



# **Diseño Curricular Jurisdiccional** **AÑO 2021**

**FORMACIÓN PROFESIONAL**

**OPERADOR/A EN RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS Y  
MEDIACIÓN COMUNITARIA**

**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**

**IPAP RIO NEGRO**

PRESIDENTE DEL DIRECTORIO: MARTIN ADOLFO ALCALDE

COORDINADORA GENERAL: BELÉN ÁLVAREZ COSTAS

COORDINADOR ACADÉMICO: HUGO V. VILLCA

---

<b>ÍNDICE</b>	
<b>CAPÍTULO I. MARCO DE LA POLÍTICA EDUCATIVA PROVINCIAL Y NACIONAL PARA LA EDUCACIÓN TÉCNICO PROFESIONAL</b>	<b>Pág.5</b>
1.1 LA EDUCACIÓN TÉCNICO PROFESIONAL EN LA PROVINCIA DE RÍO NEGRO. ANTECEDENTES Y NUEVOS CONTEXTOS.	<b>Pág.5</b>
<b>CAPÍTULO II. FINALIDADES DE LA FORMACIÓN PROFESIONAL</b>	<b>Pág.10</b>
2.1 OPERADOR/A EN RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS Y MEDIACIÓN COMUNITARIA. APROXIMACIONES A SU CAMPO DE ESTUDIO	<b>Pág.10</b>
2.2 DENOMINACIÓN DEL TÍTULO	<b>Pág.10</b>
2.3 DURACIÓN DE LA FORMACIÓN PROFESIONAL	<b>Pág.10</b>
2.4 CARGA HORARIA TOTAL	<b>Pág.10</b>
<b>CAPÍTULO III. FUNDAMENTOS PEDAGÓGICOS DE LA PROPUESTA CURRICULAR</b>	<b>Pág.11</b>
3.1 ACERCA DEL CURRÍCULUM	<b>Pág.11</b>
3.2 ACERCA DE LA EVALUACIÓN	<b>Pág.12</b>
3.3 ÁMBITO LABORAL	<b>Pág.13</b>
3.4 MODALIDAD DE CURSADO	<b>Pág.13</b>
3.5 OBJETIVOS DE LA FORMACIÓN PROFESIONAL	<b>Pág.13</b>
3.6 PERFIL DEL EGRESADO/A	<b>Pág.13</b>
3.7 CONDICIONES DE INGRESO	<b>Pág.14</b>
<b>CAPÍTULO IV. ORGANIZACIÓN CURRICULAR</b>	<b>Pág.15</b>
4.1 DEFINICIÓN Y CARACTERIZACIÓN DE LOS CAMPOS DE LA FORMACIÓN Y SUS RELACIONES	<b>Pág.15</b>
4.2 CARGA HORARIA POR CAMPO	<b>Pág.15</b>
4.3 DEFINICIÓN DE LOS FORMATOS CURRICULARES QUE INTEGRAN LA PROPUESTA	<b>Pág.16</b>
<b>CAPÍTULO V. ESTRUCTURA CURRICULAR</b>	<b>Pág.18</b>
5.1 MAPA CURRICULAR	<b>Pág.18</b>
<b>CAPÍTULO VI. UNIDADES CURRICULARES</b>	<b>Pág.19</b>
6.1 UNIDADES CURRICULARES. COMPONENTES BÁSICOS	<b>Pág.19</b>
<b>6.2 SABERES BÁSICOS</b>	<b>Pág.19</b>
6.2.1 PRIMER AÑO	<b>Pág.19</b>
6.2.1.1 TEORÍA DEL CONFLICTO	<b>Pág.19</b>
6.2.1.2 TEORÍA DE LA COMUNICACIÓN	<b>Pág.20</b>
6.2.1.3 PSICOLOGÍA SOCIAL Y MEDIACIÓN	<b>Pág.21</b>
6.2.1.4 PERSPECTIVA DE GÉNERO Y DIVERSIDAD	<b>Pág.21</b>
<b>6.3 SABERES CIENTÍFICO-TECNOLÓGICOS</b>	<b>Pág.22</b>
6.3.1 PRIMER AÑO	<b>Pág.22</b>
6.3.1.1 MEDIACIÓN GENERAL	<b>Pág.22</b>
6.3.1.2 MEDIACIÓN COMUNITARIA	<b>Pág.23</b>
<b>6.4 SABERES TÉCNICOS</b>	<b>Pág.23</b>
6.4.1 PRIMER AÑO	<b>Pág.23</b>

<b>6.4.1.1 IMPLEMENTACIÓN DE LAS TÉCNICAS DE MEDIACIÓN EN EL ÁMBITO DE LA ADMINISTRACIÓN PÚBLICA I</b>	<b>Pág.23</b>
<b>6.4.1.2 IMPLEMENTACIÓN DE LAS TÉCNICAS DE MEDIACIÓN EN EL ÁMBITO DE LA ADMINISTRACIÓN PÚBLICA II</b>	<b>Pág.24</b>
<b>6.5 CAMPO DE LA FORMACIÓN DE LA PRÁCTICA PROFESIONALIZANTE</b>	<b>Pág.25</b>
<b>6.5.1 PRIMER AÑO</b>	<b>Pág.26</b>
<b>6.5.1.1 PRÁCTICA PROFESIONALIZANTE</b>	<b>Pág.26</b>
<b>VII. BIBLIOGRAFÍA GENERAL</b>	<b>Pág.28</b>

# 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 el 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 formal<sup>1</sup>. 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<sup>2</sup>. Por ello, no es posible pensar la Educación Técnica desligada de los cambios socioeconómicos y políticos de la Argentina y del contexto internacional.

---

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

<sup>2</sup> 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 ascenso<sup>3</sup>. 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<sup>4</sup>, 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

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

<sup>4</sup> 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 privado<sup>5</sup>.

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 el 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.

---

<sup>5</sup> 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 RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS Y MEDIACIÓN COMUNITARIA

##### APROXIMACIONES A SU CAMPO DE ESTUDIO E INTERVENCIÓN

El objetivo general de presente Diseño Curricular es establecer una estructura formativa que sea capaz de brindar una formación integral que promueva en las y los estudiantes la construcción de herramientas intelectuales y prácticas necesarias para abordar la conflictividad existente en el ámbito laboral.

Para ello es necesario el manejo positivo de los conflictos, y su canalización hacia formas pacíficas de resolución, fortaleciendo la comunicación y la relación entre las partes involucradas.

Los procesos de mediación suelen ser complejos y se requieren distintos instrumentos y habilidades para la transformación constructiva de los conflictos. La implementación de este nuevo proyecto curricular permitirá lograr una mayor calidad de gestión y operatividad de los estudiantes dotándolos de herramientas y técnicas que pueden contribuir a manejar la conflictividad personal y social que experimentamos de forma cotidiana en nuestras comunidades, y que al mismo tiempo ayuden a prevenir y desestimular acciones violentas.

Formar profesionales capaces de integrar el análisis, la prevención, planificación y tratamiento de la resolución de conflictos en sus diferentes ámbitos de intervención; desarrollando las habilidades, actitudes y valores que les permitan formar parte de los distintos equipos de trabajo.

Asimismo, se espera que esta propuesta de Formación Profesional acompañe a los/as nuevos/as operadores/as en resolución de conflictos con aquellos que ya se encuentran trabajando, logrando un intercambio de los nuevos saberes con los conocimientos preexistentes de mediación comunitaria en la provincia de Río Negro.

#### 2.2 DENOMINACIÓN DEL TÍTULO

Operador/a en Resolución de Conflictos y Mediación Comunitaria

#### 2.3 DURACIÓN DE LA FORMACIÓN PROFESIONAL

1 año (dos cuatrimestres)

#### 2.4 CARGA HORARIA TOTAL

612 horas reloj.

## CAPÍTULO III

### 3. FUNDAMENTACIÓN PEDAGÓGICA DE LA PROPUESTA CURRICULAR

#### 3.1 ACERCA DEL CURRÍCULUM

*¿Qué es el curriculum? ¿Qué clase de cosa es para que podamos tener teorías acerca del él?*  
Stephen Kemmis<sup>6</sup>.

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 curriculum 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”<sup>7</sup>. El curriculum 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 educativas<sup>8</sup>.

En segundo lugar, y en tanto herramienta de la política educativa, el curriculum 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 curriculum 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 concretas<sup>9</sup>.

Habiendo definido las características centrales del curriculum, 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

<sup>6</sup> Kemmis S (1988) *El curriculum: más allá de la teoría de la reproducción*; Madrid, Morata.

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

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

<sup>9</sup> 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 Sierra<sup>10</sup> 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”<sup>11</sup>. 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

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

<sup>11</sup> 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”<sup>12</sup>.

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 en Resolución de Conflictos y Mediación Comunitaria podrá desempeñarse en las diversas áreas de trabajo dentro de la Administración Pública Provincial y Municipal.

### **3.4 MODALIDAD DE CURSADO**

Presencial

### **3.5 OBJETIVOS DE LA FORMACIÓN PROFESIONAL**

Esta propuesta tiene como objetivo formar Operadores/as en Resolución de Conflictos y Mediación Comunitaria capaces de acompañar y asistir a la comunidad en la participación y gestión de sus conflictos, como así también realizar aportes a la administración de los mismos para prevenir y disminuir la violencia y su escalada.

El/la egresado/a de esta propuesta será una persona formada en todo lo inherente a la prevención, gestión y administración de conflictos comunitarios, impulsando su formación académica desde un modelo de acción profesional que promueva vínculos tendientes a la generación de consensos entre las personas, las instituciones, el trabajo y la comunidad, entre otros.

### **3.6 PERFIL DEL/LA EGRESADO/A**

El/la Operador/a en Resolución de Conflictos y Mediación Comunitaria estará preparado/a para:

- Reconocer las problemáticas de los conflictos expresadas desde un contexto social comunitario, económico e institucional.

<sup>12</sup> 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.

- Poseer conocimientos de administración y gestión de los conflictos, así como sus influencias y prácticas en el ámbito social e institucional.
- Desarrollar capacidad de análisis, de estructuras de poder, como conflictos y campos de resolución, negociación, facilitación, mediación y cambios en las organizaciones
- Actuar como negociador en diversos ámbitos para facilitar la resolución de conflictos complejos
- Diseñar y asistir en la implementación y desarrollo de dispositivos para prevenir y gestionar conflictos

### **3.7 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: 612
Saberes Básicos o Generales	31 %	100 %		
Saberes Científico-Tecnológicos	21 %	70 %	30%	
Saberes Técnicos	31 %	40%	60%	
Prácticas Profesionalizantes	17 %	10 %	90 %	

### 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 EN RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS Y MEDIACIÓN COMUNITARIA							
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
Teoría del Conflicto (Asig. 2hs/32 hs)	Psicología Social y Mediación (Asig. 4hs/64 hs)	Mediación General (Asig. 4hs/64 hs)	Mediación Comunitaria (Asig. 4hs/64hs)	Implementación de las Técnicas de Mediación en el Ámbito de la Administración Pública Provincial I (Asig. 6hs/96hs)	Implementación de las Técnicas de Mediación en el Ámbito de la Administración Pública Provincial II (Asig. 6hs/96hs)		Práctica Profesionalizante (100 hs)
Teoría de la Comunicación (Asig. 4hs/64 hs)	Perspectiva de Género y Diversidad (Asig. 2hs/32 hs)						
Total horas Saberes Generales 192 hs		Total horas Saberes Científico-Tecnológicos 128 hs		Total horas Saberes Técnicos 192 hs		Total horas Prácticas Profesionalizantes 100 hs	
<b>TOTAL HORAS DE LA CARRERA: 612 horas</b>							

## 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 Teoría del Conflicto

**Formato:** asignatura

**Régimen de cursada:** cuatrimestre

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

**Asignación de horas semanales:** 2 hs.

**Total de horas:** 32 hs.

**Finalidades formativas de la unidad curricular**

A través de este espacio, se pretende acercar a los/as estudiantes la comprensión del conflicto como rasgo inevitable de las relaciones humanas. Esta asignatura aportará los conocimientos para que reconozcan las características de los conflictos comunitarios, identifiquen las distintas actitudes frente al conflicto y las diferentes formas de abordarlo.

**Ejes de contenidos. Descriptores**

El conflicto y la prevención de la violencia. Definición de conflicto. El ciclo del conflicto. Clasificación, causas y tipos de conflicto. Enfoques de las distintas disciplinas. Proceso dinámico. Valor del conflicto. Conflicto comunitario, concepto. Función del conflicto en la dinámica social. Actitudes frente al conflicto. Fortalezas. Resiliencia. Diversidad y conflicto. Factores negativos y positivos. Representación social y simbólica del conflicto.

▪ **6.2.1.2 Teoría de la Comunicación**

**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**

La finalidad de esta unidad curricular es conocer las herramientas de la comunicación que se utilizan en la mediación para resolver conflictos. El objetivo es conocer otras maneras de comunicarse sin recurrir a la violencia. Tomar conciencia no solo de lo que se dice, sino cómo se dice. Además, descubrir lo que se dice con el cuerpo, con la mirada, el tono de voz y lo que está oculto o latente en toda comunicación. Se aprenderá a gestionar las emociones en momentos de crisis y conflicto.

**Ejes de contenidos. Descriptores**

Comunicación y necesidad. Emisor-mensaje-receptor. Escucha activa: empatía, juicios. Diferencia entre escuchar y oír. Tipos de escucha. Axiomas de la comunicación. Estilos de comunicación: Asertivo, Inhibido, Agresivo. Parafraseo. Percepción. Preguntas abiertas, cerradas, circulares. Malentendido. Rumor. Modelos mentales Feedback, Rapport, técnicas de observación y acompañamiento corporal, legitimación. El lenguaje del yo: las preguntas, estrategias y técnicas de

intervención. Gestión adecuada de emociones. Resiliencia.

▪ **6.2.1.3 Psicología Social y Mediación**

**Formato:** asignatura

**Régimen de cursada:** cuatrimestre

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

**Asignación de horas semanales:** 4 hs.

**Total de horas:** 64 hs.

**Finalidades formativas de la unidad curricular**

En este espacio curricular se mostrarán los puntos en común que comparten la Psicología Social y la mediación en sus dimensiones teóricas, técnicas y ejercicio del rol. Podríamos pensar articulaciones entre la tarea de intervención del Mediador y la de copensor del Psicólogo Social, a partir de la noción de conflicto, hecho que nos lleva a sostener que ambos roles son complementarios y compatibles. Se desarrollarán herramientas de gran eficacia para los Psicólogos Sociales para profundizar en las técnicas y ejercicio del rol Mediador.

**Ejes de contenidos. Descriptores**

Dispositivo grupal. Grupo operativo. Encuadre. Sujeto y Subjetividad. Salud y enfermedad: Adaptación activa y pasiva a la realidad. Ámbitos de intervención. Noción de conflicto. Problema-Dilema. Dialéctica. Aprendizaje. Obstáculos epistemológicos y epistemofílicos. Ansiedades básicas. Rol y funciones en la coordinación de grupos operativos. Actitud, Aptitud Psicológica y el ser del mediador. Estructura de demora. El concepto de transferencia en los grupos. Eficaz herramienta en la técnica de grupo operativo: La unidad de trabajo. Unidad de trabajo en Mediación.

▪ **6.2.1.4 Perspectiva de género y diversidad**

**Formato:** asignatura

**Régimen de cursada:** cuatrimestral

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

**Asignación de horas semanales:** 2 hs.

**Total de horas:** 32 hs

### **Finalidades formativas de la unidad curricular**

En este espacio curricular se brindarán las herramientas fundamentales para que los/as estudiantes adquieran conocimiento sobre la perspectiva de Género y posibilitando el análisis de las relaciones de género en sus aspectos sociales y a nivel subjetivo. La finalidad de este enfoque consiste en que se reduzcan 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. Ley Nacional 26.743 de Identidad de Género. Violencia contra las mujeres, violencia sexual, estructural, económica y política. Población LGTBIQ. Mujeres, niños y niñas en situación de encierro. Empoderamiento, liderazgo. Mujeres y sexualidad. Mujeres y salud.

## **6.3 SABERES DE CIENTÍFICO-TECNOLÓGICOS**

### **6.3.1 PRIMER AÑO**

#### **6.3.1.1 Mediación General**

**Formato:** asignatura

**Régimen de cursada:** cuatrimestral

**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**

Este espacio brindará a los/as estudiantes herramientas fundamentales para conocer y comprender la importancia del proceso de mediación, así como diferentes momentos de la misma y técnicas de intervención y características del mediador.

### **Ejes de contenidos. Descriptores**

Definición, origen e historia. Mediación en la República Argentina. Mediación en la Provincia de Río Negro-pasado y presente. Marco Legal. Tipos de mediaciones en relación a los conflictos. Programas restaurativos. Resolución de conflictos en línea. Manejo de emociones en entornos virtuales. Las redes sociales al servicio de la mediación. Proceso de mediación y sus etapas. Arbitraje y Negociación, conceptos generales. Herramientas del mediador. Dirección del proceso. Casos mediables y no mediables. Instancia posible de mediación. Momentos: Convocatoria y recepción, mediación y seguimiento. Características de las etapas del proceso de mediación. Formación y funciones del mediador. Técnicas para creación de centros de mediación.

▪ **6.3.1.2 Mediación Comunitaria**

**Formato:** asignatura

**Régimen de cursada:** cuatrimestral

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

**Asignación de horas semanales:** 4 hs

**Total de horas:** 64 hs

**Finalidades formativas de la unidad curricular**

Esta asignatura tiene como finalidad brindar a los/as estudiantes conocimientos, habilidades, estrategias y herramientas que permitan integrar los recursos de mediación, a la tarea específica de lo comunitario, trabajos en territorio y mediación como herramienta de prevención y disminución de la violencia.

**Ejes de contenidos. Descriptores Ejes de contenidos. Descriptores**

Premisas sobre la función social de la mediación comunitaria. La mediación como proceso de educación informal. La mediación como participación ciudadana. Gestión de la mediación comunitaria. Modelo transformativo de Bush y Folger. Gratuidad, economía y celeridad de la mediación comunitaria. Voluntariedad de las partes. Principios básicos de su procedimiento. Casos prácticos.

## **6.4 SABERES TÉCNICOS**

### **6.4.1 PRIMER AÑO**

▪ **6.4.1.1 Implementación de las Técnicas de Mediación en el Ámbito de la Administración Pública I**

**Formato:** asignatura

**Régimen de cursada:** cuatrimestral

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

**Asignación de horas semanales:** 6 hs

**Total de horas:** 96 hs

**Finalidades formativas de la unidad curricular**

Este espacio pretende acercar durante el 1er cuatrimestre a los/as estudiantes los conocimientos fundamentales de los deberes y derechos estipulados para los/as empleados/as de la Administración Pública rionegrina, haciendo especial énfasis en el circuito administrativo que

deben seguir las actuaciones al intervenir en el conflicto áreas como Recursos Humanos y la Junta de Disciplina. Normas que intervienen, plazos y consecuencias tras los fallos dictaminados. Comparación con ejemplos de una instancia de mediación intraestatal.

No menos importante será el estudio por parte del/la alumno/a de la activación o llamado al diálogo en diversas cuestiones internas que pueden suscitarse entre distintas dependencias del gobierno, dispuesto o autorizado el mismo por la máxima autoridad del área o mediante un acuerdo de autoridades cuando fuera interministerial. Pasos a seguir, normas a tener en cuenta.

#### **Ejes de contenidos. Descriptores**

Principales características de la Ley 3487, deberes y derechos de los/as empleados/as. Nacimiento del conflicto y su abordaje desde el punto de vista de las autoridades competentes. Intervención de Recursos Humanos del área. Instancia de mediación intraestatal o intervención de la Junta de Disciplina, normativa, su función, constitución y plazos para su expedición. Consecuencias a partir de los fallos en la carrera administrativa del agente administrativo.

#### ■ **6.4.1.3 Implementación de las Técnicas de Mediación en el Ámbito de la Administración Pública II**

**Formato:** asignatura

**Régimen de cursada:** cuatrimestral

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

**Asignación de horas semanales:** 6 hs

**Total de horas:** 96 hs

#### **Finalidades formativas de la unidad curricular**

En lo que respecta a la resolución de conflictos extraestatal, será abordada en el 2do cuatrimestre haciendo hincapié en las múltiples posibilidades de activar la mediación en el ámbito de la comunidad en general. Los distintos tipos de mediación y su abordaje. Mediación entre particulares; mediación entre el Estado y particulares, entre organizaciones entre sí. Canales de intervención. Mediación a distancia (vía internet) o presencial. Diferenciación, ventajas y desventajas.

#### **Ejes de contenidos. Descriptores**

Posible intervención ante conflictos interestatales, solicitud de la misma, normativa a tener en cuenta y seguimiento de los acuerdos arribados.

## 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.

#### **6.5.1 PRIMER AÑO**

##### **6.5.1.1 Práctica Profesionalizante**

La práctica profesional en el ámbito laboral será desarrollada durante el segundo cuatrimestre 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 el estudiante realizará actividades en las instalaciones del Programa de Mediación Comunitaria y MARD de la Provincia de Río Negro.

**Formato:** asignatura

**Régimen de la cursada:** cuatrimestral

**Ubicación en el diseño curricular:** 2do cuatrimestre

**Asignación de horas semanales:** 6 hs, más un complemento de 4 hs cuatrimestral

**Total de horas:** 100 HS

**Finalidades formativas de la Unidad Curricular:**

Este espacio constituye una aproximación progresiva al campo ocupacional, favoreciendo la integración de la teoría con la práctica. Los/as futuros/as operadores/as formarán parte de situaciones reales, mediante la observación, acompañamiento y asistencia de casos que se presenten en las instalaciones del Programa de Mediación Comunitaria o los que sean detectados en los barrios de la ciudad.

**Ejes de contenidos. Descriptores**

Articular los conocimientos teóricos con las estrategias de desempeño para el rol de mediador, dentro del campo de acción real de la mediación en el ámbito comunitario, administrativo y de situaciones complejas, así como aproximación de la tarea de mediación comunitaria a la mediación escolar, y su interrelación y posibilidad de aplicación en dichos ámbitos.

**Aspectos metodológicos:**

Simulaciones de casos, desde el trabajo del mediador y de las partes.

Trabajo de role playing, rapport, feedback, técnicas y observación de intereses y posiciones. Se trabajará con talleres, con pautas en herramientas de teatralización, representación y creatividad, manejo de emociones y humor, prácticas esenciales en el mediador.

Observación de mediaciones reales.

Trabajo de los estudiantes en casos reales con asistencia de un comediador tutor.

## 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.