ORIENTACIONES PROGRAMÁTICAS

FORMACIÓN PROFESIONAL BÁSICA

Versión preliminar

Unidad curricular:	Representación técnica
Año:	2°
Horas semanales:	1
Horas integradas:	2 horas: Taller - todas las orientaciones (2)

Dirección Técnica de Gestión Académica
Inspección Coordinadora
Departamento de Desarrollo y Diseño Curricular

Fundamentación

La presente orientación pedagógica tiene como propósito brindar un marco de referencia para el desarrollo de las unidades curriculares que integran el Plan Formación Profesional Básica de la Educación Técnico Profesional-UTU 2025, articulando los fundamentos didácticos, los criterios de planificación y las estrategias de enseñanza que favorecen aprendizajes significativos para cada estudiante. Se busca promover una propuesta formativa que integre saberes, fomente la participación activa, el pensamiento crítico, y contemple la diversidad de ritmos, intereses y trayectorias presentes en el aula. Desde una mirada integral e inclusiva, al amparo de la libertad de cátedra, estas orientaciones procuran acompañar la labor docente, fortaleciendo prácticas pedagógicas que contribuyan a la integración de saberes disciplinares, el trabajo colaborativo y a la construcción de experiencias educativas pertinentes y desafiantes.

Educación en clave de Derechos Humanos

La educación es un derecho humano intrínseco que promueve la autonomía, la emancipación del ser humano y como consecuencia, es un canal para la efectivización de otros derechos. Es una herramienta de suma importancia hacia el logro de la igualdad, el mantenimiento de la Democracia y el desarrollo colectivo. Los Derechos Humanos se aprenden en la interacción entre sujetos. Se construyen intersubjetivamente en la relación con las demás personas, en el reconocimiento recíproco con los y las diferentes.

El punto de partida es el posicionamiento ético que reconoce a toda la humanidad el merecimiento de condiciones de libertad y también condiciones materiales de existencia, que hacen posible la asunción de un proyecto autónomo de vida y la participación en una sociedad de iguales. Se educa en Derechos Humanos, viviendo la educación en esta clave para crear condiciones áulicas que habiliten la práctica de derechos humanos, donde se respete la voz del estudiante, se gestionen los conflictos desde el diálogo, se valore la diversidad y se ejerza la autoridad desde el respeto y la protección.

Versión preliminar

Interseccionalidad y educación

Al respecto, Kimberlé Williams Crenshaw acuñó el concepto de interseccionalidad en el año 1989, al estudiar tres sentencias judiciales que demostraban el desconocimiento por parte de la Justicia sobre la situación de las mujeres negras, siendo que en el análisis de la discriminación legal existia una única categoría —el género, o la raza/etnia—. Crenshaw dejó en evidencia que las mujeres racializadas no viven el racismo de igual forma que los hombres racializados, ni tampoco viven de igual forma el sistema patriarcal como lo hacen las mujeres blancas, debido a que los ejes simultáneos de diferenciación social inciden. La interseccionalidad no solo advierte que los grupos sociales están cargados de pluralidad sino que también da cuenta de la heterogeneidad que a su vez se aloja a la interna de estos en la construcción de desigualdad, la cual es sistemática, estructural e institucional.

De esta manera, incorporar el enfoque interseccional en las orientaciones programáticas de la Educación Media Básica implica reconocer que las experiencias estudiantiles están atravesadas simultáneamente por múltiples dimensiones —como género, clase social, etnia, discapacidad, diversidad sexual, entre otros— que influyen en sus oportunidades, desafíos y formas de desarrollar sus procesos de aprendizaje.

Este enfoque permite identificar desigualdades que no se explican por un solo factor, promoviendo prácticas pedagógicas más inclusivas, diversas y orientadas a garantizar el derecho a la educación en condiciones dignas. Al integrar la interseccionalidad a contenidos, recomendaciones didácticas, evaluación y estrategias de acompañamiento, las instituciones educativas avanzan hacia propuestas más justas, contextualizadas y capaces de atender la complejidad de las trayectorias estudiantiles.

Enfoque de adolescencias y juventudes

En primer lugar se considera necesario trascender la visión adultocéntrica que históricamente ha definido a este grupo etario desde el déficit, la transitoriedad o el riesgo, para posicionar una mirada que los reconoce como sujetos plenos de derecho, con capacidades, culturas, saberes y agencia propios. Asumir este enfoque implica comprender que adolescentes y jóvenes no son simplemente "futuros ciudadanos" o "adultos en preparación", sino protagonistas del presente, que desde sus propias coordenadas sociales, económicas y culturales, interpretan, cuestionan y reconfiguran el mundo. En este sentido,

Versión preliminar

Carmen Rodriguez (2014)[1], en un trabajo que permite analizar este ciclo de forma no horizontal, describe al *"adolescente como sujeto creativo y transicional se ve entonces expuesto a una renovación de su amarra con el lazo social y a la invención de una historia singular, y con minúsculas, en donde la transgresión y reinvención se encuentran disponibles y aparecen como gesto útil. El adolescente deberá entonces adentrarse en el "arte de ser uno mismo" (Gutton, P; 2017) y para eso deberá encontrar-reencontrar relaciones afectivas en el vínculo con otros.* Desde esta visión, es necesario desde lo formativo aportar y garantizar espacios de desarrollo de las individualidades, pero en conexión con el entorno, entre pares y con los desafíos que el mundo actual les trae aparejados. Promover espacios donde la reflexión, la crítica y la participación activa de los jóvenes formen parte de la vida cotidiana en la educación favorece el ejercicio de una ciudadanía plena y contribuye a la construcción de vínculos humanos que posibiliten la convivencia armónica con el entorno, que reconoce y valora la riqueza de su diversidad.

Este enfoque requiere una práctica docente que active tres dimensiones interconectadas. Primero, la dimensión del reconocimiento, que exige valorar sus identidades múltiples, sus consumos culturales, sus lenguajes y sus conocimientos situados, no como elementos ajenos o distractores del proceso educativo, sino como recursos válidos y potentes para el aprendizaje. Segundo, la dimensión del diálogo intergeneracional, que supone crear canales auténticos de escucha y participación, donde sus voces inciden en la construcción de normas, en la selección de metodologías y en la evaluación de su propio proceso, fomentando así una autonomía responsable. Tercero, la dimensión de la construcción de futuros, donde la escuela se convierte en un espacio de apoyo para tejer sus aspiraciones educativas y laborales, ayudándoles a navegar las tensiones entre sus deseos y las estructuras sociales, económicas y familiares.

Versión preliminar

Sobre la Formación Profesional Básica

El diseño curricular del Plan de Formación Profesional Básica (FPB) constituye una revisión fundada que responde al llamado de quebrar la homogeneidad de la oferta educativa en la Educación Media Básica - EMB (INEEd, 2021) y contribuye a deconstruir la matriz escolar

[1] Rodríguez, C. (2014). *Adolescencia: un asunto de generaciones.* En *Primera Persona: Realidades adolescentes* (UNICEF).

tradicional (Yarca, 2017).

Un elemento estructural clave es la centralidad del taller, destacado como espacio curricular articulador y como un pilar convocante que motiva a las poblaciones estudiantiles y facilita la elección de una formación de su interés (Ventós, 2015; Lasida, 2017; País, 2021). Desde el enfoque pedagógico, el Plan FPB se distingue por la creación de espacios de diálogo que habilitan la escucha de los jóvenes y fortalecen su participación (Ventós, 2015). En este contexto, el ejercicio docente se desarrolla a partir de un vínculo pedagógico cercano, siendo valorado tanto por sus saberes como por la relación de proximidad que establecen con los estudiantes, destacándose particularmente la figura del docente de Taller como un mediador motivacional fundamental para la continuidad educativa.

Finalmente, el Plan FPB promueve la integralidad y la interdisciplinariedad, relacionando de manera orgánica las unidades curriculares teóricas con el taller. Esta integralidad, considerada su principal fortaleza y sello distintivo, se manifiesta en espacios que buscan trascender deliberadamente el asignaturismo y la fragmentación del formato escolar.

Fundamentación del saber disciplinar - Representación Técnica

La propuesta y metodología de trabajo se enmarca en un diseño flexible e interdisciplinario con las unidades curriculares del plan, relacionando la teoría y la práctica desde los diferentes campos del saber específicos representados en un proyecto integrador.

Se busca generar un espacio dinámico y enriquecedor, a través del intercambio de experiencias y conocimientos, el aprendizaje interdisciplinar, el pensamiento divergente y el trabajo colaborativo, promoviendo así la resolución de problemáticas de manera creativa a través de estrategias y recursos didácticos aplicables a la cotidianeidad del estudiante.

La comunicación visual y gráfica sumado al diseño deben formar parte de los jóvenes de Educación Media Básica en la educación técnica, por tanto, resulta necesario su estudio, comprensión y relación con el contexto, con el fin de contar con instrumentos valiosos para el desarrollo del lenguaje visual y el pensamiento crítico reflexivo.

La Representación Técnica como un lenguaje de comunicación, permite al estudiante interactuar en forma creativa en la disciplina que se desarrolle, aportando además de un saber técnico herramientas del diseño a su formación integral.

Versión preliminar

Intenciones educativas

Las intenciones educativas se entienden como la articulación entre la aspiración formativa que se define en el Plan de estudio, en especial el perfil de egreso, y la realidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje que se promueven en las aulas. Se convierte de esta manera en un mapa para la acción pedagógica y hacen explícito el "para qué" se enseña lo que se enseña. Desde la libertad de cátedra de los colectivos docentes se promueve que cada actividad en el aula contribuya de manera directa y coherente a la formación integral del estudiante. Sin intenciones educativas claras, los elementos del perfil de egreso serían sólo una declaración de buenas intenciones; con ellas se espera que los colectivos docentes, en su acción contextualizada, planeen intervenciones pedagógicas como proceso sistemático y reflexivo mediante el cual se diseña, organiza y anticipa el camino completo de una experiencia de aprendizaje, con el fin de hacerla coherente, efectiva y alineada con las intenciones formativas.

El perfil de egreso del Plan de Formación Profesional Básica (FPB) se ha diseñado como una respuesta integral a la necesidad de superar la mera instrucción técnica para cimentar las bases de participación social significativa y la continuidad educativa. Su estructura en cinco ejes articulados busca garantizar que cada estudiante desarrolle las capacidades, valores y perspectivas necesarias para habitar e intervenir en un mundo en constante transformación, marcado por desafíos tecnológicos, socioambientales y laborales complejos. La educación en este nivel debe asegurar procesos formativos que incluyan saberes técnicos básicos, y acciones orientadas al desarrollo de ciudadanos críticos, autónomos y comprometidos. A continuación se presenta la Imagen N° 1 como síntesis de lo antes expuesto.

Versión preliminar

Imagen Nº 1: Perfil de egreso de la propuesta de Formación Básica Profesional



Fuente: Elaboración propia.

La Representación Técnica contribuye al perfil de egreso de FPB al formar estudiantes que pueden comunicarse de manera efectiva a través de diversos lenguajes gráficos y visuales, trabajar colaborativamente, asumir una actitud crítica frente a la información y participar de forma activa y responsable en la vida social y cultural.

El desarrollo de proyectos interdisciplinarios, junto a las UC y el Taller, promueven la autonomía, la toma de decisiones fundamentadas y el compromiso con los procesos de producción, interactuando en diálogos respetuosos y colaborativos; identificando y valorando la diversidad de necesidades, intereses y visiones de las personas involucradas, aspectos centrales para la formación integral que propone el FPB.

Asimismo, esta formación favorece la construcción de una identidad estudiantil vinculada a la creatividad, la ética y el respeto por los derechos humanos, fortaleciendo el pensamiento crítico, la resolución de problemas y la participación democrática. De este modo, la Representación Técnica contribuye al desarrollo de habilidades que trascienden lo específico y se proyectan en las posibilidades de la continuidad educativa, la inserción social y el ejercicio pleno de la ciudadanía, en coherencia con los propósitos formativos del perfil de egreso de FPB.

Contenidos formativos	Propósitos formativos
1. Bidimensionalidad: Formas y Figuras 1.1Profundización en el uso de instrumental geométrico - Nivelación de habilidades y manejo de recursos. 1.2 Medición; Construcción de figuras geométricas; trazado de líneas (paralelas, perpendiculares, oblicuas, curvas) uso del compás; reconocimiento de ángulos (recto, obtuso, agudo, llano).	● Reafirma nociones adquiridas sobre el uso del instrumental para aplicarlas en sus creaciones técnicas y expresivas a lo largo del curso. ● Reconoce la bidimensionalidad en el trazado de formas y figuras geométricas, regulares e irregulares para su aplicación en diversas actividades.
2.Representaciones gráficas 2.1Dibujo de observación, sus componentes,: ubicación del observador, punto de vista, escala, proporción. 2.2 Bocetos, bosquejo, croquis. Claroscuro. 2.3 Bidimensionalidad y Tridimensionalidad: Profundización en sistemas de representación gráfica: proyecciones ortogonales y axonometrías. 2.3 Maquetas analógicas y digitales.	● Identifica elementos constitutivos del taller y los representa a través del croquis/boceto para desarrollar la observación detenida y analítica. Reconociendo y aprendiendo a través de la observación sus usos y funciones. ● Resuelve representaciones gráficas aplicando dibujo técnico, en la construcción de objetos y elementos vinculados al taller y al entorno institucional desde la bi y tridimensionalidad. ● Construye maquetas empleando materiales reciclados, y/o aplicaciones o programas

Versión pr

	accesibles al perfil de los estudiantes, su contexto y el taller.
3.Arte y cuerpo 3.1 Figura Humana. 3.2 Proporciones representaciones en el Arte. 3.2 Ergonomía	● Reconoce y representa la figura humana, considerando sus proporciones y su relación con el entorno. ● Analiza las dimensiones del cuerpo humano para el diseño de sus propuestas, vinculadas al taller. ● Valora los estilos de representación de la figura humana en el Arte, vinculando estos aspectos a sus creaciones. ● Establece relación entre las posiciones de la figura humana para su funcionalidad, contemplando la espacialidad y su contexto.

Versión

Recomendaciones didácticas

Para la efectiva articulación de la integración el Plan establece instancias de planificación y gestión escolar compartida, desde un enfoque integrado e interdisciplinario, en el marco del Espacio Docente Integrado (EDI). Esta instancia posibilita la construcción de una mirada heterogénea sobre el objeto de estudio, enriqueciendo la tarea docente a partir del intercambio, la complementariedad de saberes, transdisciplinariedad y el trabajo en equipo.

Se sugieren metodologías activas relacionadas al aprendizaje basado en problemas, la gamificación, el trabajo colaborativo y el desarrollo del pensamiento de diseño (Design Thinking).

La implementación de tareas secuenciadas que conlleven a la construcción de imágenes y toma de decisiones, así como el apalancamiento de tecnologías motivadoras resulta crucial para el desarrollo de los procesos formativos.

Al ser un curso con la mayor carga horaria integrada al taller, se apuesta al trabajo interdisciplinar, con aprendizaje basado en retos breves, dinámicos y que se relacionen directamente al contexto, realidad educativa y especificidad del taller. Además es fundamental aprovechar los saberes “tecnológicos” previos de las alumnas y los alumnos para potenciarlos dentro del aula.

En las horas integradas el trabajo docente se planificará en forma conjunta, motivando la reflexión sobre los procesos y la construcción colectiva de los aprendizajes. Este enfoque contribuye a que las poblaciones estudiantiles se reconozcan como sujetos activos en el del espacio integrado, fortaleciendo su participación ambas unidades curriculares.

Registro:

La aplicación de una bitácora de proceso supone un método productivo y significativo para el registro de las actividades que se desarrollen en el curso, evidenciando las propuestas de manera física o digital, según el medio y formato que el docente considere adecuado. En diferentes momentos del año, se recomienda hacer revisión de las bitácoras de proceso para acompañar al estudiante, brindar sugerencias y relevar tareas que requieran modificaciones o ser completadas.

Como herramienta digital para el registro de las actividades en este formato, se recomienda el

Versión preliminar

uso de la plataforma Crea, o la implementación de otras aplicaciones/herramientas que permitan la realización del trabajo colaborativo (ej. Padlet de Google, blogs, entre otros) como recurso valioso desde el punto de vista visual y formativo, dadas sus características.

Evaluación integral de los aprendizajes

Desde la perspectiva pedagógica que se explicita en el Plan FPB 2025, se concibe la evaluación como un proceso formativo, continuo y orientado a proporcionar evidencias e información al estudiante y docente y referentes adultos, los que en muchos casos será una mera aproximación a la vivencia escolar. Su finalidad es identificar los avances, reconocer las dificultades y generar insumos que permitan reorientar los procesos de enseñanza y de aprendizaje en el transcurso de la propuesta. Desde esta concepción, la evaluación no puede ser entendida como un resultado/calificación final, sino como el conjunto de ajustes, orientaciones, observaciones, retroalimentaciones que las poblaciones estudiantiles reciben a lo largo del proceso. De esta forma se toma distancia de la evaluación desde un lugar punitivo en tanto la misma solo tiene sentido, si contribuye a los procesos de enseñanza y aprendizaje. Rebecca Anijovich (2017) la valora como, “como una oportunidad para que los alumnos pongan en juego sus saberes, visibilicen sus logros y aprendan a reconocer sus debilidades y fortalezas como estudiantes, además de cumplir la función “clásica” de aprobar, promover, certificar”. (p. 13).

La evaluación de los contenidos y propósitos formativos de la enseñanza de la Representación Técnica debe entenderse como un proceso integrador y continuo, que permita acompañar y orientar los aprendizajes de los estudiantes. Para ello, el docente puede implementar estrategias como la observación sistemática, la autoevaluación y la coevaluación, complementadas con el uso de la bitácora de registro del proceso, donde se consignen avances, dificultades y reflexiones significativas.

La puesta en práctica de estas herramientas favorece una mirada formativa y crítica de la evaluación, que posibilita brindar retroalimentaciones fundadas y claras, incorporando el

factor afectivo que reconozca el esfuerzo, motive a los estudiantes y fortalezca el compromiso con el aprendizaje.

Para evaluar los contenidos y propósitos formativos que se promueven, se pueden implementar estrategias de evaluación integradas, formativas y diversificadas, tales como:

- Evaluación formativa y continua, mediante la observación sistemática del proceso de aprendizaje, atendiendo a la participación, el compromiso y el avance de cada estudiante.
- Instrumentos cualitativos, como rúbricas, listas de cotejo y registros anecdóticos, que permitan valorar el desarrollo de propósitos formativos, más allá de la mera adquisición de contenidos.
- Instancias de autoevaluación y coevaluación, favoreciendo la reflexión crítica del estudiantado sobre su propio aprendizaje y el de sus pares.
- Producciones significativas (proyectos, trabajos integradores, exposiciones orales, producciones escritas o artísticas), que evidencien la integración de los contenidos y su aplicación en contextos reales o simulados.
- Retroalimentación oportuna y fundamentada, orientada a acompañar los procesos de aprendizaje, identificar fortalezas y ofrecer criterios claros para la mejora.
- Evaluaciones integradas, que articulen los contenidos en coherencia con los propósitos formativos planteados.

Versión preliminar

Bibliografía[2]

Busquier, L. et. al. (2021). "Dilemas críticos sobre la interseccionalidad: epistemologías críticas, raíces histórico-políticas y articulaciones posibles". En: *Trayectos críticos y desempeños epistemológicos otros para una educación inclusiva hoy*, 5(2), 17-37. Recuperado de https://revista.celei.cl/index.php/PREI/article/view/415/292

DGETP-UTU (2025). *Plan Formación Profesional Básica 2025*. RES. Nº 3325/025. EXP. 2025-25-4-008138

Bramston, D.; (2009), Materiales. Bases del diseño de producto: Ed. Parramón, Barcelona.

Dondis, D. A., & Beramendi, J. C. (1997). *La sintaxis de la imagen: Introducción al alfabeto visual* (12.ª ed.). Gustavo Gili.

Hornung, D. (2012). *Color: Curso práctico para artistas y diseñadores*. Promopress.

Itten, J. (1975). *Arte del color*. Sipe.

Juanola, R., Sala, J., & Vallés, J. (1996). *Formas 1: Educación plástica y visual*. Vicens Vives.

Juanola Terradellas, R., Sala Plana, J., & Vallés, J. (1996). *Formas 2: Educación plástica y visual*. Vicens Vives.

Romero, E. (1982). *Tratado de dibujo técnico* (Tomo 1: Proyecciones ortogonales). Ediciones Básicas.

Romero, E. (1980). *Tratado de dibujo técnico* (Tomo 2: Axonometría). IUDEP.

Romero, E. (1980). *Tratado de dibujo técnico* (Tomo 3: Perspectiva real). IUDEP.

Sala, J., Vallés, J., & Juanola, R. (2001). *Formas 4: Educación plástica y visual*. Vicens Vives.

Wong, W. (1999). *Fundamentos del diseño bi- y tridimensional*. Gustavo Gili.

Wong, W. (1999). *Principios de diseño en color*. Gustavo Gili.

[2] Esta bibliografía es sugerida y no exhaustiva.