciones con otras modalidades y los diversos espacios donde pueden acontecer situaciones de enseñanza. Algunos ejemplos de ayudantías posibles pueden ser: participación en la organización de proyectos institucionales con especial atención en aquellos vinculados a la ESI, la perspectiva ambiental y la cultura digital, intervenciones que impliquen establecer vínculos con organizaciones socio-comunitarias del territorio, tutorías, revinculaciones de estudiantes, salidas didácticas, acompañamiento en la organización de actos escolares, ferias educativas, olimpiadas escolares, propuestas de trabajo en entornos formativos, bibliotecas y clases, entre otras.

Observar, analizar, planificar e intervenir en ayudantías propician el reconocimiento de las particularidades del trabajo docente frente a la multiplicidad de variables que implican el acto de enseñar. La continuidad en el trabajo con las prácticas de lectura y escritura buscan promover una mayor autonomía en la y el docente en formación para vincularse con el conocimiento del trabajo docente en las instituciones educativas y favorecer la producción de un saber especializado desde las experiencias institucionales.

Eje del taller y la práctica en terreno:

El trabajo docente en las instituciones de Educación Técnico Profesional de nivel secundario

El Taller

Este Taller tiene como propósito central el análisis de las prácticas de enseñanza y la noción de sujeto que está en juego, a partir de las experiencias y la información relevada en las ayudantías.

A la vez, se trata de un espacio para recuperar los aprendizajes de la socialización



profesional de manera de tornarlos reflexivos a partir de un dispositivo de formación.

Ayudantía

En el transcurso del año las y los estudiantes concurren durante un período de tiempo a escuelas de Educación Técnica de nivel secundario dentro del horario escolar (preferentemente en contraturno a la cursada del profesorado). Durante este tiempo las y los estudiantes realizarán observaciones participantes, de manera de poder colaborar con las y los docentes en las distintas tareas que le corresponden, pero sin asumir la responsabilidad de la clase. Se incluirán en un mismo curso durante todo el período de manera de tener continuidad sobre el desarrollo de las clases y el grupo, centrando la ayudantía en las materias de Formación Científico Tecnológico, Formación Técnica Específica y Prácticas Profesionalizantes y la observación sobre el grupo en las materias de Formación General.

La observación participante, así como las entrevistas formales e informales que realicen durante este período, serán registradas a fin de retomarlas como materiales de análisis del Taller.

Organización de la práctica:

Se recomienda que las y los estudiantes conformen parejas de trabajo a fin de enriquecer la producción de los instrumentos de recolección de datos, así como la mirada y el análisis posterior que se realizará en el Taller. Se sugiere que cada pareja se inserte en una institución diferente de forma de recuperar las distintas experiencias en el espacio del Taller. Se recomienda la mayor diversidad posible en relación a las instituciones observadas.

Es importante sostener el espacio de Taller en simultáneo a fin de otorgar un espacio para la reflexión de lo observado y realizar ajustes sobre los instrumentos, la metodología y la mirada.

Ejes de contenidos:

La multidimensionalidad del trabajo docente y la transmisión de conocimientos

La cultura digital y los cambios. El docente y la transmisión de conocimientos/saberes



en el nivel y la modalidad. La y el docente como productora y productor de saberes pedagógicos. Relación conocimiento-contenido-práctica docente. El trabajo docente en relación a los proyectos institucionales/programas educativos/propuestas escolares extra-áulicas y áulicas interdisciplinarias. Reflexión acerca de los aportes que estos proyectos ofrecen al colectivo institucional.

La organización del trabajo y las prácticas docentes

Las tareas que conforman el trabajo docente. La cultura escolar. El trabajo docente y las diversas situaciones de enseñanza: la biblioteca, el taller, el laboratorio, el patio de la escuela, las salidas didácticas, el aula, revinculaciones de estudiantes en el nivel, entre otras. Los entornos formativos. Las prácticas docentes y el enfoque de enseñanza que subyace. La institución escolar y la filiación. Cultura institucional. La participación en el desarrollo del proyecto educativo institucional, las tensiones entre el trabajo solitario y el integrado con otros espacios institucionales, la toma de decisiones y los acuerdos institucionales: el trabajo docente en equipos institucionales. Proyectos de articulación con otros niveles: primaria y secundaria; secundaria y estudios superiores; secundaria y mundo del trabajo. Lectura, análisis e interpretación de diseños curriculares, documentos ministeriales de apoyo para la enseñanza y proyectos institucionales. La educación sexual integral, la educación ambiental y la cultura digital como perspectivas transversales en las propuestas curriculares y proyectos institucionales en la escuela técnica de nivel secundario.

La circulación del conocimiento en las instituciones escolares

Los problemas relativos a la descontextualización y artificialidad de las situaciones de enseñanza. Motivación y transferencia en el aprendizaje escolar. Modalidades y demandas cognitivas del trabajo escolar en su continuidad y discontinuidad con las formas de conocimiento en otros contextos. La problemática de la convivencia. Regímenes disciplinarios. El seguimiento de trayectorias escolares.

Denominación: Práctica Docente III



Formato: Taller / Práctica en terreno: Prácticas de enseñanza

Régimen de cursada: Anual

Ubicación en el diseño curricular: 3° año

Asignación de horas total y semanal: 160 hs (2 hs semanales y 96 hs totales de práctica en terreno)

Finalidades formativas:

En esta unidad curricular se abordarán las prácticas de enseñanza como parte constitutiva, pero no excluyente de las prácticas docentes. Esta instancia está orientada al diseño y desarrollo de clases específicas por parte de las y los estudiantes en las aulas de las escuelas de Educación Técnica de nivel secundario. La propuesta consiste en centrarse en el aprendizaje de la enseñanza en situaciones recortadas, con énfasis en los procesos de análisis y reflexión de estos primeros desempeños y de las decisiones didácticas que fundamentan los diseños de enseñanza elaborados, así como de las decisiones pedagógicas sobre propuestas de acompañamiento a las trayectorias educativas. Se trata de la elaboración e implementación de una propuesta de enseñanza que se estructura sobre el trabajo colectivo y colaborativo con otras y otros durante el cual la intervención de las y los estudiantes en situaciones reales de enseñanza se planteará bajo la forma de parejas pedagógicas.

Diversos análisis en el campo de la enseñanza reconocen una lógica específica que subyace a la práctica docente, caracterizada por su complejidad y la multiplicidad de dimensiones que la atraviesan en el marco de los contextos en los cuales se desarrolla. De esta manera, las prácticas de enseñanza implican la elaboración de una propuesta didáctica y su implementación y propuestas de acompañamiento a las trayectorias educativas con el acompañamiento de la profesora co-formadora o el profesor co-formador, haciendo foco en el trabajo docente y su relación con la enseñanza: las decisiones didácticas a la hora de seleccionar y recortar contenidos, de elaborar la propuesta, de seleccionar el material, de llevarla adelante con el grupo concreto de alumnas y alumnos.

Se trabajará sobre un saber teórico-práctico profesional, un “saber hacer” que se adquiere produciendo y reflexionando sobre las decisiones que han de tomarse para definir tiempos, espacios, materiales, consignas, recursos, consideraciones éticas, entre



otros aspectos. Cada una de las decisiones exigen un sinfín de cuestiones: saberes, experiencia, observaciones, argumentos, reconocimiento de condiciones de posibilidad, entre otras; por lo tanto, pone en juego los conocimientos adquiridos en otras instancias y el juicio práctico que se requiere al diseñar y enseñar.

Las prácticas de lectura y escritura son parte constitutiva del trabajo docente en el aula. Desde este lugar, pensar el trabajo docente implica, necesariamente, la lectura crítica de textos propios del campo profesional como diseños curriculares, resoluciones institucionales, material teórico que desarrolla y profundiza los saberes técnicos a enseñar y el material didáctico que transforma esos saberes en contenidos a enseñar, entre otros. Del mismo modo, las prácticas de escritura se encuentran presentes en el proceso de análisis, toma de decisiones y reflexión que la y el docente realiza sobre su práctica: desde la toma de notas, la elaboración de propuestas didácticas, hasta los registros de la experiencia, la escritura se transforma en el vehículo creador y organizador de la tarea docente.

Eje del taller y la práctica en terreno:

La especificidad de la tarea docente: la enseñanza y el acompañamiento de las trayectorias educativas.

El Taller

Este Taller tiene como propósito central el análisis de las prácticas de enseñanza y la noción de sujeto que está en juego, a partir de la información relevada y las experiencias durante las prácticas de enseñanza.

Se trata de un espacio para recuperar los aprendizajes incidentales y posteriores de la primera práctica profesional de manera de tornarlos reflexivos a partir de un dispositivo de formación.

Las y los docentes a cargo de los Talleres concurrirán en los períodos de Prácticas de enseñanza a la escuela para trabajar en forma conjunta con las profesoras co-formadoras y los profesores co-formadores.

Desde el propósito ya mencionado, la tarea central del Taller consiste en la producción por parte de las y los estudiantes de reflexiones teóricas, repertorios de formas de



enseñar, recomendaciones, planificaciones, análisis didácticos entre otras formas de construir conocimientos profesionales.

Prácticas de enseñanza

En el transcurso del año las y los estudiantes concurren durante un período de tiempo en cada cuatrimestre a escuelas de Educación Técnica de nivel secundario dentro del horario escolar (preferentemente en contraturno a la cursada del profesorado). Durante este tiempo cada pareja de estudiantes tendrá asignada una docente co-formadora o un docente co-formador de las materias de Formación Científico Tecnológico o Formación Técnica Específica a quien acompañarán en los diversos cursos que tenga asignado en esos días, de manera de aproximarse a otra de las características de la tarea docente: la multiplicidad de grupos y temas de enseñanza. En cada uno de los períodos, se realizarán observaciones participantes en las semanas iniciales de manera de poder conocer a los grupos. En las semanas posteriores asumirán la enseñanza en un solo curso previamente acordado con la o el docente a cargo de la materia. Las y los estudiantes podrán conformar parejas de trabajo a fin de enriquecer la producción de los instrumentos de recolección de datos, la elaboración de la propuesta de enseñanza, así como la mirada y el análisis posterior que se realizará en el Taller. Cada pareja tendrá una misma docente co-formadora o mismo docente co-formador pero realizará sus prácticas de enseñanzas en un curso diferente, colaborando en la observación de las clases de su compañera o compañero.

Las clases implementadas serán observadas por ambas o ambos docentes del Taller.

La observación participante de las y los estudiantes, así como las entrevistas formales e informales y las observaciones de las clases asumidas por sus compañeras o compañeros, serán registradas a fin de retomarlas como materiales de análisis del Taller. También serán insumos de trabajo las devoluciones de las observaciones realizadas por las y los docentes del Taller y docentes co-formadoras y co-formadores.

Las unidades curriculares del CFG como *Trayectorias educativas de Jóvenes y adultos*, *Análisis de las instituciones educativas* y *Psicología del aprendizaje*, entre otras, propician un diálogo con este campo en la medida en la que brindan los marcos teóricos necesarios para la lectura del aula y su análisis. A su vez, el CFE aporta los conceptos estructurantes y las orientaciones didácticas específicas propias de cada saber, así como una reflexión crítica sobre la construcción de los objetos de estudio en



clave a las problematizaciones particulares de la enseñanza de cada campo de conocimiento.

Las prácticas de lectura y escritura son parte constitutiva del trabajo docente en el aula. Desde este lugar, pensar el trabajo docente implica, necesariamente, la lectura crítica de textos propios del campo profesional como diseños curriculares, resoluciones institucionales, material teórico que desarrolla y profundiza los saberes a enseñar y material didáctico que transforma esos saberes en contenidos a enseñar, entre otros. Del mismo modo, las prácticas de escritura se encuentran presentes en el proceso de análisis, toma de decisiones y reflexión que la y el docente realiza sobre su práctica: desde la toma de notas hasta la elaboración de propuestas didácticas, la escritura se transforma en el vehículo creador y organizador de la tarea docente.

Organización de la práctica:

Se prevén encuentros presenciales en el espacio del Taller dentro del horario de cursada a lo largo de todo el año, coordinado por una pareja pedagógica (profesor o profesora especialista en educación/generalista y profesora o profesora especialista en el contenido) y cuyo eje es la reflexión sobre la práctica.

La práctica en contextos reales se desarrollará en dos momentos del año en los cuales las y los estudiantes asumirán la coordinación de las actividades diseñadas. En cada momento se incluirán en un ciclo diferente.

Se recomienda que las distintas parejas se incorporen a la menor cantidad de instituciones de forma de favorecer las observaciones a cargo de las y los docentes del Taller e intercambiar las miradas en torno a la práctica institucional.

Es importante sostener el espacio de Taller en simultáneo a fin de otorgar un espacio para la reflexión sobre la práctica y realizar ajustes sobre las propuestas de enseñanza y la mirada.

Puesto que se prevé que las prácticas se realicen en ambos ciclos, serán las profesoras o los profesores quienes organicen la dinámica del Taller pudiendo practicar, por ejemplo, en el ciclo básico en el primer momento y en el ciclo superior, en el segundo; o la mitad del grupo comenzar por el ciclo básico mientras la otra mitad practica en el ciclo superior y alternar los ciclos para el segundo período de práctica. En ambas situaciones, es importante la socialización y reflexión conjunta acerca de las diversas experiencias



transitadas.

Al finalizar el año se sugiere realizar una jornada institucional que pueda sintetizar lo abordado en la *Práctica Docente III* en diálogo con lo realizado en las unidades curriculares del CPD anteriores. Este espacio puede ser propicio también para elaborar preguntas fundacionales que sean retomadas en la *Práctica Docente IV*, preguntas que continuarán la reflexión sobre las instituciones educativas en relación con el trabajo docente, la enseñanza y el acompañamiento en las trayectorias educativas.

Ejes de contenidos:

La enseñanza como la especificidad del trabajo docente

Reflexión sobre la multiplicidad de factores que intervienen en la enseñanza y la complejizan: contenidos, propósitos, intereses, recursos, contextos, entre otros. La relación enseñanza y aprendizaje y el acompañamiento a las trayectorias educativas.

El diseño de propuestas de enseñanza

Toma de información para adecuar las propuestas a contextos y grupos de alumnas y alumnos. La interacción con las y los docentes del grupo. Diseño de propuestas de enseñanza: componentes (actividades, propósitos, objetivos, selección, secuenciación y organización de los contenidos, entornos formativos, recursos) y sus interrelaciones. El diseño de propuestas de enseñanza en el marco del diseño curricular: análisis de los propósitos formativos de cada ciclo y de los enfoques de enseñanza. Análisis de materiales curriculares. La fundamentación de las decisiones didácticas considerando el contexto en el que se desarrolla, el marco curricular e institucional.

El momento de la enseñanza

La presentación de los contenidos. La organización y coordinación de los grupos de aprendizaje, tipos de agrupamientos, modos de intervención docente. El discurso en el aula. Interacción entre alumnos y entre docente y alumnas y alumnos: los tipos de preguntas. La formulación de consignas de trabajo. El entorno formativo. La organización del tiempo y del espacio en el aula. Las puestas en común. El trabajo con los saberes previos. El uso de las TIC y de recursos. La planificación como una



hipótesis flexible: puesta en marcha, realización y justificación de los ajustes.

Las prácticas de enseñanza en el marco de la cultura digital y la ESI. La perspectiva de la cultura digital en relación con el contenido, la comunidad y la propuesta de enseñanza.

La enseñanza como acto comunicativo, pedagógico y encuentro con otras y otros. El cuerpo y la voz como medios para la comunicación y la expresión.

La voz como medio de comunicación oral. El cuerpo como construcción social y generizada en el trabajo docente. El manejo de la voz en el aula: intensidad, tono, timbre y dicción. La enseñanza de técnicas fonoaudiológicas para el uso de la voz según las relaciones organización del trabajo – organización escolar.

La reflexión como instancia de aprendizaje y de retroalimentación.

La reflexión como instancia de aprendizaje y de retroalimentación

Análisis y reflexión posterior de las propuestas de enseñanza y de las prácticas de enseñanza considerando los aspectos-dimensiones abordados. Análisis de las primeras prácticas propias y del grupo de pares. El registro de la experiencia. El diario de formación. La autoevaluación.

La producción de saberes pedagógicos a partir de la escritura de experiencias: la producción de informes, la reescritura de propuestas didácticas a partir de la experiencia en el aula.

Denominación: Práctica Docente IV

Formato: Taller / Práctica en terreno: residencia

Régimen de cursada: Anual

Ubicación en el diseño curricular: 4° año

Asignación de horas total y semanal: 160 hs (2 hs semanales y 96 hs totales de práctica en terreno)

Finalidades formativas:



En esta unidad curricular se abordarán las prácticas docentes en un grado de complejidad mayor al de *Práctica Docente III* ya que se trata de la asunción del rol docente de manera individual. La propuesta consiste en centrarse en la enseñanza y el acompañamiento a las trayectorias de las alumnas y los alumnos en situaciones contextualizadas. Se trata de la elaboración e implementación de propuestas de enseñanza que contemplen el acompañamiento de trayectorias escolares y la evaluación de los aprendizajes.

Como culminación de un proceso formativo, se trata de un momento en el que se integran los conocimientos, saberes, herramientas, capacidades, adquiridos durante todo el recorrido de la formación docente; a la vez que implica una profundización y ampliación de esas capacidades y saberes en la medida en que éstos se contextualizan en diferentes ámbitos de actuación y se complejizan en relación con nuevas tareas que la y el estudiante debe realizar.

En esta unidad curricular, la enseñanza no se concibe, exclusivamente, desde su dimensión técnica, desde el lugar de quien “aplica” una propuesta didáctica en el aula, sino que se focaliza en la intervención como una toma de decisión en la cual subyace un posicionamiento configurado por valores éticos, políticos y pedagógicos que a su vez son atravesados por procesos históricos, culturales y económicos. Posicionarse en el aula implica desentramar este tejido para encontrarle sentidos a las intervenciones docentes: tomar decisiones, analizar las variables que las constituyen, contrastar los diversos recorridos posibles y prever las experiencias a las que invitan implican un proceso constante de reflexión y análisis.

La reflexión como camino para la construcción de un posicionamiento otorga a la o el docente en formación herramientas para complejizar los procesos de enseñanza y desarrollar una mayor autonomía a la hora de decidir qué rumbos tomar y cómo intervenir sobre ellos. Desde este lugar, la o el docente en formación no solamente enseña sino que, simultáneamente, aprende: produce un conocimiento pedagógico que lo nutre y nutre a otras y otros en términos de una práctica docente, que se entiende como una práctica social y situada. La *Práctica Docente IV* propone una dinámica en la cual el trabajo individual y el trabajo colectivo no se presentan como disociados sino como complementarios: la experiencia individual se enriquece a partir del proceso de reflexión que se desarrolla con el grupo de pares y con las y los docentes formadores y co- formadores. No sólo se trata de narrar las experiencias transitadas en el aula, sino de desentramarlas con otras y otros, en un ejercicio colectivo de búsqueda de sentidos.



Las prácticas de lectura y escritura, en tanto prácticas que organizan y motorizan el pensamiento, acompañan el proceso reflexivo en esta unidad curricular. La lectura de diseños curriculares, propuestas de enseñanza, análisis de casos, entre otros, y la escritura de los procesos reflexivos ordenan, al tiempo que, producen conocimientos didácticos que interpelan al docente en formación y singularizan cada situación de enseñanza.

Desde este lugar, propone pensar la enseñanza como un complejo entramado en el que la reflexión da lugar a la construcción de un posicionamiento ético, político, afectivo y pedagógico que garantice la democratización, justicia e igualdad educativa para quien asume la responsabilidad de enseñar.

Eje del taller y la práctica en terreno:**El trabajo docente: reflexión sobre las prácticas de enseñanza y la construcción del posicionamiento docente****El Taller**

Como en los talleres anteriores, se prevén encuentros presenciales dentro del horario de cursada a lo largo de todo el año coordinado por una pareja pedagógica (profesora o profesor especialista en educación/generalista y profesora o profesor especialista en el contenido) y cuyo eje es la reflexión sobre la práctica.

La escuela y su entorno constituyen el contexto que sitúa el aprendizaje del o la residente: sus rutinas, rituales, normas, interacciones, intercambios lingüísticos, sobreentendidos y relaciones formales e informales le permiten interiorizarse de las reglas del oficio, así como integrarse a la subcultura de la escuela; aprendiendo el rol desde los determinantes del contexto, con sus posibilidades y limitaciones.

La reflexión que acompaña este proceso permite “tomar distancia” respecto a la situación, revisar la misma a la luz de los marcos conceptuales aportados desde las diferentes unidades curriculares, descubrir los supuestos subyacentes a las prácticas y sus respectivos contextos, problematizar la realidad cotidiana escolar y posibilitar la reformulación de propuestas alternativas superadoras de la situación presente.

Las o los docentes a cargo de los Talleres concurrirán en los períodos de residencia a la



escuela para trabajar en forma conjunta con las co-formadoras y los co-formadores que reciban residentes.

Residencias

En el transcurso del año, las y los estudiantes realizarán dos momentos de residencia. En cada uno de ellos asumen las diversas tareas de manera integral, en relación con la enseñanza y con las prácticas docentes en un espacio curricular del ciclo superior (campo de Formación Científico Tecnológico o Técnico Específica) y en un espacio de Prácticas Profesionalizantes. El orden en que cada estudiante realice ambas residencias será organizado por el EPD. Para ello, durante el transcurso del año las y los estudiantes concurren durante dos períodos a escuelas de Educación Técnica de nivel secundario dentro del horario escolar (preferentemente en contraturno a la cursada del profesorado). Durante este tiempo cada docente en formación tendrá asignado una docente co-formadora o un docente co-formador en cada una de las materias de Formación Científico Tecnológico o Formación Técnica Específica y Práctica Profesionalizante a quien acompañará en los diversos cursos que tenga asignado en los días en los cuales concurre. En cada uno de los períodos se realizarán observaciones participantes en las semanas iniciales de manera de poder conocer a los grupos y sus dinámicas. En las semanas posteriores asumirán la enseñanza en un solo curso previamente acordado con el o la docente a cargo.

Las clases implementadas serán observadas por ambos docentes de la *Práctica Docente IV*.

La observación participante de las y los estudiantes, así como las entrevistas formales e informales serán registradas a fin de retomarlas como materiales de análisis del Taller. También serán insumos de trabajo las devoluciones de las observaciones realizadas por las y los docentes la *Práctica Docente IV* y docentes co-formadoras y co-formadores.

Organización de la práctica:

Se recomienda que las y los residentes se incorporen a la menor cantidad de instituciones con la finalidad de favorecer las observaciones a cargo del equipo docente la *Práctica Docente IV* e intercambiar las miradas en torno a la Práctica en terreno.

Es importante sostener el Taller en simultáneo a fin de otorgar un tiempo y un espacio



para la reflexión de la práctica y realizar ajustes sobre las propuestas y la mirada.

Puesto que se prevé que las residencias se desarrollen en un espacio curricular del ciclo superior (campo de Formación Científico Tecnológica o Técnico Específica) y en un espacio de Prácticas Profesionalizantes, será el EPD quien organice la dinámica de la Práctica en terreno, pudiendo, por ejemplo, practicar en el espacio del ciclo superior en el primer momento y en el espacio de Prácticas Profesionalizantes, en el segundo; o la mitad del grupo comenzar por el ciclo superior mientras la otra mitad practica en el espacio de Prácticas Profesionalizantes, y alternar los espacios para el segundo período de la residencia. En ambas situaciones, es importante la socialización y reflexión conjunta acerca de las diversas experiencias transitadas.

Al finalizar el año, se sugiere realizar una jornada institucional que pueda sintetizar lo abordado en la *Práctica Docente IV* en diálogo con lo realizado en las unidades curriculares anteriores como cierre de todo el recorrido por el CPD.

Ejes de contenidos:

El reconocimiento del carácter multidimensional del trabajo docente

Dimensión ético-política y socio-territorial. Las prácticas de enseñanza y la construcción del posicionamiento docente. La reflexividad como carácter inherente de la tarea docente. Los problemas y dilemas éticos, políticos y pedagógicos de la docencia. Las y los docentes como trabajadoras y trabajadores de la educación. La docencia como sujeto colectivo: ampliación de derechos, responsabilidad, solidaridad y justicia educativa. La construcción de la autoridad pedagógica. La y el docente como productores de saberes pedagógicos.

La planificación de la propuesta de enseñanza y la toma de decisiones para la intervención como tareas propias del trabajo docente

El diseño curricular y la planificación de una propuesta de enseñanza situada institucional y territorialmente: proyectos, unidades didácticas, secuencias, plan de clases. La previsión didáctica y la diversidad de caminos a seguir. La perspectiva de género, ambiental y de cultura digital en las propuestas de enseñanza. El reconocimiento de la experiencia como bagaje de saber. La toma de decisiones didácticas: la selección, jerarquización, organización y secuenciación de los contenidos



a enseñar, la organización del tiempo y espacio didácticos, las propuestas didácticas y la elaboración de consignas, los sentidos de la evaluación. La selección y evaluación del entorno formativo y los recursos didácticos y tecnológicos en una propuesta didáctica situada. La reflexión sobre la evaluación y la calificación. La justificación didáctica y pedagógica en la toma de decisiones.

La reflexión sobre el trabajo docente: evaluar la enseñanza y construir conocimiento

La reflexión como una herramienta de análisis del “propio hacer”. La evaluación como insumo para la reflexión sobre la práctica docente. La importancia de la experiencia en el desarrollo de la autonomía en el trabajo docente. Análisis de los factores que intervienen en el proceso de enseñanza y sus variables contextuales y coyunturales. La toma de decisiones a partir de los propósitos docentes y de las particularidades de los territorios que constituyen el entramado social, cultural, económico y político de las escuelas. El posicionamiento docente y su injerencia en la toma de decisiones. El posicionamiento frente a los sujetos que intervienen en el proceso de enseñanza, la apropiación del conocimiento y la transmisión de la cultura. El reconocimiento del posicionamiento docente y su implicancia en los procesos de enseñanza.

Construcción de preguntas filosófico-políticas en torno a las propuestas de enseñanza. El lugar de la autoridad pedagógica. Aportes de la propuesta de enseñanza a los procesos de transformación, emancipación, decolonización. Diversidad epistemológica en las decisiones de enseñanza. Supuestos y decisiones acerca del tiempo y la temporalidad en la toma de decisiones. Consideración de diferentes pensamientos, conocimientos y lenguajes en la propuesta pedagógica. Las perspectivas de género, ambiental y cultura digital en la elaboración de propuestas situadas.

Reflexiones a partir de la práctica docente

Preguntas filosófico-políticas, en relación con el sistema educativo en el cual se inscriben las propuestas de enseñanza. Producción y circulación del poder y del saber. Aspectos filosóficos en las propuestas de enseñanza. La dimensión ética de la práctica y de las decisiones docentes. La dimensión filosófico- reflexiva de la propia práctica.

Aportes filosóficos a la construcción de comunidad. El tiempo como motivo de reflexión



filosófica y educativa. La reflexión filosófico-política en diálogo con el conjunto de los espacios de la formación de la carrera específica.

k.6. Correlatividades

Este régimen de correlatividades establece los siguientes requisitos para cursar:

		UNIDAD CURRICULAR	CURSADA APROBADA	UNIDAD CURRICULAR ACREDITADA
CAMPO DE FORMACIÓN GENERAL	1	Pedagogía	-	-
	2	Didáctica y curriculum	-	-
	3	Educación y transformaciones sociales contemporáneas	-	-
	4	Pensamiento político pedagógico latinoamericano	. Pedagogía	-
	5	Psicología del aprendizaje	-	-
	6	Análisis de las instituciones educativas	-	-
	7	Educación Sexual Integral (ESI)	-	-
	8	Cultura digital y educación	-	-
	9	Política educativa argentina	. Pensamiento político pedagógico latinoamericano	-
	10	Problemas filosóficos de la educación	-	-
	11	Trayectorias educativas de jóvenes y adultos	. Educación Sexual Integral (ESI) . Cultura digital y educación	-
	12	Reflexión filosófico-política de la práctica docente	. Problemas filosóficos de la educación	. Práctica Docente III



	13	Derechos, interculturalidad y ciudadanía	. Educación y transformaciones sociales contemporáneas	-
	14	Espacio de Opción Institucional	-	-
CAMPO DE FORMACIÓN ESPECÍFICA	15	La educación secundaria técnico profesional	-	-
	16	Estudios socio-técnicos	-	-
	17	Construcciones	-	-
	18	Sistemas de representación	-	-
	19	Física en las construcciones	-	-
	20	Química de los materiales de construcción	-	-
	21	Matemática en las construcciones	-	-
	22	La enseñanza en la Educación Técnico Profesional	. Didáctica y curriculum . La educación secundaria técnico profesional	. Práctica Docente I
	23	Tecnología, sociedad y ambiente	. Estudios socio-técnicos	-
	24	Resistencia y ensayo de los materiales	. Física en las construcciones . Química de los materiales de construcción	-
	25	Diseño y construcción	. Construcciones . Sistemas de representación . Matemática en las construcciones	-
	26	Representación de proyectos	. Construcciones . Sistemas de representación	-
	27	Medición, suelos y fundaciones	. Matemática en las construcciones . Física en las construcciones	-
	28	Instalaciones sanitarias	. Construcciones . Física en las construcciones . Sistemas de representación	-
	29	Entornos formativos en la Educación Técnico Profesional	. La enseñanza en la Educación Técnico Profesional . Construcciones	. Práctica Docente I



	30	Prácticas Profesionalizantes en la Educación Técnico Profesional	<ul style="list-style-type: none"> . La enseñanza en la Educación Técnico Profesional . Representación de proyectos 	-
	31	Seminario de profundización en estudios socio-técnicos	<ul style="list-style-type: none"> . Estudios socio-técnicos . Construcciones 	-
	32	Estructuras de hormigón armado I	<ul style="list-style-type: none"> . Resistencia y ensayo de los materiales . Representación de proyectos 	-
	33	Estructuras de metal y madera	<ul style="list-style-type: none"> . Resistencia y ensayo de los materiales . Representación de proyectos 	-
	34	Instalaciones eléctricas y de gas	<ul style="list-style-type: none"> . Instalaciones sanitarias . Química en los materiales de construcción 	-
	35	Proyecto de la obra de construcción	<ul style="list-style-type: none"> . Diseño y construcción . Representación de proyectos 	-
	36	Construcciones sustentables	<ul style="list-style-type: none"> . Instalaciones sanitarias . Tecnología, sociedad y ambiente 	-
	37	Aulas virtuales en la Educación Técnico Profesional	<ul style="list-style-type: none"> . Cultura digital y educación 	-
	38	Diseño socio-técnico de propuestas tecnológicas	<ul style="list-style-type: none"> . Seminario de profundización en estudios socio-técnicos . Se cursa en simultáneo a: Taller de proyectos constructivos para la enseñanza 	-
	39	Taller de proyectos constructivos para la enseñanza	<ul style="list-style-type: none"> . Se cursa en simultáneo a: Diseño socio-técnico de propuestas tecnológicas . La enseñanza en la Educación Técnico Profesional . Diseño y construcción 	-
	40	Estructuras de hormigón armado II	<ul style="list-style-type: none"> . Estructuras de hormigón armado I . Medición, suelos y fundaciones 	-



	41	Acondicionamiento de aire	. Instalaciones eléctricas y de gas	-
	42	Organización general de la obra	. Proyecto de la obra de construcción	-
	43	Construcciones industrializadas	. Estructuras de hormigón armado I . Estructuras de metal y madera	-
	44	Espacio de opción institucional	. Diseño y construcción	-
CAMPO DE LA PRÁCTICA DOCENTE	45	Práctica Docente I	-	-
	46	Práctica Docente II	Sistemas de representación	. Práctica Docente I . Educación y transformaciones sociales contemporáneas . La educación secundaria técnico profesional
	47	Práctica Docente III	. Pedagogía . Estudios socio-técnicos . Física en las construcciones . La enseñanza en la Educación Técnico Profesional . Química de los materiales de construcción . Diseño y construcción	. Práctica Docente II . Didáctica y curriculum



	48	Práctica Docente IV	<ul style="list-style-type: none"> . Pensamiento político pedagógico latinoamericano . Psicología del aprendizaje . Análisis de las instituciones educativas . Educación Sexual Integral (ESI) . Cultura digital y educación . Entornos formativos en la Educación Técnico Profesional <ul style="list-style-type: none"> . Prácticas profesionalizantes en la Educación Técnico Profesional . Seminario de profundización en estudios socio-técnicos . Medición, suelos y fundaciones . Instalaciones sanitarias . Proyecto de la obra de construcción <ul style="list-style-type: none"> . Estructuras de hormigón armado I 	<ul style="list-style-type: none"> . Práctica Docente III . Trayectorias educativas de jóvenes y adultos . La enseñanza en la Educación Técnico Profesional . Diseño y construcción
--	----	---------------------	---	---

k.7. Referencias bibliográficas

Campo de la Formación General

Argumedo, A. (2006). *Los silencios y las voces en América Latina*. Buenos Aires. Colihue.

Abad, S. y Cantarelli, M. (2010). *Habitar el Estado. Pensamiento estatal en tiempos a-estatales*. Bs. As. Hydra.

Buckingham, D. (2008). *Más allá de la tecnología*. Buenos Aires. Manantial.

Birgin, A. (1999). *El trabajo de enseñar. Entre la vocación y el mercado: nuevas reglas de juego*. Buenos Aires. Troquel.

Borobia, R., Kropff, L. y Nuñez, P. (comps) (2013). *Juventud y participación política más allá de la sorpresa*. NOVEDUC.

Brener, G. y Galli, G. (comp) (2016). *Inclusión y calidad como políticas educativas de Estado. O el mérito como única opción de mercado*. Editorial Stella.

Camilloni, A. y otras (2007). *El saber didáctico*. Buenos Aires, Paidós.



- Cerletti, A. (2008) *Repetición, novedad y sujeto en la educación. Un enfoque filosófico y político*. Buenos Aires. Del Estante Editorial.
- Connell, R.W. (1997). *Justicia Curricular*. Ediciones Morata S. L. Disponible en: <http://biblioteca.clacso.edu.ar/Argentina/lpp/20100324023229/10.pd>
- Corea, C. y Lewkowicz, I (2004). *Pedagogía del aburrido. Escuelas destituidas, familias perplejas*. Buenos Aires. Paidós.
- Cornú, L. (2008). *Lugares y formas de lo común*. En Frigerio, G; Diker, G. *Posiciones acerca de lo común*. Buenos Aires. Del estante Editorial.
- Cruz V. y López N. (coord.) (2022). *Transformaciones sociales contemporáneas. Interpelaciones al campo del trabajo social*. La Plata: Universidad Nacional de La Plata; EDULP.
- Cucuzza, H. (comp.) (1996). *Historia de la Educación en Debate*. Buenos Aires. Miño y Dávila Editores.
- Cullen, C. (2004). *Perfiles ético-políticos de la educación*. Buenos Aires. Paidós.
- Davini, M. (1995). *La formación docente en cuestión: política y pedagogía*. Buenos Aires, Paidós.
- Davini, M. (1998). *El Currículum de Formación del Magisterio*. Buenos Aires-Madrid, Miño y Dávila.
- Davini, M. (Coord) (2002). *De Aprendices a Maestro/as - Enseñar y Aprender a Enseñar*. Buenos Aires. Educación Papers.
- De Alba, A. (2007). *Currículum-sociedad. El peso de la incertidumbre, la fuerza de la imaginación*. México, IISUEUNAM. Plaza y Valdés.
- De Alba, A. (1994). *Curriculum: crisis, mito y perspectiva*. Miño y Dávila Editores.
- Diker, G. y Terigi, F. (1997). *La formación de maestro/as y profesores: hoja de ruta*. Buenos Aires. Paidós.
- Dussel, I. (2012). *Más allá del mito de los "Nativos digitales" Jóvenes, escuela y saberes en la cultura digital*. En Southwell, M. (comp) *Entre generaciones: Exploraciones sobre educación, cultura e instituciones*. Rosario. Homo Sapiens.
- Edelstein, G. (2002). *Problematizar las prácticas de la enseñanza*. PERSPECTIVA, 20 (02), 467-482, jul./Dez. Florianópolis. Universidade Federal de Santa Catarina.
- Faur, L. (2002). *Derechos humanos y género: desafíos para la educación en la Argentina contemporánea*, en Revista IIDH, N° 36, págs. 219-248. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7131003>
- Feldfeber, M. Y Gluz, N. (Coord.) (2018). *Las políticas educativas después de los "90. Regulaciones, actores y procesos*. Facultad de Filosofía y Letras – UBA y Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales – CLACSO
- Feldfeber, M. y Oliveira, D (comp) (2006) *Políticas educativas y trabajo docente. Nuevas regulaciones ¿nuevos sujetos?* Centro de Publicaciones Educativas y Material Didáctico: Buenos Aires
- Fernández, Lidia M. (1998) *El análisis de lo institucional en la escuela: un aporte a la formación autogestionaria para el uso de los enfoques institucionales: notas teóricas*. Paídos, Buenos Aires.



- Freire P. (2002). *Pedagogía de la autonomía, saberes necesarios para la práctica educativa*. Buenos Aires. Siglo XXI.
- Frigerio, G. y Diker, G.(2008) *Educación, posiciones acerca de lo común*. Buenos Aires, Argentina. Del Estante Editorial
- Galli, G.y Brener, G. (comp) (2016) *Inclusión y calidad como políticas educativas de Estado, o el mérito como opción única de mercado*. Buenos Aires. Ed. Crujía-Stella-LaSalle
- Gentili, P. (2011). *Pedagogía de la igualdad. Ensayos contra la educación excluyente*. Siglo XXI, CLACSO. Argentina.
- Gentili, P. (2009). *Marchas y contramarchas. El derecho a la educación y las dinámicas de exclusión incluyente en América Latina*. En: Revista Iberoamericana de Educación, nº 49, Madrid: OEI, p.19-57
- Gramsci, A. (2017). *Antología*. Buenos Aires. Siglo XXI. (Selección, traducción y notas de Manuel Sacristán)
- Grinberg, S. y Levy, E. (2009). *Pedagogía, currículum y subjetividad, entre pasado y futuro*. Universidad Nacional de Quilmes.
- Han, B. (2014). *En el enjambre*. Herder
- Hassoun, J. (1996). *Los Contrabandistas de la memoria*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: De La Flor
- Huergo J. (2015) *La educación y la vida: un libro para maestros y educadores populares*. Universidad Nacional de La Plata.
- Imen, P. (2009). *Pasado y Presente del Trabajo de Enseñar. Una mirada desde la Política Educativa*. Buenos Aires. Editorial Universitaria Rioplatense.
- Kaplan, K. (2017). *La vida en las escuelas*. Rosario. Homo Sapiens
- Kohan, W. (2008). *Filosofía, la paradoja de aprender y enseñar*. Buenos Aires. Libros del Zorzal.
- Korinfeld, D., Levy, D., Rascovan, S. (2013). *Entre adolescentes y adultos en la escuela. Puntuaciones de época*. Paidós. Buenos Aires.
- Kusch, R (2007). *Geocultura del Hombre Americano*. En Obras completas, Tomo III, Editorial Fundación Ross, Rosario, Santa Fé, Argentina.
- Lander, E. (comp.) (2000) *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas*. Buenos Aires. CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales. Disponible en: <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/clacso/sur-sur/20100708034410/lander.pdf>
- Lerner, D. (2001). *Leer y escribir en la escuela. Lo real, lo posible y lo necesario*. México. Fondo de Cultura Económica.
- Lerner, D., Stella P. y Torres M. (2009) *Formación docente en lectura y escritura*. Argentina. PAIDOS.
- Levy, P. (2007) *Cibercultura: Informe al Consejo de Europa*. pp. VII a XXIV. Barcelona. Antrophos. (PP.VII a XXIV)
- Martínez M. (2014). *Cómo vivir juntos, la pregunta de la escuela contemporánea*. Córdoba. Eduvin.



- Martínez, D., Valles, I. y Kohen, J. (1997), *Salud y trabajo docente. Tramas del malestar en la escuela*. Buenos Aires. Kapelusz.
- Martinis P. y Redondo P. (Comp.) (2006). *Escrituras entre dos orillas*. Buenos Aires. Del Estante.
- Mato, D. (comp.) (2001). *Estudios latinoamericanos sobre cultura y transformaciones sociales en tiempos de globalización 2*. CLACSO
- Mélich, J., Bárcena, F (2014). *La educación como acontecimiento ético. Natalidad, narración y hospitalidad* (edición aumentada). Buenos Aires. Miño & Dávila.
- Montoya, L. y Mora Heredia, J. (2019). *La teoría social del siglo XXI: necesidades y posibilidades de mutación*. Andamios (16), número 40, pp. 85-106.
- Morgade, G. (coord.) (2016) *Educación sexual integral con perspectiva de género. La lupa de la ESI en la escuela*. Buenos Aires. Homo Sapiens.
- Morgade, G. et al. (2018). *Doce años de la ley de Educación Sexual Integral. Las políticas, el movimiento pedagógico y el discurso anti ESI recargado*. Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires.
- Morgade, G. y Alonso, G. (comps.) (2008). *Cuerpos y sexualidades en la escuela. De la "normalidad" a la disidencia*. Buenos Aires: Paidós.
- Morgade, G.; Fainsod, P.; Báez, J.; Grotz, E. *De omisiones, márgenes y demandas: las universidades y su papel cardinal en la educación sexual con enfoque de género*. En: Rojo, P.; Jardón, V. (comp.). *Los enfoques de género en las universidades*. Buenos Aires: Asociación de Universidades Grupo Montevideo, 2018.
- Morozov, E. (2016) *La locura del solucionismo tecnológico*. Buenos Aires, Katz editores.
- Nicastro, S. (2017) *Trabajar en la escuela. Análisis de prácticas y de experiencias de formación*. Rosario, Homo Sapiens
- Notta, A. (comp.) (2022). *Estado y gobernabilidad democrática : aportes para la construcción del conocimiento estatal*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires. UNIPE: Editorial Universitaria.
- O'Donnel, G. Iazzetta, O. y Vargas Cullell, J. (2003) *Democracia, desarrollo humano y ciudadanía reflexiones sobre la calidad de la democracia en América Latina*. Rosario, Argentina. Homo Sapiens.
- Pineau, P. (2014) *Reprimir y discriminar. La educación en la última dictadura cívico-militar en Argentina (1976-1983)* Educar em Revista, Curitiba, Brasil, n. 51, p. 103-122. Editorial UFPR.
- Pineau, P., Mariño, M. Y Arata, N. (2006), *El principio del Fin. Políticas y Memorias de la educación en la última dictadura militar (1976-1983)* Bs. As. Colihue.
- Pleyers, G. (2018) *Movimientos sociales en el siglo XXI : perspectivas y herramientas analíticas*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: CLACSO.
- Puigros Adriana (2003) *Qué pasó en la historia de la educación: breve historia desde la conquista hasta el presente*. Buenos Aires. Galerna.
- Ranciere, J. (2007). *El maestro ignorante. Cinco lecciones sobre la emancipación intelectual*. Bs. As. Libros del zorzal.
- Rockwell E y Ezpeleta J. (1983) *La escuela: relato de un proceso de construcción inconcluso, en Educación en América latina. Los modelos teóricos y la realidad social*.



- Ponencia presentada en seminario CLACSO sobre educación, Sao Paulo, Brasil.
- Rodriguez, S. (1954). *Escritos de Simón Rodríguez*, 3 vols. Caracas. Imprenta Nacional.
- Ruggiero, G. (2022) *Educación, emancipación y autonomía: del imperativo al proyecto*. Los Polvorines Ediciones UNGS
- Santos, B. de S. (2018) *Introducción a las epistemologías del sur*, en *Construyendo las Epistemologías del Sur. Para un pensamiento alternativo de alternativas*. Buenos Aires: CLACSO.
http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20181203040213/Antologia_Boaventura_Vol1.pdf
- Santos, B. de S. (2010). *Refundación del Estado en América Latina. Perspectivas desde una epistemología del Sur*. Instituto Internacional de Derecho y Sociedad. Programa Democracia y Transformación Global. Lima. Cap.4, 5, 6. Disponible: http://www.boaventuradesousasantos.pt/media/Refundacion%20del%20Estdo_Lima2010.pdf.
- Santos, de Sousa B. (2006) *Renovar la teoría crítica y reinventar la emancipación social*. Buenos Aires. Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales. Disponible en: <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/clacso/coediciones/20100825033735/4CapituloIII.Pdf>
- Segato, R. (2018). *Contra-pedagogías de la crueldad*. Bs.As. Prometeo.
- Siede, I. (2006) *Iguales y diferentes en la vida y en la escuela*, en *Escrituras entre dos orillas*. Buenos Aires. Del Estante.
- Simons, M., Masschelein, J. y Larrosa, J., (2017) *Jacques Rancière. La educación pública y la domesticación de la democracia*. Buenos Aires. Miño & Dávila.
- Skliar, C. (2017). *Pedagogías de la diferencia*. Noveduc. Bs.As.
- Skliar, C. y Larrosa J. (2009) *Experiencia y alteridad en educación*. Rosario. Homo Sapiens.
- Snircek, N- (2018) *Capitalismo de Plataformas*. Buenos Aires. Caja Negra.
- Subirats, J. (2010). *Los grandes procesos de cambio y transformación social. Algunos elementos de análisis. Cambio social y cooperación en el siglo XXI*, 2010, p. 8-20
- Tadeu da Silva T. (1999) *Documentos de Identidad. Una introducción a las teorías del currículo* 2º Edición Auténtica Editorial. Belo Horizonte.
- Terigi, F. (2010). Conferencia *Las cronologías de aprendizaje: un concepto para pensar las trayectorias escolares*. Santa Rosa. Argentina.
- Terigi, F. (2009). *Las trayectorias escolares. Del problema individual al desafío de políticas*. Buenos Aires: OEA.
- Terigi, F. (1999). *Curriculum. Itinerarios para aprehender un territorio*. Santillana. Buenos Aires.
- Thwaites Rey, M. (2005) *Estado: ¿qué Estado?*. En Thwaites Rey, M. y López, A. (2005) *Entre tecnócratas globalizados y políticos clientelares. Derrotero del ajuste neoliberal en el Estado argentino*. Buenos Aires. Prometeo.
- Van Dijck, J. (2016) *La cultura de la conectividad*. Buenos Aires, Siglo XXI
- Viveiros de Castro E. (2007) *El concepto de Sociedad en Antropología*. capítulo 5



(Conceito de sociedade em antropología) del libro *A inconstância da alma selvagem e outros ensaios de antropologia*. São Paulo: Cosac & Naify, 2002. Traducido por Diana Rodríguez Vértiz. Disponible en: file:///C:/Users/MiPC/Downloads/68205.pdf

Walsh, C. (2002) *Indisciplinar las ciencias sociales: geopolíticas del conocimiento y colonialidad del poder : perspectivas desde lo andino*. Universidad Andina Simón Bolívar.

Walsh, C. (2002). *Las geopolíticas de conocimiento y colonialidad del poder*. Entrevista a Walter Mignolo. Polis, Revista de la Universidad Bolivariana, vol. 1, N° 4, 2003. Universidad de Los Lagos. Santiago, Chile.

Walsh, C. (2009). *Interculturalidad, Estado, Sociedad: Luchas (de) coloniales de nuestra época*. Quito. Universidad Andina Simón Bolívar. Ediciones Abya-Yala

Zagari A. (coord.) (2020) Rodolfo Kusch. *Esbozos Filosóficos situados*. Buenos Aires. Ediciones Ciccus.

Campo de la Formación Específica

Alvarez Revilla, Álar; Márquez, Antonio y Méndez Stingl, Roberto (1993), *Tecnología en acción*, Madrid, Palma editorial.

Arreneche, Raúl Oscar (2017) *Instalaciones sanitarias sostenibles*. Buenos Aires. CP 67.

Assenza Parisi, Valeria y Rodríguez, Lidia (2021) *Educación Técnica nivel secundario: la enseñanza y el aprendizaje basados en proyectos*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Fundación YPF.

Bachmann, L (2015). *Educación Ambiental. Repensar la enseñanza de problemas ambientales*. Buenos Aires, Ministerio de Educación de la Nación.

Brailovsky, A. (2014). *Proyectos de Educación Ambiental: la utopía en la escuela*. Buenos Aires, Novedades Educativas.

Castro, Mario Enrique; Battaglia, Marisa (2021) *Recursos para el diseño de estructuras resistentes*. Tomos I, II y III. Buenos Aires. Nobuko.

Clauzard, Phillippe (2012) *El debriefing en el desarrollo de competencias profesionales del maestro de escuela*. En enseñanza-aprendizaje de la gramática en Didactique Professionnelle – Deuxième Colloque International Apprentissage et Développement professionnel, Organisé par l'association RPDP en partenariat avec le CREN – 7 et 8 juin 2012 à Nantes (traducción al español UNIPE)

Díaz Dorado, Manuel (2005) *Instalaciones sanitarias y contra incendios en edificios*. Buenos Aires. Alsina.

Domenech, Miguel y Tirado, Francisco Javier (comps) (1998), *Sociología simétrica. Ensayos sobre Ciencia, Tecnología y Sociedad*. Barcelona, Gedisa.

ENARGAS. (2019) *Reglamento técnico para la ejecución de las instalaciones internas domiciliarias de gas*. (en consulta pública). Anexo I. Buenos Aires. NAG-200.

España, E., Prieto, T. (2009). *Educación para la sostenibilidad: el contexto de los problemas socio- científicos*. Revista Eureka sobre enseñanza y divulgación de las ciencias, 6(3), 345-354.

Evans, Martin ; Schiller, Silvia. (1988) *Diseño bioambiental y arquitectura solar*. Buenos



Aires. Secretaría de Extensión Universitaria, Facultad de Arquitectura y Urbanismo, Universidad de Buenos Aires.

Haramoto, Edwin (2018) Metodología de diseño arquitectónico. Adopciones y adaptaciones. Santiago de Chile. Adrede.

INTI (2016) Manual de aplicación de los criterios de diseño adoptados por el reglamento CIRSOC 601 Buenos Aires. INTI.

Litwin, E. (1997). *Las configuraciones didácticas: una nueva agenda para la enseñanza superior* (No. 378.17). Paidós.

Martín, Alicia; Stolkiner, Marta (2018) Manual de construcción con madera. Buenos Aires. Ministerio de agricultura, ganadería y pesca.

Mazzitelli, D.; Ortiz, F.; Pérez, B.; Perrotta, T. (2009) *Proyecto de mejora para la formación inicial de profesores para el nivel secundario*. INFOD. MEN. SPU.

Pastré, Pierre (2011) La didáctica profesional: un punto de vista sobre la formación y la profesionalización. En: Competenza e Professionalità - Education Sciences & Amp; Societ. Traducido al español por Elizabeth Muñoz de Corrales, UNIPE.

Pastré, Pierre (2008) Aprendizaje y actividad. En Lenoir & Pastré (2008) *Didactique professionnelle et didactiques disciplinaires en débat*. Octarès édition. Toulouse, France. Traducido al español por Elizabeth Muñoz de Corrales, UNIPE.

Pozzi, Jorge (2021) Manual de instrumentación para Aire Acondicionado Diseño.

Sanchez, I.J. (2003). *Integración curricular de TICs concepto y modelos*. Revista enfoques educativos, 5(1).

Quadri, Néstor (1998) Instalaciones sanitarias. Buenos Aires. Cesarini.

Quinteros González, José María; Lamas Graziani, Javier; Sandoval González, Juan Domingo. (1999) Sistemas de control para viviendas y edificios: Domótica. Buenos Aires. Paraninfo.

Reyes Naranjo, David Fernando; Cornejo Merchán, Yezitd Andrés (2014) Alternativas constructivas y fuentes energéticas con materiales reciclables. Bogotá. Universidad católica de Colombia.

Sarria, J. A. V. (2009). *La transversalidad como posibilidad curricular desde la educación ambiental*. Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (Colombia), 5(2), 29-44.

Sobrevila, Marcelo Antonio y Farina, Alberto Luis (2007) Instalaciones eléctricas. Buenos Aires. Alsina.

Sorondo, Rodolfo (2009) Arquitectura en zapatillas. Buenos Aires. Nobuko.

Sorondo, Rodolfo (2008) Pasos hacia una metodología del diseño. Buenos Aires. Nobuko.

Tardif, M. (2000) Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários. Revista brasileira de Educacao 13.

Tardif, M & Nunez Moscoso, J. (2018) "La noción de profesional reflexivo", Cadernos de Pesquisa, vol. 48, No. 158, 388-411.

Thomas, Hernán y Santos, Guillermo (2019) Tecnologías para Incluir. Ocho análisis socio-técnicos orientados al diseño estratégico de artefactos y normativas. Buenos



Aires, Lenguaje Claro editora.

Thomas, Hernán y Buch, Alfonso (2008) Actos, actores y artefactos. Sociología de la tecnología. Colección Ciencia, Tecnología y Sociedad. Bernal Universidad Nacional de Quilmes.

Viola, Enrique (2003) Manual de dirección de obra. Buenos Aires. Nobuko.

Winner, Langdom (2009) La ballena y el reactor: una búsqueda de los límites en la era de la alta tecnología. Barcelona, Gedisa.

Campo de la Práctica Docente

Alliaud, A. (2017), *Los artesanos de la enseñanza*, Buenos Aires, Paidós.

Alliaud, A. y Suárez, D. (coords.) (2011). *El saber de la experiencia. Narrativa, investigación y formación docente*. FFyL-UBA/CLACSO, Buenos Aires.

Alliaud, A. (2014), *El Campo de la práctica como instancia privilegiada para la transmisión del oficio de enseñar. Jornadas sobre el Campo de la Formación para la práctica Profesional-23 y 24 de octubre de 2014*. INFD. Disponible en:

<http://www.dgescorrientes.net/practica/ElCampoDeLaPractica-Alliaud.pdf>

Anijovich, Rebeca; Cappelletti, Graciela (comps) (2021), *Formar en práctica reflexiva*, Buenos Aires, Aique.

Clauzard, Phillippe (2012) El debriefing en el desarrollo de competencias profesionales del maestro de escuela. En enseñanza-aprendizaje de la gramática en Didactique Professionnelle – Deuxième Colloque International Apprentissage et Développement professionnel, Organisé par l'association RPDP en partenariat avec le CREN – 7 et 8 juin 2012 à Nantes (traducción al español UNIPE)

Davini, M.C. (2015), *La formación en la práctica docente*, Buenos Aires, Paidós.

Davini, M. C. (2002), “De aprendices a maestros” *Enseñar y aprender a enseñar*. Educación Papers Editores, Buenos Aires.

Delorenzi Cecilia (2010). El Lenguaje como sistema semiótico. En Cuccato Andrea (Ed) Introducción a los estudios del lenguaje y comunicación. Buenos Aires. Prometeo. UNLP.

DGCyE, DPES (2021), Comunicación Conjunta N°6/21: “El Campo de la práctica: continuidades y propuestas para la formación docente”, Prov. Buenos Aires.

DGCyE, DPES, DFDI (2020) “El campo de la Práctica: proyectos de co-formación centrados en la reflexión pedagógica. Encuentros docentes y solidaridad en el contexto de ASPO”, Prov. Buenos Aires.

DGCyE (2020), Programa de Acompañamiento a las Trayectorias y Revinculación (ATR). Disponible en:

<https://abc.gob.ar/secretarias/areas/subsecretaria-de-educacion/educacion-superior/educacion-superior/atr>

Domingo Roget, A; Anijovich, R. (2017), *Práctica reflexiva: escenarios y horizontes. Avances en el contexto internacional*. Buenos Aires, Aique.

Edelstein, G. (abril de 2015), “La enseñanza en la formación para la práctica”. En: *Educación, Formación e Investigación*, Vol 1, N° 1. Disponible en:



<https://isef27-sfe.infod.edu.ar/sitio/wp-content/uploads/2018/10/LA-ENSE%3%91ANZA-EN-LA-FORMACI%3%93N-PARA-LA-PR%3%81CTICA.pdf>

Edelstein, G., Coria A. (1995), *Imágenes e imaginación: Iniciación a la docencia*, Buenos Aires: Kapelusz.

Edelstein, G. (2000), "El análisis didáctico de las prácticas de enseñanza. Una referencia disciplinar para la reflexión crítica", en: *Revista del IICE*, N° 17, Buenos Aires. Disponible en:

http://repositorio.filo.uba.ar/bitstream/handle/filodigital/6625/IICE_17_Edelstein.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Edelstein, G. (2011), *Formar y formarse en la enseñanza*, Buenos Aires, Paidós.

Guber, R. (2012), *La etnografía. Método, campo y reflexividad*, Buenos Aires, Siglo XXI.

Illacucci Bautista, Rocío del Mar (2017). Importancia de la educación de la voz en los docentes de educación infantil. Tesis final de grado. Universidad de las Palmas de Gran Canarias. Disponible en <http://hdl.handle.net/10553/24651>

Laboy Rodríguez Julián Alí, Maldonado Martínez José Antonio. Estudio del lenguaje desde la perspectiva sociocultural. *Revista Científica de la Universidad Autónoma de Manizales*, ISSN-e 2248-6941, ISSN 0121-6538, Vol. 24, N°. 43, 2017, págs. 17-38.

Ministerio de Trabajo (2023). Ficha técnica: Sobrecarga de la voz en la actividad docente. Superintendencia de Riesgos del Trabajo.

Neffa Julio C. (2015) Introducción al concepto al Condiciones y Medio Ambiente de Trabajo. Voces del Fénix. Facultad de Ciencias Económicas. UBA

Pastré, Pierre (2011) La didáctica profesional: un punto de vista sobre la formación y la profesionalización. En: *Competenza e Professionalità - Education Sciences & Amp; Societ.* Traducido al español por Elizabeth Muñoz de Corrales, UNIPE.

Pastré, Pierre (2008) Aprendizaje y actividad. En Lenoir & Pastré (2008) *Didactique professionnelle et didactiques disciplinaires en débat*. Octarès édition. Toulouse, France. Traducido al español por Elizabeth Muñoz de Corrales, UNIPE.

Pastré, Pierre (2007) Los organizadores de la actividad docente. Algunas reflexiones sobre la organización de la actividad docente. En *Recherche et Formation*, Vol. 56. Traducido al español por Elizabeth Muñoz de Corrales, UNIPE.

Pereyra, Ana Laura y Calderón, Liliana (2022) "El giro del análisis de la actividad en la formación docente" en *Revista Alquimia Educativa* Vol. 9 N° 2. Facultad de Humanidades - Ciencias de la Educación - Universidad Nacional de Catamarca.

Perrenoud, P. (2001). *La formación de los docentes en el siglo XXI*. Revista de Tecnología educativa, 14(3), 503-523.

Rockwell, E (2009), "Reflexiones sobre el trabajo etnográfico". En: *La experiencia etnográfica*. Historia y cultura en los procesos educativos, pág 41-96. Buenos Aires, Paidós.

Tardif, M & Nunez Moscoso, J (2018) "La noción de profesional reflexivo", *Cadernos de Pesquisa*, vol. 48, No. 158, 388-411



Tardif, M.(2000) Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários. Revista brasileira de Educacao 13.

Watkins, Megan (2019), "Indagar lo afectivo: sintonizando su impacto en la educación", en *Dossier. Emociones y afectos en el mundo educativo*. Propuesta Educativa, vol 1, núm. 51, pp 30-41. FLACSO.El mismo fue traducido gracias al permiso de la editorial Springer. Disponible en:

[Indagar lo afectivo: sintonizando su impacto en la educación](#)

ANEXO II

RECONOCIMIENTO A LAS TRAYECTORIAS EDUCATIVAS

La Educación Técnico Profesional (ETP) tiene, como una de sus características la conformación de un cuerpo docente con diversidad de formaciones. Junto a las profesoras y los profesores que se graduaron en los institutos de formación docente y/o en universidades, trabajan en conjunto profesionales, técnicas y técnicos con diferentes formaciones disciplinares. En este conjunto se encuentran personas que complementaron esa formación con tramos de formación pedagógica. También existe un número de docentes que aún no cuenta con esa complementación. Asimismo, hay profesionales, técnicas y técnicos que no se dedican a la enseñanza en la ETP pero que desean hacerlo. Teniendo en cuenta esta diversidad de profesionales se elaboró esta propuesta de reconocimiento a las trayectorias.

Para enmarcarse en la propuesta se hace necesario recordar la organización curricular por campos formativos y ejes de este profesorado, puesto que a partir de ella es que se realizará el otorgamiento de ese reconocimiento. Los profesorados para la ETP están estructurados en 3 campos de formación: el Campo de la Formación General (CFG), el Campo de la Formación Específica (CFE) y el Campo de la Práctica Docente (CPD). En el CFE encontramos.

El Diseño Curricular de la formación docente para la Educación Secundaria Técnico Profesional en Construcciones prevé instancias a reconocer de acuerdo a los siguientes parámetros:



TITULACIÓN DEL ASPIRANTE	RECONOCIMIENTO DIRECTO
Técnica/o de nivel secundario afín a la disciplina del Profesorado	<p>Eje técnico del CFE con excepción de los siguientes espacios curriculares:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Taller de proyectos constructivos para la enseñanza. • Construcciones sustentables • Espacio de opción institucional
Técnica/o de nivel superior afín a la disciplina del Profesorado	<p>Eje técnico del CFE con excepción de los siguientes espacios curriculares:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Taller de proyectos constructivos para la enseñanza.
Ingeniera/o de disciplina afín al profesorado	<p>Eje técnico del CFE con excepción de los siguientes espacios curriculares:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Taller de proyectos constructivos para la enseñanza.
Profesor/a de nivel secundario de una carrera de 4 años o más de duración	<p>Campo de Formación General con excepción de los siguientes espacios curriculares:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Educación Sexual Integral (ESI) • Cultura digital • Pensamiento político pedagógico latinoamericano • Reflexión filosófico-políticas de la práctica docente.
Docentes de Escuelas Técnicas de	Se reconocerán las horas de Trabajo de campo correspondiente a la Práctica Docente I



nivel secundario	y la Práctica Docente II pero deberán cursar de manera regular el espacio del Taller de dichas instancias.
------------------	--

El reconocimiento directo que antecede se dará a las y los poseedores de las titulaciones descritas de manera directa sin más trámite que la presentación de la documentación respaldatoria y los requisitos que la norma específica determine para el proceso.

Asimismo, las y los aspirantes podrán solicitar equivalencias por otras unidades curriculares no reconocidas directamente tal como lo indica la normativa vigente en la Provincia de Buenos Aires. Esto último será extensivo a quienes posean unidades curriculares aprobadas en el Nivel Superior de la República Argentina habiendo o no obtenido titulación.

Las siguientes unidades curriculares sólo podrán ser aprobadas por equivalencia cuando se presenten la documentación que avale que fueron acreditadas con idéntico nombre y contenidos a los que figuran en el presente diseño curricular:

- La educación secundaria técnico profesional
- La enseñanza en la Educación Técnico Profesional
- Entornos formativos en la Educación Técnico Profesional
- Prácticas Profesionalizantes en la Educación Técnico Profesional
- Aulas virtuales en la Educación Técnico Profesional
- Estudios socio-técnicos
- Tecnología, sociedad y ambiente
- Seminario de profundización en estudios socio-técnicos
- Diseño socio-técnico de propuestas tecnológicas
- Práctica Docente I

La siguiente unidad curricular sólo podrá ser aprobada parcialmente por equivalencia cuando se presente la documentación que avale que fue acreditada con idéntico



nombre y contenidos a los que figuran en el presente diseño curricular:

- Práctica Docente II: se reconoce la práctica en terreno si la o el estudiante acredita desempeño en Escuelas Técnicas de nivel secundario. En este caso, deberá asistir y aprobar el Taller.

Las siguientes unidades curriculares no podrán darse por equivalencia bajo ningún aspecto:

- Práctica Docente III
- Práctica Docente IV



GOBIERNO DE LA PROVINCIA DE BUENOS AIRES
2023 - Año de la democracia Argentina

Hoja Adicional de Firmas
Anexo

Número:

Referencia: Anexo - Profesorado de Educación Secundaria Técnico Profesional en Construcciones

El documento fue importado por el sistema GEDO con un total de 214 pagina/s.