



Para citación de este artículo: Ríos, A. (2023). Las prácticas profesionalizantes como espacios de construcción de ciudadanía en *Dehiscencia: Cuadernos sobre Proyectos Sociocomunitarios en la Educación Secundaria*, vol. 1, 2023. Sección: Artículos. Pp. 39-48. Recuperado de: <https://revistas.unc.edu.ar>

# Las prácticas profesionalizantes como espacios de construcción de ciudadanía

PRÁTICAS PROFISSIONALIZANTES COMO ESPAÇOS PARA A CONSTRUÇÃO DA CIDADANIA

PROFESSIONALIZING PRACTICES AS SPACES FOR CONSTRUCTING CITIZENSHIP

Alexis Ríos<sup>1</sup>

Recepción: 04/08/2022

Aceptado: 31/05/2023

## Resumen:

El presente artículo presenta un breve análisis sobre la educación técnica profesional en Argentina y las posibilidades que brindan, a partir de las prácticas profesionalizantes, para generar espacios educativos que también posibiliten la construcción de ciudadanía. Se toma como ejemplo la práctica de estudiantes de la Escuela Industrial Superior en el relleno sanitario de la ciudad de Santa Fe, en conjunto con trabajadores de la Asociación Civil Dignidad y Vida Sana.

<sup>1</sup> Técnico Constructor y Arquitecto - Escuela Industrial Superior - Universidad Nacional del Litoral [alexisriosmangini@gmail.com](mailto:alexisriosmangini@gmail.com)

## Palabras claves:

educación técnica; práctica profesionalizante; ciudadanía.

## Resumo:

Este artigo apresenta uma breve análise da educação técnica profissional na Argentina e as possibilidades que ela oferece, a partir das práticas profissionais, de gerar espaços educativos que também possibilitem a construção da cidadania. Toma-se como exemplo a prática dos alunos da “Escola Industrial Superior” na área da saúde da cidade de Santa Fe junto com os trabalhadores da “Associação Civil Dignidade y Vida Sana”.

**Palabras-chave:**

ensino técnico; práctica profesionalizante; ciudadanía

**Abstract:**

This article presents a brief analysis on professional technical education in Argentina and the possibilities that these have, based on professional practices, to generate educational spaces that also make it possible to build citizenship. As an example, the practice of students from the Escuela Industrial Superior in sanitary landfill in the city of Santa Fe together with workers of the Civil Dignity and Healthy Life Association.

**Keywords:**

technical education; professionalizing practice; citizenship

**INTRODUCCIÓN**

La educación técnica en nuestro país tiene larga trayectoria de vinculación con el entorno. Lo que hoy se denominan “prácticas profesionalizantes”, como espacios de formación profesional, tienen como propósito producir conocimientos y habilidades para insertarse, de manera creativa y competente, en el sector productivo. Sin embargo, priorizar estos aprendizajes por sobre los aprendizajes sociocomunitarios, reflexivos y críticos de los contextos donde estas prácticas se desarrollan, limita la potencialidad que dichas prácticas poseen en la formación de ciudadanos/as capaces de comprender y problematizar los sistemas de producción y reproducción de desigualdades en los que participamos.

En este sentido, las prácticas profesionalizantes, como prácticas educativas territorializadas en situación, son una oportunidad para salir de la lógica del profesional individualista al servicio del mercado y favorecer exploraciones pedagógicas auténticas, que busquen formar técnicos/as capaces de encontrar, con personas reales y en contextos reales, soluciones a problemáticas que esas comunidades padecen: es decir, ciudadanas/os técnicos/as éticamente comprometidos/as con su comunidad.

La idea de ciudadanía se sustenta en la posibilidad de comprender que una comunidad es algo más que una asociación de individuos y que “exige siempre adhesión y compromiso con la comunidad y participación en la resolución de los problemas comunes” (Ferro, M., 2009, p. 106). Esta perspectiva cívico-republicana choca claramente con las tendencias neoliberales de soluciones individuales.

La construcción de ciudadanía como una dimensión a ser abordada desde las prácticas profesionalizantes es un ejercicio que permite re-pensar y poner en tensión la educación técnica en su conjunto. Nuestra experiencia en el desarrollo de las prácticas profesionalizantes territorializadas no han sido sin conflictos. Los sentidos de la educación en general y la formación técnica en particular, desde la perspectiva que aquí se propone, forman parte de escenarios en disputa.

**DE LA EDUCACIÓN EN TIEMPOS LÍQUIDOS A LA ESCUELA TERRITORIALIZADA**

...los líquidos a diferencia de los sólidos, no conservan fácilmente su forma. Los fluidos, no se fijan al espacio ni se atan al tiempo. (...) los fluidos no conservan una forma durante mucho tiempo y están constantemente dispuestos (y proclives) a cambiarla; por consiguiente para ellos es más importante el flujo del tiempo que el espacio que puedan ocupar: ese espacio que después de todo, sólo llenan “por un momento”. (...) La fluidez o la liquidez son metáforas adecuadas para aprehender la naturaleza de la fase actual de la historia de la modernidad. (Bauman, Z., 1999, p.8)



El concepto de Modernidad Líquida que propone Zigmunt Bauman define esa sensación continua de falta de un suelo y de un horizonte que nos genera el mundo actual. Todo debe fluir, durar poco tiempo, para mantenerse dentro de la atención; todo tiene poco arraigo y las ideas se pierden al momento de presentársenos otro nuevo punto de atención. Tal como dice el dicho popular, “el agua no tiene gajos”.

En la educación técnica, distintas especificidades posibilitan a estudiantes de nivel secundario conseguir un título profesional habilitante al terminar el cursado secundario en seis años. Según especifica la ley de Educación Técnico Profesional:

La formación profesional tiene como propósitos específicos preparar, actualizar y desarrollar las capacidades de las personas para el trabajo, cualquiera sea su situación educativa inicial, a través de procesos que aseguren la adquisición de conocimientos científico-tecnológicos y el dominio de las competencias básicas, profesionales y sociales requerido por una o varias ocupaciones definidas en un campo ocupacional amplio, con inserción en el ámbito económico-productivo. (Ley 26.058)

Durante los primeros años que corresponden al ciclo inicial común de las escuelas técnicas, las materias forman a las y los estudiantes en los conceptos generales de cualquier plan de estudios secundario y brindan también contenidos básicos que necesitarán durante el ciclo técnico superior, donde desarrollan una especialidad. Los extensos programas escolares priorizan la formación técnica profesional, muchas veces minimizando lo que corresponde a una formación general humanística. En el ciclo técnico inicial, de primer a tercer año, se cursa una materia por año denominada Formación Ciudadana en la que se

...abarca muchos aspectos que se relacionan con el hombre como sujeto de deberes y derechos dentro de una sociedad organizada. La materia intenta también comprender la realidad presente en sus distintas dimensiones pero no para aceptarla pasivamente sino con la intención de plantear alternativas superadoras desde el rol que desempeñemos en la vida social. (Tealdi, G., 2017, p. 1)

Estas materias se dictan junto a otras trece o catorce asignaturas más por año. A su vez, cuando se inicia el ciclo de formación técnica específica, de cuarto a sexto año, no encontramos ningún espacio curricular que dé continuidad a la enseñanza “humanizante” iniciada en el ciclo anterior.

La educación pública, aún considerada en clave de derechos, mantiene cierto carácter instrumentalista y funcionalista, ya sea como parte del proyecto de consolidación del Estado Nación y/o el fortalecimiento de las condiciones productivistas-industriales, a partir de la generación de mano de obra especializada o con oficios que requieren cierto “nivel de instrucción”. Las exigencias del modelo capitalista/neoliberal son naturalizadas desde las ofertas educativas para formar jóvenes funcionales al sistema, reservando para las trayectorias personales no escolarizadas el desarrollo de conciencia y compromiso social.

Es aquí donde podemos identificar que los conceptos de comunidad, en lo que respecta a los lazos que requiere la sociedad, se desdibujan, y la enseñanza adolece de contenidos que son muy difíciles de salvar a futuro. La idea del ser productivo que requiere los cánones capitalistas genera sociedades cada vez menos cohesivas –fluidas, en términos de Bauman– e individualistas, regladas por el emprendedurismo y la meritocracia.

Desde el interior de las escuelas técnicas muchas veces se cuestiona la propuesta educativa actual y se plantea la necesidad de una formación integral del futuro pro-



fesional técnico. Dicha integralidad se construye generando procesos educativos, desde la propuesta curricular, que promuevan reflexividades críticas en torno a las condiciones de vida de las personas y sus comunidades, así como las implicancias del sistema productivo, industrial y de desarrollo que impone el sistema capitalista. El objetivo es pensar en otros modos de desarrollo posibles que impliquen, por ejemplo, el cumplimiento de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS).

Los ODS, como objetivos globales a escala mundial, fueron adoptados por Naciones Unidas en 2015 como un llamamiento universal para poner fin a la pobreza, proteger el planeta y garantizar que para el 2030 tengamos un futuro mejor y más sostenible para todos y todas. Representan, por sus características, una oportunidad para repensar la formación técnica desde una perspectiva integral.

Como educadores, intentamos diariamente amalgamar la construcción de conocimientos en franca oposición a un modo acelerado y determinado, heteronómico y unidireccional, aséptico a la problematización y a lo dialógico-reflexivo. Desarrollamos propuestas pedagógicas que implican otras perspectivas de enseñar y de aprender, otros tiempos, otras dinámicas, otras participaciones y grupalidades.

Según Ricardo Baquero y Margarita Limón Luque (2014), el esquema aprendizaje en situación “sujeto-contenido-contexto” funciona como una suerte de unidad de interacciones recíprocas. El sujeto que aprende está inscripto en una institución educativa que lo atraviesa, que regula las prácticas de enseñanza y orienta los aprendizajes, pero es a la vez un sujeto colectivo –por pertenecer al colectivo “alumno”– y sus aprendizajes se regulan también en forma colectiva. Los contenidos escolares, definidos culturalmente y concretados en la currícula escolar, pretenden ampliar el horizonte de la vida cotidiana de los sujetos. Es decir que buena parte de los contenidos escolares cuestionan o amplían las habilidades y conocimientos que las/os estudiantes construyen en otros contextos no escolares. Por su parte, el contexto de aprendizaje es definido por los autores como “el conjunto de los elementos del proceso de aprendizaje situado”, tomando la situación, el evento, como el verdadero “texto de aprendizaje” (p. 16-17)

Si bien Baquero y Limón Luque se refieren al aprendizaje humano en situación educativa dentro de contextos escolares, sus reflexiones nos sirven para pensar otros aprendizajes que, si bien se enmarcan en propuestas educativas escolares, se producen intencionalmente en contextos comunitarios, donde lo territorial se transforma en texto, en contenido del enseñar y aprender.

Por su parte, Daniela Allegrucci (2017) recupera algunos debates de Darío Sztajnszrajber en la Universidad Nacional de La Plata sobre el rol de la docencia y la figura del estudiante dentro del aula que resultan valiosas para pensar las disrupciones que producen las prácticas profesionalizantes como experiencias territorializadas. Por un lado, Sztajnszrajber se pregunta y reflexiona “¿Un programa de televisión de Canal Encuentro es aula?, ¿un grupo de WhatsApp que tenemos con los estudiantes, es aula?” (Allegrucci, 2017, p. 9). Así visto, nosotros podemos agregar: ¿las prácticas profesionalizantes territorializadas son aula?

En la misma línea, Allegrucci plantea que

La educación no está en crisis, ES crisis. Porque sabemos que lo propio de ese ámbito donde se juega la formación/transformación es estar en crisis permanente. Si no se está en crisis permanente no se provoca el hecho educativo. Se provoca el sentido inverso, la burocratización de lo establecido. La crisis es el motor para que pase algo en el aula. (Allegrucci D., 2017, p. 6-7)



El acto educativo necesariamente debe nutrirse de experiencias a realizar por fuera de los muros de la escuela: presentar otros “lugares” como aulas permite una interacción de las y los estudiantes con visiones y experiencias que fortalecen y amplían la formación desde el hacer práctico comprometido.

Es necesario crear otra escuela, una escuela que consolide el compromiso social de nuestras instituciones educativas en la que no sólo se desarrolle la propuesta formativa sino que, al mismo tiempo, se fortalezca el compromiso ético y sociopolítico. Esto es transformar la escuela y la enseñanza para que dejen de estar desligadas de las necesidades de los contextos sociales de los que forman parte, naturalizando y perpetuando asimetrías que erosionan oportunidades para construir mayor cohesión social.

La escuela debe recuperar un rol primordial como lo hizo durante el retorno a la democracia, a fin de consolidar y demostrar que la democracia se genera desde todos los ámbitos en donde nos movemos ciudadanas y ciudadanos, en base al debate, la búsqueda de soluciones y el compromiso social. Hablamos de una escuela que se implique en la formación de ciudadanos/as éticos/as, con pensamiento crítico, que pueda asumir las responsabilidades sociales en las que están involucrados/as. Semejante tarea implica voluntad política para que los/as educadores nos legitemos también como actores sociales imprescindibles al momento de producir transformaciones al interior de nuestras instituciones educativas y en la sociedad.

La necesidad de prácticas profesionalizantes que requieren las carreras técnicas para otorgar los títulos posibilitan que dichas prácticas se realicen tanto en ámbitos privados y públicos como comunitarios:

...este tipo de prácticas se orienta a producir una vinculación sustantiva entre la formación académica y los requerimientos de los sectores científico, tecnológico y socioproductivo. Pueden tomar distintas modalidades, desde proyectos productivos institucionales hasta prácticas profesionalizantes en ambiente de trabajo, y se pueden desarrollar en la institución escolar o fuera de ella, en empresas, organismos públicos u ONGs. (Instituto Nacional de Educación Tecnológica [INET], s.f. Prácticas profesionalizantes)

Elegir uno u otro espacio de práctica no es ingenuo, neutro, apolítico: implica tomar una posición en la que se ponen en juego nuestras perspectivas respecto de las dimensiones éticas, políticas, sociales y pedagógicas.

Estas prácticas pueden ser el contexto adecuado para la relación de las y los estudiantes con espacios comunitarios de producción y realidades sociales. Nos presentan, asimismo, una gran oportunidad para que se realicen trabajos que salgan de la lógica mercantil, experiencias que relacionan a las y los estudiantes con contextos que no son los que se presentan desde esa lógica para la que se supone se están formando.

Las prácticas en territorio, en las realidades de las comunidades de nuestro contexto, no solo permiten una formación para aplicar conocimientos, sino que también compromete a la enseñanza y sus actores en la construcción de una comunidad más amplia: la construcción de ciudadanía.

El territorio puede ser comprendido como una construcción social, colectiva e histórica, que se encuentra en un permanente proceso de mutación a partir de quienes lo habitan, lo transforman y son transformados por éste. Desde una perspectiva territorial, la acción se vincula con la búsqueda de nuevas conexiones, encuentros y diálogos. El territorio deja de ser una zona, un área geográfica, para convertirse en parte de un dispositivo de intervención social que implica nuevas alternativas



para la resolución del malestar y el padecimiento que se generan a partir de la fractura del lazo social, la exclusión, la pérdida de identidad y pertenencia colectivas (Oyarbide y Cecchi, 2021).

Si reconocemos que la fluidez es parte de estos tiempos y que nos produce una falta de arraigo para sostenernos, creemos necesario dar una batalla cultural que nos permita consolidar un suelo desde donde educar y un horizonte hacia dónde dirigirnos, un horizonte que siempre estuvo y que no es más que la necesaria construcción de ciudadanía, de los lazos que nos hacen comunidad.

### UNA ALTERNATIVA POSIBLE... OTROS MODOS DE ENSEÑAR Y APRENDER

En las aulas se suele enseñar y aprender los conocimientos sin las condiciones sociales de su utilización, lo cual es un problema para el ciclo de formación técnica específica. Ahora bien, como se viene planteando, una salida posible es formar profesionales capaces de resolver problemas reales, auténticos, en situaciones reales, vinculados a actores sociales reales. Esto requiere del compromiso de docentes y estudiantes en un trabajo productivo fuera del aula.

La práctica ya existe en las escuelas técnicas, en los espacios curriculares de los talleres en donde se enriquece el trabajo áulico. Lo que proponemos es que la teoría y la práctica estén relacionadas y que podamos enseñarlas de manera articulada, a fin de que estos conocimientos puedan ser utilizados en distintas situaciones reales en nuevos y diversos entornos.

El caso particular de nuestra institución educativa secundaria, la Escuela Industrial Superior (EIS) dependiente de la Universidad Nacional del Litoral (UNL), tiene como característica el estar atravesada por el desarrollo de las funciones sustantivas de nuestra Universidad: docencia, investigación y extensión. Y es aquí donde cobran especial relevancia las prácticas profesionalizantes en el marco de las Prácticas de Extensión en Educación Experiencial (PEEE) propuestas por la UNL.

Alicia Camilloni (2022) expresa que hoy estamos frente a un nuevo componente del currículo que nos invita a pasar del “aprender haciendo”, que forma parte de la relación teoría-práctica, al “aprender de la reflexión sobre el hacer”. Esto se define como educación experiencial, de manera que el nuevo componente se transforma en una buena práctica cuando el aprender implica conocimientos, habilidades, valores, ética y procesos de trabajo social. Camilloni sostiene que las PEEE son otros modos, otras estrategias que promueven actividades diferentes a las clásicas del aprendizaje escolar. Son enseñanzas de prácticas sociales complejas en interacción con otros actores sociales, un reto para la docencia en tanto que son prácticas dinámicas, que tienen una gran complejidad, difíciles e imposibles de planificar y prever por cuanto implican interactuar con personas y no con materiales conocidos previamente y seleccionados por el docente. No obstante, esta cuestión pedagógica es imprescindible ya que provee al estudiante de nuevos conocimientos sobre sí mismo, sobre otras personas y sobre los campos disciplinarios de estudio y de trabajo profesional.

Las PEEE no se limitan al aprendizaje de información y no se preocupan sólo por la dimensión intelectual del aprendizaje. Se preocupan por la práctica en el uso del conocimiento y de la relación del conocimiento con la acción en situación y de los procesos reflexivos. En este sentido, explica Camilloni que la reflexión es lo que transforma la simple experiencia en una experiencia de aprendizaje, en tanto el estudiantado debe poner a prueba sus supuestos y sus hipótesis, los fines de sus



decisiones y acciones, y sopesar los resultados en relación con sus aprendizajes anteriores y sus implicaciones futuras.

Desde el año 2018, junto a un grupo de docentes de la EIS realizamos las PEEE que propicia la Universidad para sus estudiantes preuniversitarios (Res.16-19, 2019) en una acción conjunta con la Asociación Civil y Vida Sana, quienes se abocan la recuperación de los residuos sólidos urbanos en la ciudad de Santa Fe.

La formación de técnicos Químicos, Mecánicos Eléctricos y Constructores dentro de la EIS poco se ocupa del impacto ambiental que ocasionan sus acciones profesionales. Nuestra práctica se propone, entonces, introducir a las y los estudiantes en la temática y, entre otros objetivos académicos, buscamos estudiar causas y consecuencias de la crisis climática mundial, conocer conceptos sobre Economía Circular y Proyectos de Triple Impacto, y desarrollar capacidades de trabajo interdisciplinario en forma práctica en proyectos concretos.

La asociación está conformada por un grupo de extrabajadores informales que obtenían alimentos y sustento por la venta de productos recuperados del antiguo basural de la ciudad de Santa Fe y quienes, a partir de la conformación del “Complejo Ambiental”, se congregaron con estas características logrando una mejora en su situación laboral, alimentaria y como colectivo social. Este grupo de aproximadamente 65 familias de trabajadoras y trabajadores, además de la labor específica de separación de residuos para su venta e ingreso a un sistema de recupero, realizan una actividad que los convoca en comunidad ya que cuentan con instalaciones de cocina y comedor en donde elaboran los alimentos que consumen durante la jornada laboral y una vianda que llevan a sus viviendas particulares para compartir con sus familias. Esas instalaciones, sumadas a vestuarios y sanitarios, fueron construidas por el municipio y, por convenio, brindados al uso y mantenimiento de este grupo desde el año 2005, momento en que se realizó el predio donde la Asociación realiza su trabajo y una empresa privada (a través de una concesión) procesa, en lo que se denomina relleno sanitario, el resto de los residuos urbanos.

La falta de campañas adecuadas sobre una correcta separación de residuos desde el municipio ha dificultado el trabajo de este colectivo, ocasionando el deterioro continuo de la maquinaria que utilizan al llegar el material mezclado con material orgánico, lo cual disminuyen la posibilidad de recupero. Esto provoca una continua disminución en los ingresos reales de la Asociación. Si bien reciben fondos con los que elaboran los alimentos, la labor para la que se congregaron resulta cada vez más difícil y menos rentable.

En el contexto de la crisis climática mundial y sus factores determinantes, las PEEE se focalizan en la problemática de la generación y el tratamiento de residuos sólidos urbanos como disparador de un trabajo interdisciplinario escolar en conjunto a responsables locales de dicha labor.

Trabajadoras y trabajadores del relleno sanitario de la ciudad de Santa Fe, desde su quehacer y organización, estudiantes y docentes de la EIS, desde las tres tecnicaturas en sus diferentes especialidades, y representantes del municipio local pusimos en debate la situación actual, demandas emergentes y la búsqueda de soluciones desde un diálogo de saberes. El conocer la problemática de la gestión de residuos desde la labor de sus actores principales permitió también que las y los estudiantes se comprometían con una actividad que desconocían y elaborasen posibles solucio-



nes, desde sus conocimientos, en relación a las demandas de un grupo que efectúa una tarea de suma importancia dentro de la ciudad.

El intercambio que se generó hizo posible el enfoque del estudiantado desde un compromiso efectivo a través de su saber académico, pero también desde una idea de ciudadanía responsable ante una problemática que nos atraviesa, mediante la generación de lazos que buscan la aplicación del conocimiento en nuestra comunidad.

Las y los estudiantes realizaron diferentes tareas en relación a lo que se pudo observar dentro del ámbito laboral de la asociación civil. Entre otras actividades, estudiantes de la especialidad Construcciones relevaron las instalaciones y efectuaron propuestas de reforma en virtud de patologías y fallencias constructivas; desde la especialidad Química efectuaron ensayos de la calidad del agua que se utiliza en la elaboración de alimentos; y desde Mecánica Eléctrica realizaron el relevamiento del estado de los tableros eléctricos que se utilizan en la planta así como propuestas de mantenimiento.

Muchos proyectos finales de carrera versaron sobre la temática de la economía circular y se generó conciencia entre estudiantes, docentes y personal de mantenimiento tendiente a la separación de residuos, con la firme intención de hacer llegar los recuperables para que la asociación pueda disponer de estos.

La posibilidad que nos generó esta experiencia también permitió, hacia el interior de la escuela, promover experiencias inéditas con un enfoque interdisciplinar y abrir un camino hacia la posibilidad de institucionalizar este proyecto, el cual se viene dictando como materia optativa desde el año 2021 y otorga créditos como práctica profesionalizante.

Estamos convencidos de estos otros modos de enseñar y aprender en situación, en contexto, que ponen en tensión las metodologías tradicionales, los contenidos y los aprendizajes áulicos y de laboratorio. El territorio se transforma en una comunidad de práctica y de aprendizaje que recupera los lazos sociales, da lugar a la palabra, la mirada, la escucha y a los saberes otros; produce nuevas subjetividades e intersubjetividades, y reconfigura y enriquece el acto educativo al imprimirle otro sentido.

También se interpela el rol docente tradicional. “La situación” marca el pulso y modifica el lugar de poder/saber docente, posicionándolo como facilitador, orientador y responsable de que las intervenciones y aprendizajes ocurran; de vigilia atenta a los conocimientos y saberes que, en la práctica, se ponen en juego; y de promotor de los procesos de autonomía de estudiantes y actores territoriales intervinientes.

Es decir, desde el concepto de praxis freireana (Freire, P., 2005), la praxis es reflexión y acción de los hombres (y las mujeres, agregamos) sobre el mundo para transformarlo. En este sentido, en las prácticas profesionalizantes/PEEE, la teoría, la acción y la reflexión son unidades indivisibles e indispensables que posibilitan aprendizajes y la construcción de conocimientos a partir de procesos dialécticos para transformar realidades.

Quienes trabajamos esta idea creemos imprescindible la institucionalización de los proyectos sociocomunitarios como lazos de una educación atenta a su comunidad. La característica de nuestro tiempo se configura diariamente, no la debemos dar por hecha. Posibilitar que las y los estudiantes construyan desde estos otros modelos sus prácticas profesionalizantes es nuestro punto de arraigo hacia una sociedad más igualitaria.





## BIBLIOGRAFÍA

Allegrucci Daniela (2017). La educación no está en crisis, ES crisis. Revista Letras N° 6 - Repositorio Institucional de la Universidad Nacional de La Plata [http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/61315/Documento\\_completo\\_.pdf-PDFA.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/61315/Documento_completo_.pdf-PDFA.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Bauman Zigmunt (1999). Modernidad Líquida. Fondo de Cultura Económica.

Baquero Ricardo y Limón Luque Margarita (2014). Introducción a la psicología del aprendizaje escolar. Editorial Universidad Nacional de Quilmes.

Cámaras de Senadores y Diputados de la Nación Argentina. Ley n° 26.058, Ley de Educación Técnica Profesional. Fines, Objetivos y Propósitos. Artículo 8. 2005.

Ferro Mariano, Consideraciones sobre las tensiones de la ciudadanía moderna, Lecciones y Ensayos, nro.86, 2009.

Camilloni, Alicia (2022) Conferencia Inaugural Trayecto de Formación Docente en Prácticas Socioeducativas - UNICEN <https://www.youtube.com/watch?v=CXXLf3D6l6I&list=PLmHyIwcvQRD4WolobKdgkMmQHF68VSHco&index=5>

Freire, P. (2005) Pedagogía del Oprimido. Siglo XXI. México

Instituto Nacional de Educación Tecnológica . Prácticas profesionalizantes. <http://www.inet.edu.ar/index.php/niveles-educativos/educacion-secundaria-tecnica/practicas-profesionalizantes/>

Larrosa Jorge – Esperando no se sabe qué. Sobre el oficio de Profesor. Noveduc libros- Canda.2019

Tealdi Gabriela - Nota Presentación Formación Ciudadana E.I.S. 2017 [https://www.eis.unl.edu.ar/z/mensaje.php?&switch=Mensaje&mensaje\\_id=1740&nivel\\_id=1&division\\_id=3&signatura\\_id=6](https://www.eis.unl.edu.ar/z/mensaje.php?&switch=Mensaje&mensaje_id=1740&nivel_id=1&division_id=3&signatura_id=6)

Universidad Nacional del Litoral, Resolución Consejo Superior n° 16-19, 2019. <https://www.unl.edu.ar/extension/wp-content/uploads/sites/9/2018/10/Res.CS-N%C2%BA-16-19-Reglamento-SIPPPE-1.pdf>