

DISEÑO CURRICULAR JURISDICCIONAL

PROFESORADO DE DANZA

(aprobado por Resolución Ministerial N° 2110/15)

2016

AUTORIDADES

Gobernador de la Provincia de La Pampa

Cdor. Oscar Mario JORGE

Ministra de Cultura y Educación

Lic. Jacqueline Mohair EVANGELISTA

Subsecretaria de Educación

Prof. Mónica DELL'ACQUA

Directora General de Educación Secundaria y Superior

Prof. Marcela Claudia FEUERSCHVENGER

Director de Educación Superior

Prof. Lisandro David HORMAECHE

INTEGRANTES DE LA MESA INTERNIVELES

Prof. Lisandro David HORMAECHE, Director de Educación Superior, Coordinación de la Mesa

Prof. Elizabet ALBA, Directora General de Educación Inicial y Primaria

Prof. Marcela Claudia FEUERSCHVENGER, Directora General de Educación Secundaria y Superior

Prof. María del Rosario ASCASO, Directora de Educación Inicial

Prof. Mirta Susana VALLE, Directora de Educación Especial

Prof. Claudia IGLESIAS, Directora de Educación de Gestión Privada

Prof. Natalia LARA, Directora de Educación Permanente de Jóvenes y Adultos

INTEGRANTES DEL EQUIPO DE TRABAJO DE DISEÑO CURRICULAR

Integrantes de Equipo Técnico de la Dirección de Educación Superior

Profesores Norberto SÁNCHEZ, Soledad CONTRERA y Silvana PERUILH

Integrantes de la Comisión para la actualización del Diseño Curricular Jurisdiccional para el Profesorado de Danza

Profesores Pablo RUGGIERI y Gladys VILLALBA; Alumnas Celia DIOCA y Vanesa HECK.

Agradecimientos y reconocimientos

A la Profesora María Cristina Hisse y a los miembros del equipo de Desarrollo Curricular del Instituto Nacional de Formación Docente.

A todas las instituciones, organismos y docentes que participaron de las reuniones de la Comisión Provincial para la elaboración y revisión de los Diseños Curriculares Jurisdiccionales de Formación Docente; y en particular al Centro Regional de Educación Artística de Santa Rosa.

A todos aquellos que participaron en la primera etapa de la construcción del Diseño Curricular Jurisdiccional para el Profesorado de Danza, en particular a:

Miembros de la Comisión para la elaboración del Diseño Curricular Jurisdiccional:

Profesores: Ana Lía Teresa Sotelo y Aldo Roberto Andrada (coordinación general); Facundo Arteaga, Griselda Rosana Beatriz Conde, Claudio Daniel Camilletti, Silvia María Corniglione, María Belén Echenique, Adriana Carina Garbarino, Pablo Sebastián García Irastorza, Alina Magalí Gigena, Lía Raquel Hernández, Patricia Ceres Lupardo, Susana Beatriz Machado, Mónica Lilian Marsal, Gabriela Roxana Miranda, Graciela Susana Pascualetto, Claudia Azucena Pechín, María Inés Poduje, Aída Gladys Quiroga, Pablo Ruggieri, Rosa del Carmen Beatriz Sotelo, Claudia Analía Velázquez, Gladys Edith Villalba (redacción de unidades curriculares).

Miembros de la Comisión para la revisión del Diseño Curricular Jurisdiccional:

Profesores: Norma Beatriz Di Franco, Nora Laura Giusti, Aldo Roberto Andrada, María Inés Poduje, Ana Lía Sotelo.

ÍNDICE

a.	Denominación de la carrera	1
b.	Título a otorgar	1
c.	Duración de la carrera en años académicos	1
d.	Carga horaria total de la carrera	1
e.	Condiciones de ingreso	1
f.	Marco de la política educativa nacional y provincial para la formación docente	2
g.	Fundamentación pedagógica de la propuesta curricular	3
	<i>Marco pedagógico referencial</i>	3
	<i>La Formación Docente en Arte</i>	6
	<i>El Diseño Curricular</i>	8
	<i>Criterios de selección y secuenciación de contenidos</i>	10
h.	Finalidades formativas de la carrera	12
i.	Perfil del egresado	15
j.	Organización curricular	17
j.1	Definición y caracterización de los campos de formación y sus relaciones	17
	<i>Ámbitos de integración</i>	21
	<i>Las unidades curriculares</i>	23
j.2	Carga horaria por campo y porcentajes relativos	24
j.3	Definición de los formatos curriculares	24
j.4	Estructura curricular por año y campo de formación	27
	<i>Caja curricular del Profesorado</i>	28
	<i>Distribución de la carga horaria para los docentes</i>	30
j.5	Presentación de las unidades curriculares por año y campo de la formación	32
	• <i>Primer año</i>	
	<i>Campo de la Formación General</i>	32
	<i>Campo de la Formación Específica</i>	41
	<i>Campo de la Práctica Profesional Docente</i>	52
	• <i>Segundo año</i>	
	<i>Campo de la Formación General</i>	55
	<i>Campo de la Formación Específica</i>	60
	<i>Campo de la Práctica Profesional Docente</i>	77
	• <i>Tercer año</i>	
	<i>Campo de la Formación General</i>	79
	<i>Campo de la Formación Específica</i>	90
	<i>Campo de la Práctica Profesional Docente</i>	103
	• <i>Cuarto año</i>	
	<i>Campo de la Formación General</i>	106
	<i>Campo de la Formación Específica</i>	112
	<i>Campo de la Práctica Profesional Docente</i>	117

a. **DENOMINACIÓN DE LA CARRERA**

Profesorado de Danza

b. **TÍTULO A OTORGAR**

Profesor/a de Danza

c. **DURACIÓN DE LA CARRERA EN AÑOS ACADÉMICOS**

4 (cuatro) años

d. **CARGA HORARIA TOTAL DE LA CARRERA**

La carrera cuenta con una carga horaria total de 2.965 (dos mil novecientos sesenta y cinco) horas reloj, lo que equivale a 4.448 (cuatro mil cuatrocientos cuarenta y ocho) horas cátedra, incluyendo los Espacios de Definición Institucional.

e. **CONDICIONES DE INGRESO**

Las condiciones de ingreso a la carrera de Profesorado de Danza se enmarcan en la normativa nacional establecida por la Resolución N° 72/08 del Consejo Federal de Educación (CFE).

En concordancia con lo definido en el Anexo II de dicha Resolución, que prevé “*el ingreso directo, la no discriminación y la igualdad de oportunidades y un nuevo reparto de responsabilidades inherentes al proceso formativo que vincula a formadores y estudiantes*”, la Ley de Educación Provincial N° 2.511 establece en su artículo N° 44 que: “*Para ingresar al primer año de las carreras de Formación Docente y de Formación Técnico Profesional de los Institutos de Educación Superior, se requerirá la acreditación de la Educación Secundaria. Podrán admitirse formas de ingreso diferentes para ciudadanos mayores de veinticinco (25) años de edad, de acuerdo con lo que establezca la reglamentación que se dicte al efecto*”.

Por otra parte, la Resolución N° 308/11 de este Ministerio, que define el Régimen Académico Marco jurisdiccional para la Educación Superior, en el artículo 7° de su Anexo establece que: “*Los procedimientos de ingreso a los Institutos de Educación Superior permitirán el acceso directo a los estudios del Nivel, garantizando la no discriminación y la igualdad de oportunidades*”. Seguidamente, en el artículo 8° agrega: “*Si el número de aspirantes supera las vacantes que la autoridad de aplicación haya establecido para una carrera, se procederá al sorteo de las mismas según los criterios y procedimientos que establezca la citada autoridad de aplicación*”.

En este sentido y en el marco de la política educativa jurisdiccional para la formación docente inicial, se deberán promover instancias y estrategias de acompañamiento a las trayectorias formativas de los/las estudiantes, especialmente en el primer año de la carrera, en pos de fortalecer el ingreso directo y abierto, así como la permanencia y la calidad de la oferta.

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

Las tareas de construcción de los Diseños Curriculares para la Formación Docente Inicial de la provincia de La Pampa se enmarcan en lo establecido por el Estado Nacional, a través de la normativa vigente, especialmente la Ley de Educación Nacional N° 26.206 y las Resoluciones N° 23/07, 24/07 y 30/07 del Consejo Federal de Educación (CFE), vinculadas con la construcción de políticas educativas federales en el seno del Instituto Nacional de Formación Docente. En particular, los Lineamientos Curriculares Nacionales para la Formación Docente Inicial (Resolución CFE N° 24/07) y, más específicamente, las “Recomendaciones para la elaboración de los Diseños Curriculares - Profesorados de Educación Artística”, proveen un marco regulatorio a los procesos de diseño curricular en cada jurisdicción, a fin de asegurar niveles de formación y resultados equivalentes, una mayor articulación que facilite la movilidad de los estudiantes, y el reconocimiento nacional de títulos.

Estas tareas implican el desafío y el compromiso de una reflexión continua para la mejora, a través del fortalecimiento de la Formación Docente, a fin de contribuir a superar la fragmentación educativa, constituir formas innovadoras para el abordaje de las problemáticas escolares y mejorar las condiciones educativas para los estudiantes, los profesores y las instituciones en su conjunto. En dicho marco, el artículo 39 de la Ley de Educación Nacional establece que *“la educación artística comprende: a) la formación en distintos lenguajes artísticos para niños/niñas y adolescentes, en todos los niveles y modalidades. b) La modalidad artística orientada a la formación específica de nivel secundario para aquellos/as que opten por seguirla. c) La formación artística impartida en los institutos de formación superior que comprende profesorados en los diversos lenguajes artísticos para los distintos niveles de enseñanza y las carreras artísticas específicas”*.

Esto requiere revisar las propuestas curriculares vigentes para la Formación Docente Inicial en la provincia de La Pampa, tensionándolas con las condiciones institucionales, las diversas funciones de la Formación Docente, el Régimen Académico Marco, las características de los puestos de trabajo de los docentes, los perfiles formadores, la normativa y la evaluación permanente de los desempeños de todos los actores involucrados en la formación. Dicha revisión se ha realizado desde una concepción de gestión participativa y democrática de deliberación curricular, en vistas a reconocer las experiencias y la historia de las instituciones formadoras de la provincia y generar condiciones para promover la apropiación y la autoría colectiva de sus propios docentes.

Por ello, este Diseño Curricular Jurisdiccional es el resultado de un trabajo colaborativo con los aportes de distintos actores intervinientes en los procesos de análisis, debate y deliberación, en particular de docentes, estudiantes y egresados del Centro Regional de Educación Artística de Santa Rosa.

En dicha tarea se han respetado los criterios establecidos por la Resolución CFE Nº 24/07, en particular en cuanto a la duración de la carrera, la organización de los campos formativos, el fortalecimiento de las perspectivas disciplinares en la estructuración del curriculum, la consideración de la práctica profesional como eje articulador de todo el trayecto formativo.

g. **FUNDAMENTACIÓN PEDAGÓGICA DE LA PROPUESTA CURRICULAR**

Marco pedagógico referencial

Reconocer que la *educación* es un proceso político, histórico y social es afirmar que encierra en sí la necesidad de la transformación; pero es también atribuirle un aspecto de conservación que otorga identidad, sentido y temporalidad a las prácticas educativas y a las propias instituciones que las enmarcan.

La *escuela* ha cambiado aunque en apariencia es la misma. En ella se debaten transformaciones en las relaciones de autoridad, en las subjetividades y en las nuevas formas de producción y circulación de saberes. Los espacios educativos son lugares de encuentros y desencuentros, conflictos y luchas de poder. Allí confluyen, entre otros actores, docentes y estudiantes, con culturas e identidades propias, en permanente construcción. En este contexto reconocer a la educación como una práctica productora y transformadora de sujetos, supone plantear que las situaciones educativas se entranan en la interacción entre sujetos y conocimiento, a través de la presencia de un “otro” que interviene mediando entre los sujetos, el conocimiento y su contexto histórico-social particular. Se plantea, así, un claro desafío a las *instituciones formadoras* de docentes, en un ineludible trabajo de reflexión sobre los saberes, las prácticas y la reconstrucción permanente de la propia identidad. Se trata de un espacio en el que se restituya el estatus político y público del debate pedagógico, un lugar desde donde construir visiones, miradas y horizontes para el trabajo de enseñar a los sujetos en los diferentes niveles y ámbitos educativos.

Si la *educación pública* fue una de las políticas culturales centrales en la etapa de la organización nacional y en los tiempos posteriores, hoy el docente es un actor clave para reconstruir el sentido sociopolítico de la escuela pública y a la educación pública como política social inclusiva. Por ello, es imperante una nueva configuración del trabajo docente, capaz de intervenir con y en la complejidad de las situaciones educativas.

Concebir a la formación docente como promotora de una educación que vuelva a ocupar un lugar estratégico en relación con la distribución de conocimientos, es uno de los modos más democratizadores para garantizar un acceso equitativo a los bienes culturales. Esto implica promover un vínculo con el conocimiento y la cultura que busque

problematizar más que normalizar y la posibilidad de desplegar diferentes áreas y lenguajes desde los cuales interpretarlos.

La formación de docentes ha de abordar las nuevas formas de subjetividad desde una perspectiva situacional, que esté atenta a las prácticas culturales que las producen en el escenario social –y también en la escuela- en un contexto globalizado, caracterizado por una cultura mediática y cada vez más excluyente.

Es fundamental que los profesores asuman una estrecha relación con las tecnologías de la comunicación y la información, puesto que las nuevas alfabetizaciones promoverán otras lecturas y escrituras que les permitan a los sujetos entender los contextos, las lógicas y las instituciones de producción de esos saberes, y los habiliten a pensar otros recorridos y otras formas de producción y circulación. Así, la enseñanza – significativa y relevante- se convertirá en vínculo entre la escuela y la sociedad actual, favoreciendo el intercambio de sentidos y significados para una mutua transformación.

Consideramos que la *enseñanza* es una práctica político-social situada, intencional, reflexiva, con cierto grado de sistematicidad, condicionada por su historicidad y su contexto. Es una actividad institucionalizada, por lo tanto, con alguna regularidad y uniformidad de sus pautas de acción, distribución de roles, tareas, tiempos y espacios. Los escenarios institucionales y áulicos se configuran en los espacios más visibles donde las prácticas docentes y pedagógicas tienen lugar, si bien no son los únicos para los formadores de educación artística, quienes están en permanente contacto con circuitos alternativos de educación. Asimismo, en tanto prácticas políticas y sociales, los trascienden al tiempo que son trascendidas por ellos, en un permanente proceso de distribuciones y re-distribuciones de bienes culturales.

Los procesos de enseñanza y de aprendizaje están interrelacionados pero no fusionados, es decir, no hay unidad funcional entre ellos. Existe una dependencia ontológica porque la enseñanza siempre se justifica para promover el aprendizaje y –si bien no garantiza el logro del mismo- requiere del enseñante un compromiso ético y un esfuerzo constante por intentar crear ambientes de aprendizaje que conecten con la significación que los estudiantes otorgan a los procesos de adquisición personal de saberes.

La multidimensionalidad de las situaciones institucionales comprende la diversidad de intenciones y acciones de sus participantes, la simultaneidad de tareas, la inmediatez de decisiones que deben tomarse de acuerdo a las cambiantes condiciones institucionales y a su relación de continuidad. La incorporación, en la educación, de enfoques interactivos y constructivistas que privilegian lo interdisciplinario e intercultural, la visión integrada y contextualizada de los procesos cognitivos, y el (re)conocimiento de las identidades sociales, constituyen un soporte epistemológico y psicosocial que favorece la apropiación de nuevos conocimientos y el desarrollo de capacidades, recursos y habilidades para una formación multicultural y profesional del futuro docente.

Entendemos, así, el *aprendizaje* como un proceso de transformación sucesiva del que aprende, como una actividad compleja de apropiación y producción de nuevos significados y sentidos, desarrollada en la trama inescindible de procesos corporales y mentales, emocionales y cognitivos, que se producen en el seno de un funcionamiento intersubjetivo. En toda situación de aprendizaje se ponen en juego saberes cotidianos, contenidos simbólicos y representaciones acerca de lo que significa aprender, que inciden en las valoraciones de unos y otros y que tienen efectos duraderos y resistentes al cambio.

En la Formación Docente, pues, se debe partir del análisis de los propios procesos de aprendizaje, de la comprensión de la subjetividad e historia de vida, de las representaciones, creencias, supuestos y valores sobre la naturaleza misma del quehacer educativo y de las relaciones que ha construido. Se trata de experiencias que comprometen al estudiante en el uso de habilidades de pensamiento crítico para construir activamente el conocimiento y reflexionar sobre sus propios procesos de pensamiento y razonamiento.

Para el futuro docente, el aprendizaje, como proceso socialmente mediado por el conocimiento, supone la adquisición de nuevos códigos y prácticas discursivas e interacciones específicas, con conflictos y tensiones, que promueven giros de significados y sentidos en torno a los cuales surge la novedad y se desarrolla la identidad profesional. En este marco, el complejo proceso de dominio y apropiación participativa y negociada de contenidos, permitirá la construcción de un saber para actuar y responder a los requerimientos de la práctica.

Como sostiene Perrenoud, interesa que el futuro docente se sienta motivado a utilizar lo que aprende, se trata de “aprender a aprender” y de “aprender a pensar”, de disponer de los conocimientos necesarios para la actividad profesional en diferentes escenarios y contextos y movilizarlos de un modo apropiado y en tiempo oportuno, para identificar y resolver los problemas de la práctica docente.

Por otra parte, las prácticas de enseñanza y de aprendizaje en las aulas se desarrollan en una trama grupal compleja y no predecible, matizada por múltiples sentimientos, reflexiones, intuiciones, imágenes, rutinas, etc., no exentas de contradicción y ambigüedad y desarrolladas en un ambiente atravesado por la finalidad de la evaluación. Por ello, la aproximación a un estilo democrático y participativo del liderazgo docente es una disposición necesaria para definir la situación escolar como plenamente educativa.

Este horizonte de mayor democratización de las relaciones educativas es un ideal que se extiende a toda la institución escolar, en tanto una cultura de colaboración y comunicación entre docentes y directivos puede contribuir a mejorar los logros y a crear un clima laboral que sería en sí mismo educativo. Dado que el micro-espacio de la práctica docente se inscribe en otros ámbitos más amplios representados por la institución escolar, el sistema educativo y la sociedad en su conjunto, que lo condicionan y normativizan, es imprescindible el fortalecimiento y la apertura de espacios para pensar la relación de los docentes con los dilemas políticos y culturales de su época, desnaturalizando las prácticas discursivas que atraviesan el campo de la educación.

El *conocimiento*, en la formación de docentes, requiere una comprensión del modo a través del cual los sujetos se vinculan con el saber para producir sentidos acerca del mundo. Por ello, es relevante habilitar nuevas preguntas, promover otras lecturas, incluir perspectivas de análisis que fomenten la reflexión pedagógica, la construcción de saberes didácticos y disciplinares y la formación cultural. Se trata de reconocer que la importancia de la construcción social del conocimiento en las prácticas de enseñanza, requiere de la comprensión de los contextos y las dimensiones complejas y que para reflexionar críticamente sobre ellos, se requiere de andamios, de marcos conceptuales e interpretativos, de conocimientos sistemáticos. Resulta necesario entonces pensar la formación de los docentes como una dinámica que busca anclar en un entramado social, político, cultural, que permita la interacción con la vida cotidiana que la resignifique y la contextualice.

La Formación Docente en Arte

La Ley de Educación Nacional sostiene que *“la educación es una prioridad nacional y se constituye en política de estado”* (artículo 3º) y afirma, en relación con la Educación Superior, que *“establecerá las políticas, los mecanismos de regulación y los criterios de evaluación y de articulación relativos a los institutos de educación superior”* (artículo 36). Por ello, el artículo 76 de dicha Ley crea el Instituto Nacional de Formación Docente como el organismo regulador de la formación docente a nivel nacional, teniendo entre sus funciones el desarrollo de políticas y lineamientos básicos curriculares para la formación docente inicial y continua. La revisión de la Formación Docente hoy se inscribe en el proyecto de superar la fragmentación del sistema educativo en su conjunto y más precisamente, para este caso, del sistema formador. Así pensada, la tarea docente no se agota en la producción y recreación de conocimientos curriculares sino en la generación de un espacio común donde ese proceso sea posible.

En consecuencia, el proceso actual demanda acciones orientadas al fortalecimiento de la identidad del sistema de formación, a la vez que una propuesta que otorgue un sentido y direccionalidad común a la formación de docentes, tanto a nivel del sistema nacional como jurisdiccional.

En este contexto, la Formación Docente en Arte tiene una importancia sustantiva, ya que en ella se generan las bases para una construcción dialógica entre dimensiones políticas, socio-culturales y pedagógicas en las instituciones educativas; y para concebir la enseñanza en las aulas como un proceso de construcción colectiva que involucra a sujetos con la intención de generar nuevas condiciones de existencia.

El arte se constituye en conocimiento al construirse como una red de saberes a partir de significados compartidos, es decir, cuando un grupo social le atribuye significado a la forma simbólica. Es en la relación comunicativa de intercambio, en las posibles interpretaciones que realizan tanto el productor como el público, en la actividad que despliegan los sujetos, que él puede configurarse objeto de la enseñanza y del aprendizaje.

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 especialistas en Educación Artística, ya que supone la revisión de distintos posicionamientos teóricos sobre el arte y la cultura –surgidos en contextos históricos determinados- a fin de conformar un cuerpo de conocimientos de la especialidad y sus lenguajes en el presente.

Las instituciones de arte de nivel superior cumplen un papel crucial y estratégico puesto que forman, entre otros, a los futuros docentes de Educación Artística, sobre todo para los niveles obligatorios, responsables de la transmisión contextualizada de los saberes estético-artísticos socialmente significativos, y contribuyen a la generación y sostenimiento de la cultura

La Formación Docente en Arte prepara para el ejercicio de la docencia, un trabajo profesional, en tanto facilita las posibilidades de desarrollo de los alumnos y genera condiciones para la concreción efectiva del derecho a la educación. Por eso requiere y

reclama el compromiso de garantizar el derecho que todas las personas tienen de aprender y de enseñar, y la confianza en sus posibilidades como una condición básica para el desarrollo de la educación en las escuelas. Los diseños y desarrollos curriculares para la Formación Docente para la Educación Artística deberán considerar estos valores básicos en relación con todos los procesos y resultados de la formación.

Desde la perspectiva de este diseño curricular, la Educación Artística es concebida como relevante en tanto campo específico de conocimiento que se propone posibilitar la construcción y apropiación de saberes, y desarrollar capacidades que permitan abordar diferentes interpretaciones de la realidad y al mismo tiempo pensar otras realidades posibles, para que todos logren un acceso más justo y equitativo a los saberes y producciones culturales, materiales y simbólicos. Esto implica elaborar un currículum que favorezca la participación crítica y comprometida en la sociedad, propiciando la potencialidad de la producción artístico-cultural en todos sus aspectos-sociales, políticos y económicos- y vinculándolo con el mundo del trabajo.

Abordar hoy la formación de docentes implica necesariamente examinar su relación con los proyectos sociales, políticos y con la historia, buscando recuperar el sentido de la formación, a la vez que ella contribuya a una sociedad más justa, inclusiva, con equidad y respeto a la diversidad, que amplíe el horizonte cultural. Por ello será necesario preguntarse acerca de los saberes que resulten relevantes para el desarrollo de las capacidades y la construcción de herramientas intelectuales necesarias para fortalecer su identidad como profesional y trabajador de la educación en esta modalidad educativa.

Pensar en las intervenciones requiere reflexionar sobre el lugar del profesional docente comprometido con estas prácticas, dado que operan como portadoras de referencias identitarias, de pertenencia a un entramado social y cultural, a unos modos de estar, pertenecer, trabajar, escuchar y ser escuchado.

La propuesta de formación docente necesita construir prácticas que recuperen la centralidad de la enseñanza, que promuevan el reconocimiento de las realidades contextuales, que fortalezcan el compromiso con la democratización de la educación y amplíen la confianza en el aprendizaje de los estudiantes.

El arte es una construcción subjetiva y como todo producto de la acción humana, es una construcción significativa. Las manifestaciones artísticas tienen un potencial comunicativo tanto en el momento de su producción como en el de su recepción, e implican, sin lugar a dudas, múltiples significaciones que abren todo un proceso de interpretación de sentidos, de expresiones de la realidad. Así, el arte es un tipo de conocimiento que permite comprender dicha realidad.

La alfabetización en los lenguajes artísticos posibilita el manejo de la metáfora, la doble lectura, la apropiación de significados y valores culturales, contribuyendo a alcanzar herramientas complejas para el desarrollo de la capacidad de abstracción, la construcción de un pensamiento crítico y divergente.

La identidad no es algo natural, sino que se construye a través de las representaciones en un proceso en el que intervienen condiciones sociales, las que también son representadas y producidas. Esto exige replantear la formación docente en arte, para resignificar su inscripción en la Educación Superior. La formación desde una perspectiva crítica, con y a partir del juego complejo de significados, pretende quebrar la

lógica de sentido común y contribuir a la reflexión sobre la necesidad de cambiar los mandatos (representaciones), para procurar una postura autónoma que revalorice la tarea pedagógica y el trabajo en torno a la transmisión y producción del conocimiento artístico.

Por lo tanto existe un doble recorrido en la formación del docente de Arte. Debe descansar en una praxis artística que le permita asumir con responsabilidad la tarea de acercar a sus alumnos a las capacidades, problemáticas y conocimientos específicos del campo disciplinar, atendiendo al rol específico que cumple en los diferentes niveles y modalidades de la educación, y construyendo una praxis pedagógica a partir de la apropiación de marcos conceptuales provenientes de la educación.

El Diseño Curricular

Teniendo en cuenta todo lo anteriormente expuesto, el campo curricular constituye una práctica política, pedagógica y social de carácter público, en la que se dirimen posiciones acerca de los sujetos, las culturas y la sociedad. El curriculum está centralmente implicado en aquello que somos, en aquello en que nos convertimos y nos convertiremos. Como afirma Da Silva: el curriculum produce, el curriculum nos produce.

Para Alicia de Alba (1994) por curriculum se entiende a la “*síntesis de elementos culturales*” (conocimientos, valores, costumbres, creencias, hábitos) que conforman una propuesta político-educativa pensada e impulsada por diversos grupos y sectores sociales cuyos intereses son diversos y contradictorios, aunque algunos tiendan a ser dominantes o hegemónicos y otros procuren oponerse y resistirse a tal dominación o hegemonía.

El curriculum, como herramienta política, fija parámetros para la acción de las instituciones educativas y define un tipo de relaciones en el entramado del sistema. Es decir, establece demarcaciones entre aquellos aspectos que son regulados por el diseño y los que pueden ser definidos en situación local por las instituciones y los profesores, ya que una de las funciones de la política curricular es establecer un equilibrio entre lo público y lo profesional, y entre las formas de autoridad locales y las centralizadas.

El concepto de enmarcamiento alude a la distribución de atribuciones y competencias que le corresponden a cada parte del sistema, estableciendo marcos de jerarquía, posibilidad o límites entre el gobierno y las escuelas, regulando las prácticas de los profesores y las relaciones entre estos y los alumnos.

El diseño del curriculum es la forma o el modo particular en que sus distintos componentes se articulan para configurar una entidad de sentido. Dicha configuración está influida por los enfoques adoptados acerca del curriculum y las ideas filosóficas y pedagógicas de quienes participan en el proceso de elaboración, e involucra también una serie de problemas prácticos.

Si se entiende lo curricular en términos de síntesis cultural, que tiene lugar en un contexto socialmente construido, será el resultado de un interjuego constante de decisiones y acciones, de finalidades y medios. No es un resultado final acabado, sino flexible y abierto, en el cual el significado se construye en la interacción entre los participantes.

En este sentido, el proceso de construcción curricular se ha basado en ciertos criterios orientadores, entre los cuales se destacan los siguientes:

- La recuperación de las experiencias y las trayectorias curriculares de las instituciones formadoras y la promoción de la participación de todos los actores involucrados en la Formación Docente, específicamente en Danza.
- La articulación entre los distintos niveles –institucional, jurisdiccional y nacional- y el acompañamiento a las instituciones formadoras en los procesos de gestión y desarrollo curricular.
- Las condiciones institucionales que influyen en la viabilidad de las propuestas de cambio, conjuntamente con la necesidad de generar condiciones organizativas que posibiliten su desarrollo.

Por lo expuesto, se considera al Diseño Curricular como una síntesis provisoria, ya que su puesta en práctica (en los procesos de desarrollo curricular de las instituciones formadoras) promueve una revisión permanente de las experiencias formativas y habilita reconstrucciones, adecuaciones, ampliaciones, precisiones, que tengan en cuenta tanto la experiencia recabada por los actores institucionales (docentes y estudiantes) cuanto las cambiantes situaciones sociales, políticas y culturales en las cuales se concrete esta propuesta.

Este Diseño Curricular propone un trayecto formativo flexible e integrado, que valora el aporte de las diversas unidades curriculares para la formación integral de los futuros docentes y ha tratado de articular dos dimensiones:

- una horizontal, que hace referencia al alcance (amplitud y profundidad de los contenidos) y a la integración (relaciones horizontales existentes entre los distintos tipos y campos de conocimientos y experiencias que comprende el plan);
- y otra vertical, que refiere a la secuencia (relación de sucesión entre las áreas/asignaturas y contenidos del curriculum) y a la continuidad (repetición o reaparición de algunos componentes a través del curriculum).

Por otra parte, se ha intentado equilibrar el peso atribuido a sus diferentes partes o aspectos –entre lo pedagógico y lo artístico, lo común y lo especializado, la extensión y la profundidad, los contenidos tradicionales e innovadores, diferentes enfoques disciplinares y metodológicos- a fin de evitar el riesgo de caer en cualquier tipo de posturas reduccionistas y unidimensionales acerca de la formación y de la tarea docente. Esto requiere, además, la superación de todo tipo de atomizaciones: entre enfoques generales y específicos, entre saberes teóricos y prácticos, entre la formación disciplinar y la didáctica, entre distintos tipos de experiencias formativas, entre prácticas de enseñanza y de evaluación, entre las prescripciones jurisdiccionales y la autonomía institucional, entre los Institutos formadores y las escuelas asociadas.

Uno de los principales desafíos abordados se refiere a la relación entre la teoría y la práctica, ya que la enseñanza en el campo de la práctica profesional tiene la peculiaridad de estar orientada no solo a comprender sino también a desarrollar capacidades de intervención y transformación de situaciones. Así como los docentes no pueden renunciar a la práctica de intervención, tampoco pueden renunciar a los fundamentos teóricos que representen conocimientos sobre la tarea de educar desde un conjunto de perspectivas disciplinares.

Asimismo, se pone el acento en el retorno a la enseñanza como base fundamental de la tarea docente, a fin de revalorizar la función sustantiva del profesor, poner de relieve los saberes que va construyendo en sus prácticas docentes cotidianas, y recuperar la formación docente inicial en artes como preparación para las tareas específicas de la actividad profesional. Por último, se hace énfasis en una organización disciplinar de los contenidos a enseñar, que no se contrapone con la presencia de espacios de integración curricular (entre las unidades curriculares y al interior de cada una de ellas) sino que se abre a la articulación de saberes y a nuevas experiencias formativas, promueve el trabajo en equipo entre los profesores y contribuye a enseñar estas dimensiones de la tarea profesional a los futuros educadores.

Criterios de selección y secuenciación de contenidos

La definición de criterios para la selección de contenidos es siempre una cuestión compleja: alude a qué elegir dentro de lo posible en una carrera determinada. Esto necesariamente implica inclusiones y exclusiones y la creación de una versión especializada a los fines de la enseñanza.

Toda selección que se realice puede apoyarse en diversos criterios y responder a múltiples razones pero, indudablemente, está condicionada por los propósitos expresos del proceso formativo. Sin lugar a dudas, esta selección implica un debate epistemológico, político e ideológico sobre el conocimiento en sentido histórico, tomando en cuenta las múltiples dimensiones que atraviesan la formación docente y el trabajo de enseñar.

Los múltiples avances científico-tecnológicos contemporáneos han llevado a la modificación de los sistemas de referencia morales, políticos y culturales y han impactado en las relaciones de las ciencias con la tecnología, el arte, la sociedad y la educación. En este contexto, se ha tomado conciencia del carácter socio-histórico de la construcción del saber científico, y se ha comenzado a superar la concepción de su pretendida superioridad, objetividad y rigurosidad. Esto ha conducido a resignificar la actividad científica en el seno del complejo entramado que constituye nuestra realidad, donde se entretajan las ciencias, las artes y su historia.

Además, los estudiantes que ingresan al Profesorado poseen modelos y criterios de conocimiento construidos en el transcurso de su historia escolar, los cuales tienden a ser reproducidos con posterioridad en sus prácticas de aula, con enfoques muchas veces diferentes a modelos vigentes. Por ello, los sistemas de ideas que los alumnos poseen deben ser explicitados y confrontados en contextos que permitan evidenciar su fragilidad y vulnerabilidad, de manera que se constituyan en el motor de búsqueda de nuevos saberes y explicaciones.

En este sentido, es necesario abrir la discusión sobre los principios y criterios electivos que permitan la definición de los contenidos. Como sostiene Bourdieu (1990), se trata de un problema esencialmente pedagógico que proviene de las necesidades de enseñar en condiciones permanentes de restricción. Es decir, debe asegurar los modos de pensamiento fundamentales en el campo o disciplina de que se trate, debe ser capaz de justificar la exigibilidad de los contenidos que plantea, o sea, debe responder sobre: ¿qué tipo de argumentos avalan la inclusión?, ¿por qué es necesario exigirle a los estudiantes su dominio? y, además, deben asegurar su transmisibilidad.

Para la formulación de contenidos, uno de los elementos fundamentales es la definición clara de los criterios de selección. No se trata de abordar todo el universo de la disciplina misma, sino de identificar los problemas relevantes y sus principales aportes para la formación y las prácticas de los docentes. La presencia de estos contenidos en el curriculum no se orienta a la mera ilustración cultural, sino a la formación profesional del futuro docente.

Las tecnologías de la información y la comunicación hacen posible que los estudiantes aprendan sobre la ciencia y sobre el mundo natural con diversos medios y en múltiples entornos de aprendizaje. La investigación necesita ayudarnos a entender cómo los estudiantes aprenden a través de textos, lenguaje hablado, imágenes, animaciones, audio, vídeo, simulaciones, modelos tridimensionales y mundos virtuales. También debemos aprender cómo conectar efectivamente el aprendizaje en las escuelas y en otras instituciones educativas con el aprendizaje en línea, en la naturaleza, en ambientes tecnológicos y a través de prácticas. Con todas estas nuevas posibilidades, necesitamos reexaminar las metas y el curriculum (Lemke, 2006).

Desde estas consideraciones, se explicitan a continuación los *criterios de selección, secuenciación y organización* de los contenidos del curriculum:

- *Significatividad social*, que refiere a la importancia de los contenidos para contribuir a mejorar la calidad de vida del conjunto de la población y favorecer el desarrollo personal, social y cultural, conformando y sosteniendo de ese modo la autoridad pedagógica de docentes capaces de construir ciudadanía responsable y de constituirse en actores de un sistema social que al configurarse, configura.
- *Relevancia*, que exige no caer en el afán enciclopedista de enseñarlo todo (con la consiguiente sobrecarga de saberes, ante la rápida evolución de las diversas disciplinas científicas), para priorizar los contenidos en términos de su potencia educadora y al mismo tiempo superar la persistencia de omisiones significativas.
- *Integración*, a fin de eludir la fragmentación y establecer conexiones de sentido entre los diversos saberes incluidos en el curriculum y promover relaciones dialógicas mutuamente implicantes entre la teoría y la práctica, entre lo conceptual y lo aplicado, entre lo actitudinal y la práctica social, por ejemplo.
- *Articulación horizontal y vertical*, con el propósito de fomentar la coherencia (al interior de cada campo de formación y en forma global) y minimizar reiteraciones y superposiciones innecesarias; así como tener en cuenta la lógica interna (de las distintas disciplinas y áreas del saber) y anticipar vacíos que impidan la integración de contenidos presentados.
- *Actualización*, que exige poner de manifiesto la temporalidad de los saberes, como las mejores explicaciones del saber científico en determinado momento y contexto dado. La formación de los docentes requiere problematizar la legitimidad del conocimiento a enseñar considerando los diferentes procesos de validación, a partir de debates epistemológicos que le otorgaron sentido.

- *Regionalización*, que atiende a considerar los escenarios sociales y culturales del contexto específico en el cual se desempeña el docente, a fin de valorar y participar de la producción de esos saberes y establecer conexiones con otras realidades u otras formas culturales.

Todos estos criterios deben atenderse en forma simultánea y en ningún caso se debe caer en una pérdida de especificidad disciplinar, sino que deben permitir una propuesta interdisciplinar, basada en el resguardo del recorrido histórico y epistemológico de las disciplinas de referencia, su potencialidad para la comunicación didáctica y su capacidad para proyectarse en diversas situaciones de enseñanza. Desde el punto de vista pedagógico y de definición curricular, en el plan de estudios convivirán complementariamente unidades organizadas en torno a enfoques de disciplinas y unidades organizadas en torno al análisis de problemas o temas.

Es necesario tener en cuenta que estos criterios generales favorezcan la *sistematización de las prácticas mismas*. Esto implica que el conocimiento procesado en las prácticas pueda ser analizado, integrado y sistematizado, en distintos niveles: como práctica en la enseñanza áulica, como práctica institucional y como práctica inscrita en un sistema. Es decir, como parte de las prácticas públicas y políticas.

Por último, la formación de docentes de Danza demanda la definición de algunos acentos específicos sobre saberes en los que deben formarse. En este sentido, la estructura curricular, particularmente en el Campo de Formación Específica, contempla – además de los criterios explicitados- los siguientes ejes, cuyo objetivo es organizar en forma equitativa y coherente el conocimiento pedagógico y disciplinar que este profesorado requiere:

- Eje de la formación en el lenguaje
- Eje de la formación en la especialidad profesional
- Eje de la formación en la producción artística
- Eje de la formación socio-histórica
- Eje vinculado a la didáctica específica, como criterio de articulación entre los anteriores.

h. **FINALIDADES FORMATIVAS DE LA CARRERA**

Un diseño curricular da cuenta de decisiones de orden pedagógico, epistemológico y político que constituyen particulares modos de seleccionar, organizar y distribuir conocimiento; en este caso, el conocimiento considerado relevante para trabajar en la formación de profesores de Danza.

En consecuencia, se detallan a continuación ciertas configuraciones particulares, con el objeto de explicitar los sentidos y criterios que caracterizan las decisiones tomadas en torno al Diseño Curricular Jurisdiccional del Profesorado de Danza. Las mismas deben ser comprendidas en el marco de los consensos generales que proponen las Recomendaciones Nacionales que orientan las tareas de construcción curricular de cada jurisdicción:

- La complejidad de la formación docente artística, en tanto forma para todos los niveles y modalidades de la educación obligatoria, que reconoce como uno de sus lenguajes artísticos a la Danza.
- La construcción de un marco teórico que describa al arte como parte de un contexto cultural y como forma de representación simbólica presenta un desafío para los formadores de los futuros profesores de Danza, ya que supone la revisión de distintos posicionamientos teóricos sobre el arte y la cultura con el objeto de conformar un cuerpo de saberes de la especialidad y sus lenguajes en el presente.
- Las producciones estético-artísticas comunican con distintos formatos simbólicos, que requieren del desarrollo de procesos de producción y análisis crítico, contextualizado socio-culturalmente. La Educación Artística en el sistema educativo formal, como campo de conocimiento para la interpretación y transformación de la realidad, es esencial y trascendente para la formación ciudadana en la contemporaneidad.
- Los espacios de la pedagogía y de la didáctica en la formación docente en Danza constituyen oportunidades de formación fundamental para el desempeño de la tarea docente, dado que aportan marcos conceptuales, criterios generales y principios de acción para la enseñanza. La didáctica se constituye en un campo específico y se configura en la complejidad de las relaciones entre la teoría y la práctica. Esa práctica adquiere la forma de una intervención situada social e históricamente.
- Dentro de la formación pedagógica y didáctica –general y específica- se procura ofrecer un marco general para comprender, interpretar e intervenir en la enseñanza de la Danza en las prácticas educativas situadas.

Asimismo, al momento de pensar acerca de las finalidades y propósitos para el Profesorado de Danza es necesario tener en cuenta un factor de importancia que complejiza el desarrollo de la formación: la heterogeneidad de los alumnos. Las características de los ingresantes ofrecen una amplia diversidad en lo referente a expectativas profesionales, intereses, creencias, conocimientos y experiencias artísticas previas, entre otros, para lo cual se deben poner a disposición de los alumnos los recursos y los conocimientos necesarios a fin de propiciar las condiciones de una formación basada en los principios de la equidad.

En consecuencia, formar docentes de Danza implica una preparación en saberes que permitan comprender y explicar el marco epistemológico de la disciplina, así como la cambiante consideración socio-cultural con la que se significa el cuerpo y las diferentes prácticas corporales y motrices en la historia y su aplicación en situaciones escolares, así como la reflexión sobre el lugar que la institución educativa ha otorgado y otorga al cuerpo y al movimiento.

La renovación pedagógica de la Danza es un reto que debe ser capaz de consolidar un marco conceptual de sólido fundamento epistemológico. Debe también recuperar y recrear como elementos explicativos los aportes de la investigación en el área del movimiento humano.

Se propiciarán las condiciones para que el docente de Danza pueda ser un profesional:

- posicionado respecto del conocimiento específico de su tarea y de las bases epistemológicas disciplinares, culturales, filosóficas y técnicas de la profesión;
- consolidado para posibilitar en los estudiantes el desarrollo de saberes específicos de su formación artística y docente;
- en constante revisión de su propia práctica, como formador, como referente socio-cultural que asume una actitud crítica y democrática y se dispone a sostener en forma reflexiva la enseñanza y el aprendizaje como fuente de investigación;
- creativo con respecto a su práctica docente, para poder así generar un ámbito de aprendizaje donde el respeto por las producciones sea el eje central de la formación.

Se promoverá una formación docente en Danza que posibilite a sus estudiantes:

- fundamentar desde las perspectivas epistemológicas, estéticas e históricas, el campo de la Danza, su enseñanza y la realización artística;
- adecuar permanentemente las prácticas docentes a las exigencias que plantea, como un ejercicio que requiere de un desarrollo profesional continuo;
- seleccionar diferentes propuestas metodológicas, organizando una pedagogía de la construcción y elaboración de saberes propios del campo artístico;
- valorar las manifestaciones artísticas propias y de otros en un marco de respeto por la diversidad;
- integrar dimensiones científicas, pedagógicas y artísticas en la enseñanza de la Danza;
- desarrollar estrategias para indagar en aspectos significativos del quehacer artístico, docente y del patrimonio cultural;
- fortalecer la identidad nacional desde el contexto regional en relación con Latinoamérica y el mundo, desarrollando acciones de promoción y protección del patrimonio nacional y universal;
- comprender la dinámica social e institucional como contexto de la práctica docente y análisis de la realidad educativa.

i. **PERFIL DEL EGRESADO**

El Profesor de Danza tendrá conocimiento y habilidades para:

- Establecer un equilibrio entre las competencias específicas de la docencia con una amplia formación técnica en Danza. Esto supone:
 - Participar en la elaboración del proyecto institucional en los ámbitos en los que se desempeñe.
 - Diseñar, conducir y evaluar estrategias específicas de la Danza correspondiente al nivel en el que se desempeña.
 - Conocer las normativas que hacen a la política educativa, en referencia a la profesión y a las normas y pautas escolares.
 - Elaborar y participar en proyectos de investigación e innovación educativa referidos a problemáticas de la Danza.
- Consolidar aptitudes específicas que desarrollen su personalidad docente en pos de generar y producir la alfabetización estética dancística en sus ámbitos de trabajo. Esto supone:
 - Conocer diferentes formas, en las dimensiones de enfoque didáctico creativo, expresivo y comunicativo de la Danza, con sus correspondientes alfabetos.
 - Adquirir la concentración en los modos de utilización de los alfabetos creativos, expresivos y comunicativos de la Danza.
 - Integrar dentro de la producción dancística la confluencia de los otros lenguajes que conforman el campo del arte.
- Indagar, crear, enfrentar situaciones como elemento esencial de todo proceso de aprendizaje, reconociendo y utilizando los recursos disponibles en la escuela para su aprovechamiento en pos de la enseñanza. Esto supone:
 - Registrar hábitos, aciertos y errores en la manera de organizar sus prácticas de enseñanza.
 - Seleccionar y utilizar nuevas tecnologías de manera contextualizada.
 - Conducir los procesos individuales y grupales.
- Dominar los conocimientos a enseñar y actualizar su propio marco de referencia teórico. Esto supone:
 - Diseñar y utilizar diferentes estrategias para la enseñanza de un mismo contenido.
 - Plantear los modos del hacer y sus respectivas fundamentaciones.
 - Reflexionar sobre sus prácticas de enseñanzas.
 - Continuar su formación académica como acompañamiento de su desempeño profesional.
 - Capacitarse en los nuevos modos de generar Danza.
 - Identificar los factores que potencian y los que obstaculizan el avance de aprendizaje de los alumnos para poder acompañarlos en su desempeño.

- Comprender la realidad educativa en sus múltiples manifestaciones, garantizando de este modo su efectiva participación tanto en ámbitos institucionales como socio-comunitarios. Esto supone:
 - Diseñar proyectos atendiendo a las problemáticas socio-comunitarios.
 - Analizar la realidad educativa en la cual se desempeña como docente para considerar el contexto como punto de partida.
 - Participar en el intercambio y comunicación con las familias para retroalimentar las tareas.
 - Idear y desarrollar dispositivos pedagógicos para la diversidad.
- Desarrollar la actitud crítica, la capacidad de análisis y de organización para conformar con otros equipos de trabajo, elaborar proyectos institucionales compartidos que contribuyan a mejorar las condiciones de enseñanza y de aprendizaje de los estudiantes. Esto supone:
 - Diseñar proyectos colaborativos e inclusivos.
 - Conformar equipos de trabajo con docentes de otras disciplinas artísticas o de la formación general.
- Fomentar en sus ámbitos de trabajo a la Danza como un camino de investigación continuo, incluyendo en sus prácticas diferentes discursos, estéticas y poéticas que irrumpen del contexto inmediato y mediato a la escuela y de las familias. Esto supone:
 - Generar en sus clases la investigación como camino para la construcción dancística.
 - Incorporar en sus prácticas a la Danza como medio de comunicación en diferentes ámbitos (social, académico, escenario).
 - Investigar e incorporar a sus prácticas, danzas que se desprendan del contexto en el que se desempeña.
- Asumir la experiencia pedagógica como compleja y dinámica, donde el saber se construye colectivamente, priorizando instancias de aprendizajes y enseñanzas basadas en la experimentación, exploración, la creación colectiva e individual. Esto supone:
 - Organizar propuestas atendiendo a los procesos inherentes a la forma de construcción y creación en la Danza.
 - Tomar decisiones sobre la administración de los tiempos y el ambiente del aula para el logro de los aprendizajes del conjunto de los alumnos.

j. **ORGANIZACIÓN CURRICULAR**

j.1. **DEFINICIÓN Y CARACTERIZACIÓN DE LOS CAMPOS DE FORMACIÓN Y SUS RELACIONES**

El Diseño Curricular Jurisdiccional para el Profesorado de Danza se inscribe en las referencias establecidas por la Resolución CFE N° 24/07 y las “Recomendaciones Nacionales para la elaboración de Diseños Curriculares: Profesorado de Educación Artística”, que se definen particularmente como se detalla a continuación:

- La duración total de la carrera queda definida en 2.965 horas reloj (4.448 horas cátedra), a lo largo de cuatro años de estudio de educación superior. De esta carga horaria total, el 95 % es de definición jurisdiccional y el 5 % restante se destina a la definición institucional.
- Las unidades curriculares se distribuyen en torno a tres campos de conocimiento: la Formación General, la Formación Específica y la Formación en la Práctica Profesional; respetando las unidades curriculares recomendadas por el INFD.
- En la distribución porcentual de la carga horaria queda asignado el 25 % de la carga horaria total al campo de la Formación General, el 55 % al de la Formación Específica y el 20 % al de la Formación en la Práctica Profesional.

La enseñanza es una práctica intencional, orientada hacia valores y finalidades sociales. Es histórica y situada y también normativa: tiene que ver con la ética, la política y la acción práctica. En la representación del mundo que ordena las prácticas intervienen marcos conceptuales, cuya arbitrariedad está cargada de significación social y humana, por la cual los argumentos prácticos adquieren solidez y las consecuencias en la acción se verán potenciadas.

Desde esta perspectiva, el **Campo de Formación General** en el curriculum del Profesorado de Danza tiene la finalidad de apoyar la construcción del juicio para la acción, que no se agota en la enseñanza específica de contenidos curriculares. Entre el pensamiento –representación- y la acción práctica, interviene el juicio –criterios, normas y valores generales para la acción-; en otros términos, los marcos conceptuales generales deberán ser problematizados a la luz de situaciones sociales, culturales y educativas específicas, y de los desafíos prácticos.

A la hora de tomar decisiones sobre este campo se tuvieron en cuenta una serie de necesidades y consideraciones entre las que se destacan: las potencialidades de los conocimientos de este campo pensando en el perfil de la formación, los porcentajes de horas establecidos en la Resolución CFE N° 24/07, la necesidad práctica de garantizar la movilidad interinstitucional de los estudiantes y el compromiso de definir un núcleo de contenidos comunes para los Institutos Superiores de Formación Docente.

El Campo de la Formación General está orientado al desarrollo de 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 culturales diferentes.

Las unidades curriculares de este campo, en consecuencia, ofrecen los marcos disciplinares y conceptuales sustantivos para comprender la complejidad del hecho educativo y asumir los desafíos que implica la profesión: *Alfabetización Académica, Pedagogía, Psicología Educativa, Historia Social Argentina y Latinoamericana, Didáctica General, Sociología de la Educación, Filosofía, Educación Sexual Integral y Cuidado de la Salud, Tecnologías de la Información y la Comunicación, Estética, Historia y Política de la Educación Argentina, Formación Ética y Ciudadana y El Arte en la Educación Especial.*

El **Campo de la Formación Específica** se destina al estudio de las nociones centrales y los saberes sustantivos de las áreas disciplinares específicas, desde la perspectiva de su enseñanza en la Educación Artística; y al conocimiento de las características (individuales y colectivas) y los contextos en que se desarrollan los estudiantes. Se promueve un abordaje amplio de los contenidos, que permita el acceso a diversos enfoques teóricos y metodológicos, a las características de su enseñanza a través del tiempo y al conocimiento de los debates actuales en el campo.

Los conocimientos puestos en juego en el desempeño docente implican el desarrollo de saberes que permitan problematizar las formas en que se enseña. La problemática específica de la práctica docente requiere entonces del abordaje de situaciones relacionadas con el diseño, puesta en práctica y evaluación del proceso de enseñanza y aprendizaje, las relaciones con la institución y las adecuaciones al contexto en el que se desempeña.

La formación de docentes de Danza se orienta al desarrollo de saberes que permitan establecer las conexiones necesarias entre los distintos campos formativos que el futuro docente utilizará en su práctica profesional.

Desde este marco referencial, se intentará contribuir a la formación técnica y profesional, promoviendo el potencial creativo del estudiante y su capacidad de análisis para expresarse crítica y reflexivamente mediante la producción artística. Además, una consistente formación disciplinar, relacionada con el campo de la Formación General y de la Práctica Profesional, le permitirá al futuro docente formular propuestas que consideren a los sujetos y los contextos del entorno, motorizando la expresión artística creativa en la enseñanza de la Danza.

La Formación Específica atenderá el análisis, formulación y desarrollo de conocimientos y estrategias de acción profesional para los distintos niveles y en las disciplinas de enseñanza para las que se forma. Estos conocimientos se empiezan a desarrollar desde el comienzo de la formación, promoviendo articulaciones entre los distintos campos.

Incluye los contenidos relativos a la Danza como disciplina; las didácticas particulares; los sujetos del aprendizaje (niños, adolescentes, jóvenes y adultos) y sus diferencias sociales e individuales, en medios sociales concretos.

A tal efecto, y siguiendo las Recomendaciones para la Elaboración de los diseños curriculares de Educación Artística del Instituto Nacional de Formación Docente, se han establecido cinco ejes organizadores de los saberes considerados relevantes en este campo, junto con otro referido a los sujetos del aprendizaje; los cuales se indican a continuación junto con las unidades curriculares que los integran:

- **Formación en el lenguaje:** *Expresión Corporal I y II, Música y Movimiento I y II, Anatomía y Análisis del Movimiento Aplicado a la Danza, Danzas Clásicas, Espacio de Definición Institucional (1).*
- **Formación en la producción artística:** *Improvisación e Interpretación Coreográfica, Producción Coreográfica y Puesta en Escena*
- **Formación socio-histórica:** *Historia Sociocultural del Arte, Historia de la Danza, Antecedentes Históricos de las Danzas Folklóricas Argentinas.*
- **Formación en la especialidad profesional:** *Técnica de las Danzas Folklóricas I, II, III y IV.*
- **Formación en las didácticas específicas para los niveles y modalidades:** *Didáctica de la Danza I y II, Problemáticas contemporáneas en la Educación Artística.*
- **Formación referida a los sujetos del aprendizaje:** *Sujetos de la Educación I y II.*

El **Campo de la Formación en la Práctica Profesional** se focaliza en el desarrollo de experiencias para la actuación docente en contextos educativos diversos. En este sentido se privilegiará una práctica reflexiva que favorezca la relación dialéctica entre sujeto, acción y contexto, orientada hacia una argumentación fundada, consciente, que desnaturalice la intencionalidad educativa.

La reflexión crítica acerca de las producciones propias y las ajenas promoverá el desarrollo de posibilidades interpretativas que permitan elaborar un posicionamiento profesional crítico y constructivo, superador de las tendencias reproductivas de modelos pedagógicos. Por ello, la Formación en la Práctica Profesional acompaña y articula las contribuciones de los otros dos campos desde el comienzo del profesorado, aumentando progresivamente su presencia.

La formación del profesorado se orienta hacia una práctica profesional específica en Danza que no es otra que la de asumir la responsabilidad docente de enseñar. La enseñanza como práctica social y humana, preserva y transmite el acervo cultural de la sociedad, a la vez que se acrecientan sus posibilidades transformativas. De ahí la importancia fundamental que asume el campo de la Práctica Profesional Docente en esta propuesta, concebido como un espacio específico de producción de conocimiento que articula con los otros dos campos formativos.

Si bien el término “práctica” forma parte del lenguaje cotidiano, no deja de presentarse ambiguo y conflictivo. Recuperando aportes de Schön y de Kemmis, puede concebirse a la práctica como el conjunto de actuaciones ejercidas en distintas situaciones profesionales; en nuestro caso, situaciones educativas enmarcadas en los ámbitos de la enseñanza de la Danza. En este enfoque, la reflexión en y sobre la acción

aparece como el detonante que permite revisar alternativas con una mirada transformadora.

La teoría se vuelve importante porque resignifica la práctica y esta se revaloriza como espacio situado acerca del cual es necesario deliberar para comprenderlo e interpretarlo, sopesar posibilidades y tomar decisiones fundadas. Se recupera así el campo de la práctica como espacio de deliberación y producción de conocimientos. En ella se encarna la faz ética y política de la enseñanza.

Las situaciones prácticas deben constituirse también en un ámbito donde se produce conocimiento capaz de enriquecer y modificar los marcos referenciales. En consecuencia, se entiende aquí a la Práctica como la actuación de los estudiantes en el ámbito de su futuro desempeño laboral comenzando a construir una visión de la práctica docente que se formalizará cuando asuman su puesto de trabajo. Esto implica también, desde una visión epistemológica, una forma de concebir la construcción del conocimiento docente que apunta a redimensionar las posibilidades del aprender a enseñar en los complejos escenarios sociales y culturales de nuestro tiempo. Revalorizar la enseñanza situada y reconocer los entrecruzamientos contextuales e institucionales posicionan al estudiante en interacciones reales que expresan el aspecto vincular de la enseñanza.

Reivindicar la centralidad de la enseñanza es comprenderla como práctica deliberada dirigida a los futuros docentes, sosteniendo la convicción de que los estudiantes pueden aprender a enseñar.

Las unidades curriculares del campo de la Práctica Profesional Docente permitirán poner de relieve la complejidad de los contextos y las múltiples dimensiones que caracterizan a las prácticas de enseñanza en tanto prácticas sociales y educativas llevadas a cabo por los docentes. Atender a la trayectoria que ha de construir cada sujeto practicante requiere de procesos de desnaturalización mediados por una reflexión crítica que considere la apertura a registros variados acerca de las prácticas docentes como objeto de estudio.

La Práctica promueve procesos de análisis y reflexión crítica, para ello es necesario acompañarla creando dispositivos didácticos específicos para la enseñanza la Danza. En este marco se torna imprescindible la creación de espacios de diálogo que habiliten la reflexión desde múltiples miradas y promuevan una actitud investigativa que se interrogue acerca de la propia experiencia de enseñar, las experiencias de otros, la vida cotidiana en las aulas. Para ello es particularmente útil la reflexión y el análisis sobre el propio recorrido formativo, a fin de dar visibilidad a la experiencia personal y a la reconstrucción de los modelos naturalizados en esa trayectoria.

En consecuencia resulta fundamental habilitar a los estudiantes para compartir y hacer público el conocimiento y la experiencia que se construye y produce cotidianamente en ambientes educativos formales y no formales.

El campo de la Formación en la Práctica Profesional está conformado por las siguientes unidades curriculares: *Práctica y Reflexión Docente I: Instituciones y Contextos*; *Práctica y Reflexión Docente II: Curriculum y Enseñanza*; *Práctica y Reflexión Docente III: La Enseñanza de la Danza*; *Residencia Pedagógica*; y *Espacio de Definición Institucional (2)*.

Ámbitos de integración

La formación en la Práctica Profesional Docente se fortalece en el desarrollo de proyectos de trabajo consensuados y en la integración de redes entre las instituciones formadoras y las escuelas asociadas, así como en la articulación con otras organizaciones sociales y educativas de la comunidad. Tiene en cuenta también la inclusión de las Tecnologías Educativas y las Tecnologías de la Comunicación y la Información para las actividades de formación en la práctica profesional.

La coexistencia formativa de los tres campos (reflejada en el cursado simultáneo de unidades curriculares pertenecientes a cada uno de ellos en todos los años de la carrera) apunta a promover vinculaciones que permitan abordar la complejidad, pluridimensionalidad e integralidad del hecho educativo. Al mismo tiempo, la atención conjunta a las dimensiones teórica y práctica de la formación propicia la articulación de saberes, experiencias y escenarios institucionales y sociales, y fortalece una perspectiva y una postura investigativa e indagadora a lo largo de todo el trayecto formativo.

En este Diseño Curricular se combinan ámbitos y estrategias diferentes para la integración entre los docentes y las unidades curriculares, que se orientan a promover la vinculación entre los tres campos de la formación docente y, quizás con mayor visibilidad, la articulación de saberes dentro del campo de la Formación Específica. Así es que formalmente esta propuesta curricular habilita ámbitos de integración en dos sentidos: integración de perfiles profesionales en el desarrollo de los espacios curriculares e integración curricular que vincula unidades de los diferentes campos.

La **integración entre perfiles profesionales** se constituye en torno al dictado de una misma unidad curricular, a modo de “cátedra compartida”, funcionando como equipos docentes con roles y funciones diferentes:

- En el campo de la Formación General, la integración se da en *Educación Sexual Integral y Cuidado de la Salud*, que debe incluir al menos dos perfiles docentes proveniente uno de las Ciencias Naturales y otro de las Ciencias Sociales o de la Formación General
- En el campo de la Formación Específica, *Música y Movimiento I* y *Música y Movimiento II* son espacios en los que trabajan dos perfiles docentes, uno de Música y uno de Danza. *Producción Coreográfica y Puesta en Escena* es también una unidad curricular en la que trabajarán dos perfiles docentes, en este caso uno de Danza y uno de Teatro.
Por otra parte, *Expresión Corporal I y II*, *Técnica de las Danzas Folklóricas I, II, III y IV*, e *Improvisación e Interpretación Coreográfica* son unidades curriculares que requerirán el trabajo en pareja pedagógica, en este caso con dos docentes del mismo perfil.
- En el campo de la Formación en la Práctica Profesional, la integración se realiza en *Práctica y Reflexión Docente I, II y III* y en *Residencia Pedagógica*. En estas unidades curriculares también comparten la formación dos docentes, uno de la Formación General y otro de Danza con preparación adicional en ámbitos de la formación pedagógico-didáctica y experiencia profesional en el campo de la práctica. Los dos profesionales conforman un equipo docente y han de contar, en

lo posible, con servicios docentes en diferentes niveles educativos para los cuales se forma a los estudiantes.

La **integración curricular**, que vincula unidades de los diferentes campos, se posibilita sobre todo en las unidades curriculares de *Práctica y Reflexión Docente I, II y III*, y *Residencia Pedagógica*.

En estos espacios curriculares se apunta a articular saberes y contenidos provenientes de diversos campos disciplinares, con un abordaje de las temáticas y experiencias formativas que promueva el diálogo, la reflexión crítica y la construcción colaborativa de criterios de juicio y modos de acción. Se orientan a fundar una elaboración permanente entre teoría y práctica, a fin de reconstruir las experiencias en el campo con desarrollos teóricos y permitir que los estudiantes y los profesores conceptualicen, concreten y reflexionen sobre la tarea profesional docente en Danza, en forma situada.

Procuran, asimismo, fortalecer y garantizar ciertas condiciones (físicas y temporales) para institucionalizar la articulación y se organizan en torno a los ejes estructurantes de la Práctica Profesional en cada año de formación, pero a su vez teniendo en cuenta diversos aportes intra e interinstitucionales, enfatizando así la recuperación y reflexión de contenidos del campo de la Formación Específica, ya que los contenidos disciplinares son los que deberán enseñar los estudiantes. Esto requiere del trabajo en equipo y la colaboración sistemática entre docentes y estudiantes, en vistas a la construcción continua de una visión conceptual y metodológica compartida. Se apoya en la configuración de redes con las escuelas asociadas y otras instituciones que desarrollan propuestas educativas en la comunidad.

En esta concepción curricular, las Prácticas se entienden como ámbitos de encuentro entre los diversos sujetos, saberes e instituciones implicados en la formación de docentes de Danza. De aquí la importancia de los vínculos que la institución formadora establece con otras organizaciones que desarrollan propuestas educativas y, en particular, con sus escuelas asociadas. Estas instituciones participan como co-formadoras en diversas instancias de trabajos de campo, incluyen experiencias de prácticas a diferentes escalas y niveles que se formalizan particularmente en las Residencias. La pluralidad de contextos sociales y culturales en los cuales dichas escuelas se insertan, a su vez, facilita a los futuros docentes el aprendizaje de disposiciones y estrategias para intervenir en una variedad de situaciones y ambientes educativos.

Por otra parte, en el campo de la Práctica Profesional Docente los estudiantes asumen un rol en el cual se articula el aprendizaje y la ayuda contingente; no solo construirán las actuaciones propias de la profesión ante los desafíos cotidianos, sino que a la vez proveerán ayuda al docente de la escuela asociada donde practican. Así, el alumno del profesorado se involucra paulatinamente en las situaciones áulicas junto al docente en ejercicio. Es una tarea de acompañamiento, que favorece el andamiaje de los aprendizajes, mientras se aprende la actuación docente, resignificándola desde los marcos teóricos.

Se impone revitalizar el trabajo compartido entre los profesores de la institución formadora y los docentes de las escuelas asociadas a fin de promover la construcción de propuestas alternativas desde una cultura de trabajo basada en la colaboración y la apertura a la mirada del otro que evite el aislamiento y la fragmentación.

Por otra parte, en el *Campo de la Formación Específica*, los contenidos no solo se integran y profundizan en las unidades comunes de un año a otro, sino también entre sí los que pertenecen a cada uno de los ejes organizadores de los saberes relevantes para este campo: Formación en el lenguaje, Formación en la producción, Formación socio-histórica, Formación en la especialidad profesional y las Didácticas para los distintos niveles y especialidades. Así por ejemplo, en *Expresión Corporal I*, los contenidos referidos a la corporización de los elementos de la Música están directamente relacionados con los contenidos de *Música y Movimiento I*.

Por último, cabe señalar que *Alfabetización Académica* es una unidad curricular de integración con las otras del Primer Año, en lo relativo a la lectura y producción de textos académicos de los diferentes campos disciplinares.

Las Unidades Curriculares

Teniendo en cuenta las recomendaciones establecidas por la Resolución CFE N° 24/07 y la Resolución N° 1588/12 del Ministerio de Educación se presentan cada una de las unidades curriculares de la siguiente manera:

- su denominación, formato, régimen de cursada (anual o cuatrimestral), ubicación en el diseño curricular y asignación horaria semanal y total para el estudiante (expresadas en horas reloj y cátedra)¹;
- las finalidades formativas de cada unidad curricular (que hace referencia al enfoque propuesto para la unidad curricular, el sentido de su incorporación en la formación docente y los propósitos prioritarios seleccionados para el desarrollo curricular);
- una selección de contenidos propuestos, organizados alrededor de ciertos ejes (que funcionan como elementos nucleadores de los constructos fundamentales de las disciplinas, establecidos según los criterios de selección y secuenciación anteriormente descriptos). Los contenidos seleccionados reconocen una lógica de presentación pero se formulan con un amplio nivel de generalidad y no prescriben una secuencia única para su tratamiento en cada Instituto (a fin de permitir la necesaria flexibilidad del desarrollo curricular institucional);
- una bibliografía orientativa básica.

La presencia de formatos curriculares diferentes y flexibles (asignaturas, seminarios, talleres, trabajos de campo, prácticas docentes, ateneos, tutorías), que expresan tanto enfoques disciplinares como estructuraciones en torno a problemas o temas, permite modos de organización, de cursado, de evaluación y de acreditación particulares y variados.

¹ A los efectos de la distribución de la carga horaria, se considera el desarrollo de 32 (treinta y dos) semanas de clase por cada año de la carrera, divididas en dos cuatrimestres. Las cargas horarias totales de cada unidad curricular son prescriptivas, pero su distribución temporal puede sufrir modificaciones (ampliaciones o concentración en lapsos más reducidos) en función de necesidades y decisiones institucionales (ligadas con la intervención en contextos particulares, realización de proyectos específicos, entre otros).

Por otra parte, los *Espacios de Definición Institucional* (EDI) permiten delinear recorridos formativos optativos y recuperar experiencias educativas propias de cada Instituto –que se consideran relevantes para la formación docente en diferentes localidades o regiones- desde una mirada integral. Los mismos no presentan correlatividades y se destinan a los campos de la Formación Específica y de la Formación en la Práctica Profesional. La elección de estos espacios estará sujeta a decisión de cada Instituto, y deberá ser discutida y acordada por los diversos actores institucionales, garantizando la articulación con las unidades curriculares obligatorias y la carga horaria destinada a cada uno de los campos de la formación.

j.2. **CARGA HORARIA POR CAMPO Y PORCENTAJES RELATIVOS**

**Cuadro 1: CARGA HORARIA DE LA CARRERA
EXPRESADA EN HORAS CÁTEDRA Y EN HORAS RELOJ**

Carga horaria por año académico		Carga horaria por campo formativo		
		F. G.	F. E.	F. P. P.
1°	1040 HC / 693:20' HR	368 HC / 245:20' HR	576 HC / 384 HR	96 HC / 64 HR
2°	1184 HC / 789:20' HR	224 HC/ 149:20' HR	768 HC / 512 HR	192 HC / 128 HR
3°	1264 HC / 842:40' HR	336 HC / 224 HR	672 HC / 448 HR	256 HC / 170:40' HR
4°	960 HC / 640 HR	192 HC / 128 HR	416 HC / 277:20' HR	352 HC / 234:40' HR
Total carrera	4448 HC / 2965:20' HR	1120 HC / 746:40' HR	2432 HC / 1621:20' HR	896 HC / 597:20' HR
Porcentaje	100 %	25 %	55 %	20 %

j.3. **DEFINICIÓN DE LOS FORMATOS CURRICULARES**

Las unidades curriculares que conforman el Diseño de este Profesorado se organizan en torno a una variedad de formatos (según su estructura conceptual, sus propósitos formativos y su relación con la práctica docente), que posibilitan variadas maneras de organización, modalidades de cursado, y formas de acreditación y evaluación, tal como quedó expresado anteriormente. La coexistencia de esta pluralidad de formatos fomenta además el acceso a modalidades heterogéneas de vinculación con el conocimiento y enriquece la propuesta curricular con herramientas y habilidades específicas y variadas.

A continuación se explicitan los rasgos característicos de estos formatos:

- **Asignatura:** se define por la organización y la enseñanza de marcos disciplinares y multidisciplinarios y brinda modelos explicativos de carácter provisional, a partir de una concepción del conocimiento científico como construcción. Para su desarrollo, se sugiere la organización de propuestas metodológicas que promuevan el análisis de problemas, la investigación documental, la interpretación de datos estadísticos, la preparación de informes, el desarrollo de la comunicación oral y escrita, entre otros; y su evaluación y acreditación a través de la realización de exámenes parciales y finales ante una mesa examinadora.

- **Seminario:** se organiza en torno a un objeto de conocimiento que surge de un recorte parcial de un campo de saberes, que puede asumir carácter disciplinar o multidisciplinar, y permite profundizar en aspectos y/o problemáticas consideradas relevantes para la formación. Se propone el uso de estrategias didácticas que fomenten la indagación y reflexión crítica, la construcción de problemas y formulación de hipótesis o supuestos explicativos, la elaboración razonada y argumentada de posturas teóricas, la exposición y socialización de la producción. En cada ámbito institucional se podrá acordar el desarrollo de aproximaciones investigativas de sistematización y complejidad creciente desde primero a cuarto año. Para su acreditación se propone un encuentro “coloquio” con el docente titular, que puede asumir diferentes modalidades: la producción escrita de un informe, ensayo o monografía y su defensa oral, la revisión e integración de los contenidos abordados en el año, entre otros.

- **Taller:** se constituye en un espacio de construcción de experiencias y conocimientos en torno a un tema o problema relevante para la formación y se orienta a la producción de saberes y a la resolución práctica de problemas. Es un ámbito valioso para la confrontación y articulación de las teorías con desempeños prácticos reflexivos y creativos. Se sugiere un abordaje metodológico que favorezca el trabajo colectivo y colaborativo, la recuperación e intercambio de vivencias y experiencias, la toma de decisiones y la construcción de propuestas en equipos de trabajos, vinculados siempre al desarrollo de la acción profesional. Para su acreditación se propone la presentación de trabajos parciales y/o finales de producción individual o colectiva, como por ejemplo: elaboración de proyectos, diseño de propuestas de enseñanza, construcción de recursos para la enseñanza, entre otros.

- **Trabajo de Campo:** está dirigido a favorecer una aproximación empírica al objeto de estudio y se centra en la recolección y el análisis de información sustantiva (desde diversas aproximaciones y con variadas estrategias metodológicas), que contribuyan a ampliar y profundizar el conocimiento teórico sobre un recorte del campo educativo que se desea conocer, confrontando así teoría y práctica. El trabajo de campo favorece una aproximación real al contexto, a la cultura de la comunidad, a las instituciones y los sujetos en los que acontecen las experiencias de práctica. Promueve una actitud interrogativa y permite articular el abordaje conceptual sobre la realidad con elementos empíricos relevados en terreno. Esto enriquece la reflexión y la comprensión sobre las experiencias de Práctica Docente. Para la acreditación del trabajo de campo se sugiere la presentación de un informe escrito y su defensa oral.

- **Prácticas docentes:** son ámbitos de participación progresiva en el campo de la práctica docente en las escuelas, que se encadenan como una continuidad a lo largo de la carrera, e incluyen pasantías y ayudantías áulicas, prácticas de enseñanza de contenidos curriculares específicos, ámbitos diversificados de Residencia, desarrollo de proyectos integradores, entre otros. Permiten asumir el rol profesional de manera paulatina, experimentar propuestas de enseñanza e integrarse en un grupo de trabajo escolar, aprovechando diversas experiencias para el ejercicio de la práctica docente.

Estos espacios se apoyan en ciertos dispositivos que favorecen la tarea conjunta entre los docentes de Práctica de la institución formadora y los docentes orientadores de las escuelas asociadas para el acompañamiento de los estudiantes:

- el **Ateneo:** constituye un ámbito de reflexión para profundizar en el conocimiento y el análisis de casos relacionados con la práctica profesional docente. Se sugiere un abordaje metodológico que permita intercambiar y ampliar posiciones y perspectivas, entre estudiantes, docentes de las escuelas asociadas, profesores de Práctica y otros docentes de las instituciones formadoras. Su evaluación se incluye en las condiciones de acreditación de las Prácticas.
- la **Tutoría:** se trata de un espacio de conocimiento que se construye en la interacción, la reflexión y el acompañamiento durante el recorrido de las prácticas. La tutoría abre un particular espacio comunicacional y de intercambio donde la narración de experiencias propicia la reflexión, la escucha del otro, la reconstrucción de lo actuado y el diseño de alternativas de acción. El docente tutor y el practicante o residente se involucran en procesos interactivos múltiples que favorecen la evaluación constante y permiten redefinir las metas e intencionalidades y revisar las estrategias didácticas.
- los **Grupos de formación, discusión y debate:** son dispositivos que tienen por objeto la construcción compartida de saberes (propios de la práctica y también de la formación disciplinar), conformándose como tales a partir de intereses comunes de estudiantes y profesores, tanto al interior de las cátedras como de los ámbitos de integración, y también como formas de acompañamiento de determinados proyectos. En este sentido, dichos grupos deben permitir no sólo la revisión de los aprendizajes de los alumnos sino también la reconstrucción y/o reformulación de los saberes de los docentes en tanto formadores de futuros formadores. Estos espacios, ligados con el campo de la Investigación y la producción de saberes, hacen posible someter a discusión las diferentes visiones que tienen los participantes, fundamentadas desde alguna perspectiva tanto teórica como empírica.

Dada la complejidad del campo de la Formación en la Práctica Profesional, los formatos y dispositivos anteriormente mencionados constituyen únicamente una sugerencia que ha de ser enriquecida y ampliada en el marco de las decisiones de cada institución formadora.

j.4. **ESTRUCTURA CURRICULAR POR AÑO Y CAMPO DE FORMACIÓN**

**Cuadro 2: CANTIDAD DE UNIDADES CURRICULARES (UC)
POR CAMPO Y POR AÑO, SEGÚN SU RÉGIMEN DE CURSADA**

Cantidad de UC por año		Cantidad de UC por año y por campo				Cantidad de UC por año y régimen de cursada	
	Total	F. G.	F. E.	F. P. P.	EDI fuera de campo	Anual	Cuatri-mestral
1°	10	4	5	1	---	8	2
2°	10	2	7	1	---	7	3
3°	11	4	6	1	---	7	4
4°	8	3	3	2	---	6	2
EDI fuera de año	---	---	---	---	---	---	---
TOTAL	39	13	21	5	---	28	11

Este cuadro presenta la cantidad de Unidades Curriculares por año y por campo, incluyendo los Espacios de Definición Institucional cuando no está definida su localización por año, por campo o por ninguno de los dos (si están localizados por año y por campo, forman parte de las celdas correspondientes), así como su régimen de cursada.

Cuadro 3: CAJA CURRICULAR DEL PROFESORADO DE DANZA

CAMPO DE LA FORMACIÓN EN LA PRÁCTICA PROFESIONAL	CAMPO DE LA FORMACIÓN ESPECÍFICA	CAMPO DE LA FORMACIÓN GENERAL	AÑO
<ul style="list-style-type: none"> Práctica y Reflexión Docente I: <i>Instituciones y Contextos</i> (Trabajo de campo / Seminario / Taller - 96 HC) 	<ul style="list-style-type: none"> Expresión Corporal I (Taller - 96 HC) Música y Movimiento I (Taller - 96 HC) Técnica de las Danzas Folklóricas I (Taller - 192 HC) Historia de la Danza (Asignatura - 96 HC) Anatomía y Análisis del Movimiento aplicado a la Danza (Asignatura - 96 HC) 	<ul style="list-style-type: none"> Pedagogía (Asignatura - 128 HC) Filosofía (Asignatura - 96 HC) 	PRIMERO
-----	-----	<ul style="list-style-type: none"> Alfabetización Académica (Taller - 48 HC) Psicología Educativa (Asignatura - 96 HC) 	
<ul style="list-style-type: none"> Práctica y Reflexión Docente II: <i>Curriculum y Enseñanza</i> (Trabajo de Campo / Seminario / Taller - 192 HC) 	<ul style="list-style-type: none"> Expresión Corporal II (Taller - 96 HC) Música y Movimiento II (Taller - 96 HC) Técnica de las Danzas Folklóricas II (Taller - 192 HC) Antecedentes históricos de las Danzas Folklóricas Argentinas (Asignatura - 96 HC) Sujetos de la Educación I (Asignatura - 96 HC) 	<ul style="list-style-type: none"> Didáctica General (Asignatura - 128 HC) 	SEGUNDO AÑO
-----	<ul style="list-style-type: none"> Historia Sociocultural del Arte (Asignatura - 96 HC) Didáctica de la Danza I (Asignatura - 96 HC) 	<ul style="list-style-type: none"> Sociología de la Educación (Asignatura - 96 HC) 	

ANO	CAMPO DE LA FORMACIÓN GENERAL	CAMPO DE LA FORMACIÓN ESPECÍFICA	CAMPO DE LA FORMACIÓN EN LA PRÁCTICA PROFESIONAL
TERCER AÑO	<ul style="list-style-type: none"> • Tecnologías de la Información y la Comunicación (Taller - 96 HC) 	<ul style="list-style-type: none"> • Danzas Clásicas (Taller - 96 HC) • Improvisación e Interpretación Coreográfica (Taller - 96 HC) • Técnica de las Danzas Folklóricas III (Taller - 192 HC) • Didáctica de la Danza II (Asignatura - 96 HC) • Sujetos de la Educación II (Asignatura - 96 HC) 	<ul style="list-style-type: none"> • Práctica y Reflexión Docente III: <i>La Enseñanza de la Danza</i> (Trabajo de Campo / Seminario / Taller - 256 HC)
	<ul style="list-style-type: none"> • Historia de la Cultura Latinoamericana (Asignatura - 96 HC) 	<ul style="list-style-type: none"> • Problemáticas Contemporáneas en la Educación Artística (Taller - 96 HC) 	
CUARTO AÑO	<ul style="list-style-type: none"> • Educación Sexual Integral y Cuidado de la Salud (Seminario - 48 HC) • Historia y Política de la Educación Argentina (Asignatura - 96 HC) 	<ul style="list-style-type: none"> • Producción Coreográfica y Puesta en Escena (Taller - 128 HC) • Técnica de las Danzas Folklóricas IV (Taller - 192 HC) • Espacio de Definición Institucional (1) (Taller - 96 HC) 	<ul style="list-style-type: none"> • Residencia Pedagógica (Trabajo de campo / Seminario / Taller - 256 HC) • Espacio de Definición Institucional (2) (Taller - 96 HC)
	<ul style="list-style-type: none"> • Estética (Asignatura - 96 HC) 		
	<ul style="list-style-type: none"> • Formación Ética y Ciudadana (Asignatura - 48 HC) 	<ul style="list-style-type: none"> • El Arte en la Educación Especial (Seminario - 48 HC) 	

Notas:

- En el marco de las lógicas que organizan internamente este Diseño Curricular, se incluyen dos Espacios de Definición Institucional: uno perteneciente al campo de la Formación Específica –EDI (1)- y uno al campo de la Práctica Profesional –EDI (2)-, ambos en cuarto año (con formato sugerido de Taller y una carga horaria de 96 horas cátedra para cada uno de ellos). Para ellos se sugiere:
 - Espacio de Definición Institucional (1): Danza Contemporánea.
 - Espacio de Definición Institucional (2): Investigación y Educación Artística.
- La distribución de unidades curriculares cuatrimestrales que no impliquen correlatividad entre sí puede ser modificada (entre uno y otro cuatrimestre del mismo año) por decisión institucional suficientemente fundada y con autorización de la autoridad competente, siempre que se respeten las correlatividades previstas.

Distribución de cargas horarias para los docentes

Los ámbitos de integración previstos en este Diseño Curricular, requieren efectuar ciertas precisiones acerca de la distribución de cargas horarias suplementarias para los docentes, a fin de asegurar la efectividad de las necesarias integraciones. Al respecto cabe hacer las siguientes aclaraciones:

- La unidad curricular *Educación Sexual Integral y Cuidado de la Salud* debe incluir al menos dos perfiles docentes, uno proveniente de las Ciencias Naturales y otro de las Ciencias Sociales o de la Formación General. Por ello se necesita considerar 2 (dos) horas cátedra semanales durante un cuatrimestre para cada uno de ambos perfiles.
- Para las unidades curriculares *Música y Movimiento I* y *Música y Movimiento II* se requiere la designación de dos perfiles docentes, uno de Música y otro de Danza, con la carga horaria total correspondiente a cada espacio, consistente en 3 (tres) horas cátedra anuales para cada uno.
Lo mismo sucederá en *Producción Coreográfica* y *Puesta en Escena* con la designación de dos docentes, uno de Danza y otro de Teatro, en este caso con 4 (cuatro) horas cátedra anuales para cada uno.
- En *Expresión Corporal I* y *II* y en *Improvisación e Interpretación Coreográfica*, el trabajo en pareja pedagógica se realizará entre dos docentes de Danza, designados ambos en una carga horaria de 3 (tres) horas cátedra anuales en cada unidad curricular.
Para el dictado de *Técnica de las Danzas Folklóricas I, II, III y IV* también se designará una pareja pedagógica de dos docentes de Danza, que tendrán una carga horaria de 6 (seis) horas cátedra anuales cada uno.
- Cabe agregar asimismo que para las unidades curriculares *Expresión Corporal I* y *II*, *Técnica de las Danzas Folklóricas I, II, III y IV*, e *Improvisación e Interpretación Coreográfica*, se deberá contar con un la designación de un Profesor de Música con la función de Acompañante Musical.

- Los espacios de *Práctica y Reflexión Docente I, II y III* y de *Residencia Pedagógica* implican no solo el desarrollo de la unidad curricular en el Instituto, en un trabajo de integración entre dos perfiles profesionales (uno de la Formación General y otro de profesor de Danza), sino también el acompañamiento a los estudiantes en sus prácticas en las escuelas asociadas (el cual se complejiza en los dos últimos años de la carrera).

Por lo tanto, se requiere una designación horaria suplementaria –por sobre la carga horaria prevista para el cursado de los estudiantes- para cada uno de los docentes que conforman el equipo de Prácticas.

En consecuencia, se designarán un total de 6 (seis) horas cátedra semanales para cada miembro del equipo docente de *Práctica y Reflexión Docente I*; 9 (nueve) horas cátedra semanales para cada uno de los profesores de *Práctica y Reflexión Docente II*; 12 (doce) horas cátedra semanales para cada integrante del equipo de *Práctica y Reflexión Docente III*; y 12 (doce) horas cátedra semanales para cada docente de *Residencia Pedagógica*.

j.5. **PRESENTACIÓN DE LAS UNIDADES CURRICULARES POR AÑO Y CAMPO DE FORMACIÓN**

PRIMER AÑO

CAMPO DE LA FORMACIÓN GENERAL

Denominación de la Unidad Curricular			
ALFABETIZACIÓN ACADÉMICA			
Formato	Régimen de cursada		Ubicación en el diseño
Taller	Cuatrimestral		1° año – 1° cuatrimestre
Carga horaria semanal		Carga horaria total	
2 horas reloj	3 horas cátedra	32 horas reloj	48 horas cátedra

Finalidades Formativas de la Unidad Curricular

Es preciso considerar la importancia de la enseñanza de la lectura y la escritura durante todo el proceso de la formación docente por varias razones. Por un lado, aprender los contenidos de cada unidad curricular consiste en una doble tarea: apropiarse de su sistema conceptual-metodológico, y también de sus prácticas discursivas características, ya que una disciplina es un espacio discursivo y retórico tanto como conceptual. Por otro lado, con el fin de adueñarse de cualquier contenido, los estudiantes tienen que reconstruirlo una y otra vez, y la lectura y la escritura devienen herramientas fundamentales en esta tarea de asimilación y transformación del conocimiento.

Desde esta perspectiva, la lectura en la formación docente requiere un nivel de reflexión sobre los materiales que se leen, que la diferencia de otras lecturas. El estudiante deberá avanzar en el proceso de producción de sentidos que implica la lectura de cualquier texto escrito, como así también reflexionar sobre las propias prácticas de escritura con el propósito de lograr un afianzamiento como escritor autónomo.

Es así que, atendiendo a estas particularidades y respondiendo a la pregunta *qué saberes son necesarios para iniciar el recorrido de la formación docente*, esta unidad curricular es pensada como un ámbito para comenzar a desarrollar, profundizar, reflexionar y sistematizar acerca de la apropiación de las prácticas de lectura, escritura y oralidad en la Educación Superior.

Se espera que, así como desde este espacio se toman los textos académicos como contenidos de enseñanza, todas las unidades curriculares asuman las particularidades de los textos académicos de cada campo del conocimiento.

Ejes de contenido

• Prácticas de lectura

- Qué es leer. La lectura como práctica social. La lectura como proceso. Propósitos del lector. La dimensión social, su función y sentido pragmático.
- La lectura de diferentes géneros discursivos y diferentes secuencias textuales. Los textos académicos: expositivo-explicativos y argumentativos. Estrategias discursivas de los textos académicos.
- Lectura de textos literarios y propios de los medios masivos de comunicación social.

• Prácticas de escritura

- La escritura como práctica social. El proceso de escritura: planificación, elaboración y revisión recursiva de los textos.
- La escritura de diferentes géneros discursivos. Textos académicos (resumen, respuesta de examen, preguntas que indaguen los sentidos y significados, reformulación, informe, monografía, ensayo, registro de clase, toma de notas, entre otros), textos creativos y textos propios de los medios de comunicación social.

• Prácticas de oralidad

- La lengua oral en contextos informales y formales. Diferencias contextuales y textuales entre lengua oral y lengua escrita. Aspectos relevantes de la oralidad. Literatura de tradición oral. La narración oral. Discursos propios de los medios audiovisuales.
- Textos orales informales. Textos orales formales.
- Propuestas de comprensión y producción de textos orales (exposición, debate, diálogo, intercambio, narración, entre otros).

• Reflexión sobre las prácticas del lenguaje

- Reflexión metalingüística sobre las prácticas de lectura, escritura y oralidad.
- Contextualización de aspectos textuales, gramaticales y de normativa.

Bibliografía orientativa

Arnoux, Elvira et al. (2004). *La lectura y la escritura en la universidad*, Buenos Aires, Eudeba

Carlino, Paula (2003). *Leer Textos Científicos y Académicos en la Educación Superior: Obstáculos y Bienvenidas a una Nueva Cultura*, Medellín, Universidad de Antioquía, Uni-Pluri/versidad Vol 3, N°2

Giammateo, Mabel (coord.) (2009). *Lengua. Léxico, gramática y texto*, Buenos Aires, Biblos

Klein, Irene (coord.) (2007). *El taller del escritor universitario*, Buenos Aires, Prometeo

Nogueira, Silvia (coord.) (2010). *Estrategias de lectura y escritura académicas. Estudio y ejercitación de la enunciación, la explicación y la argumentación*, Buenos Aires, Biblos

Denominación de la Unidad Curricular			
PEDAGOGÍA			
Formato	Régimen de cursada		Ubicación en el diseño
Asignatura	Anual		1° año
Carga horaria semanal		Carga horaria total	
2:40' horas reloj	4 horas cátedra	85:20' horas reloj	128 horas cátedra

Finalidades Formativas de la Unidad Curricular

La Pedagogía como reflexión y la educación como práctica concreta se inscriben en el acontecer social recibiendo influjos e influyendo a la vez en los cambios producidos a lo largo de la historia. A la vez, la teoría de la educación –Pedagogía- ilumina la práctica y permite analizar y comprender la educación actuando entre la cultura y los sujetos en sus contextos particulares y, dado las relaciones y variables intervinientes en el campo educativo, es posible visualizar las funciones sociales de conservación y de transformación propias de la educación.

Si bien la Pedagogía abarca todo el campo educativo, presta especial atención a la educación escolarizada, a las distintas concepciones y enfoques teóricos y a la forma que fue asumiendo la escuela como institución socialmente legitimada para educar a las nuevas generaciones.

La constitución de los sistemas educativos nacionales dio lugar a tradiciones pedagógicas que fueron y siguen siendo motivo de reflexión y crítica desde diferentes enfoques, entre los cuales merecerán especial atención los de mayor incidencia en América Latina.

Pedagogía constituye un espacio introductorio en la formación docente y ofrece una mirada amplia sobre la educación y sus vínculos con la sociedad, la cultura, el arte y las prácticas educativas. Aporta categorías conceptuales que permiten un acercamiento a la complejidad y politicidad de la educación y a la comprensión de las distintas variables y supuestos teórico-ideológicos que la atraviesan y, desde una perspectiva crítica, se buscará comprender las posibilidades de transformación y de construcción de una sociedad diferente.

En este contexto, se incorporarán aportes de corrientes pedagógicas vinculadas con la Educación Artística, promoviendo el abordaje de textos críticos y el análisis de la realidad contextual para comprender cómo se sustentaron y sustentan las prácticas docentes, y cómo los factores sociales, ideológicos, políticos, económicos, culturales inciden en ellas. En este sentido, se propiciará tanto la apropiación de ideas y conceptos como el desarrollo de capacidades para el análisis reflexivo y crítico de la realidad educativa, situando en ese contexto el rol para el cual se están preparando.

Ejes de contenido

- **Educación y Pedagogía**

- El campo pedagógico. Perspectivas epistemológicas. La complejidad y politicidad de la educación.
- Tensiones de la educación: reproducción / conservación - producción / transformación. Educación como práctica social, política y ética. Categorías y criterios de análisis para abordar fenómenos educativos. Las situaciones educativas y sus condicionantes. Aportes pedagógicos a la Educación Artística.

- **La escuela como ámbito de la educación sistemática**

- La educación como práctica histórico-social. La construcción histórica de la escuela y la conformación de los sistemas educativos nacionales.
- Revisión de las tradiciones pedagógicas y enfoques renovadores: pedagogía tradicional, escuela nueva, pedagogía tecnicista, pedagogía crítica. Corrientes pedagógicas del siglo XX y XXI sobre la función de los sistemas educativos: vinculaciones entre educación y sociedad.
- Una mirada histórica sobre la Educación Artística

- **Problemáticas educativas actuales**

- Entre la reproducción y reconstrucción crítica del conocimiento en la escuela y su influencia en la sociedad.
- Tensiones al interior del sistema educativo: homogeneidad y heterogeneidad, unidad y diferenciación, integración, inclusión, exclusión. Atención a la diversidad.
- Educación, sexualidad y género.
- Propuestas pedagógicas alternativas. Prácticas escolares contrahegemónicas.
- El rol docente: características y desafío del rol.
- El lugar de la formación artística en la escuela actual.

Bibliografía orientativa

Dussel, Inés y Marcelo Caruso (2006). *La Invención del Aula. Una Genealogía de las formas de enseñar*, Buenos Aires, Santillana

Freire, Paulo (2008). *El Grito Manso*, Buenos Aires, Siglo XXI

Frigerio, Graciela (2012). *Educación: posiciones acerca de lo común*. Serie Seminarios del CEM, Buenos Aires, Del Estante

Frigerio Graciela et al (1992). *Las Instituciones Educativas. Cara y Ceca. Elementos para su comprensión*, Buenos Aires, Troquel

Gvirtz, Silvina et al. (2007). *La Educación Ayer, Hoy y Mañana*. El ABC de la Pedagogía, Buenos Aires, Aique

Sibila, Paula (2012). *¿Redes o Paredes? La escuela en tiempos de dispersión*, Buenos Aires, Tinta Fresca

Denominación de la Unidad Curricular			
PSICOLOGÍA EDUCACIONAL			
Formato	Régimen de cursada		Ubicación en el diseño
Asignatura	Cuatrimestral		1° año – 2° cuatrimestre
Carga horaria semanal		Carga horaria total	
4 horas reloj	6 horas cátedra	64 horas reloj	96 horas cátedra

Finalidades Formativas de la Unidad Curricular

La Psicología Educacional, abarca un ámbito de conocimientos con identidad propia, situados entre las disciplinas que estudian los procesos psicológicos y las disciplinas que estudian los procesos educativos. Se ocupa fundamentalmente del aprendizaje escolar y privilegia la actividad de la escuela como unidad de análisis adecuada para su abordaje.

El carácter complejo de las interrelaciones, entre las teorías psicológicas y el sistema educativo, sugiere la necesidad de recurrir a teorías con posibilidad de lecturas múltiples, que abarquen los fenómenos educativos como un sistema resultante de procesos histórico-sociales evitando la aplicación mecánica de unas supuestas soluciones y conocimientos generados en contextos de investigación estrictamente psicológica.

El propósito de esta unidad curricular es comprender a los sujetos de la educación focalizando en los procesos de desarrollo subjetivo y los diferentes modelos psicológicos del aprendizaje. Se trata de brindar herramientas conceptuales que permitan pensar a la escuela como dispositivo y al alumno como posición subjetiva. En este marco, se buscará iniciar a los futuros docentes en la comprensión de las relaciones que se establecen entre el campo educativo y los desarrollos teóricos provenientes de la ciencia psicológica y analizar los principales aportes de las teorías constructivistas sobre el aprendizaje de los sujetos y la problemática de la enseñanza.

Se propiciará la construcción de marcos conceptuales que complejicen la relación entre el sujeto y el aprendizaje escolar, entre el conocimiento cotidiano y el escolar y que aporten a la intervención en los diferentes escenarios educativos evaluando los alcances y límites de los diferentes modelos psicológicos del aprendizaje. Esta preocupación por la especificidad de la escuela lleva a la convicción de la necesidad de un análisis acerca de cómo se comportan (en interacción conjunta) los sujetos, los objetos a ser apropiados, las normas que regulan el funcionamiento de los sujetos y la dinámica del trabajo escolar.

Será conveniente contemplar también, como punto de partida, el análisis de los propios procesos de aprendizaje del futuro docente, de la comprensión de su subjetividad, de sus teorías, creencias, supuestos y valores sobre la naturaleza del quehacer educativo y las relaciones que ha construido a lo largo de su desarrollo.

A su vez, la cultura, en su pluralidad, se habrá de convertir en un concepto central de interpretación de la diversidad, aportando nuevas unidades de análisis con las cuales pensar las relaciones entre situaciones de enseñanza y de aprendizaje.

Es importante tener en cuenta que no existe el ser humano aislado de su contexto social y natural, y que cada uno es el resultado de la interrelación entre las realidades subjetivas y objetivas. Por tanto, no existe Psicología que no contemple la complejidad de las tramas vinculares, productos y productoras de nuestro mundo interno y externo. Relación que se verifica en todos los ámbitos humanos, y de la cual la escuela no es ajena, sino un lugar central donde esos vínculos cobran mayor relevancia, personal, socio-cultural y política.

Ejes de contenido

• La Psicología y el campo educativo

- Concepciones y problemas actuales en la constitución de la Psicología Educativa, como campo de construcción y de articulación interdisciplinaria.
- Presentación de las teorías más relevantes: Conductismo, Gestalt, Psicoanálisis, Psicología Genética, Psicología Socio-Cultural. Contrastación de sus filiaciones epistemológicas, filosóficas, antropológicas e históricas.
- Aportes en la construcción y revisión del concepto de infancia: desarrollo, subjetividad y aprendizaje.

• Las teorías constructivistas del aprendizaje

- Aportes teóricos sobre el aprendizaje. Del conductismo al constructivismo.
- Complejidad del proceso de aprendizaje: dimensiones afectiva, cognitiva, lingüística, social, cultural. Aprendizaje cotidiano y aprendizaje escolar.
- El campo del constructivismo: teoría epistemológica, teoría socio-cultural, teoría cognitiva y el aprendizaje significativo.
- Los procesos de razonamiento, aprendizaje y cognición en el marco de los procesos ejecutivos del sujeto.

• Perspectiva psicoanalítica: el sujeto psíquico

- Constitución del aparato psíquico: la de-constitución originaria, la alteridad constitutiva, la intersubjetividad. La constitución del sujeto como sujeto del deseo.
- Los procesos inconscientes implicados en la relación docente-alumno: procesos de transferencia, identificación, sublimación.
- El proceso de estructuración psíquica y la evolución del deseo de saber.
- Análisis y comprensión de las problemáticas afectivas y socio-afectivas que se suscitan en la relación docente-alumno.
- Conceptos centrales del Psicoanálisis y su relación con el arte y los procesos de producción y creación artística.

- **Psicología y aprendizaje escolar**

- Vigencia de las teorías constructivistas en los discursos pedagógico-didácticos.
- El problema de la relación entre psicología y didáctica. Riesgos del reduccionismo y aplicacionismo psicológico a las prácticas de enseñanza.
- Crítica a los enfoques evolutivos y psicométricos en la formación de docentes.

Bibliografía orientativa

Ausubel, David et al. (1976). *Psicología Educativa. Un Punto De Vista Cognoscitivo*, México, Trillas

Baquero, Ricardo (1996). *Vigotsky y el aprendizaje escolar*, Buenos Aires, Aique

Coll, César (1986). *Psicología Genética y Aprendizajes escolares*, Barcelona, Siglo XXI

Lus, María Angélica (1995). *De la integración escolar a la escuela integradora*, Buenos Aires, Paidós

Pozo, Juan Ignacio (1989). *Teorías cognitivas de Aprendizaje*, Madrid, Morata

Denominación de la Unidad Curricular			
FILOSOFÍA			
Formato	Régimen de cursada		Ubicación en el diseño
Asignatura	Anual		1° año
Carga horaria semanal		Carga horaria total	
2 horas reloj	3 horas cátedra	64 horas reloj	96 horas cátedra

Finalidades Formativas de la Unidad Curricular

Esta unidad curricular posibilita el encuentro entre problemáticas propias de la disciplina filosófica y un campo de intervención profesional, el campo educativo. La Filosofía como campo del saber y modo de conocimiento de carácter crítico y reflexivo se constituye en un ámbito de importante valor formativo para los futuros docentes. No se trata simplemente de reproducir o reconstruir la rica, vasta y compleja historia de la Filosofía a partir de ciertas tradiciones o determinados pensadores, sino de proveer de fundamentos críticos e instancias de reflexión –contextualizadas social e históricamente- a las problemáticas propias de la formación de futuros docentes.

Como aportes centrales de la Filosofía se incluyen, entre otros, la reflexión sobre las problemáticas del conocimiento en la historia del pensamiento, el impacto de los debates epistemológicos en el análisis de los procesos de enseñanza y de aprendizaje, las preguntas por las razones y sentidos de la educación y por los problemas centrales que atraviesan las prácticas.

Se trata de propender a una formación que favorezca el acercamiento a los modos en que diferentes perspectivas filosóficas construyen sus preguntas y respuestas en relación con los problemas educativos y la acción de educar. En este sentido, la problemática axiológica resulta una cuestión clave para discutir, argumentar y asumir posturas críticas relativas a problemas éticos del contexto social y de las instituciones educativas, asumiendo que el acto de educar es un acto fundamentalmente ético-político.

De tal modo, se considera que: el reconocimiento de la problemática del conocimiento humano permitirá analizar los saberes que la ciencia reconoce como legítimos y se presentan como tales en el orden escolar, frente a otros saberes que no son reconocidos en esos ámbitos; el análisis de las distinciones entre la ética y la moral permitirá reconocer las prácticas que discuten los fundamentos de las prescripciones morales, de aquellas formulaciones que no problematizan tales fundamentos; el análisis de las argumentaciones nos permitirá distinguir formas de razonar que están fundamentadas, de otras que no presentan suficientes razones o están basadas en falacias.

Se propone un enfoque crítico, favoreciendo una búsqueda racional, disciplinada, personal y creativa. Aquí es donde resulta fructífero el concepto de construcción metodológica, porque la Filosofía es una práctica teórica, donde no solo deben considerarse los conceptos y contenidos que construye, sino también los modos como tales conceptos y contenidos han sido construidos.

Desde esta lectura, es relevante la producción de ejercicios de reflexión personal y también el ejercicio en la confrontación, en el diálogo con otros, en el intercambio; desde donde se puedan construir y reconstruir los conceptos y contenidos filosóficos. Esto ha de actualizarse en una propuesta didáctica que reconozca el contacto con diversos discursos, a partir del recurso al texto filosófico académico, al ensayo, al texto literario, la proyección de una película o la lectura de textos e imágenes provenientes de los medios de comunicación.

Ejes de contenido

- **La Filosofía**

- Objetos y métodos múltiples. Definiciones históricas y problemáticas.
- Vínculos entre Filosofía y Educación: reflexión filosófica para el análisis de la teoría y de la práctica educativa.

- **La problemática del conocimiento**
 - Teoría del Conocimiento: alcances del conocimiento humano. El problema de la verdad.
 - Epistemología. Conocimiento científico. El problema del método. Las formas de validación de los conocimientos científicos. Paradigmas y Programas de Investigación.
 - El conocimiento humano y la ciencia en el orden escolar.
- **La problemática del lenguaje**
 - El lenguaje. Su formalización y su uso: principios lógicos. Lógica Formal. Lógica Informal. Argumentación, falacias. Las formas de organización, formalización y uso de argumentos en el orden escolar.
- **El problema antropológico**
 - El ser humano frente a sí mismo. La relación del hombre con la cultura y la sociedad. El hombre desde la Modernidad: subjetividad, racionalidad. La crisis de la Modernidad y su concepción de hombre.
- **La problemática axiológica**
 - Ética. Definiciones y problemas. Distinciones con la moral. Conflictos y dilemas éticos. Los valores. Universalismo / Relativismo. Autonomía / Heteronomía. El debate ético en el orden escolar.
 - Estética. La problemática del gusto. El arte y las producciones culturales. La dimensión estética en el orden escolar.

Bibliografía orientativa

Aranguren, Javier (2005). *Antropología filosófica. Una reflexión sobre el carácter excéntrico de lo humano*, Madrid, Mc Graw Hill

Bauman, Zygmunt (2007). *Los retos de la educación en la modernidad líquida*, Barcelona, Gedisa

Carpio, Adolfo (1998). *Principios de filosofía. Una introducción a su problemática*, Buenos Aires, Glauco

Frigerio, Graciela (2002). *Educación. Rasgos filosóficos para una identidad*, Buenos Aires, Santillana

Reale, Giovanni y Darío Antiseri (2005). *Historia del pensamiento filosófico y científico*, Barcelona, Herder

CAMPO DE LA FORMACIÓN ESPECÍFICA

Denominación de la Unidad Curricular			
HISTORIA DE LA DANZA			
Formato	Régimen de cursada		Ubicación en el diseño
Asignatura	Anual		1° año
Carga horaria semanal		Carga horaria total	
2 horas reloj	3 horas cátedra	64 horas reloj	96 horas cátedra

Finalidades Formativas de la Unidad Curricular

Historia de la Danza persigue proporcionar una visión global del lugar que ocupa la Danza en la historia del arte y de su aporte a la historia de la humanidad, y dotar a los alumnos y alumnas de fundamentos de comprensión, análisis y valoración de las creaciones, así como de criterios para establecer juicios estéticos propios sobre las mismas. Introduce al estudiante en el descubrimiento de un amplio espectro de manifestaciones y estilos y de diferentes modos de concebir la creación en esta disciplina artística que, estrechamente relacionada con la Música, han discurrido conjuntamente a lo largo del tiempo.

Su carácter integrador hará posible aproximarse a la evolución de diferentes creaciones, entendiéndolas como un todo. Su conocimiento permite abrir horizontes nuevos y ampliar la perspectiva al observar la Danza.

La unidad curricular traza un amplio panorama histórico en el que tienen cabida los diferentes períodos en los que, con un criterio más o menos convencional, suele dividirse la historia de la Música y de la Danza desde sus orígenes hasta nuestros días, profundizando especialmente en las épocas de las que nos ha llegado un repertorio de obras.

En consecuencia, se propone que el estudiante pueda:

- Comprender el valor y aporte de las diferentes características de las danzas de forma individual o colectiva, y su devenir en el tiempo.
- Conocer y valorar las relaciones de la Danza con el resto de las artes (arquitectura, escultura, pintura, música y literatura) y su incidencia en el léxico y los códigos coreográficos, la creatividad y la evolución de la técnica.
- Relacionar la Danza, la Música y el lenguaje como distintas disciplinas que entrañan códigos de comunicación, estructurados y paralelos.

- Apreciar la Danza como un fenómeno poliédrico, situarla dentro del contexto general de las artes y de la historia, así como establecer sus relaciones con las artes que tratan el volumen y la imagen (arquitectura, escultura, pintura), el ritmo y el sonido (música), y el lenguaje (literatura).

Asimismo, son objeto de estudio las características más relevantes que configuran un estilo, los autores representativos de estos, y aquellos creadores cuyas obras impulsaron la evolución y el cambio hacia nuevas concepciones estéticas de la Música y de la Danza.

Por otro lado, la selección de contenidos proporciona conocimientos que abordan aspectos tan importantes de la Danza en los diferentes períodos históricos, la existencia de danzas propias en cada período; la creación o permanencia de la diversidad de estilos; la conexión entre danza popular, danza culta y la interpretación entendida como la traducción práctica del código correspondiente o proveniente de la tradición.

El conocimiento de los contenidos proporcionados desarrollará la cultura estética de los alumnos y las alumnas, y la integración de los mencionados contenidos añade al acervo académico de los futuros docentes habilidades que les permitirán acceder y procesar los datos, para posteriormente reflexionar autónomamente sobre ellos. Así, su incorporación habilitará para ubicar, comprender, asimilar y comentar cualquier obra que se someta a su consideración. Lo importante es que, una vez que se haya cursado esta materia, todos los alumnos habrán adquirido una formación más amplia, una visión más global del lugar que ocupan la Música y la Danza en la historia del arte y poseerán criterios para establecer juicios estéticos propios.

Ejes de contenido

- **Definición de Danza**
 - La Danza en relación con las otras artes.
 - La Danza tradicional en el mundo. La Danza exótica, étnica, folklórica, popular. La Danza en los ritos, tradiciones y fiestas.
 - Valores estéticos de la tradición no occidental.
- **La Danza en los grandes períodos de la Historia de Occidente**
 - La Danza en la Prehistoria y en el mundo antiguo.
 - La Danza en la Antigüedad Clásica. La Danza en Grecia. Danzas guerreras, danzas religiosas, danzas dionisiacas. La Danza en Roma: danzas en honor a Marte, danzas teatrales, danzas lupercales, danzas saturnales, danzas en los ritos dionisiacos.
 - La Danza en la Edad Media. La Iglesia y la Danza. La Carola, la danza mensurada o medida. La Danza macabra.
 - La Danza en el Renacimiento. Contexto y características generales. Tipos de representaciones o espectáculos. Principales danzas del Renacimiento italiano. Los primeros maestros y tratados de Danza. Principales danzas del Renacimiento francés. El surgimiento del Ballet de Corte. La Danza en el Barroco. La creación de la Academia Real de la Danza.

- **Tendencias modernas y rupturas**

- Las primeras rupturas: Isadora Duncan.
- Nacimiento de otros estilos y estéticas en EE.UU.
- La Danza Moderna. La Danza Contemporánea.
- Breves reseñas de algunas de las principales personalidades dancísticas: Loie Fuller e Isadora Duncan, Rudolf Von Laban y Mary Wigman, Martha Graham.

- **Evolución de los códigos coreográficos**

- Soportes coreográficos informáticos. Aplicación de las tecnologías escenográficas en la Danza.
- Creadores, transmisores e intérpretes.
- La importancia del factor humano en el progreso y pervivencia de la Danza, materializado en el constante flujo de información coreográfica.

Bibliografía orientativa

Alemany, María José (2010). *Historia de la Danza. Recorridos por la evolución de la danzas desde sus orígenes hasta el siglo XIX*, Valencia, Piles

Alemany Lázaro, María José (2013). *Historia de la Danza II. La Danza moderna hasta la Segunda Guerra Mundial*, Valencia, Piles

Espada, Rocío (1997). *La Danza Española. Su aprendizaje y conservación*. Madrid, Librería Deportiva Esteban Sanz

Markessinis, Artemis (1995). *Historia de la Danza desde sus orígenes*, Madrid, Librería Deportiva Esteban Sanz

Sachs, Curt (1943). *Historia Universal de la Danza*, Buenos Aires, Centurión

Denominación de la Unidad Curricular			
EXPRESIÓN CORPORAL I			
Formato	Régimen de cursada		Ubicación en el diseño
Taller	Anual		1° año
Carga horaria semanal		Carga horaria total	
2 horas reloj	3 horas cátedra	64 horas reloj	96 horas cátedra

Finalidades Formativas de la Unidad Curricular

La presente unidad curricular tiene como finalidad recuperar y desarrollar la conciencia, la armonía y el dominio del cuerpo en procura de un lenguaje corporal propio. Desde esta perspectiva se propone atender al desarrollo integral del sujeto.

La Expresión Corporal entendida como un lenguaje propio y espontáneo, permite al sujeto manifestar sus emociones, ideas, sensaciones, sentimientos, a través de los movimientos. Estos movimientos orientados a profundizar la sensibilidad, la creación y la comunicación, conducirán a entenderlo e interpretarlo como un lenguaje artístico.

La orientación del taller trasciende las referencias disciplinares, integrando diversos aportes y perspectivas orientados a la construcción de un saber que posibilite la disponibilidad corporal y propicie su dimensión comunicativa y expresiva. Por lo enunciado, deben revisarse las matrices históricas acerca del cuerpo en tanto construcción cultural e intersubjetiva en los diferentes escenarios en los que participa el sujeto, en particular, la escuela. Esto requiere desnaturalizar aquellas prácticas corporales productoras de automatismos que lograron sobrevivir a los procesos de cambio porque no fueron acompañadas con procesos reflexivos.

El taller reconoce la centralidad de la biografía y de las narrativas personales en la construcción y reconstrucción del saber corporal. “Poner el cuerpo” en cada escenario donde se actúa, expone una particular biografía de vida y un sinnúmero de vivencias que se hacen visibles frente y junto a los otros.

Dar la palabra al cuerpo que transmite significados, narra subjetividad, humaniza y se vincula con el otro, posibilita la emergencia de diversas prácticas expresivas, senso-perceptivas y lúdicas. En términos de Alfredo Furlán: *“La escuela tiene que ser un lugar donde se reflexione sobre el propio cuerpo, no solo pensando sino tomando conciencia de él haciéndolo convivir...”*²

También se propone desarrollar el instinto investigador y profundizar sobre el conocimiento de sí mismo, como así también aceptar, adecuar, sintonizar y transformar el lenguaje personal con el de otros, para encontrar la regulación mutua que permite el diálogo corporal. Al respecto, Patricia Stokoe, sostiene: *“Para “expresar” primero hay que “imprimir”, incorporar elementos que sean reelaborados y luego expresados por cada individuo; que “cuerpo duro” igual a “danza dura” y que para “olvidarse de todo” significa tener “de qué” (...) Cuerpo, es la manifestación de la vida. Sistema complejo que alberga distintos subsistemas relacionados que hacen al funcionamiento de diversas capacidades como sentir, pensar, moverse, etc. Es único e irrepetible. Es la forma y el contenido de nuestro ser. Somos cuerpo y tenemos cuerpo, que es nuestro instrumento para comunicar.”*³

² Furlán, A. (2005). “Habeas corpus en la escuela. Reflexiones en torno al tema. Cuerpo y cultura desde una preocupación por la educación”, en Aisenstein, A. (comp.), *Jornadas Cultura y Cuerpo: Prácticas Corporales y Diversidad*, Buenos Aires, Libros del Rojas.

³ Charla ante la Asociación de profesionales en Técnicas y Lenguajes Corporales (1983).

Ejes de contenido

• **Cuerpo y movimiento**

- Sensopercepción. Sensibilización. Percepción. Sensación del propio cuerpo. Conceptos fundamentales. Sentidos exteroceptivos y propioceptivos.
- Alineación corporal: relación columna-cuello-cabeza. Hábitos posturales. La alineación del cuerpo en formas básicas de locomoción y en las posturas corporales propias de las Danzas Folklóricas.
- Esquema corporal: Percepciones corporales exteroceptivas y propioceptivas. Estructura osteo-articular y muscular. Movimientos.
- Direccionalidad del cuerpo. Oposición entre la proyección desde la tapa de la cabeza y la descarga del peso hacia el piso. Proyección de las direcciones del cuerpo hacia el espacio. Apoyos externos e internos, duros y blandos, pasivos y activos del cuerpo en diversas posiciones, en quietud y en movimiento.
- Tono muscular. Reconocimiento y regulación del propio tono.
- Movimientos fundamentales de locomoción. Experimentación con las formas fundamentales de desplazamiento.
- Calidades del movimiento. Combinaciones de tiempo, espacio, peso, fluidez. Energía: central y periférica. Energía-fuerza; energía-flexibilidad.
- Corporización de los elementos de la Música. Movimiento-quietud.
- Espacio y cuerpo. Ámbitos: personal, parcial, social y total. Elementos: punto, línea, plano, volumen. Nociones de espacio y de tiempo.

• **Cuerpo y Comunicación.**

- Comunicación intrapersonal, interpersonal, grupal, intergrupala. Autopercepción. Percepción del propio cuerpo y el de los otros. Roles activos y pasivos, en trabajo en parejas.
- La comunicación y la expresión Percepción de estímulos para generar respuestas de movimiento. Observación, comparación y análisis.
- El rol como espectador. Interpretación y valoración de las producciones personales, de los otros y del entorno.

• **Cuerpo y creatividad**

- Creatividad: Concepto.
- Improvisación: Concepto. Improvisación a partir de diferentes estímulos.
- Investigación de calidades opuestas de movimientos. Imágenes Reproductivas.

Bibliografía orientativa

Aguilera, Susi y Norberto Díaz (1999). *El taller de juegos verbales y corporales*, Buenos Aires, CIPEA-CCLC-Fundación Arasý

Brikman, Lola (2001). *El lenguaje del movimiento corporal*, Buenos Aires, Lumen

Grondona, Leticia y Norberto Díaz (1999). *Expresión corporal. Su enfoque didáctico*, Buenos Aires, Edición del Autor

Kalmar, Débora (2005). *Qué es la expresión corporal. A partir de la corriente de trabajo creada por Patricia Stokoe*, Buenos Aires, Lumen

Kesselman, Susana (2005). *El pensamiento corporal. De la inteligencia emocional a la inteligencia sensorial*, Buenos Aires, Lumen.

Martelli, Gastón (1999). *Hacia el teatro. Taller de ejercicios para docentes y grupos*, Buenos Aires, El Hacedor

Denominación de la Unidad Curricular			
MÚSICA Y MOVIMIENTO I			
Formato	Régimen de cursada		Ubicación en el diseño
Taller	Anual		1° año
Carga horaria semanal		Carga horaria total	
2 horas reloj	3 horas cátedra	64 horas reloj	96 horas cátedra

Finalidades Formativas de la Unidad Curricular

Tanto la Música en el movimiento como el movimiento corporal en la Música responden simultáneamente a principios que nos hacen reflexionar sobre sus bases y consecuencias, en aspectos tan significantes como su forma y construcción, el estímulo y la reacción, el simbolismo y la comunicación o el ánimo y la expresión. Los elementos fundamentales constitutivos de la Música "ritmo-melodía-armonía" sin la capacidad de movimiento, de la imaginación motora y de la premonición espacial, carecerían de sentido como medio expresivo para el ser vivo consciente. Es más, sin el movimiento el ser humano no podrá percibir ni crear la Música, donde se configuran las vibraciones que serán transportadas por el medio.

En el sentido más profundo, el origen de la Música es el movimiento. La Música es movimiento retenido y nace de esa "retención" como su más vital y directa expresión. Podemos decir también que el sonido es proyectado direccionalmente en el espacio en forma de movimiento retenido. Se expande a través del espacio y así reconocemos su naturaleza.

En la educación musical se comprende hoy muy bien la necesidad natural de no separar las dos áreas. Impulsores de esta necesidad, y representados en la escuela alemana que se gesta a principios del siglo pasado por Emile Jaques Dalcroze (músico suizo creador de la rítmica, un método de aprendizaje musical a través del movimiento) y más tarde en las aportaciones de grandes personajes –entre los que se encuentran Carl Orff y Edgar Willems- configuran las acciones más claras que han movido la conciencia de otros educadores en el terreno de la expresión musical y del lenguaje corporal desde

sus bases más profundas, psicológicas y prácticas por la fusión de ambas materias en la pedagogía.

Si buscamos, en la Música y el movimiento, el medio por el cual se expresan, encontramos que en el caso de la Música es el sonido y en el del movimiento es, para el hombre, el cuerpo. Los restantes campos los podemos resumir en tres grandes grupos y responderán a las preguntas siguientes:

- ¿En dónde?: el espacio;
- ¿Cómo?: con la intención y el esfuerzo;
- ¿A través de qué?: el tiempo.

Ejes de contenido

• Cuerpo y Movimiento

- Sonido. Silencio. Música y movimiento: sensibilización del sentido auditivo. Producción sonora. Corporización de los elementos de la Música: tempo-ritmo. Métrica. Dinámica desde la intensidad. Matices. Acentuación. Cualidades Sonoras.
- El cuerpo en el espacio y generador de espacios. Ámbitos. Elementos. Nociones.
- Cualidades de movimiento: energía. Combinaciones de tiempo-espacio-peso-fluidez. Dinámica del movimiento.

• Comunicación

- El cuerpo en comunicación: intraindividual, interindividual, intergrupar y escénica.
- El cuerpo como instrumento expresivo en producciones sonoras (vocales e instrumentales) y corporales.
- Mensaje. Intencionalidad. Códigos. Sintaxis. Semántica. Pragmática simbólica. Interpretación. Denotación. Connotación.

• Creatividad

- La improvisación: su valor en el proceso formativo y como punto de partida para la composición. Tipos de improvisación. Concepto de serie, secuencia y frase. La repetición no mecánica. La pausa.
- Imagen reproductiva y productiva: producción individual y/o grupal desde el lenguaje corporal. Construcción de la imagen. Desarrollo. Síntesis.

Bibliografía orientativa

Bachmann, Marie-Laurie (1998). *La rítmica Jaques-Dalcroze: una educación por la música y para la música*, Madrid, Pirámide

De Gainza, Violeta Hemsy y Susana Kesselman (2003). *Música y Eutonía: el cuerpo en estado de Arte*, Buenos Aires, Lumen

Schinca Quereilhac, Marta (2011). *Manual de psicomotricidad, ritmo y expresión corporal*, Madrid, Wolters Kluwer Educación

Stokoe Patricia (1982). *La expresión corporal del niño*, Buenos Aires, Melos-Ricordi

Willems, Edgar (2011). *Las bases psicológicas de la educación musical*, Barcelona, Paidós

Denominación de la Unidad Curricular			
TÉCNICA DE LAS DANZAS FOLKLÓRICAS I			
Formato	Régimen de cursada		Ubicación en el diseño
Taller	Anual		1° año
Carga horaria semanal		Carga horaria total	
4 horas reloj	6 horas cátedra	128 horas reloj	192 horas cátedra

Finalidades Formativas de la Unidad Curricular

Técnica de la Danza pretende a través del eje de la sensibilización, orientar al reconocimiento de los elementos constitutivos del lenguaje de la Danza Folklórica, afinando en primera instancia el cuerpo; a partir de allí, que el alumno se apropie de estos elementos para recrear, reconstruir y transformar desde su subjetividad la interpretación de las mismas y pueda relacionarse estableciendo vínculos.

Se sustenta en lo que dice Walter Sorell en "History of the Dance": *"... Antes que el hombre encontrara un medio de expresión artística en movimientos organizados, medidos y rítmicos, él gozaba las sensaciones de pisar, girar, balancear, pisotear y saltar. Siempre lo ha hecho en sus danzas folklóricas o en las danzas teatrales simplemente por su goce en bailar.*

Es un medio de autoafirmación, un medio de canalizar excesiva energía o la energía que está demás. Un medio supremo de expresión. Dicen que la danza es tan vieja como el hombre o que es tan vieja como el amor... La danza es ciertamente tan vieja como el hombre y su deseo de expresarse, comunicar sus alegrías y sus penas, de celebrar o expresar su congoja con el instrumento más inmediato a su disposición: su propio cuerpo. Tanto su vida orgánica instintiva como su vida mental compleja y deseos espirituales demandaban comunicación."

La Danza es forma, ritmo, dinámica. Crea un mundo de tensiones, conflictos y contrastes con el gesto, el movimiento y la quietud, logrando en ciertos momentos la expresividad en su punto máximo.

Con el propósito de buscar en los intérpretes, un máximo de desarrollo potencial durante una recreación coreográfica y musical de nuestras Danzas Folklóricas, la historia, geografía, coreografía y música son cuatro elementos fundamentales para el conocimiento del marco referencial en la interpretación de una danza. Resulta necesario

entonces abordar todas las fuentes (documentos escritos, obras iconográficas, entre otros) para un conocimiento más completo acerca de para qué, cuándo, dónde, cómo y con qué se bailó determinada danza dotándola de sentido, para hacerla visible construyendo una corporeidad.

Se propiciará, a través de los ejes que se proponen, desarrollar un proceso en el que los alumnos puedan percibir, explorar, analizar, sintetizar, significar, resignificar, interactuar, comunicar como *luthier* e intérprete de su cuerpo. Así, el taller está planteado desde la aplicación de tres ejes: sensibilización; apropiación y creación; utilización y comunicación. Del repertorio coreográfico de las Danzas Folklóricas argentinas se seleccionan algunas, en las que se trabajarán los contenidos planteados para este primer nivel de abordaje.

Ejes de contenido

• Sensibilización

- Elementos, figuras y esquemas que conforman el lenguaje de las Danzas Folklóricas argentinas; su percepción y concientización.
- Composición de los movimientos que se manifiestan en el lenguaje de las Danzas Folklóricas argentinas. Análisis y síntesis.

• Apropiación y creación

- Interpretación, reelaboración y transformación a partir de la forma tipo. Construcción de sentido: referencialidad, emotividad e intencionalidad.
- Imágenes, creación, circunstancias socio-culturales históricas y contemporáneas para la representación de nuestras Danzas Folklóricas.

• Utilización y comunicación

- Empatía: concepto (anticipación, predicción y elaboración del mensaje). Emisor, receptor, interferencia, medios, canales. Códigos sintaxis, semántica y pragmática, dentro del marco de referencia que ofrece cada estructura coreográfica de nuestras danzas.
- Comunicación en la Danza: intrapersonal, interpersonal y grupal a partir de la de la forma tipo de nuestras danzas.

• Danzas Folklóricas

- Carnavalito.
- Pericón en bolsa. Figuras mínimas: rueda grande, cadena y contra cadena, valseado, una no otra sí, pabellón de pañuelos, puente, paseíto del campo, balanceo por la derecha, doble rueda, alas por parejas, canasta.
- Gato, gato cuyano, gato encadenado, polqueado de pareja suelta independiente o interdependiente.
- Chacarera, chacarera doble, escondido, bailecito, remedio, amores.

- **Zapateo norteco**

- Repique norteco, repique continuo, medio repique enlace.
- Enlace para mudanza y para figura de danzas.
- Zapateo b3sico, b3sico lateral, trabado adelante atr3s, b3sico alternando plantas, b3sico con flexi3n de tobillo lateral y girado.
- Zapateo b3sico cruzado, simple, doble.
- Salto con planta, con punta adelante y atr3s, con flexi3n de tobillo.

Bibliograf3a orientativa

Aric3, H3ctor (2004). *Danzas Tradicionales Argentinas, Una nueva propuesta*, Buenos Aires, Edici3n del Autor

Aric3, H3ctor et al. (2005). *Apuntes sobre Bailes Criollos*, Buenos Aires, Edici3n del Autor

Belloso, Waldo y Beatriz Durante (1965). *M3todo para la ense1anza de las Danzas Folkl3ricas Argentinas y su coreograf3a y su m3sica*, Buenos Aires, Ricordi

Franklin, Eric (2007). *Danza, acondicionamiento f3sico*, Barcelona, Paidotribo

Miranda Gabriela et al. (2013). “La did3ctica de la Danza Folkl3rica, entre el estereotipo y la creaci3n, entre la permanencia y el cambio”, en *Folklore Latino-americano* Tomo XIV, Buenos Aires, Instituto Universitario Nacional de Arte

Mu1oz Alicia (2014). *Cuerpos Amaestrados vs Cuerpos Inteligentes. Un desarrollo para el docente*, Buenos Aires, Balletin Dance

Denominaci3n de la Unidad Curricular			
ANATOM3A Y AN3LISIS DEL MOVIMIENTO APLICADO A LA DANZA			
Formato	R3gimen de cursada	Ubicaci3n en el dise1o	
Asignatura	Anual	1° a1o	
Carga horaria semanal		Carga horaria total	
2 horas reloj	3 horas c3tedra	64 horas reloj	96 horas c3tedra

Finalidades Formativas de la Unidad Curricular

Esta unidad curricular tiene por finalidad contribuir a desarrollar en los alumnos algunas capacidades que les permitan tomar conciencia de la importancia del cuerpo como instrumento al que hay que conocer, cuidar y valorar.

Conocer los principios anatómicos, biomecánicos y fisiológicos que rigen el movimiento y ser conscientes de su utilización práctica en la Danza, permitirá conocer las posibilidades y los límites del cuerpo humano y utilizar correctamente su mecánica al servicio de un fin expresivo.

Ejes de contenido

- Estudio y reconocimiento, por medio de la observación en los propios bailarines, de los diferentes elementos que configuran nuestra anatomía: huesos, articulaciones, cápsula sinovial, ligamentos, tendones y músculos.
- Planos del movimiento y sus diferentes grados de movilidad: cuello, tronco, hombro, codo, muñeca, mano, cadera, rodilla y pie.
- Estudio de las lesiones que suele sufrir un bailarín: reconocimiento y prevención de las mismas.
- Las capacidades motrices elementales: concepto de fuerza; concepto de resistencia; fuerza de resistencia; concepto de flexibilidad; concepto de velocidad; la respiración; la postura.
- Aplicación práctica de los principios básicos que rigen el movimiento, tanto a nivel anatómico como fisiológico y biomecánico.
- Aplicación práctica, sobre pasos de Danza, de los conceptos de fuerza, resistencia, fuerza de resistencia, velocidad y flexibilidad, estática y dinámica de los movimientos, secuenciación, colocación y función sostén y dinámica de las distintas partes del cuerpo.
- Principios biomecánicos que rigen los movimientos básicos e locomoción y sus articulaciones. Análisis biomecánicos básicos de diferentes pasos de Danza.
- Aplicación de las nociones de análisis de movimiento a la técnica de la Danza Folklórica Argentina.

Bibliografía orientativa

Blandine, Calais Germain (2004). *Anatomía para el movimiento*. Tomo I, Barcelona, La liebre de marzo

Franklin, Eric (2007). *Danza, acondicionamiento físico*, Barcelona, Paidotribo

Grondona, Leticia y Norberto Díaz (1999). *Expresión corporal. Su enfoque didáctico*, Buenos Aires, Edición del Autor

Gurkel, Alfredo (2009). *Tratado de danzas clásicas basado en la metodología de elongación por elongación*, Buenos Aires, Balletin Dance

Stokoe, Patricia (2001). *La Expresión Corporal y el Niño*, Buenos Aires, Ricordi

CAMPO DE LA PRÁCTICA PROFESIONAL DOCENTE

Denominación de la Unidad Curricular			
PRÁCTICA Y REFLEXIÓN DOCENTE I: INSTITUCIONES Y CONTEXTOS			
Formato	Régimen de cursada	Ubicación en el diseño	
Trabajo de Campo / Prácticas docentes en la institución asociada, en articulación con Seminario / Taller en el ISFD	Anual	1° año	
Carga horaria semanal		Carga horaria total	
2 horas reloj	3 horas cátedra	64 horas reloj	96 horas cátedra

Finalidades Formativas de la Unidad Curricular

Con esta unidad curricular se inician los procesos de indagación de las prácticas docentes, en tanto prácticas educativas y sociales históricamente construidas en contextos e instituciones situadas y específicas.

Se promoverá la perspectiva del docente como creador, tanto en la innovación de las formas de enseñanza como en las estrategias psico-educativas que se necesitan en el aula. Para ello se planteará que los estudiantes asuman, desde los inicios, la necesidad de investigación a fin de comprender el alcance del arte en la educación.

Desde un reconocimiento de la complejidad de dichas prácticas, se espera que los alumnos analicen la multidimensionalidad, los contextos sociales en los cuales transcurrirá su vida cotidiana en el reconocerse como futuros docentes, y paulatinamente vayan implicándose como sujetos, analizando sus trayectorias personales y sociales.

Este proceso se acompañará con instancias de reflexión, que permitan revisar permanentemente la tarea cotidiana, al interior del Instituto formador y en las inserciones que realizan los alumnos en los distintos contextos, posibilitando que los distintos actores institucionales –docentes y alumnos- realicen ejercicios de reflexión permanente que lleven al conocimiento de las implicancias emocionales y personales de la tarea. También conectar a ésta con la armonía del discurso como interacción, la actividad del escribir para preparar el discurso y así promover la auto-reflexión en los estudiantes.

La enseñanza, desde esta perspectiva, se concibe como práctica social, como acción intencional y como práctica ética y política que articula conocimiento, sentido y poder. Esta definición suspende y desplaza toda pretensión de neutralidad sobre los procesos de decisión, reflexión y acción que comprometen la profesionalidad del ejercicio de la docencia y pone de manifiesto la importancia y el sentido de su inclusión como eje estructurador de este espacio.

Se propone que Práctica y Reflexión Docente I se transite como una unidad de aprendizaje y de enseñanza que permita fundamentalmente desnaturalizar el conocimiento cotidiano que se posee acerca de la escuela, a partir de categorías teóricas que hagan posible comprender a las instituciones como escenarios complejos, heterogéneos y singulares. La comprensión incluye tanto la reflexión cuanto la sistematización de distintos momentos en el camino de aprendizaje. Por ello resulta necesario, que en las escuelas asociadas se cumpla el 50 % de la carga horaria (48 horas cátedra) y en el Instituto formador, el 50 % restante (48 horas cátedra).

El propósito es lograr un acercamiento a los marcos teóricos y epistemológicos, simultáneamente que a los establecimientos escolares para realizar diferentes análisis a la institución educativa, como organización mediadora entre la sociedad, los saberes culturales significativos y los alumnos, como también a otros ámbitos socioeducativos y culturales.

Entendemos a las escuelas como instituciones educativas situadas, donde ocurre y transcurre cotidianamente el enseñar y el aprender, que están atravesadas y constituidas por conocimientos de índole diversa, entremezclados con historias, ilusiones y proyectos, dispositivos organizativos y pedagógicos, llegando así a propiciar experiencias en terreno con variados marcos conceptuales, y permitir que los estudiantes aborden, comprendan y concreten experiencias anticipatorias de su tarea profesional en forma contextualizada.

Así, en este primer trayecto de las prácticas, los alumnos se orientan a la comprensión de los procesos educativos desde una perspectiva de diálogo, creador, experimental y de investigación, interpretando el acto educativo en toda su complejidad, teniendo en cuenta no solo al educando, sino todo el contexto educativo.

Ejes de contenido

• Escuela, contextos y culturas

- La escuela como institución social, histórica y situada.
- El contrato fundacional y la función específica de la escuela.
- Las Artes en la Escuela.
- La escuela y la heterogeneidad de contextos (sociales, culturales, geográficos).

• Las formas de lo escolar

- Gramática institucional. Geografía escolar. Historias institucionales. Escuela, vida cotidiana y las representaciones en los sujetos. Las escuelas como espacios formales de circulación de saberes.
- Los rituales y el orden escolar. La escuela y su efecto disciplinador. El cuerpo y la escuela. La escuela y las representaciones sobre el cuerpo, la disciplina y el orden.

- **Escuela y vínculos**
 - La escuela como organización formal.
 - Los actores institucionales. Relaciones de poder.
 - Conflicto, lucha de intereses y negociación.
- **Deconstrucción y reconstrucción de experiencias de escolarización**
 - Las representaciones y las adjetivaciones docentes en la construcción de subjetividad de los alumnos.
 - Las representaciones en las biografías escolares.
- **Estrategias y herramientas metodológicas**
 - Estrategias metodológicas para la recolección, organización e interpretación de información. Observación, entrevistas, encuestas, análisis documental.
 - Construcción de registros: diversos tipos y modalidades. Elaboración de estrategias.

Bibliografía orientativa

Akoschki, Judith et al. (2002). *Artes y escuela*, Buenos Aires, Paidós

Amuchástegui, Marta (2013). "El orden escolar y sus rituales", en *Textos para repensar el día a día escolar*, Buenos Aires, Santillana

Frigerio, Graciela et al. (comp.) (1999). *Construyendo un saber sobre el interior de la escuela*, Buenos Aires, Novedades Educativas

Guzzo, María (2003). *El hecho artístico como generador de aprendizajes escolares*, Buenos Aires, Novedades Educativas N° 156

Gvartz, Silvina y Mariano Palamidessi (2005). *El ABC de la tarea docente: curriculum y enseñanza*, Buenos Aires, Aique

Kaplan, Carina (1997). *Buenos y malos alumnos: descripciones que predicen*, Buenos Aires, Editorial Aique

SEGUNDO AÑO

CAMPO DE LA FORMACIÓN GENERAL

Denominación de la Unidad Curricular			
DIDÁCTICA GENERAL			
Formato	Régimen de cursada		Ubicación en el diseño
Asignatura	Anual		2° año
Carga horaria semanal		Carga horaria total	
2:40 horas reloj	4 horas cátedra	85:20' horas reloj	128 horas cátedra

Finalidades Formativas de la Unidad Curricular

La enseñanza es el eje de la formación docente. La Didáctica es la disciplina que ofrece teorías para abordar el estudio de las prácticas de enseñanza. En esta asignatura se construyen conocimientos acerca de los procesos de enseñanza y de la intervención didáctica como una práctica situada en particulares contextos sociales, históricos y culturales.

La trayectoria de la Didáctica permite que se reconozcan distintos momentos en su historia: una trayectoria de preocupación normativa y prescriptiva de la enseñanza ligada a la búsqueda de métodos objetivos, rigurosos y científicos, y un momento de ruptura, de cuestionamiento y re conceptualización del campo de la didáctica en que se intenta superar la perspectiva mecanicista para avanzar en el desarrollo de marcos teóricos interpretativos.

La Didáctica General aporta al conocimiento de los temas y las problemáticas actuales del campo. Esto exige mirar atentamente a la enseñanza como el proceso donde actúan docentes y alumnos, abordar la enseñanza como práctica social y política, como acción intencional en la que los actores están involucrados en una situación que se pretende comprender desde una perspectiva intelectual, ética y política, disponiendo de esquemas conceptuales iluminadores y orientadores de los caminos a recorrer. Esta afirmación diluye toda pretensión de neutralidad sobre los procesos de decisión, reflexión, fundamentación y acción que comprometen el ejercicio profesional de la docencia.

Se plantean como ejes organizadores y conceptos clave para esta asignatura: norma, relación contenido/método, enseñanza, aprendizaje, curriculum, planificación y evaluación. Sobre todo, enseñanza, ya que sin comprender lo que se hace, la práctica pedagógica es mera reproducción de hábitos existentes o bien, respuestas que se tienen que dar a demandas y consignas externas.

En este marco, son propósitos de este espacio:

- Promover la comprensión de los procesos que atravesaron históricamente la complejidad de la enseñanza.
- Posibilitar el análisis reflexivo de las dimensiones técnicas, pedagógicas y políticas involucradas en los procesos de enseñanza.
- Conocer perspectivas diversas respecto a la enseñanza discutiendo supuestos, estrategias, consecuencias de los modelos didácticos que ejercen influencia en las prácticas educativas.
- Construir herramientas conceptuales y prácticas que permitan intervenir críticamente en la realidad del aula.

Ejes de contenido

• El campo de la Didáctica

- Constitución del campo de la didáctica. Orígenes históricos de la didáctica. La didáctica como disciplina científica. La enseñanza como objeto de estudio de la didáctica.
- Las corrientes didácticas y los problemas de la enseñanza.
- Paradigmas didácticos contemporáneos. La construcción del conocimiento didáctico en la actualidad. Relaciones entre la Didáctica General y las Didácticas Específicas.

• El conocimiento didáctico y su relación con la enseñanza

- Qué es la enseñanza. La enseñanza y el aprendizaje. La enseñanza como sostén y guía del aprendizaje. La enseñanza como práctica social. La enseñanza como práctica reflexiva. La enseñanza como instrucción, como guía, como modelización, como ayuda. Implicancias en el aprendizaje.
- La enseñanza como proceso interactivo: carácter individual y social de la enseñanza y del aprendizaje.
- Enseñanza para la comprensión. Distintos enfoques de la enseñanza. Las dimensiones heurística y ética de las prácticas de enseñanza. Comunidad democrática de aprendizaje. La cuestión de la calidad de la enseñanza.

• El aprendizaje escolar

- El aprendizaje escolar. Características del aprendizaje escolar.
- Teorías del aprendizaje: teorías del condicionamiento y teorías mediacionales.
- La cultura experiencial del alumno: punto de partida del trabajo escolar.
- El aula como espacio de conocimiento compartido. Contrato didáctico. Triángulo didáctico.
- Didáctica de lo grupal. Dimensiones y niveles que permiten analizar la vida en el aula.

• La relación contenido / método

- El conocimiento: eje del sentido de enseñar. Los contenidos de enseñanza. La transposición didáctica.

- El cómo enseñar en debate: valor instrumental versus valor intrínseco. Estrategias, métodos, construcción metodológica. Relación entre forma y contenido.
- La clase. Configuraciones didácticas. Las estrategias de enseñanza.
- La planificación de la enseñanza, sentidos y significados. Programas, proyectos, unidades didácticas, secuenciación y jerarquización de contenidos.

- **La problemática de la evaluación**

- Relación entre evaluación y enseñanza. La evaluación de los aprendizajes. Sentidos e implicancias de la evaluación. Diseño y análisis de instrumentos de evaluación. Elaboración de informes de evaluación.
- La participación de los sujetos en la evaluación. La evaluación como insumo para la mejora del trabajo docente. Particularidades de la evaluación en cada nivel de enseñanza.

Bibliografía orientativa

Anijovich, Rebeca y Carlos González (1996). *Evaluar para aprender. Conceptos e instrumentos*, Buenos Aires, Aique

Anijovich, Rebeca y Silvia Mora (2010). *Estrategias de enseñanza. Otra mirada al quehacer en el aula*, Buenos Aires, Aique

Araujo, Sonia (2006). *Docencia y enseñanza: una introducción a la didáctica*, Buenos Aires, Universidad de Quilmes

Camilloni, Alicia et al. (1998). *La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo*, Buenos Aires, Paidós

Camilloni, Alicia (2008). *El saber didáctico*, Buenos Aires, Paidós

Litwin, Edith (comp.) (2008). *Corrientes didácticas contemporáneas*, Buenos Aires, Paidós

Denominación de la Unidad Curricular			
SOCIOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN			
Formato	Régimen de cursada	Ubicación en el diseño	
Asignatura	Cuatrimestral	2° Año – 2° cuatrimestre	
Carga horaria semanal		Carga horaria total	
4 horas reloj	6 horas cátedra	64 horas reloj	96 horas cátedra

Finalidades Formativas de la Unidad Curricular

Comprender la educación como una práctica social compleja y la enseñanza como un acto político supone una formación que oriente en el conocimiento de las teorías clásicas y contemporáneas sobre lo social y lo educativo, sus contextos de producción y los discursos que disputan la hegemonía. Asimismo, conocer las transformaciones de la sociedad actual y su incidencia sobre lo educativo son elementos constitutivos de una tarea docente crítica, reflexiva y transformadora.

Esta unidad curricular apunta a brindar una perspectiva que permita comprender la realidad educativa y el papel que desempeña la educación en la producción y reproducción del orden social, condición indispensable para su transformación. La escuela reproduce, divide y polariza, así como se puede y debe constituir en un lugar de resistencia y de cambio social.

Desde una dimensión formativa, se pretende aportar insumos para el análisis de la práctica educativa y brindar instrumentos teórico-metodológicos para la comprensión de las principales problemáticas educativas existentes en la actualidad. Fenómenos como la socialización de la infancia y la juventud, la educación como factor de cambio o reproducción social, las vinculaciones entre la escuela y la desigualdad, los procesos de selección educativa, el curriculum oculto, entre otros, constituyen problemáticas centrales para su abordaje en este espacio de la formación inicial de los docentes. En dicho contexto, la cuestión del ejercicio del poder, de su legitimidad y legalidad, tanto en el sistema educativo cuanto en la institución escolar, asume un lugar primordial.

Esta instancia formativa promueve también la comprensión de las instituciones educativas y la tarea docente como formas específicas y particulares de transmisión de la cultura en la sociedad, como producto de múltiples luchas y determinaciones. Restituir la dimensión histórica de la escuela y de los dispositivos escolares, de las prácticas de enseñanza y evaluación, puede contribuir a su comprensión y re significación, a fin de pensar e imaginar otros desarrollos futuros para la escuela y la educación a partir de interrogar sus dinámicas y sus estructuras.

Estudiar estas cuestiones a partir de las herramientas que aporta la Sociología de la Educación, contribuye a complejizar el análisis de los fenómenos educativos, habilita a desnaturalizar el orden social y educativo, y posibilita la comprensión de la dinámica social de la que participan actores, en el marco de relaciones de poder que se manifiestan en el ámbito del Estado y la Sociedad.

Ejes de contenido

- **Sociedad y educación**

- Algunos principios básicos de la mirada sociológica. Los principales temas y problemas. Perspectivas del orden y del conflicto en el análisis político, social y educativo.
- Configuración del campo de la Sociología de la Educación. Problematicación acerca de los vínculos entre “lo social” y “lo educativo”. Importancia de la Sociología de la Educación en la formación docente.

- El papel del sistema educativo y de la escuela en la reproducción económica, cultural, ideológica y social. Teorías de la reproducción, las teorías del consenso. El aporte de las perspectivas críticas. Teorías de la resistencia. Las corrientes interpretativas.
- Representaciones sociales. La construcción colectiva e individual de la realidad social. Objetivación y subjetivación de los fenómenos sociales.
- **Estado, educación y poder**
 - Relaciones entre Estado y educación en el desarrollo de la sociedad capitalista. Poder, conflicto y formas de dominación. Estado, sistema educativo y control social. Hegemonía. Modos de construcción del poder en los Estados modernos.
 - Estructura social y sistema educativo. Educación y clases sociales. Posibilidades y límites de la educación como herramienta de movilidad social. Los procesos de exclusión y discriminación educativa. Perspectivas neoliberales y su impacto en las políticas sociales. Fragmentación del sistema educativo y cambios en los factores de estratificación.
- **Escuela y desigualdad**
 - Desigualdades sociales y desigualdades educativas. Capital cultural y escuela. Tensiones entre condiciones objetivas y subjetivas. La institución escolar como construcción social: concepto de *habitus*, prácticas sociales y escolares. El curriculum y los procesos de control social.
 - Fuentes de desigualdad educativa: clase, género y etnia. Códigos sociolingüísticos y heterogeneidad. El rol de los docentes frente a la desigualdad: como agente transformador o reproductor.
 - La construcción simbólica de la pobreza, la inteligencia y la violencia: las nominaciones escolares. Los estigmas sociales en la escuela.
 - La configuración de las trayectorias de los alumnos: límites y posibilidades. Contribución de la escuela a mejorar las condiciones simbólicas de las trayectorias de los alumnos.

Bibliografía orientativa

- Brener, Gabriel y Carina Kaplan (2006). “Violencias, escuela y medios de comunicación”, en Kaplan, Carina, *Violencias en Plural*, Buenos Aires, Miño y Dávila Editores
- García Canclini, Néstor (2008). *Ha caído la noción de paradigma*, entrevista de Raquel San Martín en *Edición impresa de La Nación*, Buenos Aires
- Portantiero Juan (2004). *La Sociología Clásica. Durkheim y Weber. Weber: Racionalidad y dominación*, Buenos Aires. Editores de América Latina
- Reguillo Cruz, Rossana (2007). *Jóvenes, riesgos y desafilaciones en Latinoamérica* (entrevista), en revista *Propuesta Educativa N° 28*, Buenos Aires, FLACSO
- Tenti Fanfani, Emilio (2009). *Sociología de la Educación*, Buenos Aires, Universidad Nacional de Quilmes

CAMPO DE LA FORMACIÓN ESPECÍFICA

Denominación de la Unidad Curricular			
HISTORIA SOCIOCULTURAL DEL ARTE			
Formato	Régimen de cursada		Ubicación en el diseño
Asignatura	Cuatrimestral		2° año – 1° cuatrimestre
Carga horaria semanal		Carga horaria total	
4 horas reloj	6 horas cátedra	64 horas reloj	96 horas cátedra

Finalidades Formativas de la Unidad Curricular

El arte no solo adopta formas diferentes según las épocas, países y culturas; desempeña también funciones diferentes. Surge de motivos diferentes y satisface necesidades diferentes. Puede representar cosas existentes o construir cosas que no existían, pero expresando la visión interior del hombre, estimulando la vida sensible del artista pero también la del receptor, aportándole satisfacción, emoción, provocación o simplemente impresión.

De todos estos elementos que forman parte constitutiva del arte hay que estar atentos a la implicancia social de las manifestaciones artísticas, su desarrollo al seno de la sociedad y su relativismo histórico-cultural. Es decir, tomar y analizar las manifestaciones artísticas del hombre como un todo, contemplando como ejes el devenir histórico, la evolución de los términos “arte” y estética, y la ruptura con las reglas que son finalmente las vanguardias.

En este marco se verán los distintos devenires sociales y los movimientos artístico-culturales que marcaron una era, sus características generales y sus particularidades, las ideas que sustentaron y los diferenciaron, las ideologías reinantes y finalmente las manifestaciones artísticas que fueron las representantes de la sociedad y la cultura en funcionamiento. Con este soporte teórico veremos a la Danza en particular, como manifestación artística y social desde los comienzos de la Historia de la Humanidad. Ya las pinturas rupestres encontradas en España y Francia, con una antigüedad de más de 10.000 años, muestran dibujos de figuras danzantes asociadas con ilustraciones rituales y escenas de caza. Esto nos da una idea de la importancia de la Danza en la primigenia sociedad humana. Muchos pueblos alrededor del mundo ven la vida como una danza, desde el movimiento de las nubes a los cambios de estación. La historia de la Danza refleja los cambios en la forma en que el pueblo conoce el mundo y relaciona sus cuerpos y experiencias con los ciclos de la vida.

Desde el Egipto de los Faraones hasta Dionisio, los legados escritos, los bajorrelieves y mosaicos nos permiten conocer el mundo de la Danza en las antiguas civilizaciones egipcia, griega y romana. El advenimiento del Renacimiento trajo una nueva actitud hacia el cuerpo, las artes y la Danza; las cortes de Italia y Francia se convirtieron en el centro de nuevos desarrollos dancísticos gracias a los mecenazgos, a los maestros de la Danza y a los músicos que crearon grandes danzas a escala social, que permitieron la proliferación de las celebraciones y festividades. Al mismo tiempo, la Danza se convirtió en objeto de estudios serios y un grupo de intelectuales autodenominado la Pléyade trabajó para recuperar el teatro de los antiguos griegos, combinando la Música, el sonido y la Danza. En la corte de Catalina de Medici (1519-1589), la esposa italiana de Enrique II, nacieron las primeras formas de Ballet de la mano del genial maestro Baltasar de Beauyeulx. En 1661, Luis XIV de Francia autorizó el establecimiento de la primera Real Academia de Danza. En los siglos siguientes el ballet se convirtió en una disciplina artística reglada y fue adaptándose a los cambios políticos y estéticos de cada época. Las danzas sociales de pareja como el Minué y el Vals comenzaron a emerger como espectáculos dinámicos de mayor libertad y expresión.

Si pensamos en la Danza como un hecho cultural de la humanidad, tan antiguo como el hombre mismo, vale recordar que la función más importante de cualquier cultura es complacer a la mayor cantidad de personas que la comparten. No interesa lo propio de un individuo sino lo común y característico del grupo social (forma de vida habitual del hombre). De ello se desprende que en el mundo hay tantas culturas como grupos sociales que lo habitan y, en consecuencia, tantos tipos de baile como culturas existentes. No cabe ninguna duda que desde siempre la Danza acompañó el ritmo de la vida social de todas las comunidades humanas (Arico, 2007).

Ejes de contenido

- Definición de pueblo-civilización-etnia-nación y sociedad. Conceptualización de cultura desde diferentes disciplinas. Patrones culturales. Rasgos culturales. Etnocentrismo. Endoculturación. Aculturación. Relativismo cultural. Positivismo y Materialismo Histórico. Paradigmas: conceptualización. Paradigma positivista y Paradigma interpretativo. Identidad. Procesos identitarios. Fundamentos de la construcción de la identidad sociocultural. Ideología.
- Arte. Conceptos y desarrollo histórico-cronológico. Distinción de arte y artesanía. La correspondencia con las grandes cosmovisiones de la época. Renacimiento, Barroco y Clasicismo. Estética: definición de belleza, gustos culturales y evolución. La Danza. Definiciones. La Danza como lenguaje. Los propósitos. Desarrollo de la Danza en la prehistoria, en la antigüedad, la etapa moderna, post-moderna y las vanguardias.
- Contexto Sociocultural y la consideración de los contextos de producción. El cuerpo y el movimiento en el contexto sociocultural. Aspectos del entorno como factores condicionantes tanto en el lenguaje corporal cotidiano como en la Danza. Las actitudes corporales características de danzas provenientes de distintos contextos socioculturales.

Bibliografía orientativa

- Aricó, Héctor (2006). *Artículos sobre Danza*, Buenos Aires, Edición del Autor
- Forgione, Claudia Alicia (2004). *Etnia y Ethos: etnología general*, Buenos Aires, Universidad Libros
- García Canclini, Néstor (2001). *Culturas Híbridas: estrategias para entrar y salir de la modernidad*, Buenos Aires, Paidós
- Herskovits, Melville (1952). *El Hombre y sus obras: la Ciencia de la Antropología Cultural*, México, Fondo de Cultura Económica
- Kuhn, Thomas (2006). *La Estructura de las Revoluciones Científicas*, Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica
- Sachs, Curt (1994). *Historia Universal de la Danza*, Buenos Aires, Centurión

Denominación de la Unidad Curricular			
ANTECEDENTES HISTÓRICOS DE LAS DANZAS FOLKLÓRICAS ARGENTINAS			
Formato	Régimen de cursada		Ubicación en el diseño
Asignatura	Anual		2° año
Carga horaria semanal		Carga horaria total	
2 horas reloj	3 horas cátedra	64 horas reloj	96 horas cátedra

Finalidades Formativas de la Unidad Curricular

En Antecedentes Históricos de las Danzas Folklóricas Argentinas se busca circunscribir los elementos, datos, manifestaciones artísticas que aborden el campo de la danza popular. A partir del aporte de grandes de investigadores, precursores como Carlos Vega, Isabel Aretz, Andrés Chazarreta y Andrés Beltrame, entre otros, y la de sus seguidores y teóricos de este campo, se profundizará en el análisis de estos antecedentes.

Se pretende rastrear trabajos vinculados a los sentidos cambiantes, evolutivos que han operado en la Danza Folklórica en nuestro país, desde el período de mayor vigencia de las danzas en adelante. Tomando la definición que expusiera Carlos Vega sobre los “*bailés folklóricos tradicionales argentinos a todos aquellos que nuestras clases sociales recibieron, acogieron, adaptaron y transmitieron a las generaciones siguientes, a todos los que se cargaron de nuevas significaciones y particular sentido al influjo de los acontecimientos locales...*” (1956: 40).

En la aproximación gradual a las prácticas culturales denominadas folklóricas, como bailar, cantar, evocar un relato, vienen desarrollándose fuertes cambios en sus códigos estéticos, de comunicación, de expresión y de producción, es por esta razón que debemos analizar el leitmotiv fundacional de estas expresiones para un abordaje teórico-práctico comprometido.

Sabido es que el aprendizaje de las danzas y ritmos folklóricos fueron difundiendo en función de la identidad cultural, en cierto momento histórico de nuestro país. Hoy y como en épocas anteriores, se las observa en formas diversas y heterogéneas; esta impronta irá desglosándose, a partir y conjuntamente con Historia de la Danza, en debates relacionados al proceso dinámico de cambio inherente a las danzas.

De allí parece relevante que para comprender el entramado en el que se desarrollan estos bienes simbólicos de la cultura, en particular la Danza, es necesario entender la esencia que la caracteriza, para apropiación de datos y elementos enriquecedores en el contexto en cual se presentan.

Otros abordajes, tales como atuendo, música tradicional, coplas y demás elementos funcionales a la Danza, son esenciales para entrecruzar con Técnica de las Danzas Folklóricas y Didáctica de la Danza, ya que favorecerán y afianzarán en el desempeño de los alumnos, futuros docentes, progresivamente la transmisión de conocimientos en el ejercicio de la docencia.

Ejes de contenido

• Documentación

- Fuentes documentales. Investigaciones.
- Precursores (Ventura Robustiano Lynch, José Podestá, Pepe Podestá, Andrés Chazarreta, Andrés Beltrame, Manuel Gómez Carrillo, Carlos Vega, Jorge Furt, Isabel Aretz, entre otros).
- Conceptos: Danza social, Danza popular, Danza tradicional, Danza nativa, Danza criolla, Danza de Proyección, estilización, parafraseadas.

• Indagación del Origen y Estilo de la Danza Folklórica Argentina

- Estilos formas y significados.
- La Geografía y las danzas: danzas del Atlántico y del Pacífico.
- Centro de radiación cultural, focos y sub-focos continentales.
- Generaciones de las Danzas Folklóricas.
- Dispersión de formas coreográficas. Épocas de vigencia y decadencia.

• La Danza Folklórica Argentina y las manifestaciones culturales populares y escénicas

- Clasificación de Danzas. Recopilación y repertorio de las Danzas Folklóricas argentinas.
- Aspectos histórico-geográficos de las Danzas. Picarescas, graves, vivas, interdependientes, enlazadas, abrazadas.

- Evolución coreográfica. Detalles expresivos/coreográficos. Música tradicional, coplas.
- Lugares de práctica de la Danza. Circo Criollo. Nuevas propuestas orientadas al espectáculo.

Bibliografía orientativa

Aricó, Héctor (2004). *Danzas Tradicionales Argentinas. Una nueva Propuesta*, Buenos Aires, Edición del Autor

Berruti, Pedro (1987). *Manual de Danzas Nativas*, Buenos Aires, Escolar

Cáceres, Juan Carlos (2010). *Tango Negro. La historia negada: orígenes, desarrollo y actualidad del tango*, Buenos Aires, Planeta

Dinzel, Rodolfo (2008). *El Tango una Danza*, Buenos Aires, Corregidor

Vega, Carlos (1986). *Las Danzas populares argentinas*, Buenos Aires, Instituto Nacional de Musicología Carlos Vega

Denominación de la Unidad Curricular			
EXPRESIÓN CORPORAL II			
Formato	Régimen de cursada		Ubicación en el diseño
Taller	Anual		2° año
Carga horaria semanal		Carga horaria total	
2 horas reloj	3 horas cátedra	64 horas reloj	96 horas cátedra

Finalidades Formativas de la Unidad Curricular

La presente unidad curricular pretende profundizar los saberes adquiridos en el espacio *Expresión Corporal I*. A partir de los conocimientos ya existentes, se orienta a que el estudiante pueda interactuar con su propio cuerpo, interrelacionarse con el/los otro/s, y construir diseños espaciales a partir de la improvisación; combinar tipos de movimientos y poder identificarlos, para así armar secuencias de movimiento.

Sin olvidar que tiene como finalidad recuperar y desarrollar la conciencia, la armonía y el dominio del cuerpo en procura de un lenguaje corporal propio. Desde esta perspectiva se propone atender al desarrollo integral del sujeto.

La Expresión Corporal entendida como un lenguaje propio y espontáneo, permite al sujeto manifestar sus emociones, ideas, sensaciones, sentimientos, a través de los movimientos. Estos movimientos orientados a profundizar la sensibilidad, la creación y la comunicación, conducirán a entenderlo e interpretarlo como un lenguaje artístico.

La orientación del taller trasciende las referencias disciplinares, integrando diversos aportes y perspectivas orientados a la construcción de un saber que posibilite la disponibilidad corporal y propicie su dimensión comunicativa y expresiva. Por lo enunciado, deben revisarse las matrices históricas acerca del cuerpo en tanto construcción cultural e intersubjetiva en los diferentes escenarios en los que participa el sujeto, en particular, la escuela. Esto requiere desnaturalizar aquellas prácticas corporales productoras de automatismos que lograron sobrevivir a los procesos de cambio porque no fueron acompañadas con procesos reflexivos.

El taller reconoce la centralidad de la biografía y de las narrativas personales en la construcción y reconstrucción del saber corporal. “Poner el cuerpo” en cada escenario donde se actúa, expone una particular biografía de vida y un sinnúmero de vivencias que se hacen visibles frente y junto a los otros.

Dar la palabra al cuerpo que transmite significados, narra subjetividad, humaniza y se vincula con el otro, posibilita la emergencia de diversas prácticas expresivas, senso-perceptivas y lúdicas. En términos de Alfredo Furlán: *“La escuela tiene que ser un lugar donde se reflexione sobre el propio cuerpo, no solo pensando sino tomando conciencia de él haciéndolo convivir...”*⁴

También se propone desarrollar el instinto investigador y profundizar sobre el conocimiento de sí mismo, como así también aceptar, adecuar, sintonizar y transformar el lenguaje personal con el de otros, para encontrar la regulación mutua que permite el diálogo corporal. Al respecto, Patricia Stokoe, sostiene: *“Para “exprimir” primero hay que “imprimir”, incorporar elementos que sean reelaborados y luego expresados por cada individuo; que “cuerpo duro” igual a “danza dura” y que para “olvidarse de todo” significa tener “de qué” (...) Cuerpo, es la manifestación de la vida. Sistema complejo que alberga distintos subsistemas relacionados que hacen al funcionamiento de diversas capacidades como sentir, pensar, moverse, etc. Es único e irrepetible. Es la forma y el contenido de nuestro ser. Somos cuerpo y tenemos cuerpo, que es nuestro instrumento para comunicar.”*⁵

Ejes de contenido

• Cuerpo y movimiento

- Sensopercepción. Motricidad. Tono.
- Percepción del propio cuerpo y del otro. Tacto-contacto. Percepción tanto en la acción /estímulo como en la reacción. Modos de percibir los estímulos para responder con el movimiento.
- Alineación corporal: relación columna-cuello-cabeza. Hábitos posturales. La alineación del cuerpo en formas básicas de locomoción y en las posturas corporales propias de las Danzas Folklóricas.
- Tono muscular. Tensión/relajación.

⁴ Furlán, A. (2005). “Habeas corpus en la escuela. Reflexiones en torno al tema. Cuerpo y cultura desde una preocupación por la educación”, en Aisenstein, A. (comp.), *Jornadas Cultura y Cuerpo: Prácticas Corporales y Diversidad*, Buenos Aires, Libros del Rojas.

⁵ Charla ante la Asociación de profesionales en Técnicas y Lenguajes Corporales (1983).

- Peso del cuerpo: su descarga hacia el piso. Apoyos corporales y distintos tipos de descarga en relación con apoyos globales, focalizados, duros y blandos.
 - Movimientos globales y focalizados. Coordinación. Disociación.
 - Ejes corporales. Pérdida y recuperación del eje. Equilibrio, giros, caídas. Movimientos fundamentales de locomoción
 - Experimentación con las formas fundamentales de desplazamiento. Calidades del movimiento. Combinación de tiempo, espacio, peso, flujo energético y sus pares de opuestos.
 - Energía: central y periférica. Energía-fuerza; energía-flexibilidad. Corporización de los elementos de la Música
 - Movimiento-quietud. El movimiento en relación a parámetros temporales de velocidad, duración, simultaneidad y alternancia. Ajuste. Espacio y cuerpo.
 - Ámbitos: escénico, rol del espectador. Nociones de frente en función de un punto de vista.
 - Elementos: punto, línea, plano, volumen. Reproducción y creación de diseños. El diseño en relación a los argumentos de las Danzas Folklóricas.
 - Nociones de espacio y de tiempo.
 - Simetría y asimetría. Paralelo, centro y periferia.
 - Percepción del grupo como contexto, ámbito, formas de inserción.
- **Cuerpo y Comunicación.**
 - Comunicación intrapersonal, interpersonal, grupal, intergrupala. Auto percepción. Percepción del propio cuerpo y el de los otros. Roles activos y pasivos, en trabajo en parejas.
 - Interacción grupal mediante la imitación, oposición, conducción, inducción y complementación.
 - La comunicación y la expresión Percepción de estímulos para generar respuestas de movimiento. Observación, comparación y análisis.
 - El rol como espectador. Interpretación y valoración de las producciones personales, de los otros y del entorno.
 - **Cuerpo y creatividad**
 - Improvisación a partir de diferentes estímulos.
 - Investigación de calidades opuestas de movimientos.
 - Imágenes productivas.
 - Utilización de algunas formas básicas de composición coreográfica: unísonos, solo, y grupo, pregunta y respuesta.
 - Creación de secuencias de movimientos individual, dúos, tríos, cuartetos y grupos.

Bibliografía orientativa

Brikman, Lola (2001). *El lenguaje del movimiento corporal*, Buenos Aires, Lumen

Grondona, Leticia y Norberto Díaz (1999). *Expresión corporal. Su enfoque didáctico*, Buenos Aires, Edición del Autor

Grondona, Leticia y Norberto Díaz (1999). *Los talleres de Expresión Corporal*, Buenos Aires, Edición del Autor

Kalmar, Débora (2005). *Qué es la expresión corporal. A partir de la corriente de trabajo creada por Patricia Stokoe*, Buenos Aires, Lumen

Kesselman, Susana (2005). *El pensamiento corporal. De la inteligencia emocional a la inteligencia sensorial*, Buenos Aires, Lumen.

Martelli, Gastón (1999). *Hacia el teatro. Taller de ejercicios para docentes y grupos*, Buenos Aires, El Hacedor

Denominación de la Unidad Curricular			
MÚSICA Y MOVIMIENTO II			
Formato	Régimen de cursada		Ubicación en el diseño
Taller	Anual		2° año
Carga horaria semanal		Carga horaria total	
2 horas reloj	3 horas cátedra	64 horas reloj	96 horas cátedra

Finalidades Formativas de la Unidad Curricular

Tanto la Música en el movimiento como el movimiento corporal en la Música responden simultáneamente a principios que nos hacen reflexionar sobre sus bases y consecuencias, en aspectos tan significantes como su forma y construcción, el estímulo y la reacción, el simbolismo y la comunicación o el ánimo y la expresión. Los elementos fundamentales constitutivos de la Música "ritmo-melodía-armonía" sin la capacidad de movimiento, de la imaginación motora y de la premonición espacial, carecerían de sentido como medio expresivo para el ser vivo consciente. Es más, sin el movimiento el ser humano no podrá percibir ni crear la Música, donde se configuran las vibraciones que serán transportadas por el medio.

En el sentido más profundo, el origen de la Música es el movimiento. La Música es movimiento retenido y nace de esa "retención" como su más vital y directa expresión. Podemos decir también que el sonido es proyectado direccionalmente en el espacio en forma de movimiento retenido. Se expande a través del espacio y así reconocemos su naturaleza.

En la educación musical se comprende hoy muy bien la necesidad natural de no separar las dos áreas. Impulsores de esta necesidad, y representados en la escuela alemana que se gesta a principios del siglo pasado por Emile Jaques Dalcroze (músico suizo creador de la rítmica, un método de aprendizaje musical a través del movimiento) y más tarde en las aportaciones de grandes personajes –entre los que se encuentran Carl Orff y Edgar Willems- configuran las acciones más claras que han movido la conciencia de otros educadores en el terreno de la expresión musical y del lenguaje corporal desde sus bases más profundas, psicológicas y prácticas por la fusión de ambas materias en la pedagogía.

Si buscamos, en la Música y el movimiento, el medio por el cual se expresan, encontramos que en el caso de la Música es el sonido y en el del movimiento es, para el hombre, el cuerpo. Los restantes campos los podemos resumir en tres grandes grupos y responderán a las preguntas siguientes:

- ¿En dónde?: el espacio;
- ¿Cómo?: con la intención y el esfuerzo;
- ¿A través de qué?: el tiempo.

Ejes de contenido

• **Cuerpo y Movimiento**

- Sonido. Silencio, Música y movimiento. Audio-percepción, análisis textural de obras y su corporización. Producción sonora.
- Corporización de los elementos de la Música: tempo-ritmo. Métrica. Dinámica desde la intensidad. Matices. Acentuación. Compases compuestos. Notación formal.
- Cualidades sonoras: Frecuencia, intensidad, duración, timbre, referencia.
- Percepción y corporización de diferentes ritmos y figuraciones musicales de una obra. Disociación rítmica-corporal.
- El cuerpo en el espacio y generador de espacios. Ámbitos. Elementos. Nociones.
- Calidades de movimiento: energía. Combinaciones de tiempo-espacio-peso-fluidez. Dinámica del movimiento.

• **Comunicación**

- El cuerpo en comunicación: intraindividual, interindividual, intergrupar y escénica.
- El cuerpo como instrumento expresivo en producciones sonoras (vocales e instrumentales) y corporales.
- Mensaje. Intencionalidad. Códigos. Sintaxis. Semántica. Pragmática simbólica. Interpretación. Denotación. Connotación. La imagen musical y corporal.

• **Creatividad**

- La improvisación pautada y libre, individual y/o grupal. Como valor en el proceso formativo. Como punto de partida para la composición. Concepto de serie, secuencia y frase. La repetición no mecánica. La pausa.
- Imagen productiva.
- La producción individual y /o grupal desde el lenguaje corporal.
- Construcción de la imagen. Desarrollo. Síntesis.

Bibliografía orientativa

Bachmann, Marie-Laurie (1998). *La rítmica Jaques-Dalcroze: una educación por la música y para la música*, Madrid, Pirámide

De Gainza, Violeta Hemsy y Susana Kesselman (2003). *Música y Eutonía: el cuerpo en estado de Arte*, Buenos Aires, Lumen

Schinca Quereilhac, Marta (2011). *Manual de psicomotricidad, ritmo y expresión corporal*, Madrid, Wolters Kluwer Educación

Stokoe Patricia (1982). *La expresión corporal del niño*, Buenos Aires, Melos-Ricordi

Willems, Edgar (2011). *Las bases psicológicas de la educación musical*, Barcelona, Paidós

Denominación de la Unidad Curricular			
TÉCNICA DE LAS DANZAS FOLKLÓRICAS II			
Formato	Régimen de cursada		Ubicación en el diseño
Taller	Anual		2° año
Carga horaria semanal		Carga horaria total	
4 horas reloj	6 horas cátedra	128 horas reloj	192 horas cátedra

Finalidades Formativas de la Unidad Curricular

Técnica de la Danza pretende a través del eje de la sensibilización, orientar al reconocimiento de los elementos constitutivos del lenguaje de la Danza Folklórica, afinando en primera instancia el cuerpo; a partir de allí, que el alumno se apropie de estos elementos para recrear, reconstruir y transformar desde su subjetividad la interpretación de las mismas y pueda relacionarse estableciendo vínculos.

Se sustenta en lo que dice Walter Sorell en "History of the Dance": "*... Antes que el hombre encontrara un medio de expresión artística en movimientos organizados, medidos y rítmicos, él gozaba las sensaciones de pisar, girar, balancear, pisotear y saltar. Siempre lo ha hecho en sus danzas folklóricas o en las danzas teatrales simplemente por su goce en bailar.*

Es un medio de autoafirmación, un medio de canalizar excesiva energía o la energía que está demás. Un medio supremo de expresión. Dicen que la danza es tan vieja como el hombre o que es tan vieja como el amor... La danza es ciertamente tan vieja como el hombre y su deseo de expresarse, comunicar sus alegrías y sus penas, de

celebrar o expresar su congoja con el instrumento más inmediato a su disposición: su propio cuerpo. Tanto su vida orgánica instintiva como su vida mental compleja y deseos espirituales demandaban comunicación.”

La Danza es forma, ritmo, dinámica. Crea un mundo de tensiones, conflictos y contrastes con el gesto, el movimiento y la quietud, logrando en ciertos momentos la expresividad en su punto máximo.

Con el propósito de buscar en los intérpretes, un máximo de desarrollo potencial durante una recreación coreográfica y musical de nuestras Danzas Folklóricas, la historia, geografía, coreografía y música son cuatro elementos fundamentales para el conocimiento del marco referencial en la interpretación de una danza. Resulta necesario entonces abordar todas las fuentes (documentos escritos, obras iconográficas, entre otros) para un conocimiento más completo acerca de para qué, cuándo, dónde, cómo y con qué se bailó determinada danza dotándola de sentido, para hacerla visible construyendo una corporeidad.

Se propiciará, a través de los ejes que se proponen, desarrollar un proceso en el que los alumnos puedan percibir, explorar, analizar, sintetizar, significar, resignificar, interactuar, comunicar como *luthier* e intérprete de su cuerpo. Así, el taller está planteado desde la aplicación de tres ejes: sensibilización; apropiación y creación; utilización y comunicación. Del repertorio coreográfico de las Danzas Folklóricas argentinas se seleccionan algunas, en las que se trabajarán los contenidos planteados para este segundo nivel de abordaje.

Ejes de contenido

• Sensibilización

- Elementos, figuras y esquemas que conforman el lenguaje de las Danzas Folklóricas argentinas; su percepción y concientización.
- Composición de los movimientos que se manifiestan en el lenguaje de las Danzas Folklóricas argentinas. Análisis y síntesis.

• Apropiación y creación

- Interpretación, reelaboración y transformación a partir de la forma tipo. Construcción de sentido: referencialidad, emotividad e intencionalidad.
- Imágenes, creación, circunstancias socio-culturales históricas y contemporáneas para la representación de nuestras Danzas Folklóricas.

• Utilización y comunicación

- Empatía: concepto (anticipación, predicción y elaboración del mensaje). Emisor, receptor, interferencia, medios, canales. Códigos sintaxis, semántica y pragmática, dentro del marco de referencia que ofrece cada estructura coreográfica de nuestras danzas.
- Comunicación en la Danza: intrapersonal, interpersonal y grupal a partir de la de la forma tipo de nuestras danzas.

- **Danzas Folklóricas**

- Media caña, cielito de la patria.
- Pericón. Figuras mínimas: espejito al centro y alto, balanceo al centro, demanda con la contraria, ellas al centro nos un gatito, las mozas nos coronan armas al hombro nos llevan ellas a nos, cruz de sur.
- Danzas de las cintas.
- Prado, remedio pampeano, huella, pollito.
- Cuando, sajuriana, condición, triunfo.
- Zamba: elementos físicos y figuras básicas.

- **Zapateo sureño**

- Enlace y repique de 4, 10, 11, 12, y 13 movimientos.
- Básico sureño y variantes.
- Escobillado simple y cruzado. Abanico o punta y taco.
- Trabado compuesto.

Bibliografía orientativa

Aricó, Héctor (2008). *Danzas Tradicionales Argentinas. Una nueva propuesta*, Buenos Aires, Edición del Autor

Aricó, Héctor (2006). *Artículos sobre Danza*, Buenos Aires, Edición del Autor

Belloso, Waldo y Beatriz Durante (1965). *Método para la enseñanza de las Danzas Folklóricas Argentinas y su coreografía y su música*, Buenos Aires, Ricordi

Berruti, Pedro (1987). *Manual de Danzas Nativas*, Buenos Aires, Editorial Escolar

Dinzel, Rodolfo (2008). *El Tango una Danza*, Buenos Aires, Editorial Corregidor

Denominación de la Unidad Curricular			
DIDÁCTICA DE LA DANZA I			
Formato	Régimen de cursada		Ubicación en el diseño
Asignatura	Cuatrimestral		2° año – 2° cuatrimestre
Carga horaria semanal		Carga horaria total	
4 horas reloj	6 horas cátedra	64 horas reloj	96 horas cátedra

Finalidades Formativas de la Unidad Curricular

Esta unidad curricular tiene como finalidad brindar a los futuros docentes el conocimiento teórico y práctico necesario para dar respuesta a cuestiones fundamentales de la enseñanza de la Danza: cuáles son las finalidades de enseñar Danza, qué enseñar, cómo lograr aprendizajes significativos, qué y cómo evaluar, en distintos niveles del sistema y ámbitos educativos.

A partir de los contenidos desarrollados en *Didáctica General*, se trabajará sobre la particularidad que estos adquieren en el ámbito de la enseñanza de la Danza. Aborda específicamente la educación de la Danza; colaborando especialmente con el proceso que el estudiante lleva a cabo en la Práctica Docente.

Los actuales procesos de transformación social, política y tecnológica desafían a la formación docente artística para generar, desde la didáctica específica, una plataforma permanente de discusión y debate sobre los aportes que hace el docente de arte en la educación con respecto a la heterogeneidad de los sujetos y de su contexto local y regional.

La escuela puede ser el espacio para asegurar instancias igualitarias de acceso a los bienes culturales artísticos que están desigualmente distribuidos, creando nuevas necesidades culturales y al mismo tiempo brindando las herramientas conceptuales y prácticas que permitan satisfacerlas. Es fundamental la familiarización con la obra artística, promoviendo esquemas y disposiciones que habiliten la sensibilización frente al hecho estético, y propiciando espacios de expresión y de producción que desarrollen el pensamiento divergente, metafórico y la creatividad.

La construcción de un cuerpo específico de conocimientos didácticos que dé cuenta de una adecuada transposición –respetuosa de la complejidad de los campos disciplinares de referencia- debe conjugar los marcos teóricos abordados en las áreas de formación, las experiencias artísticas vivenciadas por el estudiante y la singularidad irreductible con respecto a la propia manera de entender el arte.

Se pretende posibilitar un posicionamiento –en tanto futuro docente- que permita definir acciones concretas en la proyección y práctica de enseñanza, donde la revisión y reinención de prácticas y propuestas sea su punto de articulación central.

Desde este marco, son propósitos de la formación:

- Asumir una postura crítica y reflexiva frente a diferentes propuestas didácticas en la enseñanza de la Danza.
- Brindar los medios teórico-prácticos para realizar intervenciones didácticas adecuadas a las particularidades de diferentes ámbitos educativos.
- Potenciar la capacidad del futuro docente para generar nuevas ideas didácticas, reflexionando sobre las implicancias de la experiencia artística y estética en el contexto actual.
- Construir un espacio de relaciones flexibles que permita interconectar los campos artísticos educativos y genere redes de significación en las prácticas de enseñanza y de aprendizaje.

Ejes de contenido

- **Danza y educación**
 - La educación de la Danza en diferentes épocas: teorías y metodologías.
- **El campo artístico escolar: peculiaridades de la didáctica**
 - Arte y creatividad. Factores que conforman la experiencia artística y estética: conocimiento, percepción, emoción.
 - Transposición didáctica de los lenguajes artísticos. Documentos curriculares nacionales y provinciales.
 - Las instituciones educativas: particularidades y generalidades. La Danza y el rol docente. Rol del alumno.
 - Proyectos Institucionales: el lugar de la educación de la Danza. Programación y planificación. Estructuras didácticas propias de cada nivel de enseñanza: proyectos, unidades didácticas, secuencias didácticas, programas, entre otros.
 - Metodología de la enseñanza de la Danza: método, técnicas de sensopercepción, improvisación, composición y procedimientos generales de intervención docente en los procesos de educación del movimiento, creativo y de comunicación.
 - Estrategias para la enseñanza de la Danza: experiencias; invenciones; narrativas sonoras, visuales, lúdicas.
 - Recursos múltiples. Documentación.
 - La problemática de la evaluación de la Educación de la Danza.
 - Lectura crítica de las nociones de aptitud, talento y don.

Bibliografía orientativa

- Anijovich, Rebeca (2009). *Transitar La Formación Pedagógica: Dispositivos y Estrategias*, Buenos Aires, Paidós
- Camilloni, Alicia et al. (2005). *El saber Didáctico*, Buenos Aires, Paidós
- Grondona, Leticia y Norberto Díaz (1999). *Expresión Corporal, su enfoque Didáctico*. Buenos Aires, Edición del Autor
- Kalmar, Débora (2005). *Qué es la expresión corporal. A partir de la corriente de trabajo creada por Patricia Stokoe*, Buenos Aires, Lumen
- Muñoz, Alicia (2010). *Cuerpos Amaestrados vs Cuerpos Inteligentes. Un desarrollo para el docente*, Buenos Aires, Balletin Dance
- Muñoz, Alicia (2014). *La evaluación en Danza, mucho más que poner una nota*, Buenos Aires, Balletin Dance

Denominación de la Unidad Curricular			
SUJETOS DE LA EDUCACIÓN I			
Formato	Régimen de cursada		Ubicación en el diseño
Asignatura	Anual		2° año
Carga horaria semanal		Carga horaria total	
2 horas reloj	3 horas cátedra	64 horas reloj	96 horas cátedra

Finalidades Formativas de la Unidad Curricular

Esta unidad curricular aporta sistemas teóricos para interpretar e intervenir desde la práctica en relación con las dimensiones del sujeto –constitución, desarrollo y aprendizaje- en las instituciones y el sistema educativo en general.

Se introduce la problemática de la niñez desde la psicología y se aborda este concepto como portador de distintos significados, en los que cada fenómeno se significa siempre en espacios sociales, históricos y culturales desde donde el saber científico construye teoría o significaciones respecto de la infancia.

Hablar de Sujeto es hablar de significación, de un orden simbólico que preexiste a aquel y que le otorga un lugar; en este sentido las variables orgánicas del desarrollo no son más que condiciones de posibilidad entramadas en el deseo, en los otros, quienes son, además, los mediadores del capital social y cultural.

Las teorías que se han ocupado del estudio de la infancia y de la adolescencia han intentado no solo describir y explicar los cambios que se producen como consecuencia del desarrollo, sino que se constituyen en la base fundamental para comprenderlos como procesos de construcción socio-histórica y cultural.

El propósito de la sistematización teórica y metodológica –sobre todo sus núcleos problemáticos actuales y significativos para la práctica escolar- es constituir una herramienta de análisis de los procesos de constitución subjetiva desde múltiples perspectivas que, enriqueciendo la mirada exclusivamente psico-evolutiva sobre el alumno, permita contextualizar los procesos de enseñanza y de aprendizaje en función de sus destinatarios. Entonces, es fundamental una mirada amplia del sujeto de la educación actual, que contemple también las diferencias sociales y culturales.

Para ello, esta unidad curricular se orientará a que los futuros docentes puedan analizar los aportes del psicoanálisis en la constitución del sujeto epistémico, examinar el papel de la escuela como constructora de subjetividades, como lugar donde se manifiestan las diferencias, y comprender la importancia de lo grupal para el aprendizaje escolar y el desarrollo de las prácticas de enseñanza.

Desde este marco, son propósitos de la formación:

- Promover la comprensión de los procesos de simbolización y subjetivación implicados en las prácticas artísticas.
- Reconocer y comprender las representaciones sociohistóricas, culturales y psicológicas de las infancias y juventudes.
- Indagar los discursos, trayectorias, territorialidades y representaciones en la configuración del campo artístico-cultural.
- Reflexionar sobre las naturalizaciones y disposiciones inscriptas en el propio cuerpo, en tanto sujeto social situado e histórico.
- Comprender la intersubjetividad como enlace entre el sujeto con otros en las prácticas interculturales en el proceso de producción de obra.

Ejes de contenido

• La comprensión del sujeto epistémico como sujeto del deseo

- Historia de la constitución subjetiva: familia y escuela. Cambios en las constelaciones familiares y en las estrategias de crianza.
- Aportes del psicoanálisis a la comprensión del sujeto epistémico. Constitución del aparato psíquico: la intersubjetividad.
- El proceso de estructuración psíquica y la evolución del deseo de saber. Represión originaria: sentido y dirección a la pulsión epistemofílica.
- Escuela-docente y tercerización y apertura a lo diferente: pares, adultos, lo extrafamiliar. Procesos inconscientes implicados en la relación docente-alumno: la transferencia.
- Las figuras de infancia hoy y su impacto en los espacios familiares, escolares y mediáticos.

• Constructivismo y educación

- Proceso de construcción de conocimientos desde la teoría psicogenética. Estadios del desarrollo cognitivo según J. Piaget. El desarrollo moral.
- Importancia de la cultura en la formación de los procesos psíquicos superiores. La teoría socio-histórica de L. Vygotsky y la centralidad de los instrumentos de mediación. La zona de desarrollo próximo.
- Otras teorías cognitivas. El aprendizaje significativo: construcción de significados y sentido. La teoría psicológica de J. Bruner: importancia del lenguaje, noción de andamiaje. Teoría de las Inteligencias Múltiples de H. Gardner.

• Las interacciones en el aula

- Aportes sobre la construcción del vínculo docente-alumno.
- El cuidado y la confianza. Condiciones necesarias para el aprendizaje.
- El trabajo en grupo: su importancia en la tarea educativa y en el aprendizaje escolar. Los procesos de interacción entre pares en contextos formales e informales.
- El juego desde las distintas teorías y abordajes. La importancia del juego en los procesos de socialización y de aprendizaje.

- **El contexto escolar y el aprendizaje**

- Contexto social y familiar y cultura escolar. Las infancias, adolescencias y juventudes en distintos sectores sociales.
- La inclusión educativa como derecho. La diversidad como posibilidad de construir experiencia. La integración de niños con discapacidad.
- Los procesos de medicalización en los escenarios escolares.
- La descontextualización y la artificialidad de las situaciones de enseñanza y el aprendizaje escolar.
- El problema del cambio conceptual. La motivación en el aprendizaje y la enseñanza.

- **Psicomotricidad**

- La psicomotricidad gruesa, respecto al dominio dinámico (coordinación general, equilibrio, ritmo y coordinación viso motriz) y el dominio estático (tonicidad, autocontrol, respiración, relajación).
- La psicomotricidad fina, coordinación viso manual, fonética, motricidad facial y gestual.
- Esquema corporal, conocimiento de las partes del cuerpo, eje corporal, lateralización. El espacio, parcial y total.
- El desarrollo psicomotor de los 6 a 12 años. La imagen corporal, del cuerpo imaginario al cuerpo operatorio, imagen corporal y estructuración espacio-temporal.
- Psicokinética en la escuela.
- Educación psicomotriz a partir de los “juegos reglas”.

Bibliografía orientativa

Baquero, Ricardo (1997). *Vigotsky y el aprendizaje escolar*, Buenos Aires, Aique

Calmels, Daniel (2003). *¿Qué es la psicomotricidad? Los trastornos psicomotores y la práctica psicomotriz*, Buenos Aires, Lumen

Calmels, Daniel (1998). *Cuerpo y Saber*, Buenos Aires, D&B Ediciones

Kesselman, Susana (2005). *El pensamiento corporal*. Buenos Aires, Lumen

Marcher, Lisbeth y Sonja Fich (2012). *Enciclopedia del cuerpo. Guía de funciones psicomotrices del sistema muscular*, Barcelona, Paidotribo

CAMPO DE LA PRÁCTICA PROFESIONAL DOCENTE

Denominación de la Unidad Curricular			
PRÁCTICA Y REFLEXIÓN DOCENTE II: CURRÍCULUM Y ENSEÑANZA			
Formato	Régimen de cursada		Ubicación en el diseño
Trabajo de Campo / Prácticas docentes en la institución asociada, en articulación con Seminario / Taller en el ISFD	Anual		2° año
Carga horaria semanal		Carga horaria total	
4 horas reloj	6 horas cátedra	128 horas reloj	192 horas cátedra

Finalidades Formativas de la Unidad Curricular

Con esta unidad curricular se pretende facilitar un espacio mediante el cual se conjugue una perspectiva que posibilite entramar miradas en torno a la configuración de las prácticas educativas, poniéndose especial énfasis en el plano de la cotidianeidad escolar. Resulta sumamente valioso reflexionar acerca de los sentidos construidos conforme a los contextos sociales, como así también la complejidad de situaciones que cobran visibilidad en el escenario de las instituciones educativas y, en particular, en la vida del aula.

De allí que es importante dar lugar a procesos de construcción y deconstrucción acerca de las prácticas de enseñanza que se llevan a cabo en el contexto del aula, como también atender a las particularidades ligadas al ámbito de la Educación Artística –y en particular de la Danza- en Educación Primaria y Secundaria, a fin de propiciar un acercamiento a las escuelas como también poner en clave de análisis y reflexión las prácticas que acontecen en dichas instituciones educativas.

En todo momento, subyace una mirada integral acerca de la propuesta metodológica y un enfoque abarcativo con respecto al resto de las unidades curriculares que conforman el trayecto, de modo de facilitar un entramado entre los referentes teóricos con los prácticos, mediante el análisis, reflexión e intervención. A su vez, interesa la aproximación a los saberes curriculares y en especial, aquellos en articulación con la configuración del rol docente en la formación docente inicial y su relación con la educación en la Danza.

Sabido es que la aproximación a la vida institucional y a la vida del aula implica la desnaturalización de algunos supuestos respecto del rol de la escuela de hoy, como también dicho acercamiento habilita a contemplar el abordaje de determinadas temáticas presentes en las mismas. Por ello resulta necesario, que en las escuelas asociadas se cumpla el 50 % de la carga horaria (96 horas cátedra) y en el Instituto formador, el 50 % restante (96 horas cátedra).

Se pretende que la inserción progresiva de los/las alumnos/as en las instituciones educativas propicie una apropiación de conocimientos teóricos y prácticos que les permita una aproximación a la cotidianeidad escolar sin desconocer el contexto socio-cultural, así como también facilite el enriquecimiento de espacios participativos y de trabajo en pareja pedagógica que enriquecen la formación profesional.

Ejes de contenido

- Enfoques y perspectivas acerca del curriculum. La mirada en la educación artística. La complejidad de las instituciones educativas. Nuevos enfoques en la enseñanza de los lenguajes artísticos. Perspectivas del curriculum como campo de intervención docente. Análisis crítico de materiales curriculares y su vinculación con las prácticas escolares. Espacio de la Danza en la escuela.
- El rol docente. La vida del aula. Las perspectivas de enseñanza. Las situaciones de enseñanza. La configuración de las prácticas de enseñanza. La mirada reflexiva en torno a las prácticas. Estrategias de enseñanza y de aprendizaje en la educación artística, en particular la Danza.
- La construcción de la agenda escolar: culturas de la infancia y juventud, convivencia, violencia, clima escolar y áulico, pobreza, discriminación, marginalidad, prevención de adicciones, Educación Sexual Integral, Educación del transeúnte.
- Vinculación teoría y práctica. Análisis crítico de información referida al ámbito de la práctica docente. La mirada reflexiva acerca del rol de la pareja pedagógica. Construcción de autobiografías escolares.

Bibliografía orientativa

Davini María et al. (2005). *De aprendices a maestros. Enseñar y aprender a enseñar*, Buenos Aires, Educación Papers

Dussel, Inés y Silvia Finocchio (2006). *Enseñar hoy*, México, Edición Fondo de Cultura Económica

Duschatzky, Silvia (2005). *Infancias y adolescencias. Teorías y experiencias en el borde*, Buenos Aires, Noveduc

Laban, Rudolf Von (1978). *Danza educativa moderna*, Buenos Aires, Paidós

Stokoe, Patricia (1967). *La expresión corporal y el niño*, Buenos Aires, Ricordi

TERCER AÑO

CAMPO DE LA FORMACIÓN GENERAL

Denominación de la Unidad Curricular			
HISTORIA DE LA CULTURA LATINOAMERICANA			
Formato	Régimen de cursada		Ubicación en el diseño
Asignatura	Cuatrimestral		3° Año – 1° cuatrimestre
Carga horaria semanal		Carga horaria total	
4 horas reloj	6 horas cátedra	64 horas reloj	96 horas cátedra

Finalidades Formativas de la Unidad Curricular

Latinoamérica, en la actualidad, posee una rica herencia cultural como resultado del proceso de mestizaje de las razas que se han entrecruzado a lo largo de su historia, siendo la llegada de los españoles, el comienzo de la interacción y compenetración de sangre y culturas. Así como el conquistador se mezcló con el indígena, la cultura aborígen resultó permeable desde el substrato profundo del pueblo, de sus artesanías, de su trabajo, de su psicología, de su conducta, en fin, de su modo de ser, e impregnó toda la cultura latinoamericana.

Los conquistadores impusieron su estructura económica, política, ideológica: de esta última, la religión católica como columna vertebral. Asimismo se generalizó la implantación de la lengua castellana y portuguesa, válidas como vehículo cultural por excelencia, forma de relación y, también, arma del imperio. En lo concerniente al legado de África, esta se hizo patente a partir del sincretismo de sus dioses con el santoral católico tradicional, en la aparición del negro como protagonista de la obra de arte y en la mezcla de los ritmos musicales africanos con los europeos.

En su mayoría, las naciones latinoamericanas alcanzaron la independencia política a comienzos del siglo XIX, aunque las más relegadas recién lo lograron en el siglo XX. Nuestra vida espiritual y pensamiento social siguieron desarrollándose, predominantemente, bajo la fuerte influencia de Europa, la cual a su vez era arena de lucha constante entre sostenedores de muy diferentes ideales y aspiraciones sociales.

Este espacio intentará acercarse a la búsqueda de una identidad cultural que pondrá el acento en la permanente recreación de los pueblos latinoamericanos en la elaboración de modelos culturales autóctonos generalizadores, basados en los rasgos tipológicos comunes de varios países.

La cultura latinoamericana debe seguir tomando conciencia de sí misma, de revelar su esencia, sus parámetros y sus cualidades sobre el fondo de otras culturas y afianzar, cada día más, con ello, las bases de su soberanía cultural.

El lenguaje de la cultura latinoamericana es sincrético, se nutre de tradiciones de muchas culturas, pero su base es la herencia europea general, asimilada y transformada. Cual puño cerrado, la idiosincrasia cultural de los pueblos latinoamericanos existe realmente.

Ejes de contenido

- **Eje 1: La identidad Latinoamericana**

Es necesario definir lo que es la "identidad cultural latinoamericana". Gran parte de los ensayos filosóficos, históricos o sociológicos acerca de América Latina como un todo cuestionan una concepción globalizante del hemisferio y llegan, incluso, en algunos casos, a negar la existencia de una América Latina como sujeto de una realidad propia y de permanente vigencia.

Sin embargo, más allá de las elaboradas diferenciaciones y definiciones que llevan a esta controversia, es un hecho que América Latina tiene una presencia histórica, económico-política y cultural en el mundo contemporáneo que tiende progresivamente a afirmarse y que esta realidad es la expresión de un "ser" latinoamericano.

- **Eje 2: Expresiones culturales autóctonas**

En el caso de América Latina, está conformado por una multiplicidad de culturas que han experimentado "ausencias" en la manifestación de su cultura debido a la imposición de la cultura del conquistador, el olvido y la negación. El encuentro de aquellos valores considerados autóctonos y que definen históricamente la personalidad de un pueblo es imprescindible para la construcción de una identidad latinoamericana.

- **Eje 3: Conquista y conformación de un nuevo espacio**

Los conquistadores impusieron su estructura económica, política, ideológica: de esta última, la religión católica como columna vertebral. Asimismo se generalizó la implementación de la lengua castellana y portuguesa, válidas como vehículo cultural por excelencia, forma de relación y, también, arma del imperio. En lo concerniente al legado de África, éste se hizo patente a partir del sincretismo de sus dioses con el santoral católico tradicional, en la aparición del negro como protagonista de la obra de arte y en la mezcla de los ritmos culturales africanos con los europeos.

- **Eje 4: Nacimiento de lo Latinoamericano**

En su mayoría, las naciones latinoamericanas alcanzaron la independencia política a comienzos del siglo XIX, aunque las más relegadas recién lo lograron en el siglo XX. Nuestra vida espiritual y pensamiento social siguieron desarrollándose, predominantemente, bajo la fuerte influencia de Europa, la cual a su vez era arena de lucha constante entre sostenedores de muy diferentes ideales y aspiraciones sociales. Por su grado de maduración histórica, América Latina ha experimentado en el curso de los últimos treinta años un profundo impacto de "modernización". Es en este

período, iniciado con la segunda posguerra, cuando se definen con mayor claridad la naturaleza y características del subdesarrollo, lo que lleva a acuñar una problemática común que abarca a los países que no han alcanzado un grado de crecimiento económico y tecnológico avanzado bajo el concepto genérico de Tercer Mundo.

- **Eje 5: Factores de conflicto y alienación cultural**

Conservar la “identidad cultural” de los pueblos nuevos se ha transformado en un “slogan” tal vez muchas veces no bien elaborado y definido, pero que expresa el malestar y desajuste propio de una alienación cultural. La influencia más determinante en este proceso se produce a través de la presentación de creaciones foráneas en la televisión, en el cine, la música, sistemas de anuncios y propagandas, etcétera (“mass media”).

Es interesante constatar que este hecho ha golpeado más la sensibilidad del hombre latinoamericano que otras situaciones que podríamos considerar deformantes dentro de nuestra coexistencia diaria.

- **Eje 6: Factores para una afirmación cultural Latinoamericana: integración cultural y formulación de nuevas políticas culturales**

Se viene gestando una movilización de opiniones, a diversos niveles, acerca de la importancia de la actividad cultural en el proceso de convivencia colectiva. Este nuevo énfasis ha repercutido en la preocupación y acción de los gobiernos y, en general, de instituciones de diversa índole, tanto en el plano internacional como nacional. Como sostiene la UNESCO: *“En todas partes es invocado el derecho a la cultura propia como uno de los derechos del hombre en la lucha contra las discriminaciones raciales, étnicas, lingüísticas y culturales. Sin perder su función política de liberación, la identidad cultural se extiende al dominio social y económico gracias a la búsqueda actual de un nuevo orden económico internacional. Se hace cada día más evidente que el establecimiento de ese nuevo orden implica que cada país tome plena conciencia de su identidad y vocación”*.

Bibliografía orientativa

- Cataruzza, Alejandro (2012). *Historia de la Argentina. 1916-1955*, Buenos Aires, Siglo XXI
- Cibotti, Ema (2003). *Una introducción a la enseñanza de la Historia Latinoamericana*, Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica
- Gallego, Marisa et al. (2006). *Historia Latinoamericana 1700-2055. Sociedades, culturas, procesos políticos y económicos*, Buenos Aires, Maipue
- Novaro, Marcos (2010). *Historia de la Argentina. 1955-2010*, Buenos Aires, Siglo XXI
- Suriano, Juan y Mirta Lobato (2010). *Atlas Histórico. Nueva Historia Argentina*, Buenos Aires, Sudamericana
- Zanatta, Loris (2012). *Historia de América Latina. De la colonia al siglo XXI*, Buenos Aires, Siglo XXI

Denominación de la Unidad Curricular			
EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL Y CUIDADO DE LA SALUD			
Formato	Régimen de cursada		Ubicación en el diseño
Seminario	Cuatrimestral		3° Año – 2° cuatrimestre
Carga horaria semanal		Carga horaria total	
1:20' horas reloj	2 horas cátedra	21:20' horas reloj	32 horas cátedra

Finalidades Formativas de la Unidad Curricular

La formación de futuros docentes en el campo de la educación sexual ha de tener en cuenta las orientaciones que se derivan del Programa Nacional de Educación Sexual Integral (ESI), establecido por la Ley N° 26.150, desde un enfoque integral que entiende a la sexualidad como condición existencial del ser humano y vector organizador de la propia personalidad. Allí se plantean –entre otros propósitos formativos- la necesidad de brindar conocimientos y promover valores que fortalezcan la formación de una sexualidad responsable, asegurando así el reconocimiento de la igualdad de derechos y el respeto por las diferencias entre las personas, sin admitir discriminación de género ni de ningún otro tipo. En este marco cobran valor, por ejemplo, el conocimiento y respeto de uno/a mismo/a y del propio cuerpo, la expresión y valoración de emociones y sentimientos en relación con la sexualidad, la adquisición de hábitos de cuidado del cuerpo y promoción de la salud.

En tanto la escuela representa el escenario institucional previsto por el Estado para garantizar y proteger los derechos de los niños, niñas y jóvenes en esta temática, es su responsabilidad garantizar procesos permanentes de formación para otorgar a los docentes las condiciones adecuadas para la enseñanza de contenidos de educación sexual integral.

Se parte del supuesto de que, si bien los futuros docentes no serán expertos que posean las respuestas a todos los temas vinculados a la sexualidad y la salud, existen contenidos consensuados que –no obstante- deberán estar en condiciones de enseñar. En consecuencia, el rol protagónico de los educadores –en cuanto a ofrecer a los alumnos y alumnas oportunidades formativas integrales en esta temática- obliga a diseñar acciones sistemáticas que permitan el logro de una sólida formación básica que incluya la reflexión y problematización de sus saberes previos, representaciones y concepciones naturalizadas sobre la sexualidad; la revisión de mitos, prejuicios o estereotipos; el análisis crítico de mensajes e información relativos a la educación sexual presentes en los medios gráficos y audiovisuales, entre otros.

A tal fin, esta unidad curricular debería:

- Proporcionar conocimientos y experiencias pedagógicas validadas y actualizadas que permitan una comprensión integral de la salud, de la sexualidad humana y del rol de la escuela y del docente en la temática; así como de habilidades y estrategias metodológicas apropiadas para el trabajo de los contenidos en el aula.
- Ofrecer una formación amplia que permita promover situaciones de aprendizaje. Incluir en dicha formación la posibilidad de trabajar las incertidumbres y prejuicios o estereotipos, para poder así separar la responsabilidad en cuanto a la educación sexual del terreno de las opiniones y experiencias personales.
- Preparar en el manejo crítico de mensajes e información relativos a la ESI a partir de una formación pluridisciplinaria y holística que favorezca las capacidades de los alumnos y alumnas en el cuidado y promoción de la salud, el cuidado, disfrute y respeto del cuerpo propio y ajeno, y el conocimiento y respeto de los propios derechos y los derechos de los/as y otros/as.
- Permitir a los docentes adquirir conocimientos que permitan una visión crítica de los distintos modelos hegemónicos de manera de poder combinar los aportes de las distintas posturas en pos de evitar reduccionismos de cualquier tipo, hacia un abordaje integral de la temática en el marco de los derechos humanos.
- Identificar las diversas interpretaciones históricas sobre la sexualidad y sus correlatos en las prácticas pedagógicas para promover la permanente reflexión sobre las propias interpretaciones y concepciones de la sexualidad.
- Fortalecer el lugar y responsabilidad que tienen los docentes en su carácter de adultos y docentes frente a los niños, niñas y adolescentes.

En tal marco, el seminario de Educación Sexual Integral y Cuidado de la Salud se propone formar al futuro docente para que pueda abordar estos saberes desde una perspectiva transversal, que integre contenidos que no solo provienen del campo de la Biología sino también de la Psicología, las Ciencias Sociales y la Ética, en el marco de una formación integral de la persona.

Esta unidad curricular está atravesada por aspectos que no son específicos de un campo disciplinar determinado. La transversalidad y la existencia de un ámbito curricular particular no constituyen alternativas excluyentes sino que ambas pueden coexistir. La organización de un espacio específico no debe de ninguna forma sesgar el enfoque integral que entiende la sexualidad como parte de la condición humana. Esto significa que los docentes de diversas áreas curriculares deberán estar dispuestos a tener en cuenta los propósitos formativos de la Educación Sexual Integral como así también a constituirse, cuando la ocasión lo requiera, en receptores de las inquietudes y preocupaciones de los alumnos y alumnas en relación con la temática.

Para ello se requiere un abordaje complejo que será compartido por al menos dos perfiles docentes provenientes del área de las Ciencias Naturales y del área de las Ciencias Sociales o de la Formación General (por ejemplo de Psicología o de Ciencias de la Educación), preferentemente con especialización en la temática. El tratamiento de muchos de sus contenidos ha de estar acompañado e integrarse con otras unidades curriculares, por ejemplo, en la consideración de temáticas ligadas con el género.

En cualquier caso, el desarrollo curricular de estos saberes deberá necesariamente enmarcarse en los proyectos educativos de cada institución escolar, favoreciendo de esta manera la continuidad y sistematización de las acciones, la interdisciplinariedad, la intersectorialidad y la participación de toda la comunidad educativa, en un contexto de diálogo y búsqueda de consensos ante temáticas que a veces son tomadas como conflictivas.

Las diversas opiniones sobre estas cuestiones constituyen un desafío a la hora de pensar la enseñanza de Educación Sexual Integral y Cuidado de la Salud, dado que la escuela debe acompañar y promover su desarrollo desde una postura abierta y respetuosa pero que al mismo tiempo contemple la prevención y el cuidado sanitario de esta dimensión humana, entendiéndola como un componente indispensable para el logro de una existencia plena, en relación con el propio cuerpo y con las demás personas. La integración entre sexualidad y cuidado de la salud adquiere en este contexto una importancia peculiar.

La educación sexual se construye en distintos ámbitos y de múltiples formas, a lo largo de toda la vida de las personas, constituyendo una práctica que no solo atañe a las escuelas, pero que tampoco es una tarea exclusiva de las familias. De esta manera, la incorporación de la educación sexual como parte del curriculum escolar y como expresión de los derechos de las niñas, niños y jóvenes contribuye a la construcción de ciudadanía e implica un paso adelante hacia una escuela cada vez más democrática, fuente de sentido, de orientación y de cuidado en una dimensión significativa de la vida de los estudiantes.

Ejes de contenido

• Sexualidad, cultura e historia

- Perspectiva cultural e histórica sobre la sexualidad: sacralidad, dualismo maniqueo, secularización. Cuerpo, placer, género. Enfoques históricos y parciales. Enfoque comprensivo e integral, desde bases multidisciplinares.
- Antropología del ser sexuado: imágenes y características de la existencia humana. La sexualidad como condición existencial del ser humano y vector organizador de la personalidad.
- Sexualidad y cultura actual. Contrastes y cambios en la moralidad. La sexualidad como tema de actualidad. Las educaciones paralelas: la estimulación y la precocidad, el descuido y la distracción.
- Concepto de género. El devenir histórico de los géneros. La devaluación y el sometimiento. El antagonismo y la agresión: la crisis entre los sexos. El afrontar y el compartir: hacia una convivencia más igualitaria y amigable. Expectativas sociales y culturales sobre lo femenino y lo masculino y su repercusión en la construcción de la subjetividad e identidad.

- **La sexualidad humana integral**

- Enfoque integral sobre una sexualidad sana. Sexualidad plena, sexualidad y amor. Apertura al otro y cuidado mutuo. El lenguaje de la sexualidad y el lenguaje sobre la sexualidad.
- Vínculos de la sexualidad con la afectividad y el propio sistema de valores y creencias. Emociones vinculadas con la sexualidad y sus cambios. Expresiones de la afectividad.
- Características sexuales del varón y la niña y sus cambios a lo largo de la vida. Anatomía y fisiología de la sexualidad masculina y femenina. La respuesta sexual: características generales, el ciclo de la respuesta sexual.
- Los procesos de reproducción humana. La salud sexual y reproductiva, la regulación de la fecundidad. Promoción de la salud sexual y prevención del embarazo precoz y las enfermedades de transmisión sexual.

- **La escuela y la educación sexual integral**

- La educación afectiva y sexual: relaciones cooperativas entre familia y escuela. Sentido y características de una educación sexual escolar.
- La enseñanza de la sexualidad integral en la escuela. Estrategias para conocer el propio cuerpo y sus características, uso de vocabulario adecuado sobre los órganos genitales.
- Respeto y cuidado de sí mismo/a, del propio cuerpo y de la intimidad propia y ajena. Derechos y responsabilidades como niños/as, desarrollo progresivo de conductas autónomas. Situaciones que requieren de la ayuda adulta.
- Representaciones cotidianas, prejuicios y estereotipos de género sobre la dinámica familiar, el juego de niños y niñas, los trabajos de mujeres y varones. Los mensajes y la discriminación en los medios de comunicación y videojuegos: análisis crítico.

Bibliografía orientativa

Balagué, Eva (1994). *Orientaciones y aportes para la educación sexual*, Buenos Aires, Fundación Nueva América

Canciano, Evangelina (2007). *Indagaciones en torno a la problemática de la sexualidad en el terreno de la educación*, Buenos Aires, Ministerio de Salud, Presidencia de la Nación

Castillo, Irene y Claudio Azia (2010). *Manual de género para niñas, niños y adolescentes*, Buenos Aires, CCEBA y GES

Gentili, Pablo (Coord.) (2005). *Códigos para la ciudadanía. La Formación ética como práctica de la libertad*, Buenos Aires, Santillana

Morgade, Graciela (2001). *Aprender a ser mujer. Aprender a ser varón*, Buenos Aires, Novedades Educativas

Denominación de la Unidad Curricular			
HISTORIA Y POLÍTICA DE LA EDUCACIÓN ARGENTINA			
Formato	Régimen de cursada		Ubicación en el diseño
Asignatura	Cuatrimestral		3° Año – 2° cuatrimestre
Carga horaria semanal		Carga horaria total	
4 horas reloj	6 horas cátedra	64 horas reloj	96 horas cátedra

Finalidades Formativas de la Unidad Curricular

Esta unidad curricular está concebida desde la perspectiva histórica, que es fundamental para analizar los procesos educativos y las relaciones entre sociedad, Estado y educación. Es importante e imprescindible la contextualización y ubicación –en un sentido histórico- de los hechos y los discursos ya que distintas fuerzas –en oposición y confrontación o en consensos y acuerdos- expresan intereses en lucha y también dan cuenta de la posibilidad de participar en el debate de las políticas públicas.

Esto implica indagar y reconstruir los procesos político-educativos, desentrañar sus sentidos e intencionalidades en el marco de las transformaciones que ha sufrido el Estado y reconocer la incidencia de las políticas económicas, sociales y educativas en la organización de los sistemas educativos. Identificar cómo operan las prescripciones del Estado en las organizaciones institucionales escolares y en las prácticas que transcurren en ellas cotidianamente, nos lleva a ampliar el escenario de indagación.

Para esta asignatura se propone el análisis de los contextos políticos y sociales de nuestro país en el marco mundial, a partir de categorías teóricas que posibiliten un desarrollo explicativo y crítico.

El abordaje de diferentes problemáticas pretende brindar herramientas para la comprensión del carácter eminentemente político de los procesos educativos, y abrir un camino en la formación docente para repensar las instituciones escolares desde una perspectiva problematizadora que supere la concepción de linealidad de los distintos momentos de la historia.

Ejes de contenido

- **Educación y Estado**

- Origen del Sistema Educativo en el marco del proceso de organización del Estado Nacional.
- I Congreso Pedagógico Nacional. Ley 1420 y su impacto en la formación de los ideales de nación. Normalismo.

- Cambios y Reformas en el sistema educativo. Crisis en la década del '70, incumplimiento de la promesa original del Estado. La educación en el período de la Dictadura Militar. La apertura democrática: 1983, el debate educativo, ciudadanía y Derechos Humanos. II Congreso Pedagógico Nacional.
- La reforma en la década de los '90, mundialización de la agenda educativa. Ley Federal de Educación.
- Derogación de la Ley Federal y sanción de la Ley Nacional de Educación.
- **Estado y gobierno de la educación**
 - Estado y políticas centralizadas y descentralizadas. La descentralización educativa, sus sentidos y consecuencias. Impactos en el gobierno de la educación, funciones del Ministerio de Educación de la Nación y de los Ministerios Provinciales. El Consejo Federal de Educación.
 - Política educativa y participación. La institución educativa como unidad de cambio. El docente, su participación y sus representaciones sobre las crisis-cambios-crisis.
- **Temas en debate: Educación, Igualdad, Equidad y Calidad**
 - La concepción de igualdad educativa en los inicios de nuestro sistema educativo. Igualdad de oportunidades. Incumplimiento de la promesa de igualdad.
 - Educación y trabajo.
 - Pasaje de la igualdad a la equidad educativa. El papel del estado, las políticas compensatorias y de equidad.
 - El debate entre equidad vs. igualdad. Igualdad y desigualdad social y educativa. Tensiones entre igualdad, equidad y calidad en el sistema educativo.
 - Políticas educativas para la igualdad y calidad educativa y los marcos normativos.

Bibliografía orientativa

- AA. VV., *A cien años de la Ley Láinez*. Buenos Aires, Sociedad Argentina de Historia de la Educación, Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación
- Almandoz, María Rosa (2000). *Sistema Educativo Argentino. Escenarios y políticas*, Buenos Aires, Santillana
- Carli, Sandra (2002). *Niñez, pedagogía y política. Transformaciones de los discursos acerca de la infancia en la historia de la educación argentina entre 1880 y 1955*, Buenos Aires, Miño y Dávila
- Frigerio, Graciela y Gabriela Diker (Comps.) (2005). *Educación: ese acto político*, Buenos Aires, Del Estante
- Pineau, Pablo et al. (2006). *El principio del fin. Políticas y memorias de la educación en la última dictadura militar (1976-1983)*, Buenos Aires, Colihue

Denominación de la Unidad Curricular			
TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LA COMUNICACIÓN			
Formato	Régimen de cursada		Ubicación en el diseño
Taller	Anual		3° Año
Carga horaria semanal		Carga horaria total	
2 horas reloj	3 horas cátedra	64 horas reloj	96 horas cátedra

Finalidades Formativas de la Unidad Curricular

Las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) transforman el escenario y los modos en los que las comunidades trabajan, se relacionan, se desarrollan; construyen, de tal modo, nuevas subjetividades. Es así como los procesos de construcción, circulación y legitimación del conocimiento se ven entrelazados con los procesos de construcción, circulación y legitimación de las TIC en los diversos ámbitos sociales, culturales, académicos y profesionales.

Pensar la relación entre las TIC y el conocimiento implica reconocerlas como una relación política y culturalmente construida, es decir como una relación que asume características particulares en virtud de condiciones sociales, políticas e históricas particulares.

Los educadores hemos vivido una preocupación por su incorporación en las prácticas pedagógicas cotidianas. Esta instancia formativa promueve 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, o no, en relación con el uso de las TIC.

Ejes de contenido

- Escenas y escenarios de la contemporaneidad. Análisis teórico y epistemológico de las TIC.
- Enfoques de análisis de las TIC: educativo, cognitivo, comunicativo, social, cultural, político, económico. Los modos de pensar lo público y lo privado en las nuevas sociedades. Los consumos culturales. La construcción de la ciudadanía digital. Las ciberculturas. Cultura popular – cultura infantil – saturación de información.
- Dimensión social, política y ética del uso de la tecnología en la educación. Tecnologías en la educación – tecnologías educativas.
- Los propósitos y funciones de las TIC en la enseñanza. Debates sobre las TIC en el aula: recursos, herramientas, contenido, entorno.

- Los materiales para la enseñanza y para el aprendizaje. Tipos y su relación con los enfoques de enseñanza (libros de texto, la radio, el diario, la TV, el cine, los hipertextos). El lugar de las representaciones, los efectos cognitivos y su manifestación en la lectura, escritura y en la construcción de conocimientos. Procesos de cognición y procesos de comprensión.
- Utilización de las TIC en las aulas: potencia, enmarca o banaliza. El potencial educativo de Internet: problemas y desafíos. El uso de Internet: nuevas formas de conocer y aprender. Las comunidades de aprendizaje. La comunicación mediada tecnológicamente: foros, chat, mail. Las tecnologías de la convergencia Los blogs y las wikis.
- Los nuevos escenarios educativos. El trabajo colaborativo: la producción social del conocimiento, las estrategias de aprendizaje en colaboración mediadas por tecnología. Los portales educativos. Los museos interactivos.
- Modelos de organización y trabajo con TIC: aulas en red, una PC en cada aula, Modelo 1 a 1 (una PC por estudiante), laboratorios de informática. Presencialidad y virtualidad.

Bibliografía orientativa

- Becerra, Martín (2003). *Sociedad de la Información: proyecto, convergencia, divergencia*, Buenos Aires, Norma
- Burbules, Nicholas y Thomas Callister (2001). *Educación: riesgos y promesas de las nuevas tecnologías de la información*, Madrid, Granica
- Levis, Diego (2009). *La pantalla ubicua*, Buenos Aires, Paidós
- Manovich Lev (2006). *El lenguaje de los nuevos medios de comunicación, la imagen en la era digital*, Paidós, Buenos Aires
- Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación (2007) *Tecnologías de la educación y la información en la escuela*. Buenos Aires
- Piscitelli, Alejandro (2002). *Ciberculturas 2.0. En la era de las máquinas inteligentes*, Buenos Aires, Paidós
- Sibilia, Paula (2008). *La intimidad como espectáculo*, Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica

CAMPO DE LA FORMACIÓN ESPECÍFICA

Denominación de la Unidad Curricular			
TÉCNICA DE LAS DANZAS FOLKLÓRICAS III			
Formato	Régimen de cursada		Ubicación en el diseño
Taller	Anual		3° año
Carga horaria semanal		Carga horaria total	
4 horas reloj	6 horas cátedra	128 horas reloj	192 horas cátedra

Finalidades Formativas de la Unidad Curricular

Técnica de la Danza pretende a través del eje de la sensibilización, orientar al reconocimiento de los elementos constitutivos del lenguaje de la Danza Folklórica, afinando en primera instancia el cuerpo; a partir de allí, que el alumno se apropie de estos elementos para recrear, reconstruir y transformar desde su subjetividad la interpretación de las mismas y pueda relacionarse estableciendo vínculos.

Se sustenta en lo que dice Walter Sorell en "History of the Dance": "*... Antes que el hombre encontrara un medio de expresión artística en movimientos organizados, medidos y rítmicos, él gozaba las sensaciones de pisar, girar, balancear, pisotear y saltar. Siempre lo ha hecho en sus danzas folklóricas o en las danzas teatrales simplemente por su goce en bailar.*

Es un medio de autoafirmación, un medio de canalizar excesiva energía o la energía que está demás. Un medio supremo de expresión. Dicen que la danza es tan vieja como el hombre o que es tan vieja como el amor... La danza es ciertamente tan vieja como el hombre y su deseo de expresarse, comunicar sus alegrías y sus penas, de celebrar o expresar su congoja con el instrumento más inmediato a su disposición: su propio cuerpo. Tanto su vida orgánica instintiva como su vida mental compleja y deseos espirituales demandaban comunicación."

La Danza es forma, ritmo, dinámica. Crea un mundo de tensiones, conflictos y contrastes con el gesto, el movimiento y la quietud, logrando en ciertos momentos la expresividad en su punto máximo.

Con el propósito de buscar en los intérpretes, un máximo de desarrollo potencial durante una recreación coreográfica y musical de nuestras Danzas Folklóricas, la historia, geografía, coreografía y música son cuatro elementos fundamentales para el conocimiento del marco referencial en la interpretación de una danza. Resulta necesario entonces abordar todas las fuentes (documentos escritos, obras iconográficas, entre otros) para un conocimiento más completo acerca de para qué, cuándo, dónde, cómo y

con qué se bailó determinada danza dotándola de sentido, para hacerla visible construyendo una corporeidad.

Se propiciará, a través de los ejes que se proponen, desarrollar un proceso en el que los alumnos puedan percibir, explorar, analizar, sintetizar, significar, resignificar, interactuar, comunicar como *luthier* e intérprete de su cuerpo. Así, el taller está planteado desde la aplicación de tres ejes: sensibilización; apropiación y creación; utilización y comunicación. Del repertorio coreográfico de las Danzas Folklóricas argentinas se seleccionan algunas, en las que se trabajarán los contenidos planteados para este tercer nivel de abordaje.

Ejes de contenido

• Sensibilización

- Elementos, figuras y esquemas que conforman el lenguaje de las Danzas Folklóricas argentinas; su percepción y concientización.
- Composición de los movimientos que se manifiestan en el lenguaje de las Danzas Folklóricas argentinas. Análisis y síntesis.

• Apropiación y creación

- Interpretación, reelaboración y transformación a partir de la forma tipo. Construcción de sentido: referencialidad, emotividad e intencionalidad.
- Imágenes, creación, circunstancias socio-culturales históricas y contemporáneas para la representación de nuestras Danzas Folklóricas.

• Utilización y comunicación

- Empatía: concepto (anticipación, predicción y elaboración del mensaje). Emisor, receptor, interferencia, medios, canales. Códigos sintaxis, semántica y pragmática, dentro del marco de referencia que ofrece cada estructura coreográfica de nuestras danzas.
- Comunicación en la Danza: intrapersonal, interpersonal y grupal a partir de la de la forma tipo de nuestras danzas.

• Danzas Folklóricas

- Zamba, Cueca cuyana
- Resbalosa, federal, cuyana y pampeana.
- Patria, Ecuador, Firmeza, Marote. Sombrero, Palito.
- Jotas cordobesa y cuyana. Sereno.
- Candombe: elementos físicos.
- Tango: elementos físicos.
- Chamamé.

• Zapateo

- Sureño: Mordida simple y doble, Mambera. Creación de mudanzas.
- Norteño. Repique trunco. Mudanzas truncas. Volcada y quebrada. Repique de punta y taco. Cepillado doble. Bonito. Chaira. Metralla.

Bibliografía orientativa

Aricó Héctor et al. (2005). *Apuntes sobre bailes criollos. Versiones coreográficas recopiladas por Domingo Lombardi*, Buenos Aires, Edición De Autor

Aricó, Héctor (2008). *Danzas Tradicionales Argentinas. Una nueva propuesta*, Buenos Aires, Edición del Autor

Belloso, Waldo y Beatriz Durante (1965). *Método para la enseñanza de las Danzas Folklóricas Argentinas y su coreografía y su música*, Buenos Aires, Ricordi

Berruti, Pedro (1987). *Manual de Danzas nativas*, Buenos Aires, Escolar

Miranda Gabriela et al. (2013). "La Didáctica de La Danza Folklórica entre el estereotipo y la creación, entre la permanencia y el cambio", en *Folklore Latino-americano* Tomo XIV, Buenos Aires, Instituto Universitario Nacional del Arte

Denominación de la Unidad Curricular			
DIDÁCTICA DE LA DANZA II			
Formato	Régimen de cursada		Ubicación en el diseño
Asignatura	Anual		3° año
Carga horaria semanal		Carga horaria total	
2 horas reloj	3 horas cátedra	64 horas reloj	96 horas cátedra

Finalidades Formativas de la Unidad Curricular

Esta asignatura retoma y profundiza los contenidos propios de la *Didáctica de la Danza I* y aborda específicamente la educación de la Danza para todos los Niveles, en ámbitos no formales y en la Modalidad de Educación Especial; y su aplicación al área específica de la Danza Folklórica, colaborando especialmente con el proceso que el estudiante lleva a cabo en sus Prácticas y Residencia Pedagógica.

La construcción de conocimiento, la actitud investigativa, el desarrollo de la creatividad y la toma de decisiones didácticas fundadas por parte de los estudiantes, se articularán y profundizarán con los procesos específicos de los espacios pertenecientes al Eje de Formación en la producción artística (*Improvisación e Interpretación Coreográfica. Producción Coreográfica y Puesta en Escena*). Estas perspectivas amplían el horizonte reflexivo de la Didáctica de la Danza, generando nuevos interrogantes y propiciando la búsqueda de alternativas en el devenir de las prácticas docentes actuales y de las que enfrentará en su futuro como profesional.

Será de fundamental importancia que el estudiante comprenda que la Didáctica de la Danza es un campo de conocimiento abierto, que requerirá una actitud permanente de búsqueda y de reflexión acorde a las nuevas necesidades y a la multiplicidad de contextos donde el docente deba desempeñarse.

Además, las características propias de este objeto de conocimiento demandan el “hacer danza” como la mejor forma para resolver los recursos, estrategias y contenidos que configurarán las opciones del docente en la clase. Unir el escenario artístico con el escenario pedagógico será el desafío permanente del bailarín-docente y es en la Didáctica de la Danza donde esta síntesis debe trabajarse especialmente.

Desde este marco, son propósitos de la formación:

- Analizar críticamente propuestas de educación para la Danza de todos los niveles y de diferentes ámbitos de la educación no formal, generando propuestas didácticas alternativas.
- Interrogar críticamente el sentido de la evaluación en educación artística.
- Profundizar la actitud investigativa que posibilite encontrar respuestas a las situaciones presentadas en el quehacer docente.

Ejes de contenido

• Educación por el movimiento y enseñanza de Danzas Folklóricas

- Ejercicios de sensopercepción orientados a la enseñanza de las Danzas Folklóricas. Aplicación de trayectos (desplazamientos), espacios y apoyos a los diferentes pasos de baile: paso básico, zapateo, carnavalito, polca, candombe, zamba, entre otras. Desplazamientos de un bailarín, de dos, de tres. Desplazamientos grupales.
- Elementos y figuras de la Danza Folklórica. Enseñanza de las danzas de pareja suelta, independiente e interdependiente.
- Elementos coreográficos y sus dificultades.
- El juego. Objetivos. Métodos y técnicas: improvisación, sensopercepción y composición en la enseñanza de la Danza.

• La enseñanza de la Danza en los distintos niveles educativos

- Análisis de las características psicofísicas según diferentes edades y metodologías de entrenamiento.
- Elaboración de secuencias didácticas según el nivel educativo, atendiendo a los aspectos y dimensiones abordadas: pedagógico-didácticas generales y específicas de la enseñanza de la Danza.

Bibliografía orientativa

Anijovich, Rebeca y Mora, Silvia (2010). *Estrategias de enseñanza. Otra mirada al quehacer en el aula*, Buenos Aires, Aique

Kalmar, Débora (2005). *Qué es la expresión corporal. A partir de la corriente de trabajo creada por Patricia Stokoe*, Buenos Aires, Lumen

Meirieu, Philippe (2006). *El significado de educar en un mundo sin referencias*. Buenos Aires, Ministerio de Educación Ciencia y Tecnología de la Nación. Disponible en http://www.me.gov.ar/curriform/publica/meirieu_final.pdf (última consulta: marzo 2015)

Ministerio de Cultura y Educación. Provincia de la Pampa (2012). *Diseño Curricular Nivel Inicial*

Ministerio de Cultura y Educación. Provincia de la Pampa (2012). *Diseño Curricular Secundaria Básica y Secundario Orientado*

Muñoz, Alicia (2012). *Caos o Planificación*, Buenos Aires, Balletin Dance

Denominación de la Unidad Curricular			
IMPROVISACIÓN E INTERPRETACIÓN COREOGRÁFICA			
Formato	Régimen de cursada		Ubicación en el diseño
Taller	Anual		3° año
Carga horaria semanal		Carga horaria total	
2 horas reloj	3 horas cátedra	64 horas reloj	96 horas cátedra

Finalidades Formativas de la Unidad Curricular

Se parte de la idea de considerar al proceso creativo como motor generador de la producción de sentido, y de cómo se comunica a partir del autoconocimiento del potencial dramático que posee el cuerpo, atendiendo a poder construir el discurso propio, para luego avanzar hacia la construcción de un discurso grupal; prestando atención a la búsqueda de un pensamiento creativo que permita la construcción de formas de representación del mundo interno del alumno; abarcando la producción de sentido a partir de la subjetividad individual, del autoconocimiento de los medios disponibles para transmitir un mensaje y cómo canalizar en el lenguaje de la Danza.

Incide en la formación del futuro docente en el desarrollo de la imaginación aplicada a las intervenciones didácticas en la práctica áulica, el diseño de planes de trabajo; en la elaboración de puestas que confirman las representaciones que resulta de los procesos de enseñanza-aprendizaje que este desarrollará en el ámbito de la escuela; en la importancia de indagar en la elaboración de sentido es que genera una manera de pensar desde un “hacer-creativo” como contrapartida a un “hacer-repetitivo”.

Se entiende a la improvisación como parte del método para componer y técnica que posibilita la integración del mundo perceptual en función de lo que queremos contar, como acto voluntario que induce a la actuación de la imaginación, la fantasía y la intuición.

También aporta a dotar a la intuición de una técnica consciente para la creación subconsciente, que a través de la sensibilización permita sentir lo que interpreta, a la preparación para el florecimiento de la inspiración, *“a adaptar sus propias cualidades humanas, a la creación de la vida interna de un espíritu humano y su expresión artística”* (Konstantin Stanislavski, “Un actor se prepara”).

En tal contexto, se espera en la formación:

- Incorporar técnica consciente para el desarrollo del proceso creativo y de comunicación.
- Promover la investigación de nuevas opciones, alternativas y posibilidades de medios y canales para la comunicación corporal.
- Proponer la creación de estructuras portadoras de sentido, integrando forma y contenido.
- Propiciar un proceso que requiere ejercitar las capacidades de:
 - Concentración de la atención, para focalizar el interés en lo que queremos contar.
 - Adaptación para responder sensiblemente desde la acción-reacción-registro.
 - Producción, para elaborar desde los elementos disponibles una síntesis espontánea, buscando alcanzar significación propia y con el entorno.

Ejes de contenido

• Proceso Creativo

- Análisis e investigación del proceso creativo, sus etapas.
- Producción de imágenes, reproductivas, productivas, combinadas, sensoriales, ideo motrices.
- La improvisación como técnica básica de composición. Tipos, procesos de concentración, adaptación y producción.

• Composición

- Factores: escena, niveles y direcciones, el gesto y el trazado corporal, procedimientos de movimiento, velocidad, el diseño, elementos de la composición y formas de la composición, en la creación coreográfica.
- Frases y secuencias de Danza.
- El ritmo de la acción dramática en la composición.
- Composición de fragmentos coreográficos originales de: solos y dúos
- Análisis de obras coreográficas.
- Lenguaje escénico. Integración de música, artes visuales, teatro, escenografía, luminotecnia, multimedia a la obra coreográfica.
- Creación de imágenes. Imaginación. Improvisación.
- Disparadores de trabajos coreográficos a partir de otras manifestaciones artísticas.

- **Estructura del Relato**

- Relatos coreográficos portadores de sentido a partir de un guión.
- Conformación de la estructura dramática: Planteamiento, Desarrollo y Desenlace. Puntos de giro o puntos de inflexión.
- Guión, anticipación, el cumplimiento, motivos recurrentes, la repetición y el contraste. Trama y subtramas que se presentan en una obra.
- Rol del personaje, su función y tipos.
- Diálogos danzados.

- **La Interpretación Dramática**

- Arte creativo: Interpretación, representación, actuación mecánica, sobreactuación.
- Acción. Deseo de acción, clases de acción, propósito.
- Unidades y objetivos, sentido de la verdad, fuerzas internas motrices, estado interno de creación, súper objetivo.

- **Percepción visual**

- La percepción visual. Categorías. Las configuraciones visuales a través de: equilibrio, forma (material), forma (esquema abstracto), espacio, el desarrollo, la luz, el color, el movimiento, la dinámica, la expresión.
- Componentes del pensamiento visual en el proceso de la composición coreográfica: estudio concerniente al espacio, peso, forma, equilibrio, volumen.
- Organización del lenguaje visual en la puesta en escena.

Bibliografía orientativa

De Gainza, Violeta Hemsy (2009). *La improvisación musical*, Buenos Aires, Melos-Ricordi
Gamboa de Vistelleschi, Susana (2010). *Juegos creativos desde la palabra*, Buenos Aires, Bonus

Grondona, Leticia y Norberto, Díaz. (1989). *Expresión Corporal. Su enfoque didáctico*, Buenos Aires, Nuevo Extremo

Nachmanovitch, Stephen (2004). *Free Play. La Improvisación en la vida y en el arte*, Buenos Aires, Paidós

Wigman, Mary (2002). *El Lenguaje de la Danza*, Barcelona, Del Aguazul

Denominación de la Unidad Curricular			
DANZAS CLÁSICAS			
Formato	Régimen de cursada		Ubicación en el diseño
Taller	Anual		3° año
Carga horaria semanal		Carga horaria total	
2 horas reloj	3 horas cátedra	64 horas reloj	96 horas cátedra

Finalidades Formativas de la Unidad Curricular

La Danza Clásica tiene su propio lenguaje de alta precisión técnica, disciplina, interpretación y elaboración de movimientos que permiten la transmisión de ideas y emociones.

Este espacio busca formar, a través de un trabajo holístico (integrador), profesores bailarines con postura estilizada que logren expresarse libremente interpretando con plasticidad cualquier rol o género.

Se orientará a los/as alumnos/as hacia la necesidad de buscar en la técnica clásica y neoclásica correctas posturas, disciplina, interpretación y elaboración de movimientos, trabajando el concepto de Danza desde la perspectiva que no es solo un ejercicio corporal sino que permite la creación de movimientos como medio de transmisión de ideas, situaciones y sentimientos.

De ese modo podrán comprender el significado del lenguaje coreográfico como medio claro de expresión y la acción de componer con el movimiento, y así incentivar a los mismos proponiendo el aprendizaje de la técnica como un acto de conciencia corporal que tienda a superar y mejorar las condiciones existentes, para ser aplicados en la Danza Folklórica u otras técnicas.

Ejes de contenido

- **La Danza clásica y su teoría**
 - Las formas de la Danza Clásica.
- **Conceptos básicos**
 - Posiciones: plié, significado de croisé y effacé, giros. En dedans y en dehors, estabilidad, relevé.

- Battements. Battement tendu. Battement jeté. Grand battement sur le cou-de-pied. Battement fondu. Battement développés.
- Círculos. Rond de jambe par terre. Rond de jambe en l'air.
- Los brazos. Posición de los brazos. Port de bras 10, 2° y 3°. Ejemplos de participación de los brazos en el ejercicio.
- Movimientos intermedios y auxiliares. Pas de bourré con y sin cambio de piernas. Pas de bourré en tournant. Pas couru. Piqué.
- Saltos. Preparación para saltos (despegue y caída). Soubresaut. Changements de pieds. Pas echappé. Pas assemblé. Pas jeté. Sissone. Glissade. Pas de Chat. Saut de basque. Pas emboité.
- Giros. Preparación para aprenderlo. Giros desde la 40ª posición. Giros desde la 50ª posición. Giros desde la 2ª posición. Observaciones generales sobre los distintos tipos de giros.

Bibliografía orientativa

- AA.VV. (2011). *Balletin Dance Didáctico*. Volumen 1 al 5, Buenos Aires, Balletin Dance
- Gurquel, Alfredo (2006). *Elongación x elongación*, Buenos Aires, Balletin Dance
- Gurquel, Alfredo (2009). *Tratado de danzas clásicas basado en la metodología de elongación por elongación*, Buenos Aires, Balletin Dance
- Pasi, Mario (1980). *El Ballet. Enciclopedia de Arte Coreográfico*, Madrid, Aguilar
- Vaganova, Agrippina (1961). *Las Bases de la Danza Clásica*, Buenos Aires, Centurión

Denominación de la Unidad Curricular			
SUJETOS DE LA EDUCACIÓN II			
Formato	Régimen de cursada		Ubicación en el diseño
Asignatura	Anual		3° año
Carga horaria semanal		Carga horaria total	
1:20' horas reloj	2 horas cátedra	42:40' horas reloj	64 horas cátedra

Finalidades Formativas de la Unidad Curricular

Al igual que *Sujetos de la Educación I*, esta unidad curricular aporta sistemas teóricos para interpretar e intervenir desde la práctica en relación a las dimensiones del sujeto –constitución, desarrollo y aprendizaje- en las instituciones y el sistema educativo en general.

Se introduce la problemática de la adolescencia y juventud desde la ciencia psicológica y se aborda este concepto como portador de distintos significados, cada fenómeno se significa siempre en espacios sociales, históricos y culturales desde donde el saber científico construye teoría o significaciones respecto de la infancia.

Hablar de Sujeto es hablar de significación, de un orden simbólico que preexiste a aquel y que le otorga un lugar; en este sentido, las variables orgánicas del desarrollo no son más que condiciones de posibilidad que se entran en el deseo, en los otros, quienes son, además, los mediadores del capital social y cultural.

Las teorías que se han ocupado del estudio de la adolescencia y juventud han intentado no solo describir y explicar los cambios que se producen como consecuencia del desarrollo, sino que se constituyen en la base fundamental para comprenderlos como procesos de construcción socio-histórica y cultural.

El propósito de la sistematización teórica y metodológica –sobre todo sus núcleos problemáticos actuales y significativos para la práctica escolar- es constituir una herramienta de análisis de los procesos de constitución subjetiva desde múltiples perspectivas que, enriqueciendo la mirada exclusivamente psico-evolutiva sobre el alumno, permitan contextualizar los procesos de enseñanza y de aprendizaje en función de sus destinatarios. Entonces, es fundamental una mirada amplia del sujeto de la educación actual, que contemple también las diferencias sociales y culturales.

Para ello, esta unidad curricular se orientará a que los futuros docentes puedan analizar los aportes del psicoanálisis en la constitución del sujeto epistémico, examinar el papel de la escuela como constructora de subjetividades, como lugar donde se manifiestan las diferencias, y comprender la importancia de lo grupal para el aprendizaje escolar y el desarrollo de las prácticas de enseñanza. Son, por ello, propósitos de la formación:

- Promover la comprensión de los procesos de simbolización y subjetivación implicados en las prácticas artísticas.
- Reconocer y comprender las representaciones sociohistóricas, culturales y psicológicas de las infancias y juventudes.
- Indagar los discursos, trayectorias, territorialidades y representaciones en la configuración del campo artístico-cultural.
- Reflexionar sobre las naturalizaciones y disposiciones inscriptas en el propio cuerpo, en tanto sujeto social situado e histórico.
- Comprender la intersubjetividad como enlace entre el sujeto con otros en las prácticas interculturales en el proceso de producción de obra.

Ejes de contenido

- La transición: la pubertad. Perspectivas fisiológica, antropológica, psicológica, social y pedagógica. Los procesos de cambio. La imagen de sí mismo.
- Productos culturales de y para púberes y adolescentes. El tiempo escolar y el tiempo libre. Lo personal y lo grupal. Homogeneidad y heterogeneidad.
- Desarrollo cognitivo: formalización del pensamiento. Relaciones entre lenguaje y pensamiento. Estilos de comunicación de púberes y adolescentes. Formación de vínculos. Discriminación y estereotipos. Desarrollo de juicio ético y estético. El proyecto de vida.
- La adolescencia como período de cambio. La crisis de la adolescencia: mitos y realidades. El desarrollo de la identidad psico-social en la adolescencia y la primera juventud.
- Las características de los alumnos/as del Nivel Secundario, La adolescencia y la primera juventud en la familia, la comunidad y la sociedad: su influencia en las formas de vinculación y en los estilos de comunicación: formas de participación en los grupos de pares y de organizaciones sociales.
- Producciones y productos por y para adolescentes y jóvenes: su influencia en la estructuración de la personalidad.
- La transición hacia la vida adulta. Las peculiaridades del juicio crítico. Los valores y las actitudes. La autonomía e independencia personal y social. Uso del tiempo libre, vida nocturna. El adolescente y el establecimiento de vínculos. La escuela y el mundo del trabajo.
- Eje perceptivo motor. El desarrollo de la actividad corporal y motriz sistemática. Los esquemas posturales estáticos y dinámicos, las posturas inconvenientes. Interés por la eficacia motriz.
- Eje lúdicos y de conjunto. Habilidades abiertas y cerradas. La expresión del movimiento, objetividad y subjetividad. Valorización estética de las realizaciones corporales y motrices.

Bibliografía orientativa

Brailovsky, Daniel (comp.) (2007). *Interés, motivación, deseo. La pedagogía que mira al alumno*, Buenos Aires, Novedades educativas

Cadzen, Courtney (1991). *El discurso en el aula. El lenguaje de la enseñanza y el aprendizaje*, Barcelona, Paidós

Cafarelli, Constanza (2008). *Tribus urbanas. Cazadores de identidad*, Buenos Aires, Lumen

Dussel, Inés y Silvia Finocchio (2003). *Enseñar Hoy: Una introducción a la educación en tiempos de crisis*, Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica

Fize, Michel (2007). *Los adolescentes*, México, Fondo de Cultura Económica

Gaglieri, Raúl et al. (2006). *Adolescencia y Salud*, Buenos Aires, Tinta Fresca

Denominación de la Unidad Curricular			
PROBLEMÁTICAS CONTEMPORÁNEAS EN LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA			
Formato	Régimen de cursada		Ubicación en el diseño
Taller	Cuatrimestral		3° año – 2° cuatrimestre
Carga horaria semanal		Carga horaria total	
2 horas reloj	3 horas cátedra	64 horas reloj	96 horas cátedra

Finalidades Formativas de la Unidad Curricular

Esta unidad curricular tiene la intencionalidad de situar al alumno en la comprensión problematizadora y tensionante de perspectivas, concepciones y aspectos centrales que caracterizan la especificidad de la Educación Artística, en particular de la Danza. En la expresión de Morín: *“Los problemas esenciales nunca son fragmentarios y los problemas globales son cada vez más esenciales”*, se reconoce la necesidad de un abordaje teórico desde una mirada transdisciplinaria de las ciencias sociales, que permita realizar un análisis complejo y atienda a los cambios de las categorías de espacio y tiempo y las nuevas configuraciones de las identidades sociales.

Pensar en la primera infancia, en infancias plurales, en “niñez contemporánea” (al decir de Inés Dussel y Myriam Southwell), buscar aproximarse a las múltiples formas de ser niña o niño en la Argentina de hoy, requiere conocer, comprender e interpretar los cambios cualitativos generados sobre la experiencia de ser niño: transformaciones culturales, sociales, económicas y políticas que modifican las construcciones simbólicas y las prácticas infantiles. Requiere incluir también planteos como los de Silvia Bleichmar, para quien hay en la infancia de hoy un sentimiento de desvalimiento que da lugar a la más profunda de las angustias, a una sensación de “des-auxilio”, de “des-ayuda”, de sentir que el otro del cual dependen los cuidados básicos no responde al llamado. Requiere poner en consideración una infancia en peligro, una infancia atravesada por las nuevas tecnologías, una infancia en crisis (infancia finalizada, infancia inexistente) por la irrupción de los medios electrónicos y la transformación de las familias; una infancia abandonada, cartonera o una infancia de la calle.

La perspectiva de este taller se orienta a considerar la creciente complejidad de la educación artística de la infancia y adolescencia, ya que en esta franja etaria se expresa de modo contradictorio la relación entre Estado, sociedad civil y mercado, junto a profundos cambios que plantean verdaderas rupturas y nuevas problemáticas. Busca vincular al futuro docente con las distintas maneras de ser niño o adolescente hoy, a la vez que mantenerlo alerta sobre las consecuencias de las transformaciones que estamos viviendo. En este sentido es importante reclamar políticas educativas para proteger, atender y cuidar a estos sujetos de la educación, a la vez que dar márgenes crecientes de

autonomía. Así, la escuela se propone como una experiencia relevante para la niñez y adolescencia de hoy, para ampliar sus márgenes de acción, sus recursos culturales y sus posibilidades de iniciar una trayectoria con proyectos y con futuro.

El conocimiento acerca de las nuevas subjetividades de infancias y adolescencias, así como de las pedagogías y didácticas que perfilan la especificidad de cada uno de los niveles del sistema educativo, le brindan al alumno herramientas conceptuales para profundizar y comprender algunos de los fenómenos cotidianos de las aulas. Los recorridos que los estudiantes ya han realizado en su formación favorecen el abordaje de algunas complejidades de los temas pensados para esta unidad curricular, por lo cual se la ubica en tercer año de la carrera y trabaja de manera articulada con el espacio de *Práctica y Reflexión Docente III*.

Con una perspectiva de síntesis, se busca que el docente en formación se enriquezca con el análisis de la complejidad de los escenarios conflictivos, multiculturales y diversos en los cuales se ha ido insertando; que logre problematizar las propias representaciones acerca de la infancia y adolescencia hoy; y que pueda trabajar en la construcción de un compromiso ético, político y social frente a los alumnos como sujetos de derecho.

Ejes de contenido

- **La construcción social de la Infancia y la adolescencia**
 - Representaciones sociales de la infancia y la adolescencia a lo largo de la historia. La Modernidad, el capitalismo y un nuevo referente para la infancia: el alumno. Familia nuclear y patriarcado.
 - Infancias en plural. Identidades infantiles y transformaciones sociales y culturales.
 - El niño como sujeto de derecho o como objeto de tutela. Convención Internacional de los Derechos del Niño frente a la Ley de Patronato.
- **La infancia y la adolescencia hoy: familia, escuela, medios de comunicación**
 - La escuela ante las nuevas conformaciones familiares.
 - Familias de contextos e instituciones diferentes. El hogar y la cultura del niño y el adolescente: identidad barrial, cultura y ampliación de universos.
 - La educación infantil y las culturas infantiles. Culturas infantiles y mercado. Los niños y la TV. Nuevos juguetes y videojuegos.
 - La infancia y la adolescencia en riesgo: SIDA, maltrato infantil, trabajo infantil, vulnerabilidad social. Problemáticas de género.
- **La Educación Artística y sus problemáticas**
 - Problemáticas actuales de la Educación Artística.
 - Su inserción en el curriculum escolar.
 - Revalorización y re-planteamiento de la Enseñanza Artística en el conocimiento.
 - Resignificación del rol docente de arte.

Bibliografía orientativa

Anijovich, Rebeca et al. (2005). “¿Iguales pero diferentes?”, en *Revista electrónica e-Eccleston*. Disponible en:
http://ieseccleston.buenosaires.edu.ar/iguales%20pero%20diferentes_Revista2.pdf (última consulta: marzo de 2015)

Carli, Sandra (2005). *Infancia, cultura y educación en las décadas del '80 y '90 en Argentina*, Documento de trabajo N°15

Freire, Paulo (2014). *Cartas a quien pretende enseñar*, México, Siglo XXI

Vasen, Juan (2008). *Las certezas perdidas, padres y maestros ante los desafíos del presente*, Buenos Aires, Paidós

Zelmanovich, Perla (2003). “Contra el desamparo”, en Dussel, Inés et al. *Enseñar hoy. Una introducción a la educación en tiempos de crisis*, Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica

CAMPO DE LA PRÁCTICA PROFESIONAL DOCENTE

Denominación de la Unidad Curricular			
PRÁCTICA Y REFLEXIÓN DOCENTE III: LA ENSEÑANZA DE LA DANZA			
Formato	Régimen de cursada		Ubicación en el diseño
Trabajo de Campo / Prácticas docentes en la institución asociada, en articulación con Seminario / Taller en el ISFD	Anual		3° año
Carga horaria semanal		Carga horaria total	
5:20' horas reloj	8 horas cátedra	170:20' horas reloj	256 horas cátedra

Finalidades Formativas de la Unidad Curricular

Esta unidad curricular propone una primera aproximación a la práctica de Residencia. Se entiende por Residencia al período de profundización e integración del

recorrido formativo que vehiculiza un nexo significativo con las prácticas profesionales. Implica una doble referencia permanente para los sujetos que la realizan: la institución formadora y las escuelas asociadas donde se realiza dicha Práctica. Por ello resulta necesario, que en las escuelas asociadas se cumpla el 62 % de la carga horaria (160 horas cátedra) y en el Instituto formador, el 38 % restante (96 horas cátedra).

Como nota distintiva se reconoce la intencionalidad de configurar un espacio socio-institucional que favorezca la incorporación de los estudiantes a escenarios profesionales reales para vivenciar la complejidad del trabajo docente y, en relación al mismo, recuperar, profundizar e integrar los saberes y conocimientos incorporados a lo largo del trayecto formativo.

Se promueve pensar la enseñanza de la Danza como el eje central del periodo de Residencia, práctica social que responde a necesidades, funciones y determinaciones, y que puede entenderse en el marco del contexto social e institucional del que forma parte. Al mismo tiempo la enseñanza de la Danza toma forma de propuesta singular a partir de las definiciones y decisiones que el docente concreta en torno a una dimensión central y constitutiva en su trabajo: el problema del conocimiento artístico y cómo se comparte y construye en el aula.

Esta perspectiva otorga a quien enseña una dimensión diferente; deja de ser actor que se mueve en escenarios prefigurados para constituirse como sujeto creador; sujeto que imagina y produce diseños alternativos que posibiliten, al sujeto que aprende, la experimentación de una vivencia artística. Un profesional que conoce, que tiene un saber y se define respecto del qué, cómo, por qué y para qué de las prácticas artísticas en las que participa. Un profesor que, asumiendo una actitud investigativa, no solo actúa sino que además es capaz de evaluar las consecuencias de sus acciones y generar cursos alternativos a partir de la ampliación permanente de sus marcos conceptuales.

Para esta unidad curricular se sugieren el Nivel Inicial y el Nivel Primario como ámbitos para el desarrollo de experiencias de Práctica y Residencia. Tendrá los siguientes propósitos para la formación:

- Comprender y analizar críticamente los espacios en los que se desarrollan las prácticas de Danza en instituciones escolares de Nivel Inicial y Nivel Primario, considerando los factores sociales y culturales que condicionan la tarea docente en arte.
- Analizar las relaciones intersubjetivas en el aula y la construcción de lugares sociales diferenciados de docentes y alumnos.
- Propiciar la preparación metódica para diseñar, poner en práctica y evaluar propuestas de enseñanza artística.
- Asumir la participación y construcción colaborativa de reflexiones sobre la práctica de la Danza en la sala, el aula y otros espacios significativos, y la elaboración compartida de diseños didácticos alternativos.

Ejes de contenido

- **La “sala” y el “aula” de Educación Artística: Danza**

- Espacios para enseñar en Educación Artística. Escenarios y escenas en el

enseñar. La clase: materialidad y existencia social. Comunicación y diálogo. Los espacios de circulación, transmisión y apropiación de saberes y conocimientos en Educación Artística.

- Configuración pedagógico-didáctica de la clase de Danza. Relaciones objeto de conocimiento-objeto de enseñanza. Los obstáculos para la apropiación del conocimiento. La relación contenido-método. El lugar de la construcción metodológica. El curriculum prescripto y el curriculum en acto de Educación Artística. Danza en el Nivel Inicial y Primario.
- **Ser docente de Danza**
 - Aproximación a la institución y al grupo clase. Interacción educativa y relaciones sociales. Los sujetos de las prácticas. Intersubjetividad. Las relaciones saber-poder en la clase. El desarrollo de la creatividad desde el arte. La tensión entre orden, disciplina y trabajo lúdico-creativo.
- **Diseño y desarrollo de prácticas de enseñanza**
 - Diseño de propuestas de enseñanza: proyectos, unidades didácticas, planes de clases. Producción de medios y materiales didácticos. La evaluación en las clases de Danza. Identificación de sentidos. Elaboración de propuestas de evaluación.
 - Implementación de propuestas de intervención en las prácticas de Residencia en el Nivel Inicial y Nivel Primario.
- **Herramientas de investigación para el trabajo de campo**
 - Relación intervención-investigación. Abordajes interpretativos. Registro de la cotidianeidad en la clase de Danza. Análisis de fuentes y documentos. Registro ampliado Trabajo de campo y trabajo conceptual. Análisis de los registros: construcción de categorías.
 - Escrituras pedagógicas: textos de reconstrucción crítica acerca de las experiencias. Construcción de conocimiento sobre y en la enseñanza artística. Elaboración de informes.

Bibliografía orientativa

- Abramowsky, Ana (2010). *Maneras de querer*, Buenos Aires, Paidós
- Astrosky Débora (2013). *Pedagogía Teatral*, Buenos Aires, Instituto Nacional del Teatro
- Bogart, Anne (2008). *La preparación del Director. Siete ensayos sobre teatro y arte*, Barcelona, Alba
- Holovatuc Jorge (2012). *Una fábrica de Juegos teatrales*, Buenos Aires, Atuel
- Muñoz, Alicia (2012). *Cuerpos Amaestrados vs Cuerpos inteligentes*, Buenos Aires, Balletin Dance
- Muñoz, Alicia (2013). *La evaluación en la danza*, Buenos Aires, Balletin Dance
- Rey, Eliseo (2004). *El cuerpo emocionado*, Buenos Aires, Dunken

CUARTO AÑO

CAMPO DE LA FORMACIÓN GENERAL

Denominación de la Unidad Curricular			
ESTÉTICA			
Formato	Régimen de cursada		Ubicación en el diseño
Seminario	Anual		4° Año
Carga horaria semanal		Carga horaria total	
2 horas reloj	3 horas cátedra	64 horas reloj	96 horas cátedra

Finalidades Formativas de la Unidad Curricular

Desde la consideración de que los docentes de Danza en formación incorporen conocimientos teóricos que le permitan realizar una valoración sobre el arte en tanto producción humana social, y una forma estética de relacionarse con el mundo, los contenidos que se proponen viabilizan la reflexión en torno a los problemas que se plantean en la cultura desde el arte, especialmente en la cultura contemporánea y permiten al futuro docente poder afrontar en su desempeño pedagógico, las instancias de transmisión y debate frente a las manifestaciones artísticas, con una sólida base de pensamiento crítico.

En este espacio se retoman contenidos abordados en *Historia Sociocultural del Arte* como, por ejemplo: cultura, etnocentrismo, relativismo cultural; subcultura, contracultura; multiculturalidad, transculturalidad.

Si bien desde la Psicología Educacional los alumnos ya han trabajado conceptos como percepción y la formación de códigos de percepción como resultado de la cultura, en Estética se profundizarán y tomarán nuevas perspectivas que contribuyan a entender la mirada de uno y la de los otros.

Ejes de contenido

- Experiencia estética. Generalidades. Abordaje desde la Filosofía. La experiencia estética fuera y dentro del arte. Categorías. Juicios de valor y gusto.
- Cultura. Etnocentrismo. Relativismo cultural. Subcultura. Contracultura. Multiculturalidad. Transculturalidad.

- Percepción. Diferentes modos de ver del hombre a lo largo de la historia. La formación de códigos de percepción como resultado de la cultura.
- Signo. Símbolo. Mito. Rito. Tradición. Innovación.
- El fenómeno artístico: carácter funcional y social. Artista, obra y público.
- La obra: objeto artístico e interpretación estética. El objeto de arte en el siglo XX. Diferencias entre la modernidad y posmodernidad.
- Crítica artística y contexto cultural.
- Estéticas contemporáneas: arte, comunicación e informática. La estetización generalizada. Técnicas mixtas.
- Arte y cultura de masas. Industrias culturales. Espacios de circulación y difusión de sentidos.
- La cultura mediática. Globalización y regionalización de la información. Medios e ideología. Construcción de la realidad a través de los medios de comunicación.

Bibliografía orientativa

- Berger, John (1980). *Modos de ver*, Barcelona, Ed. Gustavo Gili
- Bourdieu Pierre (2010). *El sentido social del gusto. Elementos para una sociología de la cultura*, Buenos Aires, Siglo XXI
- Cassirer, Ernst (1945). *Antropología filosófica*, México, Fondo de Cultura Económica
- Danto, Arthur (2013). *¿Qué es el arte?*, Buenos Aires, Paidós
- Marx, Karl y Federico Engels (2012). *Sobre el Arte*, Buenos Aires, Claridad
- Nietzsche, Friedrich (1982). *Así habló Zaratustra*, Barranquilla, Antillas
- Oliveras, Elena (2012). *Estética. La cuestión del arte*, Buenos Aires, Emecé
- Rorty, Richard (1991). *Contingencia, Ironía y Solidaridad*, Buenos Aires, Paidós

Denominación de la Unidad Curricular			
FORMACIÓN ÉTICA Y CIUDADANA			
Formato	Régimen de cursada		Ubicación en el diseño
Asignatura	Cuatrimestral		4° Año – 1° cuatrimestre
Carga horaria semanal		Carga horaria total	
2 horas reloj	3 horas cátedra	32 horas reloj	48 horas cátedra

Finalidades Formativas de la Unidad Curricular

La presente unidad curricular tiene como finalidad aportar elementos teórico-metodológicos que permitan a los futuros docentes asumir el carácter ético y político de la docencia, a partir de la reflexión sobre sus propias prácticas y reconociendo alternativas posibles.

Entendemos que esta formación es parte ineludible de los procesos de enseñanza y aprendizaje que se producen en la escuela. Ella se realiza aun cuando no se haga explícita y deviene no solo de los contenidos sino también de las estrategias didácticas y de los procedimientos a partir de los cuales se resuelven estos procesos. En este sentido las reflexiones en torno a la Ética y la construcción de Ciudadanía son tareas continuas, de permanente reformulación para estudiantes y docentes, que requieren un tratamiento crítico, de deliberación democrática.

Esta unidad curricular procura proveer a la formación docente las herramientas de análisis para desarrollar una lectura amplia y compleja de la democracia como forma de gobierno y, fundamentalmente, como forma de vida.

Se pone en tensión la instrumentalidad dominante que caracterizó a la enseñanza de la Formación Ética y Ciudadana y que circunscribió el concepto de ciudadano al conocimiento normativo y a la acción de votar en el acto eleccionario; para abrirse a una perspectiva que redefine y extiende los horizontes desde donde pensar la formación ética, ciudadana y política de los futuros docentes. En el corazón de lo pedagógico, está la necesidad de instalar la capacidad de interrogarse, con otros, sobre: el sentido de lo público, la sociedad que se busca construir, el ciudadano que se aspira a educar y el horizonte formativo de su práctica profesional.

En consecuencia, los propósitos de esta unidad curricular son:

- Problematizar el análisis de la práctica y del trabajo docente desde su dimensión ético-política.
- Valorar la importancia de la participación política en la vida democrática social e institucional.
- Proponer una lectura crítica de las prácticas de construcción de ciudadanía presentes en el orden escolar.
- Promover el conocimiento y la valoración de los Derechos individuales y sociales.

Ejes de contenido

• La educación ético-política

- Necesidad y fundamentación de la Educación Ético-Política. La política, concepto histórico social.
- Relaciones entre Ética y Política, entre lo público y lo privado.
- Prácticas docentes y construcción de ciudadanía. Revisión histórica y crítica de los espacios relativos a la problemática en documentos curriculares y propuestas editoriales.

- **La ciudadanía y la democracia en Argentina**
 - La democracia como sistema político y estilo de vida.
 - Documentos que enmarcan la construcción jurídica de ciudadanía: Constitución Nacional y Provincial.
 - Ciudadanía - Autonomía - Estado. La problemática de la libertad.
 - Las prácticas de autogobierno y la construcción de la subjetividad. La familia y la escuela en la construcción de autonomía.
- **Prácticas de participación ciudadana**
 - Formas de organización y participación política. Los partidos políticos en la Argentina. Los sindicatos. Las Organizaciones No Gubernamentales. Prácticas políticas alternativas.
 - Principios, derechos y obligaciones universales. El papel del Estado. Los Derechos Humanos: su construcción histórica y contenido. Los Derechos Sociales y los Derechos de los Pueblos. Las discusiones sobre la universalidad de los Derechos frente a las problemáticas de la exclusión y las minorías sociales.
 - El Terrorismo de Estado. Ejercicio y construcción de la memoria colectiva. Acuerdos internacionales y Convenciones sobre la eliminación de toda forma de discriminación y de genocidio. Organizaciones de Derechos Humanos en Argentina.
- **Ciudadanía y trabajo docente**
 - Sistemas normativos en la organización escolar. Formas de participación de los colectivos institucionales.
 - Identidad laboral docente. Regulaciones sobre el trabajo del maestro. El acceso a la carrera y el escalafón docente. Nuevas regulaciones. Sindicalización. Perspectiva ética y política del trabajo docente.

Bibliografía orientativa

Bárcena Fernando (1997). *El oficio de la ciudadanía. Introducción a la educación política*, Barcelona, Paidós

Favela Gavia, Margarita et al. (2012). *América Latina. Los derechos y las prácticas ciudadanas a la luz de los movimientos populares*, Buenos Aires, CLACSO, en: <http://biblioteca.clacso.edu.ar/ar/libros/grupos/gavia/02lucha.pdf> (última consulta: abril 2015)

Rodríguez Martínez, Carmen (2008). *Educación a la Ciudadanía, un proyecto político*, Buenos Aires, Miño y Dávila

Schujman, Gustavo e Isabelino Siede (2007). *Ciudadanía para armar. Aportes para la formación ética y política*, Buenos Aires, Aique

Villavicencio, Susana et al. (2012). "Republicanism, nación y democracia. Dimensiones filosóficas, políticas y legales de la diversidad en Argentina", en *Actas V Jornadas Experiencias de la Diversidad. IV Encuentro de Discusión de avances de Investigación sobre Diversidad Cultural*. Rosario, Facultad de Humanidades y Artes de la Universidad Nacional de Rosario

Denominación de la Unidad Curricular			
EL ARTE EN LA EDUCACIÓN ESPECIAL			
Formato	Régimen de cursada		Ubicación en el diseño
Seminario	Cuatrimestral		4° Año – 2° cuatrimestre
Carga horaria semanal		Carga horaria total	
2 horas reloj	3 horas cátedra	32 horas reloj	48 horas cátedra

Finalidades Formativas de la Unidad Curricular

Esta unidad curricular permite abordar un enfoque diferente para resolver las dificultades educativas que surgen en todo proceso de aprendizaje, superando los enfoques tradicionales que consideran solo las condiciones o limitaciones personales de los alumnos/as para explicar estas dificultades, sin tener en cuenta la influencia de los factores contextuales que muchas veces actúan como barreras para el aprendizaje y la participación. Lo expresado conlleva a centrarse en la cultura institucional, en su organización, espacio, tiempo, currículum, protagonistas, representaciones sociales, prejuicios, temores, otros. Por lo tanto, propone apropiarse del enfoque de un currículum flexible, abierto, con una concepción de escuela, aula y prácticas inclusivas.

Así, la Educación Inclusiva centra su preocupación en el contexto educativo y las condiciones de enseñanza, identificando, minimizando las barreras para el aprendizaje, la participación y maximizando los recursos para una educación de calidad. Una educación inclusiva significa que todos los niños/as, adolescentes, jóvenes aprendan juntos independientemente de sus condiciones personales, culturales, sociales. Implica asegurar el acceso, permanencia, egreso con calidad en los aprendizajes.

La no discriminación por motivos culturales, lingüísticos, sociales, de género e individuales es un derecho irrenunciable que debe ser respetado. Por ello, es importante habilitar cada oportunidad inclusiva, entendida como la ocasión de generar nuevas posibilidades sumando igualdad y derecho, para construir futuro.

Ejes de contenido

- **La Educación Inclusiva y sus implicancias**
 - La Educación Inclusiva. Génesis, contexto, enfoque, alcances.
 - Elementos claves de la Educación Inclusiva.
 - Enfoque Social de la Discapacidad.

- Legislación, normas, declaraciones internacionales, nacionales y jurisdiccionales. Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud (CIF) de la Organización Mundial de la Salud.
 - La educación de los alumnos/as con discapacidad en los niveles y modalidades del sistema educativo.
 - Rol de la Educación Especial y de la educación común en un escenario de inclusividad. El aporte del arte a la Educación Especial.
- **La Escuela en el contexto de la inclusión**
 - La institución escolar como factor contextual clave para la inclusión.
 - El aula como contexto de desarrollo y aprendizaje.
 - Categoría de análisis: cultura, política y práctica.
 - Evaluación y determinación de los apoyos.
 - Vínculo pedagógico.
 - Propuesta Escolar en Contexto (PEC). Propuestas metodológicas.
 - Servicios de apoyo a la escolaridad obligatoria.
 - Roles y funciones de las/los profesionales de los equipos de apoyo.

Bibliografía orientativa

- Booth, Tony (2000). *Índice de inclusión. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas*, UNESCO
- Echeita, Gerardo (2007). *Educación para la inclusión o educación sin exclusiones*, Madrid, Narcea
- Giné, Climent (2009). *La Educación Inclusiva. Cuadernos de Educación*, Barcelona, Horsori
- Stainback, Susan (2007). *Aulas Inclusivas*, Barcelona, Narcea
- Vlachou, Anastasia (2000). *Caminos hacia una educación inclusiva*, Muralla

CAMPO DE LA FORMACIÓN ESPECÍFICA

Denominación de la Unidad Curricular			
TÉCNICA DE LAS DANZAS FOLKLÓRICAS IV			
Formato	Régimen de cursada		Ubicación en el diseño
Taller	Anual		4° año
Carga horaria semanal		Carga horaria total	
4 horas reloj	6 horas cátedra	128 horas reloj	192 horas cátedra

Finalidades Formativas de la Unidad Curricular

Técnica de la Danza pretende a través del eje de la sensibilización, orientar al reconocimiento de los elementos constitutivos del lenguaje de la Danza Folklórica, afinando en primera instancia el cuerpo; a partir de allí, que el alumno se apropie de estos elementos para recrear, reconstruir y transformar desde su subjetividad la interpretación de las mismas y pueda relacionarse estableciendo vínculos.

Se sustenta en lo que dice Walter Sorell en "History of the Dance": "*... Antes que el hombre encontrara un medio de expresión artística en movimientos organizados, medidos y rítmicos, él gozaba las sensaciones de pisar, girar, balancear, pisotear y saltar. Siempre lo ha hecho en sus danzas folklóricas o en las danzas teatrales simplemente por su goce en bailar.*

Es un medio de autoafirmación, un medio de canalizar excesiva energía o la energía que está demás. Un medio supremo de expresión. Dicen que la danza es tan vieja como el hombre o que es tan vieja como el amor... La danza es ciertamente tan vieja como el hombre y su deseo de expresarse, comunicar sus alegrías y sus penas, de celebrar o expresar su congoja con el instrumento más inmediato a su disposición: su propio cuerpo. Tanto su vida orgánica instintiva como su vida mental compleja y deseos espirituales demandaban comunicación."

La Danza es forma, ritmo, dinámica. Crea un mundo de tensiones, conflictos y contrastes con el gesto, el movimiento y la quietud, logrando en ciertos momentos la expresividad en su punto máximo.

Con el propósito de buscar en los intérpretes, un máximo de desarrollo potencial durante una recreación coreográfica y musical de nuestras Danzas Folklóricas, la historia, geografía, coreografía y música son cuatro elementos fundamentales para el conocimiento del marco referencial en la interpretación de una danza. Resulta necesario entonces abordar todas las fuentes (documentos escritos, obras iconográficas, entre otros) para un conocimiento más completo acerca de para qué, cuándo, dónde, cómo y

con qué se bailó determinada danza dotándola de sentido, para hacerla visible construyendo una corporeidad.

Se propiciará, a través de los ejes que se proponen, desarrollar un proceso en el que los alumnos puedan percibir, explorar, analizar, sintetizar, significar, resignificar, interactuar, comunicar como *luthier* e intérprete de su cuerpo. Así, el taller está planteado desde la aplicación de tres ejes: sensibilización; apropiación y creación; utilización y comunicación. Del repertorio coreográfico de las Danzas Folklóricas argentinas se seleccionan algunas, en las que se trabajarán los contenidos planteados para este tercer nivel de abordaje.

Ejes de contenido

• Sensibilización

- Elementos, figuras y esquemas que conforman el lenguaje de las Danzas Folklóricas argentinas; su percepción y concientización.
- Composición de los movimientos que se manifiestan en el lenguaje de las Danzas Folklóricas argentinas. Análisis y síntesis.

• Apropiación y creación

- Interpretación, reelaboración y transformación a partir de la forma tipo. Construcción de sentido: referencialidad, emotividad e intencionalidad.
- Imágenes, creación, circunstancias socio-culturales históricas y contemporáneas para la representación de nuestras Danzas Folklóricas.

• Utilización y comunicación

- Empatía: concepto (anticipación, predicción y elaboración del mensaje). Emisor, receptor, interferencia, medios, canales. Códigos sintaxis, semántica y pragmática, dentro del marco de referencia que ofrece cada estructura coreográfica de nuestras danzas.
- Comunicación en la Danza: intrapersonal, interpersonal y grupal a partir de la de la forma tipo de nuestras danzas.

• Danzas Folklóricas

- Candombe.
- Tango.
- Chamamé. Rasguido doble. Shotis misionero.
- Chamarrita.
- Minué federal o montonero. Cielito del campo.
- Cueca norteña. Taquirari.

• Zapateo

- Zapateo de Cueca norteña: repique de Cueca, medio repique, simple cepillado, simple punteado, simple taconeado, combinaciones.
- Creación de mudanzas sureñas y norteñas.
- Elaboración de coreografía de Malambo.

Bibliografía orientativa

Aricó Héctor et al. (2005). *Apuntes sobre bailes criollos. Versiones coreográficas recopiladas por Domingo Lombardi*, Buenos Aires, Edición De Autor

Aricó, Héctor (2008). *Danzas Tradicionales Argentinas. Una nueva propuesta*, Buenos Aires, Edición del Autor

Belloso, Waldo y Beatriz Durante (1965). *Método para la enseñanza de las Danzas Folklóricas Argentinas y su coreografía y su música*, Buenos Aires, Ricordi

Miranda Gabriela et al. (2013). "La Didáctica de La Danza Folklórica entre el estereotipo y la creación, entre la permanencia y el cambio", en *Folklore Latino-americano* Tomo XIV, Buenos Aires, Instituto Universitario Nacional del Arte

Denominación de la Unidad Curricular			
PRODUCCIÓN COREOGRÁFICA Y PUESTA EN ESCENA			
Formato	Régimen de cursada		Ubicación en el diseño
Taller	Anual		4° año
Carga horaria semanal		Carga horaria total	
2:40' horas reloj	4 horas cátedra	85:20' horas reloj	128 horas cátedra

Finalidades Formativas de la Unidad Curricular

Se parte de la idea de construir los saberes relacionados a la producción de sentido a partir de la creación de obras coreográficas, ya que todos los elementos que componen el lenguaje de la narración escénica, su modo de producción y organización, facilitarán la acción del futuro docente en el armado de su clase y de puestas en escena desarrolladas en la escuela u otros ámbitos, que confirmen ante la comunidad educativa el trabajo concretado en el aula.

La formación presta atención al desarrollo de un modo de pensar y hacer creativo, mediante el cual el alumno pueda construir la comunicación atendiendo a las funciones de manera representativa (informativa), apelativa (como influencia signo-receptor) y expresiva (como modo de expresar su subjetividad), que rodean a todo acto de representación del pensamiento.

Desde allí aparece la necesidad de recrear desde la imaginación y objetivar desde el lenguaje de la Danza, los contenidos del currículum escolar, respetando el valor histórico de los modelos establecidos por los cánones clásicos de la composición, pero releídos en las circunstancias que conforman el contexto comunicacional actual, atentos a la vulnerabilidad del lenguaje congelado que soporta mal la velocidad del paso del tiempo.

Requiere desarrollar el conocimiento para disponer del lenguaje de la Danza como órgano de comunicación y soporte al pensamiento; como productor del “acto de comunicación”, y de la apropiación del signo en sus facetas de símbolo, síntoma y señal. Aporta a la formación con el fin de completar desde la corporeidad, del deseo de armar un continuo narrativo, la necesidad lúdica de generar estrategias para comunicar sobre los condicionamientos, la ilusión de concluir reflejado en el otro.

Como plantea Oscar Araiz, se propone *“formar una mirada creativa desde un ojo danzante, que pueda focalizar en el relato para poder provocar, intrigar, o dar descanso para editar una manera de mostrar nuestro cuento (...) a pensar que cada cuerpo es el primero en ser creado, cada movimiento es un primer paso, cada imagen es una génesis. Las situaciones se descubren, los caracteres se revelan, todo es nuevo (...), algo debe ser valorizado o sacrificado, poco a poco o abruptamente, el drama –o la comedia, que es lo mismo- se organiza, va “tomando cuerpo”. Habrá que sintetizar, eliminar lo superfluo, descarnar la trama, alivianar los ropajes cuidadosamente, para que aparezca lo esencial.”*

Ejes de contenido

- **La semiótica escénica**

- Discurso teatral, noción y funciones.
- Texto dramático y espectacular, concepciones, funcionamiento, códigos y convenciones teatrales.
- Semiosis, noción, naturaleza del signo teatral, ícono, índice y símbolo, su funcionamiento teatral, la referencialidad.
- Teoría de la recepción, la recepción teatral, perspectivas.
- Especificidad actancial, modelos
- La semiótica teatral y su historia.

- **Creatividad**

- Creación de obras coreográficas a partir de las artes visuales, musicales y literarias.
- Aplicación del proceso creativo, sus etapas y métodos de investigación, aplicados a la creación de obras.
- Descentramiento para pensar en imágenes.
- Desarrollar la creatividad a partir de técnicas de aprendizaje creativo, de cambio de paradigma, de la introspección.

- **Composición**

- Noción de composición coreográfica, sus principios, elementos, métodos.
- La organización de la creatividad.

- **Escenografía**
 - Espacio escénico, acto de escenario, escena, topografía del escenario, anatomía de la escenografía.
 - Contextualización de una obra. Creación de mundos.
 - Escenografía: los trastos, iluminación, efectos especiales, tecnología multimedial, utilería, diseño del vestuario y caracterización.
 - Áreas de la escenografía según su: función, dispositivos escénicos, técnicas constructivas, métodos de diseño, planteos.
 - Conceptos de espacio-tiempo, misión, ritmo y geometría, propuesta, dinámica, lo estético.
 - Rol del escenógrafo con la dirección, la obra, el actor y el autor.
 - Historia de la escenografía.
- **Dirección y montaje coreográfico**
 - El rol de director en sus funciones como organizador y administrador, la selección de obras, planteamiento estético y práctico.
 - Montaje de una obra. Capacidades y conceptos.
 - Modos de relación con los intérpretes.
 - Principios de la narración escénica aplicados a la ordenación de la obra.
 - Recursos de que dispone el coreógrafo. Análisis y selección.
 - Planificación de la realización coreográfica, ensayos artísticos, y técnicos.
 - Principios compositivos. Análisis y aplicación.
- **Organización y producción de espectáculos**
 - Proyectos escénicos, metas, análisis del comportamiento del público, marketing, estrategias de difusión y prensa.
 - Reunión, combinación y organización de los recursos artísticos, técnicos y administrativos en los procesos de preproducción, producción y explotación de una puesta en escena.
 - Concepto de producción, sistemas, ciclo.
 - Espectáculos fijos, itinerantes.
 - Improvisación y el repentismo.
 - Marcos legales de protección de la propiedad intelectual y promoción de la actividad artística.
 - Financiamiento, créditos, subvenciones. Convenios. Auspicios. Sponsors. Entidades de apoyo. Fundaciones.
- **Registro y análisis**
 - Uso del video como recurso de documentación y archivo de obras coreográficas, trabajos y clases de Danza para posteriores análisis críticos.
 - Registro de obras en propiedad intelectual.
 - Registro coreográfico, planimetría, descripción.
 - Análisis de producciones coreográficas históricas y contemporáneas a partir de la forma, unidad, verosimilitud, la sorpresa, estilo, partes, trama, los personajes, pensamiento, diálogo danzado, la música.

Bibliografía orientativa

- Brook, Peter (1997). *El espacio vacío: arte y técnica del teatro*, Barcelona, Península.
- Cerny Minton, Sandra (2012). *Coreografía. Método Básico de Creación de movimiento*, Badalona, Paidotribo
- Rey, Eliseo (2004). *El cuerpo emocionado*, Buenos Aires, Dunken
- Rodari, Gianni (1997). *Gramática de la Fantasía. Introducción al arte de inventar historias*, Buenos Aires, Colihue
- Schraier, Gustavo (2006). *Laboratorio de producción teatral. Técnicas de gestión y producción aplicadas a proyectos alternativos*, Buenos Aires, Instituto Nacional del Teatro

CAMPO DE LA PRÁCTICA PROFESIONAL DOCENTE

Denominación de la Unidad Curricular			
PRÁCTICA Y REFLEXIÓN DOCENTE IV: RESIDENCIA PEDAGÓGICA			
Formato	Régimen de cursada	Ubicación en el diseño	
Trabajo de Campo / Prácticas docentes en la institución asociada, en articulación con Seminario / Taller en el ISFD	Anual	4° año	
Carga horaria semanal		Carga horaria total	
5:20' horas reloj	8 horas cátedra	170:20' horas reloj	256 horas cátedra

Finalidades Formativas de la Unidad Curricular

Esta unidad curricular se propone atender a la formación docente a través de la práctica final de Residencia. Se entiende por Residencia al período de profundización e integración del recorrido formativo que vehiculiza un nexo significativo con las prácticas profesionales. Implica una doble referencia permanente para los sujetos que la realizan: la institución formadora y las escuelas asociadas donde se realiza dicha Residencia. Por ello

resulta necesario, que en las escuelas asociadas se cumpla el 62 % de la carga horaria (160 horas cátedra) y en el Instituto formador, el 38 % restante (96 horas cátedra).

Como nota distintiva, se reconoce la intencionalidad de configurar un espacio socio-institucional que continúe y profundice el proceso de incorporación de los estudiantes a escenarios profesionales reales para vivenciar la complejidad del trabajo docente en nuevos contextos institucionales y, en relación a estos, recuperar los saberes y conocimientos incorporados a lo largo del trayecto formativo, particularmente, del proceso realizado *en Práctica y Reflexión Docente III*.

En esta etapa se propone complejizar los procesos de reflexividad ya iniciados en tanto reconstrucción crítica de la propia experiencia individual y colectiva, poniendo en tensión las situaciones, los sujetos y los supuestos implicados en sus decisiones y acciones. De ahí la recuperación del concepto de desarrollo de una actitud investigativa, ya que se trata de un docente que no solo actúa sino que además es capaz de evaluar las consecuencias de sus acciones y generar cursos alternativos a partir de la ampliación permanente de sus marcos conceptuales. Para esta unidad curricular, se sugieren como espacio de intervención el Nivel Secundario, la modalidad especial y otros ámbitos extraescolares. Tendrá los siguientes propósitos para la formación:

- Reconocer el período de Residencia, en sus diferentes instancias, como una anticipación de la labor conceptual y metodológica del quehacer profesional.
- Analizar la constitución de la identidad docente, la conformación de un *habitus* desde los procesos de socialización e internalización de determinados modos de ser, actuar, pensar, sentir la docencia.
- Favorecer procesos de reflexividad que alienten tomas de decisiones fundadas con respecto a las prácticas de Residencia y a los procesos de reconstrucción crítica de las propias experiencias.

Ejes de contenido

• Diseños y experiencias de prácticas de enseñanza

- Aproximaciones a la institución y al grupo clase. Diseño de propuestas pedagógico-didácticas para la intervención. Implementación de diseños alternativos para diferentes ámbitos, ciclos y modalidades.
- Propuestas didácticas y su realización en las prácticas cotidianas. Programas, unidades didácticas y planes de clases: programación, producción de medios y materiales didácticos, evaluación de los aprendizajes, criterios e instrumentos.

• Reflexividad crítica y profesionalidad docente

- El estatuto intelectual del trabajo docente en arte. Prácticas reflexivas y conocimiento profesional docente.
- Relaciones entre los procesos de producción, enseñanza artística e investigación en arte y su vinculación con la Danza.
- Dimensión ético-política de las prácticas docentes: el trabajo del docente de Danza en el marco de las transformaciones políticas, culturales y sociales.

- **Herramientas de investigación para el trabajo de campo**

- Abordajes interpretativos. Registro etnográfico. Libro de notas, diario de campo. Análisis de fuentes y documentos. Análisis de los registros: construcción de categorías. Descripción, interpretación.
- Escrituras pedagógicas: textos de reconstrucción crítica acerca de las experiencias. Elaboración de categorías pedagógico-didácticas a partir de experiencias situadas. Construcción de conocimiento sobre y en la enseñanza artística. Elaboración de informes.

Bibliografía orientativa

Abramowsky, Ana (2010). *Maneras de querer*, Buenos Aires, Paidós

Astrosky, Débora (2013). *Pedagogía Teatral*, Buenos Aires, Instituto Nacional del Teatro.

Follari, Roberto (1995). *Práctica Educativa y Rol Docente*, Buenos Aires, Aique

Milstein, Diana y Héctor Mendes (1999). *La escuela en el cuerpo. Estudios sobre orden escolar y la construcción social de los alumnos en escuelas primarias*, Madrid, Miño y Dávila.

Ministerio de Cultura y Educación de la Provincia de La Pampa (2012). *Diseño Curricular de Nivel Inicial - Educación Artística - Danza*

Ministerio de Cultura y Educación de la Provincia de La Pampa (2015). *Diseño Curricular de Nivel Primario - Educación Artística - Danza*

Muñoz, Alicia (2013). *La evaluación en la danza*, Buenos Aires, Balletin Dance

Souto Marta (1998). *Hacia una didáctica de lo grupal*, Madrid, Miño y Dávila