



Provincia de Río Negro
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

VIEDMA, 02 DE JUNIO DE 2015

VISTO:

El Expediente N° 94975-EDU-2015 del Registro del Ministerio de Educación y DD HH - Consejo Provincial de Educación, y;

CONSIDERANDO:

Que mediante el mismo se tramita la aprobación del Diseño Curricular Provincial para la Formación Docente en Profesorado de Teatro;

Que la Ley Nacional de Educación N° 26.206, Título IV, Capítulo II, Artículo 75°, establece que la Formación Docente tendrá una duración de cuatro (4) años;

Que la Ley Orgánica de Educación Provincial F N° 4.819 establece en su Título 6°, Capítulo I, Artículo 108°: “El Consejo Provincial de Educación reglamenta las políticas, los mecanismos de regulación y los criterios de evaluación y de articulación con la participación y el aporte de los docentes y directivos del sistema provincial de Educación Superior;

Que la Ley Orgánica de Educación Provincial F N° 4819 expresa en sus fines y principios “Formar en los distintos campos del conocimiento, para el desarrollo de capacidades y habilidades que se orienten a la construcción de un modelo productivo sustentable” (Capítulo II, Artículo 10°, inciso h) como así también garantizar la formación inicial y permanente de los docentes, su actualización pedagógica y disciplinaria a cargo del Estado, de modo de contribuir a afianzar en las escuelas una enseñanza que alimente la imaginación, el juego, la investigación y el trabajo como ejes articuladores de los aprendizajes”, (Capítulo II, Artículo 10°, inciso n);

Que la Resolución N° 24/07 del Consejo Federal de Educación establece los Lineamientos Curriculares Nacionales para la Formación Docente Inicial;

Que por Resoluciones N° 74/08 y 183/12 del Consejo Federal de Educación, se aprueban los documentos sobre titulaciones para las carreras de formación docente y el cuadro de nominaciones de títulos;

Que la construcción del Diseño Curricular Provincial para la Formación Docente en Profesorado de Teatro responde a un proceso de consulta e intercambio entre especialistas en la temática y actores pertenecientes a los Institutos de Formación Docente Continua de la Jurisdicción;

Que corresponde dictar la norma legal que apruebe el Diseño Curricular Provincial para la Formación Docente en Profesorado de Teatro y la denominación del título de acuerdo a las facultades conferidas en el Artículo N° 165° de la Ley Orgánica de Educación F N° 4819;

POR ELLO, y de acuerdo a las facultades conferidas por el Artículo 165° de la Ley 4819

LA PRESIDENTE
DEL CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN
R E S U E L V E:

ARTICULO 1°.- APROBAR el Diseño Curricular Provincial para la Formación Docente: Profesorado de Teatro, que como Anexo I forma parte integrante de la presente resolución.-



Provincia de Río Negro
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

ARTICULO 2°.- ESTABLECER que el título a otorgar será: “Profesor/a de Teatro”.-

ARTICULO 3°.- ESTABLECER que el presente Diseño Curricular Provincial, se encuentra encuadrado en la normativa que emite el Consejo Federal de Educación y el Ministerio de Educación de la Nación, que regulan la Formación Docente para la Educación Secundaria.-

ARTICULO 4°.- REGISTRAR, comunicar por la Secretaría General a la Dirección de Planeamiento, Educación Superior y Formación y por su intermedio a los interesados y archivar.-

RESOLUCIÓN N° 1977

Mónica Esther SILVA
Presidenta



DISEÑO CURRICULAR JURISDICCIONAL

Profesorado de Teatro

Año 2015

AUTORIDADES PROVINCIA DE RÍO NEGRO

GOBERNADOR

Alberto WERETILNECK

MINISTRA DE EDUCACIÓN

Mónica Esther SILVA

SECRETARIO DE EDUCACIÓN

Juan Carlos URIARTE

DIRECTORA DE PLANEAMIENTO, EDUCACIÓN SUPERIOR Y FORMACIÓN

María de las Mercedes JARA TRACCHIA

EQUIPO JURISDICCIONAL

María de las Mercedes JARA TRACCHIA

Nadia MORONI

Mileva HONCHARUK

Carolina SENA

Gabriela YOCCO

Edición

Paula PALACIOS

Diseño y Diagramación

Paula TORTAROLO

ÍNDICE	
PRESENTACIÓN	Pág.5
CAPÍTULO 1. MARCO DE LA POLÍTICA EDUCATIVA PROVINCIAL Y NACIONAL PARA LA FORMACIÓN DOCENTE	Pág.6
1.1 La Formación Docente en la Provincia de Río Negro. Antecedentes.	Pág.6
1.2 La Política Nacional de Formación Docente. Nuevos Contextos.	Pág.9
CAPÍTULO 2. FINALIDADES DE LA FORMACIÓN DOCENTE DE EDUCACIÓN ARTISTICA. PROFESORADO DE TEATRO.	Pág. 11
2.1 Acerca del Arte y la formación docente.	Pág. 11
2.2 Fundamentos del Profesorado de teatro.	Pág. 14
2.3 Objetivos de la carrera	Pág. 17
2.4 Los Sujetos de la Formación	Pág. 17
2.5 Perfil del Egresado	Pág. 18
2.6 Denominación de la Carrera	Pág. 19
2.7 Denominación del Título	Pág. 19
2.8 Duración de la Carrera en Años Académicos	Pág. 19
2.9 Carga Horaria total de la Carrera incluyendo los Espacios de Definición Institucional	Pág. 19
2.10 Condiciones de ingreso	Pág. 19
CAPÍTULO 3. FUNDAMENTACIÓN PEDAGOGICA DE LA PROPUESTA CURRICULAR.	Pág. 21
3.1 Acerca de la Sociedad	Pág. 21
3.2 Acerca del Sujeto	Pág. 22
3.3 Acerca del Conocimiento	Pág. 23
3.4 Acerca del Currículum	Pág. 24
3.5 Acerca de la Enseñanza	Pág. 26
3.6 Acerca del Aprendizaje	Pág. 27
3.7 Consideraciones Metodológicas	Pág. 28
3.8 Acerca de la Evaluación	Pág. 29
CAPÍTULO 4. ORGANIZACIÓN CURRICULAR	Pág. 31
4.1 Definición y caracterización de los Campos de la Formación y sus Relaciones	Pág. 31
4.2 Carga horaria por Campo	Pág. 32
4.3 Definición de los Formatos Curriculares que integran la propuesta	Pág. 32
CAPÍTULO 5. ESTRUCTURA CURRICULAR	Pág. 34
5.1 Mapa Curricular	Pág. 34
5.2 Cantidad de Unidades Curriculares por año y régimen de cursada	Pág. 35
CAPÍTULO 6. UNIDADES CURRICULARES	Pág. 36
6.1 Presentación de las Unidades Curriculares. Componentes Básicos	Pág. 36
6.2 CAMPO DE LA FORMACIÓN GENERAL	Pág. 37
6.2.1 PRIMER AÑO	Pág. 37
6.2.1.1 Alfabetización Académica	Pág. 37
6.2.1.2 Antropología	Pág. 37

6.2.1.3	Filosofía	Pág. 38
6.2.1.4	Pedagogía	Pág. 39
6.2.2	SEGUNDO AÑO	Pág. 40
6.2.2.1	Didáctica General	Pág. 40
6.2.2.2	Psicología Educacional	Pág. 41
6.2.2.3	Sociología de la Educación	Pág. 41
6.2.3	TERCER AÑO	Pág. 42
6.2.3.1	Las TIC y la Enseñanza	Pág. 42
6.2.3.2	Historia de la Educación Argentina	Pág. 43
6.2.3.3	Política Educativa y Trabajo Docente	Pág. 44
6.2.4	CUARTO AÑO	Pág. 45
6.2.4.1	Educación Sexual Integral	Pág. 45
6.3	CAMPO DE LA FORMACIÓN ESPECÍFICA	Pág. 46
6.3.1	PRIMER AÑO	Pág. 46
6.3.1.1	Historia de las Culturas y las Artes	Pág. 46
6.3.1.2	Taller de Sensibilización	Pág. 47
6.3.1.3	Lenguaje Teatral	Pág. 48
6.3.1.4	Técnicas Corporales y Expresivas I	Pág. 49
6.3.1.5	Educación Vocal I	Pág. 50
6.3.1.6	Teoría Teatral	Pág. 51
6.3.2	SEGUNDO AÑO	Pág. 52
6.3.2.1	Historia del Teatro I	Pág. 52
6.3.2.2	Educación Vocal II	Pág. 53
6.3.2.3	Dispositivos Escénicos	Pág. 54
6.3.2.4	Actuación I	Pág. 55
6.3.2.5	Técnicas Corporales y Expresivas II	Pág. 56
6.3.2.6	Texto Dramático y Espectacular	Pág. 56
6.3.2.7	Didáctica del Teatro I	Pág. 57
6.3.3	TERCER AÑO	Pág. 59
6.3.3.1	Historia del Teatro II	Pág. 59
6.3.3.2	Sujetos de la Educación I	Pág. 60
6.3.3.3	Producción y Puesta en Escena en Contextos Educativos	Pág. 60
6.3.3.4	Actuación II	Pág. 61
6.3.3.5	Técnicas Corporales y Expresivas III	Pág. 62
6.3.3.6	Didáctica del Teatro II	Pág. 63
6.3.3.7	Sujetos de la Educación II	Pág. 64
6.3.4	CUARTO AÑO	Pág. 65
6.3.4.1	Dramaturgia	Pág. 65
6.3.4.2	Producción Teatral	Pág. 66
6.4	CAMPO DE LA FORMACIÓN DE LA PRÁCTICA PROFESIONAL	Pág. 67
6.4.1	Taller de Práctica Docente I PRIMER AÑO	Pág. 69
6.4.2	Taller de Práctica Docente II SEGUNDO AÑO	Pág. 70
6.4.3	Taller de Práctica Docente III TERCER AÑO	Pág. 72
6.4.4	Taller de Práctica Docente y Residencia Pedagógica IV CUARTO AÑO	Pág. 73
BIBLIOGRAFÍA		Pág. 76

Presentación

El presente texto curricular explicita el marco sociopolítico y pedagógico que orienta el desarrollo del Diseño Curricular del Profesorado de Teatro de la Provincia de Río Negro.

Este Diseño se enmarca en los principios, derechos y garantías de la Ley de Educación Nacional N° 26.206 del año 2006, los Lineamientos Curriculares Nacionales vigentes a partir de la sanción de dicha Ley y en la creación del Instituto Nacional de Formación Docente.

La Ley Orgánica de Educación Provincial F N° 4819 del año 2012 expresa en sus fines y principios “Formar en los distintos campos del conocimiento, para el desarrollo de capacidades y habilidades que se orienten a la construcción de un modelo productivo sustentable” (Capítulo II, Artículo 10°, inciso h) como así también garantizar la formación inicial y permanente de los docentes, su actualización pedagógica y disciplinaria a cargo del Estado, de modo de contribuir a afianzar en las escuelas una enseñanza que alimente la imaginación, el juego, la investigación y el trabajo como ejes articuladores de los aprendizajes”, (Capítulo II, Artículo 10°, inciso n).

En relación a la Educación Artística explicita que esta modalidad apunta a la formación y enseñanza de capacidades relacionadas con el arte y la cultura en sus diferentes lenguajes como Música, Artes Visuales, Teatro y Danza (Capítulo VII, Artículo 85°). Como así también expresa que en toda educación artística actúan procesos intelectuales, de interpretación y comprensión interpelados por aspectos sociales, económicos y políticos. “El lugar de la Educación Artística, es imprescindible en la educación contemporánea de nuestra provincia, para la producción y distribución democrática de bienes culturales y simbólicos, promoviendo la integración regional”. (Capítulo VII, Artículo 87°).

El Diseño Curricular Jurisdiccional del Profesorado de Teatro, se enmarca en una visión de la educación como derecho social y bien público y plantea acciones estratégicas de la Política Educativa Provincial una formación profesional acorde a estos principios y objetivos. De este modo es responsabilidad del Profesorado pensar en articular las acciones tendientes a formar docentes acordes a las exigencias contextuales e institucionales en las que se insertarán.

En el proceso de construcción se tomaron aportes de Diseños Curriculares de otras Jurisdicciones y la versión preliminar presentada por la especialista en teatro Profesora; Marina García Barros.

CAPÍTULO I.

1. MARCO DE LA POLÍTICA EDUCATIVA PROVINCIAL Y NACIONAL PARA LA FORMACIÓN DOCENTE

1.1 La Formación Docente en la Provincia de Río Negro. Antecedentes.

Entender el proceso de la formación docente en Río Negro implica poder situar con cierta precisión el mismo en las coordenadas geográficas e históricas tanto de nuestra provincia como del país.

Mediante la Ley N° 14.408 el Congreso de la Nación declara Provincia de la República Argentina a Río Negro en el año 1955, mutando su anterior status jurídico de "Territorio Nacional". En 1957, se sanciona la Primera Constitución Provincial y en 1961 se dictó la primera Ley Orgánica de Educación Provincial bajo el N°227.

Hasta mediados de la década de 1980 los Institutos Superiores de Formación Docente (tal era su denominación en ese momento) funcionaban dentro del marco organizativo del Nivel Superior y Perfeccionamiento Docente, creado por Resolución N° 2012/87 del Consejo Provincial de Educación. Estos eran los existentes, su localización y el año de su creación¹

- Instituto de Formación Docente de Educación Física de Viedma (1968)
- Instituto de Formación Docente de General Roca (1974)
- Instituto de Formación Docente de Villa Regina (1975)
- Instituto de Formación Docente de Bariloche (1975)
- Instituto de Formación Docente de Río Colorado (1975)
- Instituto de Formación Docente de El Bolsón (1980, en la órbita nacional y de gestión privada, fue transferido a gestión estatal provincial en 1987)
- Instituto de Formación Docente de Luis Beltrán (1980)
- Instituto de Formación Docente de San Antonio Oeste (1982)

Luego de los sucesivos gobiernos de facto a nivel nacional -que tienen su correlato en Río Negro- en 1983 se recuperan las formas democráticas del Estado iniciándose así, tanto en el ámbito nacional como en el provincial un proceso de múltiples cambios, en algunos casos sustanciales y en otros meramente formales.

La sociedad Argentina vive un paso tumultuoso de restauración de los principios constitucionales, de denuncia y repudio a todas las manifestaciones de autoritarismo, con un eje “potente” en la revisión ideológica de los tiempos de la dictadura, la contrastación de sus valores y la instalación de prácticas participativas.

El sistema educativo nacional y el rionegrino en particular no fueron ajenos a este “espíritu de la época” que, de uno u otro modo, atraviesa y modifica todos sus niveles. La educación es

¹ Observación: Con posterioridad se crea el Instituto de Formación Docente de Catriel (1989) y el Instituto de Formación Docente de Ingeniero Jacobacci (1991) los cuales fueron cerrados durante los '90.

percibida como ámbito apropiado para democratizar la sociedad y como uno de los pilares del cambio social.

En términos generales podríamos caracterizar este proceso por la tendencia a una progresiva diferenciación de lo que la mayoría de la literatura pedagógica contemporánea denomina el modelo de escuela “tradicional”², y la nueva forma de entender la relación educación/contexto socioeconómico, la recuperación de la función política de la educación, el planteo del currículum desde una concepción práctica y no como una derivación mecánica de la teoría, y la concepción reflexiva –no prescripta– de la función del docente que se transforma así en actor fundamental en el proceso educativo, incentivando su actitud crítica y productora. La reforma del Nivel Superior es tributaria de estos cambios y reconoce en ellos su antecedente inmediato y más directo.

Esto se evidencia no sólo a nivel del discurso político sino que toma cuerpo en la normativa que necesariamente impacta en los diferentes niveles del sistema educativo y sus instituciones. La provincia de Río Negro tiene una valiosa trayectoria en la formación docente para los niveles inicial y primario, generada en especial desde el proceso de reforma iniciado en los años 1987/88, que implicó la formulación del Diseño Curricular para la formación docente en los niveles antes mencionados y la concreción de una organización institucional para los Institutos de Formación Docente coherente con aquella propuesta curricular.

Estas transformaciones se objetivaron en un marco legal adecuado -con la Ley Provincial F N° 2288 del año 1988 que regula el funcionamiento de los Institutos de Formación y Perfeccionamiento Docente-; ratificada por la Ley Orgánica de Educación Provincial F N° 2444 del año 1991, referido al gobierno colegiado y al régimen laboral docente. Asimismo, en su Artículo 8°, otorga al docente un lugar protagónico en el diseño y desarrollo de las políticas educativas provinciales enunciándolo de esta manera: “intervenir activamente en la planificación, gestión, supervisión, y evaluación del proceso educativo y en el funcionamiento, organización y gobierno del servicio o establecimiento educativo en el que se desempeñen, compartiendo la responsabilidad de su gestión con los demás integrantes de la comunidad educativa” y en relación a su formación “perfeccionarse en forma permanente, participando en sistemas de actualización y de capacitación que posibiliten el mejoramiento de la calidad de los servicios educativos que protagonizarán”.

La Ley Provincial F N° 2288 brindó un conjunto de respuestas que atendían a la complejidad de los cambios, considerando distintas dimensiones: curricular, organizacional-institucional, normativa y administrativa. Esto generó en los Institutos un discurso político-pedagógico en torno a la participación democrática en la toma de decisiones a través de la representatividad de los claustros; la finalidad social de las Instituciones de Nivel Superior; el lugar del futuro docente, de la educación, del conocimiento, de la enseñanza, del aprendizaje; una organización institucional y curricular diferente; así como condiciones laborales específicas de ingreso y permanencia en el Nivel.

El gobierno de cada Instituto, a partir de la aprobación de esta Ley, está conformado y elegido por docentes, egresados y estudiantes de cada institución, a través de elecciones directas de los respectivos claustros, constituyendo, de esta manera, el Consejo Directivo.

² Preeminencia de la función reproductora de la educación, estructuras organizacionales centralizadas, relaciones jerarquizadas con sesgos autoritarios, prácticas educativas sustentadas en las teorías del aprendizaje empiristas, concepciones epistemológicas positivistas.

En cuanto a la organización académica, también es destacable la conformación de la estructura curricular por áreas constituídas por contenidos afines y la creación de departamentos que coordinan las tareas de investigación-extensión y capacitación.

Los Institutos rionegrinos de gestión estatal cumplen desde la implementación de la Ley Provincial F N° 2288 las funciones de **Formación Inicial** en los Profesorados de Educación Primaria (S. C. Bariloche, Luis Beltrán, San Antonio Oeste, Villa Regina, General Roca y El Bolsón); Profesorado en Educación Inicial (San Carlos de Bariloche y El Bolsón) y Profesorado de Educación Física (Viedma). También se incorporan nuevas propuestas formativas destinadas a otros niveles del sistema educativo y modalidades tales como: Profesorado de Educación Especial con Orientación en Discapacidad Intelectual (Villa Regina y S. C. de Bariloche), Profesorado de Educación Secundaria en Historia (Luis Beltrán y El Bolsón), Profesorado de Educación Secundaria en Geografía (Luis Beltrán), Profesorado de Educación Secundaria en Matemática, Física y Química (General Roca), Profesorado de Educación Secundaria en Biología (San Antonio Oeste), Profesorado de Educación Secundaria en Lengua y Literatura (Villa Regina). Se crean Anexos para la formación docente de primaria en Río Colorado y Los Menucos, y nuevas instituciones formadoras en lugares estratégicos regionales tales como el IFDC en Sierra Grande con el Profesorado de Educación Inicial y en Río Colorado el Profesorado de Teatro.

Otra de las funciones enmarcadas en la Ley Provincial F N° 2288 se refiere a la **Formación Permanente**, con acciones desarrolladas desde cada Instituto en su zona de influencia a través de propuestas de acompañamiento, actualización pedagógica didáctica, disciplinar y/o referida a problemáticas de la práctica institucional y/o áulica; como así también la implementación de políticas provinciales y nacionales de propuestas de formación permanente definidas como relevantes.

La función de **Investigación** junto a la formación inicial y la formación permanente deben entenderse en su relación y vinculación dialéctica promoviendo prácticas investigativas que posibiliten la revisión y la evaluación continua de las acciones en las dos funciones. En cuanto a la **Extensión** a la comunidad los Institutos se constituyen en espacios de encuentro cultural, social y político donde distintos actores (vecinos/as, profesores/as, maestros/as, estudiantes, referentes de la comunidad) participan en la evaluación y propuestas de acciones de interés comunitario. Las mencionadas funciones forman parte de la historia de los Institutos de Formación Docente y se reconoce en ellas características identitarias constitutivas de la Educación Superior.

Las acciones vinculadas a la Formación Inicial, Investigación y la Extensión a la comunidad se fortalecen y amplían conservando los sentidos como prácticas institucionales construidas durante estos veinticinco años. La actual Ley Orgánica de Educación Provincial F N° 4819 – enmarcada en la Ley Nacional de Educación N° 26.206- reafirma las funciones desarrolladas por los Institutos en Formación Inicial, Formación Permanente, Investigación, Extensión; inscribiéndose en el reconocimiento del derecho social a la educación, fijando los pilares de su organización académica e institucional sobre los principios de democratización, igualdad y calidad de la educación como andamiaje fundamental para todas las actividades del Nivel Superior del Sistema Educativo.

1.2 La Política Nacional de Formación Docente. Nuevos Contextos.

El proceso de elaboración de este Diseño Curricular surge de la necesidad de ajustarse a los nuevos marcos normativos vigentes a nivel nacional a partir de la promulgación de la Ley de Educación Nacional N° 26.206.

El Estado Nacional y las Provincias han ido construyendo una serie de consensos a través de resoluciones, documentos y recomendaciones que son las que posibilitan la transformación y orientan su concreción e implementación. Podemos especificar los siguientes:

- Res. CFE N° 24/07. "Lineamientos Curriculares Nacionales para la Formación Docente.
- Res CFE N° 30/07 "Hacia una Institucionalidad del Sistema de Formación Docente en Argentina".
- Res. CFE N° 74/08 "Titulaciones para las carreras de formación Docente".
- Res. MEN N° 1588/12 "Requisitos y procedimientos para la validez nacional de títulos".
- Res CFE 183/12 "Modificaciones a la Res. CFE 74/08"
- Instituto Nacional de Formación Docente. Recomendaciones Curriculares. Documentos de Mejora para la formación inicial de profesores para el nivel secundario.
- Instituto Nacional de Formación Docente. Recomendaciones para la elaboración de Diseños Curriculares Profesorados de Educación Artística.

La Ley de Educación Nacional N° 26.206 crea el Instituto Nacional de Formación Docente (Artículo 76°); organismo que regula la formación docente en todo el territorio nacional, y que tiene como función principal el desarrollo de políticas y lineamientos básicos curriculares de la formación docente inicial y continua, otorgando unidad, organización y sistematización a los institutos de formación docente del país, implica un trabajo conjunto entre el nivel central y las distintas jurisdicciones (Resolución N° 24/07 Lineamientos Curriculares Nacionales para la Formación Docente Inicial Consejo Federal de Educación).

Así, la tarea de los Institutos de Formación Docente Continua consiste en "preparar profesionales capaces de enseñar, generar y transmitir los conocimientos y valores necesarios para la formación integral de las personas, el desarrollo nacional y la construcción de una sociedad más justa y promover la construcción de una identidad docente basada en la autonomía profesional, el vínculo con las culturas y las sociedades contemporáneas, el trabajo en equipo, el compromiso con la igualdad de oportunidades y la enseñanza en las posibilidades de aprendizaje de sus alumnos/as", tal como lo estipula la Ley de Educación Nacional en su Artículo 71° y cuyas funciones establecidas por Resolución del Consejo Federal de Educación N° 30/07: "Formación inicial; Acompañamiento de los primeros desempeños docentes; Formación pedagógica de agentes sin título docente y de profesionales de otras disciplinas que pretenden ingresar a la docencia; Formación para el desempeño de distintas funciones en el sistema educativo; Preparación para el desempeño de cargos directivos y de supervisión; Actualización disciplinar y pedagógica de docentes en ejercicio; Asesoramiento pedagógico a las escuelas; Formación (de docentes y no docentes) para el desarrollo de actividades educativas en instituciones no escolares (instituciones penales de menores, centros

recreativos, centros culturales, etcétera); Investigación de temáticas vinculadas con la enseñanza, el trabajo docente y la formación docente; Desarrollo de materiales didácticos para la enseñanza en las escuelas”.

CAPÍTULO II.

2. FINALIDADES DE LA FORMACIÓN DOCENTE DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA. PROFESORADO DE TEATRO.

2.1 Acerca del Arte y la formación docente.

La formación docente en arte es compleja, en tanto forma para un campo amplio que no sólo atiende a todos los niveles y modalidades del sistema educativo, sino que además forma docentes y artistas en diversos lenguajes, con sus especificidades disciplinares y pedagógicas.

En la actualidad se reconocen, como parte del área de Educación Artística para la educación común y obligatoria, cuatro lenguajes artísticos –artes visuales, danzas, música y teatro– cuyos campos de desarrollo presentan, a su vez, complejidades propias y específicas. Cabe aclarar que este reconocimiento dentro de la educación formal y sistemática no excluye otros lenguajes y especialidades vinculadas al campo del arte en el contexto cultural contemporáneo. (Lenguajes audiovisuales y multimediales).

Las instituciones de arte de nivel superior cumplen un papel crucial y estratégico puesto que forman, entre otros, a los y las futuros y futuras docentes de educación artística para la educación común, responsables de la transmisión contextualizada de los saberes estético-artísticos socialmente significativos y de contribuir a la generación y sostenimiento de las culturas, especialmente en aquellas zonas periféricas a los centros urbanos.

Ser docente de educación artística en la actualidad supone, posicionarse frente al arte y la cultura, su producción, transmisión y transformación en diversos contextos, considerando simultáneamente los saberes disciplinares propios de su campo, como aquellos propios a los ámbitos pedagógicos e institucionales.

Los profesorados de arte tienen por objeto la integración de una formación en el lenguaje artístico y como enseñante. Por tanto existe un doble recorrido en la formación docente en Arte. Debe descansar en una praxis artística que le permita asumir con responsabilidad la tarea de acercar a sus estudiantes a las capacidades, problemáticas y conocimientos específicos de la disciplina, sin olvidar que su rol de profesor/a conlleva el desafío de ampliar la mirada más allá de las fronteras del arte, atendiendo al rol específico que cumple en diferentes niveles y modalidades de la educación y construyendo una praxis pedagógica a partir de la adecuación de marcos conceptuales que provienen de la pedagogía. El docente de arte deberá hacer del aula un lugar de intervención pedagógica promoviendo aprendizajes relevantes en cada estudiante.

La construcción de un marco teórico pedagógico que describa al arte como parte de un contexto cultural y como forma de representación simbólica presenta un desafío para los/las especialistas en educación artística, ya que supone la revisión de distintos posicionamientos teóricos sobre el arte, la creación y la cultura –que han surgido en contextos históricos determinados–, con el objeto de conformar un cuerpo de conocimientos de la especialidad y sus lenguajes en el presente.

Algunas Conceptualizaciones

El arte es un campo de conocimiento, en tanto produce sentido estéticamente comunicable en un contexto cultural determinado. El mismo se constituye por diversos lenguajes simbólicos; modos elaborados de comunicación humana verbal y no verbal, que configuran y otorgan contenido a los procesos de enseñanza y aprendizaje.

El arte se constituye en conocimiento, en tanto persigue, como objetivo educativo estratégico, la comprensión e interpretación de la realidad compleja para la construcción de la identidad propia y social.

El conocimiento artístico es un modo de pensar por el cual se perciben la síntesis, las diferencias y la globalidad. Y esta cualidad no es exclusiva de algunos elegidos. Es una competencia humana que necesariamente debe ser considerada a los fines de posibilitar una plena participación en la cultura, manifestando las singularidades.

El arte como forma de representación simbólica se organiza a partir de componentes precisos y diferenciados en cada una de sus formas de producción. Es por ello que el arte, como discurso polisémico, como estructura portadora de significados posibles, productor y a la vez producto de un contexto socio-cultural determinado, admite interpretaciones diferenciadas y divergentes de la realidad, tanto en el momento de su producción como en el de su recepción. La creación artística entendida como habilidades y destrezas a desarrollar, es una ‘necesidad básica humana’, al igual que lo son la subsistencia (salud, alimentación), protección (seguridad y prevención, vivienda), afecto (familia, amistades, privacidad) entendimiento (educación, comunicación), participación (derechos, responsabilidades, trabajo), ocio (juegos, espectáculos), identidad (grupos de referencia, sexualidad, valores), libertad (igualdad de derechos).

En este sentido, concebir las necesidades tan sólo como carencia implica restringir su espectro a lo puramente fisiológico, que es precisamente el ámbito en que una necesidad asume la sensación de “falta de algo”. Sin embargo, en la medida en que las necesidades comprometen, motivan y movilizan a las personas, son también potencialidad. La necesidad de participar es potencial de participación, tal como la necesidad de crear es potencial de creación.

Los lenguajes artísticos son las formas simbólicas en que se comunican las producciones estético-artísticas, en tanto modos elaborados de comunicación humana verbal y no verbal. Entre ellos, pueden mencionarse –considerando los desarrollos históricos y las presencias contemporáneas– a la música, las artes visuales, el teatro, la danza, los lenguajes audiovisuales y multimediales.

Dichos lenguajes, considerados como disciplinas organizadoras del contenido que se transmite en las escuelas, requieren del abordaje de saberes y capacidades específicas de la experiencia artística, es decir, el desarrollo de procesos de producción y análisis críticos, contextualizados socio-culturalmente. Estos saberes están fuertemente relacionados con los procesos vinculados a la *interpretación artística*.

En esta línea de pensamiento, el arte en el ámbito de la escuela pone su atención en los procesos de interpretación estético-artística, incluyendo saberes vinculados al desarrollo del pensamiento divergente, metafórico, de las capacidades espacio-temporales y de abstracción, entre otras.

Muchas concepciones de lo cultural que impregnan nuestro sentido común – por ejemplo la idea de *que se entiende por cultura*- pueden resultar obstáculos a la hora de intentar explicar y comprender las complejas dinámicas culturales que caracterizan el escenario actual y sus relaciones con otras dimensiones de lo social. Será nuestro interés subrayar que la cultura no se tiene o se la hereda o transmite como una propiedad cuasi natural, sino que se la hace, se la produce, se la *crea* en procesos históricos situados. Las culturas y las identidades no *se tienen* sino que *se hacen* en situaciones políticamente significadas. En efecto, lo que la cultura *hace*, es crear identidades a partir de generar símbolos, sentidos, deseos y con ello prácticas y cuerpos que la ejecutan. Las conceptualizaciones -como elaboración de modelos para explicar, comprender o contener la realidad- no son ni epistemológica ni políticamente neutras.

La cultura se presenta como un campo de lucha acerca del significado donde se expresan multiplicidad de voces cargadas de contradicciones. La cultura nunca es despolitizada; siempre recuerda los nexos con las relaciones sociales de clase que la conforman y producen.

Concepciones de la enseñanza artística en la escuela

A lo largo de su construcción histórica, la educación artística en la escuela ha asumido diferentes sentidos, propósitos y finalidades sustentadas en ideologías estético-pedagógicas. Ha sido incluida la educación artística para desarrollar aspectos emocionales y afectivos; para el entretenimiento y el buen uso del tiempo libre; como un área de apoyatura a las asignaturas académicas del currículum escolar; como el espacio educativo que permite acrecentar la creatividad individual; para ejercitar las capacidades sensoriales y psicomotrices de las personas centrándose en la enseñanza de técnicas, herramientas y destrezas fundamentales y/o dirigida exclusivamente a los estudiantes con determinadas condiciones para el arte, a fin de potenciar sus aptitudes naturales.

A lo largo del siglo XX fueron estas concepciones de la educación artística las que fundamentaron el lugar o rol del arte en la escuela. Actualmente resulta imprescindible una revisión y posicionamiento crítico frente a ellas, ya que han generado supuestos que coexisten de forma ecléctica aún hoy en las prácticas docentes, cuando los propósitos y particularidades de los contextos que las produjeran hace tiempo han perdido vigencia.

Por tanto, para jerarquizar la enseñanza en arte en las instituciones educativas:

- no se puede circunscribir los objetivos de la educación artística al desarrollo de destrezas, creatividad y expresión, o a las respuestas emocionales y afectivas, despojándola de su papel central en el desarrollo de los procesos cognitivos.

- no se puede pensar al arte como aquello vinculado sólo a la belleza, lo sensorial o lo afectivo, ya que esto es producto de representaciones distorsivas que se generan incluso en el mismo ámbito del arte y su educación, naturalizando concepciones estéticas y epistemológicas que hoy no son unívocas.

- no se puede reducir el campo del arte a lo “sensible” en oposición a lo “inteligible”. Esto es el resultado de una construcción histórica que poco tiene que ver con el contexto contemporáneo.

Defender un lugar para el arte en la sociedad y en el sistema educativo implica dar un paso importante por medio del cual se pronuncien claramente los aportes y las competencias que el campo del saber artístico tiene para ofrecer. Y estas competencias integran una totalidad en la cual los aspectos racionales, emocionales, estéticos y epistemológicos se organizan de un modo específico, diferente al de otras disciplinas.

La alfabetización en los lenguajes artísticos, el manejo de la metáfora, la doble lectura y la apropiación de significados y valores culturales hoy son considerados saberes fundamentales a la hora de interpretar la complejidad del mundo en el que vivimos y la educación artística resulta ser el espacio estratégico para desarrollar dichos saberes.

La educación artística debe constituir un canal de redistribución de bienes materiales y simbólicos a través de la formación de sujetos que puedan acceder a los mismos, construir una identidad común, interpretar críticamente su realidad socio histórica, operar sobre ella en acciones conjuntas para transformarla, superando la reproducción de orden hegemónico de cada etapa histórica.

Si bien la función de la educación artística en el sistema educativo no ha sido centralmente procurar la formación de artistas, el conocimiento de las técnicas, la organización de los recursos y elementos formales, la posibilidad de expresarse, y la voluntad comunicativa, cobran especial interés en tanto se orienten a la producción de sentido y a la comprensión, más allá de lo literal, de los diferentes discursos contemporáneos.

Estado actual de la formación docente en arte en la provincia

Los Institutos de nivel superior en arte vienen desempeñando una función estratégica, tanto en lo referido a la formación de artistas y a la producción cultural, como en la formación de profesores de arte en los distintos lenguajes artísticos.

En la provincia de Río Negro existen actualmente, el profesorado en Artes Visuales, en el IFDC de la localidad de El Bolsón y el IUPA en la localidad de General Roca, que constituyen las únicas alternativas formativas sistemáticas en arte y formación docente de la provincia.

En su origen, se formaban profesores de arte en las diferentes especialidades artísticas, poniendo el acento en la formación disciplinar y técnica, con la inclusión de escasas materias pedagógicas y didácticas hacia el final de la carrera. Han sido siempre escasos los espacios para las nuevas propuestas de producción y los saberes que ofrece la estética contemporánea para la apreciación y comprensión del fenómeno artístico, apuntando frecuentemente hacia la tradición de la cultura occidental europea, planteada como una sucesión de obras maestras realizadas por artistas geniales, dotados de talentos especiales e inspirados.

En muchos casos, el proceso se vivió como un debilitamiento de la identidad de origen y se corrió el eje del área disciplinar al área pedagógica; corrimiento que se justifica en una falsa dicotomía: “una cosa es un artista y otra un profesor de arte”.

El sistema educativo de la provincia de Río Negro, en todos sus niveles, evidencia carencia de docentes formados en el Área Artística, encontrándose más afectadas las localidades con menor población y más periféricas a los centros urbanos. Asimismo, los docentes en ejercicio en las áreas de Educación Artística, cuentan con formaciones muy heterogéneas que van desde una fuerte formación técnica-disciplinar a la idoneidad de la expresión artística y en ambos casos, se manifiesta carencia de formación pedagógica-docente.

Por tanto, la Educación Artística requiere ser desarrollada en el sistema educativo provincial con una mirada crítica a las tradicionales concepciones y una mirada renovada a la formación pedagógica en arte. “Constituye un campo fundamental de conocimiento que potencia el pensamiento creativo, crítico y divergente, expresado a través de distintos lenguajes: música, plástica, teatro, danza, literatura, lenguajes audiovisuales y multimediales. Su desarrollo resulta estratégico en la educación común para potenciar el análisis crítico de la realidad y propender a la distribución democrática de los bienes culturales y su recreación desde distintos contextos”.

Entendiendo el compromiso que ello implica en la legitimidad del papel del educador como productor de conocimientos y la centralidad de la enseñanza en la tarea docente.

2.2 Fundamentos del Profesorado de teatro.

El teatro como lenguaje artístico es una construcción textual narrativa acerca de los grandes temas de la humanidad, que se escribe en un espacio con acciones, en un aquí y un ahora real que se transforma en ficcional por una convención compartida en comunión tácita entre actores y espectadores. Este lenguaje, al ser enseñado, se involucra con el mundo interno de los estudiantes y promueve la capacidad de construir mundos posibles; desarrolla el pensamiento ficcional, clave de la actitud inventiva, necesaria para descubrir, modificar o resignificar la realidad; alfabetiza estéticamente, dando herramientas para apreciar y producir –desde el pensamiento simbólico– simulaciones de historias de vida, con intencionalidad estética; y enseña a proyectar y producir con otros, aceptando reglas sociales de intercambio y trabajo en común.

Podemos señalar dos aportes básicos que los aprendizajes teatrales realizan a la formación integral de una persona. Uno a nivel sociocultural, el de la sensibilización estética, que posibilita una enriquecedora multiplicidad de lecturas de la realidad. El otro, a nivel del desarrollo personal, el de poder ensayar la vida sin grandes riesgos, jugar a la realidad para explorarla y reflexionar luego éticamente acerca de las consecuencias de las acciones y las decisiones de las personas. El teatro ofrece un excelente recurso para *aprender a ver* y poder construir desde allí acciones reparadoras: el proceso de *distanciamiento*.

Visualizando los escenarios de la práctica profesional del docente teatral – el Nivel Inicial, el Primario, el Nivel Medio y la Formación Artística Profesional - se organiza un primer mapa de complejidad, que sólo puede pensarse desde el concepto de espacios de integración. Estos espacios de integración serán pensados desde el teatro como práctica y será la práctica el eje de esta formación. Esto supone su construcción como objeto de conocimiento y como campo de intervención, razón por la cual incluye tantos los procesos de análisis como los de acción. Cuando se propone que la formación docente debe tomar la práctica como eje, se incluye en esta afirmación el abordar la realidad educativa y las condiciones y prácticas reales del trabajo docente, pero también, que el sujeto en formación pueda conocer dicha práctica, analizarla en sus múltiples determinaciones, en sus distintos niveles y dimensiones, con la máxima profundidad posible y comprender el porqué de la toma de decisiones que realiza.

Una concepción de la formación que se centre en la revisión y transformación de dicha práctica posibilitará la unidad teoría/práctica, articulando la reflexión y la experiencia a lo largo de toda la formación. Los procesos reflexivos no se dan en el vacío, por lo tanto los/las estudiantes se aproximarán a un enfoque de trabajo con el conocimiento que, lejos de constituir una alternativa metodológica, opere como un principio de procedimiento.

La Formación Docente en Teatro posibilitará disponer de las necesarias competencias en el manejo de los recursos técnicos e interpretativos propios del teatro, utilizándolos creativamente con eficacia en el ejercicio de la docencia artístico-teatral para alfabetizar estéticamente a sus estudiantes. Esto implica conocer las categorías estéticas en sus contextos socio-históricos, para posibilitar producciones teatrales y análisis de producciones propias y ajenas, ejerciendo una reflexión crítico-valorativa.

Las y los futuros docentes contarán con herramientas conceptuales para identificar las principales problemáticas y desafíos de la enseñanza del teatro en los distintos niveles y modalidades del sistema y en educación no-formal, adecuándose al contexto regional pero con apertura universal.

Quien va a educar a niños/niñas y adolescentes en la escuela conoce que su tarea no es la de formar artistas. Sin embargo, esta afirmación no implica descuidar la Formación Específica de los y las docentes, que tendrá la misma rigurosidad conceptual y procedimental que la de una actriz o un actor.

La formación de profesores y profesoras de Teatro estará orientada a garantizar el dominio de capacidades amplias y complejas, relacionadas con tres aspectos básicos:

- ASPECTOS COGNITIVOS: que otorguen a las y los futuros docentes elementos necesarios para promover en sus estudiantes procesos comprometidos con el desarrollo del pensamiento.
- ASPECTOS ESTÉTICOS: que habiliten a las y los futuros docentes como protagonistas y apreciadores sensibles e inteligentes de producciones artísticas.
- ASPECTOS PEDAGÓGICO-DIDÁCTICOS: para estar en condiciones de diseñar y llevar a cabo trayectos de enseñanza y aprendizaje significativos y respetuosos de sus destinatarios.

ASPECTOS COGNITIVOS:

Las operaciones cognitivas relevantes que se pondrán en juego son:

→ *Ampliación del universo signifiante de las palabras*, operación indispensable para el desarrollo del pensamiento metafórico.

- *Búsqueda permanente y registro selectivo de información diversa*, hay que aprender a “leer” el mundo. El teatro maneja contenidos fácticos. Principios de las ciencias, como la observación y la experimentación, son apropiados en la investigación de la actuación dramática.
- *Atención reflexiva sobre la permanente interacción dinámica entre sensaciones, afectos e ideas* que se ponen en juego en el momento de experimentar y crear, y esfuerzo por aprender a equilibrarlas.
- *Manejo de estrategias lingüísticas de producción de textos orales atendiendo a cada circunstancia comunicativa*.
- *Manejo de estrategias de producción de textos escritos con estructura dramática*. Producir sus propios textos dramáticos les posibilita discurrir y argumentar, de un modo lúdico y liberador, con respecto a sus propias hipótesis acerca de la realidad en la que viven.
- *Identificación de objetivos y superobjetivos de lo representado*. Sin un acto reflexivo de distanciamiento y análisis, a partir de improvisar o representar un texto dramático, difícilmente se supere el simple hecho anecdótico de haber *jugado* a ser.
- *Puesta en juego de la inteligencia espacial*. A través del uso creativo y transformador del espacio que se puede realizar desde el Teatro, acciona la inteligencia espacial y desarrolla sentido de ubicación, instituyendo un campo de percepción donde situar creativamente a los objetos y a los demás.
- *Ideación y resolución de proyectos para la producción de representaciones teatrales*. Concretar una representación es el resultado de un complejo procedimiento que comienza con el esbozo de ideas, la construcción de roles o personajes y de situaciones, la planeación o selección, en el caso de abordar un texto escrito, de un tiempo, un espacio y una historia que los contenga, la organización en tareas y la asignación de las mismas a los diferentes miembros del grupo, la toma de una serie de decisiones estéticas relacionadas con la caracterización de los personajes y la producción de una escenografía y ambientación acordes.
- *Incorporación de conceptos propios del lenguaje artístico específico*. Conocer los elementos de la estructura dramática y aprender a operar con ellos también es resultado de un proceso cognitivo que requiere, como insumos, terminología específica y procesos meta-cognitivos.
- *Desarrollo de habilidad para contextualizar*. No basta recibir información histórica acerca del texto o el tema que se está abordando. Es necesario aprender a establecer relaciones. A desarrollar esquemas cognitivos que posibiliten pensar en red, para visualizar la interconexión entre las diferentes categorías de información que se poseen.

ASPECTOS ESTÉTICOS:

Para enseñar Teatro de un modo significativo, es indispensable tener compromiso con sus valores y tener una actitud de apertura co-creadora. El acercamiento al contenido a enseñar debe ser un acontecimiento dialógico. Se considera imposible enseñar arte desde una enunciación pedagógica de carácter puramente descriptivo de fenómenos, sin compromiso con la vivencia. El profesor o la profesora de Teatro necesariamente deben ser permanentes recreadores de la génesis de lo que enseña, protagonistas de la experiencia humana. No importa si lo que producen alcanza trascendencia en el plano profesional, lo importante es su experiencia de interacción, su compromiso con el lenguaje.

ASPECTOS PEDAGÓGICO-DIDÁCTICOS:

Los futuros profesores y profesoras de Teatro serán capaces en sus clases de:

- promover la permanente exploración de la realidad y una experimentación protegida, por su carácter ficcional, de diversas situaciones. Esta experimentación desarrolla la capacidad de captación sensorial, de organización de los afectos, de autoconfianza y de aceptación de los propios límites;
- orientar procesos de producción grupal, con diferentes niveles de representación simbólica, originales, ricos en recursos expresivos y acordes con los intereses y la madurez de los estudiantes;
- abordar el lenguaje teatral como un código que encierra elementos formales y normativos, principios y reglas que lo regulan y desde el cual se pueden escribir y leer mensajes estéticos;
- proponer reglas de interacción claras y lo más consensuadas posible, para garantizar que el aula sea un lugar apropiado para la construcción democrática;
- contactar a los estudiantes con producciones ricas y variadas y acompañarlos en el proceso de conceptualización apreciativa;
- manejar información diversa, pertinente y suficiente y ponerla a disposición de los estudiantes;
- promover procesos meta-cognitivos, favoreciendo la identificación y construcción del modo propio de aprender en cada estudiante.

2.3 Objetivos de la carrera

Se pretende generar capacidades de intervención activa en la comunidad y particularmente en la comunidad educativa propiciando la democratización de la cultura. De esta manera, se propone:

- Ofrecer una propuesta curricular que aporte a la reflexión socio-educativa para conocer, analizar y poner en valor las diferentes manifestaciones del arte y la cultura.
- Contribuir a la formación de profesionales especializados en la comprensión del hecho educativo artístico, con capacidad técnica y operativa para la planificación y ejecución de proyectos artísticos necesarios al desarrollo de este área en la organización escolar y en la comunidad.
- Propiciar espacios de formación académica de los y las estudiantes como especialistas en la comprensión de los fenómenos artístico-culturales.
- Contribuir al desarrollo de estrategias artísticas y culturales comunitarias, con capacidades para elaborar, planificar, evaluar y orientar proyectos colectivos.

2.4 Los Sujetos de la Formación

La propuesta formativa debe posibilitar el reconocimiento de los jóvenes y adultos que acceden al nivel superior como sujetos portadores de saberes, experiencias, cultura, con trayectorias escolares e historias singulares. Sujetos capaces de aprender acerca del campo de conocimientos para el que se forman de un modo crítico y sistemático desde la comprensión de los fundamentos epistemológicos y didácticos de ese objeto de estudio como así también de los propios procesos subjetivos aprendidos acerca del conocimiento a enseñar. Experiencias formativas diseñadas como espacios de encuentros con pares y adultos en las que el debate y la reflexión compartida acerca de las acciones y toma de decisiones curriculares se constituyan en procesos que promuevan prácticas institucionales transformadoras, positivos vínculos con el conocimiento y con los sujetos que participan en esa práctica.

La formación docente debe estar abierta a los requerimientos contextuales de la época, la permanente actualización del conocimiento, la implementación de nuevas y diversas estrategias metodológicas, y la evaluación continua con propuestas que promuevan mejores condiciones de aprendizajes para el estudiantado.

2.5 Perfil del Egresado

El/la Profesor/a de Teatro es un/a docente con sólida formación teórica, metodológica y pedagógica en la disciplina, que habilita a ejercer la docencia en todos los niveles educativos de la enseñanza obligatoria; serán capaces de:

- Argumentar desde marcos teórico-metodológicos la práctica profesional de la educación artística en los distintos niveles y modalidades del Sistema Educativo desde una visión transformadora y comprometida con los contextos socio- históricos.
- Poseer apertura para realizar la selección y organización de los contenidos de enseñanza teniendo en cuenta su carácter provisional, multidimensional y complejo, atravesado por concepciones e intereses.
- Proponer situaciones de enseñanza destacando las posibilidades del trabajo colaborativo y cooperativo, integrando variados recursos, especialmente los que aportan las tecnologías de la comunicación y la informática.
- Integrar la teoría y praxis de la tarea docente y poseer formación que le permite realizar un análisis crítico de las herramientas conceptuales que subyacen a la práctica docente.
- Poseer apertura para comprometerse con la democratización del conocimiento interpelando las relaciones de saber/poder/identidad y promover que las nociones de igualdad, inclusión, diferencia, entre otras, se constituyan en un interrogante a la hora de enseñar.
- Poseer compromiso social con la actividad de enseñar, reconociendo que la construcción y transmisión del conocimiento tienen una función social en la comprensión de la cultura.
- Fundamentar la práctica de la enseñanza como práctica social situada que desarrolle conocimientos específicos de la educación teatral promoviendo diversas experiencias de aprendizaje social-cultural.
- Comprender a los sujetos destinatarios de la enseñanza, en todas sus dimensiones: psicológicas, cognitivas, afectivas y socioculturales desde una visión del arte como disciplina que incluye.
- Diseñar estrategias de enseñanza teatral que generen el desarrollo de competencias de interpretación estético- artística según los niveles educativos para el que se enseña.
- Desarrollar una sólida formación para el análisis reflexivo permanente de su práctica docente fortaleciendo su desarrollo profesional.
- Fundamentar la inserción del teatro en la enseñanza escolar identificando las vinculaciones con otras disciplinas artísticas en un planteo interdisciplinario.
- Desarrollar capacidad para el intercambio de experiencias didácticas y artísticas entre pares, consolidando equipos de trabajo que innoven la práctica docente institucional.

- Intervenir en instituciones estatales, organismos no gubernamentales en el asesoramiento y la participación en proyectos didácticos y culturales en áreas de su competencia.
- Promover y difundir las actividades teatrales en la comunidad y la creación de grupos artísticos en diversos ámbitos sociales demostrando su importancia como herramienta para la transformación y mejoramiento social.
- Generar las condiciones de evaluación y auto evaluación de los procesos creativos.
- Poseer capacidad para la formación permanente y la innovación pedagógica, atento a la provisionalidad del conocimiento y la ubicuidad de la enseñanza.

2.6 Denominación de la Carrera.

Profesorado de Teatro

2.7 Denominación del Título

La denominación del título, atendiendo a la normativa vigente³, es **Profesor/a de Teatro**.

2.8 Duración de la Carrera en Años Académicos

4 (cuatro) años

2.9 Carga Horaria total de la Carrera incluyendo los Espacios de Definición Institucional.

2988 horas reloj – 4482⁴ horas cátedra

2.10 Condiciones de Ingreso

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

Artículo 5°: Ingreso.- A las instituciones de Educación Superior dependientes de la Provincia de Río Negro se ingresa de manera directa, atendiendo a la igualdad de oportunidades y la no discriminación.

Artículo 6°: Inscripción.- Para inscribirse en una institución de Educación Superior es necesario presentar la siguiente documentación:

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

³ - Res. CFE N° 74/08 "Titulaciones para las carreras de formación Docente". Res CFE 183/12 "Modificaciones a la Res. CFE 74/08".

⁴ - La hora cátedra consignada es de 40'.

e) CUIL.

Esta documentación debe obrar en el legajo de cada estudiante al comenzar el ciclo lectivo. Por Secretaría de Estudiantes se realiza la carga de ingresantes en el sistema SAGE-LUA o sistema de administración de estudiantes equivalente, y se mantendrá actualizada la información respecto a su condición de regularidad y rendimiento académico.

CAPÍTULO III.

3. FUNDAMENTACIÓN PEDAGÓGICA DE LA PROPUESTA CURRICULAR

3.1 Acerca de Sociedad

Pensar la sociedad actual supone el reconocimiento de calificativos vinculados a: cambio, incertidumbre, fluidez, vertiginosidad, fragmentación, conflictos y nuevas reconfiguraciones, todas categorías que nos permiten leer la realidad social desde nuestro tiempo.

En las últimas décadas la sociedad ha atravesado profundas transformaciones, vinculadas a cambios en el orden global y sus múltiples manifestaciones locales: la articulación entre Estado, mercado y sociedad; la estructura económica; el mundo del trabajo; la cultura y la tecnología; las identidades; los marcos referenciales de los actores. Tales procesos impactan en las configuraciones de la sociedad, la dinámica social y las prácticas de los sujetos.

Entendemos a la sociedad como construcción humana e histórica constituida por sujetos que se relacionan desde diferentes posiciones y disputan sentidos y significados en este proceso que conforma la realidad social. En tal sentido la realidad social es la configuración de una totalidad, compleja, conflictiva, vinculada a los procesos históricos.

Guillermina Tiramonti propone analizar los actuales cambios sociales en relación con la aceleración de los flujos de la globalización. Señala al respecto que “(...) la era de la globalización erosiona el entramado societal, modificando sus relaciones, sus funciones y sus posiciones relativas, cambiando el contexto en que se desenvuelven y el conjunto de demandas a las que se ven sometidas. En definitiva, la globalización rompe el entramado de experiencias que conformaron lo que llamamos la vida moderna, y pareciera que el conjunto de instituciones y personas que conformaban esta red son liberadas o expulsadas de las seguridades que otorgaba este modo de vida”.⁵

En este mundo globalizado, reconocemos las contradicciones existentes entre sujetos, grupos sociales, naciones; en tanto que la globalización representa fenómenos de contacto y difusión acelerados de productos económicos y culturales como así también intentos homogeneizadores de determinados actores sociales con poder y recursos que se encuentran territorialmente localizados y responden a determinadas identidades nacionales y/o lealtades económicas sectoriales imposibles de ignorar aun cuando se compartan espacios transnacionales y disputas de distintos movimientos políticos sociales por conservar su identidad y particularidad.

Robert Castel en *“La metamorfosis de la cuestión social”* da cuenta del derrumbe de la sociedad salarial⁶ y del entramado institucional o marco normativo que la caracterizaba, con fuerte impacto en las subjetividades contemporáneas. Zygmunt Bauman llama a esta nueva etapa *“modernidad líquida”* para metaforizar la falta de pautas estables y predeterminadas en un entorno social cada vez más fluido y en perpetuo cambio. Analiza el pasaje entre lo que llamó *“tiempos sólidos”* y los actuales *“tiempos líquidos”* o flexibles en que predomina la inestabilidad y la desconfianza. Entonces, si en la etapa sólida del Estado nacional la norma constituía la lógica básica de las instituciones y dispositivos, *“en la actualidad, las pautas y configuraciones ya no están “determinadas” y no resultan “autoevidentes”*; al contrario: hay demasiadas, chocan entre sí, y sus mandatos se contradicen, de manera que cada una de esas pautas y configuraciones ha sido despojada de su poder coercitivo o estimulante. Es por ello

⁵ Tiramonti, G. (2007). *La escuela, de la modernidad a la globalización*. Clase virtual para la Especialización en Pedagogía de la Formación. UNLP.

⁶ Castel, R. (1995). *La metamorfosis de la cuestión social*. Buenos Aires: Paidós.

que el peso de la construcción de pautas y la responsabilidad del fracaso caen sobre los hombros del individuo.⁷

3.2 Acerca del Sujeto

Para que un sujeto advenga en tal es necesario la presencia y el contacto con el Otro; esto es: con el mundo simbólico y el mundo social, puesto que el sujeto se constituye a partir de la base material biológica que es condición necesaria pero no suficiente para que el proceso de constitución subjetiva se realice.

El sujeto puede constituirse sólo cuando lo social se inscribe en él, a la vez que él se inscribe en lo social. Se instituye cuando organiza sus experiencias, atribuye significados al mundo y tiene un campo de decisiones que tomar, decisiones que no siempre son racionales y conscientes⁸. El sujeto es fundamentalmente modos de subjetivación creados en las relaciones con los dispositivos del saber y del poder.

Los sujetos, por lo tanto, se construyen en las experiencias vividas, entre ellas, la escolar.

“La especificidad de la institución educativa puede entenderse como lugar de encuentro entre distintos sujetos que se encuentran, unos para enseñar y otros para aprender cosas que no se enseñan ni se aprenden en otras instituciones (...)”⁹

Así, la escuela por medio de sus dispositivos pedagógicos no solo media y construye una experiencia del mundo exterior sino que también lo hace con la experiencia que tienen los estudiantes de sí mismos y de los Otros como sujetos. En el proceso de la experiencia de sí, del sujeto mismo, está presente una relación de alteridad.

La experiencia de sí es la que constituye al sujeto y la relación de alteridad es condición necesaria y fundante de la vigencia de los derechos humanos y, en consecuencia, de la formación ciudadana. El reconocimiento del Otro como legítimo Otro se sostiene en el principio de igualdad de los sujetos, concebidos como sujetos de posibilidad y derechos, desde una lógica que articula las diferencias con un proyecto escolar y social verdaderamente emancipador.

En tal sentido no podemos soslayar que “el sujeto se establece en las relaciones de producción materiales y simbólicas y se va constituyendo en el proceso de socialización histórica, que ocupa todo su trayecto vital”¹⁰; dicho proceso de constitución subjetiva supone además la confluencia de la memoria, la práctica social, el pensamiento utópico y las representaciones sociales que producen los sujetos desde su conciencia y su cultura. El sujeto escolar es un sujeto social e históricamente situado.

Desde una perspectiva dialéctica se plantea la exigencia de pensar la realidad y los sujetos no sólo como producto sociohistórico sino fundamentalmente como procesos de construcción actual en tanto reconocemos que, si bien, el sujeto se produce en relación con las estructuras, no depende totalmente de ellas. La estructura no tiene una eficacia completa en tanto nunca pueden abarcar la totalidad de las posibilidades. De allí que la comprensión de los sujetos no

⁷ Bauman, Z. (2002). Modernidad líquida. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

⁸ Caruso, M. y Dussel, I. (1998). De Sarmiento a los Simpsons. Cinco conceptos para pensar la educación Contemporánea. Buenos Aires: Kapelusz.

⁹ Ministerio de Educación (2008). Diseño Curricular para la Formación Docente del Nivel Primario. Río Negro.

¹⁰ Ministerio de Educación (2008). Diseño Curricular de la Transformación de la Escuela Secundaria. Río Negro.

se puede reducir al plano de sus determinaciones estructurales, pues “el hombre como conciencia remite a la idea de sujeto actuante en momentos concretos del devenir histórico” ¹¹

Es precisamente en la subjetividad y en los sujetos donde confluyen y se reelaboran tanto los factores estructurantes de la vida social -sean estos económicos, políticos, sociales o culturales-, como los procesos constructivos de la vida social; es a través de ellos que se articulan y que podemos comprender las dinámicas reproductivas y productivas de la sociedad, ya que ellos son el espacio donde se desenvuelve la dialéctica de lo dado y lo dándose, del pasado/presente, del presente/futuro y de lo micro y lo macro social.

El sujeto que se forma para ser docente no puede ser comprendido al margen de los discursos y las prácticas que constituyen la formación docente. La formación tiene su fundamento en la subjetividad y la subjetividad es el devenir siempre abierto a procesos de subjetivación.

En este sentido concebimos al sujeto como sujeto condicionado por múltiples dimensiones de lo social que inciden en la constitución de su subjetividad, pero nunca como sujeto determinado, en tanto reconocemos la praxis como la esfera del ser humano que revela al sujeto como ser onto-creador, ser que crea la realidad humana-social.

El sujeto es un ser de la praxis y, desde su praxis, es capaz de producir nuevas prácticas y nuevas relaciones; es decir, puede construir realidad conforme a otros nuevos intereses e intencionalidades.

3.3 Acerca del Conocimiento

El conocimiento es resultado de una actividad específicamente humana. La capacidad de conocer está inscrita en el potencial biológico de nuestra especie y la posibilidad de su desarrollo estriba en las herramientas conceptuales que provee la cultura y en la posibilidad de aplicarlas para la comprensión del mundo.¹²

Desde la Fenomenología¹³ podemos afirmar que el conocimiento es producto de la relación entre sujeto cognoscente y objeto a conocer.

La relación entre los dos miembros es a la vez una correlación. El sujeto sólo es sujeto para un objeto y el objeto sólo es objeto de conocimiento para un sujeto. Ambos sólo son lo que son en cuanto son para el otro. Pero esta correlación no es reversible. Ser sujeto es algo completamente distinto que ser objeto. La función del sujeto consiste en aprehender el objeto, la del objeto en ser aprehensible y aprehendido por el sujeto.

“El conocimiento puede definirse, por ende, como una determinación del sujeto por el objeto. Pero lo determinado no es el sujeto pura y simplemente, sino tan sólo la imagen del objeto en él. Esta imagen es objetiva, en cuanto que lleva en sí los rasgos del objeto. Siendo distinta del objeto, se halla en cierto modo entre el sujeto y el objeto. Constituye el instrumento mediante el cual la conciencia cognoscente aprehende su objeto”.¹⁴

El conocimiento científico es una forma de interpretar la realidad que aparece en la modernidad, tomando el lugar de “*conocimiento universal*”. Se opone a todo tipo de dogmatismos y requiere de ciertas condiciones en lo relativo a la validez de sus postulados, los que deben ser obtenidos a través de la reflexión y la contrastación empírica, expresados

¹¹ Zemelman, H. (1987). *Conocimiento y sujetos sociales*, México: Colegio de México.

¹² Yuni, J. y Urbano, C. (2005). *Investigación etnográfica. Investigación- Acción. Mapas y herramientas para conocer la escuela* Córdoba: Editorial Brujas.

¹³ Hessen, J. (1970). *Teoría del Conocimiento*. Madrid: Espasa Calpe.

¹⁴ Hessen, J ,Op Cit. P.26

mediante razonamientos lógicos y estar referidos a objetos que intencionalmente quieren ser conocidos.¹⁵

La definición que se hace del conocimiento y los criterios de producción del mismo han variado en la historia de la humanidad. Los cambios en las prácticas científicas se corresponden con transformaciones de la cultura y de las visiones del mundo propias de cada época y con el lugar que las instituciones científicas tienen en la sociedad y sus implicancias en la vida cotidiana.

El conocimiento científico debe ser situado como una producción social, surcada por “*poderes*” que lo han validado y lo validan socialmente. Esto hace que no podamos considerarlo neutral, en tanto que nunca existe en una relación objetiva con lo real.

Entonces, no puede pensárselo como algo a lo que hay que acceder, un todo homogéneo, cerrado, extraño y ajeno. Se presenta por el contrario como un devenir continuo en su construcción, más que la suma de saberes, como un producto - objetivado y contradictorio- de procesos sociales, históricos, culturales y psicológicos.

Lo que reconocemos como saber legitimado socialmente es el resultado de complejas y conflictivas relaciones de poder. El conocimiento es significación y ello incluye, por definición, al sujeto para quién significa; un sujeto activo, íntegro, social e históricamente situado.

En el terreno de lo social, los requisitos de objetividad y neutralidad valorativa que propone la epistemología de las ciencias naturales constituyen una dificultad por “el hecho de que el observador de la realidad social sea parte de esa misma cultura y comparta con los otros sus valores y formas de interpretar la realidad”.¹⁶

Este proceso dinámico de construcción social, territorial e histórico articula teoría y práctica, y supone un movimiento desde el sentido común -creencias, saberes implícitos, valores- hacia el conocimiento científico.

Comprender la complejidad del desarrollo del conocimiento social supone entonces, reconocer la existencia de diferentes tradiciones que fueron gestándose a lo largo del tiempo, con compromisos ideológicos y políticos específicos.

3.4 Acerca del Curriculum

Toda concepción curricular implica siempre una determinada propuesta pedagógica y refleja una determinada concepción no sólo de lo educativo sino de lo social, lo político y lo cultural. Así pensado, el curriculum constituye el espacio que connota un enfoque de formación.

En tal sentido, “el currículum se concibe aquí, como la expresión de un proyecto político, pedagógico y cultural, escenario de conflictos entre múltiples intereses e intencionalidades, es un eslabón entre la teoría educativa y la práctica pedagógica, entre lo que se afirma que puede ser la educación y lo que finalmente es. Por eso debe ser concebido como un proceso que involucra la práctica pedagógica misma como uno de sus componentes básicos.”¹⁷

Dicho espacio de articulación es posible a partir del sostenimiento de un curriculum como matriz abierta, flexible, no prescriptivo y concluido, sino marco estable desde donde se generan transformaciones, producciones con múltiples significaciones, niveles crecientes de integración, profundidad y rigurosidad en los desarrollos teóricos. Relaciones que no se limitan a determinaciones establecidas previamente y que son objeto de discusión.

¹⁵ Yuni, J. y Urbano, C., Op Cit.

¹⁶ Yuni, J. y Urbano, C., Op Cit.

¹⁷ Diseño Curricular de la Formación Docente (1988)

De este modo el curriculum no es inestabilidad ni tampoco determinación, permite la construcción de una autoridad que habilita para la crítica y la oposición. Desde esta mirada, como expresa Grundy¹⁸, se deja de considerar los procesos curriculares como sistemas de cumplimiento de reglas para centrarnos en la construcción del curriculum como interacción dinámica entre los miembros de comunidades críticas.

Un curriculum crítico, ofrece una visión de la realidad como proceso cambiante y discontinuo cuyos agentes son los seres humanos, los cuales están en condiciones de llevar adelante su transformación; demuestra que los conocimientos y los hechos sociales son productos históricos, y en consecuencia, pudieron haber sido diferentes y pueden serlo aún; reconoce que las ideas no aparecen como estáticas, como representaciones imparciales de lo que las cosas son o han sido; no se ignora el diálogo y la crítica que crea la naturaleza tentativa del conocimiento; asume que las condiciones humanas no aparecen como predeterminadas y no se espera que el alumnado se acomode a la autoridad establecida y se ajuste a las interpretaciones de la realidad definidas oficialmente; no elimina la función del conflicto social para preservar la permanencia de las instituciones sociales existentes mediante presiones sobre las personas, su creatividad y su capacidad de innovación; plantea los contenidos en relación con la experiencia personal y social de quienes aprenden, y los contenidos no se legitiman únicamente a través de las definiciones con las que los profesionales -de la ciencia, del currículum y de la enseñanza- analizan los acontecimientos sociales.

Para constituir un curriculum crítico, como proyecto y como matriz abierta, se propone de acuerdo con Doll, los siguientes ejes: la historicidad como estrategia de desnaturalización que permite entender su temporalidad e imposibilidad de fijación dando lugar a comprensiones dinámicas y avanzar en la generación de nuevas posibilidades y alternativas superadoras de las problemáticas a enfrentar; la riqueza vinculada a la significatividad, la potencialidad conflictiva y problematizadora, la posibilidad de comprender el presente y las prácticas concretas, dando lugar a diversos abordajes y niveles de significación y apropiación así como la generación de nuevas preguntas; la recursividad referida a la profundización en los saberes en oposición a una lógica acumulativa, la relación evitando lógicas estancas y fragmentarias, para privilegiar la contextualización y sus múltiples articulaciones, rescatando la propia biografía, los saberes contruidos en relación a otros saberes, y la rigurosidad en relación a la necesidad de la justificación de las posturas adoptadas, al análisis de los supuestos, a la búsqueda de superación en las respuestas, la generación de espacios de intercambio, cuestionamiento y argumentación permanente.

La construcción de un “currículum democrático trata de ir más allá de la tradición selectiva del conocimiento (...) incluye no solo lo que los adultos piensan que es importante, sino también las preguntas y preocupaciones que los jóvenes tienen de sí mismos y del mundo, invita a los jóvenes a despojarse del rol pasivo de consumidores de conocimiento y asumir el papel activo de fabricantes de significado.”¹⁹

Desde esta mirada “el curriculum opera como praxis (...) reconoce el aprendizaje como acto social” y... supone un proceso de construcción del significado que reconoce a éste como construcción social”²⁰, donde la importancia otorgada al interés emancipador del curriculum incluye la promoción de la conciencia crítica y la praxis.

¹⁸ Grundy S. (1998). *Producto o praxis del curriculum*. Madrid: Morata.

¹⁹ Apple M. y Beane J. (1997). Op. Cit.

²⁰ Grundy, S. (1998). Op. Cit.

3.5 Acerca de la Enseñanza

La enseñanza es una práctica social especialmente compleja que se desenvuelve en un contexto social configurado multidimensionalmente en su historicidad. Es un oficio cuya tarea central es el trabajo en torno al conocimiento. Por esto mismo “la enseñanza viene definida no solo como proceso público, sino también como proceso institucionalizado históricamente explicable en relación con determinadas condiciones sociales y políticas.”²¹

Estas condiciones del contexto nos llevan a asumir que las proposiciones de la enseñanza, así como de la formación docente, se caracterizan por su historia y permanente resignificación.

Esta perspectiva, lejos de pensar la enseñanza como ritualidad prescriptiva, supone entenderla en el contexto institucional en la que está inserta y que la constituye como práctica pública cuya significación e importancia están individual, social, histórica y políticamente construidas.

La enseñanza, pensada en términos críticos, “está atravesada por una multiplicidad de concepciones e intereses, a los cuales no están ajenos los intereses de poder. Poder de imponer algunas visiones del mundo que se consideran las más adecuadas a estos intereses”²².

Por ello, “los procesos didácticos que guíen el aprendizaje de los estudiantes siempre deben ser abiertos y plurales, dando lugar a todas las perspectivas de análisis”²³ para abrir la posibilidad de la construcción de un pensamiento epistémico y autónomo. Y cuando hablamos de pensamiento, no hacemos referencia a la mera teoría, sino a una forma de estar en el mundo, pues se entiende al pensamiento como “una postura, como una actitud que cada persona es capaz de construirse a sí misma frente a las circunstancias que quiere conocer”.²⁴ Reflexión-acción-reflexión se tornan indispensables en la formación docente, no sólo para modificar la práctica a partir del pensamiento, sino para generar nuevos pensamientos a partir de la práctica.

“La enseñanza para la crítica es una enseñanza que crea en los contextos de práctica las condiciones para el pensamiento crítico”²⁵, en tanto se trata de poner en crisis nuestras convicciones y nuestras prácticas para poder comprender el conjunto de las circunstancias, históricamente contingentes y las relaciones de poder que crean las condiciones en que vivimos. Una enseñanza comprometida con la democratización del conocimiento interpela las relaciones entre saber/ identidad/ Poder y reclama que las categorías igualdad/ diferencia constituyan una interrogación permanente al conocimiento didáctico.

“El reto que se asume en el interior de los colectivos críticos de profesores y profesoras es el de saber identificar -y crear- formas y relaciones culturales, no alienadas, que generen dentro de la escuela la posibilidad de un conocimiento que ayude a las personas en los procesos de emancipación de cualquier tipo de opresión.”²⁶ Se impone la necesidad de recuperar el sentido de la tarea docente desde un profundo compromiso social. “Es necesario ir más allá y

²¹ Arnaus, R. (1999). *Desarrollo profesional del docente: Política investigación y práctica*. Madrid: Akal.

²² Ministerio de Educación (2008). *Diseño Curricular Ciclo Básico de la Escuela Secundaria Rionegrina*. Río Negro.

²³ Ministerio de Educación (2008): Op Cit.

²⁴ Zemelman, H. (2001). *Pensar teórico y pensar epistémico. Los retos de las ciencias sociales latinoamericanas*. Mimeo.

²⁵ Litwin, E. (1997). “El campo de la didáctica: la búsqueda de una nueva agenda”. En: *Corrientes didácticas contemporáneas*. Buenos Aires: Paidós.

²⁶ Martínez Bonafé, J. (1994). “Los proyectos curriculares como estrategia de renovación pedagógica”. En: *Teoría y desarrollo del currículum*. Málaga: Aljibe.

encontrar el sentido a lo que hacemos. Esta es una de las claves fundamentales: encontrar el sentido y sentirnos parte de algo que nos une, nos resulta útil y nos implica mutuamente”.²⁷

La buena enseñanza es aquella que tiene tanta fuerza moral como epistemológica y “deja en el docente y en los estudiantes un deseo de continuar enseñando y aprendiendo”²⁸, pues pone el acento en la comprensión y en los aspectos pedagógicos, éticos y sociales. La enseñanza no disocia conocimiento y contexto práctico. El conocimiento es contextual, es la conciencia de los elementos socio-culturales que han ido configurando las propias categorías de pensamiento y de lenguaje.

Tal complejidad plantea la necesidad de una formación que permita recomponer y reconstruir la mirada sobre los factores y características que problematizan la práctica docente y una tarea intelectual y de deliberación moral en el ejercicio de la profesión, para que como intelectuales públicos construyamos un lenguaje de imaginación que nos permita considerar la estructura, el movimiento y las posibilidades presentes en la sociedad contemporánea y las posibles modalidades de actuación para impedir las formas de opresión y desarrollar aquellos aspectos de la vida pública que se orienten hacia sus mejores y aún irrealizadas posibilidades.

“Es un lenguaje de esperanza que vincula el fortalecimiento personal con la posibilidad de soñar y luchar a favor de unas condiciones materiales e ideológicas que expandan las capacidades humanas y las instituciones sociales que establezcan las condiciones para formar ciudadanos críticos y crear espacios aptos para la justicia social”²⁹

La formación debe ser un proceso de toma de conciencia de los futuros enseñantes de las condiciones institucionales y sociales de la enseñanza y del compromiso ético de la misma.

3.6 Acerca del Aprendizaje

“Aprender es abrir los sentidos a lo que precisa ser pensado (...) Pensar es experimentar, problematizar. Es considerar el saber cómo problema, el poder como problema, el sí como problema, así como las múltiples relaciones entre estos tres motivos. Para ampliar el campo de lo visible, para complejizar lo lineal, para actuar sobre saberes naturalizados, porque no se trata de un pensar contemplativo sino un pensar en experiencia y acción. No es un pensar especulativo, es, como dice Piaget citado por Rolando García, un ocuparse de problemas, “se trata de decisiones, de obligaciones, de tomar partido”.³⁰

El aprendizaje fundamentalmente está mediado por los procesos sociales y culturales de los que los sujetos participan, y a cuyo estudio contribuyen tanto las teorías psicológicas como sociológicas que incluyen lo grupal y lo social como elementos intervinientes en el aprendizaje.

“Es importante recordar que el aprender no se desarrolla en abstracto sino aprendiendo conocimientos concretos y éstos son parte de la cultura. Este aprender se realiza a través de una práctica didáctica que tiene en el profesor un organizador y guía de la misma indispensable. Este carácter significativo del conocimiento es una condición necesaria del carácter constructivista del conocimiento. Es imprescindible un cierto grado de

²⁷ Martínez Bonafé J. (2001). “Arqueología del concepto compromiso social en el discurso pedagógico y de formación docente”. En: *Revista electrónica de investigación educativa*. Vol 3. Nº 1. México: Universidad Autónoma de Baja California Ensenada.

²⁸ Souto, M. (1999). “La clase escolar. Una mirada desde la didáctica de lo grupal”. En: *Corrientes didácticas contemporáneas*. Buenos Aires: Paidós.

²⁹ Giroux, H: (1990). *Los profesores como intelectuales*. España: Paidós.

³⁰ Ministerio de Educación (2008). *Diseño Curricular Ciclo Básico de la Escuela Secundaria Rionegrina*. Río Negro.

cuestionamiento o búsqueda por parte del que aprende y esto remite a condiciones sociales y culturales.”³¹

Aprender significativamente es construir el conocimiento atribuyéndole sentido y significado; es, por consiguiente, un paso esencial para aprender a aprender.

La concepción crítica del aprendizaje requiere:

- cuestionar las instancias meramente reproductivas de saberes e instituciones legitimadas por la fuerza de los hechos y reforzadas por los discursos, y
- poner el acento en el reconocimiento mutuo de los sujetos. La aceptación de que el conocimiento es un proceso que requiere la interacción social, en la que median procesos comunicativos tanto en las instancias de construcción como de validación.

“El aprendizaje, se define como un proceso subjetivo que se constituye en una historia singular, y también en el entramado de determinaciones que se originan en distintos contextos como el histórico, el político, el económico, el social, el cultural y los institucionales”³².

Por ello, el proceso educativo no sólo debe consolidar un espacio de aprendizaje cognoscitivo, sino que debe propiciar una experiencia cultural, política, ideológica, estética y ética, etc., en la que los sujetos puedan percibir, problematizar, resignificar y transformar críticamente su realidad social.

Es necesario que la formación se sostenga sobre el propio ejercicio de un trabajo intelectual que habilite a cuestionar la propia experiencia educativa, comprender la propia subjetividad y las representaciones construidas, formular interrogantes y juicios acerca de la construcción social del conocimiento, reflexionar sobre sus consecuencias éticas y políticas, así como la imaginación y creación de alternativas.

“El reconocimiento de los fundamentos del aprendizaje y su racionalidad institucional y social, las concepciones que los futuros docentes tienen acerca del estudiante y de la enseñanza, deben ser explicitados y analizados para poder actuar con el mayor reconocimiento posible sobre los supuestos que orientan la práctica pedagógica.”³³

“La posibilidad de ampliar la comprensión sobre el aprendizaje es requisito fundamental para quienes ejercen y ejercerán la tarea de promover la ocurrencia del aprendizaje.”³⁴

3.7 Consideraciones Metodológicas

El componente Metodológico requiere de la articulación entre el conocimiento como producción objetiva (lo epistemológico objetivo) y el conocimiento como problema de aprendizaje (lo epistemológico subjetivo) de este modo es concebido como un proceso de construcción. No hay alternativa metodológica que pueda omitir el tratamiento de la especificidad del contenido. Sólo desde el contenido y una posición interrogativa ante él es posible superar la postura instrumentalista y tecnicista en relación al método.

La construcción metodológica “se conforma a partir de la estructura conceptual (sintáctica y semántica) de la disciplina y la estructura cognitiva de los sujetos en situación de apropiarse de ella. Construcción de carácter singular que se genera en relación con un objeto de estudio

³¹ Ministerio de Educación de la Provincia de Río Negro (2008). Op Cit.

³² Ibídem.

³³ Ibídem.

³⁴ Ibídem.

particular y con sujetos particulares. Se construye casuísticamente en relación con el contexto (áulico, institucional, social y cultural)”³⁵

Una propuesta de enseñanza es un acto particular y creativo “de articulación entre la lógica disciplinar, las posibilidades de apropiación de ésta por parte de los sujetos y las situaciones y los contextos particulares que constituyen los ámbitos donde ambas lógicas se entrecruzan.”³⁶

Desde esta perspectiva el docente deja de ser actor que se mueve en escenarios prefigurados para devenir en "sujeto que, reconociendo su propio hacer, recorre la problemática de la fundamentación y realiza una construcción metodológica propia”³⁷.

Concebimos al docente como sujeto intelectual que elabora y sostiene una propuesta en la que proyecta sus adscripciones teóricas y axiológicas, su biografía escolar y su trayectoria profesional. Propuesta signada por un estilo singular de formación que integra a modo de enfoque, perspectivas de corte científico- pedagógico filosófico-ideológico, ético y estético.

En el marco de una enseñanza para la comprensión, lo metodológico implica la puesta en marcha de estrategias las cuales estarán “orientadas a ayudar a la construcción de un pensamiento crítico y complejo, a realizar un uso activo del conocimiento para interpretar, elaborar y resignificar las teorías y las prácticas, en un intento por evitar la reproducción de un conocimiento ritual, enunciativo, escolarizado que impida el cambio conceptual necesario y la construcción de matrices profesionales de reflexión crítica”.³⁸

“La propuesta metodológica tenderá también a propiciar la confianza y la seguridad de los estudiantes en el espacio grupal que deberá ir constituyéndose como tal a lo largo de cursada, ejerciendo actitudes de verdadera escucha, de respeto y comprensión de los procesos de los otros favoreciendo la constitución de la propia identidad profesional en este ejercicio constante.”³⁹

3.8 Acerca de la Evaluación

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

Fernández Sierra⁴⁰ plantea que la evaluación condiciona y determina la vida académica dentro y fuera del aula, involucrando todos los estamentos educativos, desde el trabajo de estudiantes y profesores hasta las decisiones políticas de más alto nivel.

³⁵ Edelstein, G. (1996): “Un capítulo pendiente: el método en el debate didáctico contemporáneo”. En: *Corrientes Didácticas Contemporáneas*. Buenos Aires: Paidós.

³⁶ Edelstein, G. Op Cit.

³⁷ Remedí, V. E. (1985). "Notas para señalar: El maestro entre-el contenido y el método". En: *Tecnología educativa. Aproximaciones a su propuesta*. México: Universidad Autónoma de Querétaro.

³⁸ Según el Diseño Curricular para la Formación Docente de Nivel Primario (2009). Río Negro.

³⁹ Ministerio de Educación (2009). *Diseño Curricular para la Formación Docente de Nivel Primario. Subsecretaría de Formación y Capacitación Docente – Dirección de Nivel Superior*.

⁴⁰ Fernández Sierra, J. (1994). "Evaluación del Currículum: perspectivas curriculares y enfoques en su evaluación". En: *Teoría del desarrollo del currículum*. Málaga: Aljibe.

Todo proceso de evaluación responde a múltiples dimensiones: las características de la institución, los proyectos institucionales, los estilos de gestión, las propuestas editoriales y curriculares, las particularidades de los docentes y de los estudiantes, entre otros⁴¹.

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

“La evaluación aplicada a la enseñanza y el aprendizaje consiste en un proceso sistemático y riguroso de recogida de datos, incorporado al proceso educativo desde su comienzo, de manera que sea posible disponer de información continua y significativa para conocer la situación, formar juicios de valor con respecto a ella y tomar las decisiones adecuadas para proseguir la actividad educativa mejorándola progresivamente”⁴².

Esto nos lleva a afirmar la necesidad de revisar la definición de evaluación que suele sostenerse en los ámbitos educativos y que sólo la ligan a la constatación de conocimientos aprendidos. La evaluación debe concebirse “desde su inclusión permanente y constante en nuestra cotidianeidad áulica y como una responsabilidad compartida”⁴³

La evaluación como práctica de aprendizaje y de enseñanza promueve instancias de auto, co y heteroevaluación y no actividades instrumentales que generan medición y clasificación de los aprendizajes en los sujetos.

La evaluación como parte del proceso didáctico implica para los estudiantes una toma de conciencia de los aprendizajes adquiridos y, para los docentes, una interpretación de las implicancias de la enseñanza en esos aprendizajes⁴⁴. De este modo retroalimenta el proceso de enseñanza e informa a los estudiantes los progresos en sus aprendizajes. Será siempre formativa, motivadora, orientadora y al servicio de los protagonistas.

“Evaluar para enseñar y evaluar para acreditar se integran en la práctica pero no debieran confundirse, ambas constituyen la práctica pero no son de la misma naturaleza ya que responden a finalidades diferentes y sus sistemas referenciales son diferentes”⁴⁵.

La evaluación como una práctica cotidiana cuya intencionalidad pedagógica es comprender para mejorar los procesos de aprendizaje en los estudiantes y las prácticas de enseñanza de los profesores.

⁴¹ Bertoni, A. (1997). *Evaluación: nuevos significados para una práctica compleja*. Buenos Aires: Kapelusz.

⁴² Casanova, M. A. (1995). *Manual de evaluación educativa*. La Muralla, Madrid.

⁴³ Ministerio de Educación (2009). *Diseño Curricular para la Formación Docente de Nivel Primario*. Subsecretaría de Formación y Capacitación Docente – Dirección de Nivel Superior. Río Negro.

⁴⁴ Litwin, E. (1998). “La evaluación: campo de controversias o un nuevo lugar”. En: *La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo*. Buenos Aires: Paidós.

⁴⁵ Palou de Mate C. y otros (2001). *Enseñar y Evaluar. Reflexiones y Propuestas*. Río Negro: U.N.C. Cipolletti.

CAPÍTULO IV

4. ORGANIZACIÓN CURRICULAR

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

El Plan de Estudios se organiza en torno a tres campos de conocimiento⁴⁶:

Campo de la Formación General:

Dirigida a desarrollar una sólida formación humanística y al dominio de los marcos conceptuales, interpretativos y valorativos para el análisis y comprensión de la cultura, el tiempo y el contexto histórico, la educación, la enseñanza, el aprendizaje, y a la formación del juicio profesional para la actuación en contextos socio- culturales diferentes.

Se orienta, no sólo a la comprensión de los macro-contextos históricos, políticos, sociales y culturales de los procesos educativos, sino también a sentar bases en torno a las problemáticas de la enseñanza propias del campo de la Formación Específica.

Formación Específica:

Dirigida al estudio de la/s disciplina/s específicas para la enseñanza en la especialidad en que se forma, la didáctica y las tecnologías educativas particulares, así como de las características y necesidades de los/las estudiantes a nivel individual y colectivo, en el nivel del Sistema Educativo, especialidad o modalidad educativa para la que se forma.

Constituye, por lo tanto, un aspecto decisivo de la formación inicial de los futuros docentes, ya que aporta herramientas conceptuales y metodológicas fundamentales en el tratamiento de los saberes que integran el currículo de la educación obligatoria.

Formación en la Práctica Profesional:

Orientada al aprendizaje de las capacidades para la actuación docente en las instituciones educativas y en las aulas, a través de la participación e incorporación progresiva en distintos contextos socio-educativos.

Implica entre otras cosas poner en juego saberes integrados que derivan de los otros campos formativos, por ello, la Formación en la Práctica Profesional es el ámbito donde se materializan recomposiciones interpretativas desde el comienzo de la formación, aumentando progresivamente su presencia, hasta culminar en las Residencias Pedagógicas en el último año.

⁴⁶ Consejo Federal de Educación. *Lineamientos Curriculares Nacionales para la Formación Docente Inicial*. Documento Aprobado Resolución N° 24/07.

Ley Orgánica de Educación Provincial F N° 4819. Artículo 115°

4.2 Carga horaria por campo

Carga horaria por año académico		Carga horaria por campo formativo								
		F. G.			F. E.		F. P. P.		EDI fuera campo	
1°	746	256			384		106			
2°	816	192			496		128			
3°	902	192			560		150			
4°	464	32			176		256			
EDI fuera año	60								60	
Total carrera	2988 hs/ reloj	4482 hs/ catedra	672 hs/ reloj	1008 hs /cátedra	1616 hs/reloj	2424 hs/cátedra	640 hs/reloj	960 hs / cátedra	60 hs /reloj	90 hs/ Cátedra
Porcentaje	100%		23%		54 %		21 %		2%	

4.3 Definición de los Formatos Curriculares que integran la propuesta

- **Unidades Curriculares:** Se entiende por “unidad curricular” a aquellas instancias curriculares que, adoptando distintas modalidades o formatos pedagógicos, forman parte constitutiva del plan, organizan la enseñanza y los distintos contenidos de la formación y deben ser acreditadas por los estudiantes⁴⁷. Las mismas se distribuyen de la siguiente manera:

- **Las Asignaturas:** son unidades curriculares definidas por la enseñanza de marcos disciplinares o multidisciplinares y sus derivaciones metodológicas para la intervención educativa. Son de valor troncal para la formación y se caracterizan por brindar conocimientos, modos de pensamiento y modelos explicativos. Permiten el análisis de problemas, la investigación documental, la preparación de informes, el desarrollo de la comunicación oral y escrita y la aproximación a métodos de trabajo intelectual transferibles a la acción profesional. En cuanto al tiempo y ritmo, pueden adoptar la periodización anual o cuatrimestral, incluyendo su secuencia en cuatrimestres sucesivos.

- **El Trabajo de campo:** propone un acercamiento real al contexto, a la cultura de la comunidad, a las instituciones y los sujetos en los que acontecen las experiencias de práctica. Los Trabajos de Campo constituyen espacios sistemáticos de indagación en terreno e intervenciones acotadas, desarrollo de micro experiencias, prácticas sistemáticas en contextos específicos y diversos.

⁴⁷ Consejo Federal de Educación. *Lineamientos Curriculares Nacionales para la Formación Docente Inicial* Documento Aprobado Resolución N° 24/07. Artículo 79°

- **Los Talleres:** son unidades curriculares que promueven la resolución práctica de situaciones de alto valor para la formación docente, requieren de un hacer creativo y reflexivo, poniendo en juego marcos conceptuales disponibles, también posibilita la búsqueda de otros marcos necesarios para orientar, resolver o interpretar los desafíos de la producción. Como modalidad pedagógica, el taller apunta al desarrollo de capacidades para el análisis de casos y de alternativas de acción, la toma de decisiones y la producción de soluciones e innovaciones. En este proceso, se estimula la capacidad de intercambio, la búsqueda de soluciones originales y la autonomía del grupo. Su organización es adaptable a los tiempos cuatrimestrales.

Este formato incluye a las **prácticas docentes** que implican trabajos de participación progresiva en el ámbito de la práctica docente en las escuelas (ateneos, espacios institucionales, grupos de reflexión, etc.) y en el aula, desde ayudantías iniciales, pasando por prácticas de enseñanza de contenidos curriculares delimitados hasta la residencia docente con proyectos de enseñanza extendidos en el tiempo.

- **Los seminarios:** son unidades que se organizan en torno a casos, problemas, temas o corrientes de pensamientos para cuyo análisis se requiere de una producción específica, la contrastación de enfoques, posiciones y debates. Implican instancias académicas de estudio de problemas relevantes para la formación profesional, a través de la reflexión crítica de las concepciones o supuestos previos sobre tales problemas que los estudiantes tienen incorporados como resultado de su propia experiencia, para luego profundizar su comprensión a través de la lectura y el debate de materiales bibliográficos o de investigación. Estas unidades permiten el cuestionamiento del "pensamiento práctico" y ejercitan el trabajo reflexivo y el manejo de literatura específica, como usuarios activos de la producción del conocimiento. Los seminarios se adaptan bien a la organización cuatrimestral, atendiendo a la necesidad de organizarlos por temas/ problemas.

Asimismo estos espacios incluyen dispositivos que enriquecen el proceso formativo, como propuestas de opcionalidad académica que supondrán la articulación entre diferentes instituciones (sociales, académicas, políticas, etc.):

- **Conferencias y coloquios:** conforman encuentros de aprendizaje con especialistas especialmente invitados, sobre temáticas relativas a los contenidos que se están desarrollando en los distintos cursos para resignificar, ampliar y profundizar los marcos interpretativos.

- **Seminarios de intercambio y debate de experiencias:** encuentros de presentación de experiencias, de informes de estudios de campo, de trabajos monográficos, posters, proyectos didácticos y otras modalidades, con debate de sus desarrollos y conclusiones con el propósito de valorizar, producir, sistematizar y socializar conocimientos, experiencias pedagógicas e investigaciones operativas llevadas a cabo por los estudiantes durante su proceso de formación.

- **Congresos, Jornadas, Talleres:** actividades académicas sistematizadas que organizadas por los Institutos Superiores y/o las escuelas asociadas o por otro tipo de instituciones reconocidas permiten, aún antes del egreso, vincular a los estudiantes con el mundo académico y la producción original y vivenciar de manera temprana los actuales desafíos del desarrollo profesional.

CAPÍTULO V

5. ESTRUCTURA CURRICULAR. 5.1 Mapa curricular

PROFESORADO DE TEATRO. Estructura Curricular por año y Campos de Formación en horas reloj.					
Año	Formación General		Formación Específica		Formación Práctica Profesional
	1er Cuatrimestre	2do Cuatrimestre	1er Cuatrimestre	2do Cuatrimestre	Anual
Primer año	Alfabetización académica (Taller 4hs/64hs)	Filosofía (Asignatura 4hs/64hs)	Historia de las Culturas y las Artes (Asignatura 3hs/48hs)	Educación Vocal I (Taller 3 hs/ 48hs)	Taller de Práctica Docente I (106hs) Taller de práctica (64 hs anuales) Trabajo de Campo (32hs anuales) Taller Integrador –Interdisciplinar (10hs anuales)
	Antropología (Asignatura 4hs/64 hs)	Pedagogía (Asignatura(4hs/64hs)	Taller de sensibilización y acercamiento vivencial a los lenguajes artísticos (Taller 3hs/48hs)	Teoría teatral (Asignatura 3hs /48hs)	
			Lenguaje Teatral (Taller 3 hs/ 96hs)		
			Técnicas Corporales y Expresivas I (Taller 3hs/96 hs)		
Segundo año	Didáctica General (Asignatura 4hs/64 hs)	Sociología de la educación (Asignatura 4hs/64 hs)	Historia del teatro I (Asignatura 3 hs /48hs)	Texto dramático y espectacular (Asignatura 3hs/48hs)	Taller de Práctica Docente II (128hs) Taller de Practica (64hs.anuales) Trabajo de Campo (48hs anuales) Taller Integrador-Interdisciplinar (16hs anuales)
	Psicología Educacional (Asignatura 4hs/64hs)		Educación vocal II (Taller 3 hs/ 48hs)	Didáctica del Teatro I (Asignatura 4 hs /64 hs)	
			Dispositivos escénicos 3 hs/ 96 hs		
			Actuación I (Taller 3hs/96 hs)		
Tercer Año	Las Tic y la enseñanza (Taller 4hs/64hs)	Política educativa y trabajo docente (Asignatura 4hs/64hs)	Historia del Teatro II (Asignatura 3hs/48 hs reloj)	Didáctica del Teatro II (Asignatura 4hs/64hs)	Taller de Práctica Docente III (150hs) Taller de Practica 2 hs (64hs.anuales) Trabajo de Campo (60hs anuales) Taller Integrador-Interdisciplinar (16hs anuales) Tutorías / Ateneos (10 hs anuales)
	Historia de la Educación Argentina (Asignatura 4hs/64 hs)		Sujetos de la Educación I (Seminario 4 hs / 64 hs)	Sujetos de la Educación II (Seminario 4 hs / 64 hs)	
			Producción y puesta en escena en contextos socioeducativos (taller 4hs/128hs)		
			Actuación II (Taller 3hs /96 hs)		
Cuarto Año	Educación Sexual Integral (Taller 2hs/32hs)		Dramaturgia (Taller 3hs/ 48hs)		Taller de Práctica Docente IV y Residencia Pedagógica (256hs). Taller de Practica (64hs anuales) Trabajo de Campo(152hs anuales) Taller Integrador-Interdisciplinar(20 hs) Ateneos/Tutorías(20 hs anuales)
			Producción teatral (Taller 4hs/128 hs reloj)		

5.2 Cantidad de Unidades Curriculares por año según su régimen de cursada

Cantidad de UC por año	
	Total
1°	11
2°	11
3°	11
4°	4
EDI fuera de año	3
Total	40

Cantidad UC por año y por campo			
F. G.	F. E.	F. P. P.	EDI fuera de campo
4	6	1	
3	7	1	
3	7	1	
1	2	1	
			3
11	22	4	3

Cantidad UC por año y régimen de cursada	
Anuales	Cuatrim.
3	8
4	7
4	7
2	2
13	24

CAPÍTULO VI

6. UNIDADES CURRICULARES POR CAMPO.

6.1 PRESENTACIÓN DE LAS UNIDADES CURRICULARES. COMPONENTES BÁSICOS DE LAS UNIDADES CURRICULARES POR CAMPO DE LA FORMACIÓN.

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

- **Formatos.** Implican no solo un determinado modo de transmisión del conocimiento, sino también una forma particular de intervención en los modos de pensamiento, en las formas de indagación, en los hábitos que se construyen para definir la vinculación con un objeto de conocimiento. (Resolución CFE N° 24/07).

- **Ejes de contenidos: descriptores.** Adscribiendo a la concepción de los diseños curriculares como un “marco de organización y de actuación y no un esquema rígido de desarrollo”⁴⁸, el presente diseño curricular incorpora criterios de apertura y flexibilidad para que “el curriculum en acción” adquiera una fluida dinámica, sin que sea una rígida e irreflexiva aplicación del diseño curricular o un requerimiento burocrático a ser evitado.”⁴⁹. En ese encuadre, se presentan los ejes de contenidos, concebidos como las nociones más generales y abarcativas que constituirán la unidad curricular con la función de delimitar, definir y especificar los campos conceptuales que la integran.

- **Finalidades formativas de una unidad curricular.** Las finalidades formativas de la unidad curricular son un componente del Encuadre Didáctico de los Diseños Curriculares Provinciales. Son un tipo particular de propósitos que refieren a aquellos saberes que los estudiantes deben acreditar al finalizar el curso y que están vinculados a las prácticas educativas y a las condiciones institucionales que facilitaron su aprendizaje. Expresan el aporte que esa unidad hace a la formación del futuro docente y constituyen un marco general de sentido que habilita el ejercicio del pensamiento crítico del profesorado en la democratización de la distribución del conocimiento.

- **Bibliografía Básica.** Para cada unidad curricular se presentan algunos referentes bibliográficos de relevancia académica para el tratamiento de los contenidos sugeridos.

⁴⁸ Consejo Federal de Educación. Lineamientos Curriculares Nacionales para la Formación Docente Inicial. Documento Aprobado Resolución CFE N° 24/07

⁴⁹ *Ibídem.*

6.2 UNIDADES CURRICULARES DEL CAMPO DE LA FORMACIÓN GENERAL.

Dirigida a desarrollar una sólida formación humanística y al dominio de los marcos conceptuales, interpretativos y valorativos para el análisis y comprensión de la cultura, el tiempo y contexto histórico, la educación, la enseñanza, el aprendizaje, y a la formación del juicio profesional para la actuación en contextos socio- culturales diferentes. Res. CFE N° 24/07.

6.2.1 PRIMER AÑO

▪ **6.2.1.1 Alfabetización académica:**

Formato: Taller

Régimen de cursada: cuatrimestral

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

Cantidad de horas semanales: 4hs

Total de horas: 64 hs

Finalidades formativas de la Unidad Curricular

Analizar a los géneros discursivos como producciones sociales que se generan en función de las propias necesidades comunicativas, del tipo de lector previsto, los temas, los propósitos que se persiguen.

Desarrollar competencias discursivas que permitan desenvolverse con mayor eficacia en la lectura y escritura propias de ese nivel.

Vivenciar y dimensionar la importancia que tiene el ejercicio de la escritura y la lectura en las prácticas pedagógico-didácticas.

Adquirir estrategias para intervenir adecuadamente en los procesos de los estudiantes vinculados a lectura y a la escritura.

Analizar crítica y reflexivamente, las propiedades del sistema de escritura, las propiedades de los textos y las características de los procesos enunciativos determinados por los modelos de situación.

Ejes de contenidos. Descriptores

La lectura y la escritura. Conceptos y características. Actividades asociadas a la codificación y decodificación del sistema de la lengua.

El discurso académico. Concepto y características. Competencias. Diferentes tipologías de textos académicos.

La producción de textos. Reflexión metalingüística. Uso de estrategias explicativas. Oralidad y escritura.

El texto expositivo. Concepto y características. Proceso de elaboración. Revisión y corrección.

▪ **6.2.1.2 Antropología**

Formato: Asignatura

Régimen de cursada: Cuatrimestral.

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

Cantidad de horas semanales: 4hs

Total de horas: 64 hs

Finalidades formativas de la unidad curricular

Proporcionar conocimientos referidos al desarrollo del campo de estudio de la Antropología Cultural y Social y su relación con otras ciencias sociales.

Conocer la especificidad del enfoque antropológico y la metodología para el abordaje de los fenómenos y procesos socioculturales, en el reconocimiento que no es posible acceder a la realidad de manera neutra y valorativa.

Desnaturalizar el sentido común y promover el ejercicio de descentramiento de nuestras categorías de conocimiento para comprender otras formas de ver, pensar y actuar en el mundo; en la idea que todo conocimiento es una construcción social y situada.

Ejes de contenidos. Descriptores

Campo y perspectivas de la Antropología cultural y social. Precusores de la Antropología Científica y desarrollo histórico del campo en los siglos XIX y XX. Corrientes teóricas de la Antropología y sus marcos de acción.

Biología/cultura. Límites, determinismos, centramientos. Naturalización de la cultura y los procesos de centramiento y descentramiento cultural. Etnocentrismo y relativismo cultural.

El concepto de cultura. Cultura, ideología y poder. Cultura y estratificación social. Efectos de la modernidad y mundialización de la cultura.

Las identidades sociales. Posiciones objetivistas, subjetivistas y relacionales. Adscripciones identitarias. La construcción/reconstrucción de la identidad nacional. Prejuicio, discriminación, racismo y xenofobia.

▪ **6.2.1.3 Filosofía**

Formato: Asignatura

Régimen de cursada: Cuatrimestral.

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

Cantidad de horas semanales: 4 reloj

Total de horas: 64 hs reloj

Finalidades formativas de la Unidad Curricular

Apreciar la naturaleza y pertinencia de los problemas filosóficos y adquirir vocabulario y conceptos filosóficos básicos que permitan comprender los compromisos ontológicos y epistémicos que subyacen a las distintas concepciones filosóficas.

Leer bajo la superficie de los acontecimientos y poder ver así una realidad más profunda que no aparece explícitamente en una primera aproximación, desarrollando una actitud crítica y un pensamiento autónomo y libre.

Interrogar por los sentidos del tiempo presente a partir de las circunstancias en las cuales estudiantes y docentes realizan la experiencia del filosofar y conocer los principales planteos éticos y sus consecuencias en la construcción de la sociedad y del ejercicio de la misión educadora.

Favorecer la comprensión de los principales debates filosóficos actuales, a través del conocimiento de sus antecedentes en diversas corrientes filosóficas, de su contexto histórico y del vocabulario y los conceptos propios de cada una.

Ejes de contenidos. Descriptores

Filosofía. Concepto y origen. Características y especificidad del saber filosófico. Disciplinas filosóficas. Los orígenes de la Filosofía. Lo ético y lo político en la filosofía antigua. El sujeto como ser de conocimiento: el pasaje del pensamiento antiguo-medieval al moderno y el nuevo concepto de ciencia.

Filosofía y Modernidad. EL problema del conocimiento en la época moderna (siglos XVI-XVIII). El sujeto según el racionalismo, el empirismo y el criticismo modernos. El sentido y la racionalidad de la historia en el siglo XIX (Hegel, Comte, Marx). Algunas críticas al proyecto moderno. El ideal cientificista del empirismo lógico en el siglo XX.

Filosofía y Subjetividad. El sujeto contemporáneo. Revisiones sobre la subjetividad moderna. La conciencia crítica. La historización de la subjetividad. Las formas de saber-poder; la sociedad disciplinaria.

Filosofía y Lenguaje. El lenguaje y sus relaciones con el mundo, el sujeto y la verdad en el siglo XX: del lenguaje ideal a los múltiples juegos de lenguaje y la conversión del mundo en texto.

▪ **6.2.1.4 Pedagogía**

Formato: Asignatura

Régimen de cursada: Cuatrimestral.

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

Cantidad de horas semanales: 4 hs reloj

Total de horas: 64 hs reloj

Finalidades formativas de la Unidad Curricular

Comprender a la Pedagogía como una praxis política y ética y una construcción social situada espacial y temporalmente, cuyo campo incluye los modos en que se construyen y producen conocimientos e identidades sociales, en los que significan proyectos históricos, políticos y culturales del campo educativo.

Construir discursos pedagógicos amplios que permitan comprender los cambios de época y los nuevos desafíos que se presentan a la tarea de educar, interpretar la realidad educativa y fundamentar decisiones profesionales en los escenarios escolares actuales.

Analizar la realidad educativa desde un enfoque que dé cuenta de su complejidad para poder asumir una actitud crítica y comprometida frente a la realidad en la que se insertarán los futuros docentes.

Conocer y valorar las diferentes corrientes pedagógicas que recorrieron y circulan sobre la educación, desarrollando un compromiso social y ético frente a la teoría, la praxis y la intervención pedagógica.

Ejes de contenidos. Descriptores

Educación y pedagogía. Aspectos conceptuales y epistemológicos. Funciones sociales de la educación. Grados de formalización de la educación.

Teorías sobre la educación y la Pedagogía. Pedagogías tradicional, nueva, tecnicista.

Pedagógica crítica. Fuentes conceptuales y exponentes. Discurso y praxis educativa. Politicidad y criticidad de la educación.

Pedagogía y escuela y docentes. Manifestaciones sobre educación y la pedagogía en América Latina y Argentina. La institución escolar. Movimientos desescolarizantes. Extraescolaridad, desinstitucionalización y contraescolaridad. La profesión docente: dimensión política, procesos subjetivos y temporalidad.

6.2.2 SEGUNDO AÑO

▪ **6.2.2.1 Didáctica General**

Formato: Asignatura.

Régimen de cursada: Cuatrimestral.

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

Cantidad de horas semanales: 4 hs reloj

Total de horas: 64 hs reloj

Finalidades formativas de la Unidad Curricular

Concebir a la enseñanza como objeto de estudio de la Didáctica en su dimensión política, ideológica, ética, social, científica y tecnológica.

Asumir a la investigación como práctica productora de conocimientos y a los sujetos de la enseñanza como intelectuales con posibilidades instituyentes de transformación.

Abordar teórica y reflexivamente las principales corrientes didácticas, las políticas curriculares, las distintas perspectivas de análisis de la clase escolar, los enfoques de la planificación, los instrumentos de mediación, los paradigmas de la evaluación, las de prácticas de la enseñanza a prácticas docentes, propiciando la comprensión crítica y producción de prácticas comprometidas políticamente a favor de la escuela pública como proyecto público emancipatorio.

Promover un pensamiento didáctico no parametral para recuperar en la enseñanza la conciencia histórica y el potencial transformador de los sujetos.

Ejes de contenidos. Descriptores

El campo disciplinar de la didáctica. Construcción del conocimiento didáctico. Perspectivas generales y especializadas en Didáctica.

Teorías de la enseñanza y concepciones acerca de las prácticas de enseñar. Complejidad y dimensiones de las prácticas de la enseñanza. El docente como formador y como sujeto en formación.

Contextos áulicos e institucionales en las prácticas de enseñanza. El Currículum como texto, como práctica y como proceso.

La construcción metodológica y la transposición didáctica. La planificación de la enseñanza. Contenido escolar y propósitos de las prácticas de enseñanza Estrategias y actividades de enseñanza. La evaluación de las prácticas de enseñanza y de los procesos de aprendizaje.

▪ **6.2.2.2 Psicología Educacional**

Formato: Asignatura.

Régimen de cursada: Cuatrimestral.

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

Cantidad de horas semanales: 4 hs reloj

Total de horas: 64 hs reloj

Finalidades formativas de la Unidad Curricular

Conocer los grandes núcleos de contenidos y problemas -teóricos, metodológicos, éticos y prácticos- que la Psicología Educacional abarca, y los aportes de diversos marcos conceptuales a la comprensión y resolución de dichos problemas.

Analizar los problemas particulares que presentan los procesos de aprendizaje en los contextos educativos y problematizar su denominación y segmentación.

Favorecer la construcción de conocimientos contextualizados en el área, analizando las relaciones entre discursos y prácticas psicológicas y educativas, reconociendo los componentes involucrados en la apropiación de saberes que se produce en las prácticas escolares.

Iniciar la apropiación instrumental de estrategias metodológicas de evaluación, investigación e intervención del área psicoeducativa, propendiendo a la articulación interdisciplinaria en el ámbito educativo.

Ejes de contenidos. Descriptores

Psicología y Educación. Psicología educacional y prácticas escolares. Relaciones entre discursos psicológicos y prácticas psico-educativas. Prácticas educativas y procesos de escolarización

Enfoques psicológicos socio-culturales. El dispositivo escolar moderno. Instituciones psicoeducativas, Prácticas educativas y procesos de escolarización. Perspectivas teóricas y enfoques psicológicos socio-culturales. Psicología Genética y Perspectiva cognitiva.

Sujetos de aprendizaje. Condiciones del trabajo escolar. Concepción contextualista de la situación educativa. Perspectivas teóricas sobre el desarrollo y el aprendizaje. Instrumentos psicoeducativos y categorías para el análisis y diseño de prácticas educativas.

Problemas y desafíos de la escuela secundaria. Fracaso escolar, educabilidad y diversidad.

▪ **6.2.2.3 Sociología de la Educación**

Formato: Asignatura.

Régimen de cursada: Cuatrimestral.

Ubicación en el Diseño Curricular: 2do año – 2do cuatrimestre

Cantidad de horas semanales: 4 hs reloj

Total de horas: 64 hs reloj

Finalidades formativas de la Unidad Curricular

Conocer los principales conceptos elaborados por la disciplina con el fin de integrarlos y aplicarlos a la comprensión de los fenómenos sociales y, a la reflexión de las condiciones de posibilidad del propio proceso de aprendizaje como también de la proyección del futuro trabajo como docentes.

Articular ejes de discusión respecto de los desafíos planteados al campo de la producción teórica e investigativa de la sociología de la educación en el pasado y el presente.

Problematizar y construir explicaciones aproximadas de las diversas formas que manifiestan las relaciones sociales en la sociedad contemporánea.

Analizar en forma integrada y compleja los procesos de producción y reproducción de la sociedad y la contribución específica de la educación a éstos.

Ejes de Contenidos. Descriptores

Sociología de la educación: campo disciplinar y perspectivas teóricas. Contexto histórico-cultural de surgimiento de la Sociología como ciencia, sus objetos/sujetos de estudio, los métodos. Sociología Clásica (Durkheim, Marx, Weber). Sociología de la educación. Posicionamientos teóricos y desafíos actuales.

Sistema Educativo y Estructura Social. Relaciones sociales, cuestión social y escuela.

Educación, Estado y sociedad. Modos Producción y reproducción social. Estado, Sistema Educativo y control social desde la perspectiva de la sociología de la educación. La Institución escolar.

Sociología educacional y problemáticas educativas. Heterogeneidad, desigualdad, violencia, etc. Una lectura desde la sociología de la educación.

6.2.3 TERCER AÑO

▪ 6.2.3.1 Las TICS y la enseñanza

Formato: Taller

Régimen de cursada: Cuatrimestral.

Ubicación en el diseño curricular: 3er año - 1er cuatrimestre

Cantidad de horas semanales: 4 hs reloj

Total de horas: 64 hs reloj

Finalidades formativas de la Unidad Curricular

Reconocer a la relación entre las TIC y el conocimiento como una relación política y culturalmente construida, que asume características particulares en virtud de condiciones sociales, políticas e históricas particulares.

Concebir a las TIC y los procesos de circulación, consumo y producción de información y comunicación como objeto de problematización constante.

Reconocer a la relación entre las TIC y el conocimiento como una relación política y culturalmente construida, que asume características particulares en virtud de condiciones sociales, políticas e históricas particulares.

Analizar críticamente la inclusión de las TIC en la enseñanza y el aprendizaje, comprendiendo el sentido y las posibilidades que esta incorporación promueve o limita: de qué manera la enseñanza y el aprendizaje se potencian, transforman o enriquecen, en relación con su uso.

Abordar marcos teóricos y conceptuales que permitan comprender la incidencia de las TIC en la cultura y el conocimiento de la sociedad actual, en la vida cotidiana de los sujetos y, en los procesos de aprendizaje y de enseñanza.

Ejes de contenidos. Descriptores

Las TIC y los procesos socioculturales. Las TIC y los sujetos: la construcción de la subjetividad. La ciudadanía digital.

Las TIC y la construcción de conocimiento. Aprendizaje colaborativo, aprendizaje social, aprendizaje ubicuo.

Las TIC y el sistema educativo Políticas de inclusión de TIC: normas, programas y proyectos mundiales, latinoamericanos y nacionales.

Currículum, prácticas de enseñanza y las TIC. Enfoques y tendencias de inclusión de tecnologías. Las TIC en las prácticas de la enseñanza: preocupaciones y desafíos. Inclusión genuina y Enseñanza poderosa. Estrategias didácticas. Proyectos educativos con TIC.

▪ 6.2.3.2 Historia de la Educación Argentina

Formato: Asignatura.

Régimen de cursada: Cuatrimestral.

Ubicación en el diseño curricular: 3er año - 1er cuatrimestre

Cantidad de horas semanales: 4 hs reloj

Total de horas: 64 hs reloj

Finalidades formativas de la Unidad Curricular

Analizar los aspectos nodales del proceso de configuración del espacio ideológico educativo, los discursos pedagógicos, ideas e intereses en pugna en el escenario político e imaginarios sociales, advirtiendo la función social de la educación en distintos momentos históricos para saber qué cambiar, por qué y hacia dónde.

Abordar críticamente la educación en la América colonial, en el período independentista, pos independentista, en la Organización del Estado nacional, el quiebre del régimen liberal conservador, la década infame, en la configuración del nacionalismo popular, los gobiernos de facto y los gobiernos constitucionales articulando los proyectos educativos con los proyectos políticos y las demandas de distintos sectores sociales.

Relacionar los procesos educativos y pedagógicos con los proyectos políticos y sociales de la historia argentina, en la idea que la definición de los contenidos de enseñanza, métodos, tipos de vínculos docente-estudiante, la concepción de conocimiento, las prácticas institucionales, la valoración del trabajo docente, siempre estuvieron asentadas en alguna definición de la función social asignada a la educación.

Establecer una relación entre pasado y presente construyendo críticamente la dimensión histórica del presente, escudriñando cambios y continuidades, resistencias y producción de

alternativas e innovaciones, como expresión de las relaciones de poder y las luchas por la constitución de hegemonía.

Ejes de contenidos. Descriptores:

Pueblos originarios y orden colonial. Procesos educativos, sentidos y conflictos.

Crisis y emancipación. La articulación entre los procesos europeos y americanos en la construcción de los sistemas educativos: universidades, colegios y educación elemental. Sujetos de educación y sujetos de enseñanza. Clero y sociedad civil. La educación argentina entre 1800 y 1880.

El sistema educativo nacional y el proyecto oligárquico conservador. Precursores, estructuración y consolidación. La educación en los Territorios Nacionales.

Primeras democracias y golpes de Estado: La educación argentina entre 1916 y 1946. Reforma universitaria y masificación de la escolarización. La década infame su impacto en lo educativo.

El primer peronismo y la alternancia democracia-dictadura. La “revolución educativa” en el primer peronismo. Políticas públicas y sistema educativo. La educación entre 1955 y 1983: la educación como inversión y la educación como gasto. Educación y represión. Proyectos y disputas.

La educación en democracia. Procesos educativos a partir de 1983, Los embates del neoliberalismo en los años 90. Los contextos actuales. Leyes Educativas. Educación y Género. Educación en Patagonia.

▪ **6.2.3.3 Política Educativa y Trabajo Docente**

Formato: Asignatura.

Régimen de cursada: Cuatrimestral.

Ubicación en el diseño curricular: 3er año - 2do cuatrimestre

Cantidad de horas semanales: 4 hs reloj

Total de horas: 64 hs reloj

Finalidades formativas de la unidad curricular

Interpretar y analizar la relación entre Políticas Públicas, Políticas Educativas y medidas concretas, desde la legislación educativa, que encuadran a las instituciones escolares y el trabajo de los docentes.

Comprender las tendencias políticas educativas y las bases legales que configuraron la Escuela en el contexto histórico que las promueve y su relación con los problemas estructurales y coyunturales que afectan el pleno ejercicio del derecho a la educación de las mayorías.

Situar al docente como trabajador de la educación, en pleno conocimiento de sus derechos y las modalidades de inserción en los distintos ámbitos educacionales.

Ejes de contenidos. Descriptores

Sistema educativo argentino. Perspectiva histórica, funcionamiento, dimensión, análisis actual.

Políticas de Estado y de gobierno. Políticas públicas y políticas sociales y educativas.

Procesos de reforma educativa Nivel nacional e internacional dentro de las s reformas de los Estados. Patagonia y Río Negro.

El/la docente como trabajador/a: itinerarios históricos y situación actual. Legislación del ámbito educativo. La conformación del trabajo docente y las tradiciones docentes.

6.2.4 CUARTO AÑO

▪ **6.2.4.1 Educación Sexual Integral**

Formato: Taller

Régimen de cursada: Cuatrimestral.

Ubicación en el diseño curricular: 4to año – 1er cuatrimestre

Cantidad de horas semanales: 2 hs reloj

Total de horas: 32 hs reloj

Finalidades formativas de la Unidad Curricular

Concebir al género como una construcción social y, desde una política integral de derechos humanos, promover la construcción de prácticas ciudadanas plenas y activas, en el marco de un proyecto político inclusivo e igualitario.

Analizar, a la luz de los nuevos debates teóricos, a la identidad de género, los procesos de identificación, los géneros y sexualidades, rechazando todo dogmatismo y normatividad, en concordancia con el Programa Nacional de la Educación Sexual Integral en la formación de las y los docentes de Nivel Primario.

Aportar, desde el lugar de formadores, herramientas para intervenir en caso de vulneración de los derechos de niños, niñas y jóvenes en cuestiones vinculadas a los géneros y las sexualidades.

Generar y diseñar intervenciones docentes vinculadas a los géneros y las sexualidades que promuevan la sensibilización y aporten para la equidad y la igualdad de oportunidad.

Ejes de contenidos. Descriptores

Géneros y sexualidades. Conceptos, procesos, desafíos desde una perspectiva socio-histórica-cultural.

Enfoques de educación sexual. Paradigmas, estereotipos, supuestos.

Educación sexual y educación: sentidos, itinerarios y prácticas de aula.

Ley de educación sexual integral. Derechos ciudadanos, implementación y equidad.

6.3 UNIDADES CURRICULARES DEL CAMPO DE FORMACIÓN ESPECÍFICA.

Dirigida al estudio de la/s disciplina/s específicas para la enseñanza en la especialidad en que se forma, la didáctica y las tecnologías educativas particulares, así como de las características y necesidades de los estudiantes a nivel individual y colectivo, en el nivel del Sistema Educativo, especialidad o modalidad educativa para la que se forma.

6.3.1 PRIMER AÑO

▪ 6.3.1.1 Historia de las Culturas y de las Artes

Formato: Asignatura.

Régimen de cursada: Cuatrimestral.

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

Cantidad de horas Semanales: 3 hs reloj

Total de horas: 48 hs reloj

Finalidades formativas de la Unidad Curricular

Este espacio curricular se propone construir marcos históricos de referencia para comprender rupturas y continuidades de la producción cultural y específicamente del desarrollo del campo artístico, para reconocer representaciones incorporadas del arte y lo artístico exteriorizadas en las prácticas sociales cotidianas. Esto demanda un proceso de construcción dialéctica por el cual la historización del campo artístico particularmente del teatro, posibilita el análisis complejo de los fenómenos culturales del presente, es decir comprenderlos en sus múltiples relaciones.

Dado el predominio de las concepciones modernas en las diferentes instituciones de la cultura y su crisis actual se proveen caracterizaciones y explicaciones para comprender y valorar procesos de resistencia que se expresan en el campo artístico; de este modo es necesario analizar desde la perspectiva histórica, prácticas y discursividades del mundo cultural artístico, sus condiciones de producción y las formas de su constitución en espacios y tiempos. Resignificar expresiones artísticas inscribiéndose en aquellas experiencias que se atreven a crear, desafiar o modificar un sistema simbólico para de esta manera, procurar comprensiones críticas del presente, partir de esta mirada posibilita acercarnos y reflexionar sobre las condiciones de producción circulación y consumo cultural artístico. Promover en los estudiantes, futuros docentes una formación que respete la diversidad cultural y que genere las condiciones que reconozca a los sujetos como hacedores de su propia cultura.

Ejes de contenidos Descriptores

Del origen del arte al Renacimiento: Prehistoria. Antigüedad. Edad media. Modos de producción contextualizados en las respectivas problemáticas históricas. Función, significación y usos de las imágenes. Autonomización y arte. Imagen y cristianismo. La Modernidad, cosmovisión. Intercambios Europa-América. El S. XIX. Construcción de nacionalidades. Nuevos actores sociales.

El Renacimiento, Clasicismo y Barroco. Arte, burguesía y revolución. Tendencias y lenguajes rupturistas del canon clásico. El arte moderno con relación a las producciones artísticas del siglo XVIII y a la actualidad. Modernidad y Autonomización del campo artístico. Rupturas y quiebres de la noción instituida de arte. Posmodernidad: crisis del paradigma del arte moderno. Irrupción de los nuevos lenguajes: la obra como acontecimiento y como sistema inestable.

La imagen y la construcción del Estado Nación: Generación del '80 y la hegemonía occidental. El problema de la Nación en torno al Centenario y al Bicentenario. El arte y los regímenes totalitarios: las políticas socioculturales, resistencia y producción estéticas.

Dstrucción y fragmentación del sistema simbólico. El impacto de occidente en la configuración del arte colonial americano. Presencia y resistencia indígena: el arte popular.

Los procesos de independencia y la construcción visual. El debate sobre la construcción de la imagen de lo americano desde la óptica europea: desde los artistas viajeros hasta los artistas locales.

El arte americano del siglo XX. Procesos de construcción del fenómeno artístico: la construcción de la/s identidad/es del arte americano. Arte figurativo y arte abstracto: las dos caras de la modernidad.

▪ **6.3.1.2 Taller de Sensibilización y Acercamiento vivencial a los Lenguajes Artísticos.**

Formato: Taller

Régimen de cursada: Cuatrimestral.

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

Cantidad de horas Semanales: 3 hs reloj

Total de horas: 48 hs reloj

Finalidades formativas de la Unidad Curricular

Los lenguajes artísticos forman multidimensionalmente a las personas apuntando al desarrollo pleno de la capacidad creadora, a la utilización y disfrute de los recursos expresivos con que cuenta el ser humano, la posibilidad de construcción de un pensamiento estético-sensible y crítico y la socialización de sus vivencias y experiencias.

Por la diversidad de expresiones que distinguen a los lenguajes artísticos y sus capacidades sintetizadoras se constituyen naturalmente en nudo de posibles actividades de integración. Es preciso rescatar los aspectos significativos de las experiencias que portan los estudiantes en los diferentes lenguajes artísticos, abordando las particularidades de estos saberes en relación con los ámbitos de su producción, su enseñanza y su aprendizaje.

Ejes de contenidos. Descriptores

La percepción sensorial del sonido, la imagen y el movimiento. Los lenguajes artísticos: el teatro, la música, la expresión corporal, la danza, las artes visuales, el cine.

El conocimiento de los lenguajes artísticos y el uso de técnicas, materiales, instrumentos y objetos, valorando el cuerpo como fuente fundamental de expresión.

El mecanismo de la imaginación creadora. Dinámicas participativas y expresivas. Lo intelectual y las inteligencias múltiples. Emoción, sentimiento, expresión, comunicación.

▪ **6.3.1.3 Lenguaje Teatral**

Educación Vocal I

Formato: Taller

Régimen de cursada: Cuatrimestral.

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

Cantidad de horas Semanales: 3hs reloj

Total de horas: 48 hs reloj

Finalidades formativas de la Unidad Curricular

La educación vocal en los estudiantes es una capacidad a ser desarrollada de modo integral a través de herramientas técnicas de entrenamiento vocal entendiendo a la misma como un todo que incorpora cuerpo mente y energía en forma interrelacionada en un contexto cultural y social. La experimentación del cuerpo, la conciencia, el reconocimiento fonatorio y articulatorio son necesarios para la educación vocal.

El uso de la voz pone en juego todos los recursos de la personalidad del estudiante, tanto en la escena como medio de expresión artístico-dramático, como en el aula como medio de comunicación. El conocimiento de la producción y evolución de la propia voz, la característica y la capacidad de expresión emocional, permitirán al estudiante vivenciar y desarrollar la función vocal. La internalización de los componentes técnicos desde un enfoque integrador que tenga en cuenta el análisis y la exploración de los diferentes recursos expresivos permitirá, por un lado, evitar un desgaste prematuro o la instalación de afonía o fatiga proveniente del mal uso y por otro, tendrá un resultado importante en la producción artística, ya sea una clase, una muestra, un examen.

Ejes de Contenido. Descriptores

El aparato de la fonación y su funcionamiento. Sistema respiratorio. El aparato laríngeo. El aparato articulador. Los resonadores. Higiene vocal. Principales alteraciones de la voz. Respiración. Mecanismos de la respiración. Técnica respiratoria costo diafragmática. Resonancia corporal. Resonancia y articulación. Causas y efectos de la articulación. La respiración y su adecuación a las necesidades del teatro. Apoyos. Emisión y postura. Juegos vocales. Noción de esquema corporal vocal.

El cuerpo y la emisión de la voz: tensión, relajación, postura, energía corporal y vocal. Coordinación fono-respiratoria. Cualidades de la voz. Articulación y Dicción. Altura. Timbre. Intensidad. Duración. Extensión. Gesto y voz. El silencio. Corporalidad y voz. Relajación y

respiración en movimiento. El cuerpo sonoro. Asociación y disociación corporal-vocal. Proyección espacial de la voz.

Presencia escénica de la voz. Control de la emisión en estados emocionales intensos. Proyección de la voz en el diálogo intimista. El grito. El llanto. La risa. Voz microfónica. Percepción del mensaje sonoro. Desarrollo de la capacidad de escuchar. Registro de sensaciones propioceptivas, musculares y de la audición. Ejercicios de impostación.

▪ **6.3.1.4 Técnicas Corporales y Expresivas I**

Formato: Taller

Régimen de cursada: Anual

Ubicación en el diseño curricular: 1er año

Cantidad de horas Semanales: 3hs reloj

Total de horas: 96 hs reloj

Finalidades Formativas de la Unidad Curricular

El campo de lo corporal refiere al conjunto de técnicas, prácticas, saberes, discursos y producción estética que hace eje en el cuerpo como objeto de estudio, investigación e intervención y el entrenamiento corporal como experimentación en busca del “cuerpo disponible para la escena”.

Lo corporal pone en crisis las supuestas verdades sobre el cuerpo. Denuncia que el cuerpo es tanto célula, hueso, órgano, como ficción, fábula, discurso. Expone una serie de relaciones problemáticas: organismo-cuerpo, biología-cultura, psiquismo-sociedad. Hablar del campo de lo corporal es un modo de pensar lo humano como “cuerpo-en-cultura” y dar cuenta de mecanismos, tecnologías y políticas sobre los cuerpos.

El trabajo corporal va a jerarquizar algunos ejes sobre los que se anudan estas prácticas: la percepción, el tono, la energía, lo postural, apoyándose en la facilidad, la economía y la liviandad del movimiento; la conciencia del cuerpo y sus grandes organizadores: lo óseo, lo muscular, lo neurológico, lo emocional. El reconocimiento de la “imagen del cuerpo” como aquel lugar de creación de un vínculo particular entre lo “orgánico” y lo “fantasmático” de la corporeidad; la “expresividad” y el “contacto” como modos de existencia de la imagen del cuerpo y como modos también de intervención en la práctica.

Esta unidad curricular se desarrolla en los tres años, con contenidos que se resignifican, profundizan y complejizan al interior de los espacios curriculares y con los aportes de otros espacios curriculares como educación vocal I y II, Lenguaje teatral y Actuación entre otros.

Ejes de Contenido. Descriptores

El cuerpo. Concepto. Postura corporal: centro de gravedad; peso apoyo sostén. Los sentidos. Conciencia del eje corporal. El trabajo consciente de la postura. Modos de ser cuerpo. El

cuerpo cotidiano: experiencias artísticas, deportivas, el cuerpo en la escuela. Formas naturales de locomoción y su uso desde el lenguaje corporal.

El cuerpo del actor. Exploración y concientización del espacio. Desplazamientos e interacción. Espacios imaginarios. Adecuación del comportamiento corporal a diferentes ámbitos .Espacio Lúdico, escénico y teatral. Desarrollo de la conciencia corporal. Esquema corporal. Imagen corporal. El movimiento en el espacio. El tiempo cotidiano: aceleración, desaceleración, quietud. El cuerpo en el espacio: propio, compartido, parcial, total. Espacio real y espacio virtual.

La consciencia, el movimiento y la creación. Corporalidad y voz. Relajación y respiración en movimiento. La voz: resonadores. Improvisación y juego con la voz. Proyección vocal en movimiento con contenidos expresivos. Adecuación vocal a distintos ritmos, Técnicas vocales y estados emocionales. El compromiso de la voz en la construcción de personajes. Los ritmos. El pulso en el movimiento. Relaciones. Imagen productiva y reproductiva.

Aproximación a técnicas corporales, con su forma de pensar el cuerpo y las problemáticas que plantean: la Eutonia; el método Alexander, la Bioenergética de Lowen; Feldenkrais, la Gimnasia consciente, el método Aberasturi, Psicomotricidad, y el Movimiento de lo corporal que investiga la Máscara y la Escena.

▪ **6.3.1.5 Educación Vocal I**

Formato: Taller

Régimen de cursada: Cuatrimestral

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

Cantidad de horas Semanales: 3hs reloj

Total de horas: 48 hs reloj

Finalidades Formativas de la Unidad Curricular.

La educación vocal en los estudiantes es una capacidad a ser desarrollada de modo integral a través de herramientas técnicas de entrenamiento vocal entendiendo a la misma como un todo que incorpora cuerpo mente y energía en forma interrelacionada en un contexto cultural y social. La experimentación del cuerpo, la conciencia, el reconocimiento fonatorio y articulatorio son necesarios para la educación vocal.

El uso de la voz pone en juego todos los recursos de la personalidad del estudiante, tanto en la escena como medio de expresión artístico-dramático, como en el aula como medio de comunicación. El conocimiento de la producción y evolución de la propia voz, la característica y la capacidad de expresión emocional, permitirán al estudiante vivenciar y desarrollar la función vocal. La internalización de los componentes técnicos desde un enfoque integrador que tenga en cuenta el análisis y la exploración de los diferentes recursos expresivos permitirá, por un lado, evitar un desgaste prematuro o la instalación de afonía o fatiga proveniente del mal uso y por otro, tendrá un resultado importante en la producción artística, ya sea una clase, una muestra, un examen.

Ejes de Contenido. Descriptores.

El aparato de la fonación y su funcionamiento. Sistema respiratorio. El aparato laríngeo. El aparato articulador. Los resonadores. Higiene vocal. Principales alteraciones de la voz. Respiración. Mecanismos de la respiración. Técnica respiratoria costo diafragmática. Resonancia corporal. Resonancia y articulación. Causas y efectos de la articulación. La respiración y su adecuación a las necesidades del teatro. Apoyos. Emisión y postura. Juegos vocales. Noción de esquema corporal vocal.

El cuerpo y la emisión de la voz: tensión, relajación, postura, energía corporal y vocal. Coordinación fono-respiratoria. Cualidades de la voz. Articulación y Dicción. Altura. Timbre. Intensidad. Duración. Extensión. Gesto y voz. El silencio. Corporalidad y voz. Relajación y respiración en movimiento. El cuerpo sonoro. Asociación y disociación corporal-vocal. Proyección espacial de la voz.

Presencia escénica de la voz. Control de la emisión en estados emocionales intensos. Proyección de la voz en el diálogo intimista. El grito. El llanto. La risa. Voz microfónica. Percepción del mensaje sonoro. Desarrollo de la capacidad de escuchar. Registro de sensaciones propioceptivas, musculares y de la audición. Ejercicios de impostación.

▪ 6.3.1.6 Teoría Teatral

Formato: Asignatura

Régimen de Cursada: Cuatrimestral

Ubicación en la Estructura Curricular: 1er año -2do cuatrimestre

Carga Horaria semanal: 3 hs. reloj.

Total de horas: 48hs reloj.

Finalidades Formativas de la Unidad Curricular

En este espacio curricular se abordan conceptos centrales referidos a teatro, lo teatral y la teatralidad. Nos estamos refiriendo a un campo con un enfoque epistemológico y metodológico que permite la construcción de discursos teatrales que atienden a su especificidad artística, sus diferentes manifestaciones y formas de realización.

El principal objetivo es abordar de manera interdisciplinar el acontecimiento teatral como la escenificación de un conjunto de fenómenos culturales donde interrogar el hecho teatral, los significados de las obras constituyen el sentido de abordar una teoría del teatro.

Ejes de Contenidos - Descriptores

Perspectivas históricas, epistemológicas, estéticas y teóricas teatrales. Relación de la estética general con la teoría de la teatralidad.

Corrientes estéticas y las diferentes poéticas como fenómenos de metalenguaje. Caracterizar las diferentes poéticas con sus homólogas y diferencias.

El concepto de teatralidad. Metáfora y teatralidad. Teatro y semiología. El teatro en la interrelación de las artes. El problema de la recepción y la investigación del hecho teatral.

Poéticas teatrales y producción de subjetividad. El teatro como zona de subjetivación. El teatro como acontecimiento: la obra teatral como unidad abierta; teatro y pluralismo. La poíesis teatral en el acontecimiento teatral. La unidad poética trabajo-estructura-concepción de teatro.

6.3.2 SEGUNDO AÑO

▪ 6.3.2.1 Historia del Teatro I

Formato: Asignatura

Régimen de Cursada: Cuatrimestral

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

Carga Horaria: 3hs. reloj

Total de horas: 48 hs. reloj

Finalidades Formativas de la Unidad Curricular

Esta unidad curricular se propone abordar el teatro desde sus orígenes, promoviendo la construcción de herramientas conceptuales para el conocimiento y comprensión de la historia de la creación escénica, entendida en su estrecha relación con la historia del hombre, como muestra acabada de ser parte activa de la producción cultural universal.

El estudio de los hechos teatrales como práctica social e histórica, propone realizar un análisis dialéctico con los textos escritos, obras dramatúrgicas y otros materiales, comprendiendo como los sucesos de la historia del teatro pueden ser resignificados desde el presente.

Iniciar a los estudiantes en la historia del teatro es aportar herramientas que den posibilidad de identificar conceptual y estéticamente los diferentes acontecimientos artísticos en el contexto del hecho teatral, desde los orígenes, atravesando las diferentes instancias teatrales relevantes del Teatro Antiguo y Moderno. De esta manera conocer la función social del teatro, las bases materiales y simbólicas que definen los hechos teatrales en diferentes períodos históricos, pensados en términos de rupturas y continuidades, serán elementos constitutivos de la formación como docentes en la especialidad.

Ejes de Contenidos. Descriptores

Los orígenes del teatro. El teatro clásico de oriente y occidente. Formas teatrales medievales. El teatro religioso y profano.

El teatro en la Modernidad. El teatro erudito y el teatro popular en el renacimiento. La comedia del Arte: personajes, improvisación y dramaturgia. El teatro Isabelino. Concepción

dramática de Shakespeare. El teatro español del Siglo de Oro. La comedia en Francia: Molière. El drama romántico.

El teatro a partir del siglo XIX, expresiones teatrales, características del drama realista y naturalista. La ruptura vanguardista en el teatro.

▪ **6.3.2.2 Educación Vocal II**

Formato: Taller

Régimen de Cursada: Cuatrimestral

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

Carga Horaria: 3 hs. reloj

Total de horas: 48hs

Finalidades Formativas de la Unidad Curricular

Este espacio curricular retoma y profundiza lo trabajado en Educación vocal I, poniendo énfasis tanto en la exploración, el buen uso de la voz, como así también en los aspectos expresivos.

La puesta en escena implica un hecho artístico, estético, expresivo y comunicativo un encuentro donde el estudiante/actor realiza un rol fundamental utilizando como medio de expresión: voz, cuerpo, emociones, intelecto. En este sentido las distintas poéticas teatrales requieren de un adecuado trabajo dedicación y proyección por parte del actor.

En relación a la función docente el uso de la voz se convierte en una herramienta de comunicación y un contenido a enseñar.

Eje de contenidos. Descriptores

La proyección de la voz; Adecuación vocal a distintos ritmos. Técnicas vocales y estados emocionales. El compromiso de la voz en la construcción de personajes. Lecturas y juegos sonoros. Voz y canto. El valor dramático del canto. Nociones de ritmo. El sonido. Lectura e interpretación práctica de distintos textos seleccionados. Práctica con textos de Lenguaje Teatral. Puesta en escena y voz.

Nociones sobre instrumentos musicales. Reconocimiento del espectro tonal individual para el aprovechamiento de los matices en función de lo expresivo.

Voz y habla para distintos estilos de actuación. Puesta en escena y voz. Utilización de la voz a partir de la creación de ámbitos imaginarios. Mantenimiento de la proyección a distintas intensidades con diferentes contenidos expresivos.

La práctica docente y el entrenamiento de la educación vocal en ámbitos socioeducativos.

▪ **6.3.2.3 Dispositivos Escénicos**

Formato: Taller

Régimen de Cursada: Anual

Ubicación en el diseño curricular: 2do año

Carga Horaria: 3hs

Total de horas: 96 hs

Finalidades Formativas de la Unidad Curricular

En esta unidad curricular se aborda el conocimiento del hecho teatral de modo integral. El espacio escénico se transforma y se regenera constantemente a través de la integración heterogénea de lenguajes que se dan en diversos soportes. El docente de teatro deberá tener el conocimiento sobre el espacio escénico y su relación con los otros componentes espectaculares: la escenografía, el vestuario, el maquillaje, la utilería, la iluminación, el sonido, el video que junto al actor conforman el hecho teatral. En esta materia se analizará el funcionamiento de los diversos lenguajes y sus relaciones de articulación escénica. Se pondrá el acento en la praxis escénica.

Ejes de Contenidos. Descriptores

Códigos del lenguaje visual bidimensional y tridimensional. Elementos. Características. Espacio escénico, recepción, percepción. Elementos del contexto socio cultural. Historia y evolución del espacio teatral.

Dispositivos con objetos. Relación objeto - sujeto. Zona de contacto y encuentro entre la persona y el objeto. Objeto como forma plástica y emotiva para el actor. Manipulación de objetos grandes y pequeños. Construcción de objetos. Animación de objetos. Narración con objetos.

Dispositivos espaciales. Habitar el lugar. Transformación del espacio. Exploración e intervención de espacios no convencionales: vereda, baño, plaza, ventana, ferias, etc. Espacio real y espacio dramático. La escenografía.

Dispositivos musicales. Composiciones sonoras de la escena. Sonidos del ambiente. Sonidos provocados con objetos, por compañeros, por sí mismo. Diseño y ambientación sonora.

Dispositivos de la luz. Percepción y significado de la luz: aspectos simbólicos y emocionales. Luz natural del ambiente y luz artificial. Los claroscuros. Qué cuenta la luz: cómo es la apariencia de las cosas, qué se muestra, qué se oculta. El espacio intervenido por la luz. La luz como acción dramática. La luz y el sonido como recurso. Sombra, oscuridad, silencio, ruido, sinestesia, sincronía. Lo audiovisual en escena. Antecedentes históricos, escritura escénica audiovisual.

La integración de los dispositivos en experiencias de diseño y realización de producción.

▪ **6.3.2.4 Actuación I**

Formato: Taller

Régimen de Cursada: Anual

Ubicación en la Estructura Curricular: 2do año

Carga Horaria: 3 hs. reloj

Toral de horas: 96 hs reloj

Finalidades Formativas de la Unidad Curricular

Esta propuesta se plantea, abordar la teoría y práctica de la acción física y la estructura dramática, procurando recuperar y profundizar lo desarrollado en Lenguaje Teatral.

Será necesario considerar la aplicación de variadas técnicas para la construcción de la organicidad y el desarrollo de métodos de análisis específicos de situaciones escénicas que hagan visible y posibiliten teorizar acerca del proceso creativo en el teatro.

Incluye contenidos orientados a comprometer sin dificultad el “yo” en situación de ficción y al logro de una conducta orgánica y creíble para lograr la composición de personajes.

En esta segunda etapa se transita por los contenidos básicos ya vistos sobre estructura dramática y abordará el método de las acciones físicas en función de la producción de escenas y personajes. Atendiendo a las posibilidades que le proporcionará este saber cómo futuro profesor de Teatro.

Ejes de Contenidos. Descriptores

-La estructura dramática: elementos y relaciones. Noción de estructura. Características de la estructura. Estructura dramática, elementos: sujeto, acción, texto, conflicto, entorno. Rol y vínculo. Estructura y proceso de formación. El “sí” mágico y las circunstancias dadas. Línea de pensamiento, de imágenes y de acción.

-El trabajo del actor/actriz. Teatro de representación y de la vivencia. Representar o recrear la conducta humana. Las condiciones de la escena. Características. El aquí y ahora. Texto, actriz/actor y personaje. Dramaturgia del/a Actriz/Actor.

-Personaje. Personaje ideal vs. Personaje real. Etapas en el proceso de identificación. El vínculo, lo corporal y la acción en el proceso de construcción del personaje. Pasado, presente y futuro del personaje. Línea de pensamiento, acciones y estados emocionales del personaje con conductas diferenciadas de la propia de cada estudiante. Gestos, actitudes y desplazamientos del personaje. Incorporación de objetos y vestuario.

- Lectura de textos dramáticos, análisis y reflexión crítica. Montaje de obra completa o escenas de textos dramáticos de autor reconocido, en su versión original.

▪ **6.3.2.5 Técnicas Corporales y Expresivas II**

Formato: Taller

Régimen de cursada: Anual

Ubicación en el diseño curricular: 2do año

Cantidad de horas Semanales: 3 hs reloj

Total de horas: 96 hs reloj

Finalidades Formativas de la Unidad Curricular

La Unidad Curricular Técnicas Corporales y Expresivas II procura recuperar lo desarrollado en Técnicas corporales y expresivas I. Profundiza en torno a la conciencia de la propia disponibilidad corporal para el entrenamiento, la escena, el aula. Se aborda la conciencia corporal en relación al espacio y el tiempo, la elaboración de creaciones individuales y colectivas. Integra las dimensiones de la vivencia, reflexión y conceptualización desde la experiencia de sí y para la formación como enseñante.

Eje de Contenidos. Descriptores

El cuerpo del actor y el movimiento. Trabajos de imitación, contraste, oposición. Ritmo propio y externo. Tiempo y espacio: calidades y dinámica en estructuras de movimiento.

La intención comunicativa de los discursos corporales. Organización formal y significativa de los elementos del lenguaje. La comunicación interpersonal, grupal, intergrupal.

La construcción corporal del personaje. Cuerpo, texto, emoción. La metáfora como construcción poética desde un texto dramático. El diseño: simetría y asimetría. El diseño al servicio de una idea.

La organización del movimiento. La improvisación como composición instantánea: el alerta, la toma de decisiones, la búsqueda de acuerdos, la selección de materiales, la organización de lo explorado, la composición. Creaciones corporales colectivas. Incorporación de objetos. Integración cuerpo-voz. Corporación de los elementos de la música. El espacio escénico. El diseño para pequeños grupos.

▪ **6.3.2.6 Texto Dramático y Espectacular**

Formato: Asignatura

Régimen de Cursada: Cuatrimestral

Ubicación en el diseño curricular: 2do año – 2do cuatrimestre

Carga Horaria: 3 hs. reloj

Total de horas: 48 hs

Finalidades Formativas de la Unidad Curricular

El texto dramático como objeto literario cuya función es explicar aspectos históricos, interpretar el texto de diversas maneras, incluso establecer su estructura y elementos formales diversos, y como elemento constituyente del texto espectacular, como objeto casi plástico, el cual el director modela, adapta, adopta, cambia. El texto dramático en relación al espectáculo, donde deviene en un componente más del fenómeno teatral.

Modelo estructural del análisis: revisión de las técnicas que permitan el análisis del texto dramático. Estructura interna y externa. Relación texto contexto. Género y formas teatrales: tragedia, comedia, drama, tragicomedia, sainete, farsa, grotesco, absurdo, etc. El concepto de teatralidad. Características del signo teatral. Análisis del texto teatral desde la óptica semiótica. El concepto de puesta en escena. Texto dramático, representación y puesta en escena. El guión teatral. La relación texto dramático, representación. La problemática del tiempo, el espacio y los objetos en el texto dramático y el texto espectacular. Macro y microunidades. La situación. El conflicto. Los núcleos de acción. Los lenguajes no verbales del espectáculo. Interrelación de lenguajes de distintas expresiones artísticas. El estatuto del personaje. Códigos y convenciones teatrales. Procesos intertextuales. El texto espectacular como partitura. Interrelación de signos. La recepción teatral. Modos de producción y recepción. Las concretizaciones de sentido.

Eje de Contenidos. Descriptores

Teatro y teatralidad. El texto como objeto de estudio literario (Texto dramático) / El texto como componente del fenómeno teatral (Texto espectacular o escénico). Análisis y Debates; ¿Género literario o práctica escénica?

El texto; concepción clásica y semiológica. El texto dramático: funcionamiento textual y escénico. Formas de organización textual. La transformación del texto dramático en el transcurso de la historia del teatro. Texto dramático y “trabajo de mesa”. Argumento / Fábula. Tema de la obra. Personajes: caracterización y objetivos. Conflicto. La división en Actos/ Escenas / Unidades Dramáticas. El texto dramático como componente de la estructura dramática. Texto dramático: su interrelación con la totalidad de los elementos de la estructura dramática. Textos dramáticos en el aula: algunas reflexiones que orienten el análisis de textos dramáticos escritos para niños, niñas y adolescentes:

Texto espectacular, elementos mediadores entre texto dramático y texto espectacular. Análisis del Texto espectacular. Estética de la producción y de la recepción. Recursos técnicos: visuales, sonoros, sensoriales. Los signos Teatrales. Espacio escénico, espacio narrado.

La construcción textual individual/colectiva: herramientas para la elaboración y escritura de diálogos, monólogos de textos dramáticos.

▪ 6.3.2.7 Didáctica del Teatro I

Formato: Asignatura

Régimen de Cursada: Cuatrimestral

Ubicación en la Estructura Curricular: 2do año - 2do cuatrimestre

Carga Horaria: 4 hs. reloj

Total de horas: 64hs reloj

Finalidades Formativas de la Unidad Curricular

Este espacio curricular se relaciona con la Didáctica General la que aporta herramientas conceptuales y metodológicas que serán resignificadas en la didáctica específica, en la enseñanza del teatro.

Las prácticas de enseñanza entendidas como prácticas sociales contextuadas, requiere de los futuros docentes la capacidad de conocer, comprender, analizar y tomar decisiones argumentadas para plantear intervenciones didácticas - pedagógicas.

Las estrategias para enseñar lenguajes artísticos se apoyan en prácticas concretas de producción que deben sean analizadas y evaluadas cooperativamente.

Esta didáctica estará orientada a los primeros años de escolaridad (nivel inicial y nivel primario), requiriendo una serie de estrategias que involucren distintos escenarios para la producción del hecho teatral.

La esencia de la didáctica del teatro está orientada al logro de la competencia estético-expresiva consecuencia de la alfabetización estética. El logro de esta competencia requiere de una práctica sistemática y continua de exploración, producción. Esta didáctica propone una capacidad permanente de expresar y expresarse con otros. La producción en las instituciones debe poner el acento en la utilización de las técnicas aprendidas, la imaginación creadora y no el nivel artístico solamente.

Será importante plantear el modo de aprender teatro según la franja etaria adecuando los contenidos y estrategias de enseñanza para cada nivel del sistema.

La Didáctica Teatral I aborda las problemáticas pedagógicas de la enseñanza del nivel inicial y primario poniendo énfasis en los juegos dramáticos y teatrales como viabilizadores de experiencias artísticas y estéticas.

Ejes de Contenidos. Descriptores

El conocimiento didáctico y su relación con la enseñanza del teatro. Procesos de enseñanza y aprendizaje: el aprendizaje como vivencia, como experiencia lúdica. El teatro en el curriculum escolar: Las funciones cognitivas de la educación artística. El valor de las artes en el curriculum escolar. La actividad teatral en la escuela: su objeto, encuadre.

El teatro como contenido y como estrategia metodológica. Los procesos de expresión, interpretación y recepción teatral.

El Juego y la expresión dramática. Juegos funcionales. Juegos de estrategia. Juego de roles. Juego dramático y juego teatral. La función de juego de expresión dramática en las distintas edades de los niños. El aula taller como dispositivo para el espacio escénico.

La planificación y evaluación de la enseñanza del teatro. Sentidos y significados. Estructuras didácticas propias de cada nivel de enseñanza. La construcción metodológica del objeto de enseñanza.

6.3.3 TERCER AÑO

▪ 6.3.3.1 Historia del Teatro II

Formato: Asignatura

Régimen de Cursada: Cuatrimestral

Ubicación en el diseño curricular: 3er año – 1er cuatrimestre

Carga Horaria: 3hs. reloj

Total de horas: 48 hs reloj

Finalidades Formativas de la Unidad Curricular

La intencionalidad formativa de este espacio curricular es brindar aportes conceptuales para comprender el desarrollo del teatro en América Latina y Argentina en particular; debe servir para dar cuenta de los contextos de producción y de las lógicas para su periodización. Se considera importante rescatar distintas manifestaciones teatrales y la coexistencia de las mismas en tiempos y espacios.

Las caídas de los grandes relatos y modelos políticos y la fuerte crisis sobre la naturaleza de arte en las últimas décadas, son el puntapié inicial para el surgimiento del “nuevo teatro”. En este sentido acercarnos a problemáticas que involucran al teatro contemporáneo redefine el concepto mismo de teatro que fomenta la localización de prácticas teatrales y lo valora como arte colectivo.

Eje de Contenidos. Descriptores

El teatro en América Latina movimientos, conceptos, tendencias transnacionales y diferencias nacionales. Discursos teatrales hegemónicos y marginales. Distintos modelos de periodización en América Latina: generacional y sus variantes; temático y por categorías de los fenómenos artísticos y teatrales europeos (renacimiento, barroco, clasicismo, romanticismo, naturalismo etc).

El teatro en los pueblos originarios antes de la llegada de los europeos, prácticas escénicas desde la vida cotidiana hasta los grandes rituales y ceremonias colectivas. El orden colonial (conquista y colonización). La función del teatro como legitimación de la cultura europea. El régimen político Colonial, coexistencia con los espectáculos teatrales de los sectores marginales especialmente los pueblos originarios. Las formas culturales y escénicas producto de la esclavitud.

Los discursos teatrales de las Burguesías agraria e ilustradas del siglo XIX. El teatro durante fines del siglo XIX y XX la relevancia de los sectores medios en la producción, circulación y consumo del texto teatral. La coexistencia multicultural. Del realismo, naturalismo al vanguardismo.

Los cambios ideológicos, políticos y tecnológicos lo largo del siglo y su influencia en la producción teatral. Teatro Abierto. Teatro de intertexto político. Teatro de Resistencia. Cambios en la triangulación actor-director-dramaturgo. Performances, instalaciones,

intervenciones. Cambios en el paradigma de lo teatral. La reconfiguración del espectador en la escena contemporánea. Lo tecnológico como lenguaje.

▪ **6.3.3.2 Sujetos de la Educación I**

Formato: Seminario.

Régimen de cursada: Cuatrimestral.

Ubicación en el Diseño Curricular: 3er año – 1er cuatrimestre

Cantidad de horas semanales: 4 hs reloj

Total de horas: 64 hs reloj

Finalidades formativas de la Unidad Curricular

Esta unidad curricular tiene como finalidad abordar herramientas conceptuales y marcos teóricos que favorezcan la comprensión de los procesos de simbolización y subjetivación implicados en la singular construcción de la subjetividad en el niño desde sus primeros años de vida. La cual se configura en diferentes espacios, familiares, escolares, comunitarios. Los abordajes relacionados con el sujeto de la educación incluyen perspectivas socio antropológicas en relación a la construcción de las infancias. Reconociendo la diversidad de contextos culturales donde se constituye el sujeto y la historia de sus experiencias formativas y sus relaciones como productoras de subjetividad.

Ejes de contenidos. Descriptores

Sujetos de educación, cultura y aprendizaje. Concepciones, relaciones y desafíos. La infancia como construcción social. Concepciones de infancia en distintas sociedades y épocas. Representaciones. Las figuras de infancia hoy y su impacto en los espacios familiares, escolares y mediáticos.

Los productos culturales dedicados a la infancia. Transformaciones en los espacios y procesos de socialización infantil: Cambios en las constelaciones familiares y en las estrategias de crianza. Perspectivas psicológicas y socioantropológicas de las infancias.

La educación inicial y primaria. La educación inclusiva. Los escenarios sociales desde los que se constituyen identidades. Los dispositivos escolares. La construcción del alumno como sujeto social.

▪ **6.3.3.3 Producción y Puesta en Escena en Contextos educativos**

Formato: Taller

Régimen de cursada: anual

Ubicación en el diseño curricular: 3er año

Cantidad de horas Semanales: 4hs reloj

Total de horas: 128 hs reloj

Finalidades formativas de la Unidad Curricular

Montaje es componer, jugar a organizar en un espacio físico (aula, sala, etc), mental o corporal, una escena, una obra, una imagen, etc. Se trata de bosquejar lo que luego se concretará desde la puesta en escena. Por tanto, se abre un campo teórico práctico, que permite un acercamiento a distintas técnicas teatrales, para desarrollar desde el hacer, desde la vivencia, lo que será la futura puesta en escena en la escuela.

Varios factores intervienen en este proceso que lo enriquecen tanto en experiencias prácticas como en la adquisición de herramientas teóricas que ayudarán al/la estudiante a resolver futuros proyectos. Entre estos factores se destacan: selección de materiales bibliográficos, análisis de estéticas, períodos históricos, importancia de esto en su época y en la actualidad y su marco escolar.

La escuela como espacio crítico, desafía a los y las estudiantes a ser creativos y creativas y a asumir con responsabilidad sus producciones escolares futuras.

Ejes de Contenido. Descriptores

Fundamentos básicos del montaje escénico, ejercitaciones prácticas en el espacio, explorar los puntos de vista de la dirección con relación a los textos. La función del director teatral. Dimensión técnico-expresiva: director escénico: compositor del espacio escénico. Diagramador de los componentes de la puesta en escena.

La situación dramática (lectura, creación y planteo). La construcción sensible del contexto dramático. Lo narrativo, lo dramático y lo espectacular en contexto escolar/no escolares.

Nociones de puesta en escena y niveles de organización del sentido. Exploración de los espacios escolares priorizando lo sonoro y lo visual para el montaje.

Integración del trabajo, plan de trabajo y planta escénica. Diseño de la puesta en escena a partir del contexto escolar. Desarrollo del proyecto.

Puesta en escena de textos teatrales elaborados para/dentro del ámbito escolar

▪ 6.3.3.4 Actuación II

Formato: Taller

Régimen de Cursada: Anual

Ubicación en el diseño curricular: 3er año

Carga Horaria: 3 hs. reloj

Total de horas: 96 hs reloj

Finalidades formativas de la Unidad Curricular

Este espacio curricular da continuidad a los aspectos desarrollados en Lenguaje Teatral y Actuación I profundizando y complejizando la metodología de la actuación reconociendo técnicas, métodos y sistemas. La actuación requiere de instancias de análisis y reflexión de los propios procesos creativos, reconociendo los propios problemas artísticos a través de la observación y el ensayo sobre uno mismo en relación con otros. Este trabajo sobre uno mismo intenta promover la potencialidad creativo-expresiva en los futuros docentes con la intencionalidad de generar que en propuesta intervención didáctica contemple estas dimensiones.

Ejes de Contenidos. Descriptores

El actor, su oficio y arte. El cuerpo del actor, su imagen y relato. Registro propio, del entorno y del “otro”. El cuerpo atravesado por el espacio, por otros cuerpos y los objetos. El gesto y la máscara. El actor y el personaje. Campo sensorial, la emoción y los sentidos. La intuición y la imaginación. El actor como intérprete hermenéutico: decodificador de signos.

La acción como organizadora de la ficción. Realidad y ficción. Concentración y atención orgánica. La verdad de la acción. Estimulo, motivaciones y finalidad de la acción. Acción – reacción. Acción transformadora. Los objetivos de la acción y posibles conflictos, obstáculos o problemas. La acción psicofísica. Tratamiento de la acción. La palabra como acción.

Comportamiento escénico. Espacio dramático y espacio escénico. La actuación cotidiana y extracotidiana. El cuerpo del actor atravesado por el texto. Interpretación distanciada. El fluir y la conciencia en la actuación. Qué quiere contar el actor. Comunicación y creatividad. El actor y el espectador: puentes de expectación.

Representación escénica. El actor marioneta. Dramaturgia del Actor. El actor como organizador de los signos de la escena: de la figuratividad y mimesis hacia la fragmentación. El actor-narrador-personaje. Artistas en performance. La crisis de los personajes – sujetos en los espectáculos contemporáneos. Diálogo con los otros componentes de la escena. La historia que se representa. El texto y las distintas textualidades. Montaje

▪ **6.3.3.5 Técnicas Corporales y Expresivas III**

Formato: Taller

Duración: Anual

Ubicación en el diseño curricular: 3er año

Cantidad de horas Semanales: 3hs reloj

Total de horas: 96 hs reloj

Finalidades formativas de la Unidad Curricular

La unidad curricular Técnicas corporales y expresivas III apunta a ampliar las posibilidades expresivas y comunicativas desde el cuerpo, a partir de profundizar la conciencia del mismo, de investigar la relación entre cuerpo, espacio, tiempo y dinámica; como así también el de desarrollar el vínculo con los otros desde este lenguaje.

Se trabajará a partir de la articulación entre la práctica y la reflexión acerca de la misma. La intencionalidad es que los estudiantes desde el trabajo corporal construyan herramientas conceptuales y metodológicas de referencia tanto para la producción artística como para la enseñanza. La formación pedagógico-didáctica del profesor de teatro parte de un relevante trabajo personal de la experiencia sobre sí y su relación con el conocimiento que enseña.

Eje de Contenidos. Descriptores.

El cuerpo consciente y la construcción escénica. Escenas coreográficas. El objeto, el vestuario y la coreografía. Dramaturgia coreográfica: escritura con cuerpos en movimiento. Lógicas de la dramaturgia o composición coreográfica: asociativa-poética, causal-narrativa.

De la improvisación a la composición espacio lúdico, escénico y teatral integración de los elementos de la escena: texto, sonidos, objetos, iluminación, vestuario, coreografía.

La voz: sonido del cuerpo. La palabra y el cuerpo. Análisis musical y sus combinaciones con lo coreográfico. La dramaturgia del cuerpo.

La Observación, la reflexión y la crítica sobre el trabajo propio y de los otros. Desarrollo de distintos roles: público – creador.

La metáfora, lo explícito. Los lugares comunes, los estereotipos. Las formas narrativas, las formas, abstractas. Análisis de la propia producción y de la producción de los otros. Aspectos del análisis: percepción inicial, descomposición analítica, reconstrucción simbólica voz y canto el valor dramático del canto voz y habla para distintos estilos de actuación

▪ **6.3.3.6 Didáctica del Teatro II**

Formato: Asignatura

Régimen de Cursada: Cuatrimestral

Ubicación en el diseño curricular: 3er año – 2do cuatrimestre

Carga Horaria: 4hs reloj

Total de horas: 64hs reloj

Finalidades formativas de la Unidad Curricular

Este espacio curricular se relaciona con la didáctica General la que aporta herramientas conceptuales y metodológicas que serán resignificadas en la didáctica específica, en la enseñanza del teatro.

Las prácticas de enseñanza entendidas como prácticas sociales contextuadas, requiere de los futuros docentes la capacidad de conocer, comprender, analizar y tomar decisiones argumentadas para plantear intervenciones didácticas - pedagógicas.

Las estrategias para enseñar lenguajes artísticos se apoyan en prácticas concretas de producción que deben sean analizadas y evaluadas cooperativamente.

Esta didáctica estará orientada a los primeros años de escolaridad (nivel inicial y nivel primario), requiriendo una serie de estrategias que involucren distintos escenarios para la producción del hecho teatral.

La esencia de la didáctica del teatro está orientada al logro de la competencia estético-expresiva consecuencia de la alfabetización estética. El logro de esta competencia requiere de una práctica sistemática y continua de exploración, producción. Esta didáctica propone una capacidad permanente de expresar y expresarse con otros. La producción en las instituciones debe poner el acento en la utilización de las técnicas aprendidas, la imaginación creadora y no el nivel artístico solamente.

Será importante plantear el modo de aprender teatro según la franja etaria adecuando los contenidos y estrategias de enseñanza para cada nivel del sistema.

La Didáctica Teatral II aborda la enseñanza del teatro en la creación de espacios que lleven a la producción de teatro como espectáculo, visualizando la escena como organizador de imágenes expresivas y estéticas; abarca los talleres organizados en Nivel Medio, en instituciones de educación no formal y de organismos culturales que involucren la enseñanza del para los jóvenes y los adultos.

El taller de teatro como dispositivo pedagógico tiene la intencionalidad de provocar en los adolescentes y adultos una propuesta que involucra la participación individual y colectiva en la construcción de procesos de producción teatral.

Ejes de Contenidos. Descriptores

La enseñanza del teatro en adolescentes y adultos. La actividad teatral en la escuela media sentidos y significados para su enseñanza.

El espacio, tiempo y agrupamientos. La mediación pedagógica en la enseñanza del Lenguaje Teatral. Utilización de estrategias pertinentes al lenguaje en la tarea de organización del proceso de enseñanza del Lenguaje teatral. Dinámicas grupales. Niveles de abordajes de los contenidos y su adecuación a los grupos etáreos.

El taller de teatro como metodología de abordaje de los conocimientos artístico-culturales en espacios socio- institucional y educativo. Aportes de la didáctica grupal a la enseñanza del teatro.

La producción teatral. Creación de poéticas grupales. Proceso creativo como dispositivo de enseñanza teatral. La improvisación, experimentación personal y colectiva. Creación de personaje, puestas en escena y producción teatral. El espectáculo teatral.

▪ **6.3.3.7 Sujetos de la Educación II**

Formato: Seminario.

Régimen de cursada: Cuatrimestral.

Ubicación en el diseño curricular: 3er año – 2do cuatrimestre

Cantidad de horas semanales: 4 hs reloj

Total de horas: 64 hs reloj

Finalidades formativas de la Unidad Curricular

Reconocer la diversidad de contextos culturales donde se constituye el sujeto y la historia de sus experiencias formativas, sus relaciones como productoras de subjetividad.

Comprender las culturas juveniles desde una perspectiva relacional y plural a partir de categorías como género, clase, etnicidad, identidad, localización, a través del análisis de las posiciones de sujeto.

Analizar como procesos complejos, las relaciones entre las culturas juveniles, los aprendizajes y las instituciones escolares con el propósito de construir propuestas superadoras respecto a los sentidos y la cotidianidad de la cultura escolar contemporánea.

Ejes de contenidos. Descriptores

Sujetos de educación, cultura y aprendizaje. Concepciones, relaciones y desafíos. Perspectiva histórica y panorama actual.

Estado, sujeto social y sujeto educativo. Orden económico-cultural de producción de cultura. Producción y construcción de significados de los sujetos. Sujetos y géneros.

Identidades adolescentes y culturas juveniles. Procesos y conflictos. Equilibrio y desequilibrio generacional. Un nuevo equilibrio de poder entre las generaciones.

6.3.4 CUARTO AÑO

▪ 6.3.4.1 Dramaturgia

Formato: Taller

Régimen de cursada: Cuatrimestral.

Ubicación en el diseño curricular: 4to año – 1er cuatrimestre

Carga Horaria: 3 hs. reloj

Total de horas: 48 hs reloj

Finalidades Formativas de la Unidad Curricular

La Dramaturgia como acto creativo de componer y representar historias en un escenario y el Dramaturgo como creador de la escritura de obras y guiones teatrales. Conocer la evolución del concepto de dramaturgia en distintos momentos de producción textual para una mejor comprensión de sus perspectivas hoy.

El abordaje de aspectos teórico-prácticos para la producción de textos teatrales. La resignificación de lo abordado en el espacio curricular texto dramático y espectacular, profundizando en este espacio la comprensión de la relación entre ambos. La producción de adaptaciones desde textos narrativos, guiones, la escritura de textos dramáticos elaborados colectivamente incorporando herramientas básicas para su construcción.

Ejes de contenidos Descriptores

Evolución y significados del concepto dramaturgia. Poéticas Textuales. El Texto Teatral; su especificidad; organización; estructuración.

Procedimientos de escritura. Organización de la ficción; fabula; intriga; Aplicación del modelo actancial. El Espacio y tiempo; análisis de estructuras espaciales; análisis de estructuras temporales. Diálogo y monólogo. Personaje; fuerza actuante; sujeto del discurso; objeto del discurso.

El texto rizomático; multiplicidad; intertextualidad; desterritorialización; Transformaciones de la referencia.

La dramaturgia de los distintos elementos escénicos. Dramaturgia no textual.

Escritura dramática: Diferencias entre versión y adaptación teatral. De la narrativa a la dramaturgia. Trabajo con actores: Dramaturgia actoral. Estructuras dramáticas: Ejercicio de la teatralidad.

Los textos dramáticos adaptados a la producción de textos teatrales en contextos educativos.

▪ **6.3.4.2 Producción Teatral**

Formato: Taller

Régimen de cursada: Anual

Ubicación en el diseño curricular: 4to año

Carga Horaria: 4 hs. reloj

Total de horas: 128 hs reloj

Finalidades Formativas de la Unidad Curricular

Esta unidad curricular en el último año del profesorado se presenta como integración, re significación y síntesis de los espacios formativos anteriores. Se pretende generar como instancia de aprendizaje la práctica de diseño, producción y desempeño de proyectos escénicos.

El objetivo principal es que los estudiantes produzcan de manera autónoma a partir de sus intereses y necesidades. Se propone un espacio de producción a partir de dispositivos materiales posibles a escenificar, viabilizando la creación subjetiva, el desarrollo de la imaginación y la autonomía artística grupal. La producción del espectáculo teatral en relación a las variables de producción, creación, diagramación, publicidad, y gestión de materiales integrados en un producto final como proyecto artístico.

Ejes de Contenidos. Descriptores

Construcción del Proyecto artístico personal y/o grupal. Práctica Escénica. Características. Elementos. Proyectos teatrales. Elección del material bibliográfico. Análisis de obra. Proyecto de trabajo, fundamentación.

Elaboración grupal, toma de decisiones. Distribución de tareas y roles. Proceso de creación grupal. Improvisación y Registro. Análisis dramático. Creación del espacio dramático y escénico. Montaje y diagramación de la puesta en escena. División de roles artísticos.

Recepción Teatral: Estudio del destinatario, el espectador real y el ideal posible contexto de la obra teatral.

Producción: Resolución del soporte material y/o infraestructura para el desarrollo del espectáculo, Escenografía, iluminación, vestuario, maquillaje, sonido. Personaje: características y construcción. Muestra pública. Organización general. Ajustes. Diseño y Publicidad. Presentación. Evaluación de la experiencia.

6.4 UNIDADES CURRICULARES DEL CAMPO DE LA PRÁCTICA PROFESIONAL.

El Campo de la Práctica como trayecto formativo vertebrado y articula el Campo de la Formación General, el Campo de la Formación Específica y remite a la Formación de la Práctica Profesional.

La construcción de la práctica profesional es un proceso continuo y gradual que posibilita el aprendizaje de las capacidades específicas que definen la tarea de enseñar. Requiere de la inserción en contextos diversos, asumiendo paulatinamente funciones que un docente desarrolla cotidianamente en determinadas y concretas condiciones sociales, históricas e institucionales. Para ello es necesario proponer experiencias formativas en diferentes ámbitos sociales y educativos; urbano-rural-encierro-domiciliario-virtual, en distintas modalidades, formatos escolares y para diferentes sujetos de la educación en los niveles de educación obligatoria. Es necesario priorizar las articulaciones con los otros Campos de la Formación General y Específica con la intención de encontrar un equilibrio entre una sólida formación disciplinar y formación en la práctica de la enseñanza en el campo que se forma.

Requiere del abordaje de núcleos de sentido que acompañen el trayecto formativo durante los cuatro años, caracterizado por la circularidad, progresión y complejidad en el abordaje de los contextos y tareas específicas de la práctica docente y de la práctica de la enseñanza. Algunos de estos núcleos de sentido se refieren a) La práctica docente y de enseñanza como objeto de análisis y comprensión en su contexto de producción, b) la apropiación de herramientas metodológicas desde la investigación educativa para su abordaje y c) el sujeto de estas prácticas en relación al propio proceso de formación en el que se inscribe una historia personal e institucional y que requiere del aprendizaje de una formación para el análisis que permita la objetivación de la realidad representada desde una posición reflexiva y crítica.

La reflexividad como perspectiva en el Campo de la Práctica orienta la construcción de una práctica habitual que trascienda a las modas y lo esporádico para sistematizarse y posibilitar nuevas miradas a las prácticas desempeñadas desde todos los sujetos que participan en la formación de los estudiantes. En este sentido el trabajo con las narrativas desde los inicios de la formación a través del cuaderno de formación, promueve en los sujetos el aprendizaje de una práctica reflexiva que permita la de-construcción y reconstrucción crítica de modelos, huellas vividas acerca del ser docente, con la intención de generar prácticas reflexivas, conformadoras de hábitos profesionales.

En el Campo de la Práctica el trabajo formativo tiene la particularidad de estar vinculado con otras instituciones y sujetos que participan como co-formadores en ese proceso. La relación entre Instituto formador y las Instituciones Educativas se visualiza como un espacio de debate y construcción colectiva que interpela permanentemente a los sujetos, las culturas institucionales y los saberes, enfoque que explicita la concepción de formación y práctica concebida como una problemática y responsabilidad compartida desde una cultura colaborativa de abordaje de la Formación de la Práctica Profesional. Este modo de asumir el trabajo con las Instituciones Asociadas requiere de una actitud de diálogo permanente para compartir argumentaciones y posicionamientos diversos con la intencionalidad de construir respuestas pertinentes y creativas que se alejen de prácticas estereotipadas/ritualizadas por la

cultura hegemónica. Esto promueve el aprendizaje de una práctica reflexiva compartida con otros en un proceso dialéctico de generación de práctica a partir de teoría y de teoría a partir de la práctica comprometida con el conocimiento a transmitir y con los problemas sociales que requieren la intervención de los mismos para su transformación.

El Campo de la Práctica está organizado en cuatro unidades curriculares que resignifican los aportes teóricos y metodológicos abordados en los otros Campos de la Formación y los insumos relevados de la práctica en terreno. Se propone el abordaje para los cuatro años de actividades en las dos instituciones formadoras (Escuelas Asociadas/Instituto Formador). En cada Unidad curricular; práctica I, II, III y IV se desarrollan Talleres de Práctica, Trabajos de Campo en diferentes contextos institucionales y socioeducativos ampliados, Talleres Integradores/interdisciplinarios, Tutorías, Ateneos; éstos dispositivos constituyen alternativas diversas para la compleja organización de la tarea pedagógica del área de Práctica.

- **Taller:** está orientado a la constitución de un espacio que promueve la integración del saber y saber hacer a través del trabajo colectivo, la reflexión y el intercambio. Se focaliza en la problematización de la práctica, los procesos meta-cognitivos que se ponen en juego en el intercambio reflexivo y en una formación en el análisis.

- **Trabajo de Campo:** formato pedagógico que posibilita la inserción en el terreno, la descripción de prácticas en contextos reales que promueven la contrastación, comprensión desde marcos conceptuales, identificar las particularidades de esa práctica situada, contextualizada interpelada por dimensiones micro institucionales y macro contextuales. Genera la apropiación de herramientas procedimentales como el observar, registrar, entrevistar, documentar y sistematizar información.

- **Ateneo:** espacio de reflexión que permite profundizar en el conocimiento y análisis de casos vinculados con experiencias, situaciones y problemas de enseñanza de la práctica en cada nivel. Propicia el intercambio de posicionamientos y debate de perspectivas. Este modo de abordaje favorece la ampliación de las perspectivas desde estudiantes, docentes de la orientación y expertos. La instancia se propone para Práctica III y/o IV potencia la actualización, revisión, e integración de análisis y reflexión a situaciones problemáticas (institucionales/áulicas), análisis de casos, producción de narrativas.

- **Taller Integrador/interdisciplinar:** espacio que transversaliza los temas y/o las problemáticas específicas vinculadas a la formación docente y a la enseñanza de la disciplina en cada nivel. Estas son definidas por los sujetos que participan en cada práctica y su abordaje trasciende a una orientación o disciplina. Es el ámbito de construcción colectivo desde primer año. Se definen ejes que orientan el trabajo compartido para cada año, las articulaciones con otros espacios curriculares del profesorado y otros sujetos que participan en el proceso formativo de los estudiantes. A partir de segundo a cuarto año el docente co-formador acompaña el proceso de acompañamiento en la formación.

- **Tutorías:** encuentros que posibilitan la circulación de la palabra entre los estudiantes y los tutores, favorece la explicitación de los constructos acerca del conocimiento construido, la práctica que se desempeña y su reflexión en y sobre la acción con el objeto de reconocerlas para su mejora en las intervenciones.

▪ **6.4.1 Unidad Curricular: Taller de Práctica Docente I. PRIMER AÑO**

Eje: *“Los contextos de producción de la práctica docente y los procesos subjetivos de construcción de la identidad profesional.”*

Formatos: Taller de Práctica-Trabajo de Campo-Taller Integrador/interdisciplinar.

Duración: Anual

Cantidad de horas semanales: Taller de Práctica 2hs semanales (64hs); Trabajo de Campo 1h semanal (32hs); Taller Integrador, 1 taller bimestral de 2 hs. (10hs).

Cantidad de horas totales: 106hs reloj

Finalidades formativas de la Unidad Curricular

La Unidad Curricular de la Práctica I, inicia a los estudiantes en la primera inserción en Instituciones Socio-educativas, tiene la intencionalidad de proporcionar conocimientos que permitan el análisis de las representaciones sociales acerca del "ser docente" y en particular del docente de arte. Comprender los contextos socio- institucional y los rasgos que lo particularizan para posibilitar el acercamiento progresivo a las actividades que definen la tarea de educar. Promover la apropiación de herramientas conceptuales y metodológicas que favorezcan la comprensión de los contextos socio- institucional en los que se realizan las prácticas docentes en sentido amplio y las prácticas pedagógicas que tienen lugar en distintos niveles del sistema educativo obligatorio. Aspira desarrollar la capacidad para la problematización de las prácticas educativas y de enseñanza desde una mirada multidimensional y compleja. Esto requiere de la construcción de herramientas que posibiliten la interpretación, el reconocimiento de las situaciones educativas que son específicas de la práctica docente, del contexto en el que éstas se producen y de las trayectorias personales y escolares que las interpelan. Se plantea la escritura del diario de formación como herramienta metodológica que posibilite al estudiante la documentación de su propio proceso formativo, y las experiencias educativas que permitan: objetivar, reconstruir y reflexionar acerca de la construcción de la identidad profesional. De este modo desarrollar una formación para el análisis reflexivo respecto a la propia biografía escolar y su incidencia en los procesos de identificación profesional.

Ejes de Contenidos. Descriptores

Formación, Práctica Docente e Investigación. Modelos de docencia. Recuperación histórica de la enseñanza de las artes en el nivel inicial, primario y medio.

Prácticas Sociales, Institucionales y de Enseñanza. Representaciones sociales acerca del ser docente en educación artística, y específicamente en Teatro. Contextos de prácticas institucionales y su relación particularizada con la realidad socio-educativa a la que pertenecen.

La enseñanza y el aprendizaje en diferentes contextos: La educación permanente. La dimensión sociopolítica, institucional de espacios de enseñanza y de aprendizaje en experiencias educativas.

Investigación y Formación. Aportes teórico-metodológicos de la Investigación Socio-antropológica, la etnografía. Instrumentos de recolección de información. Construcción de categorías, sistematización de datos. Informes. Las narrativas y documentación pedagógicas. El diario de Formación.

Para el desarrollo de esta Unidad Curricular se sugiere: actividades en el IFDC a través de: Taller de Práctica 2 hs semanales (64 hs anuales), encuentros bimestrales de dos horas de un Taller Integrador distribuidas en función de las definiciones institucionales y Trabajo de campo en las Instituciones Asociadas (32 hs anuales). Los tres formatos que se proponen organizan el trabajo al interior del área de las prácticas y deben articularse entre sí y con otros espacios curriculares y formadores a los fines de promover los aprendizajes propuestos en esta unidad curricular.

El taller integrador coordinado por el docente del Campo de la Práctica tiene la intención de generar un ámbito de interacción entre las instituciones sociales/educativas y los sujetos involucrados a través de la definición de problemáticas y/o temáticas que se vinculen al eje de la práctica en el primer año. Promueve la relación entre teoría y práctica, el análisis de las experiencias en terreno sistematizadas y el aporte de desarrollos conceptuales de otras unidades curriculares. Participan en el taller: Antropología, Filosofía, Pedagogía, Historia de las cultura y las artes, Teoría teatral.

▪ **6.4.2 Unidad Curricular: Taller de Práctica Docente II. SEGUNDO AÑO**

Eje: *“La historia, organización y dinámica de las instituciones.”*

Formato: Taller de Práctica-Trabajo de Campo-Taller Integrador/interdisciplinar.

Régimen de cursada: Anual

Cantidad de horas semanales: Taller de Práctica 2hs semanales (64hs); Trabajo de Campo (48hs); Taller Integrador encuentros bimestrales de talleres de 3 y 4 hs (16hs).

Total de horas: 128hs reloj

Finalidades formativas de la Unidad Curricular

Esta Unidad Curricular profundiza el abordaje de las Instituciones Educativas su dimensión historia y los rasgos que la particularizan con el fin de poder desentrañar las redes de significados que los sujetos sostienen a través de la cultura escolar para proyectar espacios escolares acordes con las exigencias y demandas de la sociedad actual. Favorecer la construcción de herramientas conceptuales y metodológicas para la interpretación de las culturas institucionales/áulicas. La caracterización organizativa cultural-social-y pedagógica de las Instituciones Asociadas y el relevamiento de los proyectos institucionales en contexto. Se sugiere para el trabajo de Campo un acercamiento a aspectos organizacionales y de la micro-política institucional. Los ámbitos de intervención comprenden instituciones de Nivel Inicial, primario y Secundario. El Análisis y conocimiento de los niveles curriculares. Comprender las Instituciones Educativas, su estructura, particularidades y dinámica cotidiana. Favorecer el análisis de los documentos e instrumentos que sostienen las prácticas de enseñanza desde una mirada crítica – reflexiva, comprendiendo sentidos y significados de la práctica curricular. Conocer el desarrollo de actividades relacionadas con la práctica de la enseñanza, diseños de intervención educativa, producción de planificaciones en distintos contextos. Se propone

realizar prácticas colaborativas en proyectos institucionales/áulicos en las Instituciones Asociadas. Participar en espacios de socialización y debate sobre producciones colectivas que favorezca procesos de formación intersubjetiva y meta-cognición. Documentar experiencias pedagógicas que generen instancias de escritura y objetivación de la práctica.

Ejes de contenidos. Descriptores

Historias Institucionales. Lectura micro política institucional. Relaciones de Poder/conflicto y negociación. Las Instituciones educativas conceptualización en el tiempo. Las dimensiones de la estructura formal institucional. La cultura institucional. Las relaciones informales y la dinámica de la vida institucional. La Institución como espacio de circulación de saberes. La autoridad pedagógica el análisis de los dispositivos disciplinarios y de convivencia.

La dimensión pedagógico-didáctica Niveles de concreción del currículo: nacional, jurisdiccional e institucional. Normativa curricular institucional. Los procesos y documentaciones institucionales organizadores de las prácticas: Sentidos, alcances, dimensiones de documentación que orientan las prácticas docentes en general y los procesos de enseñanza y aprendizaje.

El lugar de la Educación Artística y de la enseñanza del teatro en la institución escolar. Producción colectiva de proyectos institucionales y áulicos: Los proyectos curriculares de educación artística y de teatro en los proyectos educativos de la institución. Vinculaciones con las prescripciones curriculares del nivel y/o modalidad. Las prácticas educativas que se desarrollan en el campo del teatro, sus fundamentos conceptuales, características y condiciones concretas que las configuran.

Abordaje Institucional y áulico a través de la etnografía, análisis de documentos institucionales, registros de la vida cotidiana institucional/áulica. La observación participante, elaboración de registros etnográficos documentación de experiencias.

Para el desarrollo de esta Unidad Curricular del Taller de la Práctica II se definen: actividades en el IFDC, 2hs de Taller de la Práctica, (64 hs anuales) encuentros de un Taller Integrador (16 hs anuales) distribuidas bimestral/trimestralmente en función de las definiciones institucionales. Trabajo de campo en las Instituciones Asociadas; (48 hs anuales). Los tres formatos que se proponen organizan el trabajo al interior del área de las prácticas y deben articularse entre sí y con otros espacios curriculares y formadores a los fines de promover los aprendizajes propuestos en esta unidad curricular.

El trabajo de Campo en Práctica II propone la inserción institucional a través de observación, observación participante, ayudantías, participación en actividades institucionales, proyectos artísticos, muestras, elaboración y producción colectiva de propuestas contextuadas con parejas pedagógica, docentes del aula y profesores de la disciplina. Se organizaran inserciones en aulas/instituciones de nivel inicial, primario, medio.

El Taller Integrador coordinado por el docente del Campo de la Práctica tiene la intención de generar un ámbito de interacción entre las instituciones sociales/educativas y los sujetos involucrados a través de la definición de problemáticas y/o temáticas que se vinculen al eje de la práctica en el segundo año. Promueve la relación entre teoría y práctica, el análisis de las experiencias en terreno sistematizadas y el aporte de desarrollos conceptuales de otras

unidades curriculares. Se sugiere prioritariamente la participación de: Didáctica General, Psicología Educacional, Didáctica del teatro I.

▪ **6.4.3 Unidad Curricular: Taller de Práctica Docente III. TERCER AÑO**

Eje: *“Prácticas de enseñanza contextualizadas”*

Formato: Taller de Práctica-Trabajo de Campo-Taller Integrador. Tutorías/Ateneos.

Régimen de cursada: Anual

Cantidad de horas semanales: Taller de Práctica 2 hs semanales (64hs); Trabajo de Campo (60hs); Taller Integrador (16hs). Ateneos/Tutorías (10hs)

Total de horas: 150hs reloj.

Finalidades formativas de la Unidad Curricular

En esta Unidad Curricular la práctica de la enseñanza adquiere significación desde la compleja paradoja de enseñar a enseñar. La práctica de la enseñanza como actividad intencional entrama dimensiones epistemológicas, políticas, sociales y psicológicas en una construcción elaborada como inter juego necesario entre teoría y práctica.

La construcción didáctica implica en este proceso poner en juego la relación contenido-método. La inserción en contextos escolares y áulicos diversos permite el análisis de problemáticas cotidianas a partir de la reflexión colectiva. Acciones participativas de producción de diseños e intervenciones didácticas desde una perspectiva colaborativa. Participar en diferentes instancias educativas institucionales/áulicas/extra-áulicas.

Analizar y comprender las prácticas de enseñanza en el contexto del aula en diálogo permanente con los saberes conceptuales y metodológicos construidos y la toma de decisiones que respondan a la justicia curricular. Posibilitar la producción de propuestas personales de intervención pedagógica contextualizadas en relación al qué, cómo y para qué enseñar teatro en las instituciones escolares. Valorar la investigación educativa como herramienta que permite la producción de conocimientos contextualizados de las instituciones educativas.

Ejes de Contenidos. Descriptores

El aula/sala espacio material y simbólico. La interacción en el aula. La heterogeneidad sociocultural, la producción y el intercambio en el proceso de construcción del conocimiento escolar. La clase escolar, construcción de categorías didácticas para su análisis y comprensión.

El conocimiento profesional de los profesores en relación a su práctica profesional. La intervención del docente en los procesos de enseñanza aprendizaje. Las tareas del Profesor de teatro en la práctica cotidiana. Análisis de esquemas prácticos y estratégicos en los tres momentos de la práctica, pre activo, interactivo y post-activo.

Las prácticas de enseñanza: el diagnóstico, la planificación como hipótesis de trabajo, aprendizaje –enseñanza evaluación- estrategias didácticas específicas. La construcción metodológica. La enseñanza del Teatro en los niveles inicial, primario y modalidad especial. La evaluación del proceso y la acreditación. Criterios para la construcción del diseño y evaluación de propuestas de intervención educativa. Propuestas de intervención en las prácticas de

residencia en la Modalidad de Educación Especial, Nivel Inicial, Primario y sus diferentes contextos.

Producción análisis y reflexión de medios y materiales didácticos, elaboración de recursos digitales. Documentos, videos, actividades de simulación y otros desarrollos específicos de las tecnologías de la información.

La investigación como práctica social. Investigación- Acción. Dimensión epistemológica y Metodológica. Elaboración de instrumentos de recolección y análisis de datos. Análisis de registros de clases.

Para el desarrollo de esta Unidad Curricular del Taller de la Práctica III, se define: actividades en el IFDC (Taller de la Práctica 64 hs anuales y Taller Integrador 16 hs anuales distribuidas en función de las definiciones institucionales) y Trabajo de campo en las Instituciones (60 hs anuales) Se propone incorporar otros formatos como Tutorías y Ateneos(10hs) Los formatos que se proponen organizan el trabajo al interior del área de las prácticas y deben articularse entre sí y con otros espacios curriculares y formadores a los fines de promover los aprendizajes propuestos en esta unidad curricular.

El trabajo de Campo en práctica III propone la inserción institucional a través de observación, ayudantías, participación en actividades institucionales, proyectos pedagógico-didácticos, elaboración y producción colectiva de propuestas de intervención áulica en los niveles obligatorios de enseñanza.

El taller Integrador coordinado por el docente del Campo de la Práctica tiene la intención de generar un ámbito de interacción entre las instituciones educativas y los sujetos involucrados a través de la definición de propuestas de enseñanza del lenguaje teatral en los niveles del sistema educativo. Promueve la relación entre teoría y práctica, el análisis de las experiencias en terreno sistematizadas y el aporte de desarrollos conceptuales de otras unidades curriculares. Se sugiere prioritariamente la participación de co-formadores, formadores especialistas en el lenguaje artístico, didáctica del teatro I y II, Sujetos I; otros espacios curriculares de la Formación específica del tercer año están sujetos a participar según las realidades institucionales/temáticas a abordar.

▪ **6.4.4 Unidad Curricular: Taller de Práctica Docente IV- Residencia Pedagógica. CUARTO AÑO**

Eje: *“La práctica profesional como práctica ética- política comprometida con intervenciones que asuman la justicia curricular y la inclusión educativo social.”*

Formato: Taller de Práctica IV, Residencia Pedagógica (152hs)-Taller Integrador. (20hs) Tutorías/Ateneos (20hs).

Régimen de cursada: Anual

Cantidad de horas semanales: Taller de Práctica (64hs); Trabajo de Campo (152hs); Taller Integrador (20hs).Ateneos/Tutorías (20hs)

Total de horas: 256hs reloj.

Finalidades formativas de la Unidad Curricular

En esta Unidad Curricular se profundizan y complejizan los abordajes de saberes disciplinares y didácticos aprehendidos en instancias formativas de cursadas, espacios informales, y las experiencias pedagógico-didáctica de inserción progresiva en terreno en cada unidad curricular de la práctica. La Residencia se constituye en el periodo en el que el Residente realiza la práctica profesional en escenarios reales asumiendo la experiencia de vivenciar la tarea docente en toda su complejidad. Se presenta como un lugar de transición que da cuenta del carácter dinámico, dialéctico, y complejo de la formación en el que participan de modo articulado las instituciones asociadas y el IFDC. La práctica profesional en las instituciones asociadas se configura como una práctica comprometida con la realidad educativa desde una visión política del ejercicio de esa práctica profesional. Requiere de la re- significación de supuestos básicos acerca del enseñar y el aprender en la producción de proyectos didácticos contextualizados y personales que promueve el desempeño de una práctica reflexiva en cada contexto de producción con la intencionalidad de generar y transformar las prácticas de enseñanza.

Considerar la Residencia como ámbito de acompañamiento a los residentes desde los profesores co-formadores, formadores del IFDC pares y profesores de práctica en el desarrollo de un habitus profesional que permita la reflexión-acción de sus prácticas. Articular el trabajo teórico con las tareas propias del campo promoviendo la construcción de marcos de interpretación rigurosa de la realidad educativa. Organizar la experiencia de residencia para los niveles de enseñanza obligatoria.

Eje de contenidos. Descriptores

La Enseñanza del Teatro. El Diseño y producción de propuestas pedagógico-didácticas de intervención educativa contextualizada. La planificación como hipótesis de trabajo, la construcción metodológica de la enseñanza. La evaluación de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Diseño, puesta en escena y evaluación de proyectos artísticos. La Residencia del campo del teatro para el nivel secundario y otras modalidades; rural, domiciliaria, hospitalaria, especial, adultos, contexto de encierro.

El docente profesional, intelectual comprometido con una práctica política de transformación social-cultural. El conocimiento de los ámbitos de desempeño institucional/áulico a través de herramientas de investigación etnográfica para construir categorías que posibiliten su interpretación y orienten la producción contextualizada de hipótesis de intervención didáctica. La escritura de experiencias didácticas en la Residencia como insumo de reflexión crítica acerca de la propia práctica.

Para el desarrollo de la Unidad Curricular del Taller de la Práctica IV y Residencia se sugiere actividades en el IFDC (Taller de la Práctica (64 hs anuales) y Taller Integrador (20 hs anuales), Trabajo de campo en las Instituciones (152 hs anuales) Se propone incorporar espacios de Tutorías y Ateneos(20hs) Los formatos que se proponen organizan el trabajo al interior del área de las prácticas y deben articularse entre sí y con otros espacios curriculares y formadores a los fines de promover los aprendizajes propuestos en esta unidad curricular.

El trabajo de Campo en práctica IV propone la inserción institucional a través de observación, ayudantías, Acompañamiento a trayectorias estudiantiles, producción y desempeño de proyectos pedagógico-didácticos en los niveles del sistema educativo obligatorio.

El taller Integrador coordinado por el docente del Campo de la Práctica tiene la intención de generar un ámbito de interacción entre las instituciones educativas y los sujetos involucrados a través de la definición de propuestas de enseñanza del teatro en el nivel medio. Promueve la relación entre teoría y práctica, el análisis de las experiencias en terreno sistematizadas y el aporte de desarrollos conceptuales de otras unidades curriculares. Se sugiere prioritariamente la participación de formadores especialistas en Sujetos, Didáctica general y del teatro I y II; y especialista en el lenguaje artístico. Promover la puesta en marcha de Ateneos a través del análisis y profundización de casos referidos a la enseñanza de las artes y del teatro en particular en el nivel medio como instancia de aprendizaje.

BIBLIOGRAFÍA

BIBLIOGRAFÍA DEL CAMPO DE LA FORMACIÓN GENERAL.

- Abbagnano, N. (1986). *Diccionario de Filosofía*. México: Fondo de Cultura Económica.
- (1996). *Historia de la Filosofía*. Barcelona: Hora, SA.
- Angulo, F. y N. Blanco (comps.). (1994). *Teoría y desarrollo del currículum*. Málaga: Aljibe.
- Arata, N. y Mariño, M. (2013). *La educación en Argentina. Una historia en 12 lecciones*. Buenos Aires: Novedades Educativas.
- Ascolani, A. (comp) (1999): *La educación en Argentina. Estudios de historia*. Rosario: Ediciones del Arca.
- Astelarra, J. (coord.) (2007). *Género y cohesión social*. Madrid: Fundación Carolina.
- Avendaño y Boggino (comps). (2000). *La escuela por dentro y el aprendizaje escolar*. Rosario: Homo Sapiens.
- Baquero R. (1996). *Vygotski y el aprendizaje escolar*. Buenos Aires: Aique.
- Baquero, R. y Limón, M. (2001) *Introducción a la psicología del aprendizaje escolar*. Bernal. UNQ.
- Baquero, R. y otros (2008). *Construyendo posibilidad. Apropiación y sentido de la experiencia escolar*. Rosario: Homo Sapiens.
- Barco, S. (2008). *El nivel medio de Educación. Políticas Educativas y producción de la desigualdad*. Mimeo.
- Benasayag M. y Schmit, G. (2010). *Las pasiones tristes. Sufrimiento psíquico y crisis social*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Berger, P. y Luckmann, T. (1995). *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires: Amorrortu Editores.
- Bochenski, I.M. (1986), *La filosofía actual*, México: F.C.E.
- Boivin, M., Rosato, M. y Arribas, V. (comps.) (1998). *Constructores de Otredad*. Buenos Aires: Eudeba.
- Bonaccorsi, N. (2003). *Políticas públicas de igualdad. Estudio de las políticas públicas de igualdad de oportunidades para las mujeres en Asturias, España (1985-2000)*. General Roca, Río Negro: Publifadecs Uncoma.
- Boudon, R. (1981). *La lógica de lo social. Introducción al análisis sociológico*. Madrid: Ediciones RIALP.
- Bourdieu, P. "La juventud no es más que una palabra". En: *Sociología y cultura*, México: Grijalba / Conaculta, año, pp. 163-173.
- (2011). *Las estrategias de la reproducción social*. Buenos Aires: Siglo XXI editores.
- Bourdieu, P., Chamboredon, J.C. y Passeron, J. C. (1995). *El oficio de sociólogo. Presupuestos epistemológicos*. Madrid: Siglo XXI editores.
- Braslavsky, C. (1980). *La educación argentina (1955-80). El País de los Argentinos*. Buenos Aires: Centro Editor de América Latina.
- Buckingham, D. (2008). *Más allá de la tecnología. Aprendizaje infantil en la era de la cultura digital*. Buenos Aires: Manantial.

- Burbules, N. y Callister, T. (2001). *Educación: riesgos y promesas de las nuevas tecnologías*. Barcelona: Granica.
- Burín, M. y Bleichmar, E. (1996). *Género, psicoanálisis, subjetividad*. Buenos Aires: Paidós.
- Camilloni, A (2007). *El saber didáctico*. Buenos Aires: Paidós.
- Camilloni, A. y otros. (1996) *Corrientes didácticas contemporáneas*, Buenos Aires: Paidós.
- Carli, Sandra (n.d): "La infancia como construcción social" Capítulo I.
- Carlino, P. (2005), *Escribir, leer y prender en la universidad: una introducción a la alfabetización académica*, Buenos Aires, FCE.
- Carpio, A. (1977). *Principios de Filosofía*. Buenos Aires: Glauco.
- Carrertero, Mario: *Introducción a la Psicología Cognitiva*. Ed.Aique. Bs As , 2004.P.29.
- Castel, R. (1999). *La metamorfosis de la cuestión social. Una crónica del salario*. Buenos Aires: Paidós
- Castelló, M. (coord.) y otros (2007), *Escribir y comunicarse en contextos científicos y académicos: conocimientos y estrategias*, Barcelona, editorial GRAÓ.
- Castells, M. (1997). *La era de la información*. Tomo I. Madrid: Alianza Editorial.
- (2001). *La galaxia Internet*. Madrid: Plaza y Janés.
- Castorina, J. A. y Dubrovski, S. (comps.) (2004). *Psicología, cultura y educación. Perspectiva desde la obra de Vigotski*. Buenos Aires: Noveduc.
- Cevasco, R. (2008). *Lo irreductible del malestar y las lógicas de segregación. De la modernidad femenina a la escena educativa. Curso de Posgrado en Psicoanálisis y prácticas educativas*. FLACSO.
- Consejo Provincial de Educación Provincia de Río Negro. (2009). *Diseño Curricular de la Formación Docente de Río Negro*. Nivel Primario.
- Contreras Domingo, J. D. (1994). *Enseñanza, currículum y profesorado: introducción crítica a la Didáctica*. Madrid: Akal.
- Cubo de Severino, L. (coord.)(2005), *Los textos de la ciencia. Principales clases del discurso académico-científico*, Córdoba, Comunic-arte Editorial.
- Cucuzza, H. R. –comp- (1996). *Historia de la educación en debate*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Chiriguini, M. C. (comp.) (2006). *Apertura a la Antropología. Alteridad Cultura-Naturaleza humana*. Buenos Aires: Proyecto Editorial.
- Da Silva, T. (1995). *Escuela, conocimiento y currículo*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Davini, C. (1997). *La Formación Docente en cuestión: Política y Pedagogía*. Buenos Aires: Paidós.
- De Alba, A. (1995). *Currículum: crisis, mito y perspectivas*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- De Morales Denis (2010) *Mutaciones de lo visible. Comunicación y procesos culturales en la era digital*. Buenos Aires: Paidós
- Desinano, N. B. (2009), *Los alumnos universitarios y la escritura académica. Análisis de un problema*, Rosario, Homo Sapiens.
- Durkheim, É. (1985). *La división del trabajo social*. Barcelona: Planeta Agostini.

Duschatsky, S. y Birgin, A. (comps.) (2001) *¿Dónde está la escuela? Ensayos sobre la gestión institucional en tiempos de turbulencia*. FLACSO. Manantial. Buenos Aires

Dussel, I y Pineau, P (1995), "De cuando la clase obrera entró al paraíso: la educación técnica estatal durante el primer peronismo". En Puiggrós, A (Dir.), *Discurso pedagógico e imaginarios sociales durante el peronismo*. Buenos Aires, Ed. Galena.

Dussel, I. (1997). *Currículum, Humanismo y Democracia en la Enseñanza Media (1863-1920)* Buenos Aires: FLACSO.

Dussel, Inés; Caruso, Marcelo (1999) *La invención del aula. Una genealogía de las formas de enseñar*, Buenos Aires, Santillana, Cap. "El aula crece: la disciplina en tiempos de la Revolución Industrial

Elías, N. (1999). *La civilización de los padres*. Bogotá: Editorial Norma.

----- (1999): *Sociología fundamental*. Madrid: Gedisa.

Elichiry, N. (2000). *Aprendizaje de niños y maestros. Hacia la construcción del sujeto educativo*. Buenos Aires: Manantial.

Ferrater Mora, J. (2000), *Diccionario abreviado de Filosofía*. Buenos Aires: Sudamericana.

Finocchio, S. y Romero, N. (comps.) (2011). *Saberes y prácticas escolares*. Buenos Aires: Homo Sapiens Ediciones.

Foucault, M. (2002). *Historia de la sexualidad I. La voluntad de saber*. Buenos Aires: Siglo XXI.

Frassinetti de Gallo, M. y Fernández Aguirre de Martínez, E. (2006). *Filosofía viva. Lecciones preliminares de filosofía*. Buenos Aires: Losada.

Frigerio G. y Diker G. (2003). *Infancias y adolescencias. Teorías y experiencias en el borde. La educación discute la noción de destino*. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas.

Frigerio, G y otros (1999). *Construyendo un saber sobre el interior de la escuela*. Novedades Educativas. Centro de estudios multidisciplinares. Buenos Aires.

Frigerio, G, Poggi, M., Korinfeld, D. (comps.). (1999). *Construyendo un saber sobre el interior de la escuela*. Buenos Aires: CEM-Novedades Educativas.

Frigerio, G. y Dicker, G. (comps.) (2005). *Educación: ese acto político*. Buenos Aires: Del estante editorial.

Gallart Perrez, S. y otras. (2005). *El poder de las mujeres*. Comisión La mujer y sus derechos, Asamblea Permanente por los derechos humanos, Fundación Ebert Buenos Aires, A tiempo.

García Canclini, N. (2009). *Extranjeros en la tecnología y en la cultura*. Buenos Aires: Ariel.

García Negroni, M. M. y otros (2004), *El arte de escribir bien en español: Manual de corrección de estilo*, Buenos Aires, Santiago Arcos editor.

Garner H. y Davies K. (2014). *La generación APP. Cómo los jóvenes gestionan su identidad, su privacidad y su imaginación en el mundo digital*. Buenos Aires: Paidós.

Gatti, A. (2000): *Aportes para una definición de aprendizaje*. Buenos Aires: Universidad J.F Kennedy (ECAT).

Geertz, C. (1994). *Conocimiento local. Ensayos sobre la interpretación de las culturas*. Barcelona: Paidós.

Gellner, E. (1997). *Antropología y política*. Barcelona: Gedisa.

Gemma, N. y Bodelon, E. (comps.) (2009). *Género y dominación Críticas feministas del derecho y el poder*. Barcelona: Anthropos.

Gentili, P. (2007). *Desencanto y utopía. La educación en el laberinto de los nuevos tiempos*. Homo Sapiens, Rosario.

----- (1997). *Cultura, política y currículo. Ensayos sobre la crisis de la escuela pública*. Buenos Aires: Losada.

Giddens, A. (1993). *Sociología*. Madrid: Alianza.

----- (1994). *Consecuencias de la modernidad*. Madrid: Alianza.

Gordon, S. (1995). *Historia y filosofía de las ciencias sociales*. Barcelona: Ariel.

Grinberg, S. y Levi, E. (2009). *Pedagogía, currículo y subjetividad: entre pasado y futuro*. Bernal: Editorial de la Universidad Nacional de Quilmes.

Guber, R. (1991). *El salvaje metropolitano, a la vuelta de la antropología posmoderna*. Buenos Aires: Legasa.

Gvirtz, S. y Necuzzi, C. (comp) (2011) *Educación y Tecnologías: las voces de los CABA: ANSES*. Disponible en: <http://www.oei.es/conectarigualdad.pdf> [17/05/2014]

Gvirtz, S. y otras (2008). *La educación ayer, hoy y mañana. El ABC de la Pedagogía*. Buenos Aires: Aique.

Gvirtz, S. y Palamidessi, M. (1998). *El ABC de la tarea docente: currículum y enseñanza*. Buenos Aires: Aique.

Hernández Rojas, G. (2002). *Paradigmas en Psicología de la Educación*. Buenos Aires: Paidós.

Imen, P. (2005). *La escuela pública sitiada. Crítica de la Transformación educativa*. Buenos Aires: Ediciones Centro Cultural de la Cooperación.

Kaplan, C (2005). *Desigualdad educativa. La naturaleza como pretexto*. Buenos Aires: Noveduc.

----- (2007) *Violencias en plural (Sociología de las violencias en la escuela)*. Buenos Aires: Ed. Miño y Dávila. Introducción y Cap. 3

----- (2008). (coord.). *La Civilización en Cuestión. Escritos inspirados en la obra de Norbert Elías*. Buenos Aires: Miño y Dávila Editores.

Krichesky, M. (comp.) (2005). *Adolescentes e Inclusión Educativa*. Buenos Aires: Noveduc/OEI/UNICEF/SES.

Lischetti, M. (1994). *Antropología -Ciclo Básico UBA-*. Buenos Aires: Eudeba

Litwin, E. (2008). *El oficio de enseñar. Condiciones y contextos*. Buenos Aires: Paidós.

----- (2005). *Tecnologías educativas en tiempos de Internet*. Buenos Aires: Amorrortu.

Litwin, E.; Maggio, M. y Lipsman, M (2005) *Tecnologías en las aulas. Casos para el análisis*. Buenos Aires: Amorrortu Editores.

Lo Vuono, R. y Barbeito, A. (1995). *La modernización excluyente: transformaciones económicas y Estado de Bienestar en Argentina*. UNICEF – CIEPP Buenos Aires: Losada.

Lobosco, M. (comp.) (2003). *La resignificación de la Ética, la ciudadanía y los derechos humanos en el siglo XXI*. Buenos Aires: Eudeba.

Maggio M. (2012). *Enriquecer la enseñanza. Los ambientes de alta disposición tecnológica como oportunidad*. Buenos Aires: Paidós.

Manso Micaela y otros (2011). *Las TIC en las aulas. Experiencias Latinoamericanas*. Buenos Aires: Paidós

- Margulis M. y otros (2003). *Juventud, cultura, sexualidad. La dimensión cultural en la afectividad y la sexualidad de los jóvenes en Buenos Aires*. Buenos Aires: Editorial Biblos.
- Margulis, M. (2009). *Sociología de la cultura. Conceptos y problemas*. Buenos Aires: Biblos.
- Martínez Lépoéz, C. (ed.) (2006). *Feminismo, ciencia y transformación social*. Granada: Femmae. Universidad de Granada.
- Marx, K. (1970). *Manuscritos económico-filosóficos*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Meirieu, Philippe (2001). *Frankenstein educador*. Barcelona: Laertes.
- MINISTERIO DE DEFENSA DE LA NACION (2013), *Equidad de género y defensa Una política en marcha VII*, Argentina
- Morduchowicz Roxana (2012). *Los adolescentes y las redes sociales. La construcción de la identidad juvenil en Internet*. Buenos Aires: FCE.
- Morgade, G. y Alonso, G. (comp.) (2008). *Cuerpos y Sexualidades. De la normalidad a la disidencia*. Buenos Aires: Paidós.
- Narodowski, M. (1999). *Después de clase. Desencantos y desafíos de la escuela actual*. Colección Educausa, Buenos Aires: Novedades Educativas.
- Neufeld, M., Grimberg, M., Tiscornia, S. y Wallace, S. (comps.). (1998). *Antropología Social y Política*. Buenos Aires: Eudeba.
- Novoa, A. (2003). "Textos, imágenes, recuerdos. Escrituras de "nuevas historias de la educación". En: Popkewitz, Thomas; Franklin, Barry; Pereyra, Miguel (comp.) *Historia cultural y educación*. Barcelona: Pomares.
- O'Connor, D.J (comp.) (1983). *Historia crítica de la Filosofía Occidental*. Barcelona: Paidós.
- Offe, C. (1990). *Contradicciones en el Estado de Bienestar*. Madrid: Alianza.
- Ortíz, R. (1996). *Otro territorio. Ensayos sobre el mundo contemporáneo*. Buenos Aires: Univ. Nac. de Quilmes.
- Oszlak, O. (1999). *La formación del Estado Argentino*. Buenos Aires. Ed. Planeta.
- Paviglianiti, N. (1993). *El derecho a la educación: una construcción histórica polémica*. Serie Fichas de cátedra. Buenos Aires: OPFYL, UBA.
- (1991). *Neoconservadurismo y Educación. Un debate silenciado en la Argentina del 90*. Libros del Quirquincho. Buenos Aires: Grupo Coquena.
- Piaget, Jean (1991) *Psicología de la inteligencia*. Bs. As: Siglo Veinte
- Pineau, P. y otros (2001). *La escuela como máquina de educar. Tres escritos sobre un proyecto de la modernidad*. Buenos Aires: Paidós.
- Pozo, J. I. (1994): *Teorías cognitivas del aprendizaje*. Madrid: Morata.
- Puiggrós, A. (1995). *Volver a educar. El desafío de la enseñanza argentina a finales del siglo XX*. Buenos Aires: Ariel.
- (2003): *Qué pasó en la educación argentina. Breve historia desde la conquista hasta el presente*. Buenos Aires: Galerna.
- (1997). *Dictaduras y utopías en la historia reciente de la educación argentina*. Buenos Aires: Galerna.

- Reale, G. y Antiseri, D. (1995). *Historia del pensamiento filosófico y científico*. Barcelona: Herder.
- Reguillo Cruz, R. (2004). *Emergencia de culturas juveniles: Estrategias del desencanto*. Buenos Aires: Grupo Editorial Norma.
- Rigal, L. (2004). *El sentido de educar. Crítica a los procesos de transformación educativa en Argentina, dentro del marco latinoamericano*. Argentina: Miño y Dávila.
- Romero, J. L. (1976). *Las ideas políticas en la Argentina*. México: Edit. Fondo de Cultura Económica.
- Sagol, C. (2011) *El modelo 1 a 1: notas para comenzar*. - 1a ed. - Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación. Disponible en: <http://arteargentino.educ.ar/manual-modelo1a1.pdf> [17/05/2014]
- Sánchez Miguel, E. (1995), *Los textos expositivos: estrategias para mejorar su comprensión*, Buenos Aires, Santillana.
- Sassano, M. (2003): *Cuerpo, tiempo y espacio. Principios básicos de la psicomotricidad*. Bs As: Ed. Stadium.
- Schlemenson, S. (1998): *El aprendizaje: Un encuentro de sentidos*. Buenos Aires: Kapelusz.
- Schlemenson, S. (2008). Niños que no aprenden. Actualizaciones en el diagnóstico psicopedagógico. Bs. As. Paidós
- Sennet, R. (2006). *La cultura del nuevo capitalismo*. Barcelona: Anagrama.
- Serra, S., Fattore, N., Caldo, P. (Comps.) (2009). *La pedagogía en el pensamiento contemporáneo. Debates, encuentros y desafíos*. Rosario: Laborde Editor.
- Sibilia Paula (2009) *La intimidad como espectáculo*. Buenos Aires: FCE.
- Souto, M. (1993). *Hacia una didáctica de lo grupal*. Buenos Aires: Miño y Dávila Editores.
- Storani, M. L. y otros. (2002). *Hombres públicos, mujeres públicas*. Buenos Aires: Fundación Friedrich Ebert.
- Subirats, M. (1999): "Género y Escuela". En: *¿Iguales o diferentes? Género, diferencia sexual, lenguaje y educación*. Madrid: Paidós.
- Tedesco, J. C. (1995). *El nuevo pacto educativo*. Madrid: Anaya.
- (1984). *Educación y sociedad en la Argentina, 1800-1900*. Buenos Aires: Centro Editor de América Latina.
- (2004). *Igualdad de oportunidades y política educativa*. Buenos Aires: IIPE – UNESCO.
- Tenti Fanfani, E. (2000). *Una escuela para los adolescentes. Reflexiones y propuestas*. Buenos Aires: Editorial Losada.
- (2008). *Nuevos temas en la Agenda de Política Educativa*. Buenos Aires. Siglo Veintiuno.
- (2000). *Una escuela para los adolescentes. Reflexiones y propuestas*. Buenos Aires: Losada.
- Teobaldo, M. (dir.), García, A. (cod.). (2000). *Sobre maestros y escuelas. Una mirada a la Educación desde la Historia. Neuquén, 1884-1957*. Rosario. Santa Fe: Arca Sur.
- Teobaldo, M. (dir.). García, A., Nicoletti, M. (2.005) *Hoy nos visita el Inspector. Historia e historias de la Inspección y supervisión escolar en Río Negro y Neuquén 1884-1992*. CEP: Universidad del Comahue.
- Thompson, J. (1998). *Ideología y cultura moderna*. México: Universidad Autónoma Metropolitana.
- Tiramonti (2009). *La escuela media en debate: problemas actuales y perspectivas desde la investigación*. Buenos Aires: Manantial.

----- (2011). *Variaciones sobre la forma escolar: límites y posibilidades de la escuela media*. Rosario: Homo Sapiens.

----- (2004). *La trama de la desigualdad educativa: mutaciones recientes en la escuela media*. Buenos Aires: Manantial.

Torres J. (2011) *Justicia curricular. El caballo de Troya de la cultura escolar*. Madrid: Editorial Morata.

Trilla, J. (1985): *Ensayos sobre la escuela. El espacio social y material de la escuela*. Barcelona: Laertes.

Untoiglich, G. (2013). *En la infancia los diagnósticos se escriben con lápiz. La atologización de las diferencias en la clínica y la educación*. Ba. As: Noveduc.

Uribarri, R. (2008): *Estructuración psíquica y subjetivación del niño de la escolaridad primaria. El trabajo de la latencia*. Bs As: Ed. Noveduc.

Valverde, J. M. (2008). *Vida y muerte de las ideas. Pequeña historia del pensamiento occidental*. Barcelona: Ariel.

Vernant, J. P. (1999). *Mito y religión en la Grecia antigua*. Barcelona: Ariel.

Villa, A. (comp.). (1993). *Sexualidad, relaciones de género y de generación. Perspectivas históricas culturales en educación*. Buenos Aires: Noveduc.

Vior, S. (1999). *Estado y Educación en las provincias*. Buenos Aires: Miño y Dávila.

Vogliotti, Ana, de la Barrera, Sonia y Benegas, Alejandra (comps.) (2007). *Aportes a la Pedagogía y a su enseñanza. Debaten y escriben los pedagogos*. Río Cuarto: Universidad Nacional de Río Cuarto.

Weber, M. (1998). *Economía y Sociedad*. México: Fondo de Cultura Económica.

Weinberg, G. (1984). *Los modelos educativos en la historia de América Latina*. Buenos Aires: Kapeluz.

Wettengel, L., Untoiglich, G. y Szyber, G (2012) *Patologías actuales en la infancia. Bordes y desbordes en clínica y educación*. Bs. As: Noveduc.

Winnicott, D (1986): "Realidad y juego". Bs. As: Ed. Gedisa

Yuni, J. (comp.) (1996). *La formación docente. Complejidad y ausencias*. Buenos Aires: Paidós.

BIBLIOGRAFÍA CAMPO DE LA FORMACIÓN ESPECÍFICA

Abirached, R. (1994) *La crisis del personaje en el teatro moderno*. Madrid, Asociación de Directores de Escena.

Abraham, T. (1989) *Los senderos de Foucault*. Buenos Aires, Nueva Visión.

Adame, D. (1994) *El director teatral intérprete-creador. Proceder hermenéutico ante el texto dramático*, Puebla, Universidad de las Américas-Puebla.

----- (2005) *Elogio del oxímoron*. Introducción a las teorías de la teatralidad, Xalapa, Universidad Veracruzana.

Adler, S. (1990), *A Technique of Acting*, New York, Bantam.

Adorno, T (1980) *Teoría Estética*, Madrid, Taurus, 1980.

----- (1969) *El teatro en su crisis actual*, Venezuela, Monte Avila.

Adorno, T. y Horkheimer, M. (1971) *La Dialéctica de la Ilustración*, Buenos Aires, Sur.

- Aguirre, R. G. (1983) *Las poéticas del siglo XX*, Buenos Aires, ECA.
- Alatorre, C. C. (1986) *Análisis del drama*, México, Col. Escenología.
- Alcántara Mejía, J. R. (2003) *Teatralidad y cultura: hacia una estética de la representación*, México, Universidad Iberoamericana.
- Altamirano, C. (2001) "Modernidad" y "Posmoderno/Posmodernidad", en Torcuato Di Tella, dir., *Diccionario de Ciencias Sociales y Políticas*, Buenos Aires, Emecé.
- Argan, G.C. (1961) *El concepto del espacio arquitectónico - desde el barroco a nuestros días*, Buenos Aires, Nueva Visión.
- Aristóteles (1952) *Poética*. Trad. H. Hardy, París.
- Artaud, A. (1996), *El teatro y su doble*, Barcelona, Edhasa.
- (2005) *El arte y la muerte y otros escritos*, Buenos Aires, Caja Negra Editora.
- Asland, O. (1979), *El actor en el siglo XX*, Barcelona, Gustavo Gili.
- Badiou, A (2009) *Pequeño Manual de Inestetica: Prometeo*, Buenos Aires.
- (2005) *Imágenes y palabras. Escritos sobre cine y teatro*, Buenos Aires, Manantial.
- Banu, G. (2006) Peter Brook. *Hacia un teatro primero*, Buenos Aires, Ediciones Artes del Sur.
- Barba, E. (1985) *Más allá de las Islas Flotantes*.
- (2009) "Elogio del incendio", *El Apuntador* (Córdoba), a. IX, n. 19 (enero-junio 2009).
- Breyer, G. (1968) *Teatro: el ámbito escénico*, Buenos Aires, Centro Editor de América Latina.
- Brook, P. (1973) *El espacio vacío*, Barcelona, Ediciones Península.
- (1994), *La puerta abierta. Reflexiones sobre la interpretación y el teatro*, Barcelona, Alba.
- Brunel, P.y Chevrel,Y. (1994) *Compendio de Literatura Comparada*, México, Siglo XXI Editores.
- Brustein, R. (1970) *De Ibsen a Genet: la rebelión en el teatro*, Buenos Aires, Troquel.
- Bürger, P. (1997) *Teoría de la vanguardia*, Barcelona, Península.
- Castagnino, R. H. (1981) *Teorías sobre texto dramático y representación teatral* (de Aristóteles al ocaso del autor dramático), Buenos Aires, Plus Ultra.
- Cauquelin A. (2012) *Las Teorías del Arte*. A. Hidalgo.
- Ceballos, E. (1992), comp., *Principios de dirección escénica*, México, Escenología.
- Cerrato, L. (1999) *Génesis de la poética de Samuel Beckett. Apuntes para una teoría de la despallabra*, Buenos Aires, FCE.Aires, Eudeba. Barcelona.
- Cornago, O. (2005) *Resistir en la era de los medios. Estrategias preformativas en literatura, teatro, cine y televisión*, Madrid, Iberoamericana Vervuert.
- Cruciani, F. (1994) *Arquitectura teatral*, México, Escenología.

- Chancerel, L. (1963) *El teatro y los comediantes*. Breve historia del arte y los artistas, Buenos
- Chartier, R. (1992) *El mundo como representación. Estudios sobre historia cultural*. Gedisa,
- Chejov, Michael (2002) *Sobre la técnica de la actuación*, Barcelona, Alba.
- De Marinis, M. (1997) *Comprender el teatro. Lineamientos de una nueva teatrología*, Buenos Aires, Galerna.
- (2005) *En busca del actor y del espectador. Comprender el teatro II*, Buenos Aires, Galerna.
- Demoulié, C. (1996) *Nietzsche y Artaud. Para una ética de la crueldad*, México, Fondo de Cultura Económica.
- Diéguez, I. (2007) *Escenarios liminales. Teatralidades, performances y política*, Buenos Aires, Atuel.
- Díez Borque, J. M. y García Lorenzo L. (1975) (comp.), *Semiología del teatro*, Barcelona, Planeta.
- Dubatti J. (2003) *El convivio teatral. Teoría y práctica del Teatro Comparado*, Buenos Aires, Atuel.
- (2005) *El teatro sabe. La relación escena / conocimiento en once ensayos de Teatro Comparado*, Buenos Aires, Atuel
- (2007) *Filosofía del Teatro I. Convivio, experiencia, subjetividad*, Buenos Aires, Atuel.
- (2008) *Cartografía teatral. Introducción al Teatro Comparado*, Buenos Aires, Atuel.
- (2009) *Concepciones de teatro. Poéticas teatrales y bases epistemológicas*, Buenos Aires, Colihue Universidad.
- (2009) *Filosofía del Teatro II. Cuerpo poético y función ontológica*, Buenos Aires, Atuel.
- (1995) *Teatro Comparado. Problemas y conceptos*, Universidad Nacional de Lomas de Zamora, Facultad de Ciencias Sociales, CILC.
- Dubatti, J., (2006) (coord.) *Henrik Ibsen y las estructuras del drama moderno*, Buenos Aires, Colihue.
- Dupont, F. (1994) *L'Invention de la Littérature. De l'ivresse grecque au livre latin*, Paris, La Découverte.
- Duvignaud, J. (1981) *Sociología del teatro*, México, FCE.
- Eco, U. (1992) *Los límites de la interpretación*, Editorial Lumen, Barcelona.
- (1988) *De los espejos y otros ensayos*, Buenos Aires, Editorial Lumen.
- (1970) *La definición del arte*, Madrid, Martínez Roca S.A.
- Eines, J. (2005) *Hacer actuar. Stanislavski contra Strasberg*, Madrid, Gedisa.
- Esllin, M. (1961). *The Theatre of the Absurd*, London, Penguin.
- Fediuk, E. (2008) *Formación actoral y complejidad*, Xalapa, Universidad Veracruzana.
- Feral, J. (1988) "La théâtralité", en *Poétique* Nº 88, pp. 347-363.
- (2001) *Mise en scène et jeu de l'acteur. Entretiens*, Québec, Éditions Jeu/Éditions Lansman, 2 vols.

----- (2002) " *Teatro y público: una cuestión de recepción*", Investigación Teatral. Revista de la Asociación Mexicana de Investigación Teatral, n. 2 (julio-diciembre 2002), pp. 27-43.

Féral, Josette (2004) *Teatro, teoría y práctica: más allá de las fronteras*, Buenos Aires, Galerna.

Finter, H. (2006) El espacio subjetivo. *Antonin Artaud y la utopía del teatro*, Buenos Aires, Ediciones Artes del Sur.

Fischer-Lichte, E. (1999) *Semiótica del teatro*, Madrid, Arco/Libros.

Follari, R. (2003) *Teorías débiles (Para una crítica de la deconstrucción y de los estudios culturales ; Ed. Homo Sapiens, Argentina.*

García Barrientos, J. L. (1991) *Drama y tiempo*, Madrid, Consejo Superior de Investigaciones Científicas.

----- (2007) *Análisis de la dramaturgia*. Nueve obras y un método, Madrid, Fundamentos/RESAD.

García Canclini, N.(1995) *Consumidores y ciudadanos*, Grijalbo, México.

----- (1994) *Culturas Híbridas. Estrategias para entrar y salir de la Modernidad*. Grijalbo, México.

García Gutiérrez, L. (1996) *Lectura y análisis del texto teatral. Una propuesta didáctica para apoyar la puesta en escena*, México, mimeo.

Geirola, G. (2000) *Teatralidad y experiencia política en América Latina*, Irvine, Ediciones de Gestos.

Gnisci, A. (2002) *Introducción a la Literatura Comparada*, Barcelona, Crítica.

González García, A. (1999) *Escritos de arte de vanguardia 1900-1945*, Madrid, Ediciones Istmo.

Helbo, A. (1978) (comp.), *Semiología de la representación*, Barcelona, Gustavo Gilli.

----- (1989) *Teoría del espectáculo*, Buenos Aires, Galerna.

Hethmon, R. H.(2002) *El Método del Actors Studio. Conversaciones con Lee Strasberg*, Madrid, Fundamentos.

Huerta Calvo, J. (2003) *Historia del Teatro Español*, Madrid, Gredos, 2 Tomos.

Hutcheon, L. (1991) *Poética do PósModernismo*, Rio de Janeiro, Imago.

Innes, C. (1992) *El teatro sagrado. El ritual y la vanguardia*, México, FCE.

Ionesco, E. (1962) *Notas y contranotas: estudios sobre el teatro*, Buenos Aires.

Javier, F. (1984) *Notas para la historia científica de la puesta en escena*, Buenos Aires, Editorial Leviatán.

Javier, F. y Ardisone, D.(1986) *Los lenguajes del espectáculo teatral*, Universidad de Buenos Aires, Facultad de Filosofía y Letras, SEUBE.

Jiménez López, L. (2000) *Teatro y públicos. El lado oscuro de la sala*, México, Escenología.

Jiménez, S. (1990) *El Evangelio de Stanislavski según sus Apóstoles*, México, Escenología.

Kartun, M. (2006) *Escritos 1975-2005*, Buenos Aires, Colihue.

- Kowzan, T. (1968) "El signo en el teatro", en T.W. Adorno -compilador- *El teatro y su crisis actual*. Caracas.
- Lafarga, F. y Dengler R. (eds.) (1995) *Teatro y traducción*, Barcelona, Universitat Pompeu Fabra.
- Laver, J. (1995) *Breve historia del traje y la moda*, Madrid, Cátedra.
- Lecoq, J. (2003) *El cuerpo poético. Una pedagogía de la creación teatral*, Barcelona, Alba.
Ley Nacional del Teatro
- Lobato, I. y Zelaya L. (2001) Abstracts de teatro. Resúmenes y bibliografía especializada, México, Escenología, INBA y CITRU.
- Lojo, M. R. (1997) *El símbolo: poéticas, teorías, metatextos*, México, Universidad Nacional Autónoma de México.
- Mamet, D. (1995) *Verdadero y falso: herejía y sentido común para el actor*, Barcelona, Ediciones del Bronce.
- Margarit, L. (2003) Samuel Beckett. *Las huellas en el vacío*, Buenos Aires, Atuel, BHTO.
- Menke, C. (1997) *La soberanía del arte. La experiencia estética según Adorno y Derrida*, Madrid, Visor.
- Merleau Ponty, M.(2003) *El mundo de la percepción*. Siete Conferencias. Fondo de Cultura Económica.
- Moncada, L. M.,(comp.) (2004) Versus Aristóteles. *Ensayos sobre dramaturgia contemporánea*, México, Ediciones Anónimo Drama, Col. Glosolalia.
- Moncada, L. M. y Chías, E.(antols.) (2005) *El drama ausente*. Otros paradigmas. Manifiestos, textos de fundación y pronunciamientos, México, Anónimo Drama.
- Moulin R., (2012) *El Mercado del Arte. Mundialización y Nuevas tecnologías*. La Marca editora
- Naugrette, C. (2004) *Estética del teatro*, Buenos Aires, Artes del Sur.
- Navarro Casabono, A. (2001) *Introducción al pensamiento estético de Gilles Deleuze*. Humanidades, Valencia.
- Oida, Yoshi (1997) *El actor invisible*, México, El Milagro
- Olivera E. (2004) *Estética. La cuestión del arte*, Buenos Aires, Ariel.
- Oida, Yoshi (2002) *Un actor a la deriva*, Guadalajara, La avispa.
- Oida, Yoshi, y MARSHALL, Lorna (2010) *Los trucos del actor*, Barcelona, Alba.
- Oliva, C. y Torres Monreal, F. (1990) *Historia básica del arte escénico*, Madrid, Cátedra.
- Polieri, J. (2008) *Cuestiones de arte contemporáneo. Hacia un nuevo espectador en el siglo XXI*. Emece arte.
- Pavis, P. (1998) *Diccionario del teatro. Dramaturgia, estética, semiología*, Barcelona, Paidós.
- (1998) *Teatro contemporáneo: imágenes y voces*, Santiago de Chile, Lom Ediciones y Universidad Arcis.
- (2000) *El análisis de los espectáculos, teatro, mimo, danza, cine*, Barcelona, Paidós.

- Payne, M. (2002) *Diccionario de Teoría Crítica y Estudios Culturales*, Barcelona, Paidós.
- Poveda, L. (1996) *Texto dramático. La palabra en acción*, Madrid, Narcea.
- Pradier, J. M. (1996) "*Ethnoscénologie*", *International de l'Imaginaire*, n. 5.
- Pruner, M. (2003) *Les théâtres de l'absurd*, Paris, Nathan.
- Racionero, L. (1993) *Oriente y Occidente*, Barcelona, Anagrama.
- Ricci, J. (1986) *Hacia un teatro salvaje*, Universidad Nacional del Litoral, Santa Fe.
- Rinaldi, M. (1998) *Diseño de iluminación teatral*, Buenos Aires, Edicial.
- Rinaldo, R. (1988) "*La tragedia privada*", en *El Público*, Nº 2, p. 35. (*)
- Rivera, V. A. (1989) *La composición dramática. Estructura y cánones de los siete géneros*, México, Grupo Editorial Gaceta.
- Romero, D. (comp.) (1998) *Orientaciones en Literatura Comparada*, Madrid, Arco Libros.
- Romero, J. L. (1994) *La cultura occidental*, Buenos Aires, Alianza Editorial.
- Rozik, E. (1992). *The Language of Theatre*, Glasgow University.
- Ruffini, F. (2003) *Stanislavskij. Dal lavoro dell'attore al lavoro su di sé*, Roma, Laterza.
- Ruiz, B. (2009) *El arte del actor en el siglo XX. Un recorrido teórico y práctico por las vanguardias*, Bilbao, Artez Blai
- Ryngaert, J.P. (2007) *Introducción al análisis teatral*, Buenos Aires, Artes del Sur.
- Sánchez, J. A. (1989) *Brecht y el expresionismo. Reconstrucción de un diálogo revolucionario*, Universidad de Castilla-La Mancha.
- (1994) *Dramaturgias de la imagen*, Murcia/Cuenca, Universidad de Castilla-La Mancha.
- Sánchez, J. (comp.) (1999) *La escena moderna. Manifiestos y textos sobre teatro de la época de las vanguardias*, Madrid, Ediciones Akal.
- Sandoval, O. (2003) *Estudio y edición de Heiner Müller, Textos para el teatro*, La Habana, Alarcos.
- Schechner, R. (2000) *Performance. Teoría y prácticas interculturales*, Universidad de Buenos Aires, Col. Libros del Rojas.
- Schmeling, M. (comp.) (1984) *Teoría y praxis de la Literatura Comparada*, Barcelona, Editorial Alfa.
- Schraier, G. (2006) *Laboratorio de producción Teatral*, InTeatro editorial, Buenos Aires.
- Serrano, R. (2008) *Nuevas tesis sobre Stanislavski*, Buenos Aires, Atuel.
- Stanislavski, C. (1974) *Preparación del actor*, Buenos Aires, La Pléyade.
- (1975) *La construcción del personaje*, Madrid, Alianza.
- Steiner, G. (1970) *La muerte de la tragedia*, Caracas, Monte Avila Editores.

- Strauss, B. (1987) *Crítica teatral, las nuevas fronteras*, Barcelona, Gedisa.
- Szondi, P. (1994) *Teoría del drama moderno 1880-1950*. Tentativa sobre lo trágico, Barcelona, Ediciones Destino.
- Tavira, L. (2003) *El espectáculo invisible. Paradojas sobre el arte de la actuación*, México, Ediciones El Milagro.
- Thénon, L. (2002) *"La formación del actor-investigador. Práctica teatrológica*. Definición.
- Objetivos. Pautas metodológicas", Investigación Teatral. Revista de la Asociación Mexicana de Investigación Teatral, n. 2 (julio-diciembre 2002).
- Toro, F. (1987) *Semiótica del teatro*, Buenos Aires, Galerna.
- Valenzuela, J. L. (2005) Bob Wilson. *La locomotora dentro del fantasma*, Buenos Aires, Atuel, BHTO.
- Valenzuela, J. L. (2000) *Antropología Teatral y acciones físicas. Notas para un entrenamiento del actor*, Buenos Aires, Editorial del INT.
- (2004) *Las piedras jugosas. Aproximación al teatro de Paco Giménez*, Buenos Aires, Editorial del INT.
- Vega, M. J., y Carbonell, N. (1998), (eds.) *Literatura Comparada. Principios y métodos*, Madrid, Gredos.
- Velasco Sánchez, A. (2000) *Una poética de la dirección e interpretación teatral: el sistema de Stanislavski*, Universidad de Granada, Grupo de Investigación Teoría de la Literatura.
- Veltrusky, J. (1991) *El drama como literatura*, Buenos Aires, Editorial Galerna/IITCTL.
- Vicente, I. (2000) *Estudio preliminar y edición de A. Chejov, La gaviota, El tío Vania, Las tres hermanas, El jardín de los cerezos*, Madrid, Cátedra.
- Villanueva, D. (2004) *Teorías del realismo literario*, Madrid, Biblioteca Nueva.
- Villegas, J. (1988) *Ideología y discurso crítico sobre el teatro de España y América Latina*, Minneapolis, Ediciones Prisma.
- VV.AA. (1990) *Videoculturas de fin de siglo*. Ediciones Cátedra, Madrid.
- Weisz, G. (1994) *Palacio chamánico. Filosofía corporal de Artaud y distintas culturas chamánicas*, México, Escenología.

BIBLIOGRAFÍA CAMPO DE LA PRÁCTICA PROFESIONAL

- Achilli, L. E. (2000). *Investigación y formación docente*. Rosario: Laborde Editor.
- Alliaud, A. y Antelo, E. (2009). *Los gajes del oficio. Enseñanza, pedagogía y formación*. Buenos Aires: Aique.
- Alliaud, Andrea. (2010) *La formación en y para la práctica profesional* – Conferencia –Documento INFD.
- Alliaud, Andrea; Duscharzky, Laura (compiladoras) 2003. *"Maestros: formación, práctica y transformación escolar"*. Niño y Dávila editores.
- Alonso T. – Sanjurjo L. (2008) *Didáctica para profesores de a pie*. Ed. Homo Sapiens.
- Anijovich, R y otros. (2009). *"Transitar la formación pedagógica. Dispositivos y estrategias"*. Paidós. Bs As.

- Aran, A.(1998) *Materiales Curriculares. Como elaborarlos, seleccionarlos y usarlos*. El curriculum en el aula(cap 1) Grao Biblioteca del Aula.
- Baquero, R.; Diker, G. & Frigerio, G. (Comp.) (2007). *Las formas de lo escolar*. Buenos Aires: CEM del estante editorial.
- Belgich Horacio. (2006) *Orden y Desorden escolar*. Capítulo 1 Subjetividades en la escuela. Editorial Homosapiens.
- Birgin, A. (1999). *El trabajo de enseñar. Entre la vocación y el mercado: las nuevas reglas del juego*. Buenos Aires: Ediciones Troquel.
- Bixio Cecilia (2004) *Cómo planificar y evaluar en el aula*. Ed. Homo Sapiens.
- Bolivar, A. (1995) *El conocimiento de la enseñanza. Epistemología de la investigación del curriculum*. FORCE. Universidad de Granada.
- Camilloni A, Davini M, Edelstein G, Litwin E, Souto M, Barco M. (1998) *Corrientes didácticas contemporáneas*. Paidós Bs As.
- Chaiklin, S. & Lave, J. (Comp.) (2001). *Estudiar las prácticas. Perspectivas sobre actividad y contexto*, Buenos. Aires: Amorrortu.
- Edelstein, G. (2000). *El análisis didáctico de las prácticas de la enseñanza. Una referencia disciplinar*. En Revista IICE. Año IX, Nº 17. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- (2003). *Prácticas y residencias. Memoria, experiencias y horizontes*. En: G, Giménez (Coord. de Ed.) *Prácticas y residencias. Memoria, Experiencias, horizontes*. Editorial Brujas. Córdoba.
- (Coord. de Ed.) (2006). *Prácticas y residencias. Memoria, experiencias y horizontes II*. Editorial Brujas. Córdoba.
- (2004) “*Memoria, experiencia, horizontes...*”En: *Prácticas y Residencias. Memoria, experiencias, horizontes...*”I Jornadas Nacionales Prácticas y Residencias en la Formación de Docentes. Ed. Brujas. Córdoba.
- Fernandez, L.(1998). *El análisis de lo institucional en la escuela*. Notas teóricas. Capítulos; 1-4-7-11. Paidós.
- (1994). *Instituciones educativas. Dinámicas institucionales en situaciones críticas*, Buenos. Aires: Paidós.
- Ferry, G. (1997). *Pedagogía de la Formación*. 1ª edición. Buenos Aires: Formación de Formadores. Serie Los Documentos. Facultad de Filosofía y Letras – UBA – Ediciones Novedades Educativas. Paidós educador.
- Filloux, J. (2004). *Intersubjetividad y formación*. Bs.As.: Ediciones Novedades Educativas.
- Frigerio G, y otros (1996) *Las Instituciones Educativas Cara y Ceca*. Cap. I. Editorial Troquel.
- Garay, L. (1996): “La cuestión institucional de la educación y las escuelas. Conceptos y reflexiones”. En: Butelman, I. (comp.): *Pensando las instituciones. Sobre teorías y prácticas en educación*. Buenos Aires, Paidós.
- Gudmundsdottir, Sigrun (1998) “La naturaleza narrativa del saber pedagógico sobre los contenidos”en: McEwan, Hunter y Egan, Kieran (comps), *La narrativa en la enseñanza, el aprendizaje y la investigación*, Bs. As.: Amorrortu.
- Gvirtz S Palamidessi, M. (1999) *El ABC de la tarea docente*. Currículo y enseñanza BS AS Aique.
- Gvirtz, S. (Comp.) (2000). *Textos para repensar el día a día escolar. Sobre cuerpos, vestuarios, espacios, lenguajes, ritos y modos de convivencia en nuestra escuela*. Buenos. Aires: Santillana.

- Jackson, P. (1992). *La vida en las aulas*. Madrid: Morata.
- (1999). *Enseñanzas implícitas*. Buenos. Aires: Amorrortu.
- Larrosa, J. (Ed.) (1995). *Escuela, Poder y Subjetivación*. Madrid: La Piqueta.
- Litwin, E. (1997). *Las Configuraciones Didácticas. Una nueva agenda para la Enseñanza Superior*. Buenos. Aires: Paidós.
- Litwin, E. (2008). *El oficio de enseñar. Condiciones y contextos*. Buenos. Aires: Paidós.
- Mc. Ewan, H. & Egan, K (Comp.) (1998). *La narrativa en la enseñanza, el aprendizaje y la investigación*. Buenos. Aires: Amorrortu.
- Monereo Carlos, (1990) En Revista Infancia y Aprendizaje, 50, 3-25. *Las estrategias de aprendizaje en la educación formal: enseñar a pensar y sobre el pensar*.
- Nicastro, S. (2006): *Revisitar la mirada sobre la escuela. Exploraciones sobre lo ya sabido*. Rosario, Homo Sapiens
- Pérez Gómez, A. (coord..) (2010). *Aprender a enseñar en la práctica: procesos de innovación y prácticas de formación en la educación secundaria*. Barcelona: Graó.
- Rockwel E.(2011) *La experiencia etnográfica historia y cultura en los procesos educativos* Paidos Bs As.
- Sanjurjo, L. (2002). *La formación práctica de los docentes. Reflexión y acción en el aula*. Rosario: Homo Sapiens.
- Santos Guerra, M.(1994) *Cultura y Poder en la organización escolar*, Cap 13. En *Entre Bastidores el lado oculto de la organización escolar*. Editorial Aljibe.
- (1999) *Para comprender las organizaciones educativas*. Capítulo VIII Trilogía de enfoques sobre organización escolar. Editorial Aljibe.
- Satulovsky, S (2009). *Tutorías: Un modelo para armar y desarmar – La tutoría en los primeros años de la escuela secundaria – NOVEDUC*.
- Schön, D. (1992). *La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones*. Barcelona: Paidós.
- Schön, D. (1992). *La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones*. Barcelona: Paidós.
- Souto, M. (1993). *Hacia una didáctica de lo grupal*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Suárez, Daniel H. *Docentes, Narrativa e Investigación Educativa*. La documentación narrativa de las prácticas docentes y la indagación pedagógica del mundo y las experiencias escolares. Laboratorio de Políticas Públicas. Universidad de Buenos Aires.
- Terigi, F. (1999). *Curriculum*. Buenos. Aires: Santillana.
- (2006) *Diez miradas sobre la escuela primaria*. Bs As Siglo XXI
- Urbano C. y Yuni J. (2005) *Mapas y herramientas para conocer la escuela*. Investigación etnográfica e investigación-acción. Córdoba: Editorial Brujas.
- Wasermann, S. (1999). *El estudio de casos como método de enseñanza*, Buenos Aires: Amorrortu.
- Wittrock, M.C. (1989) *La investigación de la enseñanza I Enfoques, teorías y métodos*. Paidós. Barcelona.
- Woods P (1989) *Investigar el arte de la enseñanza uso de la etnografía en la Educación*. Paidós Bs As.
- (1986) *La escuela por dentro*. Paidós.

