



**ESCUELA NORMAL SUPERIOR Nº 10  
"JUAN BAUTISTA ALBERDI"**

**PROPUESTA DE ESPACIOS DE DEFINICIÓN INSTITUCIONAL  
DEL PROFESORADOS DE EDUCACIÓN PRIMARIA  
2017-2020**

**Rectora: PROF. LÓPEZ, NORA**

**Comisión de Trabajo asignada para el Diseño de los EDI:**

**PROF. LOYOLA, CLAUDIA**

**PROF. MACCHI, SILVIA**

**PROF. PÉRSICO, MARÍA SILVIA**

**PROF. TRAVI, VERÓNICA**

**PROF. MOZOTA, MAXIMILIANO**

**PROF. KRAUSE, FLAVIA**

## FUNDAMENTACIÓN

### ASPECTOS LEGALES:

La ley Nacional de Educación 26.206/2006 encuadra necesariamente este trabajo de diseño de los Espacios de Definición Institucional de los Profesorados de la ENS 10, en tanto plantea el horizonte político-pedagógico que nos rige asumiendo a la educación y al conocimiento como un bien público y derecho personal y social cuyo cumplimiento y desarrollo afianza las posibilidades de participación en los distintos ámbitos de la vida social, del trabajo, de la cultura y de la ciudadanía. Dentro de este marco, específicamente refiriéndose a la Formación Docente (FD) en su artículo 71, explicita que: *“promoverá la construcción de una identidad docente basada en la autonomía profesional, el vínculo con la cultura y la sociedad contemporánea, el trabajo en equipo, el compromiso con la igualdad y la confianza en las posibilidades de aprendizaje de los alumnos”*

A su vez, la misma ley, en su artículo 86, especifica: *“Las Provincias y la Ciudad Autónoma de Buenos Aires establecerán contenidos curriculares acordes a sus realidades sociales, culturales y productivas, y promoverán la definición de proyectos institucionales que permitan a las instituciones educativas postular sus propios desarrollos curriculares, en el marco de los objetivos y pautas comunes definidas por esta ley”*.

Bajo este marco, será el Instituto Nacional para la Formación Docente, organismo creado en 2007 el ámbito que impulsará la articulación de Políticas Nacionales de Formación Docente inicial y continua desarrollando los Lineamientos Curriculares Nacionales para la Formación Docente Inicial que fueron aprobados por el Consejo Nacional de educación en noviembre de 2007(Res Cjo Fed N°24/2007)<sup>1</sup>

Dicha resolución plantea también una agenda de trabajo por la cual a partir del 2008 se impulsa la elaboración de Nuevos Documentos Curriculares Jurisdiccionales para la

---

<sup>1</sup><http://repositorio.educacion.gov.ar:8080/dspace/bitstream/handle/123456789/53990/12924.pdf?sequence=1>

Formación Docente de inicial, primaria y especial en todo el país pautando de modo específico la duración total de estas carreras en un mínimo de 2.600 horas reloj a lo largo de cuatro años especificando incluso que esto implica 32 semanas de clase por cada año de la carrera.

La resolución aludida resulta un documento interesante a tener en cuenta al subrayar y legitimar públicamente la necesidad de considerar no sólo la producción de un texto como resultado de la elaboración de los nuevos diseños, sino enfatizar la consideración *“de las dinámicas y contextos institucionales y organizacionales que posibiliten y dinamicen su desarrollo.”* (Res. Cjo. Fed. Nº24/2007: 07) afirmando: *“El esfuerzo por actualizar o cambiar el currículo tiene efectos limitados en el tiempo, si no se acompaña de un fortalecimiento del ambiente y organización del contexto de formación, facilitando la construcción de experiencias significativas y variadas de aprendizaje.”*

Por otra parte, avanza en definiciones sustantivas sobre el sentido de la docencia y su rol social y cultural.

La Ciudad de Buenos Aires reconoce estos lineamientos que se expresan en los planes de estudio para los Profesorados de Educación Primaria e Inicial vigentes desde 2009 y que recientemente fueron reconvertidos en términos de Plan Curricular Institucional para ambos profesorado por Resolución 2438 - 2014-MEGC

#### **FUNDAMENTOS INSTITUCIONALES:**

Las cargas horarias de EDI prescriptas para ambas carreras son diferentes tal como se expresa en los cuadros que siguen:

#### **EN EL CAMPO DE LA FORMACIÓN ESPECÍFICA DEL PEI**

<b>Unidad Curricular</b>	<b>Formato</b>	<b>Instancia</b>	<b>Hs cátedra presenciales semanales</b>	<b>Total de horas cátedra presenciales</b>	<b>Total de hs cátedra de trabajo autónomo</b>	<b>Total de horas cátedra de la Unidad curricular</b>
<b>EDI</b>	<b>Taller</b>	<b>Oblig.</b>	<b>12</b>	<b>192</b>	<b>45</b>	<b>237</b>

### EN EL CAMPO DE LAS PRÁCTICAS DOCENTES DEL PEI

Unidad Curricular	Formato	Instancia	Hs cátedra presenciales semanales	Total de horas cátedra presenciales	Total de hs cátedra en Instituciones Asociadas a las Prácticas	Total de horas cátedra de trabajo autónomo	Total de horas cátedra de la Unidad curricular
EDI	Taller	Oblig.	6	48	48	3	99

### EN EL CAMPO DE LA FORMACIÓN ESPECÍFICA DEL PEP

Unidad Curricular	Formato	Instancia	Hs cátedra presenciales semanales	Total de horas cátedra presenciales	Total de hs cátedra de trabajo autónomo	Total de horas cátedra de la Unidad curricular
EDI	Taller	Oblig.	12	192	8	200

### EN EL CAMPO DE LAS PRÁCTICAS DOCENTES DEL PEP

Unidad Curricular	Formato	Instancia	Hs cátedra presenciales semanales	Total de horas cátedra presenciales	Total de hs cátedra en Instituciones Asociadas a las Prácticas	Total de horas cátedra de trabajo autónomo	Total de horas cátedra de la Unidad curricular
EDI	Taller	Oblig.	3	48	144	8	200

Sin embargo, considerando que estas instancias curriculares permiten a la institución expresar un horizonte de aspiraciones compartidas sobre el sentido y perfil docente que se busca formar y fortalecer, de modo orgánico se ha avanzado en la construcción de una estructura general común para ambos profesorados que se aglutinan en torno al eje **CULTURA, ARTE Y SOCIEDAD CONTEMPORÁNEA**. Esta unidad en una estructura común para la formación de docentes tanto de Nivel inicial como de Nivel Primario surge a partir del notorio enriquecimiento que presentan las cursadas cuando se vinculan las aspiraciones, saberes previos y trayectorias formativas de los y las estudiantes. Las entrevistas realizadas

en el proceso de evaluación de los EDI anteriores a los diferentes actores institucionales destacan el carácter beneficioso del trabajo conjunto para la calidad de los procesos de formación y son un reclamo genuino por parte de docentes y estudiantes.

La propuesta es articular en torno a los conceptos de Cultura, Arte y Sociedad Contemporánea, las valoraciones, aspiraciones, preocupaciones y vacancias expresadas por distintos actores de la institución en el desarrollo de la evaluación de los EDI vigentes hasta el momento, construyendo un proyecto articulado que impulsa intenciones institucionales sobre el perfil docente a fortalecer sin pretender compensar carencias ni vacancias puntuales expresadas por los actores sino componer un horizonte compartido.

A su vez dichos conceptos permiten recuperar producciones institucionales que constituyen antecedentes valiosos que al historizarse permiten sustentar y validar las aspiraciones expuestas dado que encontramos experiencias y programas ya concretados estrechamente vinculados a dichos ejes.

Mencionamos a modo de ejemplo:

- El Proyecto de Mejora Institucional del año 2008.
- El seminario-taller *del Arte a la educación: criterios y experiencias* concretado en el marco del Plan Nacional de Formación Docente Continua - Componente 2-
- La investigación INFD interinstitucional entre ENS 10 y ENS 3: *“Lenguajes artísticos en la formación de docentes de inicial y de primaria: indagación de aportes, tensiones y articulaciones posibles en las instancias curriculares vinculadas a este campo”*

#### **ALGUNOS LINEAMIENTOS TEÓRICOS:**

¿Qué rol debe ocupar el docente en la sociedad contemporánea? ¿Cómo se vincula ese rol con la Cultura y el Arte? ¿De qué manera la formación tiene que encarar esas cuestiones? Estos Espacios de Definición Institucional buscan dar respuesta a esos interrogantes centrándose en el perfil docente al que apunta nuestro proyecto formador.

Cuando pensamos en la “formación de formadores” no podemos dejar de reflexionar con Paulo Freire respecto de un objetivo crucial: “...que *construyan una historia que actualice sus vidas*”<sup>2</sup> Tanto los docentes que nos proponemos formar como quiénes serán sus futuros estudiantes deben ser constructores de una historia que les permita ponerse en acto, ser sus propios artífices y convertirse en constructores de lo social. Para esto debemos ampliar los horizontes y reconocer en los procesos llamados de alfabetización algo más que la simple enseñanza del leer y escribir. Pensando en el concepto de alfabetización ampliada coincidimos con Eisner al decir: “ *El alfabetismo cumple una importante función cognitiva: construir y compartir significados [...] Como el significado es la esencia del alfabetismo, podemos (y debemos) concebir a éste en términos más amplios que los acostumbrados. El alfabetismo puede concebirse como la capacidad de decodificar o codificar el significado en cualquiera de las formas sociales a través de las cuales éste se transmite.*”<sup>3</sup> Siguiendo a Paulo Freire podemos completar diciendo que alfabetizarnos es asumir críticamente nuestra presencia en el mundo<sup>4</sup>.

Pensar una formación de estas características nos obliga a reflexionar acerca de la sociedad en la que nos movemos y en la que desarrollaremos nuestras prácticas. Es por eso que pensamos estos Espacios de Definición Institucional desde la interconexión de Cultura, Arte y Sociedad contemporánea. Así, centrar un aspecto de la formación docente en lo que podríamos llamar **estudios culturales**, no sólo posibilitará la ampliación del horizonte cultural de los/las estudiantes, sino que desarrollará una apertura a esas realidades en permanente movimiento. Pensamos, especialmente, en trabajar desde una perspectiva que tenga en cuenta las problemáticas de la inclusión y la exclusión, la diversidad cultural en un contexto de desigualdad y la recuperación de saberes culturales históricamente relegados.

Estos planteos nos sitúan en una mirada amplia de la educación, pensada no sólo desde los ámbitos escolares tradicionales. La experiencia en el recorrido de distintos espacios

---

<sup>2</sup> FREIRE, Paulo *La naturaleza política de la educación*, Barcelona, Paidós, 1990. Pg. 176.

<sup>3</sup> EISNER, Elliot *La escuela que necesitamos: ensayos personales*, Buenos Aires, Amorrortu, 1994.

<sup>4</sup> FREIRE, Paulo *Ibid.*

culturales, artísticos o de educación no convencional nos permitirá reconocer la multiplicidad de factores que construyen nuestra subjetividad y que muchas veces la escuela no tiene en cuenta. Pensamos así, al docente como mediador cultural involucrado no en inculcar saberes (culturales, artísticos o de cualquier índole) de forma acrítica sino en promover el crecimiento personal y colectivo de sus estudiantes, pero también de la comunidad en la que trabaja. La educación, en tanto promotora de lazos identitarios, no puede ser ajena a lo territorial, a lo vincular.

Si tomamos en cuenta que la enseñanza es una práctica situada para la cual el docente deberá diseñar recorridos específicos para contextos, grupos y sujetos determinados, embarcarse en este proceso implica examinar la forma de hacerlo, atender a los matices que la realidad nos plantea para construir propuestas con sentido para aquellos sujetos a quienes están dirigidas.

## **DISEÑO DE LA PROPUESTA**

Esta propuesta considera un horizonte formativo compartido por los profesorados de educación inicial y primaria de la institución que se aglutinan en función de una tríada de conceptos que se consideran ejes estructurantes del presente proyecto. A la vez, en cada profesorado, se presentan dos trayectos articulados por cada campo: El trayecto EDI del campo de la formación Específica y el trayecto EDI del Campo de las prácticas docentes.

En el campo de la formación específica de ambos profesorados se proponen una serie de talleres, dos obligatorios y dos electivos -entre cinco que se ofrecerán- que ponen en el centro la activación de experiencias y reflexiones sobre el docente como mediador cultural y su vínculo con el campo de las artes, en tanto potenciador de su subjetividad y de sus recorridos culturales. Cabe subrayar aquí, la importancia dada en esta propuesta al ejercicio de la toma

de decisiones sobre la propia trayectoria de formación, dado que hemos considerado que dicha capacidad también requiere ser ejercitada en esta instancia formativa.

En el campo de formación de las prácticas docentes, se busca dedicar un tiempo específico al conocimiento, participación y reflexión sobre y en espacios educativos escolares y no escolares en los cuales se despliegan alternativas correspondientes al nivel inicial y primario, en formatos y ámbitos diversos. En relación a la educación inicial -salas cunas, salas de juego, jardines comunitarios, etc.- y en relación a la educación primaria, en el despliegue de diversas modalidades previstas por el sistema educativo -educación domiciliaria, hospitalaria, en contextos de encierro, educación de jóvenes y adultos, grados de aceleración, etc.-y otras que lo trascienden en espacios socioculturales y comunitarios diversos.

Una propuesta transversal en todos los ámbitos de este recorrido será la promoción de procesos de autorreflexión, que favorece el desarrollo de escrituras narrativas, autorreflexivas y registros que posibiliten exponer la propia voz de los futuros docentes en relación a las experiencias y conceptualizaciones propuestas. Se busca, así, fortalecer los procesos reflexivos y la asunción de posiciones y lecturas sobre el rol docente, asumiendo la autonomía para la toma de decisiones fundadas en criterios y en la sensibilidad puesta en juego en el análisis de lo cotidiano.

Otro criterio puesto en juego en la propuesta, es proveer a los estudiantes una serie de interlocuciones diversificadas en cuanto a formatos de enseñanza. Se apela a la construcción de un recorrido que geste disposiciones que tengan continuidad en su formación profesional posterior. Las propuestas semipresenciales,, el trabajo en aula virtual, el impulso a participar de instancias formativas por fuera del espacio del profesorado, la activación de recorridos



culturales, en tanto búsquedas necesarias en la diversificación y enriquecimiento del capital cultural de los futuros docentes, forman parte de ese menú de opciones. Se aspira a que, al terminar su formación inicial, los/as futuros docentes, continúen llevando éstos a cabo, como parte de disposiciones adquiridas en el profesorado.

#### **A. EDI DEL CAMPO DE LA FORMACIÓN ESPECÍFICA:**

En estas instancias los/as estudiantes de ambos profesorados tendrían la oportunidad de cursar cuatro talleres: dos obligatorios y dos optativos, entre cinco opciones posibles.

Los talleres obligatorios serían:

- Docentes hoy en el arte y la cultura
- Espectadores críticos

y los dos optativos a elegir entre los talleres que siguen:

- Taller de Teatro
- Taller de Títeres
- La voz y la producción narrativa
- Grupos en juego en la dinámica escolar
- Taller de medios y artes contemporáneas

#### **B. EDI DEL CAMPO DE LA FORMACIÓN DE LAS PRÁCTICAS DOCENTES:**

Estas instancias están definidas de acuerdo a cada profesorado y ambas propuestas son obligatorias para sus estudiantes:

##### **Profesorado de Nivel Inicial**

- Atención educativa a la Primera Infancia: propuestas, modalidades y experiencias
- La Documentación narrativa en las prácticas docentes.

##### **Profesorado de Nivel Primario**

- Experiencias y propuestas educativas más allá de lo escolar.
- Escenarios socioeducativos diversos en el sistema educativo

A modo de síntesis, se adjunta la estructura de las instancias propuestas para 2017-2020:

<b>EDI DEL PROFESORADO PARA LA EDUCACIÓN INICIAL</b>		<b>PROPUESTA 2017-2020</b>
<b>CAMPO DE LA FORMACIÓN ESPECÍFICA (237 hs)</b>	<b>TALLERES OBLIGATORIOS</b>	<b>DOCENTES HOY: EN EL ARTE Y LA CULTURA</b>
		<b>ESPECTADORES CRÍTICOS</b>
	<b>TALLERES OPTATIVOS (tienen que elegir 2)</b>	<b>TALLER DE TEATRO</b>
		<b>LA VOZ Y LA PRODUCCIÓN NARRATIVA</b>
		<b>TALLER DE TÍTERES</b>
		<b>GRUPOS EN JUEGO EN LA DINÁMICA ESCOLAR</b>
		<b>TALLER DE MEDIOS Y ARTES CONTEMPORÁNEAS</b>
<b>TALLERES OPTATIVOS (tienen que elegir 2)</b>		
<b>CAMPO DE LA FORMACIÓN DE LAS PRÁCTICAS DOCENTES (99 hs)</b>	<b>TALLERES OBLIGATORIOS</b>	<b>ATENCIÓN EDUCATIVA A LA PRIMERA INFANCIA: PROPUESTAS, MODALIDADES Y EXPERIENCIAS</b>
		<b>LA DOCUMENTACIÓN NARRATIVA EN LAS PRÁCTICAS DOCENTES</b>

<b>EDI DEL PROFESORADO PARA LA EDUCACIÓN PRIMARIA</b>		<b>PROPUESTA 2017-2020</b>
<b>CAMPO DE LA FORMACIÓN ESPECÍFICA (200 HS)</b>	<b>TALLERES OBLIGATORIOS</b>	<b>DOCENTES HOY: EN EL ARTE Y LA CULTURA</b>
		<b>ESPECTADORES CRÍTICOS</b>
	<b>TALLERES OPTATIVOS (tienen que elegir 2)</b>	<b>TALLER DE TEATRO</b>
		<b>LA VOZ Y LA PRODUCCIÓN NARRATIVA</b>
		<b>TALLER DE TÍTERES</b>
		<b>GRUPOS EN JUEGO EN LA DINÁMICA ESCOLAR</b>
		<b>TALLER DE MEDIOS Y ARTES CONTEMPORÁNEAS</b>
<b>CAMPO DE LA FORMACIÓN DE LAS PRÁCTICAS DOCENTES (200 HS)</b>	<b>TALLERES OBLIGATORIOS</b>	<b>EXPERIENCIAS Y PROPUESTAS EDUCATIVAS MÁS ALLÁ DE LO ESCOLAR</b>
		<b>ESCENARIOS SOCIOEDUCATIVOS DIVERSOS EN EL SISTEMA EDUCATIVO</b>

# **ESPACIO DE DEFINICION INSTITUCIONAL**



**EDI TRANSVERSALES EN LA  
FORMACIÓN DE LOS/AS ESTUDIANTES  
DE LOS PROFESORADOS DE  
EDUCACION INICIAL  
Y PRIMARIA**

**CAMPO DE LA  
FORMACIÓN ESPECÍFICA**

## DOCENTES HOY EN EL ARTE Y LA CULTURA

*“Contemporáneo es aquel que percibe la oscuridad de su tiempo como algo que le corresponde y no deja de interpelarlo”*

*Giorgio Agamben (2006)*

### FUNDAMENTACIÓN:

Esta instancia curricular se propone como articuladora y vertebradora de todo el trayecto formativo propuesto por el proyecto institucional que busca fortalecer la posición de los futuros docentes en tanto agentes activos en la mediación cultural.

En la propuesta que se despliega en el Campo de la Formación Específica de los profesorados de educación inicial y primaria, se plantean una serie de talleres que proponen experiencias que privilegian el valor del campo del arte y el juego como ámbitos, fuente de contenidos y abordajes para el enriquecimiento subjetivo y la apropiación cultural. Esta instancia, propondrá un escenario para la profundización conceptual, la reflexión y la gestación de propuestas que consideren los sentidos implicados en esta apuesta formativa.

Un punto central planteado en este espacio, es la consideración de un concepto amplio y plural de cultura que visibilice y cuestione la legitimación que pueden realizar los espacios escolares, de un arbitrario sesgado y unívoco que, como efecto, margina y/o expulsa a aquellos que no encuentran anclajes para vincular sus experiencias vitales con los códigos dominantes en dichos ámbitos. Tal como lo plantea Birgin se considera a *“La cultura, como territorio conflictivo donde se disputan significados, muestra una potencia excepcional para pensar el presente, con sus contradicciones y paradojas”* (Birgin: 253). Esta autora a la vez interroga: *“¿Qué cultura transmite la escuela? (...) ¿Qué otros dispositivos culturales, por fuera la escuela, cumplen hoy la función de educar? El pensar juntos cultura y educación implica asumir la ampliación del territorio pedagógico, para incluir en él otros registros del territorio social”*. Esta mirada invita a mapear territorialmente la presencia de ámbitos para la producción y circulación de producciones culturales, que pueden incidir y profundizar los procesos pedagógicos. Así, el reconocimiento de otras instancias sociales que pueden articularse con la tarea del espacio escolar resultará significativa si gestamos disposiciones en

los docentes para recuperar y activar lazos entre la historia de los sujetos y la diversidad de ámbitos en los cuales se producen y distribuyen bienes culturales.

En un contexto de creciente fragilidad social a partir del incremento de la desigualdad, el despliegue de la diversidad proveniente de las dinámicas sociales y de la disputa y reivindicación de derechos se torna central que los/as futuros/as docentes consideren la formas de potenciar la capacidad de agenciamiento de los sujetos, dando visibilidad a sus posibilidades.

Se espera que la cursada de esta instancia curricular, posibilite a los estudiantes:

1. Considerar reflexiva y críticamente el propio capital cultural
2. Valorar las experiencias culturales de los niños y de la comunidad en los escenarios educativos como anclaje para la tarea pedagógica en general y para la enseñanza en particular.
3. Identificar las dimensiones estéticas, éticas y políticas de las mediaciones culturales
4. Incorporar criterios para seleccionar y habilitar el acceso a ámbitos, objetos, manifestaciones, práctica culturales y específicamente artísticas para nutrir el caudal de experiencias propias y de sus alumnos.
5. Potenciar las mediaciones culturales significativas.
6. Propiciar la apropiación de conceptos y enfoques socioculturales, que permitan dar fundamento a las reflexiones y prácticas analizadas.
7. Propiciar la aproximación a ámbitos del campo cultural que enriquezcan el repertorio de experiencias ya concretadas por los/as estudiantes.
8. Vincular el concepto de ciudadanía como portador de derecho y la situación del desigual acceso a los bienes de la cultura como problemática actual. A la vez que, aproximarse a la tensión que tiñe a las escuelas que se proponen como escenario que habilite y enriquezca la diversidad cultural sobre un contexto de creciente polaridad social y económica.
9. Gestar, cuando sea oportuno, proyectos de acceso y /o intervención en escuelas y/o ámbitos socio comunitarios.

## **CONTENIDOS CLAVES:**

La cultura como campo de significados en conflicto. Noción de campos culturales. Circuitos culturales: Cultura de elite – Cultura popular – Cultura de masas. Industrias culturales en la sociedad contemporánea.

Identidad cultural y escuela: La escuela como espacio social de legitimación de un “arbitrario cultural”: Selección, inclusión y exclusión de significados. El rol del docente como actor clave en este proceso.

El contexto contemporáneo atravesado por la globalización y su incidencia en la fragmentación del sistema educativo. El rol de la escuela en la trama cultural de la sociedad contemporánea. La articulación entre políticas pedagógicas y políticas culturales

Arte y educación. Tensiones y potencialidades

La concepción del arte como campo de conocimientos: su complejidad. Concepción de alfabetización ampliada.

Espacios imaginarios y el mundo de la ficción en el escenario escolar. Condiciones institucionales para el acceso y fortalecimiento del arte en la escuela: Espacios / Tiempos / Recursos / Interlocuciones /

Arte en la escuela: Tensiones y el riesgo de la banalización. Ejes de la enseñanza del arte: Producción / Apreciación / Contextualización. Criterios de planificación para un enfoque constructivo: Continuidad y secuencia. Articulación de proyectos de enseñanza con las prácticas culturales contemporáneas.

Articulación de los distintos niveles en el desarrollo, seguimiento y sustentación de este tipo de propuestas: áulico – institucional y supra institucional.

Investigación / Desarrollo / Registro y documentación de las experiencias.

La relación del docente con el campo del arte. El docente como agente y promotor cultural. Sus prácticas y saberes. Autoexclusión. Sentido del límite. El sentido social del gusto. La incidencia de su repertorio cultural en sus prácticas cotidianas.

## **MODALIDAD DE CURSADA:**

**Taller presencial:** Encuentro semanal de tres horas cátedra de duración.

## **EVALUACION:**

La presente instancia curricular se acredita por promoción directa con un promedio de 7 en la resolución de los trabajos prácticos presentados y el cumplimiento de las condiciones de asistencia para preservar la regularidad. La regularidad requiere un nivel del 85 % de asistencia.

### **BIBLIOGRAFÍA SUGERIDA:**

ALDEROQUI, Silvia (s/f) Política y poética en los museos. Entre los objetos y los visitantes. Museos Argentinos Investigaciones 2-

BOURDIEU, Pierre (2010) *Los museos y su público* –Cap. 2- en El sentido social del gusto. Elementos para una sociología de la cultura. Argentina, Siglo XXI editores

BOURDIEU, Pierre Los tres estados del capital cultural. Extraído de <http://sociologiac.net/biblio/Bourdieu-LosTresEstadosdelCapitalCultural.pdf>

BRUNER, Jerome (1988) Realidad mental y mundos posibles. Los actos de imaginación que dan sentido a la experiencia, Barcelona, Gedisa

DE GYLDEFELDT, Oscar (2008) *¿Cuándo hay arte?* en OLIVERAS, Elena (ed) Cuestiones de arte contemporáneo. Hacia un espectador en el siglo XXI. Buenos Aires, Emecé

EISNER, Elliot (1995) Educar la visión artística. Barcelona, Paidós pp144-148

EISNER, Elliot (2002) *Cap. 1-Replanteo del analfabetismo* en “La escuela que necesitamos”. Buenos Aires, Amorrortu

EISNER, Elliot (2003) Miradas al arte desde la educación Secretaría de Educación Pública, México

ELICHIRI, Nora (Comp) Comunidades de aprendizaje y artes. Prácticas educativas y construcción de significado en la vida cotidiana, Buenos Aires, Noveduc

EZQUIAGA, Mercedes (2015) Todo lo que necesitás saber sobre arte argentino. Buenos Aires, Paidós. (varios capítulos)

GONZÁLEZ, María de los Ángeles (2003) *“Cuerpo, juego y lenguaje”* Conferencia en "El mundo en juego. Encuentro de educación y cultura sobre el porvenir de la infancia". Secretaría de Cultura y Educación de la Municipalidad de Rosario. Mimeo

MONTES, Graciela (1999) *Juegos para la lectura* en “La frontera indómita”. Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica



SARLÉ, Patricia, y otras (2014) Arte, educación y primera infancia. Sentidos y experiencias. España, OEI

VIGOTSKI, Lev (1997). La imaginación y el arte en la infancia. Ensayo psicológico, México: Distribuciones Fontamara, Segunda Edición Cap. 1 y 2

WINNICOTT, Donald (1996) Realidad y juego, Barcelona, Gedisa pp 135 -138

GARCÍA CANCLINI, Néstor (2010) La sociedad sin relato. Buenos Aires, Katz

GARCÍA CANCLINI, Néstor (2007) Lectores, espectadores e internautas, Buenos Aires, Gedisa

KANTOR, Débora (2015) Tiempo de fragua. La responsabilidad de educar adolescentes y jóvenes Paraná. Entre Ríos, Editorial Fundación de la hendija

OLIVERAS, Elena (2007) Estética. La cuestión del arte. Buenos Aires, Emecé (tercera edición)

TERIGI, Flavia “Reflexiones sobre el lugar de las artes en el curriculum escolar” en Akoschky y otras (1998) Artes y escuela. Aspectos curriculares y didácticos de la educación artística, Buenos Aires, Paidós

TERIGI, Flavia (2007) “*Nuevas reflexiones sobre el lugar de las artes en el curriculum escolar*” en Frigerio, G y Diker, G (comps) Educar. (sobre)impresiones estéticas. Buenos Aires, Del estante editorial

ZELMANOVICH, Perla (2007) Conferencia “Apostar al cuidado en la enseñanza”  
[http://www.buenosaires.gov.ar/areas/educacion/cepa/conf\\_mater\\_01072006.pdf](http://www.buenosaires.gov.ar/areas/educacion/cepa/conf_mater_01072006.pdf)

## TALLER ESPECTADORES CRÍTICOS

*“Y si las experiencias no se elaboran, si no adquieren un sentido, sea el que sea, con relación a la vida propia, no pueden llamarse, estrictamente, experiencias. Y, desde luego, no pueden transmitirse”.*

*Larrosa, Jorge*

### FUNDAMENTACIÓN:

Esta instancia curricular forma parte de una serie de espacios de definición institucional vinculados por la intención de presentar a los estudiantes del profesorado oportunidades para indagar, problematizar y diversificar el abordaje y contacto con producciones, ámbitos, manifestaciones y hacedores del campo artístico. Esta propuesta se enmarca en la búsqueda de activar la participación y reflexión crítica sobre la relación de los/las futuros/as docentes con el campo cultural en la sociedad contemporánea. Este planteo considera la potencialidad de esta relación, e invita a diversificar las posiciones desde las cuales acceder y producir conocimiento. Barbero, Martín (2000) lo plantea en estos términos *«la experiencia cultural actual no cabe en la secuencia lineal de la palabra impresa»* y García Canclini avanza en la idea de que el declive de la sociedad gutemberiana, en la que la palabra escrita fue el modo hegemónico para la producción y circulación del conocimiento, ha gestado una situación actual en la cual el acceso a la producción cultural en la contemporaneidad se desarrolla desde las posiciones de lectores, espectadores e internautas.

Aquí se propondrá profundizar el rol de espectador, partiendo de concebir la mirada como una actividad que excede lo orgánico - sensorial, para constituirse en eminentemente cultural. La propia historia, las oportunidades sociales y económicas, los recorridos geográficos inciden en la biografía construida como espectador/a, y por ende en los gustos que, si bien parecen íntimos y personales, hunden sus raíces en el campo social del que formamos parte. Se considera aquí, que las vastas experiencias que los estudiantes portan requieren ser recuperadas, socializadas y enriquecidas. La indagación de esos recorridos

previos, sus saberes y prácticas vinculadas a los distintos lenguajes será un punto de partida valioso para socializar y compartir con sus pares. Ese universo de experiencias transitadas definirá un territorio que se los/as invitará a trascender, alentando exploraciones hacia la “extranjería” de prácticas o espacios vinculados al arte, que no forman parte de lo vivido hasta el momento. Superar el “sentido del límite” al que alude Bourdieu que pueda operar en la subjetividad de los/as futuros/as docentes en un marco que acompañe y enriquezca la construcción de sentido en estas situaciones será parte del desafío que asume este espacio instituyente en la gramática de la formación docente.

Son las recurrentes oportunidades con las que se cuenta para ejercer este rol las que incrementan la capacidad del sujeto para apropiarse activamente del mismo y generar lecturas diversificadas y enriquecidas de aquello que tiene la oportunidad de observar.

La propuesta del taller estará centrada en el desarrollo de experiencias de apreciación que posibiliten a los alumnos trabajar a partir de:

- 1- La percepción como una construcción social e histórica
- 2- La noción de alfabetización ampliada
- 3- El pensamiento crítico como motor de la construcción de sentidos
- 4- El abordaje del campo cultural como un espacio material y simbólico que nutre la potencialidad pedagógica del docente

Se les propondrá, entonces, acceder a experiencias de apreciación de objetos / producciones artísticas en diversos lenguajes:

- Que posibiliten la diversificación y la ampliación de su repertorio de contacto con objetos culturales y específicamente artísticos.
- Que amplíen su repertorio de experiencias estéticas.
- Que diversifiquen los objetos / producciones artísticas con los cuales toman contacto.
- Que identifiquen circuitos de producción cultural.

- Que reconozcan la incidencia de las industrias culturales en la distribución y acceso de ciertas producciones artísticas.
- Que contextualicen las obras profundizando su mirada sobre las mismas.
- Que participen activa y críticamente del espacio a través de producciones y reflexiones.
- Que se apropien de la conceptualización propuesta sobre el tema de arte y la educación.
- Que desarrollen registros y escrituras reflexivas en las que recuperen de modo personal los conceptos y desarrollos planteados.

El EDI “Espectadores críticos” se propone como un espacio que impulse el activo contacto de los estudiantes con múltiples soportes, ámbitos, espacios a partir de los cuales se posiciona en el lugar de **espectador** de objetos, manifestaciones, producciones, vinculadas al campo del arte, y también de medios audiovisuales, en canales de tv culturales, de **internauta**, utilizando guías e información extractada de internet y de redes sociales, y **lector** de suplementos culturales, textos y materiales escritos provistos desde la cátedra.

En los espacios de apreciación artística, resulta fundamental que el futuro docente, comprenda que las producciones responden a miradas y enfoques ideológicamente diversos, que toda producción humana requiere formas particulares de apreciación y que, por otra parte, debe ser contextualizada en cuanto al momento histórico y los propósitos de esta producción u organización del conocimiento y la cultura. A su vez, resulta central su implicación y la posibilidad de arriesgarse a la aventura de la interpretación, de la lectura propia, a partir de la puesta en juego de su sensibilidad, de su emoción, de su inteligencia y su capacidad metafórica, en el transitar de las experiencias

#### **CONTENIDOS CLAVES:**

La mirada en la construcción de la experiencia del espectador: El gusto como construcción histórico social. Las posiciones de lector, espectador e internauta para la apropiación de conocimiento en la sociedad actual. Audiencias - Públicos.

El campo artístico en el campo social y cultural: La cultura como campo simbólico. El capital cultural y sus estados: El patrimonio cultural disponible: Bienes culturales tangibles e intangibles. Las industrias creativas y las industrias culturales. Espacios de presentación del patrimonio (museos, espacios públicos, bibliotecas). Los museos como espacios educativos.

La complejidad del concepto “arte”: Distintas aristas de este campo. Los objetos y manifestaciones artísticas. Un campo en permanente proceso de des definición. El arte como campo de batalla.

La peculiaridad de las obras, los objetos, prácticas y manifestaciones artísticas: Su Polisemia: la dimensión relacional y contextual del/los objeto/s artístico/s. Experiencia estética. El análisis de la relación entre espacios, objetos, cuerpos, textos, en producciones diversas. Las dimensiones perceptuales, sensibles y cognoscitivas de estos portadores culturales.

Los hacedores del campo del arte: la constelación de roles que participan en el desarrollo de ciertas manifestaciones o producciones artísticas. La creación como resultado individual y/ o como producción colectiva.

El docente como espectador: La educación como mediación cultural. El arte como experiencia. La incidencia de sus repertorios culturales en sus prácticas educativas.

La ciudad como territorio cultural: La indagación de circuitos y producciones artísticas locales y universales.

## **MODALIDAD DE CURSADA:**

### **Taller semipresencial**

Este EDI adopta la modalidad de Taller, y propone un tiempo de actividad autónoma en el cual los /las estudiantes desarrollen experiencias en los espacios específicos en los que se emplazan y despliegan las actividades artísticas: ya sea aquellos especialmente concebidos para tales actividades, como galerías, centros culturales, teatros, museos, ateliers, talleres, etc. o en ámbitos públicos, plazas, parques, estaciones de subte, calles peatonales, estadios, etc. o privados como por ejemplo las experiencias teatrales que se producen en casa

particulares. La semipresencialidad impulsa que los estudiantes cuenten con un tiempo considerado en la carga horaria de la materia para indagar y acudir a dichos ámbitos de la ciudad. Se concibe aquí que el mismo acto de desplazamiento, de traslado por el espacio urbano, para ir en búsqueda de la participación de un evento cultural, comporta ya una actividad formativa en sí misma. Hay allí un proceso de apropiación, de los contenidos culturales en circulación que activa la disposición abierta hacia ellos y su reconocimiento como vertientes continuas de conocimiento, desafío intelectual, disfrute y goce estético.

El/la formador a cargo de dicho espacio diseñará un cronograma en el que defina y organice en el cuatrimestre las instancias de asistencia del grupo total, de pequeño grupo y/o tutorías individuales, y las actividades autónomas que no requieren asistencia presencial al establecimiento.

Se sugiere promover la articulación entre el trabajo individual y grupal, considerando instancias de socialización de registros narrativos escritos y visuales y /o audiovisuales, producidos a partir de las experiencias desarrolladas.

### **EVALUACIÓN:**

La promoción directa que caracteriza al taller requiere para su aprobación el cumplimiento de asistencia (85%) a las clases y tutorías y el desarrollo y aprobación de los trabajos prácticos y presentaciones planteadas en la propuesta de trabajo. Se sugiere solicitar algún trabajo final articulador, en el que se analice y reflexione sobre los registros de la bitácora y / o del portfolio de experiencias a partir del marco conceptual planteado en la materia dado que también se requiere una calificación numérica que como requisito de aprobación de la instancia debe ser mayor o igual a 7 (siete) puntos

### **BIBLIOGRAFÍA SUGERIDA:**

- ALDEROQUI, S. 1996. *Museo y escuela: Una sociedad posible*. En Museos y escuela: socios para educar. Paidós. Buenos Aires.

- BOURDIEU, P., 2010. El sentido social del gusto. Siglo XXI. Buenos Aires.
- DUSSEL, I. - GUTIÉRREZ, D. (comp.) 2006. *Educación la mirada*. Buenos Aires, Manantial.  
<http://nuestraescuela.educacion.gov.ar/banconderecursos/media/docs/apoyo/apoyo04.pdf>
- EISNER W. E. 1995. *¿Por qué enseñar arte?* Cap. 1. En: *Educación la visión artística*. Paidós Educador. Barcelona, España.
- GARCÍA CANCLINI, N. 2007. *Lectores, espectadores, internautas*. Barcelona. Gedisa.
- LARROSA, J. 2003. *La experiencia y sus lenguajes*, Ficha CEP. En:  
[www.me.gov.ar/currifom/publica/oei\\_20031128/ponencia\\_larrosa.pdf](http://www.me.gov.ar/currifom/publica/oei_20031128/ponencia_larrosa.pdf)
- RANCIERE, J. 2010. *El espectador emancipado*. Buenos Aires, Ediciones Manantial.

## TALLER DE TEATRO

*El teatro es eso: ¡el arte de vernos a nosotros mismos,  
el arte de vernos viéndonos!*

*Augusto Boal*

### FUNDAMENTACIÓN:

Este espacio de definición institucional propone a los futuros docentes ampliar sus posibilidades de producir y apreciar universos de ficción que el teatro como campo cultural propone. Se conjugan en esta propuesta distintos aspectos formativos para enriquecer la trayectoria de los estudiantes del profesorado. Uno de ellos es el expresivo, al brindar la oportunidad de poner en juego y diversificar sus posibilidades de manifestación, verbal, gestual y corporal, el conocimiento y el dominio del espacio y el manejo de la voz. Otro aspecto, es la dimensión social, al promover un trabajo colectivo para el cual se requiere compromiso e implicación en pos de la construcción de una trama grupal que albergue las posibilidades y dificultades de todos y cada uno al abordar lo lúdico y exploratorio de la producción y respetar y valorar la pluralidad de apreciaciones en la instancia de interpretación como espectadores/as. A su vez, se busca nutrir la dimensión cultural, ofreciendo a los estudiantes posibilidades para acceder, comprender y disfrutar manifestaciones del arte escénico y brindando herramientas para complejizar la mirada y recuperar criterios para su análisis. Finalmente, el trabajo teatral también incita a un ejercicio constante de la observación de sujetos en escenas, promoviendo una atención minuciosa y detallista para captar las intenciones de los personajes desde sus acciones, gestos, miradas. Este ejercicio de la puesta en foco de las escenas, también, fortalece una disposición clave para la docencia que es la capacidad de observación de situaciones para gestar intervenciones pertinentes.

Seymour Saranson<sup>5</sup> define a la enseñanza como “arte de representación”, por lo cual, los docentes son, en sus prácticas, el vehículo por el cual el guión (el curriculum) se convierte en un motivo de interés, una meta personal e intelectual para un auditorio inevitablemente

---

<sup>5</sup> Saranson Seymour (2002). La enseñanza como arte de representación- Amorrortu - Buenos Aires.



heterogéneo en cuanto a las muchas variables que afectan a la enseñanza. Dentro de este contexto, la espontaneidad, la inventiva, la expresión personal, forman parte de la capacidad de enseñar, más allá del conocimiento de la materia.

A su vez, el cuerpo del docente en los escenarios educativos se abre a la posibilidad de jugar y ser mirado. En este sentido, el filósofo Carlos Cullen plantea que uno de los saberes que tiene que portar el docente como soporte de su autoridad es el "saber estar", y allí aparece su cuerpo como un "núcleo comunicacional". El miedo al ridículo, o ciertas prescripciones sociales sobre lo esperable o no a determinadas edades, muchas veces, atenta contra la disponibilidad corporal para entrar a la escena de la enseñanza para percibir lo que sucede y para tomar decisiones sobre sus intervenciones. Reconocer la relajación o la tensión del propio cuerpo en la actividad es una clave que permite ir dando cauce a las estrategias de trabajo.

Considerar estas dimensiones, implica un cambio profundo, tanto en la manera de concebir el rol docente y su formación. La posibilidad de considerar a las artes escénicas como campos de conocimientos a partir del despliegue de peculiares formas de representación y acción, lleva a la ponderación de las experiencias que puede ofrecer un espacio centrado en la actuación como un ámbito valioso para nutrir a los futuros/as docentes.

Se espera que este taller convoque a jugar y producir, a experimentar otras formas de comunicar y expresar, a inventar diversas estrategias para la construcción de escenas. Como condición necesaria se plantea la gestación de lazos de confianza entre los participantes que posibilite la creación colectiva a la vez que el fortalecimiento subjetivo de cada estudiante en su propia capacidad lúdica y creadora en pos de la ampliación del universo ficcional y de la apropiación de claves de este campo para su futuro rol docente.

A su vez, desde la apreciación se propone que este ámbito invite al conocimiento de estéticas teatrales diversas y al reconocimiento de los diversos circuitos en los que se desarrollan estas manifestaciones desarrollando criticidad y sensibilidad antes ellas.

En definitiva, la participación en este espacio, destinado no a la formación de artistas sino al enriquecimiento de futuros docentes, se concibe como parte de un proyecto más amplio en el cual se busca fortalecer a mediadores culturales en tanto multiplicadores y promotores del derecho al arte desde la potencia y actualidad que el teatro implica al situar la inminencia del aquí y ahora como clave de su abordaje.

### **CONTENIDOS CLAVES:**

Los tres ejes de la enseñanza de las artes se consideran pertinentes para la organización de los contenidos de este taller:

a- Producción

b- Apreciación

c- Contextualización

Sin embargo, no requieren un desarrollo lineal sino articulado a partir del devenir producido en la sucesión de clases.

- Juego de roles y juego de personajes.
- Juegos dramáticos y juegos teatrales.
- Elementos de la estructura dramática: sujeto y roles, acción, entorno, conflicto.
- La improvisación libre y pautada a partir de diversos estímulos y elementos.
- El cuerpo en el espacio y en la situación escénica.
- El aquí y ahora: el entorno (tiempo y espacio)
- El espectador y el actor. Reflexión y análisis de los elementos de la estructura dramática y de los recursos expresivos en las producciones observadas.
- Las obras y manifestaciones teatrales y teatralidades diversas en el campo cultural contemporáneo: Circuitos de producción y circulación de estas manifestaciones: ámbitos oficiales, comerciales, under ground u off, teatro callejero y comunitario.
- Textos escritos reflexivos sobre experiencias como espectador y como partícipe de las situaciones.

## **MODALIDAD DE CURSADA:**

### **Taller presencial**

Las instancias de conceptualización serán producto de la praxis desarrollada en el taller, considerando planteos y ciertas referencias bibliográficas que puede incorporar el/la docente a cargo de esta instancia.

## **EVALUACIÓN:**

Es este un taller de promoción directa para los/as alumnos que cumplan con un 85% de asistencia a clases y desarrollen los trabajos prácticos planteados por el/la docente.

Las características del taller y de la dinámica propuesta, requiere considerar de modo fundamental la evaluación procesual continua teniendo en cuenta para ello, la puntualidad, la presencia, la participación en la acción y en la reflexión, el compromiso individual y grupal y el desarrollo de actitudes solidarias a lo largo de la cursada.

También se requiere la evaluación final con calificación numérica de 7 puntos o más para la aprobación de este espacio.

## **BIBLIOGRAFÍA SUGERIDA:**

FREIRE, Paulo. Pedagogía de la Autonomía, saberes necesarios para la práctica de la autonomía, Siglo XXI editores, México, 11 Ed. 2006-

MONTE, Graciela (1999) La frontera indómita. En torno a la construcción y defensa del espacio poético, México, Fondo de Cultura Económica.

VEGA, Roberto (1998) Escuela, teatro y construcción de conocimiento. Buenos Aires, Ed. Santillana

CHAPATO, María Elsa (1998) *El lenguaje teatral en la escuela* en Akoschky, j et als Artes y escuela. Aspectos curriculares y didácticos de la educación artística, Buenos Aires, Paidós colección Cuestiones de educación.

TROZZO, Ester (1998) *El teatro en la escuela: estrategias de enseñanza*, Buenos Aires, Ed. Aique.

SARANSON, Seymour (2002). *La enseñanza como arte de representación*. Buenos Aires, Amorrortu.

VIGOTSKY, Lev (2003), *Imaginación y creación en la edad infantil*. Buenos Aires, Ed. Nuestra América.

EISNER, Elliot (1995) *Educación la visión artística*, Barcelona, Paidós.

### **Bibliografía utilizada para la elaboración de este marco**

Cullen, Carlos (1997) "Dimensión ética de la función dirigencial en educación. Reflexiones sobre el rol docente" en *Crítica de las razones de educar*, Buenos Aires, Paidós, Cuestiones de educación.

## TALLER DE TÍTERES

*“Esforzándose para alcanzar la libertad artística para su deseo creativo, el hombre inventó el teatro de títeres. A través de su descubrimiento se libera de las amenazas del destino, creando para sí un mundo a su medida, y a través de sus personajes fortalece su deseo, su lógica y su estética. En resumen, llega a ser un pequeño dios en su propio mundo”*

*Vladimir Sokolov citado por Rafael Curci (2002)*

### FUNDAMENTACIÓN:

Este Espacio de Definición Institucional propone a los futuros docentes la ampliación de su universo cultural y subjetivo a partir de la apropiación del conocimiento sensible y cognoscitivo en relación al mundo de los títeres en tanto campo de producción cultural. Potente canal para la comunicación y la expresión, los objetos que cobran vida en situaciones dramáticas, constituyen a su vez un campo artístico que hunde sus raíces en las producciones populares y que hoy se despliega en variedad de propuestas que convocan a la desnaturalización de los sentidos habituales que se les brindan a los objetos para asignarles otros que los potencian de modos poéticos. Volver a mirar lo habitual para asignarle nuevos y originales significados será una búsqueda emprendida individual y grupalmente, avanzando en la fundación de mundos imaginarios a través como característica peculiar.

El peculiar aporte que los títeres pueden brindar a la formación docente se vincula justamente con el enriquecimiento de su producción imaginaria a partir de la posibilidad de desarrollar imágenes que se expresen en la elaboración de personajes, de escenas, en la transformación de objetos y la posibilidad de animarlos para vincularlos con otros y situarlos en espacios escénicos en los cuales desarrollen representaciones donde la metáfora pueda materializarse. Se espera que este espacio aporte interesantes herramientas para desplegar

en las futuras prácticas docentes, pudiendo incorporar personajes en las situaciones educativas cotidianas y generar propuestas de enseñanza vinculadas a este arte.

Si bien, claramente no es el propósito de este taller la formación de expertos/as titiriteros/as, el acercamiento a las distintas técnicas de manipulación (directa, indirecta y sombras) en las distintas posiciones que el titiritero adopta en relación a su personaje (de abajo, de arriba, desde atrás, desde dentro) se abordarán como modo de interiorizar a los cursantes en claves de interpretación que permitan encauzar su intencionalidad expresiva. La diversificación de técnicas de manipulación, el traslado de la intención a los objetos dotándolos de “vida”, el adecuado trabajo corporal, el uso orgánico y saludable de la voz, el desarrollo de escenas potentes que consideren algunas codificaciones específicas de los títeres, la reorganización del espacio y la gestión de ambientaciones, constituyen algunos de los aspectos que, se espera puedan incorporar los /as estudiantes para abrir ocasiones de valor estético, narrativo. Se busca que puedan propiciar procesos de identificación que inviten a los/as niños/as a compartir sus aventuras, en las que logren recrear situaciones conocidas, inventar otras y expresar su emoción y sensibilidad a la vez que desplegar posibilidades lingüísticas, de producción dramática y visual.

A su vez se trabajará especialmente en la ampliación del repertorio de experiencias como espectadores/as por parte de los estudiantes del profesorado, para nutrir criterios de selección y valoración de las obras, tanto como el conocimiento de ámbitos de la ciudad en los que se desarrollan actividades y propuestas en este campo (Museo del Títere, Calle de los Títeres, Elenco de titiriteros del Complejo Teatral de la Ciudad, etc.) Esto se considera de valor dado que hay una gran heterogeneidad en la producción de obras de títeres y en no pocos casos, se banalizan sus posibilidades. La identificación de propuestas de buena calidad destinadas a este arte resulta por lo tanto un horizonte a privilegiar.

### **CONTENIDOS CLAVES:**

Los tres ejes de la enseñanza de las artes se consideran pertinentes para la organización de los contenidos de este taller:

a- Producción

b- Apreciación

c- Contextualización

Sin embargo, no requieren un desarrollo lineal sino articulado a partir del devenir producido en la sucesión de clases. Algunos de los contenidos a abordar pueden ser:

- Introducción al lenguaje de los títeres. Definición. Historia.
- Aproximaciones a la noción de títere e inicio del trabajo de interpretación a partir del propio cuerpo: Sensibilización y confianza. Juego de intercambio Títere-Titiritero. Calidades de movimiento. Comunicación
- Creación de personajes. Exploración de materiales y objetos para la construcción de títeres.
- Aproximación a las distintas técnicas de representación. Rol del titiritero: oculto y a la vista. Sonidos, palabras y gestos en la interpretación con títeres. Identificación de claves de la interpretación
- Improvisación de situaciones dramáticas. Vínculo entre personajes. Composición de escenas. La estructura dramática: el conflicto y el desenlace
- Dramaturgia. Creación o Adaptación de historias para ser representadas con títeres.
- Aproximaciones a la puesta en escena. El trabajo colaborativo y la toma de decisiones sobre los distintos aspectos puestos en juego. La distribución y asunción de los distintos roles.
- Enriquecimiento de criterios para la expectación: La inclusión de títeres y objetos en el teatro contemporáneo. Títeres para adultos - Teatro de objetos e investigaciones teatrales a partir de objetos.

#### **MODALIDAD DE CURSADA:**

**Taller semanal** de tres horas de duración.

En estas instancias se alternará:

- El trabajo de interpretación que incluye el despliegue corporal para aproximarse a la peculiaridad de la manipulación de objetos y la producción de mundos de ficción a través de la producción de escenas incluyendo progresivamente el uso de la voz en situaciones grupales.
- El trabajo vinculado a las artes visuales para la producción y construcción de un repertorio títeres propios por parte de los/as estudiantes considerando las distintas técnicas de manipulación.
- Las situaciones de expectación de obras de títeres, de ejercicios realizados por pares y de registros audiovisuales.

### **EVALUACIÓN:**

Es este un taller de promoción directa para los/as alumnos que cumplan con un 85% de asistencia a clases y desarrollen los trabajos prácticos planteados por el/la docente.

Las características del taller y la dinámica propuesta, requiere considerar de modo fundamental la evaluación procesual continua teniendo en cuenta para ello, la puntualidad, la presencia, la participación en la acción y en la reflexión, el compromiso individual y grupal y el desarrollo de actitudes solidarias a lo largo de la cursada.

También se requiere la evaluación final con calificación numérica de 7 puntos o más para la aprobación de este espacio.

### **BIBLIOGRAFÍA SUGERIDA:**

CAAMAÑO, Oscar "El objeto inanimado" en Telón de fondo. Revista de teoría y crítica teatral. Año: 2005

ROGOZINSKI, Viviana (2001) Títeres en la escuela. Expresión, comunicación y juego. Ediciones Novedades Educativas. Año 2001.

BUFANO, Ariel. "El hombre y su sombra" y "Títeres en Educación" en Revista Teatro.



ACUÑA, Juan Enrique (1998) Aproximación al teatro de títeres. Ed. Pueblo y Educación.

BERNARDO, Mané (s/f) Teatro de sombras. Ed. Actilibro.

CURCI, Rafael (2002) De los objetos y otras manipulaciones titiriteras, Buenos Aires, Tridente libros.

CURCI, Rafael (2007) Dialéctica del titiritero en escena. Ed. Colihue Teatro.

JURKOWSKI, Henryk (1990) Consideraciones sobre el teatro de títeres (mimeo) sin datos

PUCK. Revistas. Editions Institut International de la Marionette/ Centro de documentación de Títeres de Bilbao.

VILLAFANE, Javier. Revista Teatro: "La historia del títere"

VON KLEIST, Heinrich. (1988) Sobre el teatro de marionetas. Ed. Hiperión.

Selección de Videos de títeres y animación de elencos y producciones nacionales e internacionales.

## LA VOZ Y LA PRODUCCIÓN NARRATIVA

*“Narrar historias siempre ha sido el arte de seguir contándolas,  
y este arte se pierde si ya no hay capacidad de retenerlas.”*

*Walter Benjamín*

### FUNDAMENTACIÓN:

El taller **“La voz y la producción narrativa”** ofrece a los estudiantes la posibilidad de desarrollar un trabajo que les permita explorar la voz y escucha propias y de los otros, tanto en la producción oral como escrita, a través de la narración oral y las narrativas biográficas, estas últimas como registro de la propia experiencia del estudiante.

El taller propone, entonces, un doble juego: la trama de la narrativa como texto en la narración oral, con la puesta en escena del cuerpo, con todo lo que implica esta palabra en la evolución de la sociedad y, por ende, en la escuela. En forma paralela y simultánea, también contempla el entramado de la propia identidad, que se va configurando en la praxis y el abordaje de la problemática de la escritura como transmisora de cultura y portadora de historias personales y de creación de ficción para el narrar.

¿Qué valor tiene la **“Narración Oral”** en la tarea docente? La narración oral implica, en tanto definición amplia, la oralidad y su lugar en la escuela como democratizadora de los lenguajes, articuladora de un diálogo más equitativo entre los docentes y los alumnos. Por otro lado, también abarca la narración como proceso de significación de los relatos propios o ajenos, a los que incorporamos; incluye también la manifestación de la voz propia de una persona, que va constituyendo su identidad a través del diálogo con otras voces, en la escuela y en la sociedad.

El contador de cuentos tiene un lejano origen, amasado en lo colectivo. Revive cada vez que los oyentes convocan a un narrador, siguiendo a Pelegrin (1982): *“El contar cuentos es un*

*acto intenso, de comunicación personal. (...) Por eso, el círculo o semicírculo, evocando el círculo alrededor del fuego, del árbol, reúne aún los elementos dispersos y primarios del núcleo inicial, cuando la historia era sentida como una parte de cada uno, una parte de todos los que se congregaban”.*

A su vez, cuando nos referimos a la narración oral, tenemos en cuenta el planteo de Vich y Zabala (2004) en cuanto a que, con el transcurso del tiempo, la escuela ha dado predominancia a la escritura por sobre la oralidad. Postulamos que es preciso poner en cuestión esa predominancia de una sobre la otra. varias corrientes actuales interdisciplinarias, se proponen revalorizar la oralidad y la transmisión de relatos desde la voz que además se considera fundante de la tarea docente.

Creemos que es necesario ejercer el trabajo con la voz y la narración desde la práctica y, de allí, que la propuesta de esta instancia tenga el propósito de que el estudiante pueda poner su cuerpo en escena, a través de la palabra narrada, para ir ayudándolo a recuperar, fortalecer la propia voz, porque en el “poner el cuerpo”, expresa Cullen (2009), *“en el reconocimiento del cuerpo consiste la tarea educativa, en el deseo de moverse a sí mismo en la búsqueda de la subjetividad cultural”* y que *“nuestra tarea empieza por reconocer en el cuerpo –nudo comunicacional que nos involucra– una simple demanda: yo puedo ser sujeto(...) Tenemos entonces un nuevo material para este abanico de narrativas que desplegamos: el cuerpo”.*

El reconocimiento del valor de la propia voz-oral, escrita- es uno de los recursos fundamentales con los que cuenta el docente para comunicarse con sus alumnos. Por añadidura, dar lugar a la oralidad, a los relatos de los alumnos que cuentan sus experiencias es un modo de igualar al otro en una relación que no debería ser siempre asimétrica. En este sentido, acordamos con Calmels (2009) en que *“una de las manifestaciones corporales es la escucha”,* y que *“el que escucha es receptivo, dispuesto a recibir al otro a través de la voz”,* que *“escuchar requiere de un compromiso corporal, pues la persona que mira y escucha está poniendo el cuerpo”;* que *“sería falso decir que en la escuela hay un profesional que tiene la exclusividad de lo corporal, porque en las redes de la corporeidad están todos implicados (y*

*complicados). (p.24) No sólo la escucha; la voz es el aspecto corporal del lenguaje verbal (...) es parte de nuestra identidad (...) Jugar con la voz es jugar con el cuerpo, e implicarnos como adultos a partir de nuestra voz es permitir que el niño, a su vez, juegue con su propia voz (p.39) “No hay asunción de la palabra sin una voz propia, o sea, sin un proceso de corporización”. (p.41)*

Desde otro lugar, Pelegrin (1982) refuerza el valor de la escucha: “el escuchar supone un contacto con la palabra y el espacio donde esa palabra se inscribe. Este contacto tiene una forma ancestral, el narrador y el círculo (...) La narración convoca al círculo, al contacto con la tierra (...) Es un tiempo detenido en *otro tiempo*, otra realidad temporal (...) Un narrador entregado a la palabra y su encantamiento, invocando a un acto ritual, que se abre en el no-espacio-tiempo con fórmulas antiguas y que nos instala en otra dimensión: la de la imaginación y la palabra”.

Se propone, además, el trabajo con la escritura como principal impulsor de la constitución de la propia identidad como docente y como formador de un individuo social dentro de una comunidad de hablantes. Si nos referimos a la escritura como la "narración", nos interesa esta última porque es una modalidad de pensamiento que nos permite organizar la experiencia. Dar cuerpo a nuestras historias a través de la escritura permite que seamos interpelados, interpelar a otros, confrontar, compartir o disentir respecto de su significado.

Nos situamos en el poder liberador de la escritura. Y para “aflojar la mano”, *“recuperaremos la escritura de invención, pues ella permite reencontrarse con un universo pleno de sentidos y con una voz propia”* (Finocchio, 2009).

En este sentido, la narración constituye un dispositivo importante en la construcción de la identidad. A través del lenguaje, el hombre inscribe su experiencia íntima del tiempo en el tiempo físico y, por la narración, vincula la experiencia personal pasada con la presente, dándole sentido a la realidad.

Los tres momentos de la narración pueden ser pensados en cualquier narrar, pero también en los relatos que hacemos de nuestras propias vidas. Una vez narrada, construida y configurada, se ofrece a la escucha, a la lectura y es allí donde se lee un sentido para ella.

### **CONTENIDOS CLAVES:**

- Oralidad y escritura.
- Leer y escribir el narrar. Narrar los mundos imaginarios. Biografías, autobiografías: el registro narrativo de la experiencia. La voz propia: subjetividad de la experiencia. La voz propia.
- De la creación del texto. Narración y géneros literarios. El guión: Estilo. Inicio y final. Estructuras del mensaje oral y escrito; preparación del clima. El narrador como puente con el lenguaje, el ingreso a la literatura. La narración como performance. La selección del material: textos propios, literarios, folclóricos, otros.
- De la puesta en escena: la Narración oral, la puesta en escena del cuerpo.
- Cuenteros, cuentacuentos, narrador, nombres para un oficio recuperado. Estilos del narrar. Narrar en diversidad de espacios. Espectáculos de narración oral. Narración y promoción de la lectura.

### **MODALIDAD DE CURSADA:**

En el marco del EDI, se sugiere que, durante la cursada del taller, se organicen actividades que permitan articular con otras instancias del proyecto y/o con el resto de la formación o niveles educativos de la institución, así como de participar de festivales y espectáculos, encuentros en que se ponga en juego el narrar dentro o fuera de la institución.

### **EVALUACIÓN:**

Asistencia: 85%. Participación responsable. Producciones orales/escritas. Intervención en espectáculos o encuentros en que el estudiante ponga en juego el narrar o se construya como público en este aspecto.

## **BIBLIOGRAFÍA SUGERIDA:**

BENJAMÍN, W. *El narrador*. Versión digital: <http://www.librodot.com>

BRUNER, J. 1998. *Realidad mental y mundos posibles. Los actos de la imaginación que dan sentido a la experiencia*, Barcelona, Gedisa.

CALMELS, D. 2009. *Infancias del cuerpo. Puerto creativo*. San Martín.

CULLEN, C. *Entrañas éticas de la identidad docente*. La Crujía. Buenos Aires.

FINOCCHIO, A.M., 2009. *Conquistar la escritura*. Paidós. Buenos Aires.

PELEGRIN, A. 1982. *La aventura de oír*. Cincel. Madrid. Disponible en: [http://www.cervantesvirtual.com/obra-visor-din/la-aventura-de-oir-cuentos-y-memorias-de-tradicion-oral--0/html/01bb82b4-82b2-11df-acc7-002185ce6064\\_7.html#I\\_23\\_P.64,65](http://www.cervantesvirtual.com/obra-visor-din/la-aventura-de-oir-cuentos-y-memorias-de-tradicion-oral--0/html/01bb82b4-82b2-11df-acc7-002185ce6064_7.html#I_23_P.64,65).

PÉRSICO, M.S.; LOYOLA, C. (2015) Las narrativas pedagógicas: La construcción de experiencia y su transmisión en los lenguajes artísticos de la formación docente. VIII Jornadas Nacionales y I Congreso Internacional sobre la Formación del Profesorado: Narración, Investigación y Reflexión sobre las prácticas. 29, 30 y 31 de octubre de 2015. Facultad de Humanidades / Universidad Nacional de Mar del Plata. Disponible en: <file:///C:/Users/MariaSilvia/Desktop/Archivos%20Word/investigacioninf15/jornadasm15/Pérsico-Loyola.%20Las%20narrativas%20pedagógicas....pdf>

RODARI, G.,1985. *Gramática de la fantasía*. Reforma de la escuela. Barcelona.

VICH V., ZAVALA V., *Oralidad y poder. Herramientas metodológicas*. Buenos Aires, Norma, 2004.

## GRUPOS EN JUEGO EN LA DINÁMICA ESCOLAR

*“Las técnicas participativas,  
ponen en marcha, desentumecen,  
abren a las personas.”*

Mariano Algava

### FUNDAMENTACIÓN:

Desde estos Espacios de Definición Institucional centrados en la dinámica entre Arte, Cultura y Sociedad Contemporánea pensada desde el rol docente y las prácticas escolares, pensamos a la puesta en práctica del trabajo grupal como una instancia necesaria.

La formación docente nos exige desarrollar herramientas para abordar las problemáticas “del aula”, de la construcción del conocimiento y de las relaciones, roles y tareas desde una perspectiva de grupo. Este concepto nos permite pensar modos de abordar nuestra tarea que confrontan perspectivas político pedagógicas muy diferentes como, por ejemplo, a la hora de construir relaciones en el aula: ¿serán estas cooperativas, competitivas o individualizantes?

En este sentido partimos de la concepción de un sujeto que satisface sus necesidades socialmente y que es eminentemente práctico, es un sujeto del hacer. Luego, el sistema de relaciones que el grupo encarna deberá ser tomado por los y las docentes como espacio de trabajo privilegiado tanto para desarrollar procesos pedagógicos como para pensar la integración grupal. Desde **Grupos en juego en la dinámica escolar** se sugiere una conceptualización de lo grupal, de lo colectivo como objeto de estudio y como sujeto de la acción pedagógica. En la escuela el trabajo es colectivo. Esto incluye tanto lo vincular (hablamos aquí de la integración, lo emocional, lo normativo) como la producción de conocimientos.

La idea de esta instancia no es transmitir un cúmulo de técnicas y dinámicas de grupo para aplicar cual recetas abstractas y sin un contexto concreto. No es la intención pensar este espacio de manera meramente instrumental, sino brindar una comprensión de lo grupal desde la idea de conflicto sociocognitivo en tanto movilizador y generador de reestructuraciones intelectuales permanentes en ese ámbito esencialmente dinámico que es el aula. *“Las técnicas colaboran con el aprendizaje subjetivo que implica participar sistemáticamente en la elaboración de producciones grupales. (...) Las técnicas recogen hechos, situaciones, contenidos, conceptos, valores; reflejan la realidad en sus diversos aspectos, que es “traducida” a un tipo de código (visual, audio-visual, auditivo, vivencial, jugado, etc.) que resulta provocador, generador de la participación y de un proceso colectivo de “decodificación” a través del debate. Van a facilitar la posibilidad del distanciamiento del*

*objeto de estudio, van a permitir miradas diferentes y a romper con el “sentido común”, para problematizarlo críticamente.”<sup>6</sup>*

Cuando hablamos de grupos pensamos en sistemas de relaciones sin entidad ontológica, como dice Jean Paul Sartre. Esto nos permitirá, en primera instancia, posicionarnos desde un análisis no cristizador, no naturalizador como docentes y, por otro lado, nos permitirá comprender la multidimensionalidad de todo proceso grupal.

Este espacio también se ligaría con aquello que se propone desde los Diseños Curriculares para la Formación Ética y Ciudadana en función de un abordaje formativo de situaciones cotidianas. La resolución de conflictos en el aula y la reflexión respecto de problemáticas sociales son parte de este abordaje formativo que, desde la perspectiva de grupos que se ponga en juego, puede enriquecer la tarea docente en función de su rol de mediador de la cultura y la sociedad.

Por último, creemos que a la hora de pensar lo grupal en el aula debemos reflexionar acerca del rol docente como coordinador de grupo. Cómo conectar a los grupos con la tarea, como potenciar relaciones democráticas, como fomentar la autonomía grupal e individual. En síntesis, cómo posicionar nuestro rol docente en una red de relaciones de poder.

#### **CONTENIDOS CLAVE:**

- Conceptos de grupo, tarea, roles y praxis.
- Multidimensionalidad del proceso grupal.
- Esquema referencial, tipos de relaciones grupales y conflicto sociocognitivo.
- El rol del coordinador.
- Dinámicas grupales y juego.
- Dinámicas grupales y construcción colectiva del conocimiento.
- Dinámicas grupales e integración escolar.

#### **MODALIDAD DE CURSADA:**

Esta instancia se plantea como Taller, brindando la posibilidad de la investigación personal de cada estudiante y el trabajo grupal en el aula como puesta en juego de aquello que es

---

<sup>6</sup> ALGAVA, Mariano (sistematizador) *Jugar y jugarse. Las técnicas y la dimensión lúdica de la Educación Popular*, Bs. As., Asociación Madres de Plaza de Mayo, 2006. Pg. 10.



objeto de estudio y con la posibilidad de compartir experiencias. La carga horaria será de tres horas cátedra semanales.

### **EVALUACIÓN:**

Se deberá evaluar no solo la correcta apropiación de los conceptos y de una diversidad de dinámicas grupales para trabajar en el aula sino también la capacidad de manipular esas herramientas a la luz de las problemáticas concretas que nos plantea la educación en general y los diferentes contextos en particular. Es por esto que el trabajo participativo en clase debe ser uno de los pilares del proceso evaluador.

### **BIBLIOGRAFÍA SUGERIDA:**

ALGAVA, Mariano (sistematizador) *Jugar y jugarse. Las técnicas y la dimensión lúdica de la Educación Popular*, Bs. As., Asociación Madres de Plaza de Mayo, 2006.

BLEGER, José *Grupos operativos en la enseñanza*, Bs. As., Nueva Visión, 1977.

COLL, César *Estructura grupal, interacción entre alumnos y aprendizaje escolar en Aprendizaje escolar y construcción del conocimiento*, Bs. As., Paidós, 1993.

De QUIROGA, Ana P. *Algunas reflexiones sobre grupo y grupo operativo*, en Revista de Psicología Social, N° 14, 1995.

Diseño curricular para la escuela primaria: segundo ciclo de la escuela primaria : educación general básica / dirigido por Silvia Mendoza. - 1a. ed. - Buenos Aires, GCBA. Secretaría de Educación. Dirección General de Planeamiento, Dirección de Currícula, 2004. En <http://www.buenosaires.gob.ar/areas/educacion/tec/pdf/bibliografia3.pdf>

GOTTFRIED, Heinelt *Maestros creativos – Alumnos creativos*, Bs. As., Kapelusz, 1986.

JIMENEZ VELEZ, Carlos Alberto *Lúdica, Creatividad y Desarrollo Humano*. Tomado del libro Pedagogía de la Creatividad y de Lúdica Cooperativa Editorial del Magisterio – Colección Mesa Redonda. En <http://www.panuelosenrebeldia.com.ar/content/view/245/155/>

KOROL, Claudia *La Educación Popular en Juego y el Juego en la Educación Popular* <http://www.panuelosenrebeldia.com.ar/content/view/253/155/>

KOROL, Claudia *Recreación y prácticas socioeducativas: control del riesgo o transformación social* (Intervención en el Instituto de Recreación y Tiempo Libre – agosto 2008) <http://www.panuelosenrebeldia.com.ar/content/view/685/155/>

NUÑEZ HURTADO, Carlos *El rol del coordinador, promotor y/o educador*  
<http://www.panuelosenrebeldia.com.ar/content/view/204/245/>

VERA, Rodrigo *Rol del coordinador en los T.E.D. en Talleres de Educación Democrática,*  
Cuaderno N° 3 (sin fecha).

## TALLER DE MEDIOS Y ARTES CONTEMPORÁNEAS

*“Diré, simplemente, que el arte contemporáneo despliega todas sus funciones multiformes y sin forma, pero que también tiene la capacidad de recordarnos todo aquello de lo que somos capaces”.*

*Alan Badiou*

### FUNDAMENTACIÓN:

Desde los Espacios de Definición Institucional, centrados en la dinámica entre Arte, Cultura y Sociedad contemporánea, pensada desde el rol docente y las prácticas educativas, se plantea este taller como un espacio que posibilite a los estudiantes de los profesorados, el trabajo con imágenes fijas y móviles en articulación con otros lenguajes y con la tecnología. Esta tríada resulta, a su vez, clave en la sociedad contemporánea, ya que estos elementos participan de la comunicación global, al unir extremos del planeta en muy poco tiempo, creando un nuevo espacio estético que hace necesario el desarrollo de nuevas habilidades perceptivas representativas y cognitivas. Participamos hoy de lo que se denomina un “régimen escópico”, cuya conceptualización permite entender las visualidades como formas de conocimiento sensible, y es por ello que cobran relevancia no sólo los *modos de ver* sino también los *modos de mostrar*. Por ello, será central, como punto de partida del trabajo, el acercamiento a las propuestas artísticas de la fotografía y el cine, es decir desde la experiencia estética, desde otras formas de producir y recibir las visualidades, que abren el espesor no verbal de las imágenes hacia regiones menos exploradas en el universo de los saberes escolares. Luego, podrán ser activadas innovaciones y búsquedas que hagan foco en la combinación dinámica de estos elementos, en pos de la creación de registros poéticos y/o universos de ficción.

La investigadora Sandra Carli (2003) plantea *“Es a partir de la nueva relación entre mercado, estado y educación que se configura a partir de la segunda posguerra, el nuevo territorio cultural de la educación que desborda el dispositivo de la escolaridad y que incluye los mass media y las nuevas tecnologías, y de las nuevas formas de constitución de las identidades generacionales en sociedades de masas atravesadas por la ampliación del consumo, que comienzan a visualizarse desde los años sesenta hasta nuestros días, que toma forma esta zona de cruce entre la comunicación, la educación y la cultura.* Martín Barbero (2002), en el mismo sentido, afirma: *“... lo que nuestras sociedades están reclamando al*

*sistema educativo es que sea capaz de formar ciudadanos y que lo haga con visión de futuro, ...lo que implica abrir la escuela a la multiplicidad de escrituras, de lenguajes y saberes en los que se producen las decisiones. (...) De ahí la importancia estratégica que cobra hoy una escuela capaz de un uso creativo y crítico de los medios audiovisuales y de las tecnologías informáticas. (...) Pues sólo asumiendo la tecnicidad mediática como dimensión estratégica de la cultura es que la escuela puede hoy interesar a la juventud (...) Sólo haciéndose cargo de esas transformaciones la escuela podrá interactuar con las nuevas formas de participación ciudadana que el nuevo entorno comunicacional le abre hoy a la educación”.*

Podemos afirmar hoy la fuertísima incidencia de las imágenes fijas y en movimiento que se despliegan y circulan por el campo cultural contemporáneo, en la producción de subjetividades. Educar la mirada resulta, entonces, una tarea imprescindible. Esta propuesta comprende un doble movimiento: Por un lado, rescatar las disposiciones, habilidades y recursos con los que los/as estudiantes cuentan, en relación al uso, producción y recepción de imágenes y medios tecnológicos, y, por otro lado, promover la ampliación sustantiva del territorio de lo conocido, diversificando el contacto con producciones y hacedores del campo del arte contemporáneo, que investigan y trascienden los límites de lenguajes específicos para trabajar lo múltiple. Se busca, así, habilitar el acceso a estéticas que cuentan con una circulación poco habitual o restringida a ciertos circuitos específicos. La síntesis a la que tenderá el espacio es la gestación de producciones que plasmen una búsqueda personal o grupal, a partir de imágenes, medios audiovisuales y tecnología.

A su vez, este planteo tendrá como horizonte la reflexión crítica sobre la relación entre las propuestas pedagógicas y el contexto y el rol del docente, en tanto mediador cultural, capaz de traducir sus experiencias y saberes al servicio de la tarea educativa cotidiana.

Se espera que se gesten desafíos y dinámicas lúdicas que inciten a que los estudiantes, desde un primer momento, activen procesos de descomposición y composición, recuperando sus saberes y también sus recursos; que indaguen y recuperen producciones y hacedores que trascienden los lenguajes convencionales para nutrir sus procesos de creación.

## **CONTENIDOS:**

- Las imágenes fijas y en movimiento como formas de expresión y de comunicación. El cruce de lenguajes más allá y más acá de lo tecnológico.
- La recuperación crítica de la propia biografía e historia como espectador y productor audiovisual. La desnaturalización de las prácticas de producción y expectación de medios

audiovisuales. Los medios alternativos como cultura contrahegemónica de lo televisivo. Las redes sociales como ámbito de circulación de imágenes fijas y audiovisuales.

- Conceptos básicos de la historia del arte para identificar las propuestas de las artes vanguardistas como antecedentes en relación al cruce de lenguajes en el arte contemporáneo.
- La fotografía, el cine y el video, entre el registro informativo y el registro poético. La fotografía, el cine y el video en las artes contemporáneas. Las obras experimentales.
- La incorporación de la tecnología digital – Arte audiovisual – Arte web - Lo multimedial.
- Nuevas poéticas de registro documentales y ficcionales- Fotoperformance- La danza teatro -Video arte – Video clip- Performance – Intervenciones espaciales.
- Proyecto de investigación desde la fotografía y el video, en que se indague una poética para la temática a registrar. El énfasis es en la indagación temática y estética para transcodificar y producir un proyecto audiovisual.

#### **MODALIDAD DE CURSADA:**

##### **Taller presencial.**

3 horas cátedra semanales.

Se sugiere articular con la asignatura Nuevas tecnologías, para facilitar el desarrollo del taller.

#### **EVALUACIÓN Y ACREDITACIÓN:**

Elaboración de trabajo/s prácticos y/o producciones referidos a los contenidos trabajados que defina el profesor a cargo del taller.

La presente instancia curricular se acredita por promoción directa con un promedio de 7 en la resolución de los trabajos prácticos presentados y el cumplimiento de un 85% de asistencia para preservar la regularidad.

#### **BIBLIOGRAFÍA SUGERIDA**

- BADIOU, Alain (2013) Las condiciones del arte contemporáneo. Esfera pública. org. Buenos Aires. Disponible en: <http://esferapublica.org/nfblog/las-condiciones-del-arte-contemporaneo/>
- BARBERO, J.M. 2002. Jóvenes: comunicación e identidad. Rev. Pensar Iberoamérica, Nro. 0, 2002. Disponible en: <http://www.oei.es/historico/pensariberoamerica/ric00a03.htm>.
- BARTHES, R. 2003. La cámara lúcida. Paidós. Barcelona.
- BERGER, J. 1980. Modos de ver. Paidós. Barcelona.
- CARLI, S. 2003. Estudios sobre comunicación, educación y cultura. La Crujía. Buenos Aires.
- DELEUZE, G. 1983. La imagen- movimiento y La imagen-tiempo, Paidós, Buenos Aires.
- DIDI-HUBERMAN, G. 2010. Lo que vemos, lo que nos mira. Manantial. Buenos Aires.
- DUSSEL, I. 2010. Aportes de la imagen en la formación docente. Documento de CAIE. Buenos Aires.
- GARCÍA CANCLINI, N. 2002. Latinoamericanos buscando lugar en este siglo. Paidós. Buenos Aires.
- GIUNTA, A. 2009. Postcrisis- Arte argentino después del 2001. Siglo XXI. Buenos Aires.

# **ESPACIO DE DEFINICION INSTITUCIONAL**



# **PROFESORADO DE EDUCACION PRIMARIA**

**CAMPO DE LA FORMACION  
DE LAS PRÁCTICAS DOCENTES**

## EXPERIENCIAS Y PROPUESTAS EDUCATIVAS MÁS ALLÁ DE LO ESCOLAR

*“Frente a la complejidad de la problemática política, económica, científica, social, cultural y tecnológica, el acceso al conocimiento para la mayoría de la población solo es factible a través de la movilización de múltiples recursos educativos “más allá de la escuela”.*  
(Sirvent, 1999)

### FUNDAMENTACIÓN:

Este taller del Campo de las Prácticas implica el conocimiento y la aproximación de los futuros docentes en contextos educativos diversos por fuera del sistema educativo. Supone, como el otro taller de las prácticas, la incorporación de los estudiantes en terreno y la observación participante que involucren a los niños y a ellos/as mismos/as en una comunicación sensible y potente para conocer y para aprender, a través de propuestas no convencionales, artísticas y culturales.

Lo que varía son los ámbitos propuestos como receptores de nuestros estudiantes para que realicen sus observaciones. La diversidad tiene muchas aristas, y nos proponemos darle oportunidades a los futuros docentes para que conozcan, pongan en tensión saberes, e intervengan en contextos diversos en los que suceden prácticas educativas con niños más allá de lo escolar.

Pensamos en las organizaciones sociales, barriales, cooperativas, centros culturales, etc., que nuclean niños y desarrollan propuestas formativas. También se considerarán actividades que se desarrollan en ámbitos escolares, pero por fuera de la *gramática escolar* como talleres optativos, clubes infantiles, ludotecas, entre otros.

Sabemos que muchos de nuestros estudiantes ya vienen transitando estas experiencias y creemos potente tomar las mismas para enriquecer la formación de nuestros estudiantes ya experimentados y los que no, convocándolos a otra aproximación para que se sientan interpelados y desarrollen criterios para la intervención en estos contextos, partiendo de otros marcos conceptuales y de trabajo desde nuestra institución.

En estos contextos diversos, por fuera de la escuela, el planteo para los futuros docentes es acercarse a estas realidades, observarlas, describirlas e imaginar posibles intervenciones con propuestas educativas vinculadas con lo artístico, estableciendo así una relación necesaria entre estos talleres de la práctica y los talleres del campo de la formación específica, ya que serán el sustento teórico y práctico con el que analizarán las propuestas observadas.



Este taller de las prácticas supone para los estudiantes: conocer, observar, describir las realidades en las que se inserten; conocer, observar, analizar propuestas educativas elaboradas por quienes se dedican a estas temáticas en educación; y planificar y diseñar propuestas educativas vinculadas con el arte para los niños que concurren a estas instituciones.

En este sentido es importante definir y diferenciar el concepto “trayectoria escolar” del concepto “trayectoria educativa” de los alumnos. La definición de ambas conceptualizaciones, relevantes para pensar las políticas de inclusión escolar plena; nos va a permitir observar cada uno de los proyectos de los que aquí se dará cuenta y categorizarlos según los fines de su pertinencia.

El concepto de “trayectoria escolar” da cuenta “*de las múltiples formas de atravesar la experiencia escolar, muchas de las cuales no implican recorridos lineales dentro del sistema educativo*”<sup>7</sup> (Hirschesberg y otros, 2004). Resumiendo, la trayectoria escolar es específica de lo que le pasa a los alumnos adentro de la escuela; dentro de la institución escolar y en particular dentro del aula: en su relación con un grupo determinado de alumnos, unos docentes determinados y unos conocimientos determinados. La síntesis de una trayectoria escolar nos muestra si el tránsito ha sido el teórico esperable para un alumno de determinada edad o si esa trayectoria escolar real se escapa de los parámetros esperables para el sistema gradual produciendo la repitencia, la sobreedad o desgranamiento educativo.

A diferencia de la trayectoria escolar, “la trayectoria educativa” es más amplia e implica otros “locus” de conocimiento que circulan por fuera del sistema escolar, otros aprendizajes además de los formales; “*en muchos casos extraescolares, que enriquecen la posibilidad de inclusión en los espacios formales*”, (Terigi, 2009, pp 13).

En este taller queremos que los alumnos y las alumnas puedan poner en juego, conocer y reflexionar sobre esos otros espacios educativos. Pretendemos ampliar sus experiencias educativas. Tal como señala Gabriela Dicker en *Espacios no escolares de intervención pedagógica*, esperamos que se encuentren con “*espacios no escolares dentro de las escuelas y formas escolares de transmisión del saber fuera de ellas*”.

#### **CONTENIDOS CLAVES:**

- Propuestas formativas de organizaciones sociales. Ámbitos y funciones diversas: asistenciales, recreativas, educativas.
- La participación y gestión social en programas y proyectos educativos pertenecientes a ámbitos diversos, distintos a los escolares.
- Reconocimiento de distintos actores responsables: docentes, no docentes, animadores, cuidadores, auxiliares, etc.

---

<sup>7</sup> Mg. Hirschesberg, Sonia y otros (2004) “Las dificultades en las trayectorias escolares de los alumnos”, DiNIECE-UNICEF, Ministerio de Educación Nacional.

- Instrumentos de recolección de información para la inserción en prácticas educativas: observación, registros y análisis de propuestas.
- Observación, descripción y análisis de propuestas educativas-culturales. Evaluación y reflexión sobre dichas propuestas.
- Planificación de propuestas educativas, acordes a cada una de las instancias, vinculadas con el arte como alternativas para conocer e intervenir en estas realidades.

#### **MODALIDAD DE CURSADA:**

Este espacio de formación cuenta con 6 hs cátedra semanales, 3 de las cuales serán dictadas en el profesorado y 3 hs estarán destinadas a la observación de otros espacios educativos, trabajo autónomo y en el aula virtual.

#### **CORRELATIVIDADES:**

Los destinatarios de nuestra propuesta son los alumno/as del profesorado de educación primaria que hayan aprobado el Tramo I del CFPD (Talleres 1 y 2) ya que consideramos imprescindible que los estudiantes tengan conocimiento del diseño y uso de herramientas e instrumentos para la recolección de datos en terreno.

#### **EVALUACIÓN:**

La promoción directa que caracteriza al taller requiere para su aprobación el cumplimiento de asistencia (85%) a las clases y la aprobación de los trabajos prácticos y presentaciones planteadas en la propuesta de trabajo. El conjunto de producciones que irá llevando a cabo cada estudiante serán parte de la producción final que el estudiante elaborará a partir de su experiencia transitada.

Dichas propuestas estarán vinculadas con:

- el trabajo en el espacio del taller respecto al material seleccionado y a las experiencias observadas.
- la observación y análisis de los contextos educativos observados.
- la elaboración de propuestas educativas pertinentes a los contextos educativos observados.

## BIBLIOGRAFÍA SUGERIDA:

-Ministerio de Educación de la Nación. Subsecretaría de Equidad y Calidad Educativa Dirección Nacional de Políticas Socioeducativas. Dirección Nacional de Gestión Educativa. Dirección Nacional de Educación Primaria (sin dato). **Coordinación de proyectos socioeducativos para la educación inicial y primaria. Centros de actividades infantiles -CAI.** Disponible en: <http://www.dnpsme.net/comunicacion/Documento%20Centros%20de%20Actividades%20Infantiles.pdf>

-MADDONNI, Patricia (2016). **“El estigma del fracaso escolar”**. Editorial Paidós.

-TERIGI, Flavia (2006). **“Diez miradas sobre la escuela primaria”**. Buenos Aires, Fundación OSDE/ Siglo XXI.

-SIRVENT, M. T; TOUBES, A.; SANTOS, H.; LLOSA, S.; LOMAGNO C (2006) **“Revisión del concepto de Educación No Formal”** Cuadernos de Cátedra de Educación No Formal - OPFYL; Facultad de Filosofía y Letras UBA, Buenos Aires.

-VILLALBA, María. **“La política pública de las orquestas infanto-juveniles”** UBA-CONICET-UNLa. Disponible en: <http://biblioteca.clacso.edu.ar/Colombia/alianza-cinde-umz/20131203010650/art.MariaVillalba.pdf>

- Ministerio de Educación de la Nación. Programa AJEDREZ EDUCATIVO. Ver información disponible en: <http://portales.educacion.gov.ar/dnps/ajedrez-educativo-2/>

## ESCENARIOS SOCIOEDUCATIVOS DIVERSOS EN EL SISTEMA EDUCATIVO

*“La educación no cambia al mundo: cambia a las personas que van a cambiar al mundo”.*

*Paulo Freire*

### FUNDAMENTACIÓN:

El objetivo de este espacio de taller será poder ampliar la formación docente respecto de otros espacios educativos y así poder dar cuenta de las propias necesidades que tiene el sistema al tener la responsabilidad de garantizar la educación a todos los ciudadanos en contextos variados más allá de la escuela común.

Los contenidos y los contextos educativos a trabajar estarán centrados en experiencias desarrolladas en el marco de las distintas **modalidades del sistema educativo** establecidas por la Ley de Educación Nacional en el artículo 17:

*“...A los efectos de la presente ley, constituyen modalidades del Sistema Educativo Nacional aquellas opciones organizativas y/o curriculares de la educación común, dentro de uno o más niveles educativos, que procuran dar respuesta a requerimientos específicos de formación y atender particularidades de carácter permanente o temporal, personales y/o contextuales, con el propósito de garantizar la igualdad en el derecho a la educación y cumplir con las exigencias legales, técnicas y pedagógicas de los diferentes niveles educativos. Son modalidades: la Educación Técnico Profesional, la Educación Artística, la Educación Especial, la Educación Permanente de Jóvenes y Adultos, la Educación Rural, la Educación Intercultural Bilingüe, la Educación en Contextos de Privación de Libertad y la Educación Domiciliaria y Hospitalaria. Las jurisdicciones podrán definir, con carácter excepcional, otras modalidades de la educación común, cuando requerimientos específicos de carácter permanente y contextual así lo justifiquen.”*

También se abordarán **diferentes programas gubernamentales** centrados en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires y otros territorios en sus distintas escalas (municipales, provinciales, regionales y nacionales), que atienden a sujetos que son incluidos o excluidos de la escuela común tal como la conocemos.

Pensamos en un futuro docente que además de conocer la existencia de las mismas pueda plantearse el compromiso de hacer de esta sociedad un lugar más justo. Creemos también que formando parte de la escuela común es relevante y enriquecedor saber de estos otros espacios educativos que articulan o no con la escuela común y que son parte del mismo sistema. En otras palabras, algo de lo que expulsa o no puede atender la escuela común, es parte de lo que contemplan estas otras modalidades y programas.

Formar futuros docentes interesados en activar el vínculo y valorar estas experiencias forma parte del sentido de este espacio. La inserción de los estudiantes en experiencias educativas que muestren otros escenarios y abordajes educativos, para conocerlos y enriquecer su mirada respecto de la escuela. Se propondrán observaciones que tiendan a la descripción y el conocimiento de dichos escenarios, como así también la posibilidad de pensar en propuestas para dichos espacios e incluso aspirar a implementarlas en prácticas tutoradas.

De esta forma, el instituto formador, establecerá lazos con otras instituciones a fin de que los alumnos puedan acceder a las mismas y llevar a cabo sus observaciones.

Algunas de las preguntas que orientarán el taller estará vinculada con cómo poner en acción los conocimientos ya adquiridos en las otras instancias formativas, cómo pensar nuevas formas de intervención, cómo tomar de estas experiencias estrategias que podrían ser adecuadas y hasta beneficiosas para la escuela común.

Así, este taller se vinculará con los otros propuesto para la formación de nuestros/as estudiantes pudiendo. La idea de centrar un aspecto de la formación docente en lo que podríamos llamar estudios culturales, no solo posibilitará la ampliación del horizonte cultural de los y las estudiantes, sino que desarrollará una apertura a esas realidades en permanente movimiento. Pensamos, especialmente, en trabajar desde una perspectiva que tenga en cuenta las problemáticas de la inclusión y la exclusión, la diversidad cultural en un contexto de desigualdad y la recuperación de saberes culturales históricamente relegados.

#### **CONTENIDOS CLAVES:**

- Modalidades y programas del sistema educativo: Características, estructura, destinatarios, contextos. Rol educador: características, formación, tipo de intervenciones.
- Modalidades: la Educación Permanente de Jóvenes y Adultos, la Educación Rural, la Educación Intercultural Bilingüe, la Educación en Contextos de Privación de la Libertad y la Educación Domiciliaria y Hospitalaria.
- Observación, descripción y análisis de estas realidades educativa
- Elaboración e implementación de propuestas educativas en alguna de estas modalidades/programas trabajados en el taller. Reflexión y evaluación de las diversas intervenciones en los programas conocidos.
- Evaluación y reflexión sobre las prácticas de intervención.

#### **MODALIDAD DE CURSADA:**

Este espacio de formación cuenta con 6 hs cátedra semanales, 3 de las cuales serán dictadas en el profesorado y 3 hs estarán destinadas a la observación de otros espacios educativos, trabajo autónomo y en el aula virtual.

### **CORRELATIVIDADES:**

Los destinatarios de nuestra propuesta son los alumno/as del profesorado de educación primaria que hayan aprobado el Tramo I del CFPD (Talleres 1 y 2) ya que consideramos imprescindible que los estudiantes tengan conocimiento del diseño y uso de herramientas e instrumentos para la recolección de datos en terreno.

### **EVALUACIÓN:**

La promoción directa que caracteriza al taller requiere para su aprobación el cumplimiento de asistencia (85%) a las clases y la aprobación de los trabajos prácticos y presentaciones planteadas en la propuesta de trabajo. El conjunto de producciones que irá llevando a cabo cada estudiante serán parte de la producción final que el estudiante elaborará a partir de su experiencia transitada.

Dichas propuestas estarán vinculadas con:

- el trabajo en el espacio del taller respecto al material seleccionado y a las experiencias observadas.
- la observación y análisis de los contextos educativos observados.
- la elaboración de propuestas educativas pertinentes a los contextos educativos observados.

### **BIBLIOGRAFÍA SUGERIDA:**

-Ministerio de Educación de la Nación (2014). **Aportes para la construcción de la modalidad educación domiciliaria y hospitalaria.** Ministerio de Educación de la Nación, Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Disponible en:

<http://repositorio.educacion.gov.ar:8080/dspace/bitstream/handle/123456789/110089/APORTES%20CUADERNILLO%20HOSPITALARIA-baja.pdf?sequence=1>

-Ministerio de Educación de la Nación. Dirección Nacional del Políticas Socioeducativas Centros de Actividades Infantiles - CAI – 2014. Lineas de acción CAI interculturales. Disponible en:

<http://repositorio.educacion.gov.ar:8080/dspace/bitstream/handle/123456789/110331/L%C3%ADn%20ea-de-Acci%C3%B3n-CAI-Interculturales.pdf?sequence=1>

- DUSSEL, Inés (2004). **"Inclusión y exclusión en la escuela moderna argentina: una perspectiva postestructuralista,"** En: Cadernos de Pesquisa. [online]. Volumen 34, Nº 122, pp.305-335. Mayo-Agosto. Disponible en: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0100-15742004000200003..](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742004000200003..)
- FRIGERIO- DIKER (2010). **"Educar saberes alterados"** CLACSO- CABA.
- GRIMSON, Alejandro y TENTI FANFANI, Emilio (2014). **Mitomanías de la educación argentina. Crítica a las frases hechas, las medias verdades y las soluciones mágicas.** Siglo Veintiuno Editores. 2014. Disponible en: <http://repositorio.educacion.gov.ar/dspace/bitstream/handle/123456789/89816/Jovenes%20y%20adultos.pdf?sequence=1>
- MADDONNI, Patricia (2016). **"El estigma del fracaso escolar"**. Editorial Paidós.
- KANTOR, Débora (2010). **"Alteraciones y huecos de saber"** CLACSO-CABA.
- Ministerio de Educación de la Nación (2009). **RECOMENDACIONES PARA LA ELABORACIÓN DE DISEÑOS CURRICULARES Educación Permanente de Jóvenes y Adultos..** Disponible en: <http://repositorio.educacion.gov.ar/dspace/bitstream/handle/123456789/89816/Jovenes%20y%20adultos.pdf?sequence=1>
- SANTOS, Límber (2006) **"Didáctica multigrado: la circulación de los saberes en una propuesta diversificada"**. En: Quehacer Educativo N° 75. Montevideo, Federación Uruguaya de Maestros.
- TERIGI, Flavi (2002). **Bases pedagógicas de los grados de aceleración, Programa de reorganización de las trayectorias escolares de los alumnos con sobreedad en el nivel primario de la Ciudad de Buenos Aires.** Proyecto: Conformación de grados de aceleración, Buenos Aires, Secretaría de Educación del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires.
- TERIGI, Flavia. **Cambios, permanencias y silencios. Enseñar en las "otras" primarias.** En "El Monitor de la Educación N° 14.
- WIÑAR, Laura. **"Educación en Contextos de Encierro: enseñar y aprender para ser libres"**.

## **BIBLIOGRAFÍA CONSULTADA PARA EL DISEÑO DE ENCUADRE GENERAL DE LOS EDI:**

BIRGIN, A., SERRA, M.S. *Cultura y formación docente. Viejas fórmulas y nuevas encrucijadas*. En:

BIRGIN, A. (comp.) *Más allá de la capacitación. Debates acerca de la formación de los docentes en ejercicio*, Bs. As., Paidós, 2012.

Consejo Federal de Educación, Resolución CFE N° 24/07 Buenos Aires, 7 de noviembre de 2007.

CULLEN, C. (2009) *Entrañas éticas de la identidad docente*. La Crujía. Buenos Aires.

DUSSEL, Inés *Inclusión y exclusión en la escuela moderna argentina: una perspectiva postestructuralista*, *Cadernos de Pesquisa*, v. 34, n. 122, p. 305-335, maio/ago. 2004.

ENS N° 8 Presidente Julio A. Roca - Espacios de Definición Institucional para los Profesorados de Educación Inicial y de Educación Primaria. *Cultura y Educación*. Junio 2011.

ENS N° 10 Juan Bautista Alberdi - Espacio de Definición Institucional para la carrera de Profesorado en Educación Primaria. *Educación Permanente para Jóvenes y Adultos*. Agosto 2010.

ENS N° 10 Juan Bautista Alberdi - Espacio de Definición Institucional para la carrera de Profesorado en Educación Inicial. *Cultura, Arte y Educación*. Agosto 2010.

ENS N° 10 Juan Bautista Alberdi- Indagación sobre la situación de los espacios de definición institucional del profesorado de nivel inicial y del profesorado de educación primaria.

Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires, Plan Curricular Institucional - Resolución 2438 - 2014- MEGC. Buenos Aires, Buenos Aires, 9 de junio de 2014.

Ley Nacional de Educación N° 26206/2006



SCHARAGRODSKY, Pablo y SOUTHWELL, Myriam, *El cuerpo en la escuela*. Explora. Programa de capacitación multimedial. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología.

SUNKEL, Guillermo. *Una mirada otra. La cultura desde el consumo*. En libro: *Estudios y otras prácticas intelectuales latinoamericanas en cultura y poder*. Daniel Mato (compilador). CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, Caracas, Venezuela. 2002.

TERIGI, Flavia, *Los saberes docentes. Formación, elaboración en la experiencia e investigación*. Bs. As., Santillana, 2012.

TERIGI, Flavia *Reflexiones sobre el lugar de las artes en el currículum escolar en AAVV Artes y Escuela. Aspectos curriculares y didácticos de la educación artística*, Bs. As., Paidós, 2002.