

## ESCUELA PROVINCIAL DE CINE Y TELEVISION DE ROSARIO

Ministerio de Innovación y Cultura de la Provincia de Santa Fe

Dirección Provincial de Educación Artística

Alem 3084 – piso 6° - 2000 Rosario - Argentina - 0341-472-8665 -

<http://www.epctv.edu.ar> - [epctvrosario@gmail.com](mailto:epctvrosario@gmail.com)

---

## PROYECTO DE CÁTEDRA

---

<b>Carrera:</b>	Profesorado de Artes Audiovisuales con orientación en Realización R.M. 2713/14	
<b>Año:</b>	1er. año	<b>División:</b> Única
<b>Unidad curricular:</b>	<b>PRÁCTICA DOCENTE I:</b> Trayectoria escolar, cuerpo y escena	
<b>Turno:</b>	Mañana	
<b>Año lectivo:</b>	2024	
<b>Horas semanales:</b>	4 horas – Jueves de 10 a 12.40 hs.	
<b>Docentes:</b>	RODRÍGUEZ, CARLA (Especialista) SALAMONE, MA. EMMA (Generalista)	
<b>Modalidad:</b>	Taller	

---

### Fundamentación

*El transcurso del progreso educativo se parece más al vuelo de una mariposa que a la trayectoria de una bala.*<sup>i</sup>

Si pensáramos cómo es el vuelo de una mariposa quizás se nos presentarían muchas preguntas, por ejemplo, dónde habrá nacido, cómo puede hacer ese vuelo, desde dónde vendrá volando, hacia dónde irá. El vuelo de la mariposa es la metáfora que representa el camino de la acción docente que decide volar un estudiante cuando comienza su formación inicial. Allí, posiblemente, comienzan a perfilarse maneras de actuar que configurarán nuevas formas de encarar una práctica docente.

Desde las últimas décadas del siglo XX, el neoliberalismo ha impactado de modo tal en el entramado social latinoamericano -dimensiones simbólica y cultural- que implica, a grandes rasgos, un retorno permanente a las leyes del mercado como un asignador eficiente de recursos y garante de la armonía social, emergiendo así, una sociedad fragmentada y atravesada por profundas desigualdades. En este marco social, la educación, en palabras de Tedesco (1996) está afectada por la “pérdida de sentido”. El desafío ante estas transformaciones y necesidades sociales, a las que no somos ajenos, requiere de espacios de reflexión para los jóvenes de este siglo, quienes como sujetos singulares y epocales demandan una formación docente más diversificada; conocedores de los Derechos Humanos y perspectivas de género, por ejemplo; asumiendo sus trayectorias formativas como un recorrido permanente con y para otros.

La formación en la *práctica* de docentes en Artes Audiovisuales considera al arte como campo de conocimiento que puede hacer visibles y proponer otros caminos para la construcción pedagógica, así como también habilitar otros modos de comprender y abordar los paradigmas de nuestra cultura actual<sup>ii</sup>, a sabiendas que proyectamos dedicarnos a algo porque vimos a otro hacerlo; en una matriz conceptual compartida con las otras artes participantes de la propuesta curricular de la educación artística, y no de lo audiovisual en sus aspectos meramente técnicos y/o instrumentales.

El Taller *Práctica Docente I: Trayectoria escolar, cuerpo y escena* como proyecto de cátedra profundizará en la postura crítico – reflexiva frente a la realidad educativa y en la necesidad de comprender su complejidad, su historia y su contingencia para transformarla, sabiendo que no es posible una neutralidad absoluta como garantía de objetividad sino que es necesario articular teoría y práctica, para enriquecer la comprensión y, la práctica docente, que habilite una intervención profesional académicamente idónea y socialmente comprometida. Adherimos a

los planteos de Schön (en Montero, 2003:17) acerca de una *epistemología de la práctica* los cuales postulan una perspectiva constructivista en un campo cuyo objetivo fundamental es el desarrollo profesional de personas adultas en contextos de incertidumbre, complejidad, singularidad y conflicto de valores.

En este sentido, sostiene Mèlich Sangrá (2006) nos encontramos en la necesidad de interpretar, de contextualizar, de reelaborar, de decir y de volver a decir, de desdecirnos, de leer y de releer, como una tarea inacabable, porque toda situación es finita, porque toda situación es provisional y ambigua.

Entendemos a la formación del *rol docente* como una construcción, por un lado aprendiendo del otro que realiza (artesanal) y, por otro facilitador en la distribución de signos y valores en el acontecimiento pedagógico (académico) favoreciendo a un “nosotros colectivo”<sup>iii</sup>. Al respecto Violante (2008) explica que la asunción del rol como artesano de la enseñanza implica, lejos del moldeamiento, ser un constructor de posibilidades de enseñanza.

Pensar el lugar que este espacio debe asumir, en la Formación Docente, tomando como ejes la reflexión y los procesos metacognitivos, requiere:

- focalizar en la historia personal escolar para convertirla en materia de análisis reflexivo, para intentar comprenderla y resignificarla en un proceso de formalización teórica en permanente relación con los saberes que se irán desplegando en las otras unidades curriculares de la formación docente<sup>iv</sup>,
- de algunos interrogantes, como disparadores que permitan revitalizar la construcción de una identidad de este nivel basada en la autonomía del estudiante<sup>v</sup>,
- la experiencia de la confluencia de los/as futuros/as docentes con el campo real del objeto de estudio,
- atender estas reflexiones poniendo de relieve la diversidad y las diferencias, interrogando a la clásica categoría “niño”, de “adolescente”, de “adulte” y de “tercera edad” desde una perspectiva compleja, teniendo presente diferentes sujetos de aprendizaje, que contemplen la incidencia de factores socioeconómicos y culturales y sus efectos en las subjetividades de quienes concurren hoy a las aulas y/o diversos escenarios educativos.

Concebir la *praxis* docente como ámbito de la transformación, al servicio de la inclusión social que ayude a una más justa distribución de los bienes culturales<sup>vi</sup> implica entender a la enseñanza como práctica social, intencional, humana y compleja. Práctica, que en torno al saber, vincula docentes y estudiantes y; que generalmente se desarrolla en un salón de clase; entendido como ambiente social, singular y multideterminado. Por ello, es necesario analizar los contextos institucionales, y socio-políticos en los que se despliega, como el proyecto curricular que diariamente es puesto en marcha. Aquí, es donde se establece un entramado entre los sujetos, el contexto y el curriculum, cuyo conocimiento requiere una perspectiva de abordaje interdisciplinar (Araujo, 2014) y multireferenciado (Souto, 2000).

Este posicionamiento requiere que se conciba al aprendizaje<sup>vii</sup> desde una concepción integral de sujeto/cuerpo. El cuerpo es movimiento, productor activo de significados y de aprendizajes. Movimiento como acción que hace al cuerpo y el cuerpo como manifestación del ser/estar. Es decir, tener en cuenta la potencialidad cognoscente del cuerpo desde las dimensiones sensorial, perceptual, imaginaria, emocional y conceptual que enriquezcan la autonomía de los futuros profesionales. Un sujeto que aprende, en acción, conoce lenguajes que componen el bagaje comunicacional y puede instalarse en la subjetividad del sentido evitando la quietud de la repetición y se compromete, lucha y transforma. De lo anterior se deriva considerar la situación pedagógica en términos de *escena* recuperando la centralidad de los cuerpos y el movimiento en su dimensión histórico-antropológica.<sup>viii</sup>

Un prácticum reflexivo sostiene Schön (1992) son unas prácticas que pretenden ayudar a los estudiantes a adquirir las formas de arte que resultan esenciales para ser competente en las zonas indeterminadas de la práctica.

El sujeto del nivel superior, en tanto estudiante, suele asumir con gran compromiso su formación en el campo social, facilitándole en algunos casos intervenciones vinculadas a la observación espontánea y sistemática de situaciones pedagógicas<sup>ix</sup>; y se espera que como futuro Profesor de Artes Audiovisuales, además de ser un hacedor en el campo de lo que enseña, ocupe y *habite*<sup>x</sup> el lugar de responsabilidad ética, política, cognitiva, emocional y social que implica un compromiso educativo pleno<sup>xi</sup>.

Este proyecto es una propuesta abierta y flexible, con atención al devenir de los procesos didácticos que se desarrollen y de las expectativas y necesidades de los estudiantes en curso. Comprende dos profesores que trabajarán en forma conjunta y a la par, conformando lo que se denomina pareja pedagógica, entendiendo a la misma como complementariedad entre la especificidad y la complejidad de enseñar considerando los contextos de inserción laboral. El programa de examen será constituido por aquellos contenidos que, efectivamente, hayan sido desarrollados y/o acordados con los estudiantes.

---

**Correlativas previas: Ninguna**

**Correlativas posteriores: Práctica Docente II**

---

### **Propósitos**

-Brindar oportunidades para la construcción de marcos teóricos referenciales potencialmente explicativos, prácticos y problemáticos alrededor de los ejes descriptores/conceptuales.

-Aproximar a los estudiantes y acompañarlos en el inicio de un proceso de permanente reflexión sobre el compromiso político, ético y social que implica el desempeño del rol docente.

-Ofrecer la oportunidad de resignificar conocimientos, valoraciones, creencias e ideologías, acerca de la enseñanza y de reformular sus representaciones acerca de la estructura y funcionamiento de la clase, a través de estrategias de análisis e investigación.

-Facilitar que, en forma creciente, los estudiantes construyan categorías de análisis para “leer” situaciones de enseñanza desde una perspectiva reflexiva, crítica y transformadora a través de la exploración e interrogantes, pudiendo resolver problemas sin escindir los lenguajes artísticos de los científicos.

-Programar y estimular instancias para integrar grupos de trabajo, colaborando activa y responsablemente en el desarrollo de la tarea grupal, de debate, de toma de decisiones y asunción progresiva de responsabilidades por parte de los estudiantes, asumiendo y mejorando las normas de funcionamiento.

-Realizar instancias de evaluación, autoevaluación, coevaluación, heteroevaluación y metaevaluación.

---

### **Metodología**

Proponemos organizar los procesos de enseñanza, en clases teórico/prácticas (4hs. cátedra semanal) desde un enfoque constructivista e interactivo, privilegiando el aprendizaje significativo a través del cual cada estudiante sea el protagonista desde sus conocimientos previos, los que serán el punto de partida para desarrollar los contenidos y suscitar interés y participación.

El desarrollo de las unidades se llevará adelante mediante diferentes procedimientos teóricos – prácticos que incluyen desde la lectura de la bibliografía teórica de autor, comentario y crítica; hasta diferentes ejercicios corporales y físicos; la dramatización mediante la técnica del teatro foro de la escena áulica temida y la práctica de cómo diseñar y dar una clase con los contenidos específicos de la realización audiovisual.

Además, abarca la observación directa, espontánea y sistemática como método de aprendizaje y la reflexión desde la práctica como herramienta para abordar la evaluación.

De esta manera, los procedimientos facilitarán el aprendizaje y asimilación de los conceptos y favorecerán el desarrollo de actitudes: valores, normas, formas de comportamientos y vínculos, amabilidad y afecto en la tarea, para guiar el camino hacia una enseñanza- aprendizaje integral.

- Formas de agrupamiento: se presentarán instancias que favorezcan procesos colaborativos, trabajos colectivos, grupales e instancias individuales. El trabajo en grupo como modo de organización escolar se constituye como soporte fundamental, se aprende a pensar y a actuar juntos, y supone un trabajo individual del estudiante y un trabajo pedagógico individualizado del docente. Por lo tanto, se atenderán las peculiaridades de cada uno evitando la homogeneización y, de este modo, un acompañamiento a las trayectorias formativas de los estudiantes en el nivel superior.
  - Atención a la diversidad: El trabajo con la diversidad implica trabajar sobre la zona de desarrollo potencial de los alumnos movilizando el desarrollo cognitivo y social con ayuda del docente y la de otros compañeros. Los contenidos curriculares, que el estudiante ya trae como bagaje cultural, serán reinterpretados para que pueda incorporarlos a su esquema de pensamiento, para a su vez reinterpretar la realidad.
  - Vinculación con otros espacios curriculares: Se plantea el inicio de la elaboración y reelaboración de conceptualizaciones y prácticas. Los contenidos se articularán con los abordados en los espacios de la Formación Específica y de la Formación General.
- 

## **Contenidos**

Se organizan en torno a cuatro unidades -posibles- y a los emergentes de las experiencias de aprendizaje de los estudiantes. La secuenciación de contenidos implica un camino espiralado en torno al inicio de pensar la práctica docente desde el cuerpo, la biografía escolar, la observación y pensar la clase. Se adopta el enfoque de reconstrucción histórica de conceptos y procesos, reconociendo rupturas, continuidades y conflictos en la delimitación del campo de la práctica profesional.

## **Eje de Contenidos (descriptores)**

### UNIDAD 1: Corporeidad y enseñanza

- Cuerpo Docente. Soy un cuerpo – porto un cuerpo. Diferenciación. Concepto de cuerpo desde diferentes disciplinas y puntos de vista: psicología, antropología, sociología, semiótica, medicina, filosofía, arte, religión, entre otras. Visión Filosófica Racional Cartesiana. Paradigma de la Complejidad.
- La dimensión simbólica del cuerpo y el movimiento. El cuerpo como productor activo de significados, y por tanto, también de aprendizajes. Materia donde albergan los sentidos y los símbolos que construyen lenguajes, expresión de lo humano. El cuerpo como territorio de la comunicación: con lo propio, con el otro, con los otros, intergrupales.
- Cuerpo y espacio. Cuerpo y objetos. Vínculos. El poder comunicativo de la mirada, los gestos, las actitudes posturales, los énfasis, los silencios, la modulación y el volumen de la voz, las formas elocutivas.
- Juegos corporales para desinhibir y desestructurar. Expresión corporal. Estereotipos – Identidad – Esquemas. El autoconocimiento. La percepción corporal. La energía y el estar presente en el aquí – ahora.
- Lectura e interpretación. El docente como intérprete.
- La voz. Cualidades de la voz: Timbre. Volumen. Tono. Duración. Intensidad. Proyección vocal. La expresión oral. Enunciación. Improvisación sonora. Posibilidades expresivas de la voz. Intención vocal.
- Salud vocal. Cuidados del aparato fonador. Dicción y modulación. La respiración en la voz
- La presencia del cuerpo docente. Modos de habitar la escena educativa. Superación del modelo dicotómico de la modernidad que priorizó la razón en desmedro de la

sensibilidad, la mente sobre el cuerpo, la lógica lineal sobre la complejidad, la univocidad sobre la diversidad. Mirada crítica.

- Las formas elocutivas y la comunicación verbal y no verbal. Lenguaje corporal, lenguaje simbólico: la palabra, la mirada, el gesto.
- Cuerpo: texto, instrumento, fuente. Tono muscular. Calidades de movimiento.
- Espacio-Tiempo: interior, exterior, parcial, total, social.
- Bienestar en la situación áulica: el conocimiento de prácticas y usos culturales en el cuerpo que posibilitan cambiar el entorno en donde nos movemos.
- Redes de conceptos como nudo de relaciones corpóreas.

Se plantearán en esta unidad: Aprehensión del trabajo del otro y con el otro. Construcción de dispositivos que favorezcan la solidaridad y el reconocimiento de los otros, a través de la especificidad del lenguaje. Experimentación de la expresión corporal y el movimiento con el fin de desinhibir y desestructurar esquemas y modelos. Apertura de los canales de la percepción. Diferenciación entre la comunicación verbal – no verbal.

#### Reajustes

Videos de Pina Baush -danza-

Fragmentos de films donde podemos apreciar los cuerpos de docentes en el escenario áulico

Escena de una película donde se pueda apreciar: lugar que ocupa el docente y los estudiantes, que pueda apreciarse algo del contexto donde está la situación de enseñanza y de aprendizaje y pueda percibirse la relación asimétrica docente – conocimiento – estudiante. Observar en la escena un contenido específico de lo audiovisual, herramientas de análisis, ej: planos, luz, guión, continuidad, técnicas de edición, locaciones, contexto, biografía del director o dramaturgo.

#### UNIDAD 2: Autobiografía escolar y proyección estudiante - docente

- La Autobiografía Escolar. Experiencias ajenas. Experimentación y reflexión sobre la praxis profesional acontecida en variados contextos de aprendizaje.
- Naturaleza ética-política de rol docente y su participación en la distribución de bienes culturales.
- La Autobiografía escolar de cada estudiante: docentes memorables a nivel personal y a nivel regional, nacional, latinoamericano. La docencia y sus múltiples sujetos del aprendizaje. La docencia y los múltiples contextos socio-económicos.
- La construcción de la propia biografía escolar. Redacción y presentación desde el lenguaje audiovisual. Resignificación de la propia historia escolar.
- Reflexión sistemática sobre la práctica de cada estudiante que permita capitalizar la experiencia y transformarla en saber propio y para ser compartido con otros.
- Educación para la inclusión. Métodos y técnicas de recolección y análisis de la información: entrevistas, análisis documental, técnicas de registro, elaboración de indicadores simples, elaboración de cuadros comparativos, búsqueda bibliográfica.

Se plantearán en esta unidad: Relación del contenido educativo con el lenguaje de realización audiovisual. Conocimiento y experimentación el lenguaje audiovisual. Involucramiento de la creatividad. Creación para expresarse, disfrute, para conocer al otro y a sí mismo, para enunciar algo que sienten o piensan. Reavivación del interés por la imagen en movimiento, el universo sonoro, la narración, el juego y la fantasía.

#### UNIDAD 3: Encuentros desde la observación

- La observación. Rol del observador. Registro objetivo – subjetivo. Diferenciación.
- Abordajes para la comprensión y análisis institucional de la observación pedagógica de los estudiantes: estructura formal de las instituciones, dinámica de las relaciones, cultura y proyecto institucional. Desarrollo de la capacidad de observar. La situación pedagógica como escena

- Armonía y tensiones de la escena. Espacio áulico: el espacio propio, el espacio del otro.
- Observación participante de una jornada - clase – cine club – conferencia de un día de duración en una institución educativa formal o no formal. Análisis y reflexión. Cine – Club. Debate. Encuentro. Experiencia. Catálogos de film por edades. La democratización del uso de los espacios, el tiempo y la palabra. La interacción.

Se plantearán en esta unidad: Elaboración de preguntas y reflexiones personales a partir de las dudas e hipótesis emergentes de cada alumno observador. Conocimiento y valoración de la observación directa como método primario de aprendizaje y de construcción de los/as estudiantes como futuros maestros. Asistencia a clases y/o talleres brindados por un-a maestro/a co-formador/a por un período mínimo de cuatro jornadas. (tentativo)

#### Reajustes

Sugerir 4 instituciones / espacios y abrir la posibilidad de búsqueda por parte de los estudiantes. 2 a 5 observaciones.

Consultar la posibilidad Jornada de Cine - club en la escuela para observar la dinámica de la misma, como contenido transversal. Experiencia colectiva de cierre de la unidad, sumando quinta jornada de observación.

Guía para orientar la observación: “Vale la pena este taller?”

Acordar en junio/ julio las instituciones en las cuales van a realizar las observaciones y las fechas (agosto) SISTEMA NO FORMAL DE ENSEÑANZA.

#### UNIDAD 4: Pensar la clase de un SABER HACER

- Diseño y planificación de una clase. Momentos. Dinámicas. Puesta en práctica. Cómo dar una clase. Contenidos. Objetivos. Propósitos. Recursos. Estrategias. Metodologías. Actividades. Ejercicios. Juego de roles. Enseñar desde lo lúdico.
- Práctica al interior de la cátedra, dirigida a pares, con contenidos de un “saber hacer”.
- Aproximación a contenidos específicos del lenguaje audiovisual: ejercicios y juegos. Gramática de la Fantasía. Diálogo con otras disciplinas: literatura, música, teatro, plástica.
- Conocimientos técnicos subordinados a la expresión artística y necesidades creativas.
- La escena áulica temida. Dramatización. Teatro Foro.
- Perfil Docente. ¿Qué docente visualizo – deseo ser? Proyección. Miedos. Expectativas. Experiencias ajenas inspiradoras. Tríada docente – estudiante – conocimiento.
- El oficio de enseñar y la función social, ética política y transformadora, al servicio de la inclusión social y justa distribución de los bienes culturales.
- Reflexión sistemática sobre la práctica de cada estudiante del profesorado, que permita capitalizar la experiencia y transformarla en saber propio y para ser compartido con otros.

Se plantearán en esta unidad: Diseño de la planificación de una clase. Ensayo de práctica docente dentro del espacio áulico. Dramatización de la escena áulica temida. Despliegue de la imaginación y la expresión individual y colectiva. Motivación de la exploración lúdica. Desarrollo de la autoconciencia, el trabajo colaborativo y la democratización de prácticas.

#### Reajustes

Diseñar una grilla con fechas de presentación de la práctica áulica de su clase SABER HACER

#### **Trabajos prácticos**

Las siguientes propuestas de estudio se piensan abiertas, posibles y flexibles, acordes a los acontecimientos del ciclo lectivo en curso.

- Presentación con exposición dialogada de conceptos de cuerpo con formato acorde a los estudiados y vivenciados.
- Escritura y presentación en formato escrito y audiovisual de la autobiografía escolar.

- Observación participante de una jornada - clase – cine club – conferencia en una institución educativa formal o no formal. Reflexión.
  - Experiencia Cine Club.
  - Planificación de una clase y práctica interna grupal.
  - Trabajo de reflexión final sobre las prácticas al interior de la cátedra.
- 

### **Criterios de evaluación y promoción**

Los espacios de Práctica Docente tienen formato Taller (no son Materia), son Anuales de carácter presencial y se aprueban por Promoción Directa de acuerdo a las propuestas mencionadas en Trabajos Prácticos (este espacio no se Regulariza, no se realiza en condición de Semipresencial, no se realiza en condición de Libre):

- 75% Asistencia,
  - Aprobación de las instancias evaluativas con 8 (ocho) o más, cumplimentadas en tiempo y forma, (todos los TP tienen instancias superadoras y de mejoramiento),
  - Instancia Final Integradora aprobada con 8 (ocho) o más. De requerir otra instancia para aprobar se disponen de 2 (dos) llamados a Mesa de examen posteriores e inmediatos a la cursada (inscribirse en los llamados correspondientes). Se sugiere inscribirse desde el primer llamado: Nov/Dic y, de ser necesario, luego al segundo: Feb/Marz. De no aprobarse Práctica Docente I en alguna de estas instancias se recurrará.
- 

### **Bibliografía del estudiante**

La presente propuesta bibliográfica está supeditada al devenir de la propuesta didáctica e intereses posibles dentro del marco curricular correspondiente al espacio.

#### **Referencias bibliográficas**

- ACTIS, B. s/d. *De la oralidad a la lectura y a la escritura*. Taller de Lengua.
- ALLIAUD, A. (2011). Narraciones, experiencia y formación docente. En Alliaud, A. y Suárez, D. (Compiladores). *El saber de la experiencia. Narrativa. Investigación y formación docente*. Buenos Aires: Facultad de Filosofía y Letras/CLACSO.
- ANIJOVICH, R. y Mora, S. (2010). *Estrategias de enseñanza*. Bs.As.: Aique.
- AUGUSTOWSKY, G. s/d. *La creación audiovisual en la infancia*.
- BÁRCENA ORBE, F. (1991). *Teoría de la educación y conocimiento práctico. Sobre la racionalidad práctica de la acción educativa*. Revista Complutense de Educación, Vol.2 (2) – 221-243. Ed. Universidad Complutense. Departamento de Teoría e Historia de la Educación. Madrid.
- CAPOROSI, A. (2009). La narrativa como dispositivo para construcción del conocimiento profesional de las prácticas docentes en *Los dispositivos para la formación en las prácticas profesionales*.
- CARBALLEDA, A. J.M. (2008). Los cuerpos fragmentados. Buenos Aires: Paidós.
- DUBATTI, J. (2001). Eduardo Pavlosky *La ética del cuerpo*. Buenos Aires: Atuel.
- DUSSEL, I. s/d. *Educación la mirada*.
- EDELSTEIN, G. (2011). *Formar y formarse en la enseñanza*. Bs.As.: Paidós. Selección de capítulos.
- FICHA de cátedra. Guía de evaluación de prácticas – Evaluación – Autoevaluación.
- FLEITAS, M. s/d. *Crianza y Arte*.
- HUBERMAN, S. (1992). *Cómo aprenden los que enseñan*. Bs. As.:Aique.
- LARROSA BONDÍA, J.; BÁRCENA ORBE, F. y MÈLICH SANGRÁ, J. (2006). *Pensar la educación desde la experiencia*. Revista Portuguesa de Pedagogía. Año 40-1 Recuperado de <http://impactum-journals.uc.pt/rppedagogia/article/download/1157/605>
- LE BRETON, D. (2008). *Antropología del cuerpo y modernidad*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- LITWIN, E. (2008). *El oficio de enseñar. Condiciones y contextos*. Bs. As.:Paidós.
- MATOSO, E. (2001). *El cuerpo, territorio de la imagen*. Buenos Aires:Editorial Letra Viva.

- MATURANA H., VARELA F. (2008). *El árbol del Conocimiento*. Buenos Aires: Lumen, Editorial Universitaria.
- MAZZAFENO, A. s/d. Entrevista al sociólogo y antropólogo Daniel Le Breton.
- MERLEAU-PONTY, M. (2008). *El mundo de la percepción*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- MERLEAU-PONTY, M. s/d. *Fenomenología de la percepción*. Eudeba.
- MONTAGU, A. s/d. *El sentido del tacto*. Editorial Aguilar.
- MORGADE, G. (2001). *¿Existe el cuerpo...(sin el género)? Apuntes sobre la pedagogía de la sexualidad*. Revista ensayos y experiencias. 7(38),pp.3-11.
- MORIN, E. (2002). *La cabeza bien puesta*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- MORIN, E. (2007). *Introducción al pensamiento complejo*. Gedisa.
- MORIN, E. (2007). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Buenos Aires: Ediciones Nueva Visión.
- MURANA, B. (1994). *De cuerpo entero*. Buenos Aires: Biblos.
- ORIGLIO, F., PITLUK, L. (2009). *Talleres para niños. Fundamentos y propuestas*. Bs.As.: Hola chicos.
- ORTIZ, B.s/d. *Lenguajes artísticos – expresivos en diálogo*. Compiladora.
- PAULUZZI, L. (2006). *Educación sexual y prevención de la violencia*. Rosario: Hipólita. Revista El Monitor de la educación. Ser docente hoy: Entrevista a María Fux
- RODARI, G. s/d. *Gramática de la fantasía*.
- SANJURJO, L y RODRÍGUEZ, X. (2003). *Volver a pensar la clase. Las formas básicas de enseñar*. Rosario: Homo Sapiens.
- SOUTO DE ASCH, M. *La observación*.
- SOUTO, M. (2000). *Las formaciones grupales en la escuela*. Buenos Aires: Paidós.
- TORP, L. Y SAGE, S. (1999). *El aprendizaje basado en la resolución de problemas (ABP)*. Bs.As.:Amorrrortu.
- VIOLANTE, R. y SOTO, C. (2011). Didáctica de la Educación Inicial: Los Pilares. En Foro para la Educación Inicial: “Políticas de enseñanza y definiciones curriculares”. Encuentro Regional Sur.

### **Bibliografía literaria**

- REYNOLDS, P. s/d. El punto
- ZIRALDO. S/d. La maestra macanuda.

### **Films**

- PIAZZA, M. s/d. La escuela de la Srta. Olga.

### **Bibliografía ampliatoria**

- ABADI, J. (2006). *El Sexo del Nuevo Siglo*. Bs.As.: Sudamericana.
- ALLIAUD, A., ANTELO, E. (2011) Los gajes del oficio de enseñar. La iniciación a la docencia y ¿Hacia dónde va el oficio docente? en *Los gajes del oficio. Enseñanza, pedagogía y formación*. E. Aique. 1ª ed. 1ª reimp. Bs.As.
- ANJOVICH, R. y MORA, S. (2012) Las buenas preguntas en *Estrategias de enseñanza. Otra mirada al quehacer en el aula*. Ed. Aique. 1ªed, 2ª reimp. CABA.
- ARNHEIM, R. (1977) *Arte y percepción visual*. Psicología de la visión creadora; Buenos Aires Eudeba.
- CONTRERAS, J. (1997) *La autonomía del profesorado*. Morata. Madrid.
- DAVINI, M.C. (2016) La didáctica y la práctica docente y Las prácticas docentes en acción en *La formación en práctica docente*, pp 71-82 y pp. 83-108. Ed. Paidós. 1º. Ed. CABA.
- DUSSEL, I. Y SOUTHWELL, M. (2009) La autoridad docente en cuestión y Líneas para el debate. Revista El Monitor, nº 20.
- FELDMAN, D. (2004). *Ayudar a enseñar*. Bs. As.:Aique.
- G. SACRISTÁN, J. y P. GÓMEZ, A. (1989). *La enseñanza: su teoría y su práctica*. Madrid: Akal.



GVIRTZ, S. y PLAMIDESSI, M. (2006) Enseñanza y filosofías de la enseñanza, parte II, subtítulo: La enseñanza es una actividad artística y política en *El ABC de la tarea docente: curriculum y enseñanza*, pp.160-168. Ed. Aique. 3ªed. 4ª reimp. Bs.As.

LITWIN, E. (2009) “Reflexiones en torno a cómo enseñar” en Litwin, E. *El oficio de enseñar. Condiciones y contextos*, Buenos Aires: Paidós.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE LA NACIÓN. (2007) NÚCLEOS DE APRENDIZAJES PRIORITARIOS. 1er. Ciclo Educación Primaria.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE LA NACIÓN. (2007) NÚCLEOS DE APRENDIZAJES PRIORITARIOS. 2do. Ciclo Educación Primaria.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE LA NACIÓN. (2007) NÚCLEOS DE APRENDIZAJES PRIORITARIOS. 3er. Ciclo Educación Primaria.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE LA NACIÓN. (2011) NÚCLEOS DE APRENDIZAJES PRIORITARIOS. Séptimo grado.

MONTERO, L. (2003) *La construcción del conocimiento profesional docente*. Homo Sapiens, Rosario.

MONTERO, L. (2018) *Relaciones entre teoría y práctica en la formación inicial*. Percepciones de formadores y estudiantes del grado de Maestro en Educación primaria. Universidad de Santiago de Compostela. Vol. 36 nº 2. España.

PITLUK, L. (2008). La modalidad de taller en el Nivel Inicial. Cap. 1, 2 y 4. Rosario: Homo Sapiens.

POSTIC, M. Y DE KETELE, J.M. (1988) “*Observar las situaciones educativas*”. Primera parte: Cap. 1: “La observación como proceso”. Ed. Narcea. Paris.

RATTERO, C. (2007) “*Ser maestro ¿vale la pena?*” Publicación virtual del Ministerio de Educación Ciencia y Tecnología Dirección Nacional de Gestión Curricular y Formación Docente [http://www.me.gov.ar/curriform/publica/sermaestro\\_rattero.pdf](http://www.me.gov.ar/curriform/publica/sermaestro_rattero.pdf)

SANTA FE. MINISTERIO DE EDUCACIÓN. (2014) Diseño Curricular Educación Secundaria Orientada.

SCHÖN, D. (1992) *La formación de profesionales reflexivos*. Paidós. Bs.As.

SHULMAN, L. (2001) *Conocimiento y enseñanza*. Ensayo. Estudios públicos.

TEDESCO, J.C. (2009) Construir la autoridad, nota de Editorial. Revista El Monitor, nº 20.

TERIGI, F. (1998) Reflexiones sobre el lugar de las artes en el curriculum escolar. La reflexión y capacitación de los docentes para la enseñanza de las artes en la institución educativa en AKOSCHKY, A. y otros *Artes y escuela*, pp.71-73. Ed. Paidós. Bs.As.

<sup>i</sup> Philip W. Jackson (1991:197) en Contreras Domingo, José (1997) *La autonomía del profesorado*. Ed. Morata. Madrid. p.74.

<sup>ii</sup> Santa Fe. Diseño Curricular para el Nivel Superior. Profesorado en Artes Audiovisuales con orientación en Realización, p. 10.

<sup>iii</sup> Santa Fe. Diseño Curricular para el Nivel Superior. Profesorado en Artes Audiovisuales con orientación en Realización, p. 130.

<sup>iv</sup> Santa Fe. Diseño Curricular para el Nivel Superior. Profesorado en Artes Audiovisuales con orientación en Realización, p. 133.

<sup>v</sup> Art. 18, Dec. 4199/15 - RAM

<sup>vi</sup> Santa Fe. Diseño Curricular para el Nivel Superior. Profesorado en Artes Audiovisuales con orientación en Realización, p. 130.

<sup>vii</sup> Adhiriendo a la concepción desarrollada en el DC 529/09, pp.5-6.

<sup>viii</sup> Santa Fe. Diseño curricular para el Nivel Superior. Profesorado en Artes Audiovisuales con orientación en Realización, p. 133.

<sup>ix</sup> Santa Fe. Diseño curricular para el Nivel Superior. Profesorado en Artes Audiovisuales con orientación en Realización, p. 134.

<sup>x</sup> La cursiva es nuestra.

<sup>xi</sup> Santa Fe. Diseño Curricular para el Nivel Superior. Profesorado en Artes Audiovisuales con orientación en Realización, p. 13.