



Diseño Curricular Jurisdiccional AÑO 2021

FORMACIÓN SUPERIOR

OPERADOR/A TERRITORIAL

*Con especificidad en la intervención en Infancias y
Adolescencias*

RN

RÍO NEGRO

**EDUCACIÓN
Y DERECHOS
HUMANOS**

AUTORIDADES PROVINCIALES DE RÍO NEGRO

GOBERNADORA

Arabela CARRERAS

MINISTRA DE EDUCACIÓN

María de las Mercedes JARA TRACCHIA

SECRETARIO DE EDUCACIÓN

Horacio Adrián CARRIZO

DIRECTORA GENERAL DE EDUCACIÓN

Lucía Noemí BARBAGALLO

DIRECTORA DE EDUCACIÓN SUPERIOR Y FORMACIÓN

Marisa HERNÁNDEZ

Año 2021

EQUIPO JURISDICCIONAL CURRICULAR

Lucía Noemí BARBAGALLO

Julieta ALBRIEU

Jessica CONTRERA

DISEÑO Y DIAGRAMACIÓN DE CONTENIDO

Franco Manuel BARION

EQUIPO INSTITUCIONAL

Instituto Provincial de la Administración Pública - IPAP

Responsable Legal: Martín ALCALDE

Directora: Belén ÁLVAREZ COSTA

Secretaria: Graciela SÁNCHEZ

Secretaría de Estado de Niñez, Adolescencia y Familia - SENAF

Secretaria de Estado: Lic. Roxana MÉNDEZ

Subsecretaria de Fortalecimiento Familiar: Lic. Gabriela Alexandra

TORACCHIO

Subsecretaria de Primera Infancia: Susana del Carmen FIERRO

ÍNDICE	
CAPÍTULO I. MARCO DE LA POLÍTICA EDUCATIVA PROVINCIAL Y NACIONAL PARA LA EDUCACIÓN TÉCNICO PROFESIONAL	Pág.5
1.1 La Educación Técnico Profesional en la provincia de Río Negro. Antecedentes y nuevos contextos.	Pág.5
CAPÍTULO II. FINALIDADES DE LA FORMACIÓN PROFESIONAL	Pág.8
2.1 OPERADOR/A TERRITORIAL con Especificidad en la Intervención en Infancias y Adolescencias. Aproximaciones a su campo de estudio	Pág.10
2.4 Denominación del título	Pág.11
2.5 Duración de la Formación Profesional	Pág.11
2.6 Carga horaria total	Pág.11
CAPÍTULO III. FUNDAMENTOS PEDAGÓGICOS DE LA PROPUESTA CURRICULAR	Pág.12
3.1 Acerca del currículum	Pág.12
3.2 Acerca de la evaluación	Pág.13
3.3 Ámbito Laboral	Pág.14
3.4 Modalidad de Cursado	Pág.14
3.5 Objetivos de la Formación Profesional	Pág.14
3.6 Perfil del egresado/a	Pág.15
3.7 Condiciones de ingreso	Pág.15
CAPÍTULO IV. ORGANIZACIÓN CURRICULAR	Pág.17
4. Definición y caracterización de los campos de la formación y sus relaciones	Pág.17
4.1 Carga horaria por campo	Pág.18
4.2 Definición de los formatos curriculares que integran la propuesta	Pág.18
CAPÍTULO V. ESTRUCTURA CURRICULAR	Pág.20
5.1 Mapa curricular	Pág.20
CAPÍTULO VI. UNIDADES CURRICULARES	Pág.21
6.1 Unidades curriculares. Componentes básicos	Pág.21
6.2 SABERES BÁSICOS O GENERALES	Pág.21
6.2.1 PRIMER AÑO	Pág.21
6.2.1.1 Historia de la Infancia y la Adolescencia	Pág.21
6.2.1.2 Legislación en Materia de Infancias y Adolescencias	Pág.22
6.2.1.3 Perspectiva de Género y Diversidades	Pág.23
6.3 SABERES CIENTÍFICO-TECNOLÓGICOS	Pág.23
6.3.1 SEGUNDO AÑO	Pág.23
6.3.1.1 Perspectiva de Derechos	Pág.23
6.3.1.2 Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación	Pág.24
6.3.1.3 Intervención y Mediación para la Resolución de Conflictos	Pág.24
6.4 SABERES TÉCNICOS	Pág.25
6.4.1 PRIMER AÑO	Pág.25
6.4.1.1 Abordaje de Niños/as, Adolescentes y Familias	Pág.25
6.4.1.2 Protocolos de Intervención	Pág.26

6.4.1.3 Elaboración de Informes y Documentos	Pág.26
6.4.1.4 Registro Único Nominal (RUN)	Pág.27
6.5 CAMPO DE LA FORMACIÓN DE LA PRÁCTICA PROFESIONALIZANTE	Pág.28
6.5.1 PRIMER AÑO	Pág.29
6.5.1.1 Práctica Profesionalizante	Pág.29
VII. BIBLIOGRAFÍA GENERAL	Pág.31

CAPÍTULO I

1. MARCO DE LA POLÍTICA EDUCATIVA PROVINCIAL Y NACIONAL PARA LA EDUCACIÓN TÉCNICO PROFESIONAL

1.1 La Educación Técnico Profesional en la provincia de Río Negro. Antecedentes y nuevos contextos

Nuestro sistema educativo está organizado en cuatro niveles – Educación Inicial, Educación Primaria, Educación Secundaria y Educación Superior– y ocho modalidades, entre las cuales se encuentra la Educación Técnico Profesional (Ley de Educación Nacional Nº 26.206).

Dicha modalidad está orientada a la formación de técnicos medios y superiores en áreas ocupacionales específicas. En Argentina existen distintas instituciones que tienen como finalidad la formación para el trabajo y que integran el circuito de educación formal y no formal . Entre otras podemos mencionar a las instituciones pertenecientes a la Educación Secundaria (escuelas técnicas), a la Educación Superior (institutos terciarios) y a la formación profesional (escuelas de artes y oficios, escuelas de adultos con formación laboral, centros de educación agraria, centros de formación profesional, etc.).

Propone una educación socio-laboral para y en el trabajo. Esta característica de la Educación Técnica Profesional (ETP) generó, desde sus inicios, un estrecho vínculo entre los campos educativo, científico, tecnológico, del trabajo y de la producción. Por ello, no es posible pensar la Educación Técnica desligada de los cambios socioeconómicos y políticos de la Argentina y del contexto internacional.

Origen y desarrollo de la Educación Técnica Profesional

En Argentina, las primeras experiencias de educación técnico profesional se sitúan a fines del siglo XIX. En su conjunto, estas iniciativas surgen como trayectos de formación en el marco del incipiente crecimiento industrial e incorporando a una población estudiantil perteneciente a sectores medios en ascenso. Hacia fines del 1800, el subsistema de educación técnica comienza a consolidarse a través de la creación de Escuelas de Oficios en distintas provincias.

Un siglo después (1959) se crea la Comisión Nacional de Educación Técnica (CONET) que tuvo como objetivo principal nuclear la oferta de educación técnica en un modelo propio y único: las Escuelas Nacionales de Educación Técnica (ENET), pertenecientes a la educación secundaria.

Por su parte, la educación técnica superior tiene sus antecedentes en las escuelas de comercio e industrias que se crearon alrededor de 1890. Si bien en este período la estructura del sistema educativo argentino se distinguía por una clara impronta humanística y enciclopédica, la educación técnica de nivel medio y superior logró ir abriéndose camino: hacia 1940 la oferta oficial de educación técnica estaba conformada por cuatro tipos de instituciones: las escuelas de artes y oficios, las escuelas industriales de la Nación, las escuelas técnicas de oficio, y las escuelas profesionales para mujeres. Estas instituciones dependían de la Inspección de

Enseñanza Secundaria Normal y Especial, y concentraban alrededor del 10% de la matrícula. La llegada del peronismo dio un fuerte impulso a la educación técnica profesional. Tal como sostienen Dussel y Pineau , el peronismo se distinguió por pensar a la educación como una estrategia integrante de una política social destinada a la inclusión de nuevos sectores vinculados al mundo del trabajo. La educación entonces se consideró no sólo un derecho de los ciudadanos, sino también una estrategia de capacitación de mano de obra para satisfacer las demandas industriales de la época.

La Ley Federal de Educación, aprobada en el año 1993, y en particular la Ley de Transferencias de los Servicios Educativos marcan un punto de quiebre en la organización de la educación técnica dado que, a partir de ambas sanciones, todas las instituciones educativas - entre ellas las pertenecientes a la modalidad técnica - fueron transferidas a las provincias. En el año 1995 se aprueba la Ley de Educación Superior que refuerza las disposiciones de las leyes anteriores.

Como consecuencia de este reordenamiento, en la provincia de Río Negro- al igual que en el resto del territorio argentino- comenzaron a coexistir instituciones terciarias que habían sido creadas bajo la órbita de Nación y luego transferidas a la jurisdicción y otras originadas a partir de iniciativas locales.

En este período la formación técnica se expandió a través de la apertura de instituciones en su mayoría pertenecientes a la educación privada. Con un mayor grado de flexibilidad, el sector privado de la educación superior no universitaria parecía responder más prontamente a las nuevas exigencias del mercado. La demanda de carreras cortas con una rápida salida al mercado laboral y la búsqueda de un conjunto heterogéneo y amplio de carreras, en concordancia con las nuevas tecnologías, la diversificación de mercados y los cada vez más específicos requerimientos laborales, parecían ser la razón del origen en la expansión del sistema no universitario privado, tanto en lo concerniente a las tecnicaturas como a la formación profesional.

Es así que en los inicios del siglo XX en nuestra provincia existía un alto número de instituciones terciarias no universitarias, de carácter heterogéneo y con pocas regulaciones que garantizaran la calidad de la enseñanza y la validez de las titulaciones otorgadas.

Atendiendo a esta situación, en el año 2003 el Estado llevó adelante un conjunto de políticas públicas tendientes a ordenar, regular y fortalecer el sistema de educación técnica. La medida más destacada fue la sanción de la Ley N° 26058 (Ley de Educación Técnico Profesional). De esta manera, la ETP contó por primera vez con un marco legal propio. En los años siguientes, en el marco del Consejo Federal de Educación se fueron aprobando una serie de resoluciones que reglamentaban la citada ley.

La Ley de Educación Técnico Profesional establece tres instrumentos básicos para regular el campo de la educación técnica:

- El Registro Federal de Instituciones de Educación Técnico Profesional.
- El Catálogo Nacional de Títulos y Certificaciones.
- La homologación de Títulos y Certificaciones.

Acompañando estas medidas, y con el convencimiento de que sólo es posible garantizar el cumplimiento de la ley si se cuenta con los recursos necesarios para su sostenimiento, se crea el Fondo Nacional para la Educación Técnico Profesional.

Estos instrumentos, junto con las diversas resoluciones aprobadas en el Consejo Federal, fueron ordenando el campo de ETP. En lo que refiere específicamente a la Formación Profesional, la Resolución N°288/16 del Consejo Federal sostiene que “es un ámbito de la ETP altamente diversificado, caracterizado por la heterogeneidad tanto en lo que hace a los contextos y organización institucional como a las ofertas especializadas que se brindan”. Esta heterogeneidad y dispersión, similar a la que se presenta en el campo de las tecnicaturas, pone en un lugar central la tarea de construcción, organización y validación de los criterios y lineamientos curriculares en el ámbito de la Formación Profesional.

Habiendo llegado hasta este punto del camino, la tarea que queda pendiente es alcanzar la progresiva especificidad de las instituciones de educación técnica; y la evaluación de los diseños curriculares de la Formación Profesional es un paso más tendiente a alcanzar esta meta. Se trata de recuperar la centralidad del Estado en el desarrollo y sostenimiento de un sistema de educación técnica unificado y coherente, cuyas instituciones puedan complementar sus ofertas y actividades educativas, garantizando de esta forma una educación de calidad y en igualdad de condiciones para todo el territorio rionegrino.

Nuestro sistema educativo está organizado en cuatro niveles – Educación Inicial, Educación Primaria, Educación Secundaria y Educación Superior– y ocho modalidades, entre las cuales se encuentra la Educación Técnico Profesional (Ley de Educación Nacional N° 26.206).

Dicha modalidad está orientada a la formación de técnicos medios y superiores en áreas ocupacionales específicas. En Argentina existen distintas instituciones que tienen como finalidad la formación para el trabajo y que integran el circuito de educación formal y no formal¹. Entre otras podemos mencionar a las instituciones pertenecientes a la Educación Secundaria (escuelas técnicas), a la Educación Superior (institutos terciarios) y a la formación profesional (escuelas de artes y oficios, escuelas de adultos con formación laboral, centros de educación agraria, centros de formación profesional, etc.).

Propone una educación socio-laboral para y en el trabajo. Esta característica de la Educación Técnica Profesional (ETP) generó, desde sus inicios, un estrecho vínculo entre los campos educativo, científico, tecnológico, del trabajo y de la producción². Por ello, no es posible pensar la Educación Técnica desligada de los cambios socioeconómicos y políticos de la Argentina y del contexto internacional.

¹ Gallart M.A. (2006) (2006). *La escuela técnica Industrial en Argentina: ¿un modelo para armar?* Montevideo: Cinterfor /OIT.

² Ministerio de Educación de la Nación (2008) Documento “Mejora continua de la calidad de la educación técnico profesional” Res. 62/08 CFE Anexo I. Apartado III.

Origen y desarrollo de la Educación Técnica Profesional

En Argentina, las primeras experiencias de educación técnico profesional se sitúan a fines del siglo XIX. En su conjunto, estas iniciativas surgen como trayectos de formación en el marco del incipiente crecimiento industrial e incorporando a una población estudiantil perteneciente a sectores medios en ascenso³. Hacia fines del 1800, el subsistema de educación técnica comienza a consolidarse a través de la creación de Escuelas de Oficios en distintas provincias.

Un siglo después (1959) se crea la Comisión Nacional de Educación Técnica (CONET) que tuvo como objetivo principal nuclear la oferta de educación técnica en un modelo propio y único: las Escuelas Nacionales de Educación Técnica (ENET), pertenecientes a la educación secundaria.

Por su parte, la educación técnica superior tiene sus antecedentes en las escuelas de comercio e industrias que se crearon alrededor de 1890. Si bien en este período la estructura del sistema educativo argentino se distinguía por una clara impronta humanística y enciclopédica, la educación técnica de nivel medio y superior logró ir abriéndose camino: hacia 1940 la oferta oficial de educación técnica estaba conformada por cuatro tipos de instituciones: las Escuelas de Artes y Oficios, las Escuelas Industriales de la Nación, las Escuelas Técnicas de Oficio, y las Escuelas Profesionales para mujeres. Estas instituciones dependían de la Inspección de Enseñanza Secundaria Normal y Especial, y concentraban alrededor del 10% de la matrícula. La llegada del peronismo dio un fuerte impulso a la educación técnica profesional. Tal como sostienen Dussel y Pineau⁴, el peronismo se distinguió por pensar a la educación como una estrategia integrante de una política social destinada a la inclusión de nuevos sectores vinculados al mundo del trabajo. La educación entonces se consideró no sólo un derecho de los ciudadanos, sino también una estrategia de capacitación de mano de obra para satisfacer las demandas industriales de la época.

La Ley Federal de Educación, aprobada en el año 1993, y en particular la Ley de Transferencias de los Servicios Educativos marcan un punto de quiebre en la organización de la educación técnica dado que, a partir de ambas sanciones, todas las instituciones educativas - entre ellas las pertenecientes a la modalidad técnica - fueron transferidas a las provincias. En el año 1995 se aprueba la Ley de Educación Superior que refuerza las disposiciones de las leyes anteriores.

Como consecuencia de este reordenamiento, en la provincia de Río Negro- al igual que en el resto del territorio argentino- comenzaron a coexistir instituciones terciarias que habían sido creadas bajo la órbita de Nación y luego transferidas a la jurisdicción y otras originadas a partir de iniciativas locales.

En este período la formación técnica superior se expandió a través de la apertura de instituciones en su mayoría pertenecientes a la educación privada. Con un mayor grado de

³ Bottinelli, L. y Sleiman, C. (2015): "La educación técnica en la Argentina", en *El Observador*, Dossier del Observatorio Educativo de la UNIPE, pp.1-9.

⁴ - Dussel, I. y Pineau, P. (1995): "De cuando la clase obrero entró al paraíso: la educación técnica estatal en el primer peronismo". En Puiggrós, A. (Dirección) y Carli, S. (Coordinación) *Discursos pedagógicos e imaginario social en el peronismo (1945-1955)*, Buenos Aires, Galerna.

flexibilidad, el sector privado de la educación superior no universitaria parecía responder más prontamente a las nuevas exigencias del mercado. La demanda de carreras cortas con una rápida salida al mercado laboral y la búsqueda de un conjunto heterogéneo y amplio de carreras, en concordancia con las nuevas tecnologías, la diversificación de mercados y los cada vez más específicos requerimientos laborales, parecían ser la razón del origen en la expansión del sistema no universitario privado⁵.

Es así que en los inicios del siglo XX en nuestra provincia existía un alto número de instituciones terciarias no universitarias, de carácter heterogéneo y con pocas regulaciones que garantizaran la calidad de la enseñanza y la validez de las titulaciones otorgadas.

Atendiendo a esta situación, en el año 2003 el Estado llevó adelante un conjunto de políticas públicas tendientes a ordenar, regular y fortalecer el sistema de educación técnica. La medida más destacada fue la sanción de la Ley N° 26058 (Ley de Educación Técnico Profesional). De esta manera, la ETP contó por primera vez con un marco legal propio. En los años siguientes, en el marco del Consejo Federal de Educación se fueron consensuando una serie de resoluciones que reglamentaban la citada Ley.

La Ley de Educación Técnico Profesional establece tres instrumentos básicos para regular el campo de la educación técnica superior:

- El Registro Federal de Instituciones de Educación Técnico Profesional.
- El Catálogo Nacional de Títulos y Certificaciones
- La homologación de Títulos y Certificaciones.

Acompañando estas medidas, y con el convencimiento de que sólo es posible garantizar el cumplimiento de la Ley si se cuenta con los recursos necesarios para su sostenimiento, se crea el Fondo Nacional para la Educación Técnico Profesional.

Estos instrumentos, junto con las diversas resoluciones aprobadas en el Consejo Federal, fueron ordenando el campo de Educación Técnica Superior. Habiendo llegado hasta este punto del camino, la tarea que queda pendiente es alcanzar la progresiva especificidad de las instituciones de educación técnica superior; y la evaluación de los diseños curriculares de las tecnicaturas superiores es un paso más tendiente a alcanzar esta meta. Se trata de recuperar la centralidad del Estado en el desarrollo y sostenimiento de un sistema de educación técnica superior unificado y coherente, cuyas instituciones puedan complementar sus ofertas y actividades educativas, garantizando de esta forma una educación de calidad y en igualdad de condiciones para todo el territorio rionegrino.

⁵ Rojas M.L (2012) "Educación Superior en Argentina: ¿un sistema fuera de control?", en *Revista de Educación Superior* vol.41 no.161 México ene./mar. 2012

CAPÍTULO II

2. FINALIDADES DE LA FORMACIÓN PROFESIONAL

2.1 La Formación Profesional: **Operador/a Territorial con Especificidad en la intervención en Infancias y Adolescencias.** Aproximaciones a su campo de estudio e Intervención

El presente Diseño Curricular de Formación Profesional “**Operador/a Territorial con Especificidad en la intervención en Infancias y Adolescencias**” tiene como finalidad establecer una estructura formativa que sea capaz de brindar una formación integral que promueva en los estudiantes la construcción de las herramientas intelectuales y prácticas necesarias para la inserción en sistemas de protección integral de derechos de las infancias y las adolescencias, que a partir del aprendizaje de conocimientos teóricos, científico-tecnológicos y metodológicos, puedan desempeñarse en un contexto que se caracteriza por su complejidad, la multicausalidad de factores y el cambio permanente. Se propone la confluencia de saberes y habilidades técnicas con el conocimiento profundo y amplio que requiere el desempeño en este campo laboral, articulando los saberes del mundo de la formación y los requerimientos de este ámbito de servicios.

Las complejidades que presentan la sociedad rionegrina, constituyen un conjunto de desafíos que requieren de un Estado presente, atento a las necesidades, abierto al diálogo y las transformaciones, y responsable de dar respuestas a los compromisos asumidos con la ciudadanía. El incremento de la diversidad de las sociedades actuales y las nuevas problemáticas que ello conlleva, exige la generación de nuevas herramientas, recursos materiales y lazos adecuados a la realidad social de Río Negro. Repensar las intervenciones y abordajes, priorizando el interés superior del niño, desde un paradigma de derechos humanos, con base en la normativa vigente en materia de infancias y adolescencias.

La implementación de este nuevo proyecto curricular permitirá la profesionalización de los agentes que se desempeñan en el territorio acompañando las situaciones de niñas, niños y adolescentes, lo que redundará en una atención especializada que garantice el ejercicio y pleno goce de los derechos consagrados en la normativa internacional, nacional y provincial vigente. Asimismo, busca modificar prácticas e intervenciones ancladas en el viejo paradigma de la situación irregular, orientándolo hacia una mirada amorosa, de alojamiento subjetivo, que permita generar lazos y reconstruir las redes que permitan otro futuro.

Formar agentes territoriales capaces de establecer una relación cordial y respetuosa con pares, superiores, equipos de trabajo en general. Posicionamiento respetuoso

hacia un otro, que contemple el trabajo desde una perspectiva de géneros. Capacidad para conformar equipos de trabajo interdisciplinarios, en sus diferentes ámbitos de intervención.

Propiciar una actitud proactiva, empática y de escucha, con capacidad creativa para la resolución de conflictos o de situaciones diversas. Capacidad de establecer una distancia operativa óptima al momento de la intervención con NNyA. Capacidad para trabajar desde una lógica de equipo.

2.2 Denominación del título

Operador/a Territorial con Especificidad en la intervención en Infancias y Adolescencias

2.3 Duración de la carrera

1 año (dos cuatrimestres)

2.4 Carga horaria total

630 horas reloj.

CAPÍTULO III

3. FUNDAMENTACIÓN PEDAGÓGICA DE LA PROPUESTA CURRICULAR

3.1 Acerca del currículum

¿Qué es el currículum? ¿Qué clase de cosa es para que podamos tener teorías acerca del él?
Stephen Kemmis⁶.

Hablar de currículum implica adentrarse en un largo debate acerca de sus definiciones y sentidos. Es un concepto polisémico, cargado de historia, y que por ello mismo comporta una multiplicidad de sentidos. Intentando sortear estas discusiones, presentamos tres grandes rasgos sobre los que hay relativo acuerdo en la comunidad académica.

En primer lugar, podemos decir que el currículum es una herramienta de la política educativa que define el tipo de experiencias que queremos ofrecer a los/as estudiantes en las escuelas; al definir estas experiencias, el currículum “instala un cierto recorte, una determinada versión de la cultura, la que resulta legitimada como cultura oficial: son las experiencias educativas que todo niño (niña, adolescente, joven y adulto/a) debe tener, porque la sociedad las considera fundamentales para su desarrollo”⁷. El currículum entonces, explicita ideas, conocimientos, posiciones acerca del hombre, la cultura y la sociedad. Constituye la representación y concreción de un proyecto político-social-cultural en el que se manifiestan intencionalidades educativas⁸.

En segundo lugar, y en tanto herramienta de la política educativa, el currículum expresa los compromisos del Estado con la sociedad y con el sistema escolar. Al proponer cierto proyecto educativo, el Estado asume también el compromiso de garantizar las condiciones para su cumplimiento.

Una tercera característica del currículum es que, en tanto orienta el sentido de la experiencia escolar, tiene la potencialidad de constituirse en una herramienta de trabajo para docentes y equipos directivos de las escuelas. En las escuelas, el currículum se traduce en planificación de experiencias y prácticas educativas concretas⁹.

Habiendo definido las características centrales del currículum, queda por preguntarnos: ¿qué currículum requiere la educación técnica profesional?, y de la mano de ello, ¿qué tipos de experiencias educativas queremos ofrecer a nuestras/os estudiantes?

En apartados anteriores hemos dicho que esta modalidad, desde sus orígenes, estableció una

⁶ Kemmis S (1988) *El currículum: más allá de la teoría de la reproducción*; Madrid, Morata.

⁷ Terigi, F (1999) *Curriculum. Itinerarios para aprehender un territorio*. Buenos Aires, Santillana.

⁸ Consejo Provincial de Educación (1988) *Diseño Curricular para los o Institutos de Formación y Perfeccionamiento Docente*, Viedma, Río Negro.

⁹ Terigi, F. (2002) *Análisis comparativo de los currículos iberoamericanos: procesos, condiciones y tensiones que debemos considerar*. Madrid, Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

fuerte relación con el campo científico, tecnológico y productivo. Requiere entonces (y aún requiere) un saber – hacer vinculado al mundo laboral y a las *particularidades del contexto*. Así lo define la Ley de Educación Superior cuando expresa que la formación profesional tiene como propósitos “preparar, actualizar y desarrollar *las capacidades de las personas para el trabajo*, cualquiera sea su situación educativa inicial...” (art. 8), así como promover en las personas “el aprendizaje de capacidades, conocimientos, habilidades, destrezas, valores y actitudes relacionadas con desempeños profesionales y criterios de profesionalidad *propios del contexto socio-productivo*” (art. 4).

Las diversas propuestas de la formación técnica superior requieren entonces de un currículum que contemple la enseñanza de saberes instrumentales, técnicos y contextuales que les permitan posicionarse frente a las demandas ocupacionales de la región.

3.2 Acerca de la evaluación

La evaluación constituye un campo de conflicto que nos involucra intersubjetivamente en tanto excede las cuestiones técnicas-pedagógicas por estar vinculada a cuestiones éticas, políticas, sociales e ideológicas. De allí la importancia de analizar y comprender los usos y sentidos de la evaluación, la finalidad que persigue, los intereses a los que responde y los principios a los que adscribe.

Fernández Sierra¹⁰ plantea que la evaluación condiciona y determina la vida académica dentro y fuera del aula, involucrando todos los estamentos educativos, desde el trabajo de estudiantes y profesores hasta las decisiones políticas de más alto nivel.

Todo proceso de evaluación responde a múltiples dimensiones: las características de la institución, los proyectos institucionales, los estilos de gestión, las propuestas editoriales y curriculares, las particularidades de los docentes y de los estudiantes, entre otros.

En tal sentido, concebimos la evaluación como una práctica democrática y participativa abierta a la interrogación, la problematización, la búsqueda de entendimiento, la producción de conocimiento y la emancipación de todos los sujetos involucrados.

Tal como sostiene Casanova “La evaluación aplicada a la enseñanza y el aprendizaje consiste en un proceso sistemático y riguroso de recogida de datos, incorporado al proceso educativo desde su comienzo, de manera que sea posible disponer de información continua y significativa para conocer la situación, formar juicios de valor con respecto a ella y tomar las decisiones adecuadas para proseguir la actividad educativa mejorándola progresivamente”¹¹. Esto nos lleva a afirmar la necesidad de revisar la definición de evaluación que suele sostenerse en los ámbitos educativos y que sólo la ligan a la constatación de conocimientos

¹⁰ Fernández Sierra, J. (1994). "Evaluación del Currículum: perspectivas curriculares y enfoques en su evaluación", en *Teoría del desarrollo del currículum*. Málaga: Aljibe.

¹¹ Casanova, M. A. (1995). *Manual de evaluación educativa*. La Muralla, Madrid.

aprendidos. La evaluación debe concebirse “desde su inclusión permanente y constante en nuestra cotidianeidad áulica y como una responsabilidad compartida”¹².

Vinculado a esto, la evaluación como práctica de aprendizaje y de enseñanza promueve instancias de auto, co y heteroevaluación en detrimento de las actividades instrumentales que generan medición y clasificación de los aprendizajes en los sujetos.

Pensar la evaluación como parte del proceso didáctico genera en los/as estudiantes una toma de conciencia de los aprendizajes adquiridos; y en los/as docentes, una interpretación de las implicancias de la enseñanza en esos aprendizajes. De este modo retroalimenta el proceso de enseñanza e informa a los/as estudiantes los progresos en sus aprendizajes. Será siempre formativa, motivadora, orientadora y al servicio de los protagonistas.

3.3 **Ámbito laboral**

La persona egresada como Operador/a Territorial con Especificidad en la intervención en Infancias y Adolescencias podrá desempeñarse en las diversas áreas de trabajo dentro de los Programas y dispositivos territoriales que dependan de organismos públicos o privados cuyo objetivo sea la promoción y protección integral de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes. Realizar acciones de promoción, orientación y acompañamiento que alienten la participación de niños, adolescentes y sus familias en programas comunitarios, institucionales, educativos, sanitarios y recreativos, orientando en relación con los derechos que los asisten.

3.4 **Modalidad de cursado**

Presencial

3.5 **Objetivos de la Formación Profesional**

Esta propuesta tiene como objetivo formar a los/as agentes que se desempeñan como operadores/as territoriales en los dispositivos o programas que dependan de organismos públicos o privados cuyo objetivo sea la promoción y protección integral de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes.

Cuyas intervenciones se enmarcan en la Convención Internacional de los Derechos del Niño, la Ley Nacional N.º 26.061 de Protección Integral de Derechos de niñas, niños y adolescentes, la Ley Provincial N.º 4109 de Protección Integral de Derechos de niñas, niños y adolescentes y toda normativa concordante conforme a lo establecido en la Constitución Nacional y los Pactos y Tratados Internacionales, en pos de garantizar el ejercicio y pleno goce de derechos de las infancias y adolescencias que habiten el suelo provincial. Se espera que puedan facilitar el acceso a una atención, cuidado y acompañamiento corresponsable, en el marco de lo

¹² Ministerio de Educación (2009). *Diseño Curricular para la Formación Docente de Nivel Primario*. Subsecretaría de Formación y Capacitación Docente – Dirección de Nivel Superior. Río Negro.

establecido por el artículo 32 de la Ley 26061 y artículo 35 de la Ley 4109, y con el horizonte en las metas de la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible de las Naciones Unidas.

El/ la egresado/a de esta propuesta será una persona formada en todo lo inherente al Sistema de Protección Integral de Derechos de niñas, niños y adolescentes, que propicie el acceso a una atención, cuidado y acompañamiento corresponsable, en el marco de lo establecido por la normativa vigente en la materia. Capacitada y sensibilizada sobre perspectiva de género, desde una perspectiva igualitaria de género que alcanza los derechos de las infancias y adolescencias trans, lo que le permitirá identificar y realizar aportes genuinos para la atención y acompañamiento integral.

3.6 Perfil del egresado

El/la **Operador/a Territorial con Especificidad en la intervención en Infancias y Adolescencias** es un/a profesional preparado para:

- Cumplir con las tareas encomendadas por autoridad superior en relación a la organización, gestión, ejecución y evaluación de dispositivos e intervención y acompañamiento a niñas, niños y adolescentes, desde un paradigma de derechos humanos.
- Conformar equipos de trabajo interdisciplinarios, interagenciales e interministeriales, formar parte de redes comunitarias, con capacidad para trabajar desde una lógica de equipo.
- Adoptar un posicionamiento respetuoso hacia un otro, que contemple el trabajo desde una perspectiva de géneros.
- Establecer una distancia operativa óptima al momento de la intervención con NNyA.
- Generar un espacio de trabajo desde una actitud proactiva, empática y de escucha, con capacidad creativa para la resolución de conflictos o de situaciones diversas.
- Intervenir en el marco de la normativa vigente en materia de infancias y adolescencias desde una perspectiva de derechos.

3.6 Condiciones de ingreso

En el Reglamento Académico Marco de la Jurisdicción, Resolución N° 4077/14, se establecen las siguientes condiciones:

- Artículo 5°: Ingreso. - A las instituciones de Educación Superior dependientes de la Provincia de Río Negro se ingresa de manera directa, atendiendo a la igualdad de oportunidades y la no discriminación.
- Artículo 6°: Inscripción. - Para inscribirse en una institución de Educación Superior es necesario presentar la siguiente documentación:

- a) Solicitud de inscripción.
- b) Constancia de estudios secundarios completos, acreditados con la presentación del título en original y copia, o constancia de título en trámite o constancia de finalización de cursado del secundario con materias adeudadas.
- c) Fotocopia autenticada del documento de identidad (datos de identificación y domicilio).
- d) Partida de Nacimiento actualizada, original y copia autenticada.
- e) CUIL.

CAPÍTULO IV

4. ORGANIZACIÓN CURRICULAR

4.1 Definición y caracterización de los campos de formación y sus relaciones

El Plan de Estudios se organiza en torno a cuatro campos de formación establecidos por la Resolución CFE N°295/16.

Saberes Básicos o Generales

Destinado a abordar los saberes de fundamento requeridos para la adquisición de los conocimientos científicos y tecnológicos, así como aquellos específicos de la certificación.

Saberes Científico-Tecnológicos

Propios del campo de conocimientos relativos al sector y en relación directa con los saberes especializados.

Saberes Técnicos

Se refiere específica y directamente a saberes técnicos propios de la certificación laboral, teniendo en cuenta el perfil profesional. Estos saberes se refieren al “saber hacer”, combinando e integrando saberes científicos-tecnológicos y técnicos específicos.

Prácticas Profesionalizantes

Son aquellas que ofrecen oportunidades para la adquisición y recreación de las capacidades profesionales, la aplicación de conocimientos y el desarrollo de actitudes y habilidades. Se requiere generar en los procesos educativos espacios formativos de acción y reflexión sobre situaciones reales de trabajo, participando de cada una de las acciones involucradas inherentes a su formación.

4.2 Carga horaria por campo

Campos de Formación	Porcentaje en plan de estudios	Porcentaje actividades teóricas	Porcentaje actividades prácticas formativas	Total, de horas de la Formación Profesional. Horas reloj: 630
Saberes Básicos o Generales	20 %	100 %		
Saberes Científico-Tecnológicos	22 %	70 %	30%	
Saberes Técnicos	42 %	40%	60 %	
Prácticas Profesionalizantes	10 %	20 %	80 %	

4.3 Definición de los formatos curriculares que integran la propuesta

Unidades curriculares. Se entiende por “unidad curricular” 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 los estudiantes. Las mismas se distribuyen de la siguiente manera:

- **Las asignaturas** son unidades curriculares definidas por la enseñanza de marcos disciplinares o multidisciplinares y sus derivaciones metodológicas para la intervención educativa. Son de valor troncal para la formación y se caracterizan por brindar conocimientos, modos de pensamiento y modelos explicativos. Permiten el análisis de problemas, la investigación documental, la preparación de informes, el desarrollo de la comunicación oral y escrita y la aproximación a métodos de trabajo intelectual transferibles a la acción profesional. En cuanto al tiempo y ritmo, pueden adoptar la periodización anual o cuatrimestral, incluyendo su secuencia en cuatrimestres sucesivos.
- **El trabajo de campo:** proponen un acercamiento real al contexto, a la cultura de la comunidad, a las instituciones y los sujetos en los que acontecen las experiencias de práctica. Los Trabajos de Campo constituyen espacios sistemáticos de trabajos de indagación en terreno e intervenciones en espacios acotados, desarrollo de micro experiencias, prácticas sistemáticas en contextos específicos y diversos.
- **Los talleres** son unidades curriculares que promueven la resolución práctica de situaciones que requieren de un hacer creativo y reflexivo, poniendo en juego marcos conceptuales disponibles, también posibilita la búsqueda de otros marcos necesarios para orientar, resolver o interpretar los desafíos de la producción. 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. En este proceso, se estimula la capacidad de intercambio, la búsqueda de soluciones originales y la autonomía del grupo. Su organización es adaptable a los tiempos cuatrimestrales.

- **Los seminarios** son unidades que se organizan en torno a casos, problemas, temas o corrientes de pensamientos para cuyo análisis se requiere de una producción específica, la contraposición de enfoques, posiciones y debate. Implican instancias académicas de estudio de problemas relevantes para la formación profesional, a través de la reflexión crítica de las concepciones o supuestos previos sobre tales problemas, que los estudiantes tienen incorporados como resultado de su propia experiencia, para luego profundizar su comprensión a través de la lectura y el debate de materiales bibliográficos o de investigación. Estas unidades permiten el cuestionamiento del "pensamiento práctico" y ejercitan en el trabajo reflexivo y el manejo de literatura específica, como usuarios activos de la producción del conocimiento. Los seminarios se adaptan bien a la organización cuatrimestral, atendiendo a la necesidad de organizarlos por temas/ problemas. Asimismo, estos espacios incluyen dispositivos que enriquecen el proceso formativo, como propuestas de opcionalidad académica que supondrán la articulación entre diferentes instituciones (sociales, académicas, políticas, etc.).
- **Los espacios de definición institucional (EDIS):** son actividades académicas de abordaje de temáticas y/o problemáticas definidas por las instituciones educativas en relación a las necesidades pedagógicas de cada propuesta formativa. Cada institución elabora sus propuestas y/o reconoce experiencias formativas en otros espacios o instituciones.

CAPÍTULO V.

5. ESTRUCTURA CURRICULAR

5.1 Mapa curricular

OPERADOR/A TERRITORIAL <i>con Especialidad en intervenciones en Infancias y Adolescencias</i>							
Saberes Básicos o Generales		Saberes Científico-Tecnológicos		Saberes Técnicos		Prácticas Profesionalizantes	
PRIMER AÑO							
Primer cuatrimestre	Segundo cuatrimestre	Primer cuatrimestre	Segundo cuatrimestre	Primer cuatrimestre	Segundo cuatrimestre	Primer cuatrimestre	Segundo cuatrimestre
Historia de la Infancia y la Adolescencia (Asig. 4hs/64 hs)	Legislación en Materia de Infancias y Adolescencias (Asig.3hs/32 hs)	Perspectiva de Derechos (Asig. 5hs/80 hs)	Intervención y Mediación para la Resolución de Conflictos (Asig. 2hs/32 hs)	Abordaje de Niños/as, Adolescentes y Familias (Asig. 5hs/80hs)	Elaboración de Informes y Documentos (Asig. 5hs/80 hs)		Práctica Profesionalizante (60 hs)
	Perspectiva de Género y Diversidades (Asig. 3hs/32 hs)	Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación (Asig. 2hs/24 hs)		Protocolos de Intervención (Asig. 4hs/64hs)	Registro Único Nominal (RUN) (Asig. 3hs/48hs)		
Total horas Saberes Generales 128		Total horas Saberes Científico-Tecnológicos 136		Total horas Saberes Técnicos 272		Total horas Prácticas Profesionalizantes 60	
Espacio de Definición Institucional: 34 hs.							
TOTAL HORAS DE LA CARRERA: 630 horas							

CAPÍTULO VI

6. UNIDADES CURRICULARES

6.1 UNIDADES CURRICULARES. COMPONENTES BÁSICOS

En la presentación de las unidades curriculares se explicitan los siguientes componentes: formato, orientaciones para la selección de contenidos, y bibliografía.

- **Formatos.** Implican no solo un determinado modo de transmisión del conocimiento, sino también una forma particular 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. (Resolución CFE N° 24/07).
- **Finalidades formativas de una unidad curricular.** Las finalidades formativas de la unidad curricular son un componente del Encuadre Didáctico de los Diseños Curriculares Provinciales. Son un tipo particular de propósitos que refieren a aquellos saberes que los estudiantes deben acreditar al finalizar el curso y que están vinculados a las prácticas profesionalizantes.
- **Ejes de contenidos descriptores.** Adscribiendo a la concepción de los diseños curriculares como un “marco de organización y de actuación y no un esquema rígido de desarrollo”, el presente diseño curricular incorpora criterios de apertura y flexibilidad para que “el currículum en acción” adquiera una fluida dinámica, sin que sea una rígida e irreflexiva aplicación del diseño curricular o un requerimiento burocrático a ser evitado.”. En ese encuadre, se presentan los ejes de contenidos, concebidos como las nociones más generales y abarcadoras que constituirán la unidad curricular con la función de delimitar, definir y especificar los campos conceptuales que la integran.

6.2 SABERES BÁSICOS O GENERALES

6.2.1 PRIMER AÑO

■ 6.2.1.1 Historia de la Infancia y Adolescencia

Formato: asignatura

Régimen de cursada: cuatrimestre

Ubicación en el diseño curricular: 1er año 1er cuatrimestre

Asignación de horas semanales: 4 hs

Total de horas: 64 hs

Finalidades formativas de la unidad curricular

En este espacio curricular se brindarán las herramientas necesarias para la comprensión y la implicancia histórica, social y cultural de la infancia y la adolescencia.

El acercamiento a estas temáticas le permitirá al/la agente territorial de la SENAF RN tener conocimiento de cómo surgen los conceptos de infancia y adolescencia en el devenir histórico y el tratamiento que se les ha brindado a niñas, niños y adolescentes en los distintos momentos históricos.

Ejes de contenidos. Descriptores

Concepción de infancia y adolescencia: surgimiento de los conceptos. Definiciones de niño y adolescentes desde las distintas disciplinas. Implicancia histórica, social y cultural de estos términos.

▪ **6.2.1.2 Legislación en materia de infancias y adolescencias**

Formato: asignatura

Régimen de cursada: cuatrimestre

Ubicación en el diseño curricular: 1er año 2do cuatrimestre

Asignación de horas semanales: 3 hs.

Total de horas: 32 hs.

Finalidades formativas de la unidad curricular

En este espacio curricular se brindarán las herramientas fundamentales para introducir al/la estudiante en los conocimientos básicos del corpus legal vigente en materia de infancias y adolescencias.

Asimismo, se pretende alcanzar una formación de actitudes y disposiciones que permitan la observación, análisis y explicación de la conducta humana individual y social de una forma objetiva y crítica para poder enfrentar las diferentes problemáticas que pueden existir en el campo de las subjetividades humanas en los distintos contextos de intervención.

Ejes de contenidos. Descriptores

Convención internacional de los Derechos del Niño, Ley Nacional N° 26061, Ley Nacional N° 27130, Ley Nacional N° 27364, Ley Nacional N° 26.743 de Identidad de Género, Ley N° 25.673 de Salud Sexual y Procreación Responsable; Ley N° 27.044 Convención sobre los derechos de la discapacidad, Ley Provincial N° 3040, Ley N° 2440 Salud Mental; Ley N° 5064 Crea la figura del abogado de los niños. Ley Provincial 4109, Ley Provincial de Ministerios N° 5398, Ley Provincial N° 5497.

▪ **6.2.1.3 Perspectiva de Género e Identidades**

Formato: asignatura

Régimen de cursada: cuatrimestre

Ubicación en el diseño curricular: 1er año 2do cuatrimestre

Asignación de horas semanales: 3 hs.

Total de horas: 32 hs.

Finalidades formativas de la unidad curricular

En este espacio curricular se brindarán las herramientas fundamentales para que las/os estudiantes adquieran conocimiento sobre la perspectiva de Género, posibilitándole el análisis de las relaciones de género en sus aspectos sociales y a nivel subjetivo. La finalidad de este enfoque consiste en que se reduzca sustancialmente las discriminaciones basadas en el género.

Ejes de contenidos. Descriptores

Denominación de perspectiva de género. Aspectos históricos, jurídicos, culturales y políticos. La emergencia de la sociedad capitalista y patriarcado. Estándares en los Derechos Humanos en la búsqueda de la igualdad de género. Violencia contra las mujeres, violencia sexual, estructural, económica y política. Población LGBTQI, mujeres niños y niñas en situación de vulnerabilidad social. Empoderamiento, liderazgo. Mujeres y sexualidad. Mujeres y salud.

6.3 SABERES CIENTÍFICO- TECNOLÓGICOS

6.3.1 PRIMER AÑO

▪ **6.3.1.1 Perspectiva de Derechos**

Formato: asignatura

Régimen de cursada: cuatrimestral

Ubicación en el diseño curricular: 1er año 1er cuatrimestre

Asignación de horas semanales: 5 hs

Total de horas: 80 hs

Finalidades formativas de la unidad curricular

Este espacio curricular busca generar un marco que permita comprender las implicancias del paradigma de derechos en las intervenciones, la relevancia de la intervención estatal y la importancia de la participación de los propios actores sociales en los distintos procesos. Asimismo, propicia una perspectiva crítica y reflexiva sobre las propias prácticas territoriales en materia de infancias y adolescencias.

Ejes de contenidos. Descriptores

El paradigma de derechos, su sustento legal y conceptual. La intervención territorial desde un enfoque de derechos: su implicancia en la vida de niñas, niños y adolescentes.

▪ **6.3.1.2 Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación**

Formato: asignatura

Régimen de cursada: cuatrimestral

Ubicación en el diseño curricular: 1er año 1er cuatrimestre

Asignación de horas semanales: 2 hs

Total de horas: 24 hs

Finalidades formativas de la unidad curricular

Esta asignatura tiene como finalidad brindar a las/os estudiantes conocimientos, habilidades, estrategias y herramientas que permitan integrar recursos tecnológicos (Internet y multimedia) en el ámbito de desempeño laboral.

Ejes de contenidos. Descriptores

Técnica, tecnología e innovación. Datos, información, computación, informática, telemática, ofimática, domótica, nanotecnología. Proceso computacional (entrada-proceso-salida). Hardware y software (clasificación). Arquitectura y componentes de una computadora. Sistema informático. Digitalización. Unidades de medida. Programas. Sistema Operativo. Administración y utilización de planillas de cálculo y procesadores de textos. Virus, Antivirus y Malware. Red informática. Tipos de información: analógica y digital. Formas de conexión. Administración de recursos compartidos. Introducción a Internet: cuentas de correo en servidores web mail, correo electrónico, recursos, seguridad, control de contenidos. Las TIC en el ámbito de trabajo: los medios y recursos tecnológicos, búsquedas de información, estrategias de búsqueda de información, trabajo cooperativo (Google docs), materiales en la red, portales educativos, bibliotecas y enciclopedias virtuales. Herramientas de comunicación: mensajería (Messenger, Skype, whatsapp), redes sociales, aplicaciones. Casos prácticos.

▪ **6.3.1.3 Intervención y Mediación para la Resolución de Conflictos**

Formato: asignatura

Régimen de cursada: cuatrimestral

Ubicación en el diseño curricular: 1er año 2do cuatrimestre

Asignación de horas semanales: 3 hs.

Total de horas: 32 hs.

Finalidades formativas de la unidad curricular

Los conflictos persisten en los factores sociales que motivan la forma como evoluciona la sociedad. Surgen en el desarrollo de acciones incompatibles, de sensaciones diferentes; responden a un estado emotivo que produce tensiones, frustraciones; corresponden a la diferencia entre conductas, la interacción social, familiar o personal. El conflicto es inevitable a la condición y al estado natural del ser humano; sin embargo, la realidad ha demostrado que la convivencia es cada vez más compleja.

Proporcionar herramientas para el tratamiento y resolución de los conflictos a través de distintas alternativas, entendiendo que se trabaja sobre la autonomía resolutive de las partes involucradas a través de un tercero neutral. El/la operador/a podrá intervenir a través de la mediación en el manejo de conflictos en los ámbitos familiares permitiéndole analizar cuándo un caso puede ser derivado para su tratamiento utilizando la misma.

Ejes de contenidos. Descriptores

La comunicación como herramienta fundamental de la mediación para el tratamiento y resolución de problemas. Significado y sentido. Significado implícito. Sobreentendidos, presuposiciones e inferencias. El lenguaje como acción. Principio de cooperación. Relevancia y pertinencia. Incomprensiones y malentendidos. El proceso de comprensión y el desarrollo de habilidades de comprensión oral. Habilidades de producción oral. Lenguaje no verbal. El concepto de conflicto. Noción de conflicto. El conflicto como relación social: relaciones de acuerdo o cooperación, conversación y/o discusión informal; evitación del conflicto; negociación; mediación; método administrativo o ejecutivo; arbitraje; enfoque judicial; método legislativo. La negociación basada en los principios o negociación con base en los méritos.

6.4 SABERES TÉCNICOS

6.4.1 PRIMER AÑO

6.4.4.1 Abordaje de Niños/as, Adolescentes y Familias

Formato: asignatura

Régimen de la cursada: cuatrimestral

Ubicación en el diseño curricular: 1er año, 1er cuatrimestre

Asignación de horas semanales: 5hs

Total de horas: 80hs

Finalidades formativas de la unidad curricular

Desarrollar herramientas básicas para trabajar las diversas situaciones que se le presenten en la práctica profesional, comprendiendo que la entrevista es el instrumento fundamental para el abordaje del niño, adolescente y la familia.

Ejes de contenidos. Descriptores

El abordaje del niño, adolescente y familia a través de la entrevista como instrumento, su definición, encuadre: técnicas, ruptura de encuadre. Transferencia y contratransferencia. Empatía, reserva. Disociación instrumental. Entrevista, consulta y anamnesis. La entrevista como campo. El informe. Tipos de intervención verbal y no verbal. El equipo interdisciplinario.

- **6.4.1.2 Protocolos de Intervención**

Formato: asignatura

Régimen de la cursada: cuatrimestral

Ubicación en el diseño curricular: 1er año, 1er cuatrimestre

Asignación de horas semanales: 4hs

Total de horas: 64 hs

Finalidades formativas de la unidad curricular

En este espacio curricular se abordará la definición del protocolo de actuación, como ejes vertebrador de la práctica territorial corresponsable. Protocolos de actuación vigentes en materia de infancias y adolescencias.

Ejes de contenidos. Descriptores

Protocolo de Atención ante situaciones de ASI, Protocolo para la atención integral de NNyA aprehendidos en Centros de Admisión y Derivación o en unidades de orden público; Protocolo de Atención Línea 102, entre otras.

- **6.3.1.3 Elaboración de Informes y Documentos**

Formato: asignatura

Régimen de la cursada: cuatrimestral

Ubicación en el diseño curricular: 1er año, 2do cuatrimestre

Asignación de horas semanales: 5hs

Total de horas: 80hs

Finalidades formativas de la unidad curricular

En este espacio curricular se brindaran herramientas teóricas y prácticas para la elaboración de informes y distintos documentos utilizados en el ámbito laboral.

Ejes de contenidos. Descriptores

El informe, partes que lo componen, vocabulario técnico, la correcta redacción, implicancia de un informe correctamente elaborado. Notas, correos, pases, etc.

- **6.3.1.4 Registro Único Nominal (RUN)**

Formato: asignatura

Régimen de la cursada: cuatrimestral

Ubicación en el diseño curricular: 1er año, 2do cuatrimestre

Asignación de horas semanales: 4 hs

Total de horas: 48 hs

Finalidades formativas de la unidad curricular

En este espacio curricular se brindará elementos básicos para la comprensión de esta herramienta informática que permite agilizar la gestión, favorecer el intercambio de datos entre equipos y dispositivos, mejorar las intervenciones, fomentar la corresponsabilidad con otros sectores de políticas y con la sociedad civil y generar datos estadísticos de las políticas destinadas a la restitución de derechos vulnerados.

Ejes de contenidos. Descriptores

El registro, partes que lo componen, vocabulario técnico, la correcta carga de datos, implicancia de la actualización permanente de datos.

- **6.3.1.5 Espacios de Definición Institucional – EDIs**

Este diseño incluye los EDI como unidades curriculares, debiendo cumplimentar una carga anual de treinta y cuatro (34) horas reloj según organización institucional. Pueden desarrollarse en el 1ero o 2do año de la carrera.

Ejes de contenidos. Descriptores

Dentro de estos espacios se podrán dictar talleres o seminarios tales como: Abuso sexual en las Infancias, Línea 102, Familias Solidarias, etc.

Reconocimiento de las condiciones que debe cumplir un producto cosmético. Clasificación de los cosméticos de acuerdo a su funcionalidad. Diferenciación de las diferentes formas cosméticas. Diferentes materias primas. Nomenclatura. Aplicación. Precaución. Conservación. Clasificación: consistencia, origen, naturaleza química, propiedades, usos, beneficios. Aplicación. Seguridad, efectos secundarios.

6.5 CAMPO DE FORMACIÓN DE LA PRÁCTICA PROFESIONALIZANTE

Finalidades formativas de las Unidades Curriculares

El Instituto Nacional de Educación Técnica (INET), en el documento referido a las Prácticas Profesionalizantes explicita con claridad la concepción y alcance del concepto en cuanto al marco de acción que este vertebra en la formación; posicionamiento al que adherimos. Define a las prácticas profesionalizantes de la siguiente manera:

“Se entiende por prácticas profesionalizantes aquellas estrategias y actividades formativas que, como parte de la propuesta curricular, tienen como propósito que los estudiantes consoliden, integren y/o amplíen las capacidades y saberes que se corresponden con el perfil profesional en el que se están formando. Son organizadas y coordinadas por la institución educativa, se desarrollan dentro o fuera de tal institución y están referenciadas en situaciones de trabajo.

“Las prácticas profesionalizantes propician una aproximación progresiva al campo ocupacional hacia el cual se orienta la formación y favorecen la integración y consolidación de los saberes a los cuales se refiere ese campo ocupacional, poniendo a los estudiantes en contacto con diferentes situaciones y problemáticas que permitan tanto la identificación del objeto de la práctica profesional como la del conjunto de procesos técnicos, tecnológicos, científicos, culturales, sociales y jurídicos que se involucran en la diversidad de situaciones socioculturales y productivas que se relacionan con un posible desempeño profesional”.

Las prácticas profesionalizantes se orientan a la realización de experiencias formativas en distintos contextos y entornos de aprendizaje complementarios entre sí. En este sentido las prácticas pueden desarrollarse:

- en un ámbito exterior a la institución educativa.
- en un ámbito interior de la institución educativa.
- en ambos contextos al mismo tiempo.

Ámbito exterior: en las prácticas profesionalizantes insertas en el mundo del trabajo, los estudiantes ejercitan y transfieren aprendizajes ya incorporados, y también aprenden nuevos contenidos o saberes propios del ejercicio profesional, que le corresponde al campo laboral

específico. Asimismo se desarrollan relaciones interpersonales, horizontales y verticales propias de la organización.

Ámbito interior: cuando las prácticas profesionalizantes se dan en el contexto de la institución educativa, se orientan a la implementación de proyectos institucionales: productivo o tecnológico y/o actividades de extensión, respondiendo a necesidades de la comunidad. En este ámbito se destaca que los aprendizajes están encaminados por una concepción del trabajo, en tanto práctica social y cultural, en lugar de estar centrados en las particularidades de las funciones en un lugar de trabajo determinado.

Implementación

Cualquiera sea la tipología que adopten las prácticas profesionalizantes, las mismas deben respetar las siguientes condiciones para su implementación:

- Estar planificadas desde la institución educativa, monitoreadas y evaluadas por un docente o equipo docente especialmente designado a tal fin y una autoridad educativa, con participación activa de los estudiantes en su seguimiento.
- Estar integradas al proceso global de formación.
- Desarrollar procesos de trabajo, propios de la profesión y vinculados a fases, procesos o subprocesos productivos del área ocupacional profesional.
- Favorecer la identificación de las relaciones funcionales y jerárquicas del campo profesional, cuando corresponde.
- Hacer posible la integración de capacidades profesionales significativas y facilitar desde la institución educativa su transferibilidad a las distintas situaciones y contextos.
- Disponer la puesta en juego de valores y actitudes propias del ejercicio profesional responsable.
- Propiciar la ejercitación gradual de niveles de autonomía y criterios de responsabilidad profesional.
- Viabilizar desempeños relacionados con las habilidades profesionales.

6.6.1 PRIMER AÑO

6.5.1.1 Práctica Profesionalizante

Formato: taller

Régimen de cursada: cuatrimestral

Ubicación en el diseño curricular: 1er Año, 2do cuatrimestre

Asignación de horas semanales: (según organización institucional)

Total de horas: 60 hs.

Finalidades formativas de la Unidad Curricular

Este espacio constituye una aproximación progresiva al campo ocupacional, favoreciendo la integración y consolidación de los saberes. Los futuros agentes formarán parte de situaciones reales, mediante la observación, de acompañamiento y de análisis y registro de hechos que le permitan tanto la identificación del objeto de la práctica profesional como la del conjunto de procesos técnicos, tecnológicos, científicos, culturales, sociales y jurídicos involucrados en el proceso de formación.

Ejes de contenidos. Descriptores

Observaciones y aproximación diagnóstica de las Instituciones y dispositivos territoriales de SENAF RN, articulando la teoría y la práctica. Reflexión crítica sobre el proceso de formación del técnico profesional. La gestión del agente y sus paradigmas.

La práctica profesional como práctica social. Análisis y reflexión sobre las prácticas vigentes y la propia práctica. Reflexión sobre el proceso de la práctica diaria en el ámbito público.

Aspectos metodológicos

La práctica profesional en el ámbito laboral será desarrollada durante el segundo tramo de la cursada, cuando se le asignará un espacio/área/oficina a los/as estudiantes para ejercer y desarrollar actividades con asistencia semanal.

En este marco de práctica supervisada, el/la estudiante realizará actividades en las distintas instituciones y dispositivos de SENAF RN.

La asistencia a los espacios dependientes de SENAF RN se realizará siempre bajo la supervisión y coordinación de un profesor y en acompañamiento de personal de la Secretaria en actividad.

El titular de cátedra, profesor o el área académica, realizará las rotaciones que estime necesarias a fin de que el/estudiante al finalizar el año haya desarrollado actividades laborales en distintas áreas de trabajo.

VII. BIBLIOGRAFÍA GENERAL

- Bottinelli, L. y Sleiman, C. (2015). «La educación técnica en la Argentina». El Observador, Dossier del Observatorio Educativo de la UNIPE, pp.1-9.
- Casanova, M. A. (1995) Manual de evaluación educativa. La Muralla, Madrid.
- Consejo Provincial de Educación. (1988) Diseño Curricular para los o Institutos de Formación y Perfeccionamiento Docente, Viedma, Río Negro.
- Dussel, I. y Pineau, P. (1995): "De cuando la clase obrero entró al paraíso: la educación técnica estatal en el primer peronismo". En Puiggrós, A. (Dirección) y Carli, S. (Coordinación) Discursos pedagógicos e imaginario social en el peronismo (1945-1955), Buenos Aires, Galerna.
- Fernández Sierra, J. (1994)"Evaluación del Currículum: perspectivas curriculares y enfoques en su evaluación", en Teoría del desarrollo del currículum. Málaga: Aljibe.1994.
- Gallart M.A. (2006) La escuela técnica Industrial en Argentina: ¿un modelo para armar? Montevideo: Cinterfor /OIT.
- Kemmis S. (1998) "El currículum: más allá de la teoría de la reproducción"; Madrid, Morata
- Ministerio de Educación de la Nación. (2008) Documento "Mejora continua de la calidad de la educación técnico profesional", Res. 62/08 CFE Anexo I. Apartado III.
- Ministerio de Educación. (2009) Diseño Curricular para la Formación Docente de Nivel Primario. Subsecretaría de Formación y Capacitación Docente – Dirección de Nivel Superior. Río Negro.
- Ministerio de Educación de la Nación. (2016) Documento "Orientaciones y criterios para el desarrollo de la Formación Profesional Continua y la Capacitación Laboral". Es. 288/16 CFE Anexo I.
- Rojas M.L (2012) "Educación Superior en Argentina: ¿un sistema fuera de control?", en Revista de Educación Superior vol.41 no.161 México ene./mar.
- Terigi, F. (1999) Currículum. Itinerarios para aprehender un territorio. Buenos Aires, Santillana.
- Terigi, F. (2002) "Análisis comparativo de los currículos iberoamericanos: procesos, condiciones y tensiones que debemos considerar". Madrid, Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

- Fernández Sierra, J. (1994). "Evaluación del Currículum: perspectivas curriculares y enfoques en su evaluación", en Teoría del desarrollo del currículum. Málaga: Aljibe.