Superior

Ministerio de Educación
Provincia de Salta

"Gral Martín Miguel de Güemes,
Héroe de la Nación Argentina"

RESOLUCIÓN Nº 019

30 DIC 2010

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.178/10.

VISTO, las actuaciones del rubro mediante las cuales la Dirección General de Educación Superior tramita la aprobación del Diseño Curricular de las carreras Profesorado de Danza con Orientación en Danzas Folklóricas y Profesorado de Danza con Orientación en Danza Contemporánea, con carácter jurisdiccional, para su implementación en unidades educativas públicas y privadas de Nivel Superior dependientes de este Ministerio, a partir del periodo lectivo 2011; y

CONSIDERANDO:

Que los nuevos diseños curriculares de formación docente en la Provincia de Salta se organizan e implementan conforme a las disposiciones contenidas en la Ley Nacional de Educación Nº 26.206, en la Ley de Educación de la Provincia Nº 7.546 y en las Resoluciones Nº 24/07 y 74/08, ambas del Consejo Federal de Educación;

Que la Ley Nacional Nº 26.206, en su Artículo 37º expresa: "El Estado Nacional, las Provincias y la Ciudad Autónoma de Buenos Aires tienen competencia en la planificación de oferta de carreras..., el diseño de planes de estudio...";

Que en el Artículo 71º de la misma norma, se establece que la formación docente tiene como finalidad preparar profesionales capaces de enseñar, generar y transmitir los conocimientos y valores necesarios para la formación integral de las personas, el desarrollo nacional y la construcción de una sociedad más justa; promoverá la construcción de una identidad docente basada en la autonomía profesional, el vínculo con la cultura y la sociedad contemporánea, el trabajo en equipo, el compromiso con la igualdad y la confianza de las posibilidades de aprendizaje de los/as alumnos/as;

Que por el inc. d) del Artículo 76º se crea el Instituto Nacional de Formación Docente como organismo regulador de la Formación Docente Inicial en toda la República Argentina;

Que por el Artículo 75º de la mencionada Ley, se pauta cómo se estructura la formación docente y reza que para el Nivel Inicial y Primario tendrá cuatro (4) años de duración;

Que en el contexto del Artículo 40º de la Ley de Educación de la Provincia Nº 7.546, se consigna que en el marco de los lineamientos establecidos por el Instituto Nacional de Formación Docente, el Gobierno Provincial tiene competencia en la planificación de la oferta de carreras y de postítulos, el diseño de planes de estudios, la aplicación de las regulaciones específicas, en los Institutos de Educación Superior bajo su dependencia;

Que en su Artículo 81º, se establece la finalidad de la Formación Docente en la Provincia;

Que por Resolución Nº 24/07 del Consejo Federal de Educación, se aprobaron los "Lineamientos Curriculares Nacionales para la Formación Docente Inicial", a fin de sostener la calidad y pertinencia de la formación docente continua en sus aspectos académicos y organizativos y de garantizar la validez nacional de las titulaciones;

RESOLUCIÓN Nº

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.178/10.

Que, en dicho contexto se establece que la duración total de las carreras de Profesorado tendrá una duración de 4 años, con un mínimo de 2.600 horas reloj;

Que se prevé igualmente que los planes de estudios deberán contar con tres campos de formación: Formación General; Formación Específica y Formación en la Práctica Profesional, cualquiera sea la especialidad o modalidad;

Que en el marco de lo establecido en el Artículo 73ª de la Ley de Educación Nacional el Consejo Federal de Educación emitió la Resolución Nº 74/08, que aprueba el documento sobre "Titulaciones para las carreras de Formación Docente" como así también su "Cuadro de Nominaciones de Títulos" que como Anexo forma parte de la misma;

Que asimismo, por el Artículo 2º de la citada resolución se procedió a sustituir el Capítulo VI del Documento "Lineamientos Curriculares Nacionales para la Formación Docente Inicial, aprobados por Resolución Nº 24/07 CFE, en razón de haberse producido actualizaciones y modificaciones en los acuerdos firmados oportunamente;

Que por la Resolución Nº 2.170/08 del Ministerio de Educación de la Nación se establece el procedimiento para la validez nacional de los títulos y certificaciones que emitan las instituciones de gestión estatal creadas y de gestión privadas reconocidas por las autoridades educativas correspondientes, respecto a estudios jurisdiccionales presenciales de todos los niveles y modalidades previstas por la Ley Nº 26.206;

Que el Instituto Nacional de Formación Docente ha elaborado un Documento con Recomendaciones para la Elaboración de Diseños Curriculares para el Profesorado de Educación Artística - Danza;

Que, a los fines establecidos en los apartados anteriores, debe dictarse el acto administrativo de rigor aprobando el Diseño Curricular respectivo;

Por ello,

LA MINISTRA DE EDUCACIÓN
R E S U E L V E:

ARTÍCULO 1º.- Aprobar, con carácter jurisdiccional, el Diseño Curricular de las carreras de Profesorado de Danza con Orientación en Danzas Folklóricas y Profesorado de Danza con Orientación en Danza Contemporánea, para su desarrollo en unidades educativas de Nivel Superior de gestión estatal y privada, dependientes de este Ministerio, a partir del período lectivo 2011, el que como Anexo se integra a la presente.

ARTÍCULO 2º.- Dejar establecido que al momento de que un Instituto de Formación Docente dependiente

"Gral. Martín Miguel de Güemes,
Héroe de la Nación Argentina"

RESOLUCIÓN Nº

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.178/10.

A N E X O

DISEÑO CURRICULAR JURISDICCIONAL

PROFESORADO DE DANZA

Salta - 2010

RESOLUCIÓN Nº

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.178/10.

ÍNDICE DEL DOCUMENTO

Presentación 3
1. Fundamentación del Diseño Curricular 3
1.1 Marco Político Normativo 3
1.2 Justificación del cambio curricular 6
1.3 Diagnóstico de Danzas Folkloricas 7
1.4 Diagnóstico de Danza Contemporánea 9
2. La Formación Docente en Educación Artística 12
3. Marcos del Diseño 16
4. Criterios que orientan la organización curricular 20
5. Acerca de las Unidades Curriculares 37
6. Evaluación 39
7. Fundamentación del Diseño Curricular de Danza con Orientación en Danzas Folkloricas 42
8. Perfil del Egresado de Danza con Orientación en Danzas Folkloricas 43
9. Finalidades y propósitos de la Formación Docente en Danzas Folklóricas 45
10. Fundamentación del Diseño Curricular de Danza con Orientación en Danza Contemporánea 46
11. Perfil del Egresado de Danza con Orientación en Danza Contemporánea 50
12. Finalidades y propósitos de la Formación Docente en Danza Contemporánea 51
13. Orientaciones Metodológicas - Didácticas 52
14. Plan de Estudio Profesorado de Danzas con Orientación en Danzas Folkloricas 55
14.1 Estructura curricular 55
15. Plan de Estudio Profesorado de Danzas con Orientación en Danza Contemporánea 61
15.1 Estructura curricular 61
16. Desarrollo Curricular 66
16.1 Campo de la Formación General para ambas orientaciones 66
16.2 Campo de la Formación Específica para la Orientación en Danzas Folkloricas 98
16.3 Campo de la Formación Específica para la Orientación en Danza Contemporánea 130
16.4 Campo de la Formación en la Práctica Profesional para ambas orientaciones 154
17. Sistema de Correlatividades 175
17.1 Orientación en Danzas Folkloricas 175
17.2 Orientación en Danza Contemporánea 176
13. Equipo de Trabajo Curricular 179

RESOLUCIÓN Nº

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.178/10.

PRESENTACIÓN

La fundamentación del Diseño Curricular para el Profesorado de Educación Artística recupera los aportes que enmarcan los Lineamientos Curriculares para la Formación Docente Inicial (Resol. CFE 24/07) y se elaboran a partir del trabajo de diagnóstico de la región, de los perfiles formativos del los Profesorados de Educación Artística y de la demanda social de formación en el propio contexto educativo de la Provincia de Salta. Estas recomendaciones toman como marco además, principios, derechos y garantías definidos en la Ley de Educación Nacional y en lo particular de la Educación Artística, recoge lo expresado en el capitulo VII (art. 39) donde se establece que "la *educación artística comprende: La formación en distintos lenguajes artísticos para niños/niñas y adolescentes, en todos los niveles y modalidades (…).*

El documento de lineamientos desde el INFOD concibe a la formación docente como una de las oportunidades que brinda la educación para desarrollar y fortalecer la formación integral de las personas promoviendo en cada una de ellas, la capacidad de definir su proyecto de vida, basado en los valores de libertad, paz, solidaridad, igualdad y respeto a la diversidad, justicia, responsabilidad y bien común. En tal sentido, la incorporación de la educación artística en la formación en todos los niveles del sistema educativo del país, se sustenta en el compromiso con dichos valores y en el reconocimiento del aporte que el conocimiento artístico brinda al desarrollo del sujeto en la conformación de su subjetividad y la ciudadanía.

1. FUNDAMENTACIÓN DEL DISEÑO CURRICULAR

1.1 MARCO POLÍTICO NORMATIVO

Los diseños jurisdiccionales de la formación docente inicial de la provincia de Salta se construyen de acuerdo a lo establecido por el Estado Nacional, a través de la normativa vigente: Ley de Educación Nacional Nº 26.206, Resoluciones del CFE Nº 241-05; 251-05; 23–07; 24-07; 30-07 y Anexos I y II, respondiendo a la condición federal de la construcción de las políticas educativas en el ámbito del Ministerio de Educación de la Nación, del Consejo Federal de Educación y del Instituto Nacional de Formación Docente, bajo el fundamento de que *"Nuestro país enfrenta una serie de desafíos que convierten a la educación en una de las herramientas políticas cardinales en la construcción de una sociedad más justa e igualitaria….La existencia de un sistema formador constituye una condición de esta igualdad y esta justicia. Esto es posible en la medida en que el Estado tiende hoy al desarrollo de políticas públicas de mediano plazo orientadas a la superación de la fragmentación social que marcó y*

RESOLUCIÓN Nº

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.178/10.

todavía marca a la sociedad argentina. Al reponer el mediano plazo como norte de la construcción político-institucional, el pensamiento en perspectiva y la planificación estratégica se nos imponen como marco para la consolidación del sistema formador docente." [1]

Los Lineamientos Curriculares de la Formación Docente Inicial afirman que: "La estructura, organización y dinámica curricular de la formación docente inicial deben ser periódicamente revisadas con el fin de mejorarlas, adecuarlas a los desafíos sociales y educativos y a los nuevos desarrollos culturales, científicos y tecnológicos" (Res. CFE Nº 24-07:3). Esto implica, por un lado, recuperar los aportes de las Instituciones de Formación Docente de la Provincia de Salta, en tanto constituyan formas innovadoras para el abordaje de las problemáticas educativas más importantes y, por otro, ofrecer e impulsar propuestas que conlleven mejores condiciones para los estudiantes, los profesores y las instituciones en su conjunto.

Es necesario revisar las propuestas curriculares para la formación docente inicial, tensionándolas con las condiciones institucionales, las otras funciones de la formación docente, el régimen académico de los alumnos, las características de los puestos de trabajo de los docentes, los perfiles formadores, la normativa, por nombrar sólo algunos de los aspectos más importantes que, si bien no son objeto de este Marco Curricular, no pueden desatenderse por parte de las jurisdicciones a la hora de definir sus propios diseños curriculares y planificar su desarrollo.

Se presenta a continuación una síntesis de los criterios tomados en cuenta para la elaboración del Marco Curricular, de acuerdo con la Res. CFE 24/07:

1. Duración total: alcanzar un mínimo de 2.600 horas reloj (3.900 horas cátedra), a lo largo de 4 años de estudio de educación superior.

2. Definición jurisdiccional: 80 % de la carga horaria total..

3. Organización en torno a tres campos de conocimiento, presentes en cada uno de los años: 1)- Formación General 2)- Formación Específica 3)- Formación en la Práctica Profesional

4. Peso relativo de los campos:

- Formación General: entre el 25% y el 35% de la carga horaria total;
- Formación Específica: entre el 50% y el 60%;

[1] Fundamentos Políticos e Institucionales del trabajo docente. INFD.2008

RESOLUCIÓN Nº

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.178/10.

- Formación en la Práctica Profesional: entre el 15% y el 25%.

5. Campo de la Formación General de organización disciplinar

6. Campo de la Formación Específica: Presencia de cuatro tipos de contenidos:

- Formación en el estudio de los contenidos de enseñanza considerando la organización epistemológica que corresponde.
- Formación en la didáctica específica centrada en los marcos conceptuales y las propuestas didácticas particulares de una disciplina o área disciplinar y las tecnologías de enseñanza particulares.
- Unidades curriculares específicas para alfabetización académica.
- Formación en los sujetos de la educación Inicial, Primaria, Secundaria y Regímenes Especiales (adultos, especial, artística y no formal).

7. Campo de la Formación en la Práctica Profesional:

- Con presencia desde el comienzo de la formación, incrementándose progresivamente hasta culminar en 4° año.
- Integración de redes institucionales entre los IFD y entre éstos y las escuelas asociadas.
- Articulación con otras organizaciones sociales y educativas de la comunidad.
- Desarrollo de proyectos de trabajo consensuados y articulados entre los IFD, las Escuelas asociadas y las organizaciones sociales.
- Desarrollo de prácticas en ámbitos escolares diversificados.
- Inclusión de las Nuevas Tecnologías Educativas y las Tecnologías de la Comunicación y la Información en las actividades de la formación en la práctica profesional.

8. Organización del Diseño Curricular:

- Variedad y pertinencia de formatos diferenciados en distintos tipos de unidades curriculares: materias o asignaturas, seminarios, talleres, trabajos de campo, prácticas docentes.
- Pertinencia de las unidades curriculares opcionales.
- Variedad y pertinencia de los sistemas de evaluación y acreditación.

RESOLUCIÓN Nº

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.178/10.

- Incorporación de mecanismos de apertura y flexibilización en el cursado y en la acreditación de las distintas unidades curriculares.

1.2 JUSTIFICACIÓN DEL CAMBIO CURRICULAR

Las actuales carreras de formación docente para la enseñanza de los diferentes lenguajes artísticos, se formulan desde los criterios estipulados por la transformación de la formación docente y atendiendo a los CBC aprobados a nivel nacional, a partir de los cuales se elaboraron las propuestas de DISEÑOS CURRICULARES INSTITUCIONALES en los institutos formadores.

Esto representó una forma de democratización en los planes de estudio vigentes hasta 1997 y una propuesta curricular superadora frente a la oferta de ese período; la transformación educativa propuesta implicó fuertemente la participación de los institutos en la elaboración de las carreras y se incorporaron elementos de mejora para la formación docente tales como:

- La incorporación de la práctica docente, como un trayecto que atraviesa toda la formación inicial, incorporando contenidos y experiencias prácticas sumamente importantes en la formación del futuro docente.
- El fortalecimiento de las asignaturas referidas al trabajo didáctico-pedagógico del docente desde una postura crítica, al incluirse espacios curriculares como investigación educativa, conocimiento, instituciones educativas y las disciplinas del campo orientado, con sus respectivas didácticas específicas.

Sin embargo, es necesario reconocer algunas debilidades de la propuesta curricular vigente:

- Al elaborarse el proyecto en cada institución y a pesar de partir de lineamientos curriculares comunes, la variedad de planes de estudios dificultó la movilidad de los estudiantes, la organización, secuenciación y priorización de contenidos específicos en cada espacio curricular; la homologación en la distribución horaria como en las materias de cursada en cada año.
- No se proponen espacios curriculares para el tratamiento específico de temáticas tales como la ruralidad, lo intercultural, la integración escolar (que en algunos planes figura como EDI), acompañamiento en la práctica y residencia de las didácticas especiales. Temáticas muy importantes, tanto por la edad de los sujetos que asisten a los diferentes niveles para los que se forma a los futuros docentes, como por la diversidad de población que tenemos en nuestra provincia, donde se da un porcentaje importante de escuelas rurales y con diferentes problemáticas y particularidades socio – económicas y culturales.

RESOLUCIÓN Nº

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.178/10.

En atención a lo expuesto se pretende, para la elaboración de este diseño curricular, recuperar los aspectos positivos de los planes actuales y reformular aquellos aspectos que posibiliten mejorar la formación del futuro docente.

1.3 DIAGNÓSTICO DE DANZAS FOLKLORICAS

El nuevo siglo nos coloca en la frontera de la globalización cultural, bajo el supuesto de que se debe tender al enriquecimiento y crecimiento de los países. Como contrasentido el final de siglo XX encontró sociedades desestructuradas, que no reconocen el grado de interculturalidad que coexiste en ellas. Sociedades que relegan a sus habitantes aborígenes, a los que habitan en áreas o comunidades rurales aisladas y a los que viven en zonas de frontera, excluyéndolos del sistema, obligándolos a vivir en muchos casos, como extranjeros dentro de su propia tierra.

Tradicionalmente se ha denostado bajo la denominación de Folklore elementos folklóricos, saberes populares, danza y música, y los aspectos lúdicos, desconociendo su real valor educativo como auxiliar y complemento del contenido curricular en el aula. Su inserción ha sido, cuando fue considerado, descontextualizada y considerada solo como manifestaciones folklóricas aisladas aplicadas solo a los actos escolares conmemorativos o para abordar algún tema de otra área curricular, en forma excepcional.

Además, si realizamos una mirada histórica la ausencia del folklore como base de la cultura local, en el proceso de enseñanza y aprendizaje, facilita la pérdida de la vigencia de una de las expresiones culturales más importantes, como es la identidad y el sentido de pertenencia. Sabemos que la tradición es el proceso generador del folklore, por ello resulta imposible encarar el tema del aprovechamiento del folklore en la educación, sin hacer referencia a ese elemento fundamental que une el pasado y a las generaciones cercanas. García Canclini plantea la concepción de la cultura, "...como integradora de procesos de producción, circulación y consumo de la significación en la vida social" y propone al Folklore, "como un instrumento de una fuerte potencialidad educativa, que tiene virtud de mostrar nuestros procesos culturales, la significatividad de los cambios, los nuevos significados, como valores vitales e integrales de lo cultural" (***Canclini, G. 1999: 61,62).***

Asimismo debemos considerar que la articulación del nivel primario con el secundario es fundamental, pues la vinculación del niño y el adolescente con el folklore, debe tener continuidad en su formación integral, de manera que cuando llegue a la última etapa de los procesos de enseñanza y aprendizaje, éste constituya un valioso recurso para que el estudiante lo recupere como valor propio, y tienda a lograr el reconocimiento y la toma de conciencia del valor de las manifestaciones folklóricas (hechos-fenómenos) como constitutivas de la vida cotidiana.

RESOLUCIÓN Nº

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.178/10.

Estos planteos revelan la necesidad de la Formación de Docentes de Nivel Superior en el campo para preservar y acompañar el rescate de los valores propios de nuestra historia y de la cultura tradicional.

Por otro lado, atendiendo a las transformaciones culturales y a las necesidades sociales presentes de nuestro medio, al hecho irrefutable de un amplio desarrollo de la gestión cultural y a una fuerte política nacional y provincial tendiente a la recuperación y revalorización de la cultura tradicional, se percibe una profunda demanda de la formación de profesionales en el campo del Folklore y las Danzas Folklóricas.

También se debe considerar que la implementación del área artística en los CBC de los Niveles Inicial, Educación Primaria y Educación Secundaria, y la reformulación de los diseños curriculares de nuestra jurisdicción, que incorporan el folklore y las danzas folklóricas como una unidad curricular en el campo de la formación artística, dan cuenta de la necesidad de promover la formación docente con competencias específicas para desempeñarse en el área. Esta situación agudiza una problemática jurisdiccional actual que es la "carencia de docentes formados en el campo de Folklore y las Danzas Folklóricas" que puedan desempeñarse en el Sistema Educativo Formal para brindar una formación sistemática a los alumnos.

En el panorama actual de la formación en este campo podemos asistir a las siguientes realidades:

a) Formación de Profesores Nacionales de Danzas Nativas y Folklore, titulación correspondiente a nivel de profesorado de nivel superior. Esta carrera solo registró inscriptos hasta el año 1998, puesto que en el año 1999 se debió realizar una modificación curricular trasformando la carrera en Tecnicatura Superior.

b) Formación de profesores en Academias de Danzas Folklóricas, que corresponden al sistema No Formal de Educación, en las cuales la preparación para desempeñarse como docentes en la educación formal es nula. Se debe señalar también que la designación de docentes para el desempeño en la educación formal demanda una titulación adquirida en este sistema, al menos en la jurisdicción de Salta.

c) Formación de Maestros de Danzas Folklóricas Argentinas, estas titulaciones se entregaron aproximadamente hasta el año 1999, y finalizó con el cambio curricular ocurrido en el nivel medio en el año 2000. Éstos fueron egresados de nivel medio.

d) Formación de Técnicos en Danzas Folklóricas y Populares, también de nivel medio, titulación emitida por el Centro Polivalente de Arte (C.P.A.) a través del Trayecto Artístico Profesional (TAP).

e) Técnicos Superiores en Folklore con orientación en Danzas Nativas, titulaciones emitidas por el Instituto Superior de Profesorado de Arte (ISPA) de la Ciudad de Salta. Carrera implementada aproximadamente desde el 2000, producto de los cambios curriculares movilizados por la Nación desde 1999.

Esta realidad muestra, una vez más, la necesidad de formación de docentes en el campo de las Danzas Folklóricas Argentinas, de personas capacitadas con las competencias suficientes y adecuadas para el desempeño de esta función tan importante para la sociedad. La docencia es una actividad de profunda responsabilidad, compromiso ético y moral, conocimiento, y en síntesis requiere de una sistemática formación con lo cual aquella persona que no se prepara para ello no puede ejercerla con la seriedad y responsabilidad que demanda esta tarea.

1.4 DIAGNÓSTICO DE DANZA CONTEMPORÁNEA

En estas últimas décadas las carreras de Danzas han sufrido modificaciones o han cambiado las denominaciones de sus títulos, por ejemplo una de las primeras fue la de Prof. Nacional en Danzas Clásicas, reconvirtiéndose luego en el año 1991 en Prof. Nacional en Danza Clásica y Danza Contemporánea. Esta última tuvo buena aceptación y cantidad de inscriptos pero a lo largo del tiempo fue sufriendo un desgranamiento debido a que los alumnos querían cursar las materias prácticas y no las pedagógicas o las didácticas. Esta problemática tiene que ver con la inquietud de muchos alumnos, que recurren a una institución de formación docente con el objetivo de transformarse en bailarines. Problemática que persiste, debido a una inseguridad propia de los alumnos en cuanto a la elección de la carrera y/o vocación. La importancia del conocimiento en materias pedagógicas y didácticas es esencial para un profesorado; constituye una herramienta fundamental para enfrentarse a un grupo de alumnos.

Un factor externo importante que influyó de manera indirecta, sobre la problemática descripta, fue el otorgamiento de títulos a nivel privado de academias, estudios y/o conservatorios; muchos de los cuales acreditan pocos años de preparación y no cuentan con materias complementarias en el ámbito pedagógico necesarias para un perfil requerido para el docente de Danza.

La falta de comunicación entre el Profesorado de Danzas y las instituciones educativas, especialmente con aquellas de perfil artístico se visualizó claramente con el Centro Polivalente de Arte, que antes poseía el título de Maestro Nacional Elemental en Danza Clásica, el cual se articulaba con el título que otorgaba el Instituto Superior de Arte. La preparación de los alumnos, tras siete años de

RESOLUCIÓN Nº

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.178/10.

estudio, les brindaba una base sólida para perfeccionarse a nivel terciario. Esta articulación entre ambas instituciones se fue disolviendo con el tiempo. Muchos egresados del Centro Polivalente de Arte, recurrieron a las universidades o directamente dejaron de estudiar; sobre todo ante el desconocimiento del Profesorado de Danzas.

Actualmente, El Centro Polivalente de Arte posee título de "Técnico en Danza", habiéndose perdido la titulación de "Maestro Elemental en Danza", lo cual representa una pérdida de espacios y campos en la formación específica.

El análisis y la reflexión de esta realidad nos llama a la recuperación de los valores artísticos y de la formación docente. La importancia de la educación artística en la formación integral de la persona y la influencia de los educadores en el aspecto psicológico y emocional de la formación del alumno. Esto demuestra la relevancia de una formación docente completa, tanto en la especificidad del área en la que se desempeña como en los aspectos pedagógicos y didácticos. Recuperar los espacios de formación y dignificar la tarea docente es uno de los objetivos de este Profesorado.

El rol del docente, incluye una responsabilidad muy importante, debido en la influencia que ejerce en todos los aspectos sobre un alumno, desde allí que su formación debe reflejar este carácter. Es necesario mejorar la oferta educativa en la jurisdicción de la provincia y en la región; articular la oferta educativa con otras instituciones de perfil artístico y enriquecer la calidad de enseñanza de los futuros formadores.

La formación integral de la persona le otorga una tarea adicional a los maestros en la actualidad: potenciar y desarrollar las diversas habilidades artísticas del ser humano. Es el arte un vínculo emocional de las personas consigo mismas y con los demás.

La danza es un espacio para la expresión, que es necesario explorar en el ámbito educativo. Todo niño, adolescente y adulto deben tener la posibilidad de conocer, experimentar y disfrutar a través del movimiento del cuerpo.

Desde su surgimiento, la Danza Contemporánea ha evolucionado junto con el hombre y ha experimentado modificaciones a lo largo del tiempo, que han enriquecido su desarrollo en Argentina y el mundo. Salta no es una excepción, los estudios de danza la han incorporado a su oferta, los bailarines la practican para estilización y enriquecimiento de su técnica, el público ha acogido con gran aceptación sus producciones artísticas.

La Danza Contemporánea trabaja el aspecto postural, colocación y coordinación del cuerpo, jugando con los ritmos y dinámicas de la música, teniendo en cuenta las posibilidades de cada persona y

desarrollando al máximo la expresividad y creatividad. El enriquecimiento de la técnica surge a partir del aporte de los grandes maestros y creadores de la danza contemporánea que están presentes en el desarrollo de las clases prácticas y teóricas.

La Danza Contemporánea refleja la realidad social, expresa y explora la sensibilidad y los sentimientos y explota todo esto a nivel corporal, a través del movimiento.

Actualmente, el Profesorado de Arte en Danzas incluye en su titulo, las especialidades en Danzas Clásicas, Contemporáneas, Folklóricas y Expresión Corporal, permitiendo a los alumnos, en sus cuatro años de carrera, un acercamiento a cada área que no es suficiente en cuanto a especificidad. Se requiere de una mayor preparación en cada disciplina, que los alumnos deben buscar fuera de la institución, en estudios privados, y pos títulos. Por esta razón, resulta esencial el cambio de carrera de una titulación específica, representada en una formación completa en una disciplina en particular, que brinde a los alumnos profundidad de contenidos y práctica suficiente.

El programa de estudios actual de la Carrera de Danzas cuenta con dos años de Danza Contemporánea. A partir de la observación y análisis de las clases, y las actividades de los alumnos en esta disciplina, se percibe un gran entusiasmo y buena predisposición para el aprendizaje de sus contenidos. Los alumnos muestran sin inhibiciones sus necesidades e intereses en la materia. De aquí deriva la necesidad como docentes de darles algo certero y valioso que los motive a seguir, a querer crecer y a sentir que tienen capacidad y potencial. Pero sobre todo, darles a posibilidad de comprometer el cuerpo, la mente y el alma en el acontecer del movimiento.

A partir de este análisis, la necesidad de una carrera que apunte a la especificidad y profundidad de contenidos, la inquietud de los alumnos y los docentes, los cambios del campo artístico y la innovación tecnológica que influyen el ámbito laboral; se genera una nueva propuesta de estudios: Profesorado de Arte en Danzas Contemporáneas.

Se apunta en primer lugar a la especificidad de una carrera en una técnica/disciplina que hoy se trabaja en muchos estudios, talleres, ballets. Se trata de una disciplina completa en cuanto a su formación, que permite un desarrollo integral de la persona. Es una propuesta atrayente e innovadora para los jóvenes, futuros docentes, que atraviesan una sociedad cambiante, con muchos interrogantes y buscan constantemente expresarse y hacer uso de su libertad y creatividad.

RESOLUCIÓN Nº

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.178/10.

2. LA FORMACIÓN DOCENTE EN EDUCACIÓN ARTÍSTICA

Existen diferentes modos de conceptualizar el arte y la producción de obras artísticas. Estas concepciones ejercen su influencia sobre la educación artística, por lo que resulta necesario revisar algunas ideas al respecto para dar mayor claridad al abordaje que se propone en los nuevos Diseños Curriculares.

La producción estética ha detentado diversas atribuciones a lo largo de la historia, las mismas determinaron su importancia social, el uso de cierto vocabulario, la configuración de diferentes modos de producción y de circuitos, sectores y sujetos vinculados a ella. Estos factores, variables según el contexto histórico, forman parte de la constitución de determinado imaginario sobre el arte, los artistas y el público. El mundo moderno-colonial, junto con el ascenso de la burguesía, dio lugar al surgimiento de una concepción del arte - en el sentido occidental del término - que mantiene su impacto hasta la actualidad.

Vinculado con intereses de sectores específicos, como el prestigio, el ascenso social y la pertenencia a una elite, el arte obtuvo un lugar particular y se institucionalizó, con actores y prácticas normativizadas. Con las transformaciones sociales y políticas vinculadas con la expansión del capitalismo industrial los paradigmas respecto del conocimiento cambiaron. Los saberes y las disciplinas crecieron asociados a determinadas funciones sociales. La separación entre arte y artesanado concretada en el siglo XVII fue seguida por la cristalización del sistema de las bellas artes, en el que el objeto del arte era la belleza y esta belleza era universal. Dicho sistema se sostuvo en la asignación exclusiva de la capacidad creativa a los artistas, en la producción de obras de acuerdo a estrictos cánones formales y temáticos. La estabilidad de los parámetros estéticos fue garantizada con la enseñanza en academias. De esta forma se generó una comunidad de expertos que, de manera similar a lo que sucede en el ámbito de las ciencias, fijaba el paradigma de lo que se entendía por arte.

El romanticismo, instaló la idea del arte como manifestación del mundo interno. En este período a la exclusividad creativa se agregó una exacerbación de atributos tales como la locura, la inspiración, el misterio, la soledad y el aislamiento de la sociedad. En la enseñanza artística esto se traduce en la idea de que el arte es fundamentalmente un medio para expresar sentimientos. Pero en realidad, el arte no sólo expresa sentimientos e ideas, sino que además permite elaborar el sentido que subyace en la experiencia humana.

Por otro lado desde una narrativa originada en intereses políticos de la Europa moderna, hasta el día de hoy los libros, las producciones de divulgación, los programas escolares de todos los niveles y espacios, se encuentran fuertemente influenciados por una lógica en la que el arte en América, África y

RESOLUCIÓN Nº

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.178/10.

Asia es un capítulo menor, posterior o derivado del eje europeo. Una concepción que se afirma en la negación de la alteridad y que late en la división jerárquica entre cultura alta y cultura popular.

Con el siglo XX se produce la crisis del modelo del arte clásico, los cánones establecidos resultan cuestionados desde las diferentes vanguardias artísticas. Estos movimientos, basados en posicionamientos ideológicos determinados, critican a la institución arte a partir del despliegue de recursos que quiebran y distorsionan los sistemas de representación artística más aceptados. La hibridación de lenguajes y la utilización de nuevos procesos y caminos de producción, junto con la idea de un arte provocador y muchas veces comprometido políticamente, son algunos de los rasgos que signan al arte de esa época. Hoy, en el marco de un arte atravesado por un cambio drástico de los paradigmas estéticos, se ha incrementado la utilización y presencia de esos "modos de hacer"; las instalaciones en el espacio público, las performance, intervenciones de acciones de arte efímero interpelan frecuentemente al transeúnte transformado en público eventual. Sin embargo, estas prácticas asociadas a la idea de un nuevo arte urbano, muchas veces no son valoradas, ni consideradas en los programas de estudio.

A mediados del siglo XX, con las industrias culturales aparece la cuestión de la reproducción masiva y en serie de las obras de arte por diversos medios. Esto tiene una consecuencia relevante para la Educación Artística en la noción del arte como fenómeno de la comunicación, reductible a la secuencia "emisor - mensaje – receptor". En las últimas décadas, el tratamiento del arte como parte de los discursos sociales analizados desde la semiótica tiene como consecuencia la imposibilidad de plantear un modo de entender el mismo, que no remita al esquema mencionado anteriormente, acompañado por el concepto base de la semiótica de que toda producción de sentido es social y que todo fenómeno social es un proceso de producción de sentido. Este dispositivo teórico ha llevado a que cada discurso tienda a ser analizado en relación con un conjunto de condiciones de producción o de recepción y nunca de forma independiente. Sin embargo para Mijail Bajtin no todo es social en los discursos, existen otras determinantes psicológicas, lingüísticas y estilísticas que posibilitan varias lecturas de una obra.

A esta objeción, Emilio Ola le suma la consideración de que "No se trataría sólo de dar cuenta del sentido de un discurso determinado, reconstruyendo sus condiciones de producción, ni tampoco de "completar" esa lectura ideológica con el análisis de sus determinaciones psíquicas, lingüísticas, estilísticas u otras. Se trataría más bien de detectar aquello que en el sentido de un discurso "innova" respecto de todo lo antes discursivamente producido, aquello que por ser justamente innovación- poética, literaria o aún científica- escapa a toda determinación y se propone como creación, como invención, como poiesis. Así por ejemplo, los poemas de W H Auden, *En busca del tiempo perdido* de Proust o incluso en *Los Teoremas* de Gödel, son impensables sin referencia a un determinado conjunto de condiciones

histórico-sociales. Pero sus valores estéticos o, en el caso de los teoremas de Gödel, veritativos, no son explicables por el "contexto" en que fueron concebidos. Crean un sentido nuevo que, por ser nuevo, escapa a todo contexto (social u otro).

En el ámbito educativo, de la perspectiva semiótica se deriva la noción de que hay una forma correcta de comprender una obra de arte, que las estructuras de los lenguajes artísticos son equiparables a la lingüística general, que los códigos son estables e inamovibles y que cuando los alumnos realizan trabajos de "análisis de obra" siguen patrones cerrados que no permiten interpretaciones posibles por fuera de los mismos. Sin embargo, el lenguaje del arte está determinado por su alto nivel metafórico, por el grado de alejamiento o de sustracción del objeto referenciado. El concepto de metáfora aparece aquí considerado en un sentido amplio, no apegado estrictamente a la clasificación literaria. Esta multiplicidad de significados, genera una superposición de capas de sentido. La capacidad para sugerir y al mismo tiempo enmascarar, tiene como contrapartida la posibilidad de analizar.

Cuando la producción artística evita el sentido unívoco y se aparta del estereotipo, cuando oculta más de lo que dice, cuando alude, desplaza o sustituye, genera ambigüedad, incertezas y por consiguiente promueve diferentes lecturas. Comprender una obra artística, implica bucear en cómo esa obra es lo que es y no en tratar de entender "que quiso decir el autor", el acento no debiera estar puesto en desentrañar el significado de la misma. No sólo el contenido define un objeto artístico, sino también el modo en que los elementos se organizan para construir sentido, se trata de ver cómo se les da forma a las subjetividades, qué señales del contexto permite ver y qué se desprende de esa expresión.

En la producción artística, el sentido se produce en acto cuando se elijen elementos y cuando se toman decisiones de diversa índole para la creación, la composición o la interpretación. El dominio de las técnicas, las herramientas, los recursos y el manejo de los elementos de los lenguajes artísticos, deben desarrollarse en función de generar imágenes ficcionales, configuraciones poéticas. Finalmente, el sentido de la obra se completa cuando esa producción se confronta con el público y se sumerge en la redes de interpretación que se establecen en un grupo, en un tiempo y un espacio específicos. Aunque no resulte ser lo determinante, sin duda las sociedades tejen intersubjetividades marcadas por una historia común, que condicionan las miradas colectivas frente al fenómeno artístico.

Desde este enfoque, se sostiene que tanto la percepción como la producción deben abordarse desde una aproximación a las poéticas como nuevos planteamientos estéticos, considerando los rasgos culturales y estéticos del mundo contemporáneo en su vinculación con cada grupo social.

RESOLUCIÓN Nº

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.178/10.

Se puede afirmar también que el arte es un campo de conocimiento específico que comparte con otras disciplinas determinados aspectos, pero difiere y se vuelve particular en otros. Hoy no se duda que la práctica artística, contribuye al desarrollo de capacidades que permiten interpretar la realidad y favorecer el pensamiento abstracto, crítico y divergente. Pero lo particular del arte, aquello que le es propio y que otros saberes no aportan, es su capacidad de constituirse en la dimensión poética de la realidad, la posibilidad que brinda de generar imágenes poéticas que modifican el campo perceptivo. El arte es un ámbito privilegiado de la experiencia estética, que permite trascender la separación entre campo sensible e inteligible. Propicia la generación de un campo perceptivo más complejo, promueve identidad y enseña conceptos clave en el desarrollo de la conciencia, la autorregulación, la cognitividad y el universo simbólico. Esta definición del arte, impacta además en las estrategias metodológicas y pedagógicas que en las últimas décadas han trabajado la subjetividad, la cultura y la técnica como categorías separadas.

Por último otro aspecto que sin lugar a duda la educación artística debe abordar, es el de la interpretación del universo de imágenes, sonidos y movimiento con el que convivimos en la actualidad. Este mundo "performatizado" en el que se construyen realidades que muchas veces se confunden con la ficción, donde las fronteras entre lo virtual y lo real se presentan difusas y en el que desde posturas ideológicas y políticas diversas se disputa el uso de dispositivos expresivos y comunicativos con diferentes finalidades, precisa del desarrollo de capacidades que permitan apreciarlo, criticarlo y aprender a utilizarlo.

La sociedad del futuro exigirá al docente enfrentarse con situaciones difíciles y complejas: concentración de poblaciones de alto riesgo, diversificación cultural del público escolar, grupos extremadamente heterogéneos, multiplicación de diferentes lugares de conocimiento y de saber, acceso a puestos en forma provisoria y rápida, permanente cambio cultural y social, especialmente en los jóvenes, en quienes existe la sensación que no hay futuro, además de una suerte de pérdida del sentido del saber o el aprender.

Actualmente asistimos a diferentes escenarios en la formación de los futuros docentes, especialmente marcados por los nuevos sujetos sociales que eligen este tipo de estudios superiores, los nuevos grupos de estudiantes no son los que históricamente recogía y esperaban los Institutos de Formación Docente. A su vez, pareciera que los profesores formadores no logran reconocer estos nuevos estudiantes y repiten en sus prácticas de enseñanza aquellos rituales con los que ellos mismos aprendieron; por otra parte, muchas veces descalifican a estos grupos juveniles en sus posibilidades de adquirir competencias y saberes para desempeñarse como docentes.

RESOLUCIÓN Nº

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.178/10.

Pensar la formación docente en los actuales escenarios socioculturales implica: pensar tanto en la transformación de los diseños curriculares como también en las "dinámicas" de la formación. Esto es, pensar en un docente capaz de solucionar las problemáticas que se nos presentan a diario en las instituciones del sistema educativo. Para ello, la formación debe comprender y ayudar a comprender la sociedad actual, la fragilidad de sus vínculos, las tendencias a la individualidad, etc.

Comprender que muchos de los sujetos sociales que ingresan a la institución formadora probablemente devienen de los grupos sociales más desfavorecidos y que encuentran en el "terciario" una oportunidad de continuar sus estudios, en un horario que les permite realizar algunas actividades laborales o sentirse identificados dentro de un contexto socio-comunitario. En otros casos, la elección de los que inician la docencia es por descarte, por considerar que es más "fácil" o más corto que la universidad, con salida laboral rápida, etc. En todos los casos, los formadores tenemos hoy una población estudiantil diferente a la de otras décadas, pero pareciera que la formación que se brinda sigue los rituales y formatos que signaron la historia del subsistema formador.

Pensar en una formación docente democrática y de calidad implica un doble desafío. Por una parte, es necesario el acompañamiento y la decisión política de promover y controlar la calidad de la formación de los futuros docentes. Por otra parte, debemos ser conscientes de que esta democratización no se asume por reglamentación o decretos, sino por un profundo cuestionamiento sobre nuestros institutos y las prácticas pedagógicas que en ellos se desarrollan. El éxito no depende tanto de la política educativa sino más bien de los educadores comprometidos en formar docentes capaces de trabajar para mejorar la calidad del Sistema Educativo.

La revisión de la Formación Docente hoy se inscribe en el proyecto de superar la fragmentación, tanto del sistema formador como del sistema educativo. Así enmarcada, la tarea docente no se agota en la transmisión de los conocimientos curriculares sino en la invención de un espacio común donde ese proceso sea posible.

Este es el entramado de ideas que da marco a esta nueva propuesta curricular que no sólo plantea una renovación de materias y contenidos, sino que propone una revisión de la forma de abordarlos, precisando en primera instancia una toma de posición frente a la educación artística.

3. MARCOS DEL DISEÑO

El proceso de **"construcción curricular"** supone generar espacios en los que se realice un análisis y discusión acerca del currículum, sus diferentes concepciones, sus funciones y características,

RESOLUCIÓN Nº

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.178/10.

así como también de los problemas que se generan en la práctica, teniendo en cuenta su contextualización histórica, política y social, sin la cual es imposible entenderlo, interpretarlo y evaluarlo.

Teniendo en cuenta la necesidad de enunciar los fundamentos del presente diseño se explicita:

Por una parte, dos cuestiones que resultaron básicas al momento de elaborar el Diseño Curricular Jurisdiccional:

1. Al hablar de diseño estamos hablando de una *teoría* desde la cual concebimos al currículum. En este caso se conceptualiza el *currículum* desde una teoría social interpretativa como **"proyecto, proceso y construcción cultural";** esto permite:

- Comunicar los principios y rasgos esenciales de un propósito educativo, de forma tal que permanezca abierto a discusión crítica y pueda ser traslado efectivamente a la práctica.
- Organizar un conjunto de prácticas educativas humanas, prácticas curriculares cuyo significado se construye desde circunstancias históricas.
- Proporcionar un marco donde el profesor pueda desarrollar nuevas habilidades relacionándolas con las concepciones del conocimiento y el aprendizaje.

2. Ningún cambio curricular se realiza desde un espacio vacío. Existen prácticas pedagógicas e institucionales, *logros, dificultades, éxitos y procesos* a través de los cuales se ha tejido una historia institucional, cuestiones que son tenidas en cuenta y analizadas para poder pensar sobre qué bases se pueden asentar los cambios necesarios, y también poder recuperar, sostener y consolidar las prácticas que se consideren valiosas en los institutos de Formación Docente de la provincia.

Por otro parte, resulta necesario dejar explicitados algunos conceptos que sustentan este diseño:

Aprendizaje: se adhiere al concepto de aprendizaje situado, como una actividad compleja, en la trama inescindible de procesos corporales y mentales, emocionales y cognoscitivos que se producen fundamentalmente en el seno de un funcionamiento intersubjetivo, que dará cuenta de un cambio en las formas de participación y comprensión en situaciones sociales, de procesos heterogéneos y diversos en la producción de significados y sentidos, lo que ha de suponer un compromiso activo y cambios en la comprensión del futuro profesional docente. Interesa que el futuro docente se sienta motivado a utilizar lo que aprende, se trata de "aprender a aprender" y de "aprender a pensar".

RESOLUCIÓN Nº

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.178/10.

Enseñanza: Las prácticas de enseñanza en las aulas se desarrollan en una trama grupal compleja y no predecible, matizada por múltiples reflexiones, intuiciones, imágenes, rutinas, sentimientos, etc., no exentas de contradicción y ambigüedad y desarrolladas en un ambiente atravesado por la finalidad de la evaluación. En el proceso de comunicación dialógica entre profesores y estudiantes existe una influencia recíproca y una permanente negociación de significados en torno a los contenidos y al ritmo de aprendizaje así como a las exigencias y al riesgo para los alumnos, implicado en las tareas propuestas. La aproximación al estilo democrático y participativo del liderazgo docente continúa siendo una disposición necesaria para definir la situación escolar como plenamente educativa.

El trabajo sobre los saberes didácticos y disciplinares tratará de poner en diálogo las matrices disciplinares en que los docentes fueron formados, con las nuevas agendas de formación.

El micro espacio de la práctica docente se inscribe en otros espacios más amplios, representados por la institución escolar, el sistema educativo y la sociedad que condicionan y normativizan sus operaciones. Por lo tanto, el problema de la práctica docente planteada en estos términos no puede ser resuelto solamente desde una perspectiva pedagógica; su abordaje implica la construcción de un modelo que dé cuenta de esta relación intersubjetiva planteada por la enseñanza.

Conocimiento: desde esta noción de enseñanza, el conocimiento adquiere un estatuto epistemológico peculiar, que explica la transposición del saber enseñar en saber enseñado; al mismo tiempo que requiere una comprensión del modo a través del cual los sujetos se vinculan con el saber para producir el mundo y producirse a sí mismos; entender y entenderse; transformar y manipular las cosas, producir sentido y utilizar signos. Por ello, es relevante en el marco de la formación docente habilitar nuevas preguntas, promover otras lecturas, incluir perspectivas de análisis que promuevan la reflexión pedagógica, la construcción de saberes didácticos, 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. Se trata, también, de pensar la formación de los docentes como una dinámica que busca instalarse en un entramado social, político, cultural y escolar, que permite la interacción con la vida cotidiana para que ésta que la resignifique y la contextualice.

RESOLUCIÓN Nº

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.178/10.

Del diseño Curricular:[2] La configuración curricular está influenciada por los enfoques adoptados acerca del currículo y las ideas filosóficas y pedagógicas de quienes participan en el proceso de elaboración, e involucra también una serie de problemas prácticos. El diseño que aquí se presenta responde a un enfoque curricular recursivo (no lineal), que tiene lugar en un contexto socialmente construido. Es el resultado de un interjuego constante de escisiones y acciones, de finalidades y medios. No es un resultado final acabado, sino flexible y abierto a lo inesperado, en el cual el significado resulta de la interacción entre los participantes.

Los componentes que generalmente se articulan en un diseño son: finalidades, propósitos y objetivos; contenido, experiencias de aprendizaje y enfoques de evaluación

Este Diseño responde a cuatro atributos:

Riqueza*:* refiere a la profundidad del currículo, a sus capas de significado, a sus múltiples posibilidades de interpretación. Para que los sujetos sean "transformados", un currículo necesita tener cierto porcentaje de "indeterminación", "anomalía", "ineficiencia", "caos", "desequilibrio", "experiencia vivida".

Recursividad: refiere al currículo en espiral; en esas interacciones se da tanto la estabilidad como el cambio. Es la capacidad humana de hacer que los pensamientos se conecten en circuitos; también es la capacidad de reflexionar sobre el propio conocimiento (meta cognición).

Relaciones: refiere a dos dimensiones:

- las relaciones pedagógicas (las que se producen dentro del propio currículo: articulaciones, integraciones);

- las relaciones culturales (las que se abren, por fuera del currículo, con la cultura: enfatizan las narraciones y el diálogo como vehículos esenciales de la interpretación).

Rigor: significa la tentativa consciente de esclarecer los supuestos. La indeterminación no debe significar arbitrariedad y sólo dependerá de la mixtura entre esa indeterminación y la interpretación. La calidad de la interpretación dependerá de cómo nos movemos en los márgenes de las variadas alternativas presentadas por la indeterminación del currículo.

[2] Se adoptan los criterios formulados en la exposición de Mg. Silvina Feeney y Dra. Estela Cols en Julio de 2008, durante la reunión federal para la formulación de los DCJ. INFD.

RESOLUCIÓN Nº

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.178/10.

Niveles de decisión y desarrollo curricular:

- La regulación Nacional, que define los marcos, principios, criterios y formas de organización de los diseños curriculares jurisdiccionales y de la gestión del currículo.
- La definición Jurisdiccional, a través del diseño y desarrollo del plan de formación provincial y sus correspondientes diseños curriculares, a partir de los Lineamientos Curriculares Nacionales.
- La definición Institucional, elaborada por los ISFD, que permite la definición de propuestas y acciones de concreción local, considerando las potencialidades, necesidades y posibilidades del contexto específico, las capacidades institucionales instaladas, los proyectos educativos articulados con las escuelas de la comunidad y las propuestas de actividades complementarias para el desarrollo cultural y profesional de los estudiantes.

4. CRITERIOS QUE ORIENTAN LA ORGANIZACIÓN CURRICULAR

LA FORMACIÓN GENERAL

La formación general se orienta a asegurar la comprensión de los fundamentos de la profesión, dotados de validez conceptual y de la necesaria transferibilidad para la actuación profesional, orientando el análisis de los distintos contextos socio - educacionales y toda una gama de decisiones en la enseñanza.

En los nuevos planes de estudio, la formación general requiere ser fortalecida, siendo este campo el menos desarrollado y el más débil en las recientes actualizaciones curriculares de los distintos profesorados. No existen argumentaciones epistemológicas ni pedagógicas que sostengan una formación general reducida o restringida según la especialidad u orientación docente. La equiparación de todos los profesorados a cuatro años de estudios planteada en la Ley de Educación Nacional, permite esta mejora significativa.

Otro de los problemas observados en muy buena parte de los diseños curriculares hoy vigentes se expresa en la fuerte tendencia al tratamiento de los conocimientos sustantivos de la formación general a través de instancias curriculares de débil enmarcamiento epistemológico y clasificación flexible (*Sistema educativo, Sujetos de la Educación, Mediación pedagógica, Mundo contemporáneo, Perspectiva filosófico- pedagógico- didáctica, etc.*). Desde el punto de vista de la propuesta curricular, esta forma de organización representaría una translación directa y lineal de los bloques temáticos indicativos (Res CFE Nº 32/93) a los planes de estudio. Desde su concreción pedagógica, supondría para los estudiantes el

esfuerzo de tener que comprender versiones sintéticas del conocimiento, haciendo omisión de las estructuras que sostienen el análisis y que aportan las disciplinas. Si bien la organización problemática o por estudio de temas puede incluirse en forma oportuna y valiosa en los planes de estudio, la fortaleza de la formación general no puede reducirse exclusivamente a esta modalidad de clasificación y enmarcamiento.

Para la selección y organización de la formación general, se recomienda la recuperación de propuestas basadas en enfoques disciplinarios, otorgando marcos interpretativos fuertes y de pensamiento sistemático a la formación profesional. Además de la importancia de estos contenidos en la formación docente, la estructura de las disciplinas facilita la asimilación de modos de pensamiento diversos.

Las disciplinas, por su rigor metodológico y estructura ordenada, son el mejor modo de conocer los fundamentos y el funcionamiento de la realidad física, biológica, psíquica y social, y constituyen fuertes organizadores del contenido académico que se transmite en las escuelas. Los cuerpos de conocimiento disciplinario que ha producido la comunidad humana a lo largo de la historia introducen al alumno a una determinada forma de organizar la experiencia y entender el medio físico y social, a la vez que provocan el desarrollo de modos de pensamiento, de métodos sistematizados de búsqueda e indagación, siempre que el conocimiento se conciba más como un proceso permanente que como un conjunto estático de resultados.

La organización disciplinar de los contenidos curriculares del campo de la formación general, es la mejor forma de presentar a los estudiantes el conocimiento básico y de favorecer su apropiación. Las disciplinas poseen un campo semántico coherente, con unidad y significación autónoma y una estructura sintáctica específica que hace referencia al método de producción del conocimiento producido. Esta búsqueda ha dado lugar a los múltiples significados que presentan las siguientes características básicas:

- Un conjunto ordenado y semánticamente organizado de conceptos que organizan nuestra experiencia, definiendo claramente los modos de identificar y relacionar problemas para permitir su análisis y su comprensión.
- Facilitan el acceso a los núcleos conceptuales sustantivos que configuran un campo de conocimiento, a partir del cual se puedan derivar nuevas conceptualizaciones y usos del conocimiento.
- Un modo de pensamiento determinado (histórico, filosófico, experimental, deductivo).
- Un conjunto de métodos para establecer evidencias y un modo peculiar de establecer la verdad-falsedad de sus presupuestos, que se pone a consideración pública.

- Un conjunto coherente de problemas relacionados que permiten transferir su uso a contextos diferentes.

En este sentido, las disciplinas ofrecen un orden conceptual que permite organizar el pensamiento, poseen procedimientos comunicables para establecer la validez de sus afirmaciones y hallazgos, así como también despliegan un conjunto de métodos, técnicas y tecnologías para producir conocimiento.

La inclusión del estudio de las disciplinas no debe entenderse como una opción "antigua", que va en desmedro del diálogo con la realidad. Muy por el contrario, el enfoque disciplinar que se propone, intenta recuperar la lógica de pensamiento y de estructuración de contenidos propio de los campos disciplinares a la vez que pretende, desde dicho modo de estructuración de los contenidos, fortalecer las vinculaciones entre las disciplinas, la vida cotidiana, las prácticas sociales y desde esos contextos las prácticas docentes para favorecer mejores y más comprensivas formas de apropiación de los saberes. El desarrollo actualizado de las disciplinas incorpora los problemas de la vida contemporánea y los aborda desde los tratamientos particulares. Indisolublemente a ello, la reflexión y conocimiento del carácter histórico de los conocimientos disciplinares y su contextualización en el espacio de los debates de las comunidades científicas es crucial para evitar la naturalización y ritualización del conocimiento, así como para comprender su carácter histórico y provisorio.

En la construcción de los diseños curriculares, deberá contemplarse la recuperación de la enseñanza de las disciplinas responsables por el desarrollo de los marcos conceptuales -históricos, sociológicos, políticos, económicos, filosóficos, psicológicos y pedagógicos-, necesarios para la interpretación de los procesos y fenómenos educativos, así como para la comprensión de los cambios y problemas en los sistemas educativos y en las escuelas. Sin caer en las tendencias enciclopedistas, los contenidos de estas disciplinas deberán orientarse a la formación de la reflexión crítica y del juicio profesional como base para la toma de decisiones para la acción pedagógica.

Por otra parte, es necesario también que la *Didáctica General,* las *Nuevas Tecnologías Educativas, y las Tecnologías de la Comunicación y la Información* sean incorporadas en este campo de formación general como parte esencial de la formación de la docencia independientemente del nivel u objeto de estudio para el cual se especialice.

Junto al estudio organizado en disciplinas, los contenidos de la formación general, pueden incluir progresivamente el análisis de formas del conocimiento organizado en áreas o regiones amplias que trascienden las especificidades disciplinares (tales como problemas, tópicos y objetos construidos trans o

inter - disciplinariamente) que, con diversos principios de articulación, conforman las nuevas regiones del conocimiento integrado.

Un desafío de toda formación, y en particular de esta formación general, es el de prever modos de acercar y morigerar la tensión existente entre el universalismo propio del pensamiento científico y el relativismo que postulan las ciencias humanas y sociales al considerar la diversidad de contextos y culturas existentes a nivel local. Los modos de problematizar y de ensayar formas de procesar en la acción esta tensión, deben también ser objeto de enseñanza en la formación docente.

LA FORMACIÓN EN LA PRÁCTICA PROFESIONAL

Acompañando progresivamente los dos campos curriculares anteriores, el campo de la formación en la práctica profesional es de sustantiva relevancia y completa la configuración de la formación docente. El mismo apunta a la construcción y desarrollo de capacidades para y en la acción práctica profesional en las aulas y en las escuelas, en las distintas actividades docentes en situaciones didácticamente prefiguradas y en contextos sociales diversos.

Se inicia desde el comienzo de la formación, en actividades de campo (de observación, participación y cooperación en las escuelas y la comunidad, incluyendo la sistematización y análisis de las informaciones relevadas), así como en situaciones didácticas prefiguradas en el aula del Instituto (estudio de casos, análisis de experiencias, microclases) y se incrementa progresivamente en prácticas docentes en las aulas, culminando en la Residencia pedagógica integral.

De esta forma, el campo de la formación en la práctica constituye un eje integrador en los diseños curriculares, que vincula los aportes de conocimientos de los otros dos campos, al análisis, reflexión y experimentación práctica en distintos contextos sociales e institucionales.

Los cambios más recientes operados en los diseños curriculares en las distintas jurisdicciones han logrado una significativa mejora en la inclusión y desarrollo de los espacios curriculares dirigidos a la formación en la práctica. En términos generales, han avanzado en la superación de los enfoques verticales y aplicativos, en los que las prácticas docentes tenían lugar sólo al final de los estudios. Asimismo, se han producido avances en la concepción aplicativa de las prácticas, entendiéndola como un espacio de aprendizaje, experimentación, reflexión e innovación. En muchos casos, también se han incorporado a los profesores de las didácticas específicas en apoyo a estos procesos.

Sin embargo, existen todavía problemáticas que afectan al eficaz desarrollo de este campo de conocimientos y a su capacidad formativa, especialmente en lo relativo a la baja integración entre los Institutos y las Escuelas sedes de prácticas. Ello no sólo afecta a la inserción de los estudiantes en las

escuelas, sino a la misma posibilidad esencial de desarrollo de proyectos conjuntos y de experimentar alternativas de actuación, reforzando el enfoque aplicativo y evaluador del desempeño de los estudiantes.

El vínculo con las escuelas de diferentes niveles para los cuales se prepara a los estudiantes sigue quedando reducido, en diferentes períodos y por variadas circunstancias, al envío de practicantes para cumplir con los requerimientos de los diseños curriculares, sin que existan acuerdos explícitos o proyectos compartidos entre el Instituto de formación y las escuelas. Se plantea, entonces, la necesidad de constituir sólidas redes de formación no restringidas al cumplimiento burocrático de prácticas formales, sino incluyendo el desarrollo de trabajos y experiencias pedagógicas conjuntas en ámbitos escolares diversificados.

En términos de currículum en acción, se requiere afianzar la articulación de los Institutos Superiores con determinadas escuelas asociadas, sean de educación inicial, primaria o secundaria, o de modalidades de enseñanza específicas según corresponda.

El número de escuelas con las que se trabaje en redes sistemáticas y articuladas dependerá de la matrícula de cada Instituto Superior, pero en términos cualitativos, estas escuelas deberán responder a un conjunto de variadas características: urbanas, periurbanas o rurales, de localización céntrica o periférica, de diversa dotación de recursos, de contextos socio-culturales diferentes, etc., propiciando el tratamiento de las diferencias y el enriquecimiento de las experiencias docentes. Es de fundamental importancia que, a lo largo de su trayecto formativo, los estudiantes tengan distintas oportunidades de interactuar con realidades heterogéneas y de intercambiar aprendizajes en distintos ambientes y con distintos sujetos. Con las redes institucionales, se busca impulsar el desarrollo de organizaciones dinámicas y abiertas, como ambientes de formación y aprendizaje articulados en distintos contextos sociales, educativos y académicos, acordes a las nuevas tendencias pedagógicas y organizacionales. Es importante destacar que estas formas de articulación sólida y de trabajos conjuntos no se visualizan como "mejora de las relaciones externas" sino como articulación entre instituciones y actores integrantes del mismo sistema de formación docente, en organizaciones dinámicas, abiertas y en redes.

La integración de redes aspira a fortalecer el compromiso de la formación conjunta y redefinir los tipos de intercambios entre el Instituto Superior y las escuelas asociadas, redefiniendo un tipo de relación que históricamente sólo privilegió lo interpersonal (entre un profesor de prácticas y un docente o directivo escolar) para poder constituirse desde una relación interinstitucional.

Las redes entre Institutos y escuelas deben asentarse sobre la base de proyectos consensuados y articulados, de los recursos y condiciones que las contengan, a partir de los cuales sean posibles

RESOLUCIÓN Nº

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.178/10.

experiencias de innovación y de experimentación en la cuales todas las instituciones y todos los sujetos involucrados en la red resulten beneficiados.

La conformación de redes posibilita a su vez, la articulación con otras instituciones sociales y educativas con las cuales pueda ser posible construir proyectos comunitarios y pedagógicos asociados que involucren mayores niveles de compromiso compartido. Así dentro de la integración en redes institucionales, se deberá tender también, al intercambio y cooperación entre Institutos Superiores y entre éstos y organizaciones sociales y educativas de la comunidad, en proyectos conjuntos de desarrollo y en redes de apoyo mutuos.

Las Prácticas y Residencias pedagógicas requieren de un proyecto de trabajo interinstitucional que involucre tanto a las escuelas y organismos sociales como al Instituto Superior. Se trata de una propuesta que intenta, desde un diseño consensuado, organizar las prácticas y residencia con coherencia a lo largo de toda la carrera de un alumno estableciendo la secuencia, gradualidad y tipo de tarea que define la inscripción de los alumnos en las escuelas de la red, del grado de responsabilidad de cada uno de los actores involucrados, de las formas de seguimiento y evaluación de los alumnos y del proyecto en sí y de las concepciones teóricas que fundamentan sustancialmente la propuesta desde la que se ha pensado la Práctica y Residencia.

Las redes entre Institutos Superiores y escuelas implican también un desafío al trabajo con el conocimiento. La histórica tradición de concebir a las escuelas como el lugar en el cual se debe "aplicar" la teoría vista en el Instituto Superior debe ser superada por una concepción integrada del conocimiento en el cual el "lugar de la práctica" y el "lugar de la teoría" no se presenten ni como dicotómicos ni de manera aislada. Se debe tender a sustituir esa visión en la cual el "afuera" del Instituto se convierte en el espacio de legitimación de lo que se aprende en el "adentro" del Instituto por otra en la cual prima la retroalimentación y la permeabilidad a la experiencia.

Así, la experiencia de vida escolar, las prácticas de enseñanza de los docentes de las escuelas y las prácticas de enseñanza de los propios alumnos y docentes de los Institutos Superiores se constituyen en fuentes de conocimiento y reflexión para la formación.

Las redes entre Institutos Superiores y Escuelas implica la participación activa de los docentes de las escuelas, en un proyecto compartido, que involucra al tramo de la formación en el cual los futuros docentes desarrollan sus primeras experiencias docentes. El ejercicio de este rol requiere, asimismo, que tanto los docentes orientadores de las escuelas como los docentes del Instituto que intervienen en las "Prácticas y Residencia" sean especialmente capacitados para conformar un equipo de trabajo

mancomunado en el acompañamiento pedagógico de los estudiantes. Asimismo, y para fortalecer la institucionalización de estos vínculos, deberían participar de estas instancias de capacitación los directivos de las escuelas y del Instituto Superior, responsables institucionales por la gestión del desarrollo del currículo.

El rol de los *docentes orientadores* de las escuelas toma especial importancia en la formación de los futuros docentes. En primer lugar, el docente orientador aparece como el primer nexo entre la escuela asociada y los alumnos del Instituto Superior, constituyéndose como el referente desde el cual se puede lograr un vínculo directo con el proyecto institucional, el estilo y los ritmos de trabajo, etc. facilitándoles a los alumnos –en distinto grado de profundidad según el momento formativo en el cual estén- contextualizar la realidad particular de la escuela y adecuar tanto sus fuentes de información como sus propuestas, según corresponda.

En segundo lugar, el docente orientador es el nexo entre el grupo clase de la escuela y los alumnos del Instituto Superior, en tanto puede acercar sus propias experiencias con el grupo, sus apreciaciones y diagnóstico y fundamentar por ello, la pertinencia o no de ciertas propuestas de intervención desde la enseñanza.

En tercer lugar, el docente orientador es parte de un equipo de trabajo, de un equipo docente junto con el o los profesores del Instituto Superior entre cuyas funciones más importantes está la de favorecer el aprendizaje del rol, acompañar las reflexiones, brindar criterios de selección, organización y secuenciación de contenidos y propuestas didácticas, diseñar junto con los alumnos del Instituto nuevas experiencias, sistematizar criterios para analizar la propia práctica.

Por ello, el docente orientador requiere ser capacitado para el ejercicio activo y significativo de este nuevo rol. Su presencia en este proceso no sólo afianzará la formación en las prácticas y residencias y apoyará la realización de experiencias e innovaciones docentes, sino que puede facilitar el desarrollo de la carrera profesional de los profesores.

Las formas de organización interinstitucional y de gestión del proyecto de Prácticas y Residencia podrán encontrar, según las particularidades de cada caso, distintos grados de responsabilidad para cada uno de los actores involucrados. Dentro de ellas, se tenderá a que los alumnos de cursos superiores y sobre todo, los que estén en el último año de la carrera, asuman también crecientes responsabilidades en la formación de sus pares de cursos inferiores.

La formación en la práctica debe ser acompañada, apoyada y supervisada por los profesores de prácticas, los docentes orientadores de las escuelas y, según corresponda para cada caso, por los

directores de las escuelas asociadas. En todo este proceso, se analizará en conjunto la responsabilidad y el compromiso profesional, capacidad crítica, la iniciativa y creatividad, la fundamentación de decisiones pedagógicas, el dominio conceptual de los contenidos de enseñanza y el sentido práctico contextualizado de los estudiantes en formación.

Un aspecto clave para la Formación en las prácticas profesionales que debe ser especialmente considerado se refiere a las prácticas docentes de los profesores del Instituto formador, en el marco de la enseñanza en las aulas. El desafío desde las propias prácticas de enseñanza de quienes enseñan en la educación superior, es impedir que la estereotipia se vea como natural y que las rutinas hechas tradición, se instalen en las prácticas para hacer de las aulas un movimiento de constante inercia.

Desde esta mirada, es importante reconocer que la formación en las prácticas no sólo implica el trabajo en las Escuelas, sino el aprendizaje modelizador que se desarrolla en el Instituto y en las aulas. Es necesario reconocer que la tarea de los futuros docentes es enseñar y que ellos tenderán a hacerlo de la forma en que se les ha enseñado. Por ello, es importante favorecer la posibilidad de experimentar modelos de enseñanza activos y diversificados en las aulas de los Institutos.

Así, podría pensarse que las prácticas pedagógicas de quienes enseñan en la educación superior, necesitan basarse en tres pilares fundamentales:

- Que la clase misma sea una experiencia de aprendizaje de las posibles construcciones metodológicas que los docentes hacen de las disciplinas.
- Que el nivel y/o modalidad para el cual se está formando se haga presente de algún modo en dicha construcción metodológica.
- Que también la clase pueda vivirse como un ámbito de experimentación, de pruebas, de experiencias diferentes.

Asimismo, la incorporación de las Nuevas Tecnologías Educativas y las Tecnologías de la Comunicación y la Información no puede reducirse a la anexión de una unidad curricular referida a ellas en los diseños curriculares. La apropiación de las mismas tendrá que facilitarse desde el uso que pueda hacerse de ellas en las actividades que se desarrollen en los Institutos y en las escuelas asociadas.

LA FORMACIÓN ESPECÍFICA

El campo de la Formación Específica tiene como objetivo central el desarrollo de los saberes y contenidos que se entienden como propios de cada lenguaje artístico. Se articula con el campo de la Formación General –vinculado a los saberes generales de orden pedagógico, político, filosófico y social– y con el campo de la Formación en la Práctica Profesional –de índole didáctica, orientada al aprendizaje

de capacidades para el desempeño docente–, a partir de un tránsito concreto por distintos escenarios educativos.

Para las distintas carreras de profesorados de los distintos lenguajes artísticos, se recomienda contemplar un nivel/ciclo básico que pueda ofrecer los aprendizajes previos necesarios para el ingreso a cada una de las especialidades. La jurisdicción definirá la duración y las edades de ingreso a dicho nivel/ciclo, según las especialidades artísticas.

Esta estructura no pretende ser una división de áreas o campos del conocimiento separados, ya que el arte es un conocimiento que se despliega en la praxis, en donde confluyen a un tiempo tanto los saberes teóricos conceptuales como los de procedimiento. Por ello, los ejes que mencionaremos a continuación, deben leerse en términos de acentos específicos sobre ciertos aspectos del conocimiento artístico, cuyo fin último es el de organizar la formación docente de una forma equitativa y coherente para todas las especialidades.

Los cuatro ejes son los siguientes:

a. Formación en el lenguaje artístico.

b. Formación en la producción artística.

c. Formación socio-histórica.

d. Formación en la especialidad profesional.

Al que debe agregarse:

e. Didáctica específica de la educación artística.

Campo de la Formación Específica en el Profesorado de Danzas. Orientación en Danzas Folklóricas

Criterios para la selección de contenidos

Los ejes que mencionaremos a continuación, deben leerse en términos de acentos específicos sobre ciertos aspectos del conocimiento de la Danza Folklórica, cuyo fin último es el de organizar la formación docente de forma equitativa y coherente.

Se plantea a continuación una organización orientadora de los contenidos en ejes:

a. Formación en el lenguaje de las Danzas Folklóricas

RESOLUCIÓN Nº

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.178/10.

b. Formación de la producción en las Danzas Folklóricas

c. Formación socio-histórica.

d. Formación en la especialidad profesional.

e. Didáctica de las Danzas Folklóricas

a. Formación en el lenguaje de las Danzas Folklóricas

El recorrido de este eje tiene como objetivo la adquisición de saberes vinculados a las operaciones analíticas, interpretativas y de comprensión de los elementos constitutivos del movimiento en las Danzas Folklóricas, sus códigos comunes y específicos, incluyendo el abordaje de capacidades cognitivas, perceptuales y motrices.

Asimismo es necesario el conocimiento de aspectos musicales básicos (elementos rítmicos, melódicos, armónicos y formales del discurso musical) para ser aplicados a las Danzas Folklóricas, como así también el conocimiento acerca de los instrumentos folklóricos regionales, puesto que permitirán reconocer estilos y regiones geográficas, características particulares de las danzas y los instrumentos, etc. Por otra parte se requiere abordar contenidos que posibiliten conocer aspectos anatómicos y funcionales del cuerpo, como contenidos esenciales para el profesional dedicado a las Danzas Folklóricas.

En cuanto al enfoque a priorizar en estas grandes temáticas se deberá tener en cuenta la construcción de un campo de saberes integrado, en donde confluyan las consideraciones sobre los procedimientos y metodologías, los distintos enfoques de análisis de las danzas, sus cualidades rítmicas e interpretativas, los caracteres regionales, etc, evitando las categorizaciones dogmáticas y avanzando en la construcción de un saber crítico que adecúe las estrategias metodológicas en función de las Danzas Folklóricas, su origen y contexto de producción.

Las unidades curriculares desde las cuales se podrán desarrollar estos saberes comprenden el formato de materia o asignatura con periodización anual.

Se considera que dentro de las estrategias de trabajo los docentes tengan en cuenta los siguientes aspectos:

- Propiciar instancias de discusión con el fin de contextualizar las herramientas analíticas e interpretativas propias de las Danzas Folklóricas, para adecuarlas a los diferentes contextos y necesidades de enseñanza –aprendizaje.
- Generar instancias de producción concreta que posibilite la puesta en escena, discusión y reflexión crítica sobre las distintas dimensiones del lenguaje de las Danzas Folklóricas
- Promover instancias de trabajo reflexivo en torno a los contenidos de las Danzas Folklóricas, de tal manera que permitan contrastar los marcos teóricos conceptuales con los supuestos previos sobre los conocimientos abordados, implicando el análisis de materiales bibliográficos, visionado de videos, manejo de vocabulario técnico específico y contextualización de las propuestas teórico-metodológicas.

b. Formación de la producción en las Danzas Folklóricas

La producción dentro de los lenguajes artísticos posibilita potenciar las manifestaciones expresivas propias del lenguaje de las Danzas Folklóricas, combinando recursos y técnicas que confluyen en una producción coreográfica. En este sentido, implica el tránsito por espacios curriculares ligados a la praxis artística propiamente dicha. Por ello tiene como objetivo la apropiación por parte de los estudiantes de los procedimientos específicos vinculados a la producción artística, en una mirada integral que permita llevar adelante una práctica profesional concreta de la producción en Danzas Folklóricas.

Los contenidos vinculados a este eje comprenden un amplio abanico de saberes teórico-prácticos e interpretativos ligados a la ejecución de las distintas Danzas Folklóricas (por regiones, épocas, estilos, variantes coreográficas, etc.) para poder vincular los aprendizajes y realizar aportes desde la composición coreográfica incluyendo desde la reflexión, nuevas tendencias estéticas y soportes materiales propios de la contemporaneidad.

En este eje la composición coreográfica tiene la función de construir propuestas de experimentación e investigación en la especialidad, a fin de articular en forma coherente los aportes de la producción de espectáculos, considerando los distintos componentes (puesta en escena, dispositivos técnicos, vestuario, utilería, iluminación, etc.) tendientes hacia una producción integral.

En este sentido, es necesario un enfoque integral que no fragmente los diferentes componentes de la producción coreográfica y permita al docente de Danzas Folklóricas comprender desde la praxis la totalidad del proceso de producción artística, sin desmedro de las especializaciones posibles.

Las unidades curriculares desde las cuales se podrán desarrollar estos saberes comprenden el formato de seminario y taller con periodización cuatrimestral, considerando la necesidad de optimizar los

saberes específicos abordados en Danzas Folklóricas y otras unidades curriculares afines (Zapateo, Danzas Latinoamericanas, Tango, etc.), logrando desde el espacio establecer relaciones con compromiso y ética en la dialéctica tradición- innovación en las Danzas Folklóricas.

Dentro de las estrategias metodológicas se considera necesario tener en cuenta los siguientes aspectos:

- Abordar el ámbito de la producción coreográfica propiciando situaciones que no se reduzcan al hacer como mera manipulación técnica, sino como un ámbito donde la reflexión en la acción y fuera de la acción debe posibilitar la puesta en juego de marcos conceptuales e interpretativos, que resultan necesarios para orientar la composición coreográfica.
- Las unidades curriculares generales y afines a las Danzas Folklóricas deberán estar formulados a partir de la conjunción entre una formación integral y amplia facilitando, a través de distintas instancias de trabajo con otras unidades curriculares, la interdisciplinariedad para así potenciar su aplicación e interrelación en trabajos de producción artística y específicamente de la producción coreográfica.

El formato seminario y taller deben constituir una modalidad pedagógica apropiada para desarrollar capacidades vinculadas con la toma de decisiones que intervienen en la producción en las Danzas Folklóricas, la elaboración de proyectos y la elección de temáticas deben ser pertinentes y responder a distintas necesidades teórico, contextuales (medio socio- cultural) y específicas del lenguaje (códigos del movimiento y especificidad de las Danzas Folklóricas). No obstante los docentes deberán diseñar sus proyectos áulicos considerando los contenidos, las estrategias didácticas, los medios y los recursos que los estudiantes deberán poner en juego en cada instancia de producción, sin desdibujar ni diluir el cuerpo de conocimientos que forma parte de este eje.

c. Formación socio-histórica

Se presenta como un ámbito común a todos los Profesorados de Danza, y más aún debiera contener asignaturas transversales a todos los Profesorados de Arte. Supone la adquisición de saberes vinculados a la situacionalidad cultural, social e histórica del lenguaje de la Danza y el resto de los lenguajes, presentándose los saberes particulares como indispensables para la comprensión y producción artística en este tipo de lenguaje artístico.

Como marco conceptual debe articularse fuertemente con el resto de los ejes, ya que proporciona fundamentos estéticos y saberes básicos indispensables para toda acción interpretativa, tanto analítica como performativa. El objetivo de este eje es formar en los estudiantes de Profesorado de

RESOLUCIÓN Nº

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.178/10.

Danzas la capacidad para contextualizar las manifestaciones artísticas y proyectar desde allí las particularidades de su enseñanza.

Por ello debe integrar los aportes de la reflexión contextual provenientes del estudio del arte en general para luego relacionarlos con las particularidades del lenguaje, la ejecución de las Danzas Folklóricas a través del tiempo y en distintos contextos histórico- sociales, geográficos y culturales, para así promover en los estudiantes el respeto y la valoración del patrimonio cultural local, regional y nacional.

En este sentido Folklore Argentino, Historia de la Danza y el Atuendo Argentino, Folklore Regional se constituyen en ejes imprescindibles para analizar la evolución y las particularidades propias que fue adquiriendo el patrimonio tradicional argentino, con especial énfasis en el estudio de las Danzas Folklóricas y sus manifestaciones en diferentes contextos geográfico- culturales.

Las unidades curriculares desde las cuales se consideró desarrollar estos saberes comprenden el formato de materias o asignaturas con periodización anual, teniendo en cuenta que:

- Las estrategias didácticas que implementen los docentes deberán posibilitar a los estudiantes el desarrollo de capacidades vinculadas al análisis y la reflexión crítica de los fenómenos (folklóricos) y manifestaciones artísticas en general y en particular. Por ello, se propone un fuerte compromiso en promover la actualización de los saberes propios de este eje a partir del estímulo a la investigación por parte de los docentes que deberán hacerse cargo de los espacios. Es importante que los contenidos que nutran este eje provengan de un marco situado en nuestra región, y emanen de las discusiones contemporáneas más amplias de la comunidad científica y artística.
- Los espacios curriculares que se definan para este eje deberán vincular la teoría con la práctica proyectando los conocimientos hacia el futuro desempeño docente, fomentando la lectura y el debate de materiales bibliográficos, visionado de videos, el análisis y la investigación, ejercitando un trabajo crítico y reflexivo en la construcción del conocimiento.
- Desde lo metodológico se debe resaltar la necesidad de generar un impacto de lo producido en estos espacios en la propia praxis como intérprete y en la práctica docente. Por esta razón se recomienda no desestimar la proyección de actividades que signifiquen la puesta en acto de los conocimientos derivados de la lectura y la reflexión, en trabajos de producción, investigación o propuestas de intervención docente.
- Los desarrollos didácticos deberán prever planteamientos que admitan la interacción de los estudiantes con el entorno en el que se desarrolla la práctica de las Danzas Folklóricas, favoreciendo la autonomía en la organización de sus propias experiencias de aprendizaje.

RESOLUCIÓN Nº

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.178/10.

- En función de los contenidos proyectados en los espacios curriculares definidos dentro de este eje, se podrá prever la organización de charlas, seminarios o conferencias, para profundizar en distintos aspectos o perspectivas de un tema, invitando para ello a especialistas relacionados con la temática. Estas actividades se completarán en instancias proyectadas por los docentes que podrán comprender coloquios o debates finales.

d. Formación en la especialidad profesional

En términos generales, y asumiendo que estos espacios se orientan a profundizar lo específico de cada tipo de actividad artística, la periodización anual será la más recomendable.

Tanto los contenidos como las particularidades metodológicas de los espacios que forman este eje están articulados y secuenciados en una lógica disciplinar que requiere el lenguaje de las Danzas Folklóricas. Los contenidos abordados en cada una de las unidades curriculares (Danzas Nativas, Zapateo, Danzas Latinoamericanas, Danzas Interdependientes, Danzas Nativas de Carácter Expresivo, Zapateo de creación, Danzas de Conjunto y de Proyección, Tango, Zapateo Combinado, etc.) responden a espacios disciplinares necesarios en la formación profesional del futuro docente.

Los contenidos recomendados para este eje involucran desempeños prácticos que requieren una constancia no sólo teórica sino técnica, en la medida que posibilite ir adquiriendo destrezas y habilidades propias de la orientación en Danzas Folklóricas.. Para ello se deberá tender a la gradualidad en el abordaje de los contenidos para así potenciar los aprendizajes desde una significatividad no sólo individual sino disciplinar.

En este sentido el profesional de las Danzas Folklóricas debe conocer no sólo las particularidades propias de su disciplina sino también manejar contenidos afines (Danzas Latinoamericanas, Tango, Zapateo, etc.) que le permitan abrir su campo de acción y reflexión en la práctica docente. Por ello las unidades propuestas para este eje tienden a formar un perfil profesional íntegro y capaz de expresar con solvencia la especificidad de la disciplina generando y afirmando la identidad regional.

e. Didáctica de las Danzas Folklóricas

Dentro de este eje se considera necesario propiciar en los futuros docentes el conocimiento y comprensión de los fundamentos y metodologías de enseñanza y aprendizaje propias que requiere la especialidad, para su posterior contextualización en los distintos niveles de inserción. En este sentido desde este eje se pretende orientar hacia los aprendizajes de los estudiantes en función de los niveles y modalidades de la enseñanza en los que potencialmente podrán desempeñarse, atendiendo a generar

una experiencia amplia y totalizadora de la inserción del lenguaje artístico de la Danza en el Sistema Educativo.

Desde las Didácticas se deberán implementar instancias de observación y práctica que sinteticen los aportes del campo de la Formación Específica, los de la Formación General y los del campo de la Formación en la Práctica Profesional, estableciendo una articulación coherente y formativa que brinde a los alumnos la posibilidad de conjugar las competencias artísticas con las de una formación docente. En dicha articulación se deberán promover instancias de reflexión crítica acerca de los fundamentos científicos propios de la especialidad y de la formación pedagógica didáctica, atento a las necesidades y realidades del contexto socio-cultural.

Asimismo, desde las unidades curriculares se pretende brindar las competencias profesionales necesarias para que el futuro docente desempeñe su rol con solvencia, conociendo las particularidades del sujeto que aprende en relación a los contextos culturales, el funcionamiento institucional u otras organizaciones o espacios donde se desempeñe, para así poder instrumentar estrategias de intervención pedagógico-didáctica acorde al nivel de enseñanza.

Por ello se adopta preferentemente el formato de materia o asignatura con periodización anual, con una fuerte vinculación con el resto de los espacios curriculares comprendidos en el campo de la Formación Específica y en articulación con los campos de la Formación General y de la Formación en la Práctica Profesional, respondiendo a las necesidades de formación del estudiante para que sea capaz de diseñar con coherencia las estrategias de intervención, considerando aquellos contenidos potenciales y adecuados para el Nivel Inicial y Primario, distinguiendo el nivel de complejidad y especificidad para su abordaje en el Nivel Secundario.

Campo de la Formación Específica en el Profesorado de Danzas. Orientación en Danzas Contemporáneas

Criterios para la selección de contenidos

Los ejes que mencionaremos a continuación, deben leerse en términos de acentos específicos sobre ciertos aspectos del conocimiento de la Danza Contemporánea, cuyo fin último es el de organizar la formación docente de forma equitativa y coherente.

Se plantea a continuación una organización orientadora de los contenidos en ejes:

a. Formación en el lenguaje de las Danza Contemporánea

RESOLUCIÓN Nº

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.178/10.

b. Formación de la producción en la Danza Contemporánea

c. Formación socio-histórica.

d. Formación en la especialidad profesional.

e. Didáctica de la Danza Contemporánea

Los cuatro ejes son los siguientes:

a. Formación en el lenguaje de las Danza Contemporánea

La construcción de saberes en lo que respecta a la Danza debe contemplar conocimientos que sirvan para otras disciplinas afines o comunes. La interrelación de estos saberes deben tener como objetivo fundamental enriquecer y acrecentar la formación del alumno en un sentido pluridimensional. Este eje debe contemplar la adquisición de conocimientos específicos del área y de otras materias que complementen su campo de conocimiento. Su organización debe ser en forma gradual y coherente para posibilitar que las capacidades psicognitivas, sensoriomotrices y perceptuales de los alumnos se desarrollen conforme avancen en el cursado de la carrera.

La construcción de un campo de saberes integrados, en donde confluyan teorías acordes y concretas para optimizar el proceso de enseñanza – aprendizaje. Si el mismo es llevado por las vías adecuadas, el alumno no solo se limitará a convertirse en un "homo faber" (homo hacedor), que solo se limita a hacer cosas, sino que se hará a sí mismo , y se proyectará como un futuro formador en el ámbito educativo.

Lo más importante será poner incapié en la organización de tales conocimientos a fin de que se pueda elaborar un diseño que se adecué a la realidad y necesidades del contexto, respetando las diferentes etapas evolutivas del alumno; teniendo en consideración los componentes artísticos, formativos, psicofísicos y psicoprofilácticos de la Danza.

b. Formación de la producción en la Danza Contemporánea

Este eje es fundamental para que se materialicen varios contenidos en lo que respecta a la Danza. Lo más valioso e interesante es que en el área de la producción interviene no solo esta disciplina, sino otras como la plástica, para montajes escenográficos; la música como soporte para la creación de movimientos (coreografía); el teatro para colaborar en el aspecto dramático de la puesta; etc.

Los contenidos que se vinculan a este eje son amplios y ricos en sus saberes, es aquí donde se interactúan e interrelacionan unos con otros. El alumno es capaz de realizar sus primeros ensayos, su

propia producción artística. Es cuando pondrá de manifiesto su calidad y capacidad creativa y es donde se transforma en organizador y guía de sus propias propuestas. El enfoque de este eje es totalmente integral y los procedimientos que están implícitos en el mismo, le servirán de herramienta para llevar adelante su propia práctica como futuro profesional.

c. Formación socio-histórica.

La formación socio – histórica compete a todas las artes. Las materias que explicitan tales contenidos deben ser de dominio y conocimiento de los futuros docentes. Con respecto a los lenguajes artísticos, cada uno tiene su historia particular, saberes que al interrelacionarse con el propio, como en este caso la Danza, sirven para aumentar el caudal de información y para establecer diferencias y similitudes con respecto a otras artes.

Este eje debe articularse con el resto de los ejes, ya que posee fundamentos y conocimientos que son básicos e indispensables para poder interpretar y analizar la realidad.

El objetivo es el de formar al alumno con conocimientos primordiales y básicos comunes a la Danza, para que logre contextualizar sus conocimientos específicos del lenguaje con los que aportan por ejemplo: la sociología, la historia, la filosofía del arte, etc.

Tales fundamentos les servirán para contextualizar sus futuras prácticas y para poder comprender el porqué de los cambios suscitados en el tiempo y como han influido o perjudicado el desarrollo del arte y de la Danza. Generando de este modo un campo para la reflexión, para estimular a que el individuo sea partícipe activo en la toma de decisiones para modificar como alumno y futuro docente su realidad en los distintos contextos.

d. Formación en la especialidad profesional.

Aquí es donde más se debe poner hincapié en la especialización. Los contenidos deben apuntar al perfil del egresado. En este caso, el de la Danza Contemporánea. Los saberes deben estar organizados y estructurados a fin de dar fuerza a la formación específica profesional. A su vez éstos deben estar al servicio de las futuras prácticas docentes y deben adecuarse a distintas realidades y ámbitos culturales y educativos.

Una formación coherente, sólida y convincente, puede repercutir en el medio y producir cambios significativos en el ámbito artístico y en el ámbito educativo.

La calidad de la formación docente debe ser la premisa, en la construcción de las nuevas carreras. Para ello, se necesita un tiempo lógico para enseñar en el campo específico, que no atente en

la transmisibilidad de tales saberes. Sobre todo, porque el alumno necesita "ese tiempo" para poder experimentar, vivenciar e incorporar en su cuerpo conceptos prácticos y teóricos altamente especializados.

e. Didáctica de la Danza Contemporánea

En este espacio se tratará de poner al servicio del alumno todas las herramientas para la solución de problemáticas concernientes a las futuras prácticas y residencia. Su objetivo es que concientice y reflexione en forma auto – crítica acerca de la Enseñanza de la Danza en los distintos niveles y modalidades de la educación.

Los conocimientos específicos, ayudarán y capacitarán al futuro formador en la toma de decisiones, teniendo en cuenta el contexto socio – cultural en el que está inmerso dicho sujeto.

Cada escuela donde practique o realice su residencia lo preparará para saber que contenidos desarrollar en determinado nivel o en determinada situación.

Este eje, es uno de los más importantes ya que la carrera es de formación docente, y en base a los contenidos que se expliciten y a los modelos pedagógicos que se expongan, el alumno estará más seguro y convencido de lo que tiene que hacer como educador.

5. ACERCA DE LAS UNIDADES CURRICULARES

Tal como lo plantea la Resolución 24/07 del CFE "La enseñanza no sólo debe pensarse como un determinado modo de transmisión del conocimiento sino también como una determinada manera de intervención en los modos de pensamiento, en las formas de indagación, en los hábitos que se construyen para definir la vinculación con un objeto de conocimiento". Se han previsto en el diseño curricular formatos diferenciados en distinto tipo de unidades curriculares, considerando la estructura conceptual, el propósito educativo y sus aportes a la práctica docente. Entendiendo por "unidad curricular" a aquellas instancias curriculares que, adoptando distintas modalidades o formatos pedagógicos, forman parte constitutiva del plan, organizan la enseñanza y los distintos contenidos de la formación y deben ser acreditadas por los estudiantes".

El presente diseño contempla en su interior los siguientes formatos:

Asignaturas o Materias: Definidas por la enseñanza de marcos disciplinares o multidisciplinares y sus derivaciones metodológicas para la intervención educativa de valor troncal para la formación. Estas

unidades se caracterizan por brindar conocimientos y, por sobre todo, modos de pensamiento y modelos explicativos de carácter provisional, evitando todo dogmatismo, como se corresponde con el carácter del conocimiento científico y su evolución a través del tiempo. Asimismo, ejercitan a los alumnos en el análisis de problemas, la investigación documental, en la interpretación de tablas y gráficos, en la preparación de informes, la elaboración de banco de datos y archivos bibliográficos, en el desarrollo de la comunicación oral y escrita, y en general, en los métodos de trabajo intelectual transferibles a la acción profesional., etc. Su duración puede ser anual o cuatrimestral, incluyendo su secuencia en cuatrimestres sucesivos.

Talleres: Unidades curriculares orientadas a la producción e instrumentación requerida para la acción profesional. Como tales, son unidades que promueven la resolución práctica de situaciones de alto valor para la formación docente. Se constituyen como un hacer creativo y reflexivo en el que tanto se ponen en juego los marcos conceptuales disponibles como se inicia la búsqueda de aquellos otros nuevos que resulten necesarios para orientar, resolver o interpretar los desafíos de la producción. Su organización es adaptable a los tiempos cuatrimestrales.

Seminarios: Son instancias académicas de estudio de problemas relevantes para la formación profesional. Incluye la reflexión crítica de las concepciones o supuestos previos sobre tales problemas, que los estudiantes tienen incorporados como resultado de su propia experiencia, para luego profundizar su comprensión a través de la lectura y el debate de materiales bibliográficos o de investigación.

Los seminarios se adaptan bien a la organización cuatrimestral, atendiendo a la necesidad de organizarlos por temas/ problemas.

Trabajos de Campo: Espacios sistemáticos de síntesis e integración de conocimientos a través de la realización de trabajos de indagación en terreno e intervenciones en campos acotados para los cuales se cuenta con el acompañamiento de un profesor/tutor. Permiten la contrastación de marcos conceptuales y conocimientos en ámbitos reales y el estudio de situaciones, así como el desarrollo de capacidades para la producción de conocimientos en contextos específicos. Con este formato curricular se proponen las ***Prácticas docentes***: en trabajos de participación progresiva en el ámbito de la práctica docente en las escuelas y en el aula, desde ayudantías iniciales, pasando por prácticas de enseñanza de contenidos curriculares delimitados hasta la residencia docente con proyectos de enseñanza extendidos en el tiempo. Estas unidades curriculares se encadenan como una continuidad en los trabajos de campo, por lo cual es relevante el aprovechamiento de sus experiencias y conclusiones en el ejercicio de las prácticas docentes.

RESOLUCIÓN Nº

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.178/10.

Su carácter gradual y progresivo determina la posibilidad de organización, Cuatrimestral y /o anual en una secuencia articulada a lo largo del plan de estudios.

6. EVALUACIÓN

La evaluación como instancia de enseñanza y de aprendizaje

En cada campo y desde cada unidad curricular deben preverse criterios de evaluación coherentes con el marco de este diseño, los cuales deben ser explícitos tanto para los docentes como para los alumnos.

Algunos de estos criterios podrían ser:

- Conceptualización: construcción y relación entre conceptos.
- Comprensión, fundamentación y ejemplificación.
- Transferencia de los contenidos y experiencias formativas.
- Participación y pertinencia de las actuaciones.
- Expresión oral y escrita con coherencia, congruencia y uso pertinente del vocabulario técnico específico de cada disciplina y de los diferentes lenguajes.
- Meta cognición.

La evaluación de los aprendizajes de los alumnos supone también la evaluación de las prácticas de enseñanza. En realidad, debe pensarse a la evaluación como una instancia dentro de la Enseñanza. Ambas son fundamentales en el proceso de seguimiento del desarrollo curricular.

Se plantea la necesidad de establecer la promocionalidad de los espacios curriculares, sobre todo en el campo de la Práctica Profesional, para permitir una mayor flexibilización en el cursado de los mismos; lo que permitirá avanzar en evaluaciones que construyan un aprendizaje para la comprensión y que, por lo tanto, implique una enseñanza para la comprensión.

Por lo antes expuesto, la evaluación se convierte en una herramienta necesaria para comprender las prácticas pedagógicas, actividad que se organiza a partir de la definición de los siguientes principios:

RESOLUCIÓN Nº

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.178/10.

- **Calificación**: Como síntesis en el ámbito de la información no exclusiva respecto de los procesos realizados por los alumnos. Información que debe ser comunicable a los diferentes actores de la comunidad educativa.
- **Promoción**: Entendida como la toma de decisiones del pasaje de los alumnos/as de un nivel a otro dentro del Profesorado, la promoción será regulada según las decisiones que se tome a nivel jurisdiccional e institucional.
- **Acreditación**: Entendida como la forma de constatar sistemática y periódicamente la competencia adquirida por la/os alumna/os con relación a los logros propuestos.
- **Certificación**: Deja constancia de las acreditaciones logradas y del cumplimiento efectivo de los requerimientos para promoción.

Desde lo planteado hasta aquí, la evaluación curricular se concibe como un proceso de retroalimentación; es decir, evaluar el currículo involucra la obtención y el análisis de información acerca de las actividades que tienen lugar en la implementación del mismo, a fin de proporcionar alternativas de solución que promuevan el fortalecimiento de las cualidades y la disminución de las deficiencias encontradas.

Evaluación del Diseño Curricular

Los Diseños Curriculares para la Formación Docente si bien son definidos a nivel Jurisdiccional, se desarrollan siempre en la instancia Institucional, por lo cual requieren:

- Un acompañamiento sostenido en el proceso de implementación; y
- Un proceso de evaluación y ajuste**.**

En relación al primero, desde la jurisdicción, supone un acompañamiento institucional a la(s) escuela(s) en el proceso de implementación, a través de un equipo técnico, que en forma sostenida trabajará al interior de los mismos, con el equipo de gestión y el cuerpo de profesores, asistido a la vez con materiales curriculares que orienten tal proceso.

En relación al segundo, la evaluación debe ser entendida como una práctica institucional que está condicionada por diferentes aspectos sociales, políticos, institucionales y personales que además inciden en todos los demás elementos implicados en la formación.

Esto supone poner distancia con la evaluación entendida como medición y redefinirla como proceso formativo, comprendiendo que para el mejoramiento de la calidad de la educación se deben

reconocer las características de aquellos a quienes se evalúa y respetar la diversidad sociocultural de la institución y de los alumnos en particular.

La evaluación Curricular es una necesidad prioritaria, ya que la información recogida a lo largo de su desarrollo permitirá comprender los diferentes procesos, resultados y tomar las decisiones pertinentes para el mejoramiento de la implementación curricular. Esto implica la posibilidad de evaluar en forma *integral y sistemática* los procesos curriculares que se generan al interior de la institución formadora y también desde lo externo: las regulaciones políticos-administrativas y de gestión institucional, la estructura y organización del instituto, el currículum, la programación de las actividades de enseñanza y de aprendizaje de los espacios curriculares, el rendimiento académico de los alumnos, entre otros aspectos.

Desde esta perspectiva la evaluación debe pensarse y sostenerse como un proceso permanente, en forma mancomunada entre las instituciones y la dirección de nivel, incluyendo los siguientes momentos:

1. Recoger en forma sistemática información sobre la marcha del currículo, tanto cuantitativa como cualitativa, a través de mecanismos de indagación, tales como:

- Jornadas de evaluación con alumnos.
- Encuestas y entrevistas a ingresantes, alumnos en formación y egresados.
- Entrevistas a los equipos docentes responsables de cada una de las unidades curriculares.

2. Trabajo de articulación en torno a las prácticas docentes, como espacio en el que converge la lógica de formación que recibe el estudiante.

- Relevamiento y análisis del material bibliográfico, trabajos prácticos, guías de estudio y parciales implementados en las unidades curriculares.
- Seguimiento de los alumnos (rendimiento académico, índices de retención y deserción.)
- Conformación de equipos docentes y alumnos para análisis de la información relevada.
- Encuestas abiertas a los directivos y docentes de Escuelas que reciben practicantes.
- Elaboración de Informes de Evaluación.

3. Tomar decisiones y definir las características de los cambios necesarios para su mejora, tanto en las necesidades de fortalecimiento pedagógico de los docentes, como en los apoyos para los alumnos o en la gestión y desarrollo de la organización.

- Durante la implementación de los cambios, realizar un seguimiento y recolección de informaciones para analizar acerca de su eficacia o corregir desvíos;

Al finalizar una cohorte completa de un plan de estudios, sistematizando y analizando las informaciones para decidir sobre la calidad de la formación de sus egresados.

7. FUNDAMENTACIÓN DEL DISEÑO CURRICULAR DE DANZA CON ORIENTACION EN DANZAS FOLKLÓRICAS

La Formación Docente nace en la educación artística como eje organizador en la formación de realizadores o artistas/docentes que asumieron la responsabilidad de llevar adelante el contrato fundacional de la Educación Artística. Se brinda así a la sociedad multiplicadores/ docentes en lenguajes artísticos.

Es propósito de la formación docente en las áreas artísticas y fundamentalmente en Danzas Folklóricas, el preparar docentes con una actitud regida por la responsabilidad y el compromiso con la cultura para la enseñanza del Arte en las instituciones educativas. Esta Formación Docente Superior promueve nuevos modelos que comprenden las expectativas y la realidad del niño, del joven y de los adultos actuales. Ser docente de arte impone una mirada y escucha alerta en la red de variadas necesidades expresivas sociales y culturales del momento.

La responsabilidad se ejerce no solo desde el conocimiento técnico o estético, desde las especificidades, sino que también es necesario contar con el aporte de conceptos acerca de la educación, el aprendizaje y las instituciones educativas.

La formación del docente de Danzas Folklóricas implica un compromiso más allá de la aplicación de la danza como una exteriorización de sentires y saberes propios que atesora culturalmente. La formación curricular trasciende la danza para ayudar al alumno a apropiarse de su propia cultura y valorar saberes ancestrales que hacen a la identidad y el *traditio* recibido de sus ancestros. Valorado desde el aula, permite un espacio transversal que actúa complementariamente dentro del sistema educativo y propone un abordaje amplio y variado de distintas dimensiones que definen nuestra forma de ser en

relación a nuestros rasgos singulares como provincia mediterránea, multiétnica, pluricultural, depositaria de bienes culturales complejos y diversos.

Desde este punto de vista es necesario plantear un eje basado en la formación profesional y el manejo de la cultura tradicional o popular, conocida bajo la denominación de Folklore, o Cultura Tradicional, debido a que puede llegar a conformar un núcleo temático, a partir del cual se aborden contenidos curriculares socialmente significativos, con una incidencia directa sobre la relación escuela-comunidad, escuela-comunidad-familia, y docente-alumno.

La Ley Federal de Educación omitió la Educación Artística y en especial las Danzas Folklóricas y el Folklore como hecho fundamental en la formación físico-mental del niño, dejando librado a la creatividad de las autoridades docentes su implementación como formación no formal. Debido a ello planteamos la instrumentación del Profesorado de Danzas con orientación en Danzas Folklóricas como un todo donde la cultura tradicional, en sus aspectos metodológicos y su expresión por medio de la danza y la música, incluya, acorde al área donde el docente se desempeñe, el contexto cultural regional en los contenidos básicos curriculares. Este reafirmar de los valores culturales propios del pueblo, tiene como objetivo final el revalorizar al ser humano a través de su propia cultura y fomentar el hecho de que sus propios descendientes tomen conciencia del valor que posee lo propio, conozcan el ser y el sentir de sus mayores.

El empleo del Folklore en el aula permite acortar distancias culturales entre las ciencias sociales, las ciencias de la comunicación y las de la expresión, el divorcio del conocimiento de la realidad, el entorno y el medio, donde el individuo se disgrega de su geografía, su pasado, su presente y futuro.

8. PERFIL DEL EGRESADO DE DANZA CON ORIENTACIÓN EN DANZAS FOLKLÓRICAS

La docencia es una profesión cuya especificidad se centra en la enseñanza, entendida como acción intencional y socialmente mediada para la transmisión de la cultura y el conocimiento en las escuelas; ésta es considerada como uno de los contextos privilegiados para dicha transmisión, y para el desarrollo de potencialidades y capacidades de los alumnos. Como tal, la enseñanza es una acción compleja que requiere de la reflexión y comprensión de las dimensiones socio-políticas, histórico-culturales, pedagógicas, metodológicas y disciplinarias para un adecuado desempeño en las escuelas y en los contextos sociales locales, cuyos efectos alcanzan a los alumnos en distintas etapas de importancia decisiva en su desarrollo personal.

RESOLUCIÓN Nº

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.178/10.

Por ello, será necesario preguntarse acerca de los conocimientos, saberes que resultan relevantes para el desarrollo de las competencias y la construcción de herramientas intelectuales necesarias, para fortalecer su identidad como profesional y trabajador de la educación en este nivel educativo

Se entiende al maestro/a no solo como un "profesional de la enseñanza, sino también de un maestro/a pedagogo y trabajador cultural (transmisor, movilizador y creador cultural). En todos los casos se alude a un trabajador de la educación, a un trabajador del campo intelectual.

Dada la trascendencia social, cultural y humana de la docencia, su formación implica un proceso continuo, que no se agota en la formación inicial, sino que acompaña toda la vida profesional de los docentes. Pero la formación inicial tiene un peso sustantivo, desde el momento que genera las bases de este proceso, configura los núcleos de pensamiento, conocimientos y prácticas de la docencia y habilita para el desempeño laboral en el sistema educativo.

Según el Informe de la Comisión Internacional de la Educación para el Siglo XXI (1996), se define como uno de los objetivos centrales para la educación del futuro el "aprender a aprender", proposición que supone nuevas formas de enseñar y aprender, habilidades y valores. Este nuevo enfoque supone que "los docentes actuarán como guía, como modelos, como puntos de referencia en el proceso de aprendizaje. El actor central del proceso es el alumno apoyado por un guía experto y un medio ambiente estimulante que sólo el docente y la escuela pueden ofrecer" (Tedesco, J.C. 1998).[3]

El educador ya no es el único poseedor de los conocimientos y el responsable exclusivo de su transmisión y generación, sino que debe asumir la función de dinamizador de la incorporación de contenidos. Para comprender la realidad que se presenta en el escenario escolar hay que analizar, como expresa Emilio Tenti (1995)[4] "las transformaciones objetivas de la sociedad y el sistema educativo y la aparición de actores colectivos, intereses y estrategias explícitas orientadas a la crítica de la configuración tradicional del puesto docente y su sustitución por la del docente profesionalizado". Asimismo, Cristina Davini[5] señala que la perspectiva formadora que sólo rescata el "aprender a enseñar en el aula" desconoce las dimensiones sociocultural y ético política. Incorporar estas dimensiones significa participar de la construcción de un proyecto pedagógico alternativo y transformador compartido.

[3] TEDESCO, Juan Carlos "**Desafíos de las reformas educativas en América Latina**", Propuesta Educativa. Año 9 Nº 19 - 1998
[4] TENTI FANFANI, Emilio "**Una carrera con obstáculos: la profesionalización docente**" en Documento de Trabajo del Simposio Internacional Formación Docente, Modernización Educativa y Globalización, México - 1995
[5] DAVINI, María Cristina "**El currículo de formación del magisterio en la Argentina. Planes de estudio y programas de enseñanza".** Propuesta Educativa, Año 9 Nº 19, 1998.

RESOLUCIÓN Nº

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.178/10.

Para comprender el sentido y las dificultades estructurales de la propuesta de la profesionalización de los docentes hay que determinar cuáles son las exigencias que las transformaciones actuales exigen, ya que una profesión es una combinación estructural de conocimientos acreditados mediante títulos, autonomía en el desempeño, prestigio académico y reconocimiento social. Se considera al futuro docente como un profesional y como actor social que puede contribuir al surgimiento de una sociedad más democrática, para lo cual se lo formará en distintas competencias.

8.1. Incumbencias Profesionales

Docente para la Enseñanza de las Danzas Folklóricas en los Niveles Inicial, Educación Primaria y Educación Secundaria, Nivel Básico del Régimen Especial y de la Educación Especial.

En cuanto al Régimen Común, el futuro profesional estará habilitado para cubrir los espacios curriculares destinados a la enseñanza de las Danzas Folklóricas.

En cuanto el Régimen Especial, el futuro docente, estará capacitado para insertarse en los TAP del Ciclo Básico de Artística, en nuestra Provincia, en el Centro Polivalente de Arte (único establecimiento con orientación en las Danzas Folklóricas), de acuerdo a lo requerido en el espacio curricular determinado.

En los ámbitos de la gestión cultural el Profesor de Danzas con orientación en Danzas Folklóricas tendrá una formación adecuada para el desempeño en cargos de gestión cultural, para la planificación, organización y evaluación de eventos relacionados con la cultura tradicional.

9. FINALIDADES Y PROPÓSITOS DE LA FORMACIÓN DOCENTE EN DANZAS FOLKLÓRICAS

En cumplimiento de las nuevas demandas de formación, de acuerdo a la reorganización curricular actual en todos los niveles, a la demanda creciente de profesores de Danzas Folklóricas en nuestro medio se plantean las siguientes finalidades y propósitos de la Formación Docente:

- Promover profesionales competentes en Danzas Folklóricas, de tal modo que les permita insertarse en los distintos ámbitos públicos y privados, no solo en calidad de docentes, sino además en actividades afines o trabajando interdisciplinariamente con profesionales de otras áreas.
- Planificar, conducir y evaluar la enseñanza de la Danza Folklórica con criterios adecuados al contexto y a la Institución en la que desarrollen su tarea.

RESOLUCIÓN Nº

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.178/10.

- Analizar la inserción de la Danza Folklórica en el contexto contemporáneo, identificando sus vinculaciones e intercambios con otras disciplinas artísticas.
- Aplicar recursos metodológicos de la investigación científica a la producción de conocimientos interdisciplinarios
- Planificar e implementar situaciones didácticas variadas comprendiendo los contenidos de la enseñanza de la Danza Folklórica, su ubicación en la disciplina y el curriculum, su relación con otras áreas del conocimiento escolar.
- Formar docentes con conocimientos científicos – técnicos para la enseñanza de las Danzas Folklóricas en los Niveles Inicial, Primario y Secundario.
- Desarrollar en los docentes actitudes adecuadas a la conservación del patrimonio cultural tradicional y la indagación, valoración y aplicación de la expresión artística particularmente por medio de la Danza Folklórica en el contexto histórico en que vivimos.
- Promover en los futuros profesionales la valoración de las diferentes manifestaciones culturales regionales, de los saberes tradicionales y etnográficos.

10. FUNDAMENTACIÓN DEL DISEÑO CURRICULAR DE DANZA CON ORIENTACIÓN EN DANZA CONTEMPORÁNEA

Es propósito de la formación docente en las áreas artísticas y fundamentalmente en Danza Contemporánea, el preparar docentes con una actitud regida por la responsabilidad y el compromiso con la cultura para la enseñanza del Arte en las instituciones educativas. Esta Formación Docente Superior promueve nuevos modelos que comprenden las expectativas y la realidad del niño, del joven y de los adultos actuales. Ser docente de arte impone una mirada y escucha alerta en la red de variadas necesidades expresivas sociales y culturales del momento.

"El Arte y el hombre son indisociables. No hay arte sin hombre, pero también hombre sin arte. Por él, el mundo se hace más inteligible y accesible, más familiar. Es el medio de un perpetuo intercambio con el que nos rodea, una especie de respiración del alma, bastante parecida a la física, sin que la que no puede pasar nuestro cuerpo. El ser aislado o la civilización que no llegan al arte, están amenazados por una secreta asfixia espiritual, por una turbación moral." *(Huyghe, citado en Alderoqui et.al- 1995. 5)*

RESOLUCIÓN Nº

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.178/10.

Este tipo de actividad artística supone una coordinación de actividades conscientes, tanto como de fuerzas e impulsos inconscientes. Su misión y sentido radica en la transmisión de significados y de contenidos, que se traducen en formas expresivas donde se ve plasmada la realidad de un modo particular. Su valor comunicativo está en función directa de la relación entre lo que se quiere decir y cómo se dice.

También se puede afirmar que el arte totalmente autónomo, porque se arroga el derecho al cambio y a la modificación de sus principios. Siempre responde como un reflejo a las determinaciones sociales, políticas, económicas y hasta geográficas de su tiempo.

La distinción entre la Danza y todas las demás artes mayores – y de éstas entre sí – reside en la substancia con que está hecha la imagen virtual, la forma expresiva.

La Danza es una manifestación del ser humano, es el resultado de la evolución del movimiento de su cuerpo. Desde la prehistoria, la Danza surge como una respuesta del hombre a la necesidad de comunicarse y forma parte de la cultura misma.- Empieza a realizar una función complementaria en la comunicación del ser humano con el mundo que lo rodea. La utiliza para convivir y comunicarse con sus congéneres, con las deidades y con los elementos mismos de la naturaleza.

La danza como arte natural y primordial por excelencia, tiene un valor universal y simbólico, porque expresa un sentimiento, un estado del alma, es decir "tiene el carácter fundamental esencial, de una creación estética". Colabora en la expresión de los mitos, transmisores a su vez de la obra mental del pasado, donde se sobrepone al mundo físico ese otro mundo psíquico elaborado por la humanidad, siglo tras siglo, como una interpretación poética de lo misterioso, vital y eterno, que unen al hombre y sus problemas con el concierto universal de la naturaleza.

La danza es un producto del inconsciente, con todo su valor dominador y primitivo, donde el hombre halla las raíces de su propio pensamiento y el porque de sus actos más insospechados.

Por eso la danza tiene un valor vital esquemático y funcional, que le hace ser como una proyección humana del movimiento universal del cosmos.

Esta disciplina no solo se compone de la expresión del gesto, del símbolo, sino también del acto emocional, sugestivo y evocador, expresado en el ritmo corporal y tonal en un conjunto acabado.

El símbolo, como instrumento del pensamiento, es capaz en la danza de penetrar en lo más profundo de las raíces del substrato mental y expresar directamente lo que signos hablados o escritos tardarían mucho más tiempo en comunicar. Y esa transformación simbólica de la expresión milenaria, es

lo que la danza es capaz de expresar "sin palabras". De allí su denominación como lenguaje paralingüístico. Todo lo abstracto subjetivo se hace objetivo y material en la danza, gracias a su vehículo expresivo y primordial: el movimiento.

Es patrimonio de todo ser humano la posibilidad de movimiento y de vehiculizar por medio de la danza su vida profunda. En base a este supuesto Rollo May, diría lo siguiente: "El hombre lucha para dar sentido a lo que no tiene, para poner orden en el caos. La necesidad de danzar no es una mera proyección de necesidades interiores, es un proceso de crecimiento, una síntesis. La expresión más profunda, sensible y racional del hombre con el mundo".

Las revoluciones de ideas de cada época no fueron ajenas a la danza, por el contrario, produjeron en ellas cambios significativos en su modo de expresión, lo cual motivó el desarrollo de nuevos sistemas expresivos que no respondían a los cánones preestablecidos por la Cultura y la Sociedad.

Es así que nace la Danza Moderna, en el umbral del siglo XX como producto del hombre actual, un ser influenciado por los drásticos cambios ocasionados por el nacimiento de nuevas clases sociales (obreras), el capitalismo, las guerras y las postguerras. Esta forma de expresión totalmente nueva y considerada como vanguardista generó la búsqueda de la elaboración y construcción de múltiples lenguajes. Los cuales se fueron organizando y desarrollando en sistemas con formas objetivas, didácticas y totalmente transmisibles.

En todas estas técnicas o sistemas, se relacionan una serie de principios básicos comunes que sitúan a la danza desde un punto de vista dinámico sobre concepciones estructurales basadas en dos estados de oposición: la tensión y la relajación.

La Danza Moderna encontró la forma de descubrir nuevas formas de crear, establecer, fundar, introducir por vez primera tipos de movimientos o evoluciones del cuerpo que hasta ese momento nunca habían sido vistos. Buscó la manera de adaptarse y a la vez de apartarse del camino preestablecido por el sistema tradicional de la danza clásica. Se alejó de la secuencia usual del pensamiento, con el fin de alcanzar una forma de pensamiento totalmente diferente. Cada danza – dice Zinker – es el resultado expreso, conductual de multitud de imágenes, fantasías, reflexiones y pensamientos.

La Danza Contemporánea se sistematizó en base a los principios y leyes enunciados por Rudolf Von lavan, gran sistematizado, quien concibió la "cinetografía" (ciencia del movimiento). Su sistema filosófico y científico, sirvió para sentar las bases fundamentales de la técnica de la danza

RESOLUCIÓN Nº

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.178/10.

Contemporánea. Sus leyes posibilitaron que la educación en el sentido del movimiento fuera más coherente y lógica.

En base a la observación, experimentación y estudio de las distintas concepciones del movimiento, Laban determinó los tres factores esenciales de la danza: el espacio, la duración (tiempo) y la energía. La combinación de estos tres factores y las diferentes variables del movimiento le permitieron hacer distintas clasificaciones y categorías del movimiento. El aprendizaje y conocimiento de estos códigos específicos dan mayor libertad al accionar del cuerpo en relación al tiempo y al espacio. Además, contribuyen a la experimentación e indagación, permitiendo que el individuo descubra por sí mismo los cambios de estado (equilibrio – desequilibrio), del movimiento, los diferentes componentes de la danza, la infinita gama de cualidades dinámicas y rítmicas y sobre todo se convierta en el protagonista del proceso creativo.

La Danza Contemporánea es una disciplina artística pluridimensional, su campo de estudio es tan amplio que posibilita un espacio para la reflexión en la creación del movimiento, en un sentido artístico o en un sentido cognitivo. De allí la importancia de instrumentar su enseñanza en las escuelas, ya que conducirá a niños, adolescentes y adultos a metas por diferentes caminos. Las metas son: el estudio del dominio corporal, la conquista de la libertad y la formación de la personalidad a través del movimiento, lo cual facilitará la expresión individual y más adelante la expresión grupal a través de una comunicación emotiva más placentera.

La Danza facilita el desenvolvimiento personal y posee los medios necesarios para formar a todo ser humano en vías de crecimiento. Esta actividad redundaría, no solo en beneficio de los alumnos, sean niños o adolescentes, sino también en el de los maestros, que tendrían así la oportunidad de poner en vigencia o bien de revigorizar su propio poder imaginativo y creativo.

Los medios de comunicación y los avances tecnológicos hacen que el ser humano reciba permanentemente estímulos que lo enriquecen pero que por lo masivo, despiertan en el ciertos esquemas reaccionales y le desarrollan una especie de "cultura" que le permite moverse dentro de una masa de informaciones que lo llevan a una inconsciente postergación de lo verdaderamente suyo, un olvido de sí. La actividad corporal encarada desde la Danza Contemporánea permite que el aprendizaje se lleve por vías adecuadas para poder lograr que el cuerpo se exprese en plenitud y desarrolle un vocabulario y estilo personal.

La importancia de la enseñanza de la danza en el Sistema Educativo, pone en evidencia la necesidad de explicitar y desarrollar los supuestos teóricos y metodológicos que dan origen a los

diferentes enfoques, la necesidad de analizar la importancia del estudio del lenguaje del movimiento, su enseñabilidad y el deseo de su tratamiento como campo del conocimiento significativo en la educación.

11. PERFIL DEL EGRESADO DE DANZA CON ORIENTACIÓN EN DANZA CONTEMPORÁNEA

Los egresados de la carrera de Danza con orientación en Danza Contemporánea serán capaces de:

- Dominar los conocimientos a enseñar y actualizar su propio marco de referencia teórico.
- Adecuar, producir y evaluar contenidos curriculares.
- Reconocer el sentido educativo de los contenidos a enseñar.
- Ampliar su propio horizonte cultural más allá de los contenidos culturales imprescindibles para enseñar en la clase.
- Identificar las características y necesidades de aprendizajes de los alumnos como base para la actuación docente.
- Organizar y dirigir situaciones de aprendizajes, utilizando el contexto sociopolítico, sociocultural y sociolingüístico como fuente de enseñanza.
- Concebir y desarrollar dispositivos pedagógicos para la diversidad asentados sobre la confianza en las posibilidades de aprender de los alumnos.
- Involucrar activamente a los alumnos en sus aprendizajes y en su trabajo.
- Acompañar el avance en el aprendizaje de los alumnos identificando tanto los factores que lo potencian como los obstáculos que constituyen dificultades para el aprender.
- Tomar decisiones sobre la administración de los tiempos y el ambiente del aula para permitir el logro de aprendizajes del conjunto de los alumnos.
- Conducir los procesos grupales y facilitar el aprendizaje individual.
- Reconocer y utilizar los recursos disponibles en la escuela para su aprovechamiento en la enseñanza.
- Seleccionar y utilizar nuevas tecnologías de manera contextualizada.

RESOLUCIÓN Nº

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.178/10.

- Reconocer las características y necesidades del contexto inmediato y mediato de la escuela y de las familias.
- Participar en el intercambio y comunicación con las familias para retroalimentar su propia tarea.
- Trabajar en equipo con otros docentes, elaborar proyectos institucionales compartidos y participar y proponer actividades propias de la escuela.

11.1. INCUMBENCIAS PROFESIONALES

Docente para la enseñanza de danza contemporánea en los niveles inicial, educación primaria, secundaria, nivel básico del régimen especial y de la educación especial.

El futuro docente estará habilitado dentro del régimen común, para cubrir los espacios curriculares destinados a la enseñanza de la Danza

En cuanto al régimen Especial, su formación lo capacitara profesionalmente para enseñar en los TAP del ciclo básico de artística, en la Provincia; en el centro polivalente de Arte, donde se apunta a la formación pluridimensional del alumno y donde se enseña esta disciplina. Este último establecimiento es un lugar estratégico para orientar a los alumnos a que se capaciten y se especialicen como futuros docentes en la carrera de profesorado de Danza con orientación en Danza Contemporánea.

En la educación Especial la preparación y herramientas con las que contara el futuro profesional lo ayudaran a confrontar las diferentes problemáticas o situaciones especiales dentro del aula, utilizando otras vías de conocimientos más acordes al contexto en el que este inmerso.

En lo que respecta a la gestión cultural el profesor en danza como en danza contemporánea, podrá acceder a una formación adecuada para un futuro desempeño laboral en cargos que competen a esta área en especial. Su intervención como futuro gestor de la cultura le ayudara a planificar, organizar, evaluar e influenciar el medio mediante la toma de decisiones certeras que favorezcan y acrecienten la actividad cultural en la provincia.

12. FINALIDADES Y PROPÓSITOS DE LA FORMACIÓN DOCENTE EN DANZA CONTEMPORÁNEA

Las finalidades y propósitos de esta formación especializada serían las siguientes

RESOLUCIÓN Nº

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.178/10.

- Promover futuros docentes profesionalizados, competentes en el área de la danza contemporánea, permitiendo de este modo su inserción laboral en los diferentes ámbitos públicos y privados, interviniendo también en actividades afines o trabajando interdisciplinariamente con profesionales de otra áreas. Apuntando a la calidad y orientándolo a aumentar su caudal de formación por medio de cursos de actualizaciones o carreras de posgrados o postítulos
- Planificar, conducir y evaluar la enseñanza de la danza, con criterios adecuados al contexto y a la institución en la que desarrollen sus actividades
- Analizar en forma constante la inserción de la danza en el contexto contemporáneo, contemplando las diferentes vanguardias, identificando sus vinculaciones e intercambios con otras disciplinas artísticas
- Aplicar y generar recursos metodológicos de la investigación científica para la producción de conocimientos del área específicamente y de otras disciplinas afines
- Formar docentes con conocimientos científicos técnicos para la enseñanza de la danza, en los diferentes tipos de niveles que existen: Inicial, Primario y Secundario.
- Desarrollar en los docentes actitudes adecuadas en lo relacionado a lo ético moral, para la toma de decisiones acertadas en su ámbito escolar y para establecer relaciones optimas con sus congéneres (Autoridades, colegas y alumnos)
- Desarrollar la conservación de patrimonio Cultural y la indagación, Valoración y aplicación de la danza en el contexto Histórico social que nos toca vivir en la actualidad
- Promover el uso de la tecnología para permitir el acceso a los nuevos avances que la danza está desarrollando dentro del mundo globalizado.

13. ORIENTACIONES METODOLÓGICAS – DIDÁCTICAS GENERALES

Teniendo en cuenta la organización curricular del Diseño Jurisdiccional, se considera que una forma mixta de métodos, estrategias y formatos sería lo más apropiado, para el desarrollo al interior de las diferentes unidades curriculares:

En términos generales, es muy recomendable promover el aprendizaje activo y significativo para los estudiantes, a través de:

- Ejercitación y práctica de las técnicas
- Producciones artísticas
- Visionado y análisis de videos de encuentros y espectáculos

- Participación en eventos artísticos
- Análisis de experiencias en el área artística
- Práctica y ejecución de instrumentos (orientación en Danzas Folklóricas)
- Análisis y diferenciación de forma, ritmos y estilos musicales
- Análisis de las características y mecanización de movimientos
- Participación en actividades de investigación
- Estudio de casos
- Discusión de lecturas
- Producción de informes orales y escritos
- Trabajo en bibliotecas y
- Aprovechamiento de herramientas informáticas, contrastación y debate de posiciones.

Los dispositivos pedagógicos de formación deberán ser revisados y renovados críticamente. Las modalidades de trabajo independiente, de investigación documental, de uso de instrumentos informáticos, la elaboración de informes escritos, los trabajos con tablas y bases de datos, la elaboración de planes de acción en tiempos determinados con elección de alternativas, de ejercicios de expresión y comunicación oral, los trabajos de campo, entre otros, brindan la posibilidad de desarrollar la autonomía de pensamiento y métodos de trabajo intelectual necesarios para el desarrollo profesional. Los mismos deberían ser sistemáticamente ejercitados, contribuyendo, así también, a disminuir las brechas resultantes de las desigualdades en el capital cultural de los estudiantes.

13.1. Fortalecimiento de la Formación Inicial

Es sabido que el trayecto de la formación inicial, que transcurre el estudiante no siempre es suficiente para alcanzar todas las competencias necesarias para el ejercicio de la función docente. De allí que se torna relevante que los institutos incorporen nuevas oportunidades y experiencias que acompañen la formación inicial, facilitando bases sólidas para las decisiones fundamentadas y reflexivas en situaciones reales.

Entre las actividades formativas que podrían acreditar los estudiantes en forma paralela a su formación y teniendo en cuenta que en la actualidad todos los institutos cuentan con programas y

proyectos nacionales, tales como CAIE, Plan de Mejora, Desarrollo Profesional y otros se puede pensar en las siguientes actividades formativas:

- Conferencias y Coloquios: encuentros de aprendizaje con especialistas especialmente invitados, sobre temáticas relativas a los contenidos que se están desarrollando en los distintos cursos. Las mismas permiten acercar a los estudiantes el aporte de profesores y profesionales de reconocida trayectoria, ampliando y fortaleciendo las perspectivas de conocimientos disponibles en la institución. A los efectos de la acreditación, las conferencias y coloquios requieren generar un trabajo de producción posterior.

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

- Ciclos de Arte*:* actividades del mundo de las artes (Danzas, Teatro, Música, Cine, etc.) realizadas dentro del propio Instituto u orientadas dentro de la agenda de actividades culturales que se ofrece en el espacio geográfico en el que se inserta el Instituto y a las que se sugiere concurrir con algún trabajo previo y posterior. Para ello podría incorporarse un sistema de créditos para los alumnos, en este caso los alumnos tendrán que realizar una serie de actividades artísticas mínimas en todo el cursado de su carrera.

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

- Actividades de estudio independiente que facilite el ritmo de avance de los estudiantes, permitiendo el estudio de un tema de modo individual dentro del tiempo de una asignatura, con una guía de trabajo y su correspondiente propuesta de evaluación. Para el tratamiento de este tipo de actividades, se recomienda utilizar las nuevas tecnologías de la información y comunicación disponibles en los Institutos de Formación Docente.

Este tipo de actividades, menos "escolarizantes" y más propias de la Educación Superior, constituyen herramientas para las propuestas de los docentes de Profesorados (en forma individual o en conjunto con otros profesores) y se presentan como un contenido y experiencia sustantivas de la formación en sí misma, fortaleciendo el desarrollo reflexivo de profesionales autónomos.

RESOLUCIÓN Nº

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.178/10.

14. PLAN DE ESTUDIOS PROFESORADO DE DANZA CON ORIENTACIÓN EN DANZAS FOLKLÓRICAS

NIVEL: Superior

DENOMINACIÓN DE LA CARRERA: Profesorado de Danzas

DURACIÓN: 4 (cuatro) años

TÍTULO A OTORGAR: Profesor/a de Danzas con Orientación en Danzas Folklóricas

MODALIDAD: Presencial

CARGA HORARIA: **2.772 Reloj – 3.696 Cátedras**

14.1 ESTRUCTURA CURRICULAR

Primer Año

Cod.	Tipo unidad		1er. Cuat.	2do. Cuat.	Anual
CAMPO DE LA FORMACIÓN GENERAL					
1.01	Materia	Pedagogía	5		
1.02	Materia	Didáctica General			4
1.03	Materia	Psicología Educacional		5	
1.04	Taller	Lectura y Escritura Académica			3
CAMPO DE LA FORMACIÓN ESPECIFICA					
1.05	Materia	Anatomía y Fisiología aplicada a la Danza	5		
1.06	Materia	Análisis Musical aplicado a la Danza Folklórica		5	
1.07	Materia	Danzas Nativas			4
1.08	Materia	Zapateo			3
CAMPO DE LA FORMACIÓN EN LA PRACTICA PROFESIONAL					
1.09	Trabajo de Campo	Práctica Docente I: Contexto, Comunidad y Escuela*			3
TOTAL HORAS CATEDRA			**10**	**10**	**17**

*Dentro de la Práctica I se desarrollan dos Talleres Integradores, simultáneamente por cuatrimestre.

En el primer cuatrimestre el eje de la articulación es: *"La Indagación educativa, una actitud de cambio. Las Herramientas de indagación para el trabajo de campo".*

RESOLUCIÓN Nº

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.178/10.

En el segundo cuatrimestre se desarrolla, también dentro de la Práctica I, un segundo Taller Integrador cuyo eje es**:** *"La institución educativa".*

Se requiere la asignación de 3 (tres) horas anuales para el responsable de Práctica I y 3 (tres) horas cuatrimestrales para cada perfil responsable de cada Taller Integrador.

Dentro de la Práctica Educativa Eje I se trabajará de la siguiente manera: dos horas institucionales y una hora extrainstitucional para poder realizar el acompañamiento de los alumnos a los diferentes contextos de análisis.

Segundo Año

Cod.	Tipo unidad		1er. Cuat.	2do. Cuat.	Anual
CAMPO DE LA FORMACIÓN GENERAL					
2.10	Materia	Sociología de la Educación		5	
2.11	Materia	Historia Argentina y Latinoamericana	5		
2.12	Materia	Tecnologías de la Información y la Comunicación - TIC		5	
CAMPO DE LA FORMACIÓN ESPECIFICA					
2.13	Materia	Folklore Argentino			4
2.14	Materia	Danzas Nativas Interdependientes			5
2.15	Materia	Zapateo Combinado			3
2.16	Materia	Didáctica Especial de la Danza Folklórica: Educación Inicial y Educación Primaria			3
2.17	Materia	Instrumentos Folklóricos Regionales	5		
CAMPO DE LA FORMACIÓN EN LA PRACTICA PROFESIONAL					
2.18	Trabajo de Campo	Práctica Docente II: Gestión Institucional, Currículum y Enseñanza*			3
TOTAL HORAS CATEDRA			**10**	**10**	**18**

*Dentro de la Práctica II se desarrollan dos Talleres Integradores, simultáneamente por cuatrimestre.

En el primer cuatrimestre el eje de la articulación es: *"El Currículum y los Organizadores Escolares".*

En el segundo cuatrimestre se desarrolla, también dentro de la Práctica II, un segundo Taller Integrador cuyo eje es**:** *"Programación de la Enseñanza".*

Se requiere la asignación de 3 (tres) horas anuales para el responsable de Práctica II y 3 (tres) horas cuatrimestrales para cada perfil responsable de cada Taller Integrador.

RESOLUCIÓN Nº

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.178/10.

La Práctica Educativa Eje II se desarrollará de la siguiente manera: dos horas institucionales y una hora extrainstitucional. Esta hora se dedicará al acompañamiento de los alumnos a visitar diferentes instituciones educativas en contextos diversificados.

Tercer Año

Cod.	Tipo unidad		1er. Cuat.	2do. Cuat.	Anual
CAMPO DE LA FORMACIÓN GENERAL					
3.19	Materia	Historia y Política de la Educación Argentina	4		
3.20	Materia	Filosofía		4	
CAMPO DE LA FORMACIÓN ESPECIFICA					
3.21	Materia	Historia de la Danza y el Atuendo Argentino			5
3.22	Materia	Danzas Nativas de Carácter Expresivo			5
3.23	Materia	Zapateo de Creación			3
3.24	Materia	Didáctica Especial de la Danza Contemporánea: Educación Secundaria y ámbitos no formales			3
3.25	Materia	Sujetos de la Educación			3
CAMPO DE LA FORMACIÓN EN LA PRACTICA PROFESIONAL					
3.26	Trabajo de Campo	Práctica Docente III: Práctica y Residencia Pedagógica en el Nivel Inicial y Primario *			8
TOTAL HORAS CATEDRA			**4**	**4**	**27**

*Dentro de la Práctica III se desarrolla un Taller Integrador en el primer cuatrimestre.

En el primer cuatrimestre el eje de la articulación es: *"La evaluación de los aprendizajes".*

Se requiere la asignación de 8 (ocho) horas anuales para el responsable de Práctica III y 3 (tres) horas cuatrimestrales para el perfil responsable del Taller Integrador.

La práctica III se desarrolla en 3 (tres) horas institucionales y 5 (cinco) para el acompañamiento a los estudiantes.

Para el acompañamiento se requiere de un Auxiliar Especialista del Nivel por 5 (cinco) horas cátedras, que conforme el equipo de Práctica.

RESOLUCIÓN Nº

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.178/10.

Cuarto Año

Cod.	Tipo unidad		1er. Cuat.	2do. Cuat.	Anual
CAMPO DE LA FORMACIÓN GENERAL					
4.27	Materia	Formación Ética y Ciudadana	4		
4.28	Seminario	Problemática de la Interculturalidad		4	
CAMPO DE LA FORMACIÓN ESPECIFICA					
4.29	Materia	Folklore Regional			4
4.30	Materia	Danzas de Conjunto y de Proyección			5
4.31	Materia	Danzas Latinoamericanas	4		
4.32	Taller	Composición Coreográfica		3	
4.33	Seminario	Producción de Espectáculos	3		
4.34	Materia	Tango		4	
4.35	Taller	Educación Sexual Integral		3	
CAMPO DE LA FORMACIÓN EN LA PRACTICA PROFESIONAL					
4.36	Trabajo de Campo	Práctica Docente IV: Práctica y Residencia Pedagógica en el Nivel Secundario y ámbitos no formales*			8
TOTAL HORAS CATEDRA			**11**	**14**	**17**

* Dentro de la Práctica IV se desarrolla un Taller Integrador en el primer cuatrimestre.

En el primer cuatrimestre el eje de la articulación es: *""La sistematización de las prácticas".*

Se requiere la asignación de 8 (ocho) horas anuales para el responsable de Práctica IV y 3 (tres) horas cuatrimestrales para el perfil responsable del Taller Integrador.

La Práctica IV se desarrolla en 3 (tres) horas institucionales y 5 (cinco) para el acompañamiento a los estudiantes.

Para el acompañamiento se requiere de un Auxiliar Especialista del Nivel designado anualmente por 5 (cinco) horas cátedras, que conforme el equipo de Práctica.

RESOLUCIÓN Nº

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.178/10.

DISTRIBUCIÓN DE LOS ESPACIOS CURRICULARES

POR CAMPO DE FORMACIÓN – PROFESORADO DE DANZAS CON ORIENTACIÓN EN DANZAS FOLKLÓRICAS

Formación General	**Hs. Cátedra**	**Total**	**%**
Pedagogía	5	80	
Didáctica General (anual)	4	128	
Psicología Educacional	5	80	
Lectura y Escritura Académica (Anual)	3	96	
Sociología de la Educación	5	80	
Historia Argentina y Latinoamericana	5	80	
TIC	5	80	
Historia y Política de la Educación Argentina	4	64	
Filosofía	4	64	
Formación Ética y Ciudadana	4	64	
Problemática de la Interculturalidad	4	64	
Total de horas cátedra Campo de la Formación General		**880**	**24,00 %**

Formación Específica	**Hs. Cátedra**	**Total**	**%**
Anatomía y Fisiología aplicada a la Danza	5	80	
Análisis Musical aplicado a la Danza Folklórica	5	80	
Danzas Nativas (anual)	4	128	
Zapateo (anual)	3	96	
Folklore Argentino (anual)	4	128	
Danzas Nativas Interdependientes (anual)	5	160	
Zapateo Combinado (anual)	3	96	
Didáctica Especial de la Danza Folklórica: Educación Inicial y Educación Primaria (anual)	3	96	
Instrumentos Folklóricos Regionales	5	80	
Historia de la Danza y el Atuendo Argentino (anual)	5	160	
Danzas Nativas de Carácter Expresivo (anual)	5	160	
Zapateo de Creación (anual)	3	96	
Didáctica Especial de la Danza Contemporánea: Educación Secundaria y ámbitos no formales (anual)	3	96	
Sujetos de la Educación (anual)	3	96	
Folklore Regional (anual)	4	128	
Danzas de Conjunto y de Proyección (anual)	5	160	
Danzas Latinoamericanas	4	64	

RESOLUCIÓN Nº

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.178/10.

Composición Coreográfica	3	48	
Producción de Espectáculos	3	48	
Tango	4	64	
Educación Sexual Integral	3	48	
Total de horas cátedra Campo de la Formación Específica		**2112**	**57,00%**

Formación para la Práctica Profesional	**Hs. Cátedra**	**Total**	
Práctica Docente I (anual)	3	96	
Práctica Docente II (anual)	3	96	
Prácticas Docente III (anual)	8	256	
Práctica Docente IV (anual)	8	256	
Total de horas cátedras Campo de la Formación para la Práctica Profesional		**704**	**19,00 %**

Porcentajes por Campos de Formación

CAMPO DE LA FORMACIÓN GENERAL	**880**	**24 %**
CAMPO DE LA FORMACIÓN ESPECÍFICA	**2112**	**57 %**
CAMPO DE LA FORMACIÓN EN LA PRÁCTICA PROFESIONAL	**704**	**19 %**
TOTAL DE HS. CATEDRA	**3696**	**100 %**
HORAS RELOJ	**2772**	

RESOLUCIÓN Nº

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.178/10.

15. PLAN DE ESTUDIOS ORIENTACIÓN EN DANZA CONTEMPORANEA

NIVEL: Superior

DENOMINACIÓN DE LA CARRERA: Profesorado de Danzas

DURACIÓN: 4 (cuatro) años

TÍTULO A OTORGAR: Profesor/a de Danzas con Orientación en Danza Contemporánea

MODALIDAD: Presencial

CARGA HORARIA: **2.772 Reloj – 3.696 Cátedras**

15.1 ESTRUCTURA CURRICULAR

Primer Año

Cod.	Tipo unidad		1er. Cuat.	2do. Cuat.	Anual
CAMPO DE LA FORMACIÓN GENERAL					
1.01	Materia	Pedagogía	5		
1.02	Materia	Didáctica General			4
1.03	Materia	Psicología Educacional		5	
1.04	Taller	Lectura y Escritura Académica			3
CAMPO DE LA FORMACIÓN ESPECIFICA					
1.05	Taller	Danza Contemporánea I			5
1.06	Materia	Anatomía y Fisiología aplicada a la Danza	5		
1.07	Materia	Análisis Musical aplicado a la danza		5	
1.08	Taller	Expresión Corporal I			3
CAMPO DE LA FORMACIÓN EN LA PRACTICA PROFESIONAL					
1.09	Trabajo de Campo	Práctica Docente I: Contexto, Comunidad y Escuela*			3
TOTAL HORAS CATEDRA			**10**	**10**	**18**

*Dentro de la Práctica I se desarrollan dos Talleres Integradores, simultáneamente por cuatrimestre.

En el primer cuatrimestre el eje de la articulación es: *"La Indagación educativa, una actitud de cambio. Las Herramientas de indagación para el trabajo de campo".*

En el segundo cuatrimestre se desarrolla, también dentro de la Práctica I, un segundo Taller Integrador cuyo eje es**:** *"La institución educativa".*

RESOLUCIÓN Nº

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.178/10.

Se requiere la asignación de 3 (tres) horas anuales para el responsable de Práctica I y 3 (tres) horas cuatrimestrales para cada perfil responsable de cada Taller Integrador.

Dentro de la Práctica Educativa Eje I se trabajará de la siguiente manera: dos horas institucionales y una hora extrainstitucional para poder realizar el acompañamiento de los alumnos a los diferentes contextos de análisis.

Segundo Año

Cod.	Tipo unidad		1er. Cuat.	2do. Cuat.	Anual
CAMPO DE LA FORMACIÓN GENERAL					
2.10	Materia	Sociología de la Educación		5	
2.11	Materia	Historia Argentina y Latinoamericana	5		
2.12	Materia	Tecnologías de la Información y la Comunicación - TIC		5	
CAMPO DE LA FORMACIÓN ESPECIFICA					
2.13	Taller	Danza Contemporánea II			5
2.14	Taller	Expresión Corporal II			3
2.15	Taller	Danza Clásica I		4	
2.16	Materia	Historia de la Danza	4		
2.17	Materia	Didáctica Especial de la Danza Contemporánea: Nivel Inicial y Primario			4
2.18	Materia	Sujetos de la Educación			3
CAMPO DE LA FORMACIÓN EN LA PRACTICA PROFESIONAL					
2.19	Trabajo de Campo	Práctica Docente II: Gestión Institucional, Currículum y Enseñanza*			3
TOTAL HORAS CATEDRA			**9**	**14**	**18**

*Dentro de la Práctica II se desarrollan dos Talleres Integradores, simultáneamente por cuatrimestre.

En el primer cuatrimestre el eje de la articulación es: *"El Currículum y los Organizadores Escolares".*

En el segundo cuatrimestre se desarrolla, también dentro de la Práctica II, un segundo Taller Integrador cuyo eje es**:** *"Programación de la Enseñanza".*

Se requiere la asignación de 3 (tres) horas anuales para el responsable de Práctica II y 3 (tres) horas cuatrimestrales para cada perfil responsable de cada Taller Integrador.

RESOLUCIÓN Nº

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.178/10.

La Práctica Educativa Eje II se desarrollará de la siguiente manera: dos horas institucionales y una hora extrainstitucional. Esta hora se dedicará al acompañamiento de los alumnos a visitar diferentes instituciones educativas en contextos diversificados.

Tercer Año

Cod.	Tipo unidad		1er. Cuat.	2do. Cuat.	Anual
CAMPO DE LA FORMACIÓN GENERAL					
3.20	Seminario	Historia y Política de la Educación Argentina	4		
3.21	Materia	Filosofía		4	
CAMPO DE LA FORMACIÓN ESPECIFICA					
3.22	Taller	Danza Contemporánea III			5
3.23	Taller	Expresión Corporal III			3
3.24	Materia	Didáctica Especial de la Danza Contemporánea II: Nivel Secundario y ámbitos no formales			4
3.25	Materia	Educación Sexual Integral		3	
3.26	Seminario - Taller	Juegos teatrales	3		
3.27	Taller	Danza Clásica II			3
CAMPO DE LA FORMACIÓN EN LA PRACTICA PROFESIONAL					
3.28	Trabajo de Campo	Práctica Docente III: Práctica y Residencia Pedagógica en el Nivel Inicial y Primario *			8
TOTAL HORAS CATEDRA			**7**	**7**	**23**

*Dentro de la Práctica III se desarrolla un Taller Integrador en el primer cuatrimestre.

En el primer cuatrimestre el eje de la articulación es: *"La evaluación de los aprendizajes".*

Se requiere la asignación de 8 (ocho) horas anuales para el responsable de Práctica III y 3 (tres) horas cuatrimestrales para el perfil responsable del Taller Integrador.

La práctica III se desarrolla en 3 (tres) horas institucionales y 5 (cinco) para el acompañamiento a los estudiantes.

Para el acompañamiento se requiere de un Auxiliar Especialista del Nivel por 5 (cinco) horas cátedras, que conforme el equipo de Práctica.

RESOLUCIÓN Nº

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.178/10.

Cuarto Año

Cod.	Tipo unidad		1er. Cuat.	2do. Cuat.	Anual
CAMPO DE LA FORMACIÓN GENERAL					
4.29	Materia	Formación Ética y Ciudadana	4		
4.30	Seminario	Problemática de la Interculturalidad		4	
CAMPO DE LA FORMACIÓN ESPECÍFICA					
4.31	Taller	Danza Contemporánea IV			6
4.32	Taller	Laboratorio de Danza	5		
4.33	Seminario - Taller	Composición Coreográfica			3
4.34	Seminario - Taller	Producción y Gestión de Espectáculos		4	
4.35	Seminario – Taller	Danza Teatro		5	
CAMPO DE LA FORMACIÓN EN LA PRÁCTICA PROFESIONAL					
4.36	Trabajo de Campo	Práctica Docente IV: Práctica y Residencia Pedagógica en el Nivel Secundario y ámbitos no formales*			8
TOTAL HORAS CATEDRA			**9**	**13**	**17**

* Dentro de la Práctica IV se desarrolla un Taller Integrador en el primer cuatrimestre.

En el primer cuatrimestre el eje de la articulación es: *""La sistematización de las prácticas".*

Se requiere la asignación de 8 (ocho) horas anuales para el responsable de Práctica IV y 3 (tres) horas cuatrimestrales para el perfil responsable del Taller Integrador.

La Práctica IV se desarrolla en 3 (tres) horas institucionales y 5 (cinco) para el acompañamiento a los estudiantes.

Para el acompañamiento se requiere de un Auxiliar Especialista del Nivel designado anualmente por 5 (cinco) horas cátedras, que conforme el equipo de Práctica.

DISTRIBUCIÓN DE LOS ESPACIOS CURRICULARES

POR CAMPO DE FORMACIÓN – PROFESORADO DE DANZAS CON ORIENTACIÓN EN DANZA CONTEMPORANEA

Formación General	**Hs. Cátedra**	**Total**	**%**
Pedagogía	5	80	
Didáctica General (anual)	4	128	
Psicología Educacional	5	80	
Lectura y Escritura Académica (Anual)	3	96	

RESOLUCIÓN Nº

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.178/10.

Sociología de la Educación	5	80	
Historia Argentina y Latinoamericana	5	80	
TIC	5	80	
Historia y Política de la Educación Argentina	4	64	
Filosofía	4	64	
Formación Ética y Ciudadana	4	64	
Problemática de la Interculturalidad	4	64	
Total de horas cátedra Campo de la Formación General		**880**	**23,00 %**

Formación Específica	**Hs. Cátedra**	**Total**	**%**
Danza Contemporánea I (anual)	**5**	**160**	
Anatomía y Fisiología aplicada a la danza	**5**	**80**	
Análisis Musical aplicado a la Danza	**5**	**80**	
Expresión Corporal I (anual)	**3**	**96**	
Danza Contemporánea II (anual)	**5**	**160**	
Expresión Corporal II (anual)	**3**	**96**	
Danza Clásica	**4**	**64**	
Historia de la Danza	**4**	**64**	
Didáctica Especial de la Danza Contemporánea: Nivel Inicial y Primario (anual)	**4**	**128**	
Sujetos de la Educación (anual)	**3**	**96**	
Danza Contemporánea III (anual)	**5**	**160**	
Expresión Corporal III (anual)	**3**	**96**	
Didáctica Especial de la Danza Contemporánea II: Nivel Secundario y ámbitos no formales (anual)	**4**	**128**	
Educación Sexual Integral	**3**	**48**	
Juegos Teatrales	**3**	**48**	
Danza Clásica II (anual)	**3**	**96**	
Danza Contemporánea IV (anual)	**6**	**192**	
Laboratorio de la Danza	**5**	**80**	
Composición Coreográfica (anual)	**3**	**96**	
Producción y Gestión de Espectáculos	**4**	**64**	
Danza Teatro	**5**	**80**	
Total de horas cátedra Campo de la Formación Específica		**2112**	**57,00%**

RESOLUCIÓN Nº

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.178/10.

Formación para la Práctica Profesional	**Hs. Cátedra**	**Total**	
Práctica Docente I (anual)	3	96	
Práctica Docente II (anual)	3	96	
Prácticas Docente III (anual)	8	256	
Práctica Docente IV (anual)	8	256	
Total de horas cátedras Campo de la Formación para la Práctica Profesional		**704**	**19,00%**

Porcentajes por Campos de Formación

CAMPO DE LA FORMACIÓN GENERAL	**880**	**24 %**
CAMPO DE LA FORMACIÓN ESPECÍFICA	**2.112**	**57 %**
CAMPO DE LA FORMACIÓN EN LA PRÁCTICA PROFESIONAL	**704**	**19 %**
TOTAL DE HS. CATEDRA	**3.696**	**100 %**
HORAS RELOJ	**2.772**	

16. DESARROLLO CURRICULAR

16.1 CAMPO DE LA FORMACIÓN GENERAL PARA AMBAS ORIENTACIONES

1.01 PEDAGOGÍA

FUNDAMENTACIÓN

Se puede decir con cierta seguridad que la educación une el pasado con el futuro. Comunica la herencia cultural de las generaciones que nos precedieron a la luz de la configuración del mundo de hoy, con vistas a las exigencias del mundo del mañana. En este sentido, el conocimiento que en ella se adquiere expresa también ese doble movimiento: resume un legado histórico, político, social y cultural y anticipa posibilidades para nuevos escenarios.

La *educación* constituye el objeto de estudio y reflexión de la pedagogía y sólo puede ser mirada, explicada e interpretada a la luz de los complejos contextos sociales, históricos y culturales donde se manifiesta. La educación es una práctica social y la pedagogía una construcción teórica constitutiva de la misma práctica educativa.

Como práctica social, asume ciertas particularidades en función de los condicionamientos contextuales de cada momento o coyuntura histórica. En consecuencia, acompaña y es funcional a determinados proyectos sociales y políticos, pero también es un poderoso instrumento para la

humanización de quienes participan del proceso educativo a través de la transformación de la realidad. En este marco, toda práctica profesional es una práctica social por cuanto se construye para satisfacer necesidades sociales. Por ello, el hecho de haber participado de procesos de formación en el nivel superior debe comprometer a los egresados en la búsqueda de soluciones sociales justas.

Desde este posicionamiento, es necesario que dentro de la formación profesional de los futuros educadores se ofrezca un espacio para el conocimiento y la reflexión sobre la educación, teniendo en cuenta fundamentalmente que *"Comprender algo exige comprometerse con ello, de tal forma que se vea en el contexto de nuestro interés y perspectivas múltiples, para que nosotros no quedemos ciegos por nuestros propios sesgos" (Schwartz y Ogilvy, 1979).*

Existe entidad propia para el pensamiento pedagógico y didáctico y, por ello, es necesario destacar como referente contextualizador constante en su enseñanza el extenso, controvertido y vasto desarrollo histórico de la reflexión sobre la educación desde los tiempos clásicos.

En el actual estado de debate, la pedagogía puede brindar una introducción a la reflexión sobre los problemas educativos actuales desde una mirada compleja y situada, que incluya la conciencia de su historicidad y sus condicionamientos ideológicos, políticos, económicos y culturales. En este sentido, consideramos importante que la concientización sobre tales restricciones no conlleve una disposición determinista que subraye en forma excluyente la función educativa productora y reproductora, sino que explore y vislumbre las posibilidades de renovación pedagógica, es decir, la función transformadora de la educación.

En este momento, a principios del siglo XXI, ante la desigualdad social y educativa en nuestro país y en América Latina, aparecen propuestas desde el campo académico de la pedagogía y desde diversos sectores de la sociedad que, lejos de aceptar pasivamente los procesos de exclusión, construyen y ensayan alternativas superadoras tanto desde dentro como desde fuera de los sistemas educativos, revalorizando sus potencialidades en la sociedad.

Es necesario superar la brecha entre teoría-práctica, de modo que las lecturas de los textos y las distintas aproximaciones a los contextos social, institucional y áulico se produzcan en una espiral dialéctica donde interactúen y se retroalimenten los momentos de la reflexión y la acción.

La educación, concebida desde esta perspectiva, será abordada atendiendo a los siguientes niveles de análisis:

- A nivel de hecho, como un proceso de la realidad, es decir, como quehacer humano inscripto en un contexto determinado y como tal, susceptible de ser analizado en su dimensión social como una

práctica que se constituye en una situación histórica determinada sobre ciertas condiciones sociales, políticas y económicas particulares.

- A nivel de propósito, la práctica educativa se constituye como práctica deliberada que persigue determinados fines más o menos explícitos por medio de instituciones especializadas creadas a tal fin, sobre la base de la práctica educativa como hecho.

Las prácticas educativas institucionalizadas deben ser entendidas a partir de su vinculación con las estructuras políticas e ideológicas de las formaciones sociales e históricas. En función de esto, es preciso atender a que la organización de los sistemas educativos y los medios y estrategias que se despliegan para alcanzar los fines propuestos están en consonancia con los intereses y necesidades de las clases sociales hegemónicas en cada momento histórico. Las prácticas educativas revisten siempre una función política.

- A nivel de reflexión, comprende el conjunto de concepciones teóricas referidas al campo educativo en lo inherente al nivel de hecho y al de propósito.

La reflexión teórica acerca de la educación es una de las bases que constituyen el campo de la formación general y el punto de partida en la construcción de los conocimientos necesarios que sostienen el recorrido de la formación docente y, en gran medida, la práctica futura.

En tal sentido, resulta de importancia incluir en la formación general del profesorado la perspectiva del discurso pedagógico moderno, sus debates, desarrollos y cambios, en diferentes contextos históricos.

Consecuentemente, el desarrollo de los diferentes contenidos se propone recuperar los análisis sobre el hecho educativo, realizados por diferentes posturas teóricas, poniendo énfasis en la formación de grado de futuros docentes comprometidos con su lugar y tiempo, con capacidad crítica y transformadora de una realidad que puedan y sepan develar para conocer la complejidad del fenómeno educativo; es decir, docentes que puedan actuar como profesionales con capacidades para el cambio. De este modo, el núcleo central de la propuesta es la recuperación del sentido político de la educación, esto es, de su potencial liberador y transformador respecto de las situaciones de injusticia y dominación, recobrando, al propio tiempo, el sentido y el potencial social y cultural de la tarea docente.

PROPÓSITOS

- Comprender y analizar a la Educación como una práctica social, determinada por factores históricos, políticos, económicos, sociales y culturales.

RESOLUCIÓN Nº

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.178/10.

- Promover una visión crítica acerca de las constricciones macro y micro políticas y culturales como de las posibilidades de resistencia y emancipación.
- Conocer y comprender algunos de los debates epistemológicos, teóricos socio-político-económicos que configuran las perspectivas teóricas de la educación contemporánea.
- Adquirir instrumentos teóricos y metodológicos para la reflexión sobre la práctica educativa, que contribuyan a la formación profesional.

CONTENIDOS BÁSICOS

La educación y su construcción como objeto y campo disciplinar. El debate pedagogía - Ciencias de la educación y su relación con la estructuración de las ciencias sociales en los siglos XIX y XX. La educación como producto histórico social y como objeto de estudio de la pedagogía moderna. La institución escolar como dispositivo de socialización y disciplinamiento en el marco de la modernidad. Funciones sociales de la educación: función política y función económica. Las perspectivas críticas en las décadas de los '60 a los '80 y sus consecuencias en el pensamiento pedagógico. Las teorías críticas: teorías de la reproducción, de la liberación y de la resistencia. Educación, hegemonía, ideología y cultura. Análisis de la producción y reproducción diferencial de los roles situacionales de género en la interacción académica. Algunos dispositivos de género.

Reconfiguraciones de la pedagogía en las últimas décadas del siglo XX y nuevas realidades en la educación latinoamericana en el siglo XXI. La propuesta educativa neoliberal como teoría dominante a partir de la década del '80. Las nuevas funciones de la educación. Consecuencias sociales y educativas del neoliberalismo. Perspectivas críticas: privatización y fragmentación de la educación, mercantilización del conocimiento. La falacia de la igualdad de oportunidades. La construcción de las subjetividades e identidades en el contexto actual. Nuevos abordajes para pensar la relación educación- sociedad después de la experiencia de los ´90. Educación y pobreza.

Críticas y alternativas al dispositivo escolar. La tensión en torno a la institución escolar como dispositivo dominante de formación. Crisis, límites y posibilidades de la escuela. Algunos procesos emergentes de cambio en torno a la educación. Las propuestas pedagógicas de las organizaciones sociales.

RESOLUCIÓN Nº

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.178/10.

1.02 DIDÁCTICA GENERAL

FUNDAMENTACIÓN

La didáctica se encuentra atravesada por la complejidad y el contraste de enfoques y modelos, por ende, es imposible soslayar los debates y las controversias. La coexistencia de contrapuestos paradigmas o marcos teórico-metodológicos en la investigación de las ciencias de la educación, ya sea una nota de su inmadurez o constitutiva de la índole de sus objetos de estudio, impide una exposición lineal y dogmática de sus contenidos.

Mientras que en el contexto europeo e iberoamericano es usual el término "didáctica", en el ámbito anglosajón el pensamiento sobre la educación fue centrado en los estudios sobre el currículo, en sus fases de diseño, implementación y evaluación curricular y la teoría de la instrucción. No obstante, no se percibe oposición sino complementariedad en ambos desarrollos.

Al originario carácter excluyentemente normativo de la didáctica, del cual la obra de Comenio en el siglo XVII resulta una notoria exponente, sucedió un avance consecuente con las intuiciones y reflexiones de grandes pedagogos y filósofos interesados en la educación y posteriormente, desde finales del siglo XIX, un énfasis en diversos aportes de la psicología que, en la mayoría de los casos, resaltaron la dimensión metodológica con un enfoque instrumental acotado a la vida en el aula. Esta concepción reducía la enseñanza a una mera cuestión de aplicación de técnicas, con baja (o nula) consideración de las realidades interpersonales, sociales, culturales y políticas.

La reconceptualización de la disciplina se arraiga en la creciente contextualización política, social e histórica y en la ampliación y profusión de las dimensiones a tener en cuenta en el estudio de los procesos de enseñanza y de aprendizaje escolar. Todo ello, en conjunción con la crisis de la modernidad y el cuestionamiento radical al progreso social, la objetividad del conocimiento, las ideologías y las transformaciones sociales, políticas, económicas y culturales de fin de siglo han confluido para que encontremos a la didáctica en busca de nueva identidad.

Es por ello que se sostiene que:

a) En primer lugar, es imposible para la didáctica mirar impasible la realidad educativa: *tiene que intervenir.* Pero no es sólo que tenga que intervenir como un aspecto suplementario a su quehacer teórico, para tranquilizar su conciencia. Es que es su compromiso con la práctica educativa lo que le da sentido a su desarrollo como disciplina, de la misma manera que la preocupación por la salud es lo que da sentido a la práctica científica de la medicina.

RESOLUCIÓN Nº

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.178/10.

b) En segundo lugar, la didáctica tiene que desarrollar también una función *reflexiva*, tiene que mirarse a sí misma como parte del fenómeno que estudia, porque la *didáctica es parte del entramado de la enseñanza y no una perspectiva externa que analiza y propone prácticas escolares.*

Esta concepción abre el amplio campo de la formación del docente, cuyo conocimiento debe ser adquirido explícitamente y no por inferencia y debe conocer, además su propia conducta como condicionante del aprendizaje. El término enseñanza comprende una amplia gama de procesos y no debemos buscar una única teoría que lo explique.

c) Por último, el desafío de enseñar didáctica a los futuros docentes, es interesante y complejo. Es un doble "doble juego" que precisa toda la capacidad teórica y práctica para acercar este conocimiento singular a los alumnos y alumnas.

Por un lado, es tratar de enseñar didáctica, intentando "*ser didacta".* Es tratar de interpretar y comprender la enseñanza, *"enseñando",* con lo cual resulta imposible no *"exponerse"*. Este reto es difícil, pero totalmente necesario, y es oportuno aclararlo desde el comienzo.

Por otro lado, el hecho de acercar esta disciplina a los alumnos y facilitar su apropiación no implica que está terminada la tarea. Es indispensable pensar en formas de transferencias. El alumno mientras se apropia de éste conocimiento debe ir pensando al mismo tiempo cómo trasladarlo a las situaciones de enseñanza de los espacios curriculares en que tendrá que enseñar.

En el plan de estudios, se la debe vincular estrechamente con psicología educacional y con pedagogía, materias que ofrecen los primeros abordajes para el estudio del complejo campo de la educación, sus contextos, principios y sujetos. Asimismo, constituye uno de los pilares fundamentales para el estudio de las didácticas específicas que se cursan a partir del segundo año y para realizar las distintas aproximaciones y experiencias de práctica previstas en el campo de la práctica profesional.

Por medio de didáctica general se espera poner en juego –mediante procesos reflexivos y comprensivos- las representaciones mentales que los estudiantes tienen con respecto a la enseñanza, como resultado de sus propias experiencias personales y escolares. Se trata no sólo de ayudar a tomar conciencia de que están sujetos a ciertos modelos bajo los cuales fueron "socializados" sino también de favorecer procesos de "re-socialización" en posturas alternativas y enriquecedoras. Para esto es pertinente considerar a la enseñanza como un objeto de estudio y, al mismo tiempo, un campo de prácticas en el que están involucrados los sujetos que enseñan y aprenden.

RESOLUCIÓN Nº

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.178/10.

La propia aula de didáctica constituye, en tal sentido, un espacio privilegiado para promover el análisis reflexivo y crítico de representaciones mentales, discursos y tramas biográficas, socio-históricas y políticas en las que se desarrollan las prácticas de enseñanza.

Los estudiantes deben manejar y aprender a utilizar las teorías didácticas como categorías que permiten analizar y comprender discursos y prácticas de enseñanza y construir criterios didácticos fundamentados, para su intervención gradual en la enseñanza.

En este sentido, se cree importante que los estudiantes puedan aproximarse a las problemáticas que atraviesan el campo de la didáctica a través de trabajos de campo que impliquen la observación, indagación y análisis de propuestas educativas en ámbitos de escolarización.

PROPÓSITOS

- Comprender la complejidad de los procesos de enseñanza sistematizada, tanto desde el análisis de sus propios modelos como desde las principales teorías didácticas contemporáneas.
- La sujeción de dichos modelos y teorías a procesos construidos históricamente y condicionados socialmente.
- Las principales crisis y desafíos que afronta la enseñanza en la actualidad, con especial referencia a lo local y desde actitudes propias de la investigación educativa.
- Tomar conciencia del compromiso social y ético que requiere el rol docente.
- Adquirir habilidades iniciales para diseñar procesos de enseñanza desde criterios transformadores de las prácticas vigentes.
- Reflexionar críticamente ante la programación, las estrategias, los medios y la evaluación de las propuestas didácticas.

CONTENIDOS BÁSICOS

La didáctica, su objeto de estudio y sus características como disciplina. El compromiso de la didáctica con la práctica educativa. Antecedentes históricos de la didáctica. Perspectivas epistemológicas contemporáneas: racionalidad técnica, racionalidad práctica y racionalidad crítica. Formas de producción del conocimiento didáctico: modelos de investigación y su relación con las perspectivas epistemológicas. La enseñanza como práctica social cotidiana y práctica institucionalizada que implica intencionalidad e intervención sistemática. Concepciones y modelos de enseñanza. El "deber ser" de la enseñanza y su expresión a través del currículum. Relaciones entre didáctica y currículum: el eje anglosajón e

hispanoamericano. Enseñanza, profesores y sujetos del aprendizaje: de la escuela de la modernidad a las problemáticas actuales.

Hacia un modelo de enseñanza comprensivo, reflexivo y crítico. El aula y la clase. El aula, escenario de la enseñanza institucionalizada: condiciones materiales y subjetivas. La clase escolar, protagonista de los procesos de enseñanza y aprendizaje: análisis de sus dimensiones y características materiales y simbólicas. Incidencias en el aula y en la clase escolar de las culturas actuales. Hacia la atención de la diversidad en el aula.

Componentes del diseño de la enseñanza: a) Las intencionalidades de la enseñanza: diversas formas de expresarlas y su relación con procesos históricos, políticas educativas y modelos teóricos (fines, propósitos, objetivos, perfiles, competencias, metas). b) Los contenidos curriculares. Su origen en contenidos culturales y su transformación en contenidos curriculares: procesos involucrados en la selección y organización de los contenidos. c) Metodología de la enseñanza: principios de procedimiento, métodos, técnicas y estrategias didácticas. Actividades y recursos tradicionales y tecnológicos. d) Evaluación: concepto y concepciones. Funciones, finalidades, momentos, instrumentos, objetos y sujetos implicados.

Procesos implicados en la planificación anual y de unidades didácticas en el marco de un modelo de enseñanza orientado a la comprensión.

1.03 PSICOLOGÍA EDUCACIONAL

FUNDAMENTACIÓN

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 pedagógico y privilegia la actividad escolar 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 las teorías psicológicas y renunciando al reduccionismo psicologizante en su aproximación a los fenómenos educativos.

Hoy se concibe la psicología educacional como una disciplina estratégica, situada y aplicada, cuyo campo de trabajo ya le es propio. Su objeto de estudio se ocupa fundamentalmente del aprendizaje

pedagógico y privilegia la actividad escolar como unidad de análisis adecuada para su abordaje. Es en los fenómenos psicológicos de los procesos educativos escolares y extraescolares, donde éstas recaen con mayor énfasis.

Hay una preocupación por la especificidad escolar que lleva a la convicción de la necesidad de un análisis sobre 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.

Podemos señalar que la psicología educativa trata de cuestiones tales como:

1. *El proceso de aprendizaje y los fenómenos que lo constituyen como:* la memoria, el olvido, la transferencia, las estrategias y las dificultades del aprendizaje.
2. *Los determinantes del aprendizaje, partiendo del estudio de las características del sujeto cognoscente:* disposiciones cognitivas, afectivas y de personalidad que pueden influir en los resultados del aprendizaje; la enseñanza y desarrollo del pensamiento, implicaciones educativas; y necesidades especiales.
3. *La interacción educativa existente entre*: sujetos de aprendizaje y de enseñanza, sujetos de aprendizaje entre sí, y el contexto educativo, así como la educación en el ámbito familiar, la estructura y proceso del aula como grupo, tanto como la disciplina y control en la clase.
4. *Los procesos de formación:* procesos psicológicos de la formación, y desarrollo, objetivo de la misma, la enseñanza individualizada, la evolución psico-educativa, impacto del contexto social complejo, y el proceso escolar.

La revisión crítica de las relaciones que han guardado los discursos y la prácticas educativas permitirá abordar los alcances y los límites que los enfoques teóricos, genéticos y cognitivos que se presentan en las conceptualizaciones de situaciones de enseñanza, así como las razones que explican el giro contextualista asumido por la psicología educacional. 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.

PROPÓSITOS

- Comprender los aportes de la psicología en el estudio de las situaciones educativas.

RESOLUCIÓN Nº

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.178/10.

- Enriquecer la mirada desde múltiples disciplinas para la comprensión de los procesos de construcción de conocimientos en situaciones de prácticas escolares y el reconocimiento de los alcances y límites de los enfoques genéticos y cognitivos.
- Propiciar el análisis y la comprensión de los problemas que plantean las relaciones entre procesos de desarrollo, aprendizaje y enseñanza.

CONTENIDOS BÁSICOS

Los aportes de la psicología a la educación ¿Qué significa aprender? Las relaciones entre psicología y educación. Procesos de escolarización desde una perspectiva evolutiva y contextual del aprendizaje.

El aprendizaje: proceso complejo, situado. Posicionamiento teórico-epistemológico de los procesos de aprendizaje: perspectivas asociacionista histórica. Perspectivas cognitivas: aportes de modelos genéticos constructivistas. Alcances y límites de la teoría psicogenética en el contexto de la educación escolarizada. Desarrollo cognitivo y motivacional. Perspectiva socio histórica. El origen social de los procesos psicológicos superiores. Relación entre aprendizaje, desarrollo e instrucción. La perspectiva de la psicología cultural. La constitución psico-social del sujeto del aprendizaje.

El aprendizaje en contextos específicos: la dimensión colectiva del aprendizaje escolar: las interacciones en el aula. El docente, la enseñanza y el aprendizaje. Socialización primaria y secundaria. Dificultades de aprendizaje y fracaso escolar. El éxito y el fracaso escolar como "construcción". Problemáticas actuales: género, violencia en la escuela, procesos de estigmatización. Prácticas institucionalizadas. Procesos cognitivos en diversos medios de formalización. Características heterogéneas de los sujetos educativos.

1.04 LECTURA Y ESCRITURA ACADÉMICA

FUNDAMENTACIÓN

Desde hace algunos años, se está reflexionando acerca de los problemas vinculados al ingreso de los estudiantes a la formación de grado y al cursado de su primer año de estudios. Las instituciones educativas de nivel superior están repensando, por lo tanto, cuestiones tales como la deserción, la repitencia y la permanencia: se formulan preguntas sobre aspectos políticos, académicos, pedagógicos, tales como quiénes ingresan y en qué condiciones, cómo eligen una carrera y qué representaciones tienen acerca del valor social y ético del conocimiento.

RESOLUCIÓN Nº

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.178/10.

El debate atañe a una formación de calidad, expectativa de logro que se intenta sostener a caballo entre las dificultades de aprendizaje de los estudiantes y las dificultades de enseñanza de los docentes, en el marco de las dificultades de gestión de las instituciones. Por supuesto, la problemática mencionada no puede concebirse si no es en el seno del sistema educativo en un contexto de crisis social, que afronta el mismo desafío tanto en la educación superior como en los otros niveles: motivar, retener y promover con calidad a los educandos. Se necesita, entonces, coadyuvar a una óptima transición del nivel medio o secundario al superior, con estrategias que faciliten la orientación, la continuidad, el seguimiento y el apoyo para lograr la retención con calidad.

La complejidad del desafío demanda la consideración de múltiples vectores, entre los cuales se tiene que atender estratégicamente al de la heterogeneidad y variabilidad de los ingresantes a los institutos de formación docente, cuyas diferencias devienen de la fragmentación del sistema educativo: los trayectos personales previos en general y los educativos en particular determinan el ingreso en condiciones de desigualdad estructural.

En este marco, las decisiones que a continuación se presentan devienen de la conciencia de los problemas lingüístico-discursivos en la competencia comunicativa de los ingresantes. Sabemos que las dificultades se producen fundamentalmente por dos situaciones: la primera concierne a las debilidades en la enseñanza de la lengua en los niveles previos y la segunda, a la "ajenidad" de los textos académicos.

El taller no se puede hacer cargo de una intervención sistemática cuyo propósito sea construir las competencias de las que generalmente carecen los estudiantes, en especial de las que involucran los procesos de lectura y de escritura –competencias básicas tales como la selección de significado para las lexías de un texto, la consideración de la morfología en el léxico y de las relaciones sintácticas establecidas entre las unidades textuales, la representación grafemática de los fonemas, el uso de los subsistemas de la tildación y la puntuación, entre otras. Las estrategias de apoyo a los estudiantes, en este sentido, operarían entonces desde las posibilidades del taller, a partir de la identificación de los problemas de cada estudiante y la orientación de un proceso tendiente a la mejora, pero del que sería responsable el educando, quien –consciente de tales problemas– tendría que gestionar su propia formación, facilitada por el docente.

Con respecto a los textos académicos, la unidad curricular funcionaría como instancia de iniciación para el abordaje de estos textos complejos, en una intervención orientada a la consideración de los elementos paratextuales y de los niveles de estructuración textual tanto local como global –fonológico/grafemático, morfológico, sintáctico y semántico– como conjunto de decisiones vinculadas a su

funcionamiento en una situación comunicativa particular, es decir como adecuación a la oportunidad (lugar, momento, participantes, tema, etc.) en que el texto es generado.

La unidad curricular *Taller de lectura y escritura académica* no operaría, por lo tanto, como instancia remedial de la formación previa sino como instancia propedéutica a los estudios de nivel superior.

PROPÓSITOS

La enseñanza se llevaría a cabo para facilitar a los estudiantes la intervención en procesos comunicativos académicos tales como la toma de apuntes, la consulta de bibliografía, la exposición oral y la producción de informes, reseñas o ensayos.

En conformidad con estos propósitos, se propiciará que el futuro docente logre:

- Resignificar competencias de comprensión oral, en particular de la interpretación de consignas y la toma de apuntes de clases; de competencias de producción oral, como la intervención relevante en debates, la reformulación de lo escuchado o leído, la exposición de temas y la argumentación para sostener una postura.
- Construir competencias de comprensión lectora, como el análisis e integración de la información paratextual, la activación de conocimientos previos, la reposición de la información contextual, la observación de la superestructura, la obtención de la macroestructura, la reducción de ambigüedades y la identificación de la estrategia discursiva.
- Reconstruir competencias de producción escrita, como la acotación de un tema, la búsqueda de información, el fichaje bibliográfico, la planificación, la textualización y la revisión de textos académicos.
- Comprender que la escritura es un proceso que se gesta en exposiciones docentes, intercambios grupales, lectura de bibliografía, por ejemplo, y que se sostiene tomando decisiones que atañen a todos los niveles textuales.

CONTENIDOS BÁSICOS

Como la unidad curricular es un taller, se precisa que no se concentre en el desarrollo de los constructos teóricos que sustentarían la intervención docente, sino en las prácticas de escucha, habla, lectura y escritura frecuentes en el ámbito académico. En este sentido, sería conveniente seleccionar algún eje

temático –posiblemente en articulación con alguna/s unidad/es curricular/es del primer año – que permita desarrollar una intervención coherente.

Las prácticas discursivas académicas en relación con las prácticas institucionales. Los procesos comunicativos en un instituto de formación docente, concibiéndolos como actos de habla, es decir como producciones intencionadas para lograr un cierto significado: informar, analizar, sintetizar, describir, clasificar, definir, explicar, comparar, etc. Las fuerzas ilocucionarias y los efectos perlocucionarios de los textos.

Diseño, puesta en práctica, evaluación y ajuste de proyectos de escritura de textos expositivos y argumentativos -más frecuentes en las prácticas discursivas académicas-. La escritura como un proceso. La progresión temática, la organización en partes, la elección de determinado léxico, la construcción de ciertas estructuras oracionales.

En el proceso, se generarían oportunidades para atender dificultades concretas y orientar procesos remediales extraclases.

2.10 SOCIOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN

FUNDAMENTACIÓN

Los lineamientos curriculares nacionales entienden la enseñanza como una práctica intencional, histórica y situada. Desde esta perspectiva ubicar a la Sociología de la Educación en el campo de la Formación General constituye la mediación necesaria para apoyar la comprensión, valoración e interpretación de la Educación en el marco de la cultura y de la sociedad -entendida desde un orden social en permanente transformación- y para fortalecer criterios de acción sustantivos que orienten la práctica docente.

Si bien se considera a Durkheim el primero en abordar la educación desde consideraciones sociológicas; es cierto, también, que fue la transición del Antiguo Régimen a la sociedad industrial (Siglo XIX), la que ofreció las circunstancias para que la escuela sirviera de mediadora para establecer un orden social que era a la sazón indispensable.

Según el autor Xavier Bonal "… las primeras teorías sociológicas sitúan a la educación como un subsistema social de aprendizaje de normas y valores sociales que van a servir de fundamento a una nueva propuesta de sociedad y a establecer un control político frente al caos social propiciando por el cambio de un orden monárquico a un orden industrial las funciones que sirvieron para la transmisión de

RESOLUCIÓN Nº

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.178/10.

conocimientos y hábitos de tipo instrumental y del orden expresivo son conocidas como socialización y control social.

Posteriormente con Durkheim aparece la función de adaptación por medio de la cual se establece la función social de la educación. A mediados del siglo XX, luego de la segunda guerra mundial, la sociología de la educación alcanza su cúspide, a partir de aquí, dicha disciplina comienza a dar cuenta sobre aspectos tales como la asignación y distribución de las posiciones sociales, implementadas desde el escenario ya institucionalizado y aceptado de la escuela; desde este contexto, la educación es formal y estructurante; porque sanciona socialmente trayectorias individuales, formas de integración y exclusión social, movilidad social y otras. Después de los sesenta, el funcionalismo cae en decadencia en virtud del concepto de redistribución que sirve de base a la educación de ese momento; y surgen, con fuerza, diferentes metodologías de naturaleza marxista que dan lugar a lo que se patentó como sociología de la educación crítica. Esta sociología es contraria a los planteamientos de las sociologías funcionalista-tecnológica y de capital humano, dado que las corrientes que la acompañan ("teoría de la reproducción") hacen énfasis en la importancia del conflicto y de la ideología en la educación y no, como las anteriores, en la búsqueda de igualdad de oportunidades, redistribución económica o asignación de funciones. La misma complejidad en el análisis en los años ochenta, se presenta en los noventa, pero con la garantía de que se evidencian algunas salidas a los problemas de carácter teórico y epistemológico de la sociología de la educación, tales como la recuperación de la teoría del Capital humano en un contexto de cambio tecnológico y económico…"[6]

Desde la presente propuesta, la sociología de la educación es una herramienta teórica que permite conocer la realidad educativa de un modo sistemático, e interpretar sus condiciones y también sus límites.

Por ello, es necesario analizar y situar los distintos desarrollos antes mencionados que enmarcan las producciones teóricas de la sociología, desde la contribución de paradigmas educativos críticos, que permitan desnaturalizar las prácticas complejas y cambiantes que describen los procesos educativos actuales.

No se intenta abordar el universo de la disciplina misma, sino identificar los problemas relevantes y sus principales aportes a la formación y las prácticas docentes, en el sentido de convertirse en un andamiaje conceptual que permita una reflexión crítica y su posterior transferencia a las decisiones diarias.

[6] Xavier Bonal, Sociología de la Educación, Editorial Paidós

RESOLUCIÓN Nº

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.178/10.

PROPÓSITOS

A través de ella se pretende generar en los futuros docentes, capacidad para:

- Comprender el escenario sociocultural político y económico que enmarca sus desarrollos actuales, entendiendo que la profesión docente comprende una práctica social enmarcada en instituciones con una manifiesta inscripción en el campo de lo estatal y sus regulaciones.
- Conocer la realidad educativa desde una perspectiva socio histórica que contribuya a desnaturalizar el orden social y educativo.
- Revisar algunas contribuciones relevantes de la sociología clásica y contemporánea al conocimiento de las prácticas y estructuras educativas.
- Realizar el análisis de la génesis y la lógica de funcionamiento de las instituciones y las prácticas educativas como un recurso inevitable para la comprensión y transformación del presente.

CONTENIDOS BÁSICOS

Sociología de La educación como disciplina: caracterización epistemológica de la sociología de la educación y sociedad, su vinculación a partir de diferentes paradigmas: consenso o conflicto. El campo de la investigación socioeducativa en perspectiva histórica, el campo de la investigación socioeducativa en América Latina y Argentina. Perspectivas actuales

La educación como asunto de Estado: la educación como consumo y como inversión. La educación como sistema nacional. Política educativa y economía política: Estado, escuela y clases subalternas. Socialización y subjetivación: los sentidos de la escolarización en diferentes contextos. Escuela familia, territorio: lecturas actuales. Escuela y comunidad: lo rural y lo urbano, la nueva ruralidad. Escuela y pobreza en la Argentina: perspectivas actuales.

Problematización de la realidad escolar: la escuela como institución social: funciones sociales de la escuela. Estructura social y sistema escolar; influencia del medio social en la realidad escolar, aportes desde las perspectivas críticas al lugar del sistema educativo y de la escuela en la reproducción social, cultural e ideológica. Planteos teóricos acerca de la diversidad sociocultural. Igualdad o diferencia: género, clase, etnia en educación. Contexto y marco epistemológico del multiculturalismo: Multiculturalismo en la nueva sociedad; la educación multicultural.

RESOLUCIÓN Nº

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.178/10.

2.11 HISTORIA ARGENTINA Y LATINOAMERICANA

FUNDAMENTACIÓN

La organización de los contenidos del área de la formación general responde a los criterios de significatividad, transferibilidad de conceptos a diferentes contextos, potencialidad para lograr su sistematización en las prácticas y relación con el contexto actual.

En este sentido, la inclusión de la historia argentina y latinoamericana en la formación general revela, la intención, entre otras, de proveer a los futuros docentes, en tanto sujetos críticos y políticos cuya intención es la enseñanza, de conocimientos que les permitan superar algunas matrices emergentes tanto de su conocimiento cotidiano como de la cultura escolar de donde provienen.

Se pretende entonces revisar la naturalización de la explicación de la realidad histórico-social examinando los enunciados del conocimiento cotidiano que se perciben como naturales, cuando en realidad son el resultado de elecciones subjetivas. Entre ellos, la idea de nación como algo dado y preexistente y no como el producto de la acción humana e históricamente construida, la visión lineal del pasado, con su consecuente visión del progreso y del presente, que resulta en una "visión rigidizante del mundo, que no se abre para percibir la realidad en su movimiento e interconexiones"[7].

Se apunta, entonces, a construir un conocimiento histórico que permita superar la simplificación de lo real (promovida por un pensamiento lineal) en base a un pensamiento analítico e integrador, que logre problematizar lo evidente e investigar la naturaleza ideológica y epistemológica del conocimiento.

Para ello se analizarán distintos criterios de periodización, se usarán categorías de análisis que permitan entender la realidad como una construcción social y se estudiarán los procesos más importantes de la región, sus conflictos y los intereses de los distintos actores para desnaturalizar posicionamientos, discursos y prácticas y así llegar a pensar otras alternativas posibles.

Con respecto a la dimensión de la enseñanza, en los últimos años los distintos dispositivos de capacitación han enfatizado la necesidad de trabajar contenidos específicos de las ciencias sociales en general y de la historia en particular, trabajando sobre aspectos que superan el mero abordaje de las efemérides, para lo cual los docentes no estaban formados. Esto se tradujo en una yuxtaposición de enfoques tradicionales con renovados con sus consecuentes prácticas, carente de una reflexión seria

[7] Moglia, P. "*Significación y Sentido: La tarea de enseñar historia en la escuela*", Ed. Universidad de Buenos Aires, UBA XXI Programa UBA y los Profesores Secundarios, Bs. As. , 1995

acerca de sus fundamentos, obviamente, no como resultado de una opción consciente sino más bien de la inconsistencia en la formación.

De ahí la necesidad de incluir en la formación docente inicial el abordaje disciplinar de la historia, con sus debates epistemológicos, sus corrientes historiográficas y sus métodos específicos de producción de conocimientos. Es claro que se distingue entre las propuestas de los espacios curriculares destinados a la formación de los docentes y los diseños curriculares cuyos destinatarios son los niños más pequeños. En este caso, los contenidos y marcos conceptuales de un espacio curricular como historia argentina y latinoamericana deben apoyar la construcción del juicio para la acción y constituir la mediación necesaria para apoyar la orientación de las prácticas docentes.

En este sentido, el "necesario recorte que proviene de las necesidades de enseñar en condiciones permanentes de restricción"[8], está orientado según la elección de la periodización de la historia argentina propuesta por José Luis Romero, cuyos criterios no se basan en los hechos políticos sino más bien en las regularidades sociales. Es pues éste un intento de periodizar una historia social de la Argentina, poniendo en cuestión aquellos rasgos de la "historia de bronce", planteada desde el proyecto de "educación patriótica" de principios de siglo. Una historia donde los protagonistas no son sólo los héroes sino también las sociedades que los hicieron posibles y necesarios, en donde el tiempo corto, de acontecimientos políticos da cabida también a los procesos económicos y al mundo de las ideas, que cambian a más largo plazo. Una historia de procesos que permita visualizar los cambios y las permanencias y que pueda darnos herramientas para explicar el presente que vivimos, desnaturalizando la visión armónica y lineal para pensar, por fin, una Argentina posible.

PROPÓSITOS

Con este espacio dentro de la formación general se pretende que los futuros docentes, en tanto sujetos críticos y políticos cuya especificidad es la enseñanza:

- Reconozcan la realidad social de nuestro país como resultado de un proceso histórico de construcción material y simbólica, analizándola desde los conceptos estructurantes de la disciplina.
- Adviertan las distintas formas de escribir y contar la historia según las distintas orientaciones metodológicas e ideológicas
- Distingan enfoques tradicionales y renovados en la historiografía argentina y latinoamericana

[8]Bourdieu, P. y Gros, F. (1990): "Principios para una reflexión de los contenidos de la enseñanza", Madrid, Revista de Educación, Nº 292, citado en Recomendaciones para la elaboración de los Diseños Curriculares, Profesorado de Educación Primaria, INFOD, 2008.

RESOLUCIÓN Nº

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.178/10.

- Comprendan el contexto de gestación de las historias nacionales en el marco de la construcción del estado, su transformación en "historia de bronce" y la necesidad de nuevos abordajes teóricos y epistemológicos para ser trabajados en las efemérides y actos escolares
- Ofrecer explicaciones multicausales y en términos de proceso como alternativa a la historia acontecimental y política.

CONTENIDOS BÁSICOS

La Etapa Indígena: formas de organización social en el actual territorio americano y argentino en relación con el aprovechamiento de los recursos. Bandas, tribus, jefaturas y estados. El caso de Salta: pobladores de los valles y montañas del Oeste y del Chaco al este, jefaturas y bandas.

La producción de conocimientos en la etapa ágrafa, visión de la arqueología y la etnohistoria.

La Etapa Colonial, razones de la expansión europea, las conquistas de México y Perú y su expansión al resto del continente. Las resistencias y rebeliones del NOA en los valles y la situación de la frontera con el Chaco.

Siglos XVI y XVII: reorganización del espacio y fundación de ciudades, la importancia de Potosí y el espacio peruano, las formas de trabajo indígena en el NOA: el servicio personal, la reorganización de la sociedad, el comercio y las autoridades.

Los cambios del siglo XVIII, las reformas Borbónicas, el eje Potosí- Buenos Aires y la sociedad en el Virreinato del Río de la Plata. Caso de Salta: cambios en la fisonomía urbana.

Distintas posturas historiográficas sobre los procesos de conquista, los actores sociales de la época colonial y los procesos económicos.

La Etapa Criolla, antecedentes de la Revolución de Mayo, el proceso independentista en América, el caso del Río de la Plata, las guerras de independencia (1810-1820): los ensayos políticos (juntas, triunviratos, directorio), el rol de Belgrano, San Martín y Güemes. La situación de Salta como escenario de guerra y la desintegración del virreinato: consecuencias económicas y sociales de la guerra.

La reflexión historiográfica partirá del estudio de las diferentes posturas ante la Revolución de Mayo.

La Etapa Aluvional. El proceso de construcción del estado argentino (1850-1880), la sanción de la Constitución Nacional y los problemas derivados de la separación de Buenos Aires hasta su unificación en 1862. El fenómeno oligárquico latinoamericano, los orígenes del modelo agro exportador en relación con el contexto internacional. Los modelos de Sarmiento y Alberdi y las presidencias liberales.

RESOLUCIÓN Nº

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.178/10.

Posturas historiográficas de Mitre, V. Fidel López y J. Chiaramonte.

2.12 TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LA COMUNICACIÓN - TIC

FUNDAMENTACIÓN

La innegable incidencia de las nuevas tecnologías en la sociedad actual se vincula a la concepción de un entorno social cuyas características señalan autores como Marchesi y Martín (1998), entre las que podemos citar:

a) "La internacionalización de la economía que, junto con la descomposición del mundo comunista, está transformando las relaciones sociales, la cultura y los valores dominantes de acuerdo con las reglas de la economía de mercado.

b) La globalización de la comunicación y la información.

c) La desaparición de las barreras entre las naciones.

d) El desarrollo científico y tecnológico que se extiende a todos los ámbitos del saber e influye de forma decisiva en el campo social.

e) Los cambios demográficos y familiares: envejecimiento de la población, el relativo envejecimiento de los trabajadores empleados, el incremento de las familias monoparentales y la creciente incorporación de la mujer en el mundo del trabajo.

f) La diversificación del empleo. El término de tiempos de trabajos estables y duraderos.

g) El mantenimiento del desempleo.

h) "El pluralismo ideológico y moral de la sociedad." (Marchesi y Martín, 2000).

De todas ellas, el desarrollo científico y tecnológico ocupa un lugar prominente no sólo por su presencialidad en el ambiente social en todos sus ámbitos, sino por su calidad articulante de una matriz social altamente compleja.

Las tecnologías se han incorporado a la vida del hombre común en este mundo social, mediatizando el entorno y creando una nueva vía de acceso y de construcción del conocimiento. Las TIC se han instalado en la educación de la sociedad de la información como sostén de un proceso de conocimiento que se distribuye física, social y simbólicamente.

RESOLUCIÓN Nº

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.178/10.

Como verdaderas herramientas constructivas, o como facilitadoras de la elaboración de un pensamiento colectivo y colaborativo o mindtools, las TIC están siendo incorporadas en la enseñanza para desarrollar y favorecer los procesos de aprendizaje actuales.

Desde un nuevo paradigma de la educación en esta sociedad de la información, autores como Echeverría (2000), establecen la creación de un nuevo espacio social para las interrelaciones humanas, que denominan *tercer entorno* para distinguirlo de los entornos naturales y urbanos. El surgimiento de este entorno o espacio tiene particular importancia para la educación, según este autor, por tres grandes motivos:

a) "Posibilita nuevos procesos de aprendizaje y transmisión del conocimiento a través de las redes telemáticas.

b) Requiere de nuevos conocimientos y destrezas que habrán de ser aprendidos en los procesos educativos.

c) Porque adaptar la escuela, la universidad y la formación al nuevo espacio social requiere crear un nuevo sistema de centros educativos, a distancia y en red, así como nuevos escenarios, instrumentos y métodos para los procesos educativos". (Echeverría, 2000).

La inclusión de las nuevas tecnologías también nos plantea en las prácticas educativas una situación de innovación cuyas posibilidades de concreción vienen dadas por la conjunción de las siguientes características:

Desde la tecnología:

- Integración de diferentes tipos de información: Imagen/gráficos, textos, sonido, animación, video, hipertexto/Hipermedia.
- Digitalización y compresión de archivos.
- Posibilidad de interactividad.
- Utilización de Internet para acceder a la producción multimedia y distribuirla.
- Desde las teorías de aprendizaje:
- La adquisición multisensorial del conocimiento.
- Mayor autonomía en la construcción del conocimiento

RESOLUCIÓN Nº

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.178/10.

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 diferentes formatos, soportes y lenguajes multimediales caracterizan no sólo esta sociedad que vivimos, sino que constituyen un bagaje de saberes previos que los alumnos han de llevar a las aulas. La escuela, por tanto, no puede desentenderse de este nuevo paradigma de acceso, construcción e interpretación de la realidad social y del conocimiento escolar, asumiendo el desafío que atender este modelo representa.

Este desafío encierra en sí mismo retos pedagógicos a corto y mediano plazo. A corto plazo porque deben generarse un espacio donde prime la actividad y la construcción del conocimiento por parte del alumnado a través de una variada gama de recursos. A mediano plazo este tipo de recurso ayudará a construir y desarrollar un modelo de enseñanza flexible e innovador.

Supera la mera formación instrumental en nuevas tecnologías y coloca a la formación del profesorado en el ámbito de la discusión pedagógica que determina las reales posibilidades de la inclusión de las TIC en el aula.

Las TIC transforman el escenario y los modos en los que las comunidades trabajan, se relacionan, se desarrollan; construyendo 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.

Los educadores han venido vivenciado 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, enriquecen, o no, en relación con el uso de las TIC.

PROPÓSITOS

- Introducir el concepto de mediación tecnológico – didáctica en la construcción del conocimiento escolar de la enseñanza.

RESOLUCIÓN Nº

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.178/10.

- Analizar los marcos teóricos y conceptuales que permitan comprender la incidencia de las TIC en la cultura y el conocimiento de la sociedad actual, en la vida cotidiana de los sujetos y, en los procesos de aprendizaje y de enseñanza.
- Analizar el impacto de las TIC en la enseñanza y el aprendizaje, en los contextos institucionales y de aula, comprendiendo su sentido, las posibilidades y riesgos que esta incorporación promueve o limita
- Facilitar la organización didáctica de propuestas de educación con inclusión de nuevas tecnologías.

CONTENIDOS BÁSICOS

De la sociedad de la información a la sociedad del conocimiento. Características y rasgos fundamentales. La sociedad del conocimiento y el sistema educativo.

Alfabetización digital. Los nuevos analfabetos. Características principales. Tecnologías Digitales y los modelos constructivista y conductista del Aprendizaje. Modos de integración curricular. Características principales de la educación digital.

Aplicaciones ofimáticas: procesador de textos, presentaciones y publicaciones. Internet y sus aplicaciones didácticas. Interface, navegación e interactividad.

Herramientas TIC. Recursos didácticos y nuevas tecnologías en el nivel primario.

La comunicación visual, audiovisual y multimedia. Uso pedagógico de los recursos multimediales. La incorporación de los medios y las tecnologías en el proceso de educación infantil. Posibilidades y aplicaciones de recursos.

Medios gráficos en educación. Formatos: periódico, revista, fanzine, historieta, fotonovela, periódico mural.

La imagen y el sonido en la educación: los medios audiovisuales. Formatos de los medios audiovisuales, sus posibilidades y usos en la formación del docente.

Lectura y recepción crítica de los medios: estrategias educativas.

Las nuevas tecnologías aplicadas a la educación: diferentes formatos y producción de conocimientos. Procesos de colaboración y generación de conocimientos.

Producción de materiales didácticos a partir del uso de nuevas tecnologías. Tecnologías Digitales como recurso didáctico en la educación.

Evaluación del Aprendizaje con las Tecnologías Digitales. Dimensiones, criterios e indicadores.

RESOLUCIÓN Nº

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.178/10.

Accesibilidad. Principios básicos y pautas para el diseño y la producción de materiales accesibles para todos.

3.19 (DF)- 3.20 (DC) HISTORIA Y POLÍTICA DE LA EDUCACIÓN ARGENTINA

FUNDAMENTACIÓN

Esta unidad curricular se centra en los vínculos que se establecen entre el sistema educativo, el sistema político y la sociedad en su contexto histórico, y en la lucha por dar direccionalidad a la educación. Para ello, se aborda el estudio de las estrategias, los consensos y concertaciones entre los distintos actores sociales y políticos para expresar y articular demandas y propuestas educativas del Estado -nacional, provincial, municipal-. Se pretende analizar la política educativa en el marco de las demás políticas sectoriales que le dan sentido. Asimismo, se pretende orientar procesos de reflexión críticos a partir del entendimiento de que todas las políticas educativas presuponen concepciones acerca del hombre, la sociedad, la educación, el Estado y de los actores. Esta idea remite, entonces, al tema del ejercicio del poder, a su legitimidad y legalidad. La escuela reproduce, divide y polariza así como es un lugar de resistencia y cambio.

Abordar el estudio del sistema educativo argentino implica introducir la perspectiva histórica y el análisis socio-político del fenómeno educativo en su origen, conformación y desarrollo, teniendo como marco contextual las formaciones sociales en un tiempo y espacio determinado. La mirada histórica puede ayudar a comprender distintos momentos de ruptura y continuidad de los procesos educativos formales, de las razones que dieron origen a procesos educativos específicos. El análisis socio-político del sistema educativo nos brinda elementos para interpretar la relación entre Estado, sociedad, política y educación, desde las diversas perspectivas que permiten visualizar su complejidad.

Nunca antes la educación había ocupado un lugar tan central en la vida de las naciones latinoamericanas como hoy. Desde un punto de vista global, existe conciencia acerca de que áreas cruciales tales como el desarrollo económico, la innovación tecnológica, la integración social, la solución a la pobreza y la sustentabilidad del crecimiento de los países dependen en gran medida de lo que ocurre en el campo de la educación y el conocimiento. Pero también, nunca antes había sido tan intenso el debate acerca de si le corresponde al Estado ocuparse de la educación o si, en cambio, ella debe privatizarse.

Una concepción sobre el Estado no puede exponerse en forma abstracta respecto de su condición histórica y social. El Estado es el resultado de una construcción histórica y social basada en la

lucha de clases; es el espacio político desde donde se otorga direccionalidad normativa y física a la sociedad, a la vez que reproduce en su seno los conflictos que dan origen a políticas.

Si se entiende la educación como una práctica social compleja e histórica y por lo tanto cambiante, se hace necesaria la referencia a los contextos sociohistórico, político y económico, en los cuales se produce y se desarrolla, tanto a nivel mundial, regional como nacional. Esto posibilita la comprensión de la escuela como el ámbito privilegiado tradicionalmente por el Estado y la sociedad para una distribución selectiva y desigual del saber acumulado.

Los sistemas educativos estatizados fueron el legado de la alianza política del siglo XIX. El logro central del establecimiento de sistemas educativos fue la construcción de un poderoso instrumento de intervención social que reforzó el protagonismo del Estado en la sociedad. Su acción estaría ahora íntimamente relacionada con prácticas centrales para la vida de las sociedades complejas, como son la asignación de conductas sociales (la regulación social) y la asignación de roles en la sociedad (la reproducción o la redistribución de las relaciones sociales).

La educación toca de forma particular el tema del **poder,** y como éste se ejerce en la sociedad. En la medida en que la educación y el conocimiento se transforman en objeto de poder, son también motivo de competencia para poseerlos. La educación es, por lo tanto, un tema provisto de conflictividad en el cual se entrecruzan relaciones de poder.

Siguiendo a Paviglianitti (1993:16) la Política Educacional es la disciplina que estudia el conjunto de fuerzas que intentan dar direccionalidad al proceso educativo y de las relaciones que se dan dentro del Estado -entendido éste como la intersección entre la sociedad política y la sociedad civil- para la configuración y control de la práctica institucionalizada de la educación, dentro de una formación histórica determinada. Puede ser útil, por lo tanto, para el debate actual, revisar cómo se resolvieron en el pasado las políticas educativas, qué lineamientos de acción se tomaron, a qué grupo social beneficiaron, cuál ha sido la evolución de las mismas, qué actores sociales las sustentaron.

Asimismo, se pretende orientar procesos de reflexión críticos a partir del entendimiento de que todas las políticas educativas presuponen concepciones acerca del hombre, la sociedad, la educación, el Estado y los actores. Esta idea remite entonces al tema del ejercicio del poder, a su legitimidad y legalidad. La escuela reproduce, divide y polariza así como es un lugar de resistencia y cambio.

Restituir la dimensión histórica de la escuela y sus dispositivos escolares, de las prácticas de enseñanza y evaluación puede contribuir a su comprensión y resignificación. Pensar e imaginar otros desarrollos futuros para la escuela y la educación a través de interrogar sus dinámicas y sus estructuras.

RESOLUCIÓN Nº

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.178/10.

Es por ello que es necesario:

- Caracterizar, desde una óptica integral, la sociedad actual en sus múltiples facetas.
- Estudiar el conjunto de fuerzas que intentan dar direccionalidad al proceso educativo en la perspectiva histórica y social de sistema educativo argentino.
- Comprender la responsabilidad de Estado frente a la educación en diferentes etapas históricas.
- Analizar las situaciones actuales de las reformas educativas ubicándolas en el contexto social, cultural, político en el cual se desarrollan y originan.

PROPÓSITOS

- Conocer las principales etapas en el desarrollo de la educación moderna en Argentina y América Latina así como sus debates y problemas epistemológicos, culturales y políticos más importantes.
- Comprender la compleja dinámica que se opera entre los procesos educativos, políticos, sociales y culturales en el devenir histórico del sistema educativo, el país y la región.
- Comparar diferentes políticas educativas y su relación con las diferentes concepciones del Estado, sociedad, poder y educación.
- Analizar y dar cuenta de los problemas educativos desde los niveles macro y micro político, así como las posibilidades de transformación que toda práctica político pedagógica conlleva.

CONTENIDOS BÁSICOS

Origen del sistema educativo argentino. La organización nacional: las estrategias de consolidación del Estado nacional. La generación del '80: el proyecto político y el proyecto educativo. La función política de la educación. El surgimiento de los colegios nacionales. Las escuelas normales y el sistema de formación docente.

La organización del sistema educativo: las primeras leyes educativas.

RESOLUCIÓN Nº

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.178/10.

Desarrollo y expansión del sistema educativo. La teoría del estado de bienestar: el keynesianismo. Estado y políticas sociales: La época del estado benefactor. La educación durante el gobierno peronista: la enseñanza religiosa. El comienzo de la expansión educativa: los hogares-escuelas. Las escuelas-fábricas y la Universidad Obrera Nacional. La década del '60. Desarrollismo y educación. Teorías críticas de la educación.

Características de la sociedad actual. El fenómeno de la globalización: Los organismos internacionales y su influencia internacional en las sociedades latinoamericanas. El neoliberalismo como teoría política: el papel del Estado. Gobierno y financiamiento del sistema educativo argentino.

La democratización de los distintos niveles del sistema educativo: la existencia de diversos sociales: incluidos, excluidos y vulnerables. Hacia la sociedad del conocimiento. El papel de la educación: la relación educación – trabajo. Los viejos y los nuevos problemas de la educación: deserción, rendimiento, repitencia. discriminación, segmentación y desarticulación. Fragmentación.

La década del '90 y el movimiento de reforma educativa. Las nuevas políticas educativas en el contexto de la globalización. La reforma educativa argentina a partir de la Ley Federal de Educación: análisis crítico. La Ley de Educación Nacional. Niveles, modalidades y orientaciones. Normativa vigente. Estructura.

Problemáticas actuales: El financiamiento, políticas de descentralización, la calidad educativa, la formación docente, las condiciones de trabajo docente, la autogestión, el ejercicio del derecho a la educación. Distintas propuestas de superación de la crisis educativa.

Los procesos educativos en la región NOA. La construcción de políticas y prácticas educativas en la región NOA.

3.20 (DF) – 3.21 (DC) FILOSOFÍA

FUNDAMENTACIÓN

Hasta hoy el pensamiento filosófico sigue siendo un detenerse reflexivo frente a la realidad inagotable. Desde esas coordenadas la inclusión de la Filosofía en la formación docente inicial para el Nivel Inicial, Primario y para la Educación Especial consiste en consolidar la capacidad de crítica y de cuestionamiento de los saberes dados, así como la posibilidad de integración de todos esos conocimientos en un sistema global.

RESOLUCIÓN Nº

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.178/10.

Los acelerados procesos de cambio y desarrollo tecnológico aconsejan que la enseñanza se centre cada vez más en un aprender a aprender, desarrollando en los estudiantes la capacidad de pensar por sí mismos, en cooperación con sus pares, de forma crítica y creativa. Ante tanta información, y tanto cambio es muy importante que los futuros profesores aprendan a dotar de sentido y coherencia a todas esas piezas que aparecen inconexas.

Desde este punto de vista, la iniciación a la filosofía posee una importante dimensión educativa, ya que ofrece los fundamentos necesarios para la reflexión racional sobre los principales problemas de la existencia personal, de las relaciones sociales y de la vida política, así como la base para una interpretación global del resto de los saberes y las demás expresiones culturales. El docente planteara a los estudiantes un desafío del que no puedan salir más que por sí mismos, el que enseña emancipando sabe que él también está aprendiendo y las respuestas del otro son nuevas preguntas para él. La palabra circula entre todos y no en una sola dirección. Se tratará de poner a pensar a los futuros profesores, no a repetir lo que otros ya pensaron con anterioridad, no simulando pensar.

Uno de los problemas centrales de la filosofía consiste en pensar qué es la filosofía; las respuestas dadas a este problema son numerosas. No es de extrañar, por tanto, que sea necesario ser un poco más preciso para saber de qué filosofía hablamos cuando decimos que hay que enseñar filosofía. Esta unidad curricular es concebida como una actividad caracterizada por unos procedimientos específicos, ya que utiliza los procesos de argumentación racional en su sentido más amplio y profundo pues se esfuerza por razonar bien y en público, en el marco de una comunidad de personas implicadas en la búsqueda de la verdad; exige, además, una actitud de búsqueda compartida, tolerancia, receptividad, escucha, cuidado, curiosidad. Pretende ser un saber sistemático que si bien puede abordar cualquier tema, se caracteriza en especial por reflexionar sobre temas de elevado nivel de abstracción o de generalidad. Es también un riguroso esfuerzo intelectual que se centra sobre todo en los problemas más que en las respuestas. Constantemente formula preguntas, dirigidas incluso a aspectos que la gente puede dar por completamente aclarados. Esa capacidad de preguntar y problematizar obedece al enorme deseo de aproximarse a una comprensión globalizadora del mundo que nos rodea y de nosotros mismos, que haga posible que éstos tengan un sentido. La formación del juicio crítico se inicia en el momento en que el individuo contrasta los elementos teóricos con su más inmediata y emergente situación. Una conciencia crítica implica ser consciente de lo que se aprende y la significación de lo aprendido. La crítica es cambio, y si lo que elaboran los alumnos a nivel humanístico no transforma su condición personal, no es posible afirmar que hayan adquirido conciencia crítica.

RESOLUCIÓN Nº

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.178/10.

Tener conciencia crítica se traduce en la actitud que describe Platón en la alegoría de la Caverna, cuando el hombre que se libera y sale de las tinieblas y ve la luz del sol siente la imperante necesidad de ir y comunicar a los otros que la realidad que ven es falsa y engañosa; que las sombras mantienen al ser humano enajenado y no es posible estar viviendo en un mundo de oscuridades e incertidumbres.

Además de esta aportación en parte instrumental, la Filosofía tiene otro valor intrínseco. Cotidianamente se escucha decir que la sociedad actual vive una crisis de valores. La sociedad oferta gran cantidad de posibilidades que hace del ser humano un individuo vulnerable y preso del facilismo. El problema radica en la vertiginosa mutación de valores. En el presente hay una fuerte tendencia al cambio. La filosofía puede enseñar el sentido que tiene para el ser humano guiarse de acuerdo a unos valores. Es decir, de acuerdo a unas realidades que aparecen intangibles, pero que se materializan en el comportamiento. Damos sentido a los valores cada vez que asumimos posiciones firmes y decididas; no dogmáticas y totalitarias. Como sujetos de la sociedad actual parecería que estamos condenados a permanecer conformes. La conformidad se homologa con la pasividad. Si se asumen actitudes pasivas es difícil que se logre dar un nuevo giro a la sociedad. La tendencia a asumir los dictámenes de un orden establecido es cada vez más creciente y sus consecuencias pueden ser nefastas. Enseñar a pensar sobre el cambio constante significa ver la existencia con ojos renovados, sin caer en pesimismos o utopías fantásticas; poner en escena las habilidades personales al servicio de los otros, ser diferente en la manera de proyectar la existencia, sin desconocer que el otro también es nuestra responsabilidad.

PROPÓSITOS

- Profundizar la capacidad para desarrollar el pensamiento lógico-reflexivo desde la práctica personal en forma extensiva al accionar profesional.
- Reconocimiento del valor del conocimiento filosófico para el análisis y la reflexión de la experiencia personal, educativa y social.
- Valoración positiva de la diversidad de ideas y posturas en el campo de la Filosofía.
- Consolidación de la capacidad para producir explicaciones de procesos y estructuras sociales que focalicen la dimensión filosófica de los mismos, estableciendo las articulaciones existentes con otras dimensiones.
- Promoción de la capacidad de actuar con autonomía, según criterios propios y sin coacción externa.

RESOLUCIÓN Nº

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.178/10.

CONTENIDOS BÁSICOS

La Filosofía

A través de la historia se ha debatido en forma permanente qué es la filosofía. Reflexionar sobre esas respuestas, construir y reconstruir su concepto, conociendo a los distintos autores introducirá a los estudiantes en su ámbito, les permitirá adquirir términos propios del lenguaje filosófico, y les permitirá profundizar la capacidad de análisis crítico.

La diversidad de posturas filosóficas y la pluralidad de ideologías que coexisten en el mundo, factor importante de debate académico y antesala para la creación de una definición de educación adaptada a la vida actual, peligra en el momento en los que se trata de formular un planteamiento en particular, generando actitudes y reacciones tan diversas, que en algunos casos se corre el riesgo de pasar largos años de interminables discusiones, sin lograr la deseada concertación sobre la concepción de una educación que le permita al individuo su realización integral y una mejor calidad de vida, por ello se considera importante el planteo dialéctico entre Filosofía y Educación, de tal manera de lograr la integración de un pensamiento autónomo, armónico y con fundamentos que se asienten en la razón y en la práctica educativa, y sobre todo la posibilidad abierta de repensar la tarea educativa como una realidad dinámica, inherente al hombre y a una sociedad contextualizada.

La argumentación está presente en la vida cotidiana, en los debates académicos, políticos, en los medios de comunicación social, etc. Por ello es necesario adquirir capacidad para diferenciar los buenos de los malos argumentos.

La enseñanza de la lógica debe acercar métodos y principios para distinguir los razonamientos correctos de los incorrectos. Se abarcará desde la lógica aristotélica en cuanto estudio de los conceptos, del análisis del juicio y de las formas de razonamiento, hasta la lógica informal o teoría de la argumentación.

Qué es el conocimiento humano, el modo de aprehenderlo y fundarlo racionalmente ha sido una preocupación de los hombres que asientan o cuestionan desde allí la verdad. En esto se encuentra en juego el sujeto y el objeto en una dinámica y en una dialéctica que a lo largo de la historia fueron tomando diferentes lugares.

En el mundo actual la ciencia ocupa un lugar privilegiado en lo que respecta a decir la verdad sobre el mundo. En la vida cotidiana muchas decisiones personales sobre alimentación, sexualidad, higiene y otras decisiones colectivas como la política económica, educativa, ambiental, etc., se basan en conocimiento científicos. Existe una confianza plena en que la ciencia y la tecnología dicen la verdad, por ello reflexionar sobre sus implicancias en la sociedad es muy importante. También es necesario discutir la

definición de ciencia, conocer las teorías científicas y las discusiones metodológicas sobre las distintas ciencias.

Finalmente la pregunta sobre qué es el hombre se encuentra en los inicios mismos de la Filosofía. Los contenidos indicados en el eje son los más significativos que se han producido en el lenguaje, en las comunicaciones y entre las culturas; tienen como correlato nuevas condiciones para la reflexión acerca del hombre, de los supuestos antropológicos de las diferentes teorías y prácticas educativas y de las representaciones formuladas al respecto.

4.27 (DF) – 4.29 (DC) FORMACIÓN ÉTICA Y CIUDADANA

FUNDAMENTACIÓN

La Ley de Educación Nacional N° 26.206 en su capítulo II, norma detalladamente el perfil de ciudadano que debe promover el sistema educativo, garantizando una educación integral comprometida con los valores éticos y democráticos. También la Ley de Educación de la Provincia de Salta, N° 7546, en sus artículos 4° y 6° ordena brindar una educación integral basada en los valores universales.

En ese marco, esta unidad curricular tiene como finalidad contribuir a la formación de docentes insertos en su medio social, potenciando su sentido crítico y racional como protagonistas y partícipes de un sistema democrático. Dentro de la realidad de la provincia de Salta la diversidad socio-cultural debe ser considerada al momento de abordar contenidos de Formación Ética y Ciudadana, el que no puede ser ajeno al contexto histórico, político y cultural de los pueblos que alberga la provincia de Salta: grupos aborígenes, poblaciones campesinas, inmigrantes de países limítrofes y de otros países que pueblan nuestra zona. La reflexión ética y ciudadana atenderá a estas diferencias para lograr construir una conciencia abierta a la diversidad, con miras a evitar la discriminación, la intolerancia, el etnocentrismo y otros tipos de diferencias, en el marco de una ética mínima que encarne los valores universales básicos de las diferentes culturas.

Los valores, su comprensión y análisis, considerando los que serían compartidos, contravertidos y los contravalores, ante los cuales la postura del docente no debe ser siempre la misma, ya que no se trata de asumir una neutralidad absoluta a los efectos que los alumnos realicen una autoformación librada al azar o a la buena voluntad, sino que desde el valor que se aborde se trabaje una neutralidad activa o de hecho incluso se llegue a la beligerancia. Se espera que los alumnos rechacen aquellas ideas y actitudes que representan contra-valores: la discriminación, la xenofobia, la intolerancia, el ejercicio de la

RESOLUCIÓN Nº

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.178/10.

violencia para imponer las propias ideas, la falta de respeto por las reglas de juego democráticas que permiten llegar a acuerdos, considerando la pluralidad de posiciones.

Será propicio también construir un ámbito para la reflexión sobre los derechos y deberes de los docentes como profesionales y los deberes y derechos de los ciudadanos a quienes se educa. Se aborda la integración de los problemas éticos con los derechos humanos y la ciudadanía.

El aprendizaje de la vida democráctica es arduo y complejo, pues su práctica se extiende a la institución en su conjunto por lo que su transversalidad debe considerarse un imperativo.

PROPÓSITOS

- Promover la formación de profesores que actúen como ciudadanos capaces de poner en práctica los diversos mecanismos de participación de la vida democrática y se comprometan en la defensa de los derechos humanos.
- Promover un abordaje de contenidos disciplinares, didácticos y transversales a través del diálogo y la deliberación como elemento esencial de la práctica democrática.
- Brindar herramientas conceptuales y didácticas a fin de que los procesos de enseñanza aprendizaje de Formación Ética y Ciudadana contribuyan efectivamente al desarrollo integral de las personas.
- Contribuir al fortalecimiento profesional de los futuros profesores través de la concientización sobre la necesidad del trabajo colaborativo institucional a la hora de tomar decisiones, de diseñar y desarrollar la formación ético –ciudadana, nivel individual y colectivo.
- Reflexionar críticamente sobre la profesión docente.

CONTENIDOS BÁSICOS

La Ética Ciudadana

La Ética. Teorías éticas

Ética y Política. Ética y ciudadanía. La enseñanza de la Formación Ética y Ciudadana y su relación con el mandato social de la escuela.

La argumentación y la ética.

El desarrollo moral. Modelos y métodos en educación moral.

Valores, actitudes y normas. Las teorías de los valores. La problemática de la evaluación de los valores y las actitudes.

RESOLUCIÓN Nº

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.178/10.

La ciudadanía. Debates históricos y contemporáneos.

Las normas jurídicas.

Democracia y derechos humanos.

La diversidad social y cultural de la provincia de Salta: aborígenes, grupos de marginados, piqueteros, migrantes, otros.

La ética de la profesión docente.

4.28 (DF) - 4.30 (DC) PROBLEMÁTICA DE LA INTERCULTURALIDAD

FUNDAMENTACIÓN

La Ley Nacional de Educación prevé que la Interculturalidad y sus implicancias debe constituirse en eje transversal de las nuevas carreras docentes del país, entendiéndose a la interculturalidad como la construcción permanente de un modelo dialógico de educación, donde el docente se constituya en orientador del proceso de enseñanza y aprendizaje, incorporando los saberes previos de sus alumnos en la búsqueda de la valoración y respeto por la diversidad cultural presentes en toda unidad educativa del país. Y asegura también que esta concepción de la nueva escuela argentina no debe quedar como un hecho meramente declamativo, sino que debe estar presente de manera ineludible en los currículos de los nuevos profesorados, porque es frecuente que los profesionales docentes suelen mostrarse renuentes a incorporarla debido a causas de la propia formación inicial recibida dentro del antiguo modelo homogeneizante que se intenta superar.

PROPÓSITOS

La incorporación de esta unidad curricular en el DCJ, es relevante por las características sociales, geográficas y culturales de la provincia de Salta. Por lo tanto se pretende que el futuro docente desarrolle capacidades para:

- Comprender y analizar la realidad educativa en la que le toque actuar desde una postura antropológica, crítica y reflexiva.
- Resignifcar sus propios conceptos respecto a la relación escuela – cultura – sociedad.
- Desarrollar una postura ética en la valoración y respeto por la diversidad cultural presentes en toda unidad educativa del país.

RESOLUCIÓN Nº

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.178/10.

CONTENIDOS BÁSICOS

El hombre. Visión desde la filosofía occidental.

Cultura – Sociedad – Nación – Pueblo.

Cultura como adaptación del individuo al medioambiente. Orígenes y evolución. Diferentes tipos de cultura: Cultura occidental. Cultura urbana. Cultura Folk. Culturas etnográficas. Relativismo Cultural.

La sociedad: formas de organización social. Evolución de las organizaciones sociales. La sociedad occidental. Otras sociedades actuales: Sociedad Urbana. Sociedades Folk. Sociedades etnográficas o indígenas.

Códigos y principios vigentes: urbanos y rurales.

Origen del hombre: diversas teorías y mitos. Ciencia y Fe.

Mitología griega. Mitología Hebrea (pre-cristiana). Mitología etnográfica. Leyendas Folk. Creencias. Lo sagrado como regla de comportamiento. Sincretismos religiosos.

Orígenes y conformación del NOA argentino como región (enfoque Etnohistórico e histórico). ¿Choque cultural o "encuentro de culturas"? Aculturación: concepto y variantes, procesos. Mestizaje cultural.

Proceso de aculturación en el NOA: Colonización incaica. Colonización española. Inmigraciones europeas. Inmigraciones limítrofes. Migraciones internas campo-ciudad. Consecuencias.

Breve panorama del interculturalismo actual del NOA.

La problemática de la educación en contextos socio-culturales-lingüísticos diversos. Aportes para su resolución.

16.2 CAMPO DE LA FORMACIÓN ESPECÍFICA DEL PROFESORADO DE DANZA CON ORIENTACIÓN EN DANZAS FOLKLÓRICAS

1.05 ANATOMÍA Y FISIOLOGÍA APLICADA A LA DANZA

FUNDAMENTACIÓN

La Ley Nacional de Educación, exige en el Sistema Educativo un tipo de formación que desarrolle y fortalezca en los estudiantes distintas competencias.

RESOLUCIÓN Nº

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.178/10.

En el caso particular de la "Anatomía", es necesario que los futuros docentes adquieran conocimientos anatómicos que le permitan comprender la importancia de la ejecución correcta de la técnica para utilizarla en la enseñanza. Esto les permitirá evitar la producción de lesiones, atrofias e hipertrofias propias de la ejecución incorrecta y antinatural de movimientos. A la vez los ayudará a conocer los límites y capacidades del cuerpo humano, posibilitando realizar un análisis funcional del movimiento. De esta manera, formaremos docentes capaces de integrar los conocimientos de diversos campos indispensables en la Danza.

Por este motivo Anatomía y Fisiología aplicada a la Danza como espacio curricular resulta de fundamental importancia puesto que el alumno tomará conocimiento del cuerpo psicológico, cronológico y anatómico y cómo se comporta en relación al movimiento específico que requiere la danza. Dentro del espacio curricular el alumno conocerá la anatomía del cuerpo humano en relación a su estructura ósea articular y su funcionamiento en función de los distintos tipos de movimiento en las danzas. Por otro lado es importante reconocer las principales patologías y prevenciones necesarias en el trabajo técnico de la danza.

PROPÓSITOS

- Posibilitar el conocimiento de la estructura anatómica corporal, su conformación y funciones
- Desarrollar la capacidad de modificar el esquema corporal a través de los códigos del movimiento
- Facilitar el conocimiento de las patologías y sus formas de prevención en el trabajo corporal

CONTENIDOS BÁSICOS

Estructura óseo-articular y muscular.- Unidad senso-psicomotriz: Conceptos de energía, estímulo, sensación, percepción, unidad sensorial.

El esquema corporal: anatómico, psicológico y cronológico.- La Danza y el Movimiento.

Artrología: Anatomía, fisiología, ejes, tipos de movimiento. Miología: anatomía, fisiología, tipos de contracción, relajación. Respiración en la Danza.

Biomecánica: palancas, equilibrio, acción gravitacional.

Aparatos y sistemas. Daños por mal trabajo técnico en huesos, músculos y articulaciones.- Prevenciones. Cuidados fundamentales del cuerpo. Lesiones y prevenciones.

RESOLUCIÓN Nº

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.178/10.

1.06 ANÁLISIS MUSICAL APLICADO A LA DANZA FOLKLÓRICA

FUNDAMENTACIÓN

Dentro del campo artístico la Música y la Danza, en particular, tienen la función de desarrollar la capacidad de percepción y comprensión, de fortalecimiento de la identidad propia y de los sentimientos de los sujetos en un contexto socio-histórico determinado. En consecuencia, son organizadores del conocimiento desde la acción, la experiencia y el descubrimiento para poder producir, ejecutar, crear y disfrutar.

En este marco, la formación desde el Análisis Musical aplicado a la Danza Folklórica, contribuye al desarrollo de competencias desde un campo de conocimientos que vincula lo sensoperceptivo, el lenguaje, la producción y la relación contextual implicados en los procesos de producción musical.

Un profesor de Danzas Folklóricas debe formarse para reconocer auditivamente diversas formas, ritmos y especies folklóricas, estilos tradicionales o de avanzada. Para ello es importante rescatar las experiencias y el cúmulo de representaciones que poseen los alumnos en torno a lo musical, como así también es necesario reconocer los marcos referenciales en torno a lo artístico y musical como resultado de vivencias familiares y de contextos socio – culturales específicos.

En suma, la formación musical es necesaria porque posibilita una alfabetización que implica experiencias sensoriales, afectivas e identitarias. De este modo, mediante el análisis musical se pretende que a través de las cualidades del sonido: duración, timbres, alturas y texturas los alumnos accedan a la comprensión de la organización discursiva musical. A su vez a través del espacio curricular se pretende que el estímulo cotidiano con lo sonoro se formalice a fin de que el alumno cultive y forme su oído musical, y que pueda lograr el manejo de los elementos básicos del Código Musical para aplicarlos a las Danzas Folklóricas y al acompañamiento rítmico de las mismas.

Por último, los Profesores de Danza con orientación en Danzas Folklóricas impregnarán su práctica con un importante caudal de actividades musicales, por ello es preciso la formación de un perfil docente que pueda recuperar desde su experiencia y formación en la especialidad, un repertorio de estrategias para su propio desarrollo personal y profesional. De este modo, el futuro docente deberá ser capaz de utilizar en su práctica, ciertos criterios estéticos que le permitan resituarse en torno a la implicancia social y cultural de la actividad musical en ámbitos de educación artística.

PROPÓSITOS

- Proporcionar herramientas básicas necesarias para analizar un discurso musical

RESOLUCIÓN Nº

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.178/10.

- Promover la sensibilización del oído a través de la estimulación sonoro-musical
- Analizar y orientar procesos de diferenciación auditiva de formas, ritmos y estilos del Folklore Musical y de Proyección Folklórica.
- Promover y estimular el desarrollo de la creatividad rítmico-melódica.

CONTENIDOS BÁSICOS

Percepción auditiva: Global y parcial, emotiva y analítica. Género, estilo y forma musical. Ritmos Folklóricos de Argentina y el NOA. Cualidades del sonido: Altura, duración, intensidad y timbre. Textura del sonido y trama musical. Fuentes de producción musical. Elementos del discurso musical: Ritmo, melodía y armonía. Lenguaje rítmico y estructura. Bases rítmicas de Carnavalito, Chacarera, Zamba, Vals, Cueca. Lenguaje melódico: Escala mayor y menor. Variaciones melódicas. Forma Musical: Organización discursiva musical y textual, su relación con la interpretación coreográfica.

1.07 DANZAS NATIVAS

FUNDAMENTACIÓN

El patrimonio cultural de un pueblo comprende todas las manifestaciones de su vida material, social y espiritual, y se expresa en tradiciones, usos, costumbres, creencias, leyendas, artesanías, literatura popular, indumentaria, alimentación, música, danzas, etc. Así, en su conjunto dicho patrimonio se constituye en el saber del pueblo, ese saber tradicional que se transmite a través de las generaciones posibilitando su vigencia. Ese patrimonio cultural y su vigencia hoy nos permite reconocer a las Danzas Nativas como parte del acervo folklórico argentino.

En este marco, es imprescindible reconocer que las danzas dentro de nuestro país, en cada provincia, en cada región adquirieron un estilo especial, promoviendo de esta manera modificaciones que luego devinieron a lo largo del tiempo en lo que hoy conocemos como variantes coreográficas, que el pueblo las practicó y le imprimió un matiz regional fruto de sus propias necesidades y expresiones populares.

En este sentido, el conocimiento de las Danzas Nativas como parte del Folklore resulta de fundamental importancia, porque permite comprender a las mismas en sus orígenes y arraigo en suelo argentino, "donde evolucionaron hacia estilos propios de la idiosincrasia local, según su cultura y sus regionalismos, hasta convertirse en puntales de la memoria colectiva de un pueblo y soportes de su identidad" (De Oro, G. 2008)

RESOLUCIÓN Nº

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.178/10.

El futuro Profesor en Danzas con Orientación en Danzas Folklóricas, se identifica con sus tradiciones y con la producción artística propia de su contexto cultural. Por ello, es necesario la reflexión del lenguaje estético de las Danzas Nativas y la necesidad de resguardarlas dentro del Patrimonio Tradicional Argentino en la Región, de este modo, Danzas Nativas como espacio curricular se constituye en un espacio que posibilita la formación no sólo de docentes -que continúen transmitiendo su ejecución y práctica como parte de la cultura regional- sino de emisores de la cultura tradicional.

Danzas Nativas dentro de la carrera apunta al abordaje de un conocimiento teórico, técnico y práctico específico para la interpretación del repertorio coreográfico tradicional. En dicho abordaje los alumnos podrán acceder a distintos enfoques teórico-metodológicos para el conocimiento de las formas coreográficas como así también tomarán contacto con los fundamentos técnicos de la danza que requiere la especialidad.

Por último, es necesario señalar que los contenidos abordados en el espacio de Danzas Nativas, servirán de base para la adquisición de otros conocimientos específicos de mayor complejidad, en el que intervienen no sólo aspectos técnicos sino coreográficos, logrando así una secuencia lógica disciplinar a lo largo de la carrera.

PROPÓSITOS

- Promover el desarrollo y dominio de competencias necesarias que favorezcan la aplicación de conceptos, habilidades y destrezas propias de la especialidad.
- Orientar en la identificación de los distintos enfoques teórico – metodológicos en la enseñanza y ejecución de las Danzas Folklóricas, reconociendo la multiplicidad de estilos y formas coreográficas.
- Favorecer el desarrollo de la sensibilidad expresiva ejercitando la capacidad de interpretación del repertorio coreográfico tradicional.
- Promover la valoración y protección del Patrimonio Regional.

CONTENIDOS BÁSICOS

Marco de la Danza Folklórica: Nomenclatura. Vocabulario técnico-específico: Ubicación histórico-geográfica. Clasificación. Elementos. Figuras. Danzas Nativas. Danzas de pareja suelta independientes. Danzas con variantes regionales. Danzas con cambio de ritmo. Danzas con complemento poético.

RESOLUCIÓN Nº

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.178/10.

1.08 ZAPATEO

FUNDAMENTACIÓN

El Folklore y las Danzas Folklóricas dentro de los lenguajes artísticos brinda un extenso campo de manifestaciones culturales que posibilitan su exploración desde diferentes enfoques disciplinarios. La Danza y el Zapateo como parte de los lenguajes expresivo-comunicativo del arte se materializa según su propio código, en el cual subyace una diversidad simbólica que posibilita al hombre expresar manifestaciones propias de su contexto cultural. Dicho código cultural se configura en experiencias y conocimientos que los alumnos podrán adquirir de forma sistemática a través del Zapateo como unidad curricular.

El Zapateo como una forma de expresión artística posibilita a los estudiantes desarrollarse plenamente, aportando desde la disciplina elementos y herramientas necesarias para la valoración del Patrimonio Cultural y Social. Así, el zapateo interviene en las Danzas Folklóricas y principalmente en el Malambo convirtiéndose en elemento primordial de expresión dentro de las manifestaciones artísticas del Folklore Argentino.

Desde Zapateo como unidad curricular se propone brindar los contenidos necesarios que les permita a los alumnos adquirir destrezas y técnicas propias de la especialidad, enfatizando además la diferencia existente en la diversidad de expresiones y estilos (sureño, norteño) del malambo. De esta manera se pretende promover la afirmación de la tradición como vínculo enriquecedor de la realidad cultural histórica y vigente.

En suma, a través de Zapateo, se brindará a los estudiantes los conocimientos específicos y se potenciarán las habilidades y destrezas que posibiliten a los alumnos adquirir una concientización de su misión artística a favor de la cultura nacional; para ello el Zapateo como práctica artística, permitirá vivenciar el dominio de lo psicomotriz, la coordinación y la sensibilidad universal del movimiento.

PROPÓSITOS

- Propiciar el dominio y reconocimiento de los diversos aspectos teóricos, procedimientos y técnicas del Zapateo
- Facilitar el desarrollo de competencias necesarias que favorezcan la expresión, comunicación y destreza del Malambo Argentino.
- Promover la participación crítica y responsable en el intercambio de experiencias artísticas vinculadas a la producción e interpretación del repertorio tradicional regional.

RESOLUCIÓN Nº

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.178/10.

CONTENIDOS BÁSICOS

Estudio de las mudanzas. Características de las mudanzas o zapateos. Repique para ensamble de mudanzas. Mudanzas básicas de estilo norteño, sureño y de cueca. Aplicación a las danzas folklóricas. El Malambo

2.13 FOLKLORE ARGENTINO

FUNDAMENTACIÓN

Para abordar el Folklore Argentino antes debemos recordar que "...la palabra Folklore fue usada en 1846 por William John Thoms, especialista en arqueología, para denominar con ella a la función de reunir, con destino a las nuevas generaciones las supervivencias literarias del acervo popular en la multiplicidad de sus géneros..." (Moya, I. 1972. pp. 9). De este modo aquel insigne maestro proclamaba la conveniencia de evitar que se perdiesen en el olvido y el desdén los ejemplos del genio colectivo y anónimo del pueblo. Esta simpatía hacia los horizontes del pasado era un rasgo que a través del tiempo ya se había destacado en diferentes centros de estudio, sin embargo asumió proporciones amplias que anticipaban las actitudes definitivas del romanticismo en Europa. Se iniciaban así ilustres precursores de la ciencia, se abría un nuevo amanecer de reliquias, de los recuerdos latentes de esa riqueza de bienes que tuvo y tiene la sociedad y que aparentemente quedaban relegados hacia una desaparición irreparable. En este sentido "...William John Thoms, consciente del valor social y moral de la preciosa herencia que los siglos legaron a su pueblo (Inglaterra) estimuló con noble visión su encauzamiento metódico para que los beneficios fuesen valederos..." (Op. cit. Pp. 11).

Asimismo, es necesario destacar que "... el folklore como ciencia encargada del estudio de las tradiciones populares es al mismo tiempo una realidad tan antigua como la inquietud del hombre por conocer su pasado y conservar, a veces con religiosa prolijidad, las supervivencias de ese pasado que le atan a una sociedad..."

Por ello, es necesario reconocer la importancia de Folklore Argentino como espacio de formación dentro de la carrera, puesto que permitirá a los estudiantes conocer y comprender los fundamentos básicos que enmarcaron el surgimiento de la disciplina del Folklore. En ese marco, es imprescindible abordar la formación de la disciplina folklórica en el contexto argentino y las múltiples perspectivas teórico - metodológicas que hoy constituyen las bases del Folklore Argentino.

RESOLUCIÓN Nº

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.178/10.

Desde el espacio además de abordar las problemáticas actuales del Folklore Argentino, se pretende aprovechar la sabiduría popular de los diferentes actores sociales, y allí adquiere especial relevancia, el contacto directo con las manifestaciones cotidianas y propias de la región, para su reconocimiento y valoración como parte del Patrimonio Regional y como base identitaria de la sociedad.

El estudio del Folklore Argentino como campo de manifestación de la cultura tradicional en sus especies espiritual, material y social –costumbres, devociones, creencias, leyendas, coplas, refranes, artesanías, música, danzas, fiestas y ceremonias, el lenguaje, alimentación, vivienda, etc.- es insoslayable dentro de la formación del Profesor de Danzas Folklóricas, puesto que el mismo deberá ser capaz de reconocer la diversidad del marco cultural que caracteriza al Folklore Argentino como disciplina y desde sus diversas expresiones culturales.

PROPÓSITOS

- Estimular el análisis de los criterios teórico-metodológicos en los que se sustentan las diferentes propuestas teóricas del Folklore Argentino.
- Crear espacios para el reconocimiento y valoración de las distintas manifestaciones del Folklore Argentino dentro del contexto socio-cultural regional
- Desarrollar un espíritu crítico y la capacidad reflexiva en el análisis de manifestaciones folklóricas contemporáneas.

CONTENIDOS BÁSICOS

Contexto histórico- socio- político en el que surge la disciplina del Folklore. Estudios Folklóricos en Argentina. El Fenómeno Folklórico. Ámbitos folklóricos. Especies folklóricas. Manifestaciones folklóricas contemporáneas. La investigación folklórica en Argentina.

2.14 DANZAS NATIVAS INTERDEPENDIENTES

FUNDAMENTACIÓN

Danzas Nativas Interdependientes como contenido curricular específico en la carrera precisa de conocimientos y habilidades básicas adquiridas por los alumnos en espacios correlativos anteriores, por ello se encuentra en directa relación con los fundamentos básicos abordados en Danzas Nativas.

La denominación de Danzas Nativas Interdependientes corresponde a uno de los tantos enfoques en el estudio de las danzas que sentaron las bases del abordaje de las Danzas Folklóricas

RESOLUCIÓN Nº

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.178/10.

Argentinas; sin embargo es preciso destacar que abundan las posibles clasificaciones puesto que los criterios y fundamentos son tan variados y disímiles como ellas mismas. Aún así las clasificaciones parecen necesarias puesto que posibilitan reunir caracteres similares entre las danzas a fin de abordarlas con mayor claridad no sólo para su conocimiento y ejecución sino también para su reconocimiento dentro de las expresiones del pueblo sujeto a dinámicas socio-históricas y culturales.

En este sentido se pretende, que el espacio curricular posibilite a los alumnos adquirir conocimientos de mayor complejidad en la ejecución, coordinando con otras parejas, no sólo figuras sino también tramos de las Danzas Nativas, por lo cual los bailarines necesitan profundizar procedimientos y técnicas propias de la especialidad.

Además los alumnos podrán conocer algunas danzas con cambio de dinámica y ritmo, con complemento poético, con variantes regionales, etc., y de este modo ejercitar y potenciar los recursos y las capacidades motrices y expresivas.

En este contexto, es imprescindible un enfoque acerca de las Danzas Nativas Interdependientes no sólo desde lo técnico y formal sino que además favorezca la libre expresión creativa, el conocimiento de la Cultura Popular y el reconocimiento de la Danza Folklórica en el contexto cotidiano y cultural de los sujetos.

PROPÓSITOS

- Promover el desarrollo de capacidades cognitivas, afectivas y motrices.
- Orientar en la experimentación y reconocimiento de los diversos procedimientos y técnicas específicos de las Danzas Nativas Interdependientes.
- Estimular el reconocimiento y uso del vocabulario técnico – específico de la disciplina
- Promover la participación con sentido crítico y responsable en experiencias artísticas vinculadas con el medio social y educativo.

CONTENIDOS BÁSICOS

Danzas de pareja suelta independientes. Danzas de parejas interdependientes. Danzas con complemento poético. Danzas con figuras interdependientes. Danzas con cambio de dinámica. Danzas con variantes regionales.

RESOLUCIÓN Nº

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.178/10.

2.15 ZAPATEO COMBINADO

FUNDAMENTACIÓN

La Cultura tiene como característica principal el de no ser estática, es decir que sus aspectos principales están en constantes cambios que responden a las necesidades sociales en diferentes contextos socio-históricos.

La herencia social como parte integrante de la cultura no es ajena a la dinámica de ésta y los zapateos también evidencian su efecto. Así es que una vez definidos los zapateos básicos, los intérpretes fueron experimentando con diferentes posibilidades de movimientos y posturas del cuerpo. Por ello, tanto en la danza folklórica como en el malambo, los zapateos se fueron complejizando en la cantidad de movimientos como en la variedad y diversidad de ellos. De esta manera, a través de la combinación de zapateos básicos junto a la incorporación de nuevos movimientos, se amplió el caudal de formas de interpretación con las que disponían los bailarines.

Dentro de este marco Zapateo Combinado como unidad curricular dentro de la carrera posibilita profundizar destrezas y técnicas que se deben trabajar en forma específica e intensiva no solo desde los aspectos teóricos sino también desde lo práctico.

Por ello Zapateo Combinado exige la adquisición paulatina de habilidades que permitan la ejecución de mudanzas de mayor complejidad, combinando movimientos en una secuenciación específica, respetando la gradualidad de los aprendizajes y las características propias de las mudanzas. De esta manera los alumnos podrán distinguir estilos, formas y características específicas del Zapateo Combinado.

PROPÓSITOS

- Propiciar el dominio de las técnicas y procedimientos específicos del Zapateo Combinado
- Promover la sensibilidad y el respeto por las distintas formas y estilos del Malambo Argentino
- Desarrollar la capacidad de participación crítica y responsable en instancias de intercambio de experiencias artísticas
- Promover la valoración y el fortalecimiento de la identidad regional.

RESOLUCIÓN Nº

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.178/10.

CONTENIDOS BÁSICOS

Estudio de las mudanzas en las Danzas Folklóricas históricas y vigentes. El Malambo: Estilo norteño y sureño. Mudanzas Combinadas. Entrada y cierre de malambo: Estilos. Mudanzas aplicadas a la Danza Folklórica.

2.16 DIDÁCTICA ESPECIAL DE LA DANZA FOLKLÓRICA: EDUCACIÓN INICIAL Y EDUCACIÓN PRIMARIA

FUNDAMENTACIÓN

La formación docente debe apuntar a lograr un conocimiento sistematizado desde la lógica disciplinar académica de la Danza Folklórica planteando un enfoque actualizado.

El Profesorado deberá generar oportunidades (a través de la enseñanza de diferentes conocimientos cuidadosamente seleccionados por su potencialidad) para favorecer que los estudiantes hagan suyas miradas teóricas provistas por marcos conceptuales básicos y sustantivos de diferentes disciplinas sociales que, repensados desde las Danzas Folklóricas, han pasado a formar parte de sus propias herramientas de estudio. Marcos y conceptos que favorecerán que los futuros profesores piensen los conocimientos sobre lo social a enseñar, que puedan abrirlos, jerarquizarlos, relacionarlos, integrarlos y desagregarlos para construir propuestas de aprendizaje lógicamente estructuradas.

La formación del profesorado debe poner un especial énfasis en el valor del conocimiento producido por una comunidad especializada, la de los investigadores de lo social, folklorólogos y especialistas en el estudio de las danzas, al momento de decidir cuáles serán las caracterizaciones, explicaciones e interpretaciones que se ofrezcan a los estudiantes o que se pongan en relieve en situaciones de debate que se planteen en las aulas. Y esto se vincula directamente con la idea de la importancia del referente científico, sólidamente construido y validado en instancias metodológicas y de discusión entre pares como base del conocimiento que se espera ponga en juego el docente frente a las situaciones de su propia vida y de su construcción de contenidos de enseñanza.

En este sentido, no debemos perder de vista que el docente necesita de una sólida formación en las disciplinas del campo de lo folklórico, pero que esa formación no es la de un especialista en ellas, sino la de alguien que va a utilizar ese conocimiento como campo referente para construir sus contenidos de enseñanza. Esto implica reconocer que los contenidos de las Danzas Folklóricas escolares no son una simplificación de sus homónimas académicas, sino que son producto de una **construcción didáctica del**

RESOLUCIÓN Nº

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.178/10.

conocimiento disciplinar, en la medida que responden a las finalidades de la escuela, institución social con una dinámica particular, y a una tarea centrada en sujetos de aprendizaje con características cognitivas, culturales, étnicas, sociales y de género propias.

Teniendo en cuenta lo expuesto, no se puede plantear entonces una didáctica específica sin reparar en los principales aportes referidos a objetos y métodos en el estudio del Folklore y las Danzas Folklóricas como disciplinas científicas que tienen y tuvieron un proceso de cambio a lo largo del tiempo. De ahí que la reflexión epistemológica acerca del folklore esté orientada a la reflexión acerca del carácter social de su conocimiento, a la conformación de su objeto de estudio, la noción de folklore social, material y espiritual, etc.

La enseñanza de las Danzas Folklóricas se encuentra en contacto directo con otros campos del saber, por lo cual se torna necesario no sólo conocer los fundamentos específicos de la disciplina sino también promover una enseñanza centrada en la valoración del intercambio de experiencias, técnicas, recursos, niveles de análisis, etc., y de este modo transferir en forma significativa los conocimientos y características particulares presentes en la especialidad.

La Didáctica de las Danzas Folklóricas pretende brindar a los alumnos las herramientas y conocimientos teórico-prácticos necesarios en la enseñanza de las mismas en el Nivel Inicial y Primario, teniendo en cuenta no sólo las dimensiones y estrategias didácticas adecuadas al nivel sino además conocer las particularidades, los sentimientos, las vivencias propias del educando en su contacto con esta disciplina.

PROPÓSITOS

- Desarrollar la sensibilidad estética a partir del dominio de categorías y técnicas en las Danzas Folklóricas
- Facilitar el conocimiento de los principios didácticos en la Enseñanza de las Danzas Folklóricas
- Desarrollar estrategias para la enseñanza y el aprendizaje de la especialidad.
- Promover la reflexión acerca de los procesos que componen el quehacer profesional del Profesor de Danzas Folklóricas

CONTENIDOS BÁSICOS

Consideraciones de la Didáctica de las Danzas Folklóricas en el Nivel Inicial y Primario. Rol docente. Las Danzas Folklóricas en la escuela: aportes de las distintas disciplinas.

RESOLUCIÓN Nº

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.178/10.

Los contenidos en la enseñanza de las Danzas Folklóricas. Organización, selección y secuenciación de los contenidos en la enseñanza de las Danzas Folklóricas. Técnicas y métodos en la enseñanza de la Danza. La programación de la enseñanza. La evaluación en los Niveles Inicial y Primario.

2.17 INSTRUMENTOS FOLKLÓRICOS REGIONALES

FUNDAMENTACIÓN

La importancia de la tradición de nuestro pueblo y de sus costumbres, radica en la pertenencia a las propias raíces que se puede generar en los alumnos. Por ello los instrumentos folklóricos argentinos como marco atractivo para explicar la realidad regional es necesario, para que el alumno pueda contextualizarlos en una época y lugar determinados y así fomentar el conocimiento y la integración de los saberes en relación a esos instrumentos.

Los instrumentos folklóricos regionales en nuestro país han perdido, en algunos casos vigencia debido a la influencia de la moda y a la globalización, y de otros, muy en boga, pero de los cuales se desconoce o existen conocimientos muy precarios sobre sus orígenes, uso y ejecución.

Este tipo de saber en la formación del profesor de Danzas Folklóricas fomenta la capacidad creadora, despierta la imaginación y la búsqueda de respuestas nuevas, y sitúa al alumno frente a un pasado que puede modificar su presente para inspirar su futuro. Desde este espacio curricular se considera que los conocimientos abordados son necesarios para que los alumnos conozcan, aprecien y respeten la cultura tradicional y así puedan afirmar su respeto a lo nacional.

PROPÓSITOS

- Propiciar la valoración de los instrumentos folklóricos regionales como parte del acervo cultural regional.
- Desarrollar un espacio para la adquisición de competencias específicas para la ejecución de los Instrumentos folklóricos regionales.
- Promover la sensibilización del alumno ante los distintos ritmos folklóricos.
- Estimular el gusto por la música folklórica como un bien cultural y reafirmar la identidad artística.

RESOLUCIÓN Nº

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.178/10.

CONTENIDOS BÁSICOS

Estudio de los instrumentos regionales y acompañamientos musicales de las distintas especies coreográficas. Acompañamiento de Malambo Norteño y Sureño. Bordoneos.

Ritmos característicos de las regiones y acompañamiento con diferentes instrumentos (quena, sikus, bombo, guitarra y otros).

3.21 HISTORIA DE LA DANZA Y EL ATUENDO ARGENTINO

FUNDAMENTACIÓN

Historia de la Danza y el Atuendo Argentino como espacio curricular dentro de la Formación del Profesor de Danzas Folklóricas es imprescindible para comprender las particularidades propias que adquiere la Danza Folklórica dentro de un contexto socio-histórico determinado. En este sentido se plantea la necesidad de acercar al futuro docente en la comprensión histórica de la Danza desde sus primeras manifestaciones, desde un planteo general, que posibilite visualizar la singularidad de esta expresión.

Por otra parte, el abordaje de la historia de la danza argentina permitirá al alumno comprender la complejidad de formación de las danzas folklóricas argentinas en lo que hoy conocemos en su variedad y particularidades regionales. De esta manera el abordaje desde lo histórico, posibilitará comprender no sólo las características de los diferentes ámbitos socio- culturales en que se engendraron las danzas folklóricas argentinas sino también las particularidades del acervo folklórico que permite hoy la vigencia de las danzas en el presente como parte del patrimonio cultural argentino.

Por su parte el Atuendo Argentino se encuentra directamente relacionado con la Historia de la Danza, puesto que en la indumentaria tradicional argentina subyacen épocas, regiones y otros aspectos que otorgaron características propias a la indumentaria argentina. "En Argentina, como en otros países, la indumentaria de cada época, de cada región, de la campaña o urbana, tiene una característica propia condicionada al estilo de vida y al medio en que se habita, sin olvidar la influencia ejercida por la transculturación" (De Prieto de Torras, Aurora.).

De este modo, dentro de la carrera se considera que para el estudio del atuendo argentino, es preciso brindar a los alumnos conocimientos acerca de la ubicación temporal y espacial de la indumentaria, puesto que dicho análisis posibilitará a los mismos comprender la singularidad de las distintas prendas según épocas y características regionales.

RESOLUCIÓN Nº

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.178/10.

En suma, a partir del espacio se podrá comprender la especificidad de las Danzas y el Atuendo Argentino propio de nuestro folklore y parte del patrimonio nacional, ya que la indumentaria que se utiliza para la interpretación de las danzas argentinas no sólo responde a cuestiones sociales, sino también a épocas, regiones geográficas, vigencia, ocasiones, festividades o ceremonias, que enmarcan su uso.

Por ello es necesario que los contenidos de esta unidad curricular se aborden en forma conjunta, a fin de brindar un conocimiento holístico que permita integrar los conocimientos acerca de las danzas y el atuendo para la comprensión de las manifestaciones folklóricas y sus particularidades regionales, históricas y vigentes.

PROPÓSITOS

- Promover el reconocimiento y la valoración de las diferentes manifestaciones de la Danza y el Atuendo Argentino dentro del contexto socio-cultural inmediato.
- Orientar en la identificación de los principales fundamentos teóricos acerca de la Historia de la Danza Argentina
- Posibilitar la reflexión crítica sobre los principales aspectos para el estudio del Atuendo Argentino
- Promover la valoración del Atuendo Tradicional Argentino y su vigencia.

CONTENIDOS BÁSICOS

Abordaje histórico de la Danza en Argentina. Enfoque analítico y reflexivo acerca de la influencia europea y americana en la formación, evolución y creación de las danzas propias de nuestro país.

Historia de la vestimenta. Antecedentes americanos y europeos. Estudio del atuendo tradicional argentino.

3.22 DANZAS NATIVAS DE CARÁCTER EXPRESIVO

FUNDAMENTACIÓN

La danza como arte de expresión, permite unificar ideas y proyectar a través de los intérpretes una obra (la cultura misma) en la que participa no sólo el bailarín sino que se comunica con el receptor (público) quien recibe e interpreta ese mensaje estético.

De este modo, el abordaje de las Danzas Nativas de Carácter Expresivo es insoslayable puesto que posibilitan no sólo la expresión de las emociones del artista sino que dan cuenta de las

RESOLUCIÓN Nº

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.178/10.

particularidades de una región, época, estilo propio del patrimonio tradicional argentino, a través del abordaje de diversos componentes de la expresión que subyacen en la ejecución de las Danzas Nativas. Así los gestos, ademanes, saludos, reverencias, etc., si bien fueron adquiridos en espacios correlativos anteriores, aquí es donde se conjugan en un "sistema de movimientos expresivos" producto de la interrelación entre los mismos y que además permiten apreciar esa *belleza en movimiento* que conforman las Danzas Nativas de Carácter Expresivo.

Por ello, la importancia de las Danzas Nativas de Carácter Expresivo como contenido curricular, reside en la necesidad de brindar un cabal conocimiento de las mismas a los alumnos y propugnar su reconocimiento como herencia social. De esta manera el proceso educativo debe contribuir en la articulación de instancias de aprendizaje complejas, generando espacios de encuentro y reflexión que contribuyan en la significación de la Enseñanza y Aprendizaje de la Danzas Nativas de Carácter Expresivo y su inserción en el Marco Educacional Contemporáneo.

En este contexto, los alumnos junto a su bagaje cultural y los conocimientos adquiridos en materias anteriores se constituirán en principales difusores de la riqueza folklórica, innovando en la práctica, ejecución de las danzas y ejercitando gradualmente las capacidades y componentes de expresión, todo ello con el objetivo de fortalecer la transmisión de la cultura propia. De esta manera se abordarán danzas con elementos accesorios comunes y propios, con cambio de dinámica y ritmo, danzas con figuras de pareja enlazada, etc., la cuales posibilitarán potenciar las capacidades expresivas de los estudiantes.

Además, desde el espacio curricular se pretende brindar conocimientos potenciales de aplicación a diferentes contextos artísticos y sociales, promoviendo una mayor participación en la construcción de saberes compartidos y orientando hacia la transferencia efectiva de los conocimientos adquiridos durante la formación a la práctica cotidiana.

PROPÓSITOS

- Promover el desarrollo de capacidades cognitivas, afectivas y motrices.
- Orientar la identificación y utilización de recursos expresivos específicos en las Danzas Nativas
- Generar espacios de intercambio de aprendizajes que permitan la construcción de una identidad y la participación social.
- Estimular el intercambio y la cooperación como fuente de aprendizajes y en beneficio de un desarrollo personal y social.

RESOLUCIÓN Nº

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.178/10.

- Facilitar el reconocimiento y utilización de vocabulario técnico – específico de la disciplina.

CONTENIDOS BÁSICOS

Danzas Nativas de la Argentina: Litoral, Noroeste, Centro, Cuyo y Sur. Danzas con cambio de ritmo. Danzas con cambio de dinámica. Danzas interdependientes. Relación expresiva, coreográfica y musical. Variantes coreográficas.

3.23 ZAPATEO DE CREACIÓN

FUNDAMENTACIÓN

La cultura tradicional dispone de un amplio bagaje de manifestaciones folklóricas que se transmiten de generación en generación, en este proceso se suman nuevas expresiones que son adoptadas por la sociedad ya que cumplen una función de representatividad del pueblo. Los integrantes de la sociedad no sólo retransmiten las expresiones culturales sino que en la dinámica de su contemporaneidad realizan aportes a la cultura tradicional.

Estos aportes surgen a partir de la experimentación, combinación y creación de zapateos, los cuales requieren de ciertos conocimientos específicos. En este marco, la técnica posibilita alcanzar un alto grado de destreza en la forma particular del movimiento, estimulando el desarrollo del potencial motriz de los bailarines.

Por ello, Zapateo de Creación como unidad curricular estará destinada a crear un espacio social interactivo donde los alumnos pongan en juego sus saberes previos y los conocimientos adquiridos en este espacio, procurando la significatividad en el aprendizaje de los zapateos como base del Malambo y su aplicación en las Danzas Folklóricas.

En la Formación, el futuro Profesor de Danzas Folklóricas incorpora nuevos conocimientos y competencias que les permitirá adaptarse flexiblemente al proceso social y educativo. En este sentido, Zapateo de Creación como unidad curricular permite el desarrollo de competencias diversas que construirán el perfil del profesional, dentro de una perspectiva con múltiples posibilidades productivas e interpretativas. Estas competencias posibilitarán al estudiante conjugar saberes técnicos, teóricos propios de la disciplina en la creación de mudanzas en los diferentes estilos del malambo.

PROPÓSITOS

- Propiciar el dominio de conceptos, habilidades y destrezas propias del Zapateo de Creación

RESOLUCIÓN Nº

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.178/10.

- Estimular la participación en producciones complejas en las que interactúan y se integran distintas áreas (Danzas y Zapateo)
- Desarrollar la valoración del proceso de creación como parte dinámica de la cultura respetando la especificidad de la disciplina
- Promover la responsabilidad y compromiso en la valoración del patrimonio local, regional y nacional, contribuyendo desde su hacer al afianzamiento de una sociedad democrática.

CONTENIDOS BÁSICOS

Estudio de las mudanzas en las Danzas Folklóricas: Características. Combinación y creación de figuras en distintos estilos: Norteño y sureño. Repiques: Variantes. Aplicación a la danza. Características. Mecanización.

3.24 DIDÁCTICA ESPECIAL DE LA DANZA CONTEMPORÁNEA: EDUCACIÓN SECUNDARIA Y ÁMBITOS NO FORMALES

FUNDAMENTACIÓN

Desde el punto de vista de la lógica disciplinar, se apunta a que en las instancias de formación se generen secuencias que, por un lado, respeten las especificidades de la disciplina, pero al mismo tiempo se relacionen conceptos de cada uno de los campos relacionados con las Danzas Folklóricas con el fin de romper con la fragmentación del conocimiento en el campo. Se busca favorecer los procesos de selección, secuenciación y organización de los contenidos, desde una mirada globalizadora en la enseñanza de las Danzas Folklóricas.

Enseñar Danzas Folklóricas es tomar decisiones, acerca de cómo los contenidos socialmente relevantes pueden ser aprendidos por unos adolescentes, jóvenes y adultos (de Nivel Secundario) particulares en el contexto de una escuela determinada, con un grupo definido de alumnos y con un profesor con una experiencia y una historia personal específica. Esos contenidos socialmente relevantes son los que van a dotar a nuestros adolescentes, jóvenes y adultos, futuros ciudadanos argentinos, de las herramientas del conocimiento necesarias para interpretar la realidad de manera adecuada y suficiente y que les posibilite actuar en consecuencia.

Al pensar en la formación docente con respecto a las Danzas Folklóricas y su enseñanza la pregunta que surge es: ¿Cuáles son las herramientas que un docente necesita para enseñar Danzas Folklóricas en el nivel secundario y la educación especial y de adultos?

RESOLUCIÓN Nº

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.178/10.

Esto implica no sólo identificar los saberes, los problemas, las situaciones y las decisiones que se tomen, sino, ante todo, explicitar los supuestos que orientan el desarrollo de tales acciones.

Por lo que en la enseñanza y aprendizaje de las Danzas Folklóricas es necesario adecuar las prácticas educativas en relación a los destinatarios y sus particularidades. Por ello en esta etapa se brindarán conocimientos específicos a los alumnos que les permitan conocer estrategias, técnicas y métodos para la enseñanza de las Danzas Folklóricas. En este espacio se pondrá énfasis en el conocimiento y la apropiación de aspectos teóricos metodológicos que les permitan disponer de estrategias didácticas adecuadas para la enseñanza de la Danza en el Nivel Secundario, Educación Especial y de Adultos.

PROPÓSITOS

- Promover el dominio de aspectos teóricos y técnicos en la enseñanza de las Danzas Folklóricas
- Facilitar el conocimiento de los principios didácticos en la Enseñanza de las Danzas Folklóricas en el Nivel Secundario y Educación Especial
- Potenciar el desarrollo y reconocimiento de estrategias didácticas para la enseñanza y el aprendizaje de la especialidad.
- Promover una mayor fluidez en el emprendimiento de acciones conjuntas tanto artísticas como científicas en búsqueda de mejores resultados en la práctica áulica.
- Crear espacios para la reflexión acerca de los procesos que componen el quehacer profesional del Profesor de Danzas Folklóricas

CONTENIDOS BÁSICOS

Consideraciones de la Didáctica de las Danzas Folklóricas en el Nivel Secundario. Rol docente en el nivel. Las Danzas Folklóricas en la escuela secundaria: aportes de las distintas disciplinas. Los contenidos en la enseñanza de las Danzas Folklóricas en el nivel. Organización, selección y secuenciación de los contenidos en la enseñanza de las Danzas Folklóricas con adolescentes, jóvenes y adultos. Técnicas y métodos en la enseñanza de la danza. La programación de la enseñanza. La evaluación en el nivel.

RESOLUCIÓN Nº

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.178/10.

3.25 SUJETOS DE LA EDUCACIÓN

FUNDAMENTACIÓN

Esta unidad curricular se centra en la problemática de los sujetos de los distintos niveles de enseñanza y en los vínculos que se traman al interior de las instituciones educativas, deportivas, recreativas y comunitarias.

Las instituciones se enfrentan hoy a situaciones que generan complejas realidades internas en las organizaciones y en los sujetos y que obligan a rearticular una multitud de cuerpos teóricos, no siempre complementarios entre sí, para dar cuenta de estos nuevos problemas.-

Se busca superar el análisis del sujeto desde el centramiento en miradas evolutivas, para situarse en función de las necesidades de mejores niveles de comprensión acerca del desarrollo y su singular construcción de la subjetividad, construcción que se realiza en relación a diferentes procesos de inscripción, en distintos espacios y en procesos de complejidad creciente: familiares, comunitarios, escolares e incluso virtuales.

Las investigaciones más recientes muestran que no puede reducirse la infancia, juventud y adultez a una supuesta instancia natural, desconociendo sus condicionantes histórico-sociales y el papel de la cultura en la producción de subjetividades, por lo tanto, las temáticas referidas al Sujeto de la Educación incluyen los enfoques socio-antropológico.

Se propone además, profundizar y analizar el carácter colectivo, grupal, de las organizaciones sociales, en tanto éstas se constituyen en un espacio privilegiado de socialización, de encuentro con el otro y de identificaciones. En este sentido, se analizarán las interacciones que se producen en estos contextos entre docentes y estudiantes, adultos y niños/jóvenes, entre pares; enfatizando el análisis de la afectividad y las emociones puestas en juego en los vínculos.

Desde este espacio se pretende trabajar marcos conceptuales para comprender e intervenir creativamente frente a los conflictos que se generan en la cotidianeidad, esto permitirá a los futuros docentes tomar conciencia de que son los adultos los encargados del cuidado, de la formación y de los límites para construir una posición de autoridad legítima frente al grupo.

PROPÓSITOS

- Reconocer y comprender las configuraciones sociohistóricas, culturales y psicológicas de las infancias, adolescencias, juventudes y de la adultez.

RESOLUCIÓN Nº

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.178/10.

- Adquirir conocimientos acerca de perspectivas teóricas que permitan apreciar las transformaciones epistemológicas en la comprensión de los sujetos de la educación.
- Construir herramientas que le permitan la comprensión de las características del niño y el adolescente, su historia y su contexto; su cultura de origen, costumbres, valores y tradiciones familiares. Esto implica incorporar enfoques multidimensionales para caracterizar a los sujetos y a sus familias, promoviendo de este modo el desarrollo integral, afectivo y de cuidado de éstos.
- Reflexionar acerca de los aportes alcances y límites de las distintas perspectivas teóricas en torno de la comprensión de los procesos de subjetivación.
- Mudar las teorías implícitas sobre la infancia y la adolescencia por construcciones teóricas pertinentes, y actuales que permitan la elaboración de dispositivos de enseñanza acordes a la realidad de cada sujeto

CONTENIDOS BÁSICOS

Perspectivas psicológicas y socioantropológicas de las infancias

La infancia como construcción social. Concepciones de infancia en distintas sociedades y épocas. Heterogeneidad de las representaciones sociales actuales. Transformaciones en los espacios y procesos de socialización infantil: Cambios en las constelaciones familiares y en las estrategias de crianza. Las figuras de infancia hoy y su impacto en los espacios familiares, escolares y mediáticos. Los productos culturales dedicados a la infancia. Las Infancias en diferentes sectores sociales. La infancia en riesgo: violencia en las familias, maltrato infantil, abandono de la infancia. Los procesos de medicalización en los escenarios escolares.

Perspectivas psicológicas y socioantropológicas de las adolescencias y juventudes

La adolescencia y juventud como construcción social. Concepciones en distintas sociedades y épocas. Heterogeneidad de las representaciones sociales actuales. Las culturas juveniles hoy y su impacto en los espacios familiares, escolares y mediáticos. Los productos culturales dedicados a la adolescencia y juventud. Los jóvenes en diferentes sectores sociales. Las prácticas corporales y motrices como productoras de identidad. Valoración de las actividades motrices en distintos grupos y sectores sociales. Los grupos de pertenencia: símbolos, rutinas, rituales, referencias, inscripciones. La adolescencia y juventud en riesgo.

RESOLUCIÓN Nº

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.178/10.

La construcción de vínculos

Las instituciones y sus matrices vinculares. Los sujetos en las Instituciones: el vínculo docente-alumno, adulto joven/niño. El cuidado y la confianza condiciones necesarias para los aprendizajes. El grupo como matriz sociocultural: el grupo como sostén. Grupo de trabajo y grupo de amigos. La construcción de la convivencia escolar. Autoridad y sociedad. La crisis de autoridad en la sociedad. La escuela y el lugar de autoridad. La norma como organizador institucional. Análisis de los dispositivos disciplinarios en la escuela.

4.29 FOLKLORE REGIONAL

FUNDAMENTACIÓN

El Folklore Regional refiere a la transferencia de conocimientos, saberes, creencias, costumbres que se constituyen en manifestaciones de hechos folklóricos regionales factibles de ser aprovechados por el docente para estimular el aprendizaje de los alumnos.

Deslindando prejuicios se transfiere a los futuros docentes conocimientos que la Unesco recomienda implementar en sus países como miembros para fortalecer su identidad regional, que implica "identificar y conservar la cultura tradicional y popular", elaborar e introducir "en los programas de estudio tanto escolares como extraescolares, en la enseñanza y estudio de la cultura tradicional.

El Folklore Regional se manifiesta no solo en las culturas rurales, sino también en zonas urbanas por los diversos grupos sociales, profesionales, institucionales, de allí la importancia de valorar y conocer dichas manifestaciones, para así fomentar un mejor entendimiento de la diversidad cultural y de las diferentes visiones del mundo, especialmente las de quienes no participan en la cultura predominante" (Unesco 1985).

La tradición como parte del Folklore regional refiere al símbolo e identidad del ser colectivo que en la enseñanza de los fenómenos sociales permite al alumno comprender las peculiaridades de su pasado-presente. "... Se trata de aquellos cauces abiertos por la costumbre que funcionan satisfaciendo necesidades compatibles con las pautas de arraigo tradicional..." (Latour de Botas, 1994). Siguiendo este pensamiento es necesario resguardar las tradiciones, puesto que "... quien se afirma como ser social mediante el aprecio y la valoración de los bienes tradicionales de su sociedad, puede a continuación tener acceso a todo el universo creador del pasado y del presente, proyectándose hacia el futuro sin más limitaciones que las que puedan derivar de su condición individual..." (Latour de Botas, 1994. pp. 32).

RESOLUCIÓN Nº

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.178/10.

En este contexto abordar el Folklore Regional nos permite encontrarnos con esas imágenes del pasado y del presente, que a veces legitima un orden establecido, pero al mismo tiempo se constituye en fuente de información de esta realidad compleja. Es ese repertorio de nociones el que desempeña un rol importante en la construcción de nuevos significados. De ello se desprenden representaciones, visiones y respuestas que los propios alumnos resuelven en su participación dentro de la vida cotidiana.

Es ese carácter cualitativo de la Tradición y el Folklore Regional el que posibilita compensar la distancia cronológica con una participación de los sujetos mucho más próxima y activa. A su vez permite, a los distintos actores sociales, encontrarse con los sentidos del pasado–presente en escenarios diversos que se constituyen a través de procesos de construcción colectiva.

Dichas construcciones sociales legitiman la red de significados que solo los sujetos sociales pueden mantener vivo en el presente, que se reconstruye en la vivencia, en el recuerdo, en la tradición. De este modo, el entretejido de tradiciones (folklore) y memorias individuales – colectivas, en diálogo con otros, en estado de flujo constante, afloran en las relaciones de identificación con el patrimonio cultural y se afirman cada vez más como códigos culturales compartidos.

Por ello Folklore Regional como espacio curricular, se constituye en la oportunidad de que el futuro Profesor de Danzas Folklóricas conozca y comprenda las particularidades propias de la región, promoviendo en él una tarea profesional vinculada con el rescate y protección de las culturas tradicionales propias de su contexto actual.

PROPÓSITOS

- Promover la afirmación de la identidad cultural regional
- Orientar en el reconocimiento y protección de la diversidad étnica y cultural, afianzando el respeto de los derechos humanos, como parte de la integración cultural de la Nación.
- Incentivar la valoración del patrimonio y los bienes culturales de Provincia, Región y Nación, como forma de fortalecimiento sociocultural y económico de las mismas y de las comunidades de frontera actualmente en alto riesgo de desestructuración.
- Difundir los contenidos propios de las culturas con el fin de revalorizar a los actores culturales y sociales de la provincia.

CONTENIDOS BÁSICOS

Especies folklóricas del Noroeste Argentino. Folklore material, espiritual y social. Manifestaciones folklóricas regionales vigentes. La investigación folklórica en el Folklore Regional.

RESOLUCIÓN Nº

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.178/10.

4.30 DANZAS DE CONJUNTO Y DE PROYECCIÓN

FUNDAMENTACIÓN

En la reflexión acerca de los saberes que se brindan en cada uno de las materias correlativas anteriores, se reconoce la necesidad no sólo de profundizar las características de las Danzas Nativas, en este caso conociendo las Danzas de Conjunto, sino también abordar en forma global la especificidad de las mismas.

Asimismo en el último año de formación considerando el perfil del futuro egresado, se torna imprescindible la aplicación de nuevas estrategias de transmisión teórico – práctica tendientes a ampliar el contexto de conocimientos, competencias y habilidades motrices de los futuros docentes.

Desde la formación docente se considera imprescindible promover no sólo una formación artística sino también histórico-social en tanto orientan al desarrollo integral de las personas, de sus potencialidades artísticas, consolidando y estimulando el surgimiento de nuevos valores, para el fortalecimiento de una identidad regional a partir del aprovechamiento de la sabiduría popular de los diferentes actores sociales y su transmisión permanente.

Por ello el imperativo social y profesional de todo docente responde a un deber que se vincula con la necesidad de actualizar los conocimientos adquiridos en su formación y la puesta en práctica en sus áreas de trabajo; de este modo se considera necesario que los alumnos adquieran conocimientos de las denominadas Danzas originales o de Proyección. Este tipo de conocimientos surgen de la dinámica y producción de los contextos artísticos y científicos de la disciplina, quienes actúan en permanente relación con las demandas sociales.

Así, a través de las Danzas de Conjunto y de Proyección como unidad curricular se pretende brindar a los futuros egresados conocimientos acerca de los avances técnico- coreográficos de las Danzas Nativas, para incentivar a los estudiantes hacia la búsqueda de nuevos horizontes de aplicación y en la integración de conocimientos adquiridos durante su formación. En este sentido, es de vital importancia contemplar el reconocimiento de los aportes teórico – metodológicos propios del área, como productos culturales que ponen de manifiesto el fortalecimiento del tejido social simbólico, su dinámica, sus redes de participación, con el objetivo de fortalecer y contribuir a la transmisión de la cultura tradicional en el marco de la actualidad regional.

RESOLUCIÓN Nº

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.178/10.

PROPÓSITOS

- Promover el desarrollo de las competencias necesarias para favorecer la expresión, comunicación y apropiación de significados y valores estéticos de las Danzas de Conjunto y de Proyección
- Orientar en los procesos de exploración, experimentación y reconocimiento de los aportes actuales dentro de las Danzas Folklóricas
- Propiciar la inserción e intercambio de herramientas teórico- metodológicas en diferentes contextos de experiencias artísticas y de producción.
- Promover el desarrollo de las aptitudes y potencialidades artísticas, docentes, científicas, técnicas considerando los aspectos éticos, sociales en la búsqueda hacia un mejor desempeño en la especialidad.

CONTENIDOS BÁSICOS

Danzas de conjuntos interdependientes. Danzas con cambio de ritmo. Danzas con figuras de pareja enlazada. Danzas de pareja enlazada. Danzas con variantes regionales. Danzas de proyección folklórica.

4.31 DANZAS LATINOAMERICANAS

FUNDAMENTACIÓN

Desde la educación artística se puede abordar el folklore regional, nacional, del Mercosur o Latinoamericano, como formación, información e integración, creando la necesidad de una cultura integracionista, principios de la Patria Grande de los próceres Sudamericanos, como lo fue Simón Bolívar y San Martín.

En este contexto, la creación de una idea de lo latinoamericano, no debe pretender obviar las diferencias culturales de cada uno de los respectivos países ya que ello sería un objetivo irracional, no avalado por la realidad. Por ello desde esta formación se debe transmitir esa riqueza cultural de cada una de estas naciones, poseedoras todas ellas de particularidades y características únicas que hacen a su real identidad, reconociendo los aspectos sociales, históricos, geográficos, económicos que deben ser preservadas como parte de la herencia cultural latinoamericana a las futuras generaciones.

En este sentido, el profesor de Danzas Folklóricas debe contribuir al estudio y la difusión del folklore y en particular de los bailes latinoamericanos que en su conjunto tienen un mismo origen y una misma raíz, pero que a la vez son tan diferentes en todo aspecto, en estructura, forma y carácter,

permitiendo distinguir las especies y las proyecciones folklóricas que cada una posee con el correspondiente análisis técnico musical y coreográfico.

PROPÓSITOS

- Facilitar el conocimiento y comprensión de los principales aspectos teóricos-técnicos de las Danzas Latinoamericanas
- Promover la valoración de la riqueza cultural manifiesta en las Danzas Latinoamericanas.
- Desarrollar una actitud reflexiva frente a distintas expresiones artísticas

CONTENIDOS BÁSICOS

Estudio de las principales danzas tradicionales de Latinoamérica (Danzas Nacionales). Aspectos sociales, histórico-geográfico americano. Las especies creadas por la música "Folk" y las proyecciones folklóricas. Análisis técnico- musical y coreográfico. Elementos, vocabulario y vestuario correspondiente a cada danza.

4.32 COMPOSICIÓN COREOGRÁFICA

FUNDAMENTACIÓN

"Así como la música es el arte de combinar los sonidos, la composición coreográfica es el arte de ordenar y combinar los recorridos y movimientos expresivos con posibilidad de repetición" (Aricó, H. 2004. pp. 248). Para la composición coreográfica se requiere de cierto manejo en la especialidad, no sólo para responder a sus fundamentos específicos, sino para relacionar en forma coherente los aportes teóricos- prácticos de disciplina.

La composición coreográfica posibilita interactuar con diferentes componentes de la danza como así también con leyes de la composición que abren el camino para la pluralidad de experiencias en la coreografía.

Así, la composición coreográfica como unidad curricular resulta de fundamental importancia en la Formación del Profesor de Danzas Folklóricas, ya que a partir de la misma el alumno podrá adquirir conocimientos específicos, integrando los conocimientos adquiridos durante la formación y ejercitando la capacidad de creación.

RESOLUCIÓN Nº

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.178/10.

De este modo el alumno a través de la improvisación y ejecución de diseños coreográficos, aplicará no sólo los fundamentos de las Danzas Folklóricas sino que podrá incluir la creación potenciando la expresión y comunicación de las Danzas Folklóricas como campo artístico de producción y recreación de lo popular.

PROPÓSITOS

- Orientar en la experimentación y elaboración de secuencias o coreografías individuales y/o grupales con aplicación de la técnica de las Danzas. Folklóricas.
- Promover la inclusión de los aspectos comunicativos y expresivos en propuestas coreográficas
- Desarrollar la comprensión y el análisis críticos de los aportes teórico- prácticos de la composición coreográfica.
- Estimular el reconocimiento de los componentes necesarios para la puesta en escena o composición de coreografías estimulando el desarrollo de una perspectiva interdisciplinar en la formación en la especialidad.

CONTENIDOS BÁSICOS

Principios y elementos de la Composición Coreográfica. El coreógrafo. Variables del movimiento. Leyes de la composición coreográfica. Proceso creativo: recreación y producción en las Danzas Folklóricas. Montaje escenográfico, luminotécnico, vestuario, maquillaje y/o efectos escénicos**.**

4.33 PRODUCCIÓN DE ESPECTÁCULOS

FUNDAMENTACION

Producción de Espectáculos como espacio curricular pretende formar al futuro profesional en los conocimientos de los espacios escénicos (reseña histórica), tanto tradicionales como no ortodoxos. Además proporciona elementos de la realización escenográfica y de utilería mayor y menor necesarios para la elaboración y producción de espectáculos vinculados con las Danzas Folklóricas.

Desde el espacio se brindarán conocimientos específicos que permitan conocer el manejo de los efectos de iluminación, sonido, vestuario y maquillaje como elementos indispensables en una puesta en escena.

RESOLUCIÓN Nº

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.178/10.

En suma, se procurará brindar a los futuros docentes todas las herramientas necesarias para alcanzar una total comprensión de los elementos y aspectos que constituyen el arte de la representación desde el punto de vista del actor como sujeto y su relación con las más diversas áreas y disciplinas que conforman su tarea sobre el escenario.

PROPÓSITOS

Que los alumnos puedan:

- Comprender la relación entre las manifestaciones artísticas y su contexto de producción y recepción.
- Organizar de manera consciente y creativamente los canales expresivos.
- Combinar los diferentes recursos expresivos, en producciones que contemplen las necesidades e intenciones individuales y grupales.
- Lograr el dominio y reconocimiento de los elementos necesarios para la producción de espectáculos
- Desarrollar una actitud reflexiva sobre los componentes para la producción de espectáculos

CONTENIDOS BÁSICOS

Espacio escénico. Planeamiento de la producción escénica. Elección del tema. Dramatización del tema. Escenografía. Utilería. Elementos sonoros. Luces. Vestuario. Maquillaje y caracterización. Investigación histórica, musical, ambiental.

4.34 TANGO

FUNDAMENTACIÓN

La tradición argentina y uruguaya del tango, hoy conocida en el mundo entero, nació en la cuenca del Río de la Plata, entre las clases populares de las ciudades de Buenos Aires y Montevideo. En esta región, donde se mezclan los emigrantes europeos, los descendientes de esclavos africanos y los nativos (criollos), se produjo una amalgama de costumbres, creencias y ritos que se transformó en una identidad cultural específica. Entre las expresiones más características de esa identidad figuran la música, la danza y la poesía del tango que son, a la vez, una encarnación y un vector de la diversidad y del diálogo cultural.

Practicado en las milongas –salas de baile típicas– de Buenos Aires y Montevideo, el tango ha difundido el espíritu de su comunidad por el mundo entero, adaptándose a nuevos entornos y al paso del

RESOLUCIÓN Nº

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.178/10.

tiempo. Esa comunidad comprende hoy músicos, bailarines profesionales y aficionados, coreógrafos, compositores, letristas y profesores que enseñan este arte y hacen descubrir los tesoros vivos nacionales que encarnan la cultura del tango. El tango también está presente en las celebraciones del patrimonio nacional, tanto en Argentina como en Uruguay, lo cual muestra el vasto alcance de esta música popular urbana.

¿Por qué el tango y el Folklore?

En principio, porque ambos lenguajes musicales argentinos reúnen elementos socio-históricos y estéticos que fundamentan suficientemente su consideración en cuanto objetos de estudio académico.

Nuestras formas musicales folklóricas -que actualmente reúnen el carácter de representatividad social, tradición y vigencia contemporánea- existen como tales hace un par de siglos. En algunos casos, fueron precedidas por un proceso de síntesis de diferentes estéticas europeas e indígenas y sus sucesivas adaptaciones criollas.

En este sentido, el estudio del origen y desarrollo regional de las formas musicales folklóricas y el tango constituye un vehículo privilegiado para el conocimiento de las identidades regionales argentinas, de sus antecedentes peculiares europeos y americanos, así como su particular integración a la cultura criolla y sus variaciones contemporáneas.

El Tango, en este contexto, expresa con original veracidad el devenir socio-histórico rioplatense, no obstante lo cual como género urbano y ciudadano fue siguiendo una fantástica evolución que lo sitúa entre los géneros musicales populares más reconocidos mundialmente por la complejidad de su repertorio y la excelencia de sus creadores e intérpretes.

PROPÓSITOS

- Promover el conocimiento de los distintos aspectos teóricos-prácticos que abarca el Tango; lo que contribuye tanto en la formación académica, como a fortalecer el sentir nacional y preservar el patrimonio cultural.
- Posibilitar la identificación de los orígenes del Tango y sus connotaciones sociales hasta la actualidad.
- Propiciar el conocimiento de los códigos del Tango y poder gestar esquemas propios de baile.
- Diseñar actividades que permitan la valoración del mundo del Tango-Danza como expresión del arte popular y su vigencia

RESOLUCIÓN Nº

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.178/10.

CONTENIDOS BÁSICOS

Estudio del Tango, la Milonga y la Música Popular Ciudadana: su evolución histórica y su realización práctica. Fundamentos principales. Variaciones musicales y coreográficas. Elementos coreográficos. Pasos y figuras básicas. Introducción dentro del ritmo. Tango – Milonga. Diferenciación de los estilos.

4.35 EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL

FUNDAMENTACIÓN

La Educación Sexual Integral es un área de enseñanza que debe incorporarse sistemática y gradualmente como responsabilidad de los establecimientos educativos públicos, de gestión estatal y privada de las jurisdicciones nacionales, provinciales, de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires y Municipales. Con la sanción de la Ley Nº 26.150 del año 2006, se crea el Programa Nacional de Educación Sexual Integral (PNESI), cuyas acciones están destinadas a los educandos del sistema educativo nacional, desde el nivel inicial hasta el nivel superior de formación docente y de educación técnica no universitaria. Con fecha 29 de mayo de 2008, mediante Resolución CFE Nº 45/08, se aprobaron los Lineamientos Curriculares para la Educación Sexual Integral-Programa de Educación Sexual Integral- Ley nacional Nº 26.150, que acuerdan un piso común obligatorio para el abordaje de la educación sexual integral en todas las escuelas del país.

Una educación de mirada y palabra abierta demanda hacer lugar a una dimensión afectivo-sexual que hace que los humanos seamos humanos, que atraviesa los cuerpos, las relaciones entre sujetos, el amor, la amistad, el placer, el cuidado y el encuentro. Así, el tema de la sexualidad demanda ser incluido en la escuela, ese espacio público donde se despliega el trabajo político de aprender a "vivir juntos". Desde una concepción de sexualidad que proyecta pensar a los sujetos, las instituciones y la construcción desde la subjetividad, una educación sexual que dé lugar a aquello de lo que es necesario saber hablar y poder conocer, preguntar y debatir. Es también decir con claridad que hay modos de relacionarse desde el cuidado de uno mismo y del otro y que no hay silencios cuando se trata de educar con respeto y responsabilidad.

Así, la sexualidad es una trama de múltiples hilos que "hacen" nuestra vida en tanto humanos, es mucho más que un hecho o un conjunto de procesos biológicos que, sin duda, forman parte de ella pero que se ven, a su vez, continuamente transformados por prácticas sociales, procesos psicológicos, decisiones políticas, marcos regulatorios, leyes, normas, disposiciones escritas y tácitas, posiciones éticas, etc.

RESOLUCIÓN Nº

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.178/10.

Estas dimensiones están articuladas de manera que no es fácil desanudarlas o diferenciarlas con total claridad. Sin embargo, podemos mencionar y caracterizar a cada una de ellas a fin de que se comprendan en su especificidad:

Una dimensión biológica alude a los procesos anátomo-fisiológicos vinculados con la sexualidad: la conformación pre-natal del cuerpo con determinados órganos sexuales, la reproducción, el embarazo, el parto, el desarrollo del cuerpo y sus transformaciones a lo largo del tiempo y de diferentes instancias por las que atravesamos: niñez, adolescencia, adultez, vejez. Los significados adjudicados a estos procesos y los modos de simbolizar al cuerpo, los órganos sexuales, la genitalidad, la reproducción, las etapas vitales, la constitución subjetiva en un género o en otro, forman parte de otra dimensión: la psicológica y social, ya que la biología no alcanza para explicar su complejidad.

La dimensión psicológica alude generalmente a los procesos que conforman cuerpo y psiquismo en el seno de un conjunto de relaciones, inicialmente familiares y luego en diferentes grupos sociales, forjando una identidad sexuada. Desde la psicología y el psicoanálisis –el que toma a la sexualidad como sustento del despliegue subjetivo- contamos con conceptualizaciones que permiten comprender los modos en que los humanos nos hacemos mujeres o varones, nos relacionamos con otros y otras, formamos parte de una familia, construimos familias, ejercemos la maternidad y la paternidad, nos vinculamos en pareja, etc. Estos conceptos se relacionan fundamentalmente con la construcción de la identidad y la alteridad, las identificaciones, la trama edípica que nos constituye en relación con padre y madre (considerados en tanto funciones), todas ellas instancias fundantes del sujeto que permanecen como matrices de relaciones intersubjetivas a lo largo de toda la vida. No obstante, esta dimensión psicológica no agota la comprensión de la constitución subjetiva: la subjetividad y la intersubjetividad tampoco pueden ser comprendidas exclusivamente desde la psicología.

Una dimensión jurídica define los modos en que la sexualidad se inscribe en normas y leyes, tácitas o explícitas, determinando y regulando nuestra vida cotidiana, ordenando, habilitando, prohibiendo, estableciendo lo que la sexualidad humana es y/o puede ser, sus condiciones y alcances. Consideremos en esta dimensión, por ejemplo, las recientes leyes de salud sexual que determinan importantes consecuencias en el terreno de la salud y su cuidado, la educación sexual, los derechos de los adolescentes, la igualdad de oportunidades entre los géneros, etc.

Una dimensión ético-política se articula fuertemente con esta última ya que las leyes se inscriben en el marco de políticas pensadas, a su vez, desde un lugar ético. Lo político y lo ético aluden a un conjunto de formas que hacen al vivir juntos con otros en el seno de una sociedad y a decisiones que

RESOLUCIÓN Nº

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.178/10.

afectan a esa convivencia, la habilitan o inhabilitan, estableciendo maneras diversas de transcurrir modos de vivir socialmente.

Esta forma compleja de pensar la sexualidad es solidaria con un pensamiento sobre los sujetos y las subjetividades, un pensamiento que comprende mejor las realidades humanas en términos de procesos y no de estados fijos, más como relaciones que van determinando formas y espacios de subjetivación que como individualidades ya dadas, identidades cerradas sobre sí mismas que luego entran en contacto y escasamente se modifican.

En tal sentido, la escuela es responsable de garantizar procesos permanentes de capacitación y formación sistemática para otorgar a los docentes las condiciones adecuadas para la enseñanza de contenidos de educación sexual integral. Asimismo, mediante esta norma se da cumplimiento a lo establecido por la Ley de Educación Nacional Nº 26.206, en sus artículos 8, 11, inciso i) e Inciso p) y 86.

La incorporación de esta unidad curricular a la carrera de formación de Profesores de Educación Física constituye, entonces, una estrategia de formación inicial que garantice el efectivo cumplimiento de la normativa vigente.

PROPÓSITOS

- Posibilitar a los futuros docentes la comprensión del concepto de Educación Sexual Integral, del rol de la escuela y de ellos mismos en la temática.
- Comprender la complejidad de los procesos de constitución de identidad del sujeto en la construcción de su sexualidad y su género en contexto socio-cultural diversos.
- Conocer el Currículum de la Educación Sexual Integral vigente para todo el territorio de la Nación Argentina, la normativa nacional e internacional que sostiene la responsabilidad del Estado en la educación sexual y los derechos de las niñas, niños y los adolescentes para recibir una educación en equidad de género
- Adquirir conocimientos amplios, actualizados y validados *científicamente* no sobre las distintas dimensiones de la educación sexual en la perspectiva de género integral, así como estrategias de trabajos áulicos para el desarrollo de proyectos educativos.

RESOLUCIÓN Nº

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.178/10.

CONTENIDOS BÁSICOS

La Sexualidad en la Perspectiva del Género

Sexualidad humana: enfoque integral. Características del varón y la niña. Púber y adolescente varones y mujeres. La Identidad de Género. El proceso de constitución de la identidad de Género. La Identidad Sexual. Diferencia y / o exclusión desde el género.

La Sexualidad Integral

La sexualidad y salud - La salud sexual y reproductiva - Inicio de las relaciones sexuales - Los mitos sobre la sexualidad - ¿Qué significa prevención? - Embarazo: ¿decisión o accidente? - Enfermedades de transmisión sexual (ETS) VIH/sida.

El cuerpo: conocimiento orgánico. Abordaje científico. El cuerpo y la cultura. La sexualidad y la cultura

Plan de Vida desde el Derechos a la Educación Sexual

Derechos de los adolescentes - El derecho a la salud sexual y reproductiva Legislación sobre salud sexual y reproductiva - Programas nacionales y provinciales - Estado actual de la legislación sobre salud reproductiva en la Argentina – Propuestas de Orientación para docentes y directivos.

Educación sexual y discapacidad: mitos y realidades. Adaptación de contenidos según las características de la población. Derechos y posibilidades.

16.3 CAMPO DE LA FORMACIÓN ESPECÍFICA DEL PROFESORADO DE DANZA CON ORIENTACIÓN EN DANZA CONTEMPORÁNEA

1.05 DANZA CONTEMPORÁNEA I

FUNDAMENTACIÓN

La Danza Contemporánea es una disciplina que se caracteriza por la utilización de diferentes técnicas que involucran una exhaustiva experimentación, observación y estudio de los diferentes mecanismos del movimiento y de las acciones del cuerpo en el espacio y el tiempo.

Actualmente la formación integral de la persona requiere el potenciar y desarrollar las diversas habilidades artísticas del ser humano, en ese sentido, la Danza Contemporánea apunta a un desarrollo

pluridimensional y por ello se constituye como una herramienta necesaria para la formación integral del futuro docente.

La Danza contemporánea es una expresión artística y creativa, que permite al individuo manifestarse con libertad, desarrollar un estilo y un lenguaje particular, otorgándole mayor plasticidad, rendimiento, nivel técnico e interpretativo. Esto, enriquece el vocabulario corporal y potencia la formación del futuro docente.

PROPÓSITOS

- Reconocer las bases fundamentales de la disciplina de Danza Contemporánea.
- Utilizar el cuerpo y organizar el movimiento en tiempo y espacio.
- Ejecutar movimientos con coherencia, dinámica y sentido rítmico.
- Desarrollar potencialidades y capacidades

CONTENIDOS BÁSICOS

Estructura óseo-muscular y conciencia de la correcta alineación corporal y ubicación espacial. Posiciones básicas de pies y brazos. Tensión y relajación. Variantes de peso. Circunducciones. Impulsos naturales del cuerpo. Balanceos. Planos. Direcciones. Torsiones. Rebotes. Pequeños saltos. Movimientos en espiral. Elevación de piernas. Posiciones abiertas y cerradas. Giros estables. Caída y recuperación. Flexibilidad, elasticidad y fuerza muscular.

Los contenidos deberán realizarse en los diferentes niveles: alto, medio y bajo.

1.06 ANATOMÍA Y FISIOLOGÍA APLICADO A LA DANZA

FUNDAMENTACIÓN

En el caso particular de la "Anatomía", es necesario que los futuros docentes adquieran conocimientos anatómicos que le permitan comprender la importancia de la ejecución correcta de la técnica y para utilizarla en la enseñanza. Esto les permitirá evitar la producción de lesiones, atrofias e hipertrofias propias de la ejecución incorrecta y antinatural de movimientos. A la vez los ayudará a conocer los límites y capacidades del cuerpo humano, posibilitando realizar un análisis funcional del movimiento. De esta manera, formaremos docentes capaces de integrar los conocimientos de diversos campos indispensables en la Danza.

RESOLUCIÓN Nº

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.178/10.

Por este motivo Anatomía y Fisiología aplicada a la Danza como espacio curricular resultan de fundamental importancia puesto que el alumno tomará conocimiento del cuerpo psicológico, cronológico y anatómico y como se comporta en relación al movimiento específico que requiere la danza.

Dentro del espacio curricular el alumno conocerá la anatomía del cuerpo humano en relación a su estructura ósea articular y su funcionamiento en función de los distintos tipos de movimiento en las danzas. Por otro lado es importante reconocer las principales patologías y prevenciones necesarias en el trabajo técnico de la danza.

PROPÓSITOS

Se propone que los alumnos:

- Adquieran conocimientos básicos anátomo–funcionales
- Conozcan la terminología correcta.
- Conozcan las características específicas y funciones de huesos, articulaciones y músculos.
- Identifiquen y comprendan las potencialidades de los diferentes sistemas del cuerpo humano y su función.

CONTENIDOS BÁSICOS

Estructura óseo-articular y muscular.- Unidad senso-psicomotriz: Conceptos de energía, estímulo, sensación, percepción, unidad sensorial.

El esquema corporal: anatómico, psicológico y cronológico.- La Danza y el Movimiento.

Artrología: Anatomía, fisiología, ejes, tipos de movimiento. Miología: anatomía, fisiología, tipos de contracción, relajación. Respiración en la Danza.

Biomecánica: palancas, equilibrio, acción gravitacional.

Aparatos y sistemas. Daños por mal trabajo técnico en huesos, músculos y articulaciones.- Prevenciones. Cuidados fundamentales del cuerpo. Lesiones y prevenciones.

RESOLUCIÓN Nº

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.178/10.

1.07 ANÁLISIS MUSICAL APLICADO A LA DANZA

FUNDAMENTACIÓN

Desde el nacimiento de las Artes, la Música y la Danza crecieron entrelazadas, sustentándose una en otra. De allí que Análisis Musical aplicado a la Danza Contemporánea como materia dentro de la carrera, se constituye en uno de los pilares fundamentales, ya que en ella se abordarán contenidos básicos que sirven de apoyo para otras materias prácticas que utilizan a la Música y /o al Código Musical como soportes para su desarrollo.

Un profesor de Danzas Contemporánea debe formarse para reconocer auditivamente diversas formas, ritmos y especies musicales, estilos tradicionales o de avanzada. Para ello es imprescindible que cultive y forme su oído musical, como así también que pueda acceder al manejo de los elementos básicos del Código Musical para aplicarlos.

Por lo que la propuesta para Análisis Musical Aplicada a la Danza plantea un trabajo en torno a dos ejes como lo son la percepción y la cognición auditiva. Se pretende que los alumnos comprendan la música de una manera cada vez más rica y compleja. La audición pues, resulta un vehículo fundamental. Se sostiene un enfoque que supere el perceptualismo a fin de alcanzar la distinción de los elementos constitutivos de la música como discurso organizado que como tal, se organiza, se produce e interpreta desde el rol de público y compositor. En este proceso interviene historia, deseo, cultura, inconsciente, experiencia, normas.

PROPÓSITOS

- Proporcionar herramientas básicas necesarias para analizar un discurso musical
- Promover la sensibilización del oído a través de la estimulación sonoro-musical
- Analizar y orientar procesos de diferenciación auditiva de formas, ritmos y estilos musicales.
- Promover y estimular el desarrollo de la creatividad rítmico-melódica.

CONTENIDOS BÁSICOS

Las fuentes sonoras. Los materiales y soportes y condiciones de creación de la obra musical. La música. Sus atributos. Formas de organización. Relaciones de agrupamiento. Altura, intensidad, timbre, duración.

La caracterización de sonido: textura, ritmo forma y melodía. El estudio de los procesos formales, texturales, rítmicos, melódicos. Aspectos sintácticos, morfológicos y semánticos del discurso musical. Texto musical. Signo.

RESOLUCIÓN Nº

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.178/10.

Los paradigmas estético-musicales. Cosmovisiones de época. Producción y ejecución musical. Ejes organizadores. Obra-sujeto-contexto.

1.08 EXPRESIÓN CORPORAL I

FUNDAMENTACIÓN

La Expresión Corporal es una disciplina con autonomía propia dentro de los lenguajes artísticos que contribuye y colabora en la formación integral del individuo y en la construcción de su personalidad.

Si bien el moverse corporalmente es una conducta espontánea y natural del individuo, es con el cuerpo y a través de él, que se comunica con otros, expresando y liberando sus emociones, sensaciones, sentimientos y percepciones del mundo que lo rodea.

La Expresión Corporal permite a los estudiantes abordar el cuerpo a través de la sensibilización y experimentación del movimiento, para dar lugar a que una acción cualquiera, organizada en un tiempo y espacio real, a partir de diversos estímulos, pueda transformarse en otra que pueda recrear aquello que en un principio representaba lo cotidiano.

El propósito de esta cátedra es acrecentar el desarrollo de las posibilidades expresivas del estudiante despertando el interés por su propio cuerpo y el movimiento, construyendo y transmitiendo mensajes a través del mismo, donde el cuerpo es entonces su límite y su posibilidad, su libertad y su frontera, su yo constructivo en movimiento permanente. Al mismo tempo se ocupa de buscar la motivación adecuada para crear un clima de seguridad y confianza que favorezca la desinhibición del individuo.

PROPÓSITOS

- Crear hábitos de cuidado personal, salud y buena postura.
- Identificar y discernir con soltura los elementos de la expresión corporal.
- Desarrollar la capacidad de disfrutar y valorar las manifestaciones del lenguaje corporal.
- Tomar conciencia de su imagen corporal, de sus posibilidades y limitaciones.
- Improvisar de acuerdo a diferentes consignas
- Descubrir su propio lenguaje corporal.

RESOLUCIÓN Nº

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.178/10.

- Desarrollar actitudes de curiosidad, respeto, solidaridad, tolerancia, honestidad cooperación, responsabilidad, autonomía, confianza en si mismo.
- Lograr una buena comunicación con sus compañeros y maestros.

CONTENIDOS BÁSICOS

Sensibilización y conciencia corporal. Desarrollo de la capacidad sensoperceptiva. Eje postural. Tono muscular. Puntos de apoyos. Pesos. Variables del movimiento: espacio, tiempo, energía. Acciones básicas de Laban. Movimientos vibratorios. Movimientos de fluidez libre y conducida. Capacidades motoras: Flexibilidad, fuerza, resistencia, velocidad, equilibrio, ritmo. El cuerpo en el espacio. Espacio personal, parcial, total, social y físico. Procesos de comunicación: abordajes interpersonal, intrapersonal, intragrupal e intergrupal. Proceso creativo: imágenes sensorioperceptivas, kinestésicas, recreación y producción.

2.13 DANZA CONTEMPORÁNEA II

FUNDAMENTACIÓN

Las técnicas de la danza contemporánea como habilidad adquirida a través del estudio, conocimiento y práctica, constituyen una parte esencial en el arte de la Danza.

En este segundo año de cursado de la carrera, es fundamental usar una metodología que explicite en forma clara y coherente, cuáles son los principios fundamentales que rigen el cuerpo en relación al tiempo y espacio. Estos elementos deben ser estudiados con minuciosidad, para poder entender cómo intervienen e influyen en el accionar del cuerpo.

El ritmo, la forma y el manejo de la energía deben estar presentes en el proceso de enseñanza y aprendizaje. De esta forma, el mayor caudal de información ayudará a mejorar y perfeccionar las diferentes evoluciones del cuerpo en el espacio y apropiar todos los conceptos específicos de la danza contemporánea.

PROPÓSITOS

- Reforzar y afianzar los conocimientos previos.
- Desarrollar conciencia y mayor potencialidad en el manejo corporal.
- Experimentar, a través del accionar del cuerpo, los elementos que intervienen e influyen en el movimiento: energía, tiempo y espacio.

RESOLUCIÓN Nº

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.178/10.

- Concientizar que otras técnicas del movimiento, enriquecen la formación del futuro docente de danza

CONTENIDOS BÁSICOS

Cambios de peso, dinámica y calidades de movimiento. Extensión y Flexión. Principio de tensión-relajación. Contracción release. Torsión con contracción. Planos. Giros estables e inestables. Caída y recuperación. Caída en plano. Disociaciones. Traslaciones. Secuencias en diferentes velocidades. Traslado de peso. Elevación de piernas en posiciones abiertas y cerradas. Impulsos y rebotes. Saltos. Desplazamientos en distintos niveles. Los acentos en el movimiento: inicial, medio y final.

Los contenidos deberán realizarse en los diferentes niveles: alto, medio y bajo.

2.14 EXPRESIÓN CORPORAL II

FUNDAMENTACIÓN

La Expresión Corporal es una necesidad vital y una capacidad humana que puede ser desarrollada en todos los seres humanos de manera positiva y significativa, si se tiene en cuenta los elementos que la identifican como disciplina y las posibilidades expresivas y de movimiento de cada individuo.

A partir de esta cátedra se pretende profundizar sobre los conocimientos previos poniendo énfasis en la producción de movimiento y el análisis de los mismos. El fin es que los estudiantes obtengan las herramientas necesarias que le permitan acrecentar sus posibilidades expresivas y despierten el interés y el disfrute por las actividades corporales, asumiendo una actitud responsable y crítica de su propio desempeño.

PROPÓSITOS

- Utilizar en forma creativa y personal elementos de la expresión corporal.
- Ampliar el vocabulario corporal.
- Desarrollar un lenguaje expresivo propio.
- Profundizar y acrecentar sus conocimientos adquiridos en el año anterior

CONTENIDOS BÁSICOS

Estructura óseo-articular y muscular. Abordajes y elementos. Tono muscular. Consciencia corporal. Volumen. Variables de movimientos y de pesos. Movimientos ligados y cortados. Micro y macro

movimientos. Equilibrio dinámico. Variable tiempo: sincronía, diacronía, anacronía, contrastes de velocidad. Ritmo. Espacio: Niveles, puntos, líneas, trayectorias. Figura. Forma. Comunicación. Procesos creativos: síntesis. La voz. Juegos expresivos. Cuerpo y objetos.

2.15 DANZA CLÁSICA I

FUNDAMENTACIÓN

Este primer espacio de Técnica de la Danza Clásica se fundamenta en iniciar a los estudiantes en la Técnica Académica, conforme alguna/s de las metodologías o abordajes de enseñanza de la Danza Clásica.

Todo futuro docente de Danza - cualquiera sea la especialidad - debe tener imprescindiblemente como base, el trabajo corporal de la Danza Clásica, pues es la que otorga elementos que luego son aplicados de una u otra forma a las diversas ramas de la Danza en general : eje postural, posiciones de pies, cabeza y brazos, trabajo de pies y empeines, cabeza para los giros, rebote y balón para saltos, etc.

PROPÓSITOS

- Introducir a los alumnos en la Técnica de Danza Clásica, apuntando a un aprendizaje adecuado y articulado con las otras asignaturas de taller corporal.
- Incentivar el uso de la barra y centro, la realización de pasos, poses y movimientos con dificultad progresiva.
- Brindar herramientas conceptuales y prácticas para potenciar el desarrollo motriz en el alumno
- Posibilitar la adquisición de rudimentos de la danza clásica y su utilización en la danza contemporánea.

CONTENIDOS BÁSICOS

Ejercicios, combinaciones realizadas en barra para calentamiento y oxigenación muscular, siguiendo un orden progresivo en diferentes técnicas musculares, variando dinámicas lentas y rápidas para preparar el cuerpo del alumno a fin de danzar en el centro.

Ejercicios, combinaciones y encadenamientos, realizados en el centro, en media punta, combinando equilibrio, coordinación, sostenimiento y altura de piernas, acompañado por trabajo de los brazos, torso y cabeza, mediante los port de bras, con cambios de dinámicas y frentes. Saltos en 2 y 1 pies. Giros.

RESOLUCIÓN Nº

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.178/10.

2.16 HISTORIA DE LA DANZA

FUNDAMENTACIÓN

La inclusión de este espacio curricular, tiene por objeto otorgar al futuro docente en la especialidad, los conocimientos cronológicos de cómo se fue dando la danza a través de la historia del hombre: la Historia del Ballet hasta la Danza Contemporánea, debiendo aprender acerca de los coreógrafos, bailarines y obras coreográficas más importantes nacionales e internacionales, que aparecen en la palestra en cada uno de las etapas históricas de la Danza hasta llegar al Siglo XXI.

PROPÓSITOS

- Promover la comprensión del desarrollo de la danza en relación con los distintos procesos históricos y al dinamismo propio de este proceso.
- Incentivar la búsqueda e iniciar sus propias investigaciones y polémicas desde un punto de partida.
- Desarrollar un sentido crítico, personal, amplio y claro frente a la danza en los diferentes momentos históricos.
- Orientar al estudiante en un proceso personal de construcción de una posición propia sobre la Danza.
- Relacionar la Danza con las demás Artes en el contexto socio- político.

CONTENIDOS BÁSICOS

De la Edad Media al Renacimiento: El Ballet de Corte. La Comedia-ballet y la Ópera-ballet. El profesionalismo y la aparición de las grandes estrellas de la danza.Drama pantomímico o ballet de acción: Noverre, Hilverding y Angiolini. Salvatore Vigano, creador del coreodrama

La Época Romántica: Personificación del nuevo estilo: María Taglioni, Fanny Elssler, Carlota Grissi y "Giselle".

Les Ballets Russes de Diaghilev: sus etapas, coreógrafos, bailarines y obras.

Ballet Clásico-Contemporáneo: Dos grandes tendencias: América y Europa. La Unión Soviética y países de su esfera cultural. El Ballet en la Argentina. Ballet del Teatro Colón.

La Danza Contemporánea: La revolución estética de Isadora Duncan, Loie Foller Ruth Saint Denis, Ted Shawn. El aporte europeo y americano: sus representantes. La estética y realizaciones de Martha Graham. La danza dramática de Doris Humphrey. José Limón, Hanya Holm, Merce Gunningham

La nueva danza: TwylaTharp, Trisha Brown, William Forsythe, Jiri Kylian, Nacho Duato, Angelin Preljocaj.

RESOLUCIÓN Nº

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.178/10.

Pina Bausch y la Danza- Teatro.

Danza Contemporánea en Argentina: Teatro San Martín de Bs. As. : Coreógrafos y Obras Grupos independientes de Bs. As y el interior del país.

2.17 DIDACTICA ESPECIAL DE LA DANZA CONTEMPORÁNEA: NIVEL INICIAL Y PRIMARIO

FUNDAMENTACIÓN

La Danza Contemporánea posee técnicas específicas y metodologías de enseñanzas acordes y apropiadas para la formación del sujeto. Por ello, la importancia de facilitar al futuro docente los diversos abordajes metodológicos y conceptos fundamentales que sostienen tales técnicas

La enseñanza de la didáctica de la Danza Contemporánea implica un amplio conocimiento de la disciplina y sus diversas metodologías según las diferentes escuelas abordadas. Involucra la responsabilidad de su estudio y comprensión, para el manejo coherente y claro de las mismas en el proceso de enseñanza – aprendizaje.

La enseñanza sistemática de la danza Contemporánea comprende diversos elementos que son complejos para el aprendizaje inmediato, por ello, esta materia se sirve de otros conocimientos como complemento y ayuda para facilitar este proceso. Tales conocimientos provienen de la Didáctica General, de la Psicología y de la Práctica Educativa.

Los componentes didácticos de la enseñanza en esta área específica disciplinar, contribuirá a sobrellevar y solucionar las dificultades y conflictos que se presenten en las futuras prácticas docentes. Organizar y dirigir tales conceptos en función de dicha disciplina, requiere de mucho conocimiento y solvencia por parte del educador quien a la vez debe guiar, conducir y potenciar la experiencia del sujeto que aprende, en función de las metas propuestas para la carrera de Profesorado de Danza con orientación en Danza Contemporánea.

PROPÓSITOS

- Orientar y capacitar al alumno en la enseñanza de la danza contemporánea; el uso de recursos, metodologías y la organización de los contenidos.
- Promover el conocimiento de los fundamentos teóricos y metodológicos que sustentan la enseñanza de la Danza Contemporánea.

RESOLUCIÓN Nº

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.178/10.

- Propiciar la creación de un espacio para conceptualizar al sujeto que aprende en el nivel inicial y primario desde un enfoque diacrónico – crítico de las teorías de aprendizaje.
- Facilitar las relaciones entre la didáctica general, la didáctica especial y la disciplina
- Promover la enseñanza de los contenidos específicos y la metodología que se utiliza para la enseñanza de la danza Contemporánea.
- Posibilitar el conocimiento y uso de vocabulario específico adecuado.

CONTENIDOS BÁSICOS

Procesos de enseñanza y aprendizaje en la práctica educativa actual. Metodologías y estrategias de la danza contemporánea y la expresión corporal en sus distintas corrientes La expresión corporal en el jardín de Infantes y la escuela primaria. La danza en la escuela primaria. La creatividad y su relación con la niñez. Planificación: fundamentación, metodología, objetivos, contenidos, orientaciones didácticas y criterios de evaluación. Estrategia metodológica.

2.18 SUJETOS DE LA EDUCACIÓN

FUNDAMENTACIÓN

Esta unidad curricular se centra en la problemática de los sujetos de los distintos niveles de enseñanza y en los vínculos que se traman al interior de las instituciones educativas, deportivas, recreativas y comunitarias.

Las instituciones se enfrentan hoy a situaciones que generan complejas realidades internas en las organizaciones y en los sujetos y que obligan a rearticular una multitud de cuerpos teóricos, no siempre complementarios entre sí, para dar cuenta de estos nuevos problemas.-

Se busca superar el análisis del sujeto desde el centramiento en miradas evolutivas, para situarse en función de las necesidades de mejores niveles de comprensión acerca del desarrollo y su singular construcción de la subjetividad, construcción que se realiza en relación a diferentes procesos de inscripción, en distintos espacios y en procesos de complejidad creciente: familiares, comunitarios, escolares e incluso virtuales.

Las investigaciones más recientes muestran que no puede reducirse la infancia, juventud y adultez a una supuesta instancia natural, desconociendo sus condicionantes histórico-sociales y el papel

RESOLUCIÓN Nº

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.178/10.

de la cultura en la producción de subjetividades, por lo tanto, las temáticas referidas al Sujeto de la Educación incluyen los enfoques socio-antropológico.

Se propone además, profundizar y analizar el carácter colectivo, grupal, de las organizaciones sociales, en tanto éstas se constituyen en un espacio privilegiado de socialización, de encuentro con el otro y de identificaciones. En este sentido, se analizarán las interacciones que se producen en estos contextos entre docentes y estudiantes, adultos y niños/jóvenes, entre pares; enfatizando el análisis de la afectividad y las emociones puestas en juego en los vínculos.

Desde este espacio se pretende trabajar marcos conceptuales para comprender e intervenir creativamente frente a los conflictos que se generan en la cotidianeidad, esto permitirá a los futuros docentes tomar conciencia de que son los adultos los encargados del cuidado, de la formación y de los límites para construir una posición de autoridad legítima frente al grupo.

PROPÓSITOS

- Reconocer y comprender las configuraciones sociohistóricas, culturales y psicológicas de las infancias, adolescencias, juventudes y de la adultez.
- Adquirir conocimientos acerca de perspectivas teóricas que permitan apreciar las transformaciones epistemológicas en la comprensión de los sujetos de la educación.
- Construir herramientas que le permitan la comprensión de las características del niño y el adolescente, su historia y su contexto; su cultura de origen, costumbres, valores y tradiciones familiares. Esto implica incorporar enfoques multidimensionales para caracterizar a los sujetos y a sus familias, promoviendo de este modo el desarrollo integral, afectivo y de cuidado de éstos.
- Reflexionar acerca de los aportes alcances y límites de las distintas perspectivas teóricas en torno de la comprensión de los procesos de subjetivación.
- Mudar las teorías implícitas sobre la infancia y la adolescencia por construcciones teóricas pertinentes, y actuales que permitan la elaboración de dispositivos de enseñanza acordes a la realidad de cada sujeto

CONTENIDOS BÁSICOS

Perspectivas psicológicas y socioantropológicas de las infancias:

La infancia como construcción social. Concepciones de infancia en distintas sociedades y épocas. Heterogeneidad de las representaciones sociales actuales.

RESOLUCIÓN Nº

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.178/10.

Transformaciones en los espacios y procesos de socialización infantil:

Cambios en las constelaciones familiares y en las estrategias de crianza. Las figuras de infancia hoy y su impacto en los espacios familiares, escolares y mediáticos. Los productos culturales dedicados a la infancia. Las Infancias en diferentes sectores sociales. La infancia en riesgo: violencia en las familias, maltrato infantil, abandono de la infancia. Los procesos de medicalización en los escenarios escolares.

Perspectivas psicológicas y socioantropológicas de las adolescencias y juventudes:

La adolescencia y juventud como construcción social. Concepciones en distintas sociedades y épocas. Heterogeneidad de las representaciones sociales actuales. Las culturas juveniles hoy y su impacto en los espacios familiares, escolares y mediáticos. Los productos culturales dedicados a la adolescencia y juventud. Los jóvenes en diferentes sectores sociales. Las prácticas corporales y motrices como productoras de identidad. Valoración de las actividades motrices en distintos grupos y sectores sociales. Los grupos de pertenencia: símbolos, rutinas, rituales, referencias, inscripciones. La adolescencia y juventud en riesgo.

La construcción de vínculos:

Las instituciones y sus matrices vinculares. Los sujetos en las Instituciones: el vínculo docente-alumno, adulto joven/niño. El cuidado y la confianza condiciones necesarias para los aprendizajes. El grupo como matriz sociocultural: el grupo como sostén. Grupo de trabajo y grupo de amigos. La construcción de la convivencia escolar. Autoridad y sociedad. La crisis de autoridad en la sociedad. La escuela y el lugar de autoridad. La norma como organizador institucional. Análisis de los dispositivos disciplinarios en la escuela.

3.22 DANZA CONTEMPORÁNEA III

FUNDAMENTACIÓN

El estudio de la danza contemporánea utiliza la unidad rítmica como cualidad intrínseca. Esta repetición periódica muestra los aspectos de configuración estructural y flujo kinético-dinámico.

En este ciclo, se trata de ahondar en la secuenciación del movimiento y en la composición espacial, entre otras. Se tienen en cuenta los impulsos internos y el manejo de la energía en su condición óptima para la realización de secuencias de movimiento con diferentes complejidades; requiriendo de una constante práctica y ejercitación. Donde la mecanicidad del paso, desglosamiento y enlace deben ser

estudiados en forma unitaria. Así, el alumno resolverá con soltura y naturalidad cada evolución del movimiento.

PROPÓSITOS

- Comprender y analizar segmentos de movimiento en el desarrollo de una secuencia.
- Ejecutar secuencias diversificando: energía, dinámica, direcciones, trayectorias y ritmo.
- Reconocer las variables del movimiento en el tiempo y espacio.
- Establecer relaciones interpersonales e intergrupales para el trabajo en equipo.
- Desarrollar un espíritu crítico en torno a los temas que se dicten en cada clase.

CONTENIDOS BÁSICOS

Equilibrio, coordinación, fuerza y movilidad articular a través de un manejo corporal consciente. Contracción. Planos con torsiones. Caída en plano con torsión y contracción. Giros estables e inestables con piernas en altura. Giros rasantes. Saltos con disociación de torso. Saltos rasantes. Movimientos centrípetos y centrífugos. Tensión simple, doble y simultánea. Calidades y cualidades del movimiento. Desplazamientos combinados con giros y saltos en altura. Ondulaciones. Movimientos fluidos y conducidos. Acentuaciones del movimiento. Regulación de la energía en el movimiento.

3.23 EXPRESION CORPORAL III

FUNDAMENTACIÓN

El cuerpo es nuestro primer instrumento de expresión de sensaciones, sentimientos y pensamientos que percibimos del mundo que nos rodea, y que nos permite la búsqueda y el descubrimiento de nuevas formas de relacionarnos y comunicarnos entre las personas. En este sentido, la Expresión Corporal busca el desarrollo de la imaginación, que permite a los seres humanos crear, vivenciar y expresar una realidad diferente por medio del juego y mediante la improvisación como modalidad de expresión e interacción con el medio. De esta manera, a través de la expresión corporal, el cuerpo no solo se descubre como un instrumento de expresión, sino que se permite emocionarse y comunicar sus pensamientos e inquietudes desarrollándose así, un lenguaje corporal artístico – expresivo.

En todo aprendizaje artístico se compromete la percepción, el pensamiento y la acción corporal, dando lugar a experiencias que expresan distintas y complejas capacidades.

RESOLUCIÓN Nº

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.178/10.

La Expresión Corporal como lenguaje artístico asegura un proceso que involucra lo sensorial, lo emocional, lo afectivo y lo intelectual, posibilitando y generando al mismo tiempo canales para la comunicación a través de formas creativas y originales.

PROPÓSITOS

- Conocer, reconocer y manejar los códigos y elementos del lenguaje corporal.
- Agudizar la capacidad de observación y registro corporal.
- Potenciar la capacidad creativa y expresiva.
- Sistematizar y sintetizar movimientos.
- Potenciar el trabajo grupal y el aprendizaje colaborativo.

CONTENIDOS BÁSICOS

Profundización, integración y síntesis de lo adquirido en los niveles anteriores. Esquema óseo-articular y muscular: tono muscular (adecuación, regulación, ajuste, sintonía y diferenciación). Volumen, peso, planos. Variables del movimiento. Variaciones y combinaciones de los elementos temporo espaciales y energéticos. Equilibrios y desequilibrios. Caídas y recuperación. Silencio de movimiento. Contacto. Secuencias de movimiento. Cuerpo y objeto. Objeto real y objeto imaginario. Procesos de comunicación: Interacción, significado. Proceso creativo: Síntesis.

3.24 DIDÁCTICA ESPECIAL DE LA DANZA CONTEMPORÁNEA II: NIVEL SECUNDARIO Y AMBITOS NO FORMALES

FUNDAMENTACIÓN

La enseñanza de la didáctica especial de la danza contemporánea tiene un área de conocimiento y una serie de medios que ayudan, orientan y facilitan el proceso de enseñanza y aprendizaje. El estudio y la metodología utilizada permiten que el alumno internalice y se apropie de herramientas y conocimientos científicos específicos relacionados a su práctica como futuros docentes. Como así también, los fundamentos de la danza contemporánea y sus diferentes códigos de movimiento (sistematizaciones) se irán articulando con los diferentes niveles en la educación

Toda teoría, principio o concepto relacionado a la didáctica ayudará al alumno a construir su rol como educador. A partir de su propia experiencia descubrirá que tales principios son importantes para que el proceso de enseñanza y aprendizaje sea eficaz.

RESOLUCIÓN Nº

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.178/10.

El docente guiará y orientará a que estas experiencias sean enriquecedoras, creativas y productivas en el aprendizaje significativo de los futuros docentes.

PROPÓSITOS

- Reconocer los principios y los conceptos fundamentales de la didáctica general
- Conocer los principios y conceptos que se enseñan en la didáctica especial de la danza contemporánea
- Afianzar los conocimientos para poder transmitirlos en las futuras prácticas docentes
- Comprender las diferentes metodologías de la danza, acorde a cada nivel de enseñanza.
- Relacionar los conceptos de la didáctica con los principio de la didáctica especial de la danza contemporánea
- Tener en cuenta el desarrollo cognitivo del alumno para una adecuada enseñanza atendiendo a sus potencialidades.

CONTENIDOS BÁSICOS

El proceso de enseñanza y aprendizaje. Metodologías y estrategias. La danza en la escuela secundaria, en la educación especial y adultos. La creatividad y la adolescencia. El rol docente. El lenguaje didáctico especifico. Planificación: fundamentación, metodología, objetivos, contenidos, orientaciones didácticas y criterios de evaluación. Estrategia metodológica.

3.25 EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL

FUNDAMENTACIÓN

El alcance a la Educación Sexual Integral debe emprenderse desde sus diferentes dimensiones, biológica, social, psicológica, legal, ética, antropológica, del ámbito de la salud, y pedagógicas ya que todos estos los contenidos explican la multidimensionalidad de la educación integral en sexualidad.

Abordar la educación sexual de manera integral, tal como lo plantea la ley 26150, implica incorporar contenidos provenientes de distintos campos disciplinares que promuevan una mirada comprehensiva de la sexualidad, todos ellos incardinados en un proyecto coherente y articulado que forme, capacite y actualice desde paradigmas científicos innovadores y contextualizados en un marco axiológico y ético.

RESOLUCIÓN Nº

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.178/10.

Una perspectiva integral parte de entender que la educación sexual debe contribuir a la formación de sujetos responsables, solidarios, conscientes de sus derechos y respetuosos del derecho de los demás. El ser humano constituye una unidad, en la cual la sexualidad es una de las dimensiones de esta persona que vive, convive en contextos, situaciones y circunstancias particulares de vida familiar, social, laboral…. Lo integral también alude a una propuesta educativa humanista, centrada en la educación para el amor, que promueva valores, tales como la autoestima, el reconocimiento, aceptación y cuidado del propio cuerpo y del otro, poniendo énfasis en el desarrollo pleno de la persona humana.

PROPÓSITOS

- Analizar y reflexionar acerca de la multidimensionalidad de la educación sexual integral y desde la integración de estos campos interpretar el concepto de "sexualidad sana".
- Conocer el alcance de la Ley de Educación Integral, sus fundamentos, objetivos y el desafío que genera en el ámbito escolar.
- Incursionar sobre lineamientos pedagógicos básicos de la educación sexual integral.

CONTENIDOS BÁSICOS

Educación sexual integral. Ley 26150. Programa Nacional de Educación Sexual Integral. Enfoque antropológico de la Ley. Dimensiones de la Educación Sexual Integral. Sexualidad como constitución social del hombre. Factores constitucionales del Desarrollo Psicosexual. Amor, Sexualidad, Genitalidad. Sexualidad versus Genitalidad. Sexualidad y amor. Sexualidad Sana. Bases Pedagógicas de la Educación Sexual Integral. Educación Sexual como contenido transversal.

3.26 JUEGOS TEATRALES

FUNDAMENTACIÓN

La actividad lúdica es básicamente una actitud inicial de libertad, y es esta actitud la que determina su valor creativo. El objetivo fundamental del juego teatral es utilizar el teatro como vínculo de crecimiento grupal en el que el conductor, el docente, el educador crean un clima adecuado de confianza grupal en el que fluyen espontáneamente ideas y sentimientos y se oriente el potencial expresivo y las posibilidades creativas del estudiante

RESOLUCIÓN Nº

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.178/10.

La función del educador, del conductor, del docente que aplican juegos teatrales, no es formar actores, sino utilizar el teatro como vínculo de crecimiento grupal, y según el contexto, también como recurso didáctico.

Quizás el teatro sea el medio más integrador, porque permite un juego en equipo rotativo, y estos constituye a combatir estereotipos. El teatro se adapta mejor que otras disciplinas, porque el instrumento es la persona misma, con su cuerpo, con sus emociones y sentimientos, la cual le permite una exploración de sí mismo y del grupo de manera continua y completa. Además porque, partiendo de sus propias dudas y conflictos, encuentran en el juego una solución simbólica.

PROPÓSITOS

- Indagar sobre el manejo de ejercicios prácticos, vivenciado, reflexionados, sobre la confianza, autoestima, cohesión grupal, desinhibición, desbloqueo auto - expresión, concentración, etc.
- Valorar el juego como un recurso didáctico.
- Desarrollar y potencializar la creación colectiva.
- Construir las herramientas propicias para el futuro desempeño laboral.
- Ampliar la autonomía en cuanto al sentir, actuar y pensar.
- Promover la comunicación grupal, fluida y autentica.
- Trabajar la capacidad de asociación. Estimular la percepción.
- Crear situaciones dramáticas en un espacio pautado
- Utilizar la estructura dramática para apreciar y comentar una producción teatral.
- Identificar las características propias del texto dramático.
- Reaccionar creativamente a diferentes estímulos.
- Investigar y registrar datos del patrimonio cultural .

CONTENIDOS BÁSICOS

La educación y el juego teatral. El juego libre y pautado, individual - grupal. Juego funcional, el juego simbólico, juegos de procedimientos. La matriz de aprendizaje. La improvisación grupal, libre y pautada. Improvisaciones grupales en base de imágenes. Imitación y creación de roles cercanos, lejanos e imaginativos. Imitación de posturas corporales a partir de la observación de roles cercano y lejanos.

RESOLUCIÓN Nº

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.178/10.

Utilización de relatos cotidianos, artículos periodísticos, cuentos populares, coplas, poemas, canciones y/o composiciones musicales. Experimentación de juegos que posibiliten el vínculo y la confianza individual y grupal.

3.27 DANZA CLÁSICA II

FUNDAMENTACIÓN

Esta unidad curricular se fundamenta en la necesidad de profundizar lo estudiado en el año anterior, en la cátedra del mismo nombre, para reforzar el trabajo psico motriz, la concientización del ajuste postural, movimientos de los brazos y cabeza, mejoramiento del "en dehors", pliés para los saltos y manejo de cabeza y brazos para los giros.

En esta etapa se considera que el alumno ya conoce los elementos de la técnica básica de la Danza Clásica, por lo que se van complejizando las secuencias o combinaciones de pasos, poses y movimientos, exigiendo mayor claridad y limpieza en la ejecución de los mismos y realizarlos armoniosa y rítmicamente, utilizando distintas dinámicas y trayectorias.

PROPÓSITOS

- Reconocer y ejecutar los pasos, poses y movimientos de la Técnica Clásica, en este nivel de su estudio.
- Ejecutar combinaciones con mayor dificultad, en diferentes dinámicas, direcciones y energías
- Acentuar la dinámica de los pasos y secuencias coreográficas de las clases.

CONTENIDOS BÁSICOS

Secuencias en barra aplicando los movimientos en orden progresivo y combinándolos entre sí.
Ejecución de los ejercicios de barra incrementando la velocidad de los pasos que inician a saltos, baterías y giros.
Mayor altura, coordinación y sostenimiento de piernas en los adagios, combinándolos con los port de bras (movimientos de los brazos).
Encadenamientos en el centro aplicando una mayor gama de pasos y movimientos: ejercicios de control, adage, pequeños saltos en 1 y 2 pies, vals lento para giros, grandes saltos, iniciación a la batería, giros en diagonal y en manège.

RESOLUCIÓN Nº

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.178/10.

4.31 DANZA CONTEMPORÁNEA IV

FUNDAMENTACIÓN

La danza contemporánea desarrolla a través del movimiento, una secuenciación lógica del cuerpo. La destreza física, los movimientos personales posibilitan una mayor expresividad; alimentándose de diferentes técnicas, estilos de danzas y actuación dramática. La suma de todos estos elementos da como resultado la intensidad en la interpretación.

La creación de secuencias, en forma individual, será fundamental para que el alumno experimente el rol activo del docente y realice la aplicación de los conocimientos práctico-teóricos, adquiridos en los años anteriores.

Este último tramo de la carrera intenta obtener del futuro docente, una mayor resolución de secuencias coreográficas, a partir del aprendizaje de las técnicas estudiadas y el desarrollo de la expresión, interpretación y comunicación en un nivel óptimo.

PROPÓSITOS

- Reconocer y manejar el vocabulario especifico de la danza contemporánea.
- Establecer diferencias y similitudes con otras disciplinas.
- Afianzar los diferentes mecanismos del movimiento de la técnica y la conciencia corporal.
- Coordinar el cuerpo en relación con el tiempo y espacio.
- Diferenciar las cualidades dinámicas y su utilización en la danza contemporánea.
- Aplicar los conocimientos adquiridos para elaborar secuencias propias y grupales.

CONTENIDOS BÁSICOS

Combinación de movimientos en velocidades diferentes, con uso de dinámicas y acentuaciones. Caída en plano con torsión y contracción. Giros estables e inestables con piernas en altura. Planos con torsiones. Giros rasantes con caídas en plano. Saltos con disociación de torso y contracción. Saltos rasantes con caídas. Calidades y cualidades del movimiento. Movimientos fluidos y conducidos. Regulación de la energía en el movimiento y manejo corporal consciente.

RESOLUCIÓN Nº

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.178/10.

4.32 LABORATORIO DE LA DANZA

FUNDAMENTACIÓN

La finalidad de la enseñanza de esta unidad curricular, es la reconstrucción de los esquemas de pensamiento del alumno, a través de un proceso de experimentación e intercambio de significados construidos grupalmente, que en el caso de la danza, este proceso de reconstrucción está referido a los esquemas corporales.

Este acto de continua creación, si bien está apuntalado en el conocimiento y experiencias pasadas, las rebasa para producir vivencias acordes con el grupo, la situación y el momento educativo, siendo ésta una de las razones por las que ninguna metodología, técnica o procedimiento didáctico puede ser aplicado como una receta preestablecida.

Las tareas son operaciones estructuradas para una meta. Su diseño contempla el logro de objetivos de aprendizaje en el que si bien se especifica un contenido, requiere de la integración de los elementos involucrados en ese aprendizaje en una acción totalizadora. Supone un desglose del contenido para presentarlo en una forma que facilite al alumno su reconstrucción.

PROPÓSITOS

- Conocer las etapas del proceso de creación, comunicación y expresión en la Danza
- Explorar, investigar y profundizar las posibilidades de creación y producción de la Danza, en un ámbito propicio para la experimentación, innovación y producción de temáticas de Danza ;
- Investigar, crear y producir experiencias o trabajos interdisciplinarios con otras ramas del arte o de las ciencias, abriendo nuevas posibilidades a la creación y diversificación de la Danza en sus diferentes aspectos
- Socializar las experiencias investigadas, diseñadas y producidas, en el ámbito del ISPA, así como en otros espacios no convencionales o alternativos, de acuerdo a los fines y objetivos de tales creaciones ;
- Relacionar la creación coreográfica en sus diversas líneas de producción, con las demás especialidades que se dictan en el ISPA, a fin de integrar los lenguajes artísticos que caracterizan la Institución ;
- Conocer los estudios e investigaciones de otros creadores como base conceptual y teórica de relevancia, para sus trabajos de exploración, experimentación, diseño y producción ;

RESOLUCIÓN Nº

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.178/10.

CONTENIDOS BÁSICOS

El proceso creativos: sus etapas: investigación, recolección de datos, selección de contenidos significativos para tal fin, análisis y comprobación de sus resultados.

Teorías de la creatividad artística y en Danza.

Ejecución de una secuencia con diferentes tipos de fraseo.

Diseño de contraste: simetría y asimetría (teoría de Doris Humphrey).

Dimensiones de la Danza: esferas de intervención en las que actúa la danza con fines específicos.

4.33 COMPOSICIÓN COREOGRÁFICA

FUNDAMENTACIÓN

La danza como manifestación artística y creativa conjuga diversos elementos para la composición coreográfica: el cuerpo, el movimiento, el tiempo y el espacio. Mediante la indagación y el análisis de estos componentes motivaran a la elaboración de producciones artísticas del alumno. Los contenidos que se desarrollan tienen directa relación con la práctica y ejercicio de esta disciplina. El campo de estudio es muy rico y posibilita la adquisición de nuevas herramientas de trabajo para la formación del futuro docente.

La enseñanza de esta materia es fundamental para la formación integral del sujeto, ya que en ella convergen casi todos los contenidos anteriormente estudiados. La integración y relación de nuevos conocimientos ayudara a profundizar y enriquecer el caudal de información. Además propone un área de estudio interesante en cuanto al proceso de la creatividad y de producción individual o grupal. El aprendizaje de conceptos específicos relacionados a la composición facilitaran, promoverán la toma de conciencia de la necesidad de desarrollar un propio vocabulario y de saber organizar a partir de la improvisación las ideas, conceptos que se conjugan en la danza.

PROPÓSITOS

- Orientar en la experimentación y elaboración de secuencias o coreografías individuales y/o grupales.
- Promover la inclusión de los aspectos comunicativos y expresivos en propuestas coreográficas
- Desarrollar la comprensión y el análisis críticos de los aportes teórico- prácticos de la composición coreográfica.

RESOLUCIÓN Nº

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.178/10.

- Estimular el reconocimiento de los componentes necesarios para la puesta en escena o composición de coreografías estimulando el desarrollo de una perspectiva interdisciplinar en la formación en la especialidad.

CONTENIDOS BÁSICOS

Principios y elementos de la Composición Coreográfica. El coreógrafo. Variables del movimiento. Energía. Movimientos de fluidez libre y conducida. Capacidades motoras. Leyes de la composición coreográfica. Proceso creativo: recreación y producción en la Danza Folklórica. Montaje escenográfico, luminotécnico, vestuario, maquillaje y/o efectos escénicos.

4.34 PRODUCCIÓN Y GESTIÓN DE ESPECTÁCULOS

FUNDAMENTACIÓN

Este espacio, procura que el estudiante logre comprender, conocer, analizar y aplicar con propiedad la relación teatral (visualización y concretización de las innumerables relaciones en el proceso creador: entre autor, director, actor y todos los restantes miembros del equipo de realización; entre los personajes y, globalmente, entre el personaje y el público – cit. Patrice Pavis), para quienes tengan el objetivo de continuar ampliando sus estudios con la finalidad del conocimiento y su aplicabilidad en otras áreas.

Se procurará brindarle todas las herramientas necesarias para alcanzar una total comprensión de los elementos y aspectos que constituyen el arte de la representación desde el punto de vista del actor como sujeto y su relación con las más diversas áreas y disciplinas que conforman su tarea sobre el escenario.

Producción de Espectáculos como espacio curricular pretende formar al futuro profesional en el conocimiento de los espacios escénicos, tanto tradicionales como no convencionales. Además proporciona elementos de la realización escenográfica y de utilería mayor y menor necesarios para la elaboración de pequeñas puestas.

Por ello se incentivará al alumno en la participación de trabajos de producción relacionados con la elaboración de maquetas de teatros, sus partes y utilización, como así también objetos culturales.

Por otra parte, adquirir un conocimiento básico de la semiología y práctica de la representación, de las técnicas y nuevas tendencias de actuación, en relación al proceso de producción artística, permite

al estudiante-actor completar el ciclo analítico e inferir similitudes y diferencias entre los elementos del lenguaje teatral, la gramática y la sintaxis.

Asimismo se brindarán conocimientos específicos que permitan conocer el manejo de los efectos de iluminación, sonido, vestuario y maquillaje como elementos indispensables en una puesta en escena.

PROPÓSITOS

- Comprender la relación entre las manifestaciones artísticas y su contexto de producción y recepción.
- Organizar de manera consciente y creativamente los canales expresivos.
- Adquirir la capacidad de crear y analizar estructuras dramáticas, incorporando los códigos del lenguaje teatral y su organización, independiente o integradamente.
- Combinar los diferentes recursos expresivos, en producciones que contemplen las necesidades e intenciones individuales y grupales.
- Dominar conceptos, habilidades y destrezas propias del lenguaje teatral y la producción ejecutiva del montaje.
- Lograr el dominio y reconocimiento de los elementos necesarios para la producción de espectáculos
- Desarrollar una actitud reflexiva sobre los componentes y conocimientos necesarios para la producción de espectáculos

CONTENIDOS BÁSICOS

El oficio del bailarín. El entorno de producción. Propedéutica del bailarín. La producción artística: Estructura dramática en función de la producción. Representación – Interpretación (exégesis y juego del bailarín). La recepción teatral. Modo de producción y recepción. La especificación actancial. Producción y gestión teatral. La puesta en escena. La producción ejecutiva. Análisis de producción para la puesta en escena.

4.35 DANZA TEATRO

FUNDAMENTACIÓN

La Danza Teatro es una corriente estética de las artes escénicas que surge como respuesta a la necesidad de contemporanizar la propuesta gestual de la escuela expresionista alemana. Los mayores exponentes han sido: Pina Baush, Susanne Linke, Reinhild Hoffman y en Dinamarca Eugenio Barba y su

RESOLUCIÓN Nº

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.178/10.

Teatro Laboratorio "Odin Teatret" (discípulo de Jerzy Grotowski), referentes fundamentales para un nuevo enfoque del desarrollo de la Danza Teatro, de la Danza Contemporánea y del Teatro

La Danza Teatro como arte escénica, propone reflejar el conflicto existencial del hombre contemporáneo, enfatizando la fracturación dramática manifestada en la corporalidad y en una relación constante con su entorno social en el "aquí y ahora". Es por esto, que es importante para el futuro docente, involucrarse sensiblemente a partir de su biografía personal con la de su entorno, obteniendo una identidad artística vinculada a nuestra realidad en el contexto latinoamericano.

PROPÓSITOS

- Estimular el desarrollo de la creatividad aplicada al lenguaje corporal propio de la Danza Teatro
- Estimular el desarrollo de un lenguaje corporal particular y único.
- Instruir en las técnicas específicas relacionadas con la Danza Teatro
- Proporciona conocimientos de las artes y de los elementos escénicos en una relación interactiva

CONTENIDOS BÁSICOS

Estructuras coreográficas con movimientos propios de la danza, incluyendo gestos cotidianos. Variaciones en: dinámica, densidad, intencionalidad, motores de movimientos y dimensiones. Principios de Antropología teatral y su relación con la danza Alteración de equilibrio Oposición Reducción o absorción Omisión Equivalencia. Relación con otras formas de expresión artística y sus formas compositivas. La Idea (palabra, imagen, emoción) como punto de partida, su desarrollo y su estructuración coreográfica. La estructura dramática: tipos de conflicto, fuerzas opuestas, intención-objetivo

16.4 CAMPO DE LA FORMACIÓN EN LA PRÁCTICA PROFESIONAL PARA AMBAS ORIENTACIONES

1.09 PRÁCTICA DOCENTE I: CONTEXTO, COMUNIDAD Y ESCUELA

FUNDAMENTACIÓN

Habitualmente se concibe la práctica como acción docente dentro del marco del aula, como lo relativo al proceso de enseñar. Si bien éste es uno de los ejes principales de la acción docente, el

concepto de práctica alcanza también otras dimensiones: la práctica-como concepto y como acción- se desarrolla en los ámbitos del aula, de la institución y del contexto (Terigi, 1994).

Las prácticas son construcciones sociales en las que se juegan múltiples variables (políticas, económicas, culturales, institucionales, grupales, personales) que las cargan de sentido y les otorgan significatividad. Obedecen a una lógica que las define y les confiere singularidad (G. Edelstein, 1995). Se realizan en contextos específicos, concretos, singulares (escuelas y aulas) en un tiempo determinado, no causal ni lineal.

Involucra la generación, desde los comienzos mismos del proceso de formación inicial, de instancias específicas y de complejidad graduada que intentan superar, de este modo, una concepción reduccionista y hasta descontextualizada de práctica -limitada sólo a la enseñanza en las aulas- ampliando sus posibilidades e injerencias a otras dimensiones y espacios involucrados en el proceso de enseñar, tales como la institución educativa y el contexto.

Siguiendo a Edelstein, la formación docente, entonces, no puede ser una mera revisión de fórmulas didácticas o un adiestramiento en disciplinas específicas, tiene que ser el espacio que acoja la inquietud del profesor por trascender, el lugar en donde, mediante la reflexión, éste pueda aclarar su posición respecto de la problemática educativa, su rol en la dinámica social, su forma de entender el mundo. Debe ser el espacio en donde el profesor -en formación o en servicio- pueda hacer conciencia de sí mismo, de su labor y del mundo y pueda confirmar su compromiso con sus alumnos y su proceso de aprendizaje, un compromiso responsable con lo que sus existencias puedan llegar a ser.

El análisis de las relaciones escuela – comunidad-contexto constituye el eje organizador de las temáticas abordadas en este taller, mediante esquemas teórico-referenciales y estrategias metodológicas que posibiliten identificar y analizar críticamente los problemas socio-económicos y culturales que afectan a las comunidades educativas en general y a las prácticas docentes en particular.

El contexto socioeconómico cultural de la educación refleja el momento histórico que se está viviendo, es por ello que es necesario tomar como material de estudio el que ofrece la propia realidad de la región. La información obtenida mediante una tarea ordenada y fundamentada en datos empíricos y documentación relevante, permitirá a los futuros docentes definir una problemática particular de alguna de las instituciones educativas para profundizar su análisis desde los marcos referenciales propuestos en los talleres.

A su vez, los diagnósticos aproximativos emergentes del contexto y de las instituciones educativas contribuirán a que los futuros docentes construyan marcos interpretativos y diseñen

RESOLUCIÓN Nº

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.178/10.

estrategias de intervención, reconociendo la multiplicidad de tareas que podrían emprenderse desde la función docente y las prácticas institucionales en general, para atender -desde la especificidad educativa- los fenómenos de contexto.

PROPÓSITOS

- Analizar las relaciones escuela – contexto mediante esquemas teórico-referenciales y estrategias metodológicas de indagación que posibiliten identificar y analizar críticamente los contextos socio-económicos y culturales que afectan y marcan las instituciones educativas y las prácticas docentes.
- Comprender la complejidad de la trama institucional educativa que enmarca las prácticas docentes en sus diferentes dimensiones.
- Iniciar a los estudiantes en la realidad de la vida institucional.
- Orientar los trabajos de campo que permitan recoger información y sistematizarla para su comunicación.

CONTENIDOS BÁSICOS

La realidad educativa actual en su complejidad: contexto, comunidad, escuela. Análisis de diferentes situaciones contextuales del entorno y de la región. La práctica educativa como práctica social compleja. La constitución de los sujetos de la práctica educativa: docentes y alumnos. Dimensiones de la práctica docente.
Diversidad de contextos de las prácticas docentes: diversidad socioeconómica y cultural, diversidad de modalidades pedagógicas. Sistematización de la información -elaboración de estadísticas simples; cuadros comparativos, gráficos de frecuencia, etc.- para su comunicación, en distintos formatos.

Se propone que esta unidad curricular tenga desarrollo anual en el ámbito de:

1- El trabajo en el instituto sobre el análisis de los contextos socioeducativos de las escuelas sede, de la comunidad y de la región en que se realice el trabajo de campo;

2- El trabajo en las escuelas sede que se orienta a facilitar la primera inserción de los estudiantes en contextos de la práctica, guiados por el profesor de práctica y los "docentes orientadores". Puede incluir visitas a las instalaciones y participación en distintas actividades priorizadas con las escuelas, rotación y comparación en distintos ámbitos socioeducativos.

En forma articulada al desarrollo de los contenidos sugeridos se desarrollarán:

RESOLUCIÓN Nº

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.178/10.

Taller Integrador de Métodos y Técnicas de Indagación y Taller Integrador de Institución Educativa. Estos Talleres Integradores permitirán abordar las herramientas necesarias para indagar la institución escolar, sistematizar la información para su comunicación y construir dispositivos de análisis desde marcos referenciales del estudio de las instituciones educativas.

TALLER INTEGRADOR: MÉTODOS Y TÉCNICAS DE INDAGACIÓN

FUNDAMENTACIÓN

Se dirige al aprendizaje de metodologías sistemáticas para recoger y organizar las informaciones empíricas primarias y secundarias en los trabajos de campo en las escuelas y la comunidad (observación, entrevistas, análisis documental, técnicas de registro, elaboración de indicadores simples, elaboración de cuadros comparativos, búsqueda bibliográfica, etc.).

Los problemas educativos, institucionales, áulicos y extra-áulicos, que afectan el devenir de procesos y acciones educativas demandan ser reconocidos, estudiados, analizados en sus causas y encarados desde acciones concretas que lleven a su resolución.

Se plantea, entonces, la necesidad de ofrecer a los estudiantes herramientas conceptuales y metodológicas necesarias para llevar a cabo los trabajos de campo de la formación general y específica; como también iniciarlos en el trabajo sistemático sobre las prácticas docentes.

Por lo tanto, construir prácticas de indagación, asociadas al quehacer educativo cotidiano, demanda conocer y saber construir un plan de relevamiento, con instrumentos apropiados de metodología cualitativa y cuantitativa, indispensables para el desarrollo de planes de recolección de la información que favorezcan la mirada crítica sobre las problemáticas educativas. El taller busca proveer a los futuros docentes de un espacio de aprendizajes que integre a) el saber, favoreciendo el conocimiento de las fases del proceso de investigación y los instrumentos de metodología cualitativa y cuantitativa existentes en su amplia y diversa variedad y b)el saber hacer, al promover el aprendizaje de procedimientos específicos vinculados a la elaboración, aplicación y análisis crítico de los instrumentos de recolección de datos, respetando la diversidad de contextos y personas interactuantes, la multiplicidad de situaciones y reacciones, y la amplia variedad de problemáticas que atraviesan las instituciones educativas y sus contextos.

En el marco del taller se propone la realización de un pequeño trabajo de investigación socioeducativa. Éste consistirá en la realización de un estudio exploratorio-descriptivo sobre aspectos

RESOLUCIÓN Nº

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.178/10.

socio-económicos y educativos del departamento o región donde se encuentre ubicado el instituto y las instituciones educativas asociadas, en colaboración con la práctica educativa I.

El eje de la articulación para trabajar el Taller Integrador dentro de Practica I es: *"La Indagación educativa, una actitud de cambio. Las Herramientas de indagación para el trabajo de campo". Desde este eje se podrá armar la propuesta pedagógica de desarrollo curricular seleccionando y organizando los contenidos sugeridos en el diseño.*

PROPÓSITOS

- Conocer y analizar algunas estrategias de construcción y aplicación de métodos y técnicas para la recolección de datos, presentadas durante el taller.
- Adquirir herramientas y marcos conceptuales para la observación, la elaboración de informes y registros.

CONTENIDOS BÁSICOS

Los procesos de indagación para el análisis de la realidad socioeducativa y las prácticas docentes. Herramientas de relevamiento, análisis e interpretación de información. Las fuentes primarias y secundarias. Técnicas de recolección de datos: encuestas y entrevistas. La observación. Características y relevancia en las prácticas docentes. Tipos de observación y de registro. Análisis de variables, dimensiones e indicadores cuantitativos y cualitativos del sistema educativo. Lectura e interpretación de documentación y normativa escolar. Técnicas de procesamiento y análisis de la información. Diferentes tipos de informes.

TALLER INTEGRADOR: INSTITUCIONES EDUCATIVAS

FUNDAMENTACIÓN

Plantear la problemática de las instituciones educativas en la formación de los futuros docentes implica reflexionar sobre la función de éstas en relación con el Estado, la economía y la sociedad. Su origen y desarrollo está fuertemente impregnado de procesos históricos políticos que las definen y enmarcan como generadoras de profundos cambios sociales. Por esto, la comprensión de su dimensión temporal en el contexto de los procesos nacionales e internacionales, requieren del análisis del marco histórico, político, social y económico que inciden en forma directa en su organización y las relaciones que promueve a su interior y con la sociedad.

RESOLUCIÓN Nº

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.178/10.

En los actuales escenarios, se suscita una nueva mirada sobre la institución educativa, lo que implica transformar la escuela y revisar sus funciones para adecuarla a los requerimientos de la comunidad en la que está inserta y satisfacer las necesidades y las nuevas demandas educativas.

Elegir una profesión que transcurre en una institución específica, conlleva necesariamente a interiorizarnos de la misma, de sus movimientos, crisis, conflictos, atravesamientos. De tal manera que podamos explicar lo paradójico que a veces se torna la práctica docente.

Los futuros docentes debieran comprender la importancia de las tramas vinculares intersubjetivas y la causalidad social e institucional de su constitución, así como los modos de funcionamiento de las dinámicas escolares para que, a partir de esta comprensión crítica, puedan reflexionar sobre las problemáticas institucionales que se centran en las relaciones, los vínculos y sus efectos y no en las personas que actúan.

Uno de los aspectos importantes para ser analizados son los procesos de gestión escolar, el conjunto de decisiones, negociaciones y acciones comprometidas por parte de los agentes institucionales en la puesta en práctica del proceso educativo en el espacio de la escuela. Se destaca la importancia de la compleja trama de relaciones y procesos de la vida cotidiana de las instituciones, a través de los cuales cobra vida la práctica educativa.

En el segundo Taller integrador, también dentro de Práctica I, el eje a trabajar será: *"La institución educativa".*

PROPÓSITOS

- Comprender la complejidad de la trama institucional a partir de la trayectoria y posicionamiento de los actores que la concretizan.
- Construir un cuerpo de conocimientos sobre la dinámica institucional, a fin de asumirse como un actor comprometido en el ámbito de las instituciones educativas en que les toque actuar.
- Interpretar el entretejido de dimensiones intrapersonales, interpersonales, y contextuales de los procesos institucionales educativos.
- Indagar y analizar los diferentes referentes históricos, sociales, políticos, económicos y culturales que dan significado a la escuela actual.

RESOLUCIÓN Nº

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.178/10.

CONTENIDOS BÁSICOS

Las instituciones educativas. Diferentes marcos teóricos. Dialéctica de lo instituido y lo instituyente. Características que las definen. Dimensiones de la institución educativa: pedagógico-didáctica; organizacional y administrativa; socio-comunitaria. Cultura Institucional. El imaginario institucional. Poder y autoridad. Los espacios de participación. Problemáticas que los atraviesan. Análisis de casos en diversos contextos.

2.18 (DF) – 2.19 (DC) PRÁCTICA DOCENTE II: GESTIÓN INSTITUCIONAL, CURRÍCULUM Y ENSEÑANZA

FUNDAMENTACIÓN

El primer eje, *gestión Institucional,* supone reconocer las lógicas que regulan la dinámica institucional -cultura y prácticas-, su historicidad, los conflictos existentes, las problemáticas centrales, las relaciones interpersonales, las formas organizacionales típicas, los procesos de gestión curricular, entre las cuestiones más relevantes. Los aportes del espacio curricular *taller institución educativa*, desarrollados en el primer año permitirán abordar las configuraciones institucionales de la práctica docente en el nivel primario para indagar los procesos específicos en que se construyen las mismas.

También se abordará el eje *currículum*, buscando aportar elementos que permitan analizar el currículum oficial, qué señalan los aprendizajes prioritarios (NAP), la industria editorial que los traduce, y la enseñanza, que es responsable en el aula de que éstos se transformen en aprendizajes relevantes a través de una cuidadosa programación de actividades, diseño de materiales y evaluación permanente.

El espacio, entonces, busca aproximar a los estudiantes a los procesos que se generan al interior de las instituciones educativas (trama de lo instituido, la dinámica instituyente, las condiciones de los sujetos en las mismas), y las relaciones que se tejen entre estas y la sociedad. Asimismo, intenta generar un espacio que posibilite a los alumnos participar en acciones que le aporten marcos referenciales para el análisis y valoración de experiencias en relación a la gestión curricular.

Los estudiantes en esta práctica asumirán el rol de ayudantes del curso de una escuela asociada, colaborando con los y las docentes, durante un tiempo determinado. En esta tarea, aprenderán actuaciones propias de la profesión, leyendo la programación para articularla con la enseñanza a fin de de favorecer los aprendizajes.

RESOLUCIÓN Nº

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.178/10.

A la vez, dentro de las tareas a desarrollar en la Institución formadora, el trabajo de campo incluirá a los estudiantes en las tareas de análisis de los materiales curriculares, de su coherencia con las prácticas de programación, enseñanza y evaluación. Este análisis también lo realizarán en las instituciones que visiten en diferentes contextos de forma tal de comparar el trabajo pedagógico didáctico e institucional en la complejidad de la diferenciación de la geografía provincial.

PROPÓSITOS

- Analizar el entretejido de dimensiones intrapersonales, interpersonales, y contextuales en las instituciones educativas de diversos contextos.
- Compartir y hacer público el conocimiento y la experiencia que se construye y produce cotidianamente en las escuelas.
- Comprender las configuraciones institucionales de la práctica docente indagando los procesos y lógicas específicas que se construyen en los procesos curriculares y de enseñanza.
- Reconstruir y resignificar los conocimientos de la experiencia personal vivida en las instituciones educativas.

CONTENIDOS BÁSICOS

Diversos contextos escolares y los procesos de incorporación. Las ayudantías en su doble perspectiva: como apoyo a los docentes y a los alumnos y como forma de aprender las actuaciones propias de la profesión docente. Relevamiento de la información sobre los condicionantes institucionales de la práctica docente y de las culturas de la enseñanza y de las culturas de la colaboración. Los NAP. Los diseños curriculares jurisdiccionales, institucionales y áulicos. Planificaciones, textos escolares, y materiales de apoyo. Observaciones de clases en diversos años y áreas. Diseño de propuestas de enseñanza. Análisis de casos, simulaciones o microexperiencias en distintos ámbitos: formales y no formales.

Esta unidad curricular será de desarrollo anual en el ámbito de:

1- el instituto, donde se realizará un trabajo de análisis de las instituciones educativas y los currículum relevados en las escuelas asociadas durante el trabajo de campo; también el diseño de programaciones de enseñanza.

2- las escuelas asociadas, en el marco de un trabajo de campo, que se orienta a continuar con la inserción de los estudiantes en contextos de la práctica, incluyendo la participación en actividades de

responsabilidad creciente, tales como la observación participante en las aulas y la colaboración en algunas actividades en el aula.

En forma articulada a la unidad curricular se desarrollarán: Taller Integrador de currículum y organizadores escolares y Taller Integrador de programación de la enseñanza.

TALLER INTEGRADOR CURRÍCULUM Y ORGANIZACIONES ESCOLARES

FUNDAMENTACIÓN

En general, en los desarrollos teóricos, las propuestas bibliográficas y las prácticas legitimadas por la cultura institucional de las escuelas, la temática del currículum contempla muy colateralmente la dimensión organizativa, circunscribiéndose como ámbito diferenciado de tratamiento y resolución. Sin embargo, no es difícil advertir que el contexto del aula se halla condicionado por proposiciones e imposiciones externas (nacidas de la macroestructura de la administración educativa) e internas (relacionadas con la microestructura de la escuela).

Históricamente, el desarrollo del currículum, así como el cambio con propósitos de mejora, se fundamentó en la acción individual del profesor en el aula, manteniéndose intactas las estructuras organizacionales. Actualmente, desde una visión reivindicativa del papel de la organización, se asiste a una dialéctica currículum– organización, por cuanto las actuaciones relacionadas con procesos de enseñanza y aprendizaje contribuyen a potenciar modalidades organizativas, y éstas -a su vez – proporcionan las condiciones para el desarrollo de esas actuaciones, constituyéndose en componente del currículum institucional, desde una concepción amplia del término.

La escuela actúa como contexto en el que se desenvuelve la enseñanza y el aprendizaje, y en ese sentido la organización escolar actúa como posibilitadora o limitadora de la intervención por el conjunto de condicionantes que la constituyen.

De una manera más específica, la organización configura la condición de viabilidad del currículum al asegurar las condiciones, circunstancias, recursos, tecnologías, tiempos, normas, etc. que lo hacen posible. Visto así, el desarrollo y la mejora de la enseñanza y el aprendizaje se vincula con el desarrollo y mejora de la organización.

Una perspectiva dinámica y crítica del currículum plantea la exigencia de un proceso abierto en continua revisión y cambio, lo que requiere de una pluralidad de conceptos, perspectivas teóricas e ideológicas que proporcionen elementos para analizar, explicar, comprender y orientar posibles

decisiones y prácticas tendientes a la mejora de la escuela. Ello supone reconocer que el desarrollo curricular y organizativo de las escuelas, no constituyen procesos exclusivamente tecnológicos, porque a las cuestiones técnicas van ligadas otras dimensiones y lógicas no instrumentales, de índole socio – política, cuya indispensable consideración permite comprender, explicar y reconocer que no todo es previsible, explícito y controlable en el currículum y en la organización, ni siempre guarda coherencia con los fines declarados que se persiguen.

El eje de la articulación para trabajar el Taller Integrador dentro de Practica II es: *"El Currículum y los Organizadores Escolares".* Desde este eje se podrá armar la propuesta pedagógica de desarrollo curricular seleccionando y organizando los contenidos sugeridos en el diseño.

En el segundo Taller integrador, también dentro de Práctica II, el eje a trabajar será: *"Programación de la Enseñanza".*

PROPÓSITOS

- Analizar los procesos organizativos como ámbito de concreción y como componentes del currículum institucional.
- Integrar el análisis de las "rutinas" y "rituales" que forman parte de la vida social y escolar, como estructurantes de las prácticas y reguladores prácticos que permiten poner en marcha a las organizaciones.
- Analizar y comprender la coherencia entre el currículum oficial, los textos escolares y la práctica de la enseñanza.
- Analizar críticamente diferentes desarrollos curriculares proponiendo sugerencias, mejoras y posibilidad de selección respecto a las necesidades del trabajo pedagógico.

CONTENIDOS BÁSICOS

La escuela como organización social en la que se viabiliza la concreción del currículum. La estructura formal e informal de la organización. Documentación organizadora en la escuela (planificaciones, agendas, registros de asistencia, legajos, cuadernos de comunicaciones, etcétera). Su función en relación a la regulación de las prácticas docentes

El currículum: diferentes definiciones y dimensiones. Cultura, currículum y distribución de saberes. Diferentes aportes en el estudio del currículum y la estructura de la escuela. El análisis organizacional de la escuela como campo de diseño e intervención para la implementación y el cambio curricular.

RESOLUCIÓN Nº

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.178/10.

Niveles de especificación curricular en el caso argentino: nacional, jurisdiccional, institucional, áulico. Los NAP, DCJ, el PCI, la planificación áulica. La intervención profesional del docente en el desarrollo curricular.

TALLER INTEGRADOR: PROGRAMACIÓN DE LA ENSEÑANZA

FUNDAMENTACIÓN

Tal como plantea Cols, la necesidad de diseño deviene de la naturaleza de la enseñanza como acción intencional, proyectual y racional, además sitúa la programación en el marco del proceso de enseñanza que lleva a cabo el profesor.

Jackson establece que la tarea de enseñar comprende distintos momentos: la fase preactiva, la fase interactiva y la pos-activa. Desde el punto de quien enseña, la instancia preactiva implica un proceso de construcción personal o colectiva orientado a convertir una idea o propósito en un curso de acción.

La programación define así un espacio "transicional", de articulación entre las intenciones y valores pedagógicos del profesor y las condiciones de la tarea (Cols, 2000:4).

La posibilidad de anticipación en el tiempo, de prever a priori los elementos y aspectos críticos de la tarea, de considerar conjuntamente propósitos, posibilidades y restricciones, constituyen los ejes del proceso de programación.

El diseño articula tres funciones básicas en relación con los procesos de enseñanza:

- una función de regulación y orientación de la acción, en la medida en que se traza un curso de acción y se define una estrategia que permite reducir la incertidumbre y dar un marco visible a la tarea.

- una función de justificación, análisis y legitimación de la acción, en la medida que permite otorgar racionalidad a la tarea y dar cuenta de los principios que orientan las decisiones.

- una función de representación y comunicación, en la medida en que permite plasmar y hacer públicas las intenciones y decisiones pedagógicas en un plan, esquema o proyecto.

Los procesos que se evidencian al construir un diseño constituyen un conocimiento práctico profesional, un "saber hacer" que se adquiere produciéndolo. Como todo "hacer artesanal", para ser aprendido necesita de un profesor que acompañe y oriente a los estudiantes-aprendices en las decisiones que han de tomarse para definir tiempos, espacios, materiales, consignas, entre otros aspectos.

RESOLUCIÓN Nº

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.178/10.

Enseñar a diseñar es asumir la complejidad de enseñar un problema práctico. Cuando el profesor convoca a los estudiantes a pensar en cómo organizar el espacio en que se trabajará la propuesta, los tiempos que se le destinarán, la secuencia y el tipo de actividades que se eligieron en función del recorte de contenidos realizado, pone a los estudiantes en situación de tomar decisiones, les demanda un conocimiento puesto al servicio de la acción pensada y anticipada, los orienta para que consideren también los saberes que ya poseen los sujetos a quienes se les brindará la enseñanza.

Cada vez que un profesor interviene preguntando "¿qué se espera que aprendan con esta actividad?" o "¿para qué se plantea esa pregunta?" o "¿qué respuestas anticipan que obtendrán?", promueve la reflexión sobre los contenidos, los objetivos, las estrategias que ponen en juego los alumnos en el momento de resolver determinadas situaciones.

PROPÓSITOS

- Analizar la enseñanza, su programación y las decisiones que devienen de su práctica en el marco de las instituciones, las políticas educativas y los contextos.
- Comparar distintos modelos de programación, analizando diferentes diseños didácticos en relación con la selección y organización de contenidos y actividades.
- Elaborar diseños didácticos considerando diversos enfoques acerca de la enseñanza.
- Fundamentar sus decisiones didácticas en relación con variables, políticas, contextuales, grupales, e individuales.

CONTENIDOS BÁSICOS

Programación, currículum y enseñanza. Enfoques de programación. Decisiones sobre la fase preactiva de la enseñanza: definición de propósitos y objetivos; el tratamiento del contenido- selección, secuencia y organización; elaboración de estrategias de enseñanza; materiales de enseñanza y previsión de las formas de evaluación en el nivel primario. Relaciones entre objetivos, contenidos y actividades.

Diseño de distintas propuestas para un mismo contenido y un mismo año. Diseño de secuencias sobre un mismo contenido en distintos años y/o ciclos de manera de anticipar la complejidad de su enseñanza. Diseño de secuencias de enseñanza en donde se articulan áreas. Análisis de secuencias realizadas por otros (compañeros, docentes, libros de texto) y rediseño de las mismas. Análisis de casos, simulaciones o microexperiencias en el nivel primario.

RESOLUCIÓN Nº

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.178/10.

3.26 (DF) - 3.28 (DC) PRÁCTICA DOCENTE III: PRÁCTICA Y RESIDENCIA PEDAGÓGICA EN EL NIVEL INICIAL Y PRIMARIO

FUNDAMENTACIÓN

En el área de la formación de los futuros formadores es imprescindible una "práctica" de calidad en tanto y en cuanto el sujeto que en el presente realiza sus prácticas educativas en una determinada institución y ciclo, es el futuro formador que deberá desenvolverse en el medio educativo eficiente, eficaz y relevantemente. Partiendo desde una base teórica y articulándola con la práctica, formándose de este modo en un actor educativo preparado para alcanzar sus objetivos plenamente de modo dinámico y creativo frente a la realidad que se presenta, esto es posible además en torno a la interacción con tres ejes de suma importancia para lo que a la formación de un actor profesional se refiere: SABER, esto se relaciona básicamente a la adquisición de conocimientos de modo teórico y, luego, empírico del sistema educativo y su funcionamiento, mediante la práctica educativa, para formar de este modo una visión global y crítica del mismo; SABER HACER, tomando como base lo dicho anteriormente, podemos decir que es necesaria la intervención activa del sujeto en el medio en el que se desenvolverá como profesional, esto se logra mediante la participación, reflexión y puesta en práctica, desde el espacio en competencia, a través de la planificación y las clases; y el tercer eje se relaciona con SABER SER, que se centra en la formación misma del sujeto como el futuro profesional tomando en cuenta los nuevos campos de acción y competencia, el sentido de profesionalidad, responsabilidad e intereses personales como docente, partiendo desde un sustento teórico y complementándose con la práctica misma de la docencia.

En este año de formación, el principio organizador es el aula y la práctica docente como instancia articulada con lo institucional y lo curricular, en continuación de lo ya elaborado en la Práctica de segundo Año. Se involucra a los alumnos en el diseño, desarrollo y evaluación de secuencias didácticas para la enseñanza en determinados espacios institucionales de trabajo con los alumnos de Nivel Inicial y escuela Primaria.

PROPÓSITOS

- Construir las herramientas teórico- didácticas específicas de la formación artística para la planificación de la enseñanza.
- Incrementar la disponibilidad de recursos teórico- prácticos transferibles al análisis y a la gestión de la realidad educativa áulica.

RESOLUCIÓN Nº

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.178/10.

- Analizar críticamente el diseño de situaciones didácticas para la enseñanza del Lenguaje de la Dnaza en el Nivel Inicial y Escuela Primaria.
- Reconocer los marcos teóricos y concepciones de aprendizaje que subyacen en diferentes propuestas de enseñanza del Lenguaje de la Danza.
- Reconocer en situaciones concretas de enseñanza, los vínculos que se establecen entre los componentes del triángulo didáctico.
- Promover el desarrollo del pensamiento flexible, divergente y crítico, que posibilite la adecuación a las demandas sociales en el área de la danza.
- Promover el compromiso de la Práctica Educativa en el contexto en que ésta se desarrolla y en el dominio de los saberes pertinentes para que los futuros profesionales sean capaces de adecuar sus futuras actuaciones a las necesidades de los alumnos, de las situaciones donde se lleva a cabo, de la época y del contexto.

CONTENIDOS BÁSICOS

La complejidad de la Práctica: el Nivel Inicial y la Escuela Primaria. El lugar de la danza en el Diseño Curricular. Características de la práctica docente en el Nivel Inicial y la Escuela Primaria. Los componentes didácticos en los procesos de enseñanza y aprendizaje. La observación. La evaluación de la enseñanza y el aprendizaje. Aplicaciones didácticas de las nuevas tecnologías en el campo de la Educación Artística. La práctica en el Nivel Inicial y la Escuela Primaria. Diseño de Proyectos: componentes principales, coherencia y cohesión. El diseño de clases, proyección áulica. La Práctica Docente: hacia una comprensión de las dificultades y conflictos. Observaciones. Residencia.

Esta unidad curricular, de desarrollo anual, se ocupará de:

1. El trabajo en el instituto sobre el análisis de las experiencias de enseñanza en las escuelas asociadas que se realicen tanto en las microexperiencias y en las prácticas pedagógicas.
2. El trabajo de campo en las escuelas y/o instituciones asociadas en las microexperiencias y en las prácticas pedagógicas donde se ocuparán de la programación, implementación y evaluación de sus clases.

   En forma articulada a esta unidad curricular se desarrollará: Taller de Evaluación de Aprendizajes.

RESOLUCIÓN Nº

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.178/10.

TALLER INTEGRADOR: EVALUACIÓN DE APRENDIZAJES

FUNDAMENTACIÓN

Para introducirnos en la problemática de la *evaluación* tenemos que saber, ante todo, que es un campo conflictivo, de posiciones controvertidas y polémicas. Álvarez Méndez (2001) expresa que se conceptualiza y se interpreta la evaluación con significados diferentes, que sus usos son dispares, que las intenciones son diversas, aunque todos hablemos y actuemos en nombre de una evaluación de calidad. Por ello, este autor sostiene que al introducirnos a las prácticas evaluativas sin mayores reflexiones, sin referencia a marcos conceptuales, a los contextos sociales, al momento histórico, a los intereses que responden podemos hacer que prácticas pretendidamente transformadoras sean sólo prácticas reproductoras.

Desde esta perspectiva sostenemos, como lo hacen Wassermann (1994), Lipman (1998), Álvarez Méndez (2001), Litwin (2005), Palou de Maté (2005), que evaluar no es medir, clasificar ni examinar o calificar porque estas son actividades instrumentales de las que no se aprende. *Las prácticas evaluativas* son prácticas de aprendizaje y de enseñanza.

En este sentido, Álvarez Méndez (2001) expresa: "no todo lo que se enseña debe convertirse automáticamente en objeto de evaluación. Ni todo lo que se aprende es evaluable, ni lo es en el mismo sentido, ni tiene el mismo valor. Afortunadamente los alumnos aprenden mucho más de lo que el profesor suele evaluar.

Por lo tanto, entendemos que la evaluación tanto para el alumno como para el docente es conocer, es contrastar, es dialogar, es indagar, es argumentar, es deliberar, es razonar, es valorar y discriminar porque es parte del proceso de enseñanza y de aprendizaje. Quien evalúa aprende a intervenir intencionalmente para comprometerse con el proceso de aprendizaje de quien aprende.

Siguiendo los planteos de Radulovich, el plano técnico es un recurso y un instrumento necesario en la acción evaluativa con el recaudo de que se inscriba en la razón sustantiva de quienes participan en el programa, currículum, proyecto, institución. Los participantes son el eje neurálgico de cada uno de esos ámbitos de evaluación, y su voz no puede ser ignorada. Si la evaluación, a diferencia de la investigación básica, tiene que ocuparse de ser *útil* (ayudar a que los programas, instituciones, currículos funcionen mejor), resulta entonces necesario considerar ¿mejor para quién? ¿Por qué? ¿Para qué? ¿Cómo?

La evaluación del aprendizaje es el proceso que permite emitir juicios de valor acerca del grado cuantitativo y cualitativo de lo aprendido requiere el análisis y diseño de estrategias, modalidades e instrumentos de seguimiento y evaluación de los aprendizajes.

RESOLUCIÓN Nº

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.178/10.

PROPÓSITOS

- Analizar los diferentes posicionamientos acerca de la evaluación en los debates didácticos actuales.
- Diseñar instrumentos de evaluación que permitan recoger información suficiente y útil al momento de tomar decisiones acerca de la enseñanza.
- Reflexionar acerca de la importancia de la autoevaluación y de la coevaluación.
- Comprender que la evaluación siempre es un proceso de diálogo, comprensión y mejora.

CONTENIDOS BÁSICOS

Diversas maneras de concebir la evaluación**.** Funciones y características de la evaluación. Diferencias entre medir y evaluar. Modelos de enseñanza y prácticas evaluativas. Tipos de evaluación según los propósitos, el sujeto evaluador. Dimensión social, ética y afectiva de la evaluación. Principios de la evaluación en una concepción integradora. Evaluación, autoridad y poder. Evaluación y acreditación.

Medios e instrumentos de evaluación. Instrumentos de evaluación basados en la observación. Clasificación y utilización de distintos tipos de pruebas.

Diseño y elaboración de pruebas para las distintas áreas curriculares. Aspectos cualitativos y cuantitativos de la evaluación de los alumnos. Los resultados de aprendizaje y el qué evaluar. Estrategias para evaluar los distintos tipos de aprendizaje. Necesidad de enseñar y evaluar en forma integrada los distintos tipos de aprendizaje.

4.36 PRÁCTICA DOCENTE IV: PRÁCTICA Y RESIDENCIA PEDAGÓGICA EN EL NIVEL SECUNDARIO Y ÁMBITOS NO FORMALES

FUNDAMENTACIÓN

Terigi y Diker (1997) plantean que si bien la residencia se centra principalmente en la programación, conducción y evaluación de la enseñanza, se diferencia cualitativamente como experiencia académica de las etapas anteriores, al incluir el trabajo explícito sobre otros planos de la actuación:

1- de carácter organizacional: al integrarse a la institución teniendo oportunidad de compartir experiencias institucionales, departamentales, areales.

2- de la organización curricular: obliga al residente a realizar el desarrollo curricular del lenguaje artístico en un tiempo significativo.

RESOLUCIÓN Nº

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.178/10.

3- referidos a los procesos de enseñanza y aprendizaje, donde el desarrollo de unidades de trabajo más extensas y variadas los conecta con diferentes concepciones metodológicas y procedimientos didácticos. No sólo se responsabiliza de los procesos de enseñanza, sino también del seguimiento del aprendizaje y necesidades de los alumnos.

A su vez, en el instituto se complementa con un trabajo que implica:

- El análisis de la inserción del rol y la incorporación a los procesos de trabajo docente.
- Los problemas de su práctica docente como casos a discutir con sus compañeros.
- Profundización del tratamiento de los temas de los diversos campos disciplinarios y didácticos
- Producción de escritos sobre las estrategias de enseñanza implementadas y la evaluación de sus resultados a través de la narrativa.

También requiere de una articulación del trabajo con las instituciones asociadas que reciben a los practicantes y residentes. Supone la apertura de espacios colectivos diferentes que involucren la inclusión de los maestros o profesores en ejercicio en los cursos en que las prácticas tendrán lugar, revalorizando el espacio y la función de las escuelas asociadas.

Tal como lo plantean las *Recomendaciones para la elaboración de los diseños curriculares del campo de la práctica profesional "*Las transformaciones sólo serán posibles si los distintos sujetos se re-conocen (en particular 'docente orientador' y profesores de prácticas), si es posible pensar juntos distintas alternativas, dado que la mejor idea será siempre la que surja de un proceso colectivo, para que los alumnos de las "escuelas sede" efectivamente aprendan y los estudiantes practicantes también.

El "docente orientador" es quien tiene las claves para que los practicantes y residentes inscriban institucionalmente sus prácticas, haciendo objeto de conocimiento la cotidianeidad escolar en todos sus planos.

En síntesis, los estudiantes en la residencia, asumen en un curso y en forma integrada la totalidad de las funciones docentes tanto de planificación, como de gestión de la enseñanza, en el ámbito espacial de la institución y en vinculación con otras instituciones de la comunidad. La tarea seguirá siendo cooperativa por cuanto se reflexionará sobre la acción y sobre las teorías en la acción, y se tenderá a desocultar restricciones culturales que obstruyan procesos reflexivos.

La residencia pedagógica asistirá a los residentes en el diseño, el desarrollo y la evaluación de las propuestas didácticas del lenguaje de la danza.

RESOLUCIÓN Nº

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.178/10.

Acompañará esta *residencia* un *seminario taller* dirigido a compartir, presentar y debatir experiencias referidas a la producción de conocimiento sistematizado de la danza en los niveles propuestos, de su inclusión en el sistema y de regulaciones prácticas. Pueden incluirse ateneos, presentaciones, exposiciones, y distintas modalidades de conocimiento público.

PROPÓSITOS

- Asumir la práctica profesional como un espacio crítico, reflexivo producto y productor de conocimientos.
- Construir competencias que resulten significativas referidas a las intervenciones docentes en la institución de práctica.
- Diseñar, implementar y evaluar propuestas didácticas significativas para la enseñanza de la danza en instituciones de nivel secundario y ámbitos no formales.
- Registrar de forma cualitativa los datos de las experiencias pedagógicas en las que participen y las procesen como material fundamental para la reflexión sobre la práctica y el crecimiento profesional.
- Generar instancias de autoevaluación post-práctica, utilizando dispositivos de análisis de cada intervención para el crecimiento profesional.

CONTENIDOS BÁSICOS

Rol docente

El rol del docente de danza en las situaciones que plantea la enseñanza del mismo en el nivel secundario. Las situaciones didácticas y los momentos de reflexión. El docente de danza como profesional capaz de investigar su práctica profesional. La residencia: momentos, organización y gestión. Hacia una comprensión de sus dificultades y conflictos. Dimensión profesional, social y ética de la tarea docente.

Diseño de la propuesta de enseñanza en el nivel secundario y ámbitos no formales.

Dimensiones institucionales, didácticas y pedagógicas del proyecto de enseñanza. Los fundamentos, propósitos y contenidos de la intervención docente en el nivel secundario. Elaboración e implementación de propuestas de enseñanza de la danza en función de los propósitos educativos, PEI, PCI; contenidos de enseñanza y características de los alumnos.

RESOLUCIÓN Nº

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.178/10.

Reflexión, autoevaluación y coevaluación de la Práctica de Enseñanza.

Análisis de la propia práctica y evaluación de la residencia: evaluaciones procesuales y de resultado. Informe final como instancia de integración de la carrera.

En forma articulada a la unidad curricular se desarrollará: Taller de sistematización de experiencias

TALLER INTEGRADOR DE SISTEMATIZACIÓN DE EXPERIENCIAS

FUNDAMENTACIÓN

Un primer paso para entender la sistematización es reconocer que existen dos grandes «corrientes» de ideas al respecto. Una de ellas —y quizás la más desarrollada— es la que entiende la sistematización como un proceso de construcción de conocimientos a partir de la experiencia, que surge de reivindicar la práctica de las experiencias y de la lucha de algún momento de muchas personas que trabajaron en la educación popular. La otra —más pragmática— considera que la sistematización es una metodología de trabajo. Un registro de experiencias para aprender de ella, para no cometer los mismos errores (Barnechea, González y Morgan, 1998 y Beaumont et al., 1996).

Estas vertientes de pensamiento son en esencia producto de la propia sistematización de quienes la plantean. En todo caso, ambos marcos conceptuales concuerdan en justificar la sistematización: *la necesidad de recuperar y comunicar las experiencias para poder aprender de ellas*. Es así como Muñoz (1998) afirma que la sistematización valoriza positivamente el «saber popular» y trata de teorizar sobre dicho saber.

La sistematización de experiencias se debe considerar, entonces, como un esfuerzo consciente por capturar los significados de la acción y sus efectos; como lecturas organizadas de las experiencias, como teorización y cuestionamiento contextualizado de la praxis social, para poder comunicar el conocimiento producido. En resumen, si bien la sistematización no es un concepto unívoco, aparece como un tipo de tarea reflexiva, que todos podemos hacer y que, al recuperar la práctica organizadamente, nos permite volver a intervenir en ella y en la realidad.

Se requiere integrar a los estudiantes, a lo largo del proceso, en la **sistematización de las prácticas**. Es una tarea compleja de reflexión y de acción en sí misma, cuyo aprendizaje se inicia en la formación inicial y acompaña toda la vida laboral. En principio, pueden reconocerse tres aspectos de importancia en la formación del profesorado que deben ser promovidos desde el inicio de la formación en el campo de las prácticas docentes:

RESOLUCIÓN Nº

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.178/10.

- Capacidad para compartir y hacer público el conocimiento y la experiencia que se construye y produce cotidianamente en las escuelas
- Integrar el análisis de las "rutinas" y "rituales" que forman parte de la vida social y escolar, como estructurantes de las prácticas. Habitualmente se acostumbra a connotar negativamente a estos reguladores prácticos que permiten poner en marcha a las organizaciones. En tal caso, habrá que analizar qué "nuevas rutinas" deberán ser instaladas y qué otras son para recuperar.
- Debatir experiencias referidas a la producción de conocimiento sistematizado, de su inclusión en el sistema y de regulaciones prácticas.

Incluyen ateneos, presentaciones, intercambios, exposiciones, y sistematización de experiencias analizadas a través de diferentes medios, para su comunicación pública.

La finalidad de este taller es que los estudiantes tengan *espacios de reflexión, evaluación y sistematización de las experiencias observadas y/o protagonizadas***.** Implica que el formador de práctica propicie un clima apropiado donde se establezcan relaciones interpersonales con los alumnos basadas en un alto grado de confianza y de respeto, ya que se realizará un análisis y reflexión crítica acerca de cómo se ejecutó la práctica personal, de los compañeros, con alusión a limitaciones, logros y dificultades, etc.

Para ayudar a generar este clima de confianza y de óptima comunicación interindividual, es recomendable trabajar en grupos no muy grandes que a su vez se organicen en sub-grupos y en parejas en los diferentes momentos del proceso de reflexión, análisis y sistematización de las experiencias.

Las conclusiones a las que se llegan a partir del trabajo de los Talleres de Sistematización deben ser comunicadas a los formadores de los diferentes campos interesados para que puedan aportar a mejorar la calidad de las producciones.

No existe en sí una metodología de trabajo para sistematizar experiencias. Los pasos y las técnicas que se utilizan obedecen a criterios básicos: la coherencia interna del proceso y la pertinencia de las herramientas, considerando no perder la integridad del proceso.

En tal sentido, la sistematización de experiencias incluye en sí misma una propuesta metodológica de trabajo. Una construcción de método y técnicas al servicio del objetivo del trabajo: el registro analítico de una experiencia. (Jara, 2001).

Una de las formas de construir el registro es la documentación narrativa de prácticas escolares, es una modalidad de indagación y acción pedagógicas orientada a reconstruir, tornar públicamente

RESOLUCIÓN Nº

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.178/10.

disponibles e interpretar los sentidos y significaciones que los docentes producen y ponen en juego cuando escriben, leen, reflexionan y conversan entre colegas acerca de sus propias experiencias educativas (Suárez, 2003 y 2005).

A su vez, estimula entre los docentes procesos de escritura, lectura, conversación, reflexión e interpretaciones pedagógicas en torno a los relatos de sus propias experiencias pedagógicas, y hacer posibles experiencias de formación horizontal entre pares y contribuir, de esta manera, a la mejora y transformación democrática de las prácticas pedagógicas de la escuela (Suárez, D.2007:3)

PROPÓSITOS

- Construir procesos de sistematización de experiencias de las prácticas docentes a través de diferentes formatos que colaboren en la comprensión contextualizada de los diferentes escenarios educativos, donde emergen y se desarrollan.
- Promover procesos de escritura, lectura, conversación, reflexión e interpretaciones pedagógicas de los estudiantes que contribuyan a la mejora y transformación democrática de las prácticas pedagógicas de la escuela.
- Compartir y hacer público el conocimiento y la experiencia que se construye y produce cotidianamente en las escuelas.

CONTENIDOS BÁSICOS

La situación previa como marco de referencia de las experiencias. Los ejes que orientan el estudio. Los objetivos de sistematización. La metodología: Los procedimientos e instrumentos cuantitativos como cualitativos: Porfolios, notas y documentos, trabajos de alumnos y alumnas, testimonios, observaciones, imágenes, etc. Actores participantes e informantes.

El registro de la experiencia y el proceso de reconstrucción histórica de la experiencia. Las conclusiones de la experiencia: factores que favorecieron y dificultaron la intervención. Diferentes formas de comunicar las experiencias sistematizadas: Trabajos finales, monografías, publicaciones individuales o grupales, informes de laboratorio, pasantías o giras de estudio, exposiciones, etc.

RESOLUCIÓN Nº

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.178/10.

17. SISTEMA DE CORRELATIVIDADES

17.1 ORIENTACIÓN EN DANZAS FOLKLÓRICAS

Primer Año		
Unidad Curricular	**Para Cursar**	**Para Rendir**
1.01 Pedagogía	----------	----------
1.02 Didáctica General	----------	----------
1.03 Psicología Educacional	----------	----------
1.04 Lectura y Escritura Académica	----------	----------
1.05 Anatomía y Fisiología aplicada a la Danza	----------	----------
1.06 Análisis Musical aplicado a la Danza Folklórica	----------	----------
1.07 Danzas Nativas	----------	----------
1.08 Zapateo	----------	----------
1.09 Práctica Docente I: Contexto, Comunidad y Escuela.	----------	----------
Segundo Año		
2.10 Sociología de la Educación	----------	----------
2.11 Historia Argentina y Latinoamericana	----------	----------
2.12 TIC	----------	----------
2.13 Folklore Argentino	----------	----------
2.14 Danzas Nativas Interdependientes	----------	1.07
2.15 Zapateo Combinado	----------	1.08
2.16 Didáctica Especial de la Danza Folklórica: Educación Inicial y Educación Primaria	1. 01 – 1.02	1.01 - 1.02
2.17 Instrumentos Folklóricos Regionales	----------	1.06
2.18 Práctica Docente II: Gestión Institucional, currículum y enseñanza	1.09	1.09
Tercer Año		
3.19 Historia y Política de la Educación Argentina	----------	2.10
3.20 Filosofía	----------	----------
3.21 Historia de la Danza y el Atuendo Argentino	----------	----------

RESOLUCIÓN Nº

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.178/10.

3.22 Danzas Nativas de Carácter Expresivo	1.07	2.14
3.23 Zapateo de Creación	1.08	2.15
3.24 Didáctica Especial de la Danza Folklórica: Educación Secundaria y ámbitos no formales	2.16	2.16
3.25 Sujetos de la Educación	----------	----------
3.26 Práctica Docente III: Práctica y Residencia Pedagógica en el Nivel Inicial y Primario	2.18	2.18
Cuarto Año		
4.27 Formación Ética y Ciudadana	----------	----------
4.28 Problemática de la Interculturalidad	----------	----------
4.29 Folklore Regional	----------	2.13
4.30 Danzas de Conjunto y de Proyección	2.14	3.22
4.31 Danzas Latinoamericanas	----------	----------
4.32 Composición Coreográfica	----------	3.22
4.33 Producción de Espectáculos	----------	3.22
4.34 Tango	----------	----------
4.35 Educación Sexual Integral	----------	----------
4.36 Práctica Docente IV: Práctica y Residencia en el Nivel Secundario y ámbitos no formales	3.26	3.26

17.2 ORIENTACIÓN EN DANZA CONTEMPORÁNEA

Primer Año		
Unidad Curricular	**Para Cursar tener regularizada**	**Para Rendir tener aprobada**
1.01 Pedagogía	----------	----------
1.02 Didáctica General	----------	----------
1.03 Psicología Educacional	----------	----------
1.04 Lectura y Escritura Académica	----------	----------
1.05 Danza Contemporánea		
1.06 Anatomía y Fisiología aplicada a la Danza	----------	----------

RESOLUCIÓN Nº

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.178/10.

1.07 Análisis Musical Aplicado a la Danza	----------	----------
1.08 Expresión Corporal I	----------	----------
1.09 Práctica Docente I: Contexto, Comunidad y Escuela.	----------	----------
Segundo Año		
2.10 Sociología de la Educación	----------	----------
2.11 Historia Argentina y Latinoamericana	----------	----------
2.12 TIC	----------	----------
2.13 Danza Contemporánea II	105 -108	105 - 108
2.14 Expresión Corporal II	1.05	1.05
2.15 Danza Clásica I	1.08	1.08
2.16 Historia de la Danza	----------	----------
2.17 Didáctica Especial de la Danza Contemporánea: Nivel Inicial y Primario	1.01 – 1.02 – 103 - 105	1.01 -1.02 – 103 - 105
2.18 Sujetos de la Educación	1.09	1.09
2.19 Práctica Docente II: Gestión Institucional, currículum y enseñanza	1.01 – 1.02 – 1.03 -1.09	01- 1.02 – 1.03 – 1.09.
Tercer Año		
3.20 Historia y Política de la Educación Argentina	2.11	2.11
3.21 Filosofía	2.10	2.10
3.22 Danza Contemporánea III	2.13	2.13
3.23 Expresión Corporal III	2.14	2.14
3.24 Didáctica Especial de la Danza Contemporánea: Educación Secundaria y Educación Especial	2.13 – 2.17 – 2.19	2.13 - 2.17 -2.19
3.26 Juegos Teatrales	----------	----------
3.27 Danza Clásica II	2.15	2.15
3.28 Práctica Docente III: Práctica y Residencia Pedagógica en el Nivel Inicial y Primario	2.13 -2.14 - 2.17- 2.19	2.13 – 2.14 – 2.17 - 2.19 –

RESOLUCIÓN Nº

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.178/10.

Cuarto Año		
4.29 Formación Ética y Ciudadana	3.20	3.20
4.30 Problemática de la Interculturalidad	3.21	3.21
4.31Danza Contemporánea IV	3.22	3.22
4.32 Laboratorio de Danza	3.22 – 3.23	3.22 – 3.23
4.33 Composición Coreográfica	3.22 – 3.23 – 3.26	3.22 – 3.23 – 3.26
4.34 Producción y Gestión de Espectáculos		
4.35 Danza Teatro	3.22 - 3.25	3.22 - 3.25
4.36 Práctica Docente IV: Práctica y Residencia Pedagógica en el Nivel Secundario y ámbitos no formales	3.28	3.28

RESOLUCIÓN Nº

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.178/10.

18. EQUIPO DE TRABAJO CURRICULAR

Coordinación General: Lic. Karina Beatriz Puente

Especialista en Teatro: Prof. Daniel Torrejón

Campo de la Formación General y Campo de la Formación en la Práctica Profesional

Según Diseños Curriculares Jurisdiccionales de las carreras Profesorado de Educación Primaria, Profesorado de Educación Inicial, Profesorado de Educación Especial (con orientación en: Ciegos y Disminuidos Visuales, Discapacidad Intelectual, Sordos e Hipoacúsicos), Profesorado de Educación Primaria con Orientación Rural, Profesorado para la Enseñanza Primaria con Orientación en Educación Permanente de Jóvenes y Adultos, aprobados por Resoluciones Ministeriales Nºs. 538/09, 537/09, 536/09, 539/09, 540/09, 247/10 y 246/10, respectivamente.

Colaboración Especial en el Campo de la Formación Específica y de la Práctica Profesional:

Prof. Cecilia Sutti

Prof. Danny Veleizán

Prof. Manuel Agüero

Prof. Nélida Segovia

Prof. Elizabeth Yolanda Carrizo

Prof. Sira Tabarcache

Agradecimientos:

A Docentes y Personal Directivo del Instituto Superior del Profesorado de Arte Nº 6004 – Salta Capital: