

**Escuela Normal Superior N° 4  
"Estanislao S. Zeballos"**

---

**Espacios de Definición Institucional**

**Nivel Terciario**

**2020- 2023**

---

## Fundamentación

*“El tiempo de la igualdad es el presente, no el porvenir.”*

Diego Tatián (2010)

La construcción de un proyecto educativo en el Nivel Terciario de una ENS implica necesariamente intervenir en el presente con una mirada prospectiva sobre el tipo de escuela y sociedad que sería deseable en el aquí y ahora, y que queremos contribuir a forjar.

Desde una perspectiva emancipadora, la educación en la formación de grado de nuestra institución, aspira a generar en los y las estudiantes, futuros docentes, posibilidades de acción que garanticen la apropiación de conocimientos cada vez más complejos, el pasaje de la tradición cultural entre las generaciones y la formación de la ciudadanía para ganar y sostener conquistas en términos de derechos humanos, conjugando el derecho a la igualdad y el derecho a la diferencia (Meirieu, 2013) en todos aquellos espacios donde ocurre la enseñanza.

En el marco de los planes para el Profesorado de Educación Primaria (RM N° 6635 /MEGC/ 2009; RM N° 2514/MEGC/2014) y para el Profesorado de Educación Inicial (RM N° 6626/ MEGC/ 2009; RM N°2438/MEG/2014), los Espacios de Definición Institucional (EDI) ofrecen la posibilidad de delinear recorridos formativos acordes a las necesidades y demandas de cada institución y, a la vez, de plasmar el sesgo identitario de cada ENS en los ejes que atraviesan el proyecto.

En este presente de retroceso de los derechos adquiridos en décadas anteriores, consideramos prioritario articular perspectivas que fortalezcan las prácticas de enseñanza para capitalizar la complejidad y diversidad cultural y lingüística de los escenarios educativos actuales, así como atender desde una dimensión pedagógica, política y social, la desigualdad y la exclusión. Esto implica, no solo favorecer abordajes que revisen estructuras y modalidades escolares que naturalizan los aprendizajes monocrónicos (Terigi, 2010) y los niños y niñas como destinatarios exclusivos de la educación primaria, sino además, favorecer todas aquellas experiencias que diversifiquen el capital simbólico y contemplen otros entornos de enseñanza, que exceden el aula.

Siguiendo esta línea, definimos como ejes del Proyecto de EDI de la ENS N° 4 para período 2020-2023:

- Enseñar y aprender en contextos educativos heterogéneos y plurales.
- Experiencias alternativas para el fortalecimiento de las prácticas de enseñanza.

Para redefinir el presente proyecto consideramos tanto el análisis de las necesidades formativas en función de las vacancias detectadas en los planes de estudio de ambas carreras en consonancia con la coyuntura social actual, al igual que la evaluación de

las fortalezas y debilidades de cada uno de los EDI que han integrado el proyecto anterior mediante entrevistas informales y encuestas destinadas a los/as docentes a cargo de dichos espacios, profesores/as del CFPP y estudiantes avanzados y graduados/as.

Del análisis de las evaluaciones realizadas se desprende una amplia valoración de dichos espacios por parte del estudiantado, graduados/as y profesores/as del CFPP, quienes coinciden al reconocer su significativo aporte para el despliegue de la práctica profesional, la complementariedad de los saberes disciplinares y el posicionamiento del rol docente. Considerando la ponderación de los EDI del proyecto 2017-2019 debido a las herramientas que ofrecen para complejizar la lectura del contexto sociocultural, enriquecer la comunicación con distintos actores institucionales y su contribución evidente en las producciones de los y las estudiantes durante la cursada de los talleres del campo de las prácticas profesionales, proponemos su continuidad en el proyecto 2020-2023.

No obstante, en pro de la mejora permanente de la propuesta académica de grado, se proponen ajustes que capitalizan la experiencia de los tres años que se han dictado dichos espacios en nuestra institución e incluyen sugerencias pertinentes aportadas en las evaluaciones que coinciden además con observaciones previas del equipo de Regencia y Coordinación. En función de ello, los ajustes apuntan a optimizar la articulación de contenidos con los distintos campos, evitar solapamientos entre contenidos y bibliografía de algunos EDI y otros espacios de la formación, e incluir contenidos y prácticas que brinden herramientas para enseñar y aprender en contextos socioculturales heterogéneos y plurales, así como ofrecer experiencias alternativas que fortalezcan las prácticas de enseñanza.

# ESCUELA NORMAL Nº 4

## P.E.I Y P.E.P.

EJE 1: Enseñar y a aprender en contextos heterogéneos y plurales

EJE 2: Experiencias alternativas para el fortalecimiento de las prácticas de enseñanza

PEP

PEI

PEP

PEI

Taller de escritura académica

Taller de escritura académica

La ampliación de los límites del aula. La experiencia directa como fuente de experiencias culturales

El juego en instituciones destinadas a la primera infancia

La voz del docente

La voz del docente

Diseño de propuestas de adecuación curricular e integración

Producción de materiales con lenguajes tecnológicos

Taller de narración oral

Experiencias en espacios educativos y culturales

Juego y corporeidad en la Educación Primaria

El docente como agente promotor de la salud

## EJE 1: Enseñar y aprender en contextos educativos heterogéneos y plurales

Según la especialista en educación Flavia Terigi (2010), una idea potente que estructura la enseñanza en nuestras escuelas es que, para lograr aprendizajes equivalentes se requieren enseñanzas similares. Sin embargo, el alto porcentaje de estudiantes que realizan trayectorias que se apartan de la media y los resultados de investigaciones sobre la enseñanza, refutan este supuesto de la homogeneidad y, por el contrario, afirman que es necesario realizar propuestas de enseñanza diversificadas para lograr aprendizajes equivalentes.

En este sentido, la autora contrapone el concepto de *aprendizajes monocrónicos* según el cual “todos aprenden lo mismo, al mismo tiempo”, al de *múltiples cronologías de aprendizaje*, que reconoce diferentes tiempos y maneras de los/as alumnos/as en el proceso de construcción de conocimiento y, por lo tanto, considera la necesidad de diversificar las propuestas educativas y modificar el formato escolar actual de manera sustantiva.

En la misma línea, Delia Lerner (2017) sostiene que la enseñanza debe plantearse desde una perspectiva compleja que permita el acceso al proceso de aprendizaje de todos/as los/as estudiantes con un enfoque flexible, capaz de proporcionar diferentes opciones y/o la posibilidad de que el docente pueda hacer adaptaciones que respondan a las necesidades y capacidades de cada uno de ellos/as.

Cuando hablamos de *contextos heterogéneos*, nos referimos en primer lugar, a la diversidad cultural y lingüística, a los diferentes estados de conocimiento sobre los contenidos, a la diversidad de las biografías educativas y de las experiencias escolares de los alumnos/as, a las diferentes situaciones socioeconómicas que producen vidas cotidianas muy distintas. Asimismo, la diversidad no es solo patrimonio de los sujetos; en el objeto de enseñanza también hay diversidad y existe además una diversidad propia en la propuesta de trabajo de los/as docentes que plantean distintas situaciones didácticas, con propósitos variados, etc.

Por lo tanto, consideramos necesario desarrollar las trayectorias en condiciones tales que preparen a los/as estudiantes para vivir en sociedades mucho más complejas que aquella en la cual surgió la escuela argentina y donde la variedad de perspectivas, la pluralidad cultural, aparecen como una riqueza que debe ser reconocida y considerada.

En esta dirección, los espacios de definición de este eje tienen la intención de fortalecer nuestra propuesta formativa diversificando los marcos referenciales, para que los/as estudiantes transiten en su formación distintas modalidades institucionales, sociales y culturales. Para ello se propone la inclusión de conocimientos relacionados con adquisiciones y saberes culturales, lúdico-corporales, tecnológicos y científicos que contemplen estas nuevas demandas.

A partir de este marco, centramos nuestro proyecto en el concepto de contextos heterogéneos y plurales que recuperen, a través de las situaciones de enseñanza y aprendizaje, un amplio abanico de lenguajes necesarios para participar de la vida en sociedad.

Entendemos que transitar los Espacios de Definición Institucional promoverá en el/la docente en formación una actitud reflexiva y crítica en el marco de la heterogeneidad y la complejidad del escenario educativo actual.

Este eje enmarca los siguientes espacios:

1. *Taller de escritura académica*
2. *La voz del docente*
3. *Taller de narración oral*
4. *Experiencias en espacios educativos y culturales*
5. *Juego y corporeidad en la Educación Primaria*
6. *El docente como agente promotor de salud*

## **EJE 2: Experiencias alternativas para el fortalecimiento de las prácticas de enseñanza**

“Los tiempos están cambiando vertiginosamente” es una frase que se repite junto con la acusación de que la institución escolar no lo hace al mismo ritmo o, al menos, a un ritmo deseable. En este escenario, donde el futuro es hoy, se percibe a la escuela como anacrónica o anticuada y a los maestros como sujetos que se resisten al progreso. Bajo este supuesto y en nombre de un neovanguardismo pedagógico, la escuela sufre una suerte de colonización por parte de lo que Jorge Larrosa (2019) denomina “capitalismo cognitivo” y, en consecuencia, se promueven la sustitución de materias de estudio por competencias flexibles y cambiantes, y el reemplazo de la cultura de la enseñanza por la cultura del aprendizaje en todo momento, en cualquier lugar y con la colaboración de las herramientas tecnológicas que suplen al viejo maestro.

En este contexto de embate permanente a la escuela, a los/as maestros/as y su formación, consideramos fundamental repensar qué es la escuela, y qué tenemos que hacer para defenderla y recuperarla. Promover experiencias alternativas para el fortalecimiento de las prácticas de enseñanza es una propuesta en esa dirección. Entendemos como *experiencias alternativas* aquellas enmarcadas en líneas de pensamiento que, a través de la incorporación de cambios o innovaciones, aspiran a modificar la realidad y a guiar la conducta hacia un orden más equitativo (Biagini y Roig, 2004).

En primer lugar, se trata de reposicionar la enseñanza en el centro de lo que sucede y debe suceder en la escuela y en su sentido público. La educación escolar tiene que ver con la transmisión, la comunicación y la renovación de un mundo común. Por esta razón, la formación docente debe colaborar, a través del ofrecimiento de diversas experiencias, a la

construcción de la capacidad de los futuros/as profesores/as para conocer el mundo y darlo a conocer a los/as demás, es decir, abrirlo al interés de los/as estudiantes y convertirlo en materia de estudio.

Por su parte, lo propio de los saberes de la experiencia es su cualidad de asociar los conocimientos y la práctica, el saber y el hacer porque son saberes que se producen en situación, a medida que se enseña, siendo sus productores los protagonistas de estas situaciones. Al superar la disociación entre teoría y práctica, entre saberes y haceres, se presentan como un componente esencial para posibilitar la enseñanza (Alliaud, 2017).

Estas experiencias acontecen en las aulas, entendidas como el dispositivo escolar por excelencia, en tanto zona de encuentro, de atención compartida; lugar de voz y de presencia, de escritura, de imagen, de movimiento; espacio de alumnos y maestros que se constituyen como tales en el aula y salen de ellas para enriquecer lo que allí acontece, tejiendo así “Una trama entre las aulas de las escuelas, cuya función fundamental es la educación de las nuevas generaciones y ‘las otras aulas’, diferentes a las escolares, pero que pueden trabajar asociadas y corresponsablemente por la educación de las infancias” (Guijarrubia, 2015, p. 43).

En nuestra institución, la población heterogénea que asiste con necesidades y recorridos pedagógicos diferentes desafía a repensar las prácticas en las aulas. En esta dirección, los EDI de este eje se proponen desnaturalizar la mirada sobre las prácticas pedagógicas en general y sobre las experiencias directas en particular, resignificándolas como estrategias que favorezcan el aprendizaje y permitan optimizarlo. Al mismo tiempo, procuran incorporar y mejorar el diseño de propuestas para la integración y la adecuación curricular que atiendan las características individuales de los/las alumnos/as y sostengan las trayectorias escolares disímiles.

Este eje organiza la propuesta de los siguientes talleres:

Para PEP:

1. *La ampliación de los límites del aula: La experiencia directa como fuente de experiencias culturales*
2. *Diseño de propuestas de adecuación curricular e integración.*

Para PEI:

3. *El juego en instituciones destinadas a la primera infancia*
4. *Producción de materiales con recursos tecnológicos*

## **1.1. Proyecto: Taller de escritura académica**

## **Fundamentación**

Este EDI se centra en la mejora del desempeño de los/as estudiantes en lectura y escritura, a la vez que en la construcción paulatina de una forma de aproximación a los textos cada vez más autónoma, en tanto los sujetos se apropian de estrategias para deconstruir los géneros y producir sus escritos.

Las prácticas de escritura que llevan a cabo los/as estudiantes en sus carreras demandan una serie de destrezas, competencias, habilidades y saberes específicos del nivel que son necesarios para garantizar su ingreso, permanencia y egreso. Sin embargo, estas exigencias muchas veces forman parte del currículum oculto (Jackson, 1968, citado en Serpa *et al.*, 2019), debido a que los/as docentes no las asumen como un contenido explícito a enseñar y aprender. Esta situación es uno de los factores que conduce, en muchos casos, a situaciones de fracaso escolar en las que se responsabiliza a los individuos (Baquero, 2001).

Si se pretende garantizar la trayectoria formativa de los/as estudiantes de Profesorado, la formación en escritura académica resulta central dado que deben insertarse en un ámbito con reglas específicas para el uso del lenguaje. Al respecto, Marinkovich (2002, citado en Serpa *et al.*, 2019) señala que

“una noción que vehicula el contexto social en el ámbito de la escritura es aquella de las 'comunidades discursivas' (Bazerman, 1988; Swales, 1990, 1993). Las comunidades discursivas incluyen escritores, lectores, textos y contextos sociales en su interacción natural. (...) [por lo que] los estudiantes necesitan iniciarse en el discurso de la comunidad académica discursiva en la que quieren insertarse”.

Por estas razones, el *EDI: Taller de escritura académica*, que integra el Campo de Formación Específica de las carreras de PEI y PEP, se propone como un espacio curricular orientado a que los/as estudiantes de la institución se constituyan como miembros de una comunidad de lectores y escritores de textos académicos, capaces de intercambiar ideas e información relevante para su futuro profesional de acuerdo con las reglas y convenciones que rigen dicha comunidad. Esta instancia curricular se estructura bajo la dinámica del taller y realiza un abordaje integrado e interrelacionado de tales prácticas.

## **Modalidad de trabajo**

A lo largo del taller se organizan instancias de trabajo colectivo, grupal e individual con el objeto de que los/as estudiantes puedan enriquecer sus conocimientos en la interacción, pero a la vez puedan también asumir en forma personal su responsabilidad como escritores planificando, textualizando y revisando por sí mismos.

Durante la cursada se pondrá especial énfasis en la escritura de sucesivos borradores hasta llegar a una versión final adecuada, partiendo de la concepción de la escritura como proceso cognitivo, recursivo y estratégico.

La revisión de los escritos necesariamente habilitará espacios de reflexión y sistematización de ciertos contenidos de gramática textual, gramática oracional y de normativa y ortografía, imprescindibles para avanzar en el proceso de autocorrección.

Dado este proceso sostenido de revisión, que implica por parte del docente un andamiaje personalizado y “a medida” de las dificultades particulares de cada estudiante en la corrección del escrito, se sostiene la importancia del trabajo en grupos reducidos.

## **1.2 - Proyecto: La voz del docente**

### **Fundamentación**

La voz es pensamiento, comunicación, cuerpo y palabra. Si esta no es audible, inteligible y con calidad sonora, se pierde el contenido del mensaje y su expresión, ya que nuestra entonación, pronunciación, dicción y modulación, dictan el modo en que somos entendidos/as y percibidos/as.

Si tomamos en cuenta los contextos heterogéneos en los que los/as futuros/as docentes se insertarán y la diversidad de trayectorias de las que provienen, este taller tiene como propósito brindar herramientas básicas para el uso saludable y profesional de la voz en los escenarios donde ha de ocurrir la enseñanza.

“La voz del docente” configura un espacio de taller que busca un encuentro desde la vivencia con el cuerpo-voz, con el uso de la voz profesional para dar salida a la pulsión invocante hablada y cantada desde el cuerpo todo. Para ello, en los sucesivos encuentros se revisan las trabas que la limitan a través de diferentes ejercicios y actividades expresivas y musicales.

En el taller, los/as estudiantes trabajarán las pautas de higiene vocal, el fortalecimiento del uso de la voz en el ambiente escolar y aquellos hábitos cotidianos que favorecen o perjudican la voz del docente.

Consideramos de particular importancia para el futuro docente la configuración de su identidad sonora (Cárdenas-Soler y Martínez-Chaparro, 2015) que no solo incluye las voces sino también sus actividades en un contexto natural y cultural para concientizarse en crear y recrear ambientes sonoros sanos en su desarrollo profesional. Basamos esta afirmación en el concepto que Murray Schafer define como paisaje sonoro:

“Yo denomino Soundscape [Paisaje Sonoro] al entorno acústico y con este término me refiero al campo sonoro total, cualquiera sea el lugar en que nos encontremos. Es una palabra derivada de Landscape [paisaje]; sin embargo, y a diferencia de aquella, no está estrictamente limitada a los lugares exteriores. El entorno que me

rodea mientras escribo es un Soundscape, un Paisaje Sonoro” (Schafer, citado en Cárdenas-Soler y Martínez-Chaparro, 2015).

### **Modalidad de trabajo**

Con la modalidad de taller, se propondrán múltiples actividades grupales e individuales en las que se experimentará con la voz hablada y cantada utilizando como recurso un amplio repertorio de canciones, poesías, cuentos breves y cartas.

Las secuencias de ejercicios corporales permitirán explorar y descubrir los bloqueos que traban la propia expresión. Respiraciones conscientes, vocalizaciones y el canto estarán presentes en cada clase. Así, se propiciará que el trabajo en el taller permita establecer un entrenamiento por el cual cada estudiante pueda apropiarse y construirlo como hábito saludable para su futuro profesional.

Se trabajará con una bibliografía que permita a los/as estudiantes conocer y entender los elementos que se involucran, la manera en que funciona y lo que pueden esperar de su voz, incorporando las nociones fundamentales de la técnica vocal para preservar su herramienta profesional mediante la adopción de criterios de higiene vocal.

## **1.3 - Proyecto: Taller de narración oral**

### **Fundamentación**

La definición de un espacio curricular en torno a la narración oral supone, en primer lugar, la puesta en relieve de la consideración de la lengua oral como objeto de conocimiento y, por lo tanto, como objeto de enseñanza. En este marco, la oralidad es entendida no como subsidiaria de la escritura, sino como una práctica cultural, social e históricamente constituida, con rasgos que le son propios:

“...la oralidad no es solo un texto; es un evento, una *performance*, y al estudiarla siempre debemos hacer referencia a un determinado tipo de interacción social. La oralidad es una práctica, una experiencia que se realiza y un evento del que se participa [...]. Es necesario afirmar que todos los discursos orales tienen significado no solo por las imágenes que contienen sino, además, por el modo en que se producen, por la circunstancia en que se inscriben y por el público al que se dirigen” (Vich y Zavala, 2004, p. 21).

La narración oral se inscribe en esta concepción de la oralidad como *performance* y –en términos de Walter Benjamin (1986)– constituye una forma artesanal de la comunicación en la que, tanto quien cuenta como quien escucha, se relacionan en la comunidad establecida por el relato y por el acto mismo de la narración. En este sentido “podemos pensar que contar historias es un modo de configurar colectivos y pertenecer a ellos; un modo de constituir de forma evidente una comunidad y de conocer y reconocerse

en una cultura” (Seoane, 2010, p. 8). Habilitar y fortalecer la toma de la palabra a través de la narración oral constituye, entonces, una práctica democratizante que busca contribuir a atenuar algunas de las formas de exclusión social asociadas a la circulación de la palabra.

A partir de las consideraciones anteriores, este EDI se propone, especialmente, contribuir a la construcción de herramientas de narración oral para docentes que se desempeñen en distintos espacios de la formación de jóvenes y adultos, muchos de los cuales han transitado instancias de escolaridad que los han marcado de forma negativa incidiendo en la percepción que poseen de sí mismos.

En la práctica de la narración oral, quien narra produce un nuevo texto (a partir de la propia experiencia o de textos previos) que requiere un trabajo de exploración de los aspectos materiales del lenguaje, es decir, sobre la estructura narrativa, la sintaxis, el léxico, la prosodia, el ritmo, los silencios; al mismo tiempo, un trabajo sobre la dimensión proxémica (mirada, gestos, postura, distancia con la audiencia). Estos aspectos –muy relevantes para el desempeño de la práctica profesional docente en cualquier modalidad, no solamente en la educación de jóvenes y adultos–, serán contemplados en el abordaje de este espacio curricular.

### **Modalidad de trabajo**

En este taller se trabajará con diversas actividades orientadas a la narración de historias pensadas para audiencias de estudiantes, jóvenes y adultos que transitan diversos espacios de la Educación Primaria.

En función de estos objetivos se desarrollarán propuestas que impliquen: la construcción de criterios de selección de corpus posibles para destinatarios jóvenes y adultos, la exploración de los distintos aspectos involucrados en la narración oral, la toma de decisiones para la narración de un cuento en particular, la experiencia de narrar el mismo ante un auditorio (los/as compañeros/as y/o grupos de escuelas primarias de jóvenes y adultos), así como la autoevaluación de todo el proceso realizado.

## **1.4 - Proyecto: Experiencias en espacios educativos y culturales**

### **Fundamentación**

El espacio de definición institucional “Experiencias en espacios educativos y culturales” tiene como fin promover en el/la futuro/a docente del Nivel Inicial, el conocimiento de la variedad de espacios culturales y educativos que brinda la ciudad de Buenos Aires para su formación y para la ampliación de su bagaje cultural. Busca, asimismo, fomentar estrategias de búsqueda y selección de información cultural de distintos soportes y portadores: gacetillas, boletines, sitios de internet o redes sociales.

Los bienes culturales que nuestra ciudad ofrece constituyen un abanico rico y variado. Sin embargo, resulta dispar su acceso a los mismos por parte de nuestros/as estudiantes. Entendiendo que no es posible ofrecer lo que no se conoce, sostenemos la necesidad de formar docentes capaces de ampliar el bagaje cultural que portan al ingresar a la formación, de manera tal que puedan convertirse en “seleccionadores virtuosos” (Violante, 2009) de aquellas experiencias y recortes del ambiente que potencien el proceso de *educación integral* de los alumnos del Nivel Inicial.

Entendemos al docente del Nivel Inicial como el primer agente del nivel educativo que acerca a los sujetos al conocimiento del mundo y adherimos a la idea de Soto y Violante (2011) quienes identifican en el concepto de educación integral uno de los pilares de la didáctica en la Educación Inicial. Esta concepción reconoce en la enseñanza de contenidos que contribuyen al *desarrollo personal y social*, y a la *alfabetización cultural*, las dimensiones fundamentales sobre la que se organizará la enseñanza en las Escuelas Infantiles.

Por lo tanto, es importante considerar que será tarea del/la futuro/a docente del Nivel Inicial la selección de espacios educativos y culturales significativos para transformarlos en objeto de estudio con los/as niños/as de las salas; ya que “De este modo el jardín asume como propósito el de contribuir a formar ciudadanos críticos, respetuosos, activos y responsables; capaces de integrarse creativamente a la sociedad de la que forman parte” (Kaufmann y Serulnicof, 2000, p. 32)

La ciudad, espacio educador por excelencia, necesita entonces ser revisitada, conocida, vivida, entendida por quienes ingresan a la docencia. Revisar lo educativo en las sociedades actuales, implica propiciar la experiencia social de nuestros/as futuros/as docentes en el campo cultural de la comunidad, respetando y valorando sus diferentes manifestaciones. De esta manera podrán comprender la necesidad de articular visiblemente la relación de la educación con la vida cotidiana, con las culturas actuales y con las condiciones concretas del mundo en que vivimos y en el cual somos partícipes activos, apostando a la formación de ciudadanos críticos y curiosos de su propio entorno.

Acorde a esta perspectiva, el presente espacio aspira lograr:

- la producción del mapeo de espacios educadores, tanto en su entorno más próximo como un poco más lejano;
- la comprensión de los sentidos que atraviesan las experiencias que habilitan el conocimiento de estos espacios;
- la apertura de la mirada desde lo local a lo urbano, ampliando nuevos conocimientos del entorno cultural urbano.

### **Modalidad de trabajo**

Siguiendo el espíritu de la propuesta curricular, este taller se inscribe en un proceso en el que se considera a los diversos actores como sujetos en transformación individual, a la vez que colaboradores en la transformación colectiva.

Para seleccionar recortes de contenido que sean significativos para la primera infancia, se abordan las experiencias de manera articulada con otros espacios curriculares tales como Didáctica de la Educación Inicial, Conocer el ambiente: Ciencias Sociales en el Nivel Inicial, Conocer el ambiente: Ciencias Naturales en el Nivel Inicial, Artes Visuales, entre otros. A la vez, se recurre al trabajo con diferentes materiales como textos de lectura, producciones propias dentro del taller, reflexiones grupales, registros, devoluciones y la producción de un trabajo final que recupere el recorrido del proceso.

En concordancia con los propósitos de nuestro proyecto escuela, se proponen instancias de exploración a fin de que los/las futuros/as docentes puedan formarse para buscar por sí mismos/as información sobre experiencias en espacios educativos y culturales, dado que hoy en día, las redes sociales, las páginas oficiales, así como la presencia de instagramers que crean contenido, ofrecen un importante reservorio de propuestas.

A medida que transcurran los encuentros, los/as alumnos/as conocerán diferentes espacios educativos y culturales como museos de diversa índole (arte, historia, ciencias naturales, entre otros), fundaciones, teatros, centros culturales, lugares icónicos de la ciudad y diversos espacios públicos pertenecientes a la ciudad de Buenos Aires. Finalmente, realizarán algunas salidas acompañados/as de sus docentes y otras de manera más autónoma.

## **1.5 - Proyecto: El docente como agente promotor de salud**

### **Fundamentación**

Este espacio curricular se propone aproximar a los/as futuros/as maestros/as a diversas herramientas conceptuales, conocimientos teóricos e información específica que les permitan avanzar en la construcción de un posicionamiento que involucre una autopercepción del rol docente como agente promotor de la salud.

La salud es, ante todo, un derecho. Es considerada en algunos enfoques como un proceso dinámico que permite lograr diferentes grados de bienestar, atendiendo siempre al desarrollo integral del individuo. Pero además de ser un bien individual, es importante reconocerla también como un bien social y colectivo. Desde la perspectiva de la Organización Panamericana de la Salud y la Organización Mundial de la Salud, se la concibe como

“una construcción social, histórica, subjetiva y multideterminada por factores biológicos, psicológicos, sociales, económicos, medioambientales, políticos y

culturales. Se vincula con la calidad de vida y el desarrollo integral de las personas y comunidades. Se la considera un recurso para la vida y un derecho humano fundamental que debe ser protegido y garantizado por el Estado (por medio de sus instituciones) y por la sociedad en su conjunto” (OPS, 2018, p. 12).

Desde esta perspectiva, la salud no es ajena a la escuela; las instituciones educativas son en sí mismas espacios en los que se construye la salud ya que, con sus acciones cotidianas, influyen, en forma positiva o negativa, sobre el bienestar y la calidad de vida de todos sus miembros, sobre todo en aquellos escenarios donde la población vive en condiciones de vulnerabilidad social. En este marco, la formación docente debe contribuir a la construcción de un perfil profesional que se asuma como agente de salud, con competencias que amplíen sus posibilidades de acción a nivel personal y comunitario, de modo tal que puedan favorecer la creación de ambientes escolares saludables; esto implica que los/las profesores/as dispongan de herramientas que les permitan generar condiciones para que quienes integran las comunidades educativas puedan elegir opciones saludables y disminuir factores que resultan riesgosos.

Además de reconocer las incumbencias del rol docente en el cuidado de la salud propia y de otros actores en la escuela, los/las docentes son actores importantes en las emergencias que se dan en el ámbito escolar, pero también es central su acción en la generación de redes de articulación entre las familias, la escuela y los centros de salud con el objetivo del cuidado integral de los/as niños/as. Al mismo tiempo, es preciso aportar a una concepción de educación para la salud integral, que aborde los temas de salud desde sus múltiples dimensiones (social, biológica, cultural e histórica).

Por todo lo expuesto es que se considera al docente como un multiplicador de la atención primaria. La atención primaria de la salud es la asistencia sanitaria esencial basada en métodos y tecnologías prácticas, puestas al alcance de todos los individuos de la comunidad. Por esto se vuelve necesario proveer al profesional de herramientas que le permitan prevenir, tomar decisiones y desenvolverse en forma adecuada ante distintas situaciones relativas a la promoción y el cuidado de la salud que puedan presentarse en la escuela. En este marco, es también incumbencia de este espacio de definición institucional la difusión y análisis de legislación y protocolos de acción vinculados con cuestiones de salud en las instituciones escolares. En particular, se requiere contemplar el abordaje de las situaciones de violencia y maltrato que padecen muchos/as estudiantes en la escuela primaria y de los modos en que los/las docentes pueden y/o deben intervenir.

### **Modalidad de trabajo**

Se promoverán diversas instancias de trabajo individual y colectivo atravesadas por la lectura de material bibliográfico especializado, documentos oficiales y legislación.

Durante el desarrollo del espacio se abordará el análisis de situaciones plausibles que acontecen en los establecimientos educativos y que implican la atención y el rol

docente en su condición de agente de promoción de la salud y prevención frente a factores que la afecten.

Además se considera especialmente relevante que durante el dictado se convoque a los/as estudiantes a visitar y/o entrar en contacto con centros de atención, especialistas y/o diversos actores que conforman las redes de atención y cuidado de la salud desde una perspectiva multidimensional.

## **1.6 - Proyecto: Juego y corporeidad en la Escuela Primaria**

### **Fundamentación**

Este espacio de definición institucional se propone abordar una vacancia importante del Plan de estudios del Profesorado de Educación Primaria cuya cobertura, en consecuencia, es sumamente relevante para la formación integral de los/as futuros/as docentes. Se trata de depositar la mirada analítica sobre una dimensión poco explorada en los espacios curriculares de los tres campos de formación: el papel del juego y el empleo del cuerpo en las prácticas profesionales de educación en el nivel primario.

La posibilidad de desplegar actividades lúdicas dentro de las propuestas pedagógicas y en diferentes instancias de las prácticas que se desarrollan en las escuelas se vincula con la concreción de un derecho humano y la atención a una necesidad de todas las personas. Por otra parte, es fundamental la consideración del juego como una herramienta pedagógica que habilita la aproximación al campo de lo simbólico y permite el conocimiento del mundo, la organización del pensamiento, el aprendizaje de nuevos contenidos y, además, según la modalidad, la conformación de tramas grupales para interactuar con otras/os en el desafío de aprender.

En ese sentido es que se considera especialmente valioso el establecimiento de vinculaciones, fundamentadas rigurosamente, entre este espacio de definición institucional y otros espacios curriculares del campo de la Formación Específica y el de las Prácticas Docentes, para profundizar en la exploración de la función pedagógica del juego en la escuela primaria. Lo antedicho no implica la asunción de una concepción instrumental sino una de las posibles aristas que se proponen considerar en el abordaje del objeto de este espacio.

En efecto, la Ley Nacional de Educación en el Artículo 27, inciso k establece que el juego es una actividad necesaria para el desarrollo cognitivo, afectivo, ético, estético, motor y social. Desde este marco legal se establece que el juego es un contenido valioso en sí mismo para ser enseñado. Esta consideración tiene anclaje en la idea de que es el medio en el que el aprendizaje sucede y no un mero camino para llegar a otro lado (Rodríguez Sáenz, 2010; Tonucci, 2014).

En la misma dirección es importante revalorizar la presencia de lo corporal en la escuela primaria. Eso implica concebir la corporeidad como una de las dimensiones humanas y condición de presencia, participación y significación del sujeto en el mundo; la experiencia es posible a través del propio cuerpo que media todas las relaciones de los sujetos con el mundo (Scharagrodsky, 2007).

David Calmels plantea que

“...ejercer la docencia, la asistencia o la crianza requiere siempre del cuerpo. No puedo trabajar sin mirar, sin escuchar, sin oler, sin contactar, sin hablar, sin manifestarme a través de mi actitud postural, de mi rostro, de mi voz. Si esto pasara, no estaría ahí por lo menos corporalmente. O sea que tengo también la posibilidad de evadirme corporalmente, de no mirar y solo ver, de no contactar y solo tocar, de no escuchar y solo oír, de hablar sin voz, de gustar sin sabor, de plantarme en una postura sin actitud, de exponer mi cara sin rostro, de moverme sin gestualidad, mecanizado, rutinizado, anestesiado, solo estaría en mis funciones orgánicas de un umbral bajísimo de corporeidad relacional.

Si el otro pasa a ser un objeto. Si el niño es sometido a una rutina desafectizada, me transformo en una máquina, y el cuerpo no es una máquina y menos una máquina perfecta, como nos quieren hacer creer” (2009, p. 105).

Por estas razones, se considera que la formación de las/los futuros/as docentes debe contemplar tanto la vivencia del vínculo con el propio cuerpo y el cuerpo del otro, como el reconocimiento sensible de la actitud postural, los gestos, las miradas, la escucha y la voz, entre otras manifestaciones. Por ello, este espacio de definición institucional tiene como propósito brindar herramientas para que las/los profesoras/es de Educación Primaria puedan intervenir en el desarrollo lúdico y motriz de las/los estudiantes.

### **Modalidad de trabajo**

El espacio asume una modalidad de taller en la que cobran relevancia tanto la experiencia y el desarrollo individual como la construcción grupal del aprendizaje mediante la reactualización de sus experiencias y recorridos biográficos referidos al juego, al jugar y a su propia corporeidad. Por otra parte, el sentido predominantemente práctico de las propuestas se articulará con instancias de reflexión teórica a partir de bibliografía especializada.

Se plantearán además, situaciones en las que se agudice la capacidad de introspección, así como la observación hacia las/los demás mediante el juego y la percepción del propio cuerpo, la disponibilidad corporal y las intervenciones corporales profesionales.

## **2.1 Proyecto: Experiencias de enseñanza en las Prácticas Profesionales- PEP**

En este proyecto, proponemos la continuidad de los dos espacios de definición institucional correspondientes al CFPP que sostenemos desde la implementación del Plan de Estudios Res. 6635/09, articulados entre sí. Ellos son:

- **2. 1. La ampliación de los límites del aula: La experiencia directa como fuente de experiencias culturales**
- **2. 2. Diseño de propuestas de adecuación curricular e integración**

### **2.1.1. Proyecto: La ampliación de los límites del aula: La experiencia directa como fuente de experiencias culturales**

Este espacio curricular procura generar “puentes” que permeabilizan la escuela hacia afuera, en la medida que propone el análisis de los diferentes espacios educadores de la ciudad de Buenos Aires (museos, parques, fábricas, reservas naturales, etc.) y la revisión de estrategias que favorecen el abordaje patrimonial. Asimismo, instancias que puedan optimizarlo en la medida en que el acercamiento a distintos contextos, manifestaciones culturales y expresiones sociales puedan atender diferentes necesidades individuales y despertar variedad de intereses en los/as estudiantes.

La aproximación a las distintas propuestas educativas de los espacios culturales se da, por un lado, a partir del análisis de documentos, proyectos, legislación, lectura de bibliografía, que posibilita tomar un posicionamiento personal y fundamentado sobre las temáticas abordadas y, por otro, la inmersión en prácticas concretas (observación, entrevistas a divulgadoras/es, participación en actividades, etc.) que permiten diseñar propuestas, vivenciar y participar activamente en las mismas.

Repensar los límites de la escuela y del aula, ampliarlos presentando las experiencias directas como propuestas disruptivas y convocantes, permite apropiarse de la ciudad como escenario y como objeto de estudio, considerando sus manifestaciones culturales como instancias que la favorecen y optimizan la enseñanza.

#### **Modalidad de trabajo**

Este espacio propone la caracterización de las experiencias directas fuera del aula, su clasificación, la identificación de los espacios educadores en la ciudad de Buenos Aires y, al mismo tiempo, la planificación de algunas de estas experiencias junto con la participación en salidas didácticas organizadas por el/la docente de este espacio curricular. Por lo tanto, para abordar los contenidos, el taller pondrá a disposición de los/as estudiantes, instancias

de discusión de material bibliográfico, análisis de propuestas de enseñanza que incluyan recorridos o visitas a diferentes espacios, observación de videos y reflexión sobre experiencias vividas como estudiantes, entre otras estrategias.

Además, se incluirán instancias tutorizadas de diseño y planificación de experiencias didácticas fuera del aula. Los/as estudiantes participarán de las mismas, las analizarán y evaluarán a partir de los materiales y bibliografía especializada que se ha discutido en clase. Por último, realizarán también distintos trabajos en los que puedan dar cuenta de los aprendizajes construidos para resignificar miradas y ampliar horizontes.

### **2.1.2. Proyecto: Diseño de propuestas de adecuación curricular e integración**

En varios espacios curriculares, los/las estudiantes acceden a conocer y analizar críticamente los cambios a los que asisten las sociedades actuales, marcadas por la profunda diversidad que las atraviesa, la complejidad de sus causas y el modo en que estos cambios impactan y definen las instituciones escolares en las que desarrollan sus prácticas docentes.

El CFPP requiere de un trabajo articulado que permita a los/estudiantes ir construyendo una mirada desnaturalizada de lo escolar que favorezca la invención de nuevos escenarios y de prácticas superadoras, potentes e innovadoras, en las que sean protagonistas de las decisiones sobre la enseñanza y del ejercicio del rol docente.

La cotidianeidad escolar nos enfrenta a las necesidades y los desafíos de atender trayectorias escolares diversas, a generar prácticas inclusivas que nos lleven buscar modos alternativos de habitar ese espacio y ofrecer propuestas potentes para los/as niños/as. Estas prácticas necesariamente “rompen” con el tradicional modelo homogéneo escolar.

El EDI “Diseño de propuestas de adecuación curricular e integración” insta la lectura crítica hacia el interior de la escuela, en la medida en que aborda la necesidad de formular propuestas didácticas que atiendan efectivamente estas realidades diversas desde un paradigma inclusivo. Para ello, propone el acercamiento a programas y proyectos del Gobierno de la Ciudad, institucionales y áulicos, que desafían cotidianamente a repensar las prácticas en las aulas ofreciendo a sus destinatarios la posibilidad de realizar recorridos pedagógicos diversos, con el propósito esencial de sostener y fortalecer las trayectorias escolares de los/as niños/as. Conocer estos programas y prácticas escolares, y los nuevos actores que a partir de su implementación se incorporaron al sistema y las formas de trabajar junto al/la maestro/a en el aula, supone aceptar la heterogeneidad de la población escolar y la complejidad de los contextos actuales, además de cuestionar las propias representaciones sobre los/as alumnos/as y sus posibilidades.

#### **Modalidad de trabajo**

Desde el espacio curricular se buscará fomentar la participación activa de los/as estudiantes a partir de la construcción colectiva del conocimiento, que se desarrollará en

situaciones de interacción entre pares. Se buscará generar un clima de trabajo crítico y reflexivo que propicie el diálogo con la puesta en juego de los conocimientos adquiridos en las instancias previas de formación.

Se implementarán modalidades de trabajo individuales, por parejas, en subgrupos y colectivas, de lectura y discusión del material bibliográfico, análisis de casos, análisis de documentos curriculares de programas y proyectos desde una perspectiva inclusiva. Se propondrá el juego de roles para representar debates del campo pedagógico.

Por otro lado, se ofrecerán instancias de aproximación a distintas modalidades, programas y experiencias que atienden a la diversidad, que toman en cuenta las trayectorias estudiantiles en su singularidad y favorecen la inclusión de todos/as los/as niños/as en la escuela. Se realizarán observaciones participantes, entrevistas y, en la medida de lo posible, se acompañará la realización de actividades participando de estas propuestas pedagógicas.

## **2.2 - EXPERIENCIAS DE ENSEÑANZA EN LAS PRÁCTICAS PROFESIONALES- PEI**

### **2.2.1. Proyecto: El juego en instituciones destinadas a la primera infancia**

El taller se constituye en un espacio dedicado al diseño e implementación de propuestas lúdicas dentro del recorrido del CFPP y brinda la posibilidad de conocer diferentes modelos y estrategias para coordinar el trabajo con niños y niñas pequeños. Esta instancia propone nuevos desafíos a la población de estudiantes y favorece la construcción de diversas prácticas de enseñanza, al tiempo que se adquieren herramientas específicas vinculadas al desempeño docente en contextos educativos diferentes, con nuevas visiones en torno al juego y/o debates sobre la enseñanza en el Nivel Inicial.

Desde nuestras primeras experiencias, el EDI del CFPP del PEI busca favorecer en las/os estudiantes, el encuentro con las diversas instituciones que trabajan con la primera infancia y que propician espacios para el desarrollo del juego. Si bien el plan de estudios concibe dos instancias formativas en las que se lo aborda de manera específica –el taller y la asignatura en el CFE–, esta unidad curricular propone su resignificación a partir de considerar que existen una variedad de espacios que diversifican la oferta de experiencias lúdicas. Las mismas funcionan como *alternativas* del espacio de educación formal, ya que proponen otras prácticas que permiten repensar y recrear las prácticas cotidianas de enseñanza y la concepción del juego como puente que vincula y sostiene relaciones.

Tal como se plantea en el informe de Visintín (2016), las instituciones que reciben a los/las niños/as más pequeños/as de nuestra sociedad son cada vez más variadas y diversas. Desde estas nuevas realidades, el EDI permite conocer el trabajo y la concepción de juego que se pone en práctica en jardines comunitarios, centros de primera infancia, juegotecas, centros de educación temprana, centros de desarrollo infantil, entre otros. Atendiendo,

entonces, a esta diversidad, el EDI ha quedado definido desde el proyecto 2017 como “El juego en instituciones destinadas a la primera infancia”, denominación que será sostenida en este nuevo proyecto pues supera la dicotomía entre lo escolar o no escolar, lo formal o no formal que se dejaba entrever en las nominaciones anteriores.

La fortaleza de este espacio formativo y su foco está en la forma en que en estas instituciones se concibe el juego. Es por esto que se diferencia del enfoque didáctico propio de otros espacios de la formación en cuanto a:

- los contenidos referidos al trabajo con la disponibilidad corporal y lúdica;
- la formación de jugadores críticos;
- la evaluación de las implicancias educativas, culturales y simbólicas de cada juego y cada jugador:
- el acercamiento a espacios y modalidades diversas que la sociedad genera para que el juego se despliegue.

Por otra parte, el tipo de instituciones que este EDI propone conocer, ofrece una variedad formativa entre quienes coordinan sus grupos de niño/as, así como una concepción particular del trabajo (en parejas pedagógicas o en tríos o equipos). Desde este punto de vista, es posible que lo/as estudiantes se encuentren con profesionales del campo de la recreación, la expresión corporal, la psicomotricidad, etc. Esto habilita la observación de formas de intervención en el juego desde otros lugares posibles, enriqueciendo la propia construcción del rol de futura/os docentes.

Este taller tiene así, potencialmente, un doble caudal: enriquece las experiencias formativas de las/os estudiantes, ampliando la mirada de lo que sucede fuera de la escuela, a la vez que, esa misma mirada permite abonar sus prácticas profesionales dentro de las secciones del Nivel Inicial.

### **Modalidad de trabajo**

Las 6 horas cátedra semanales permiten y habilitan el trabajo hacia el interior del taller, en un doble proceso de juego y análisis teórico que genera mejores condiciones para la observación en campo y la reflexión posterior.

Se promueve el trabajo en equipo y la coordinación de grupos entre varios docentes con todo lo que esto implica. A modo de ejemplo, desarrollar una mirada atenta y flexible que posibilite planificar entre varios, negociar, argumentar, ceder, acordar, etc.

Se busca observar y analizar el trabajo con el juego en variadas instituciones y luego diseñar e implementar una intervención lúdica que podrá gestionarse en diversos espacios, según las condiciones institucionales que se propongan (salas de Nivel Inicial, juegotecas u otros espacios públicos).

En esta dirección se articulan los aportes teóricos de los autores trabajados en espacios curriculares anteriores, más otros insumos teóricos que surgen de la autonomía de cada cátedra y que constituyen un marco de sostén, discusión y explicitación de las decisiones que se tomen al elaborar nuevos proyectos. Es por esto, que se considera que - para acceder a este taller-, los estudiantes deben haber aprobado la instancia Juego en la Educación Inicial del CFE y, haber cursado o estar cursando el Taller de Juego del mismo campo. Con la intención de que ya tengan experiencias en lo que refiere a coordinaciones grupales, se espera que hayan aprobado también al menos uno de los talleres del Tramo 2 del CFPP.

## **2.2.2 - Proyecto: Producción de materiales con lenguajes tecnológicos**

### **Fundamentación**

El uso cada vez más extendido de la infinidad de herramientas que ofrecen las nuevas tecnologías en los campos laborales y de formación nos lleva a detenernos en el análisis de estos recursos para promover su uso en experiencias de enseñanza y modalidades de aprendizaje diversos. En este marco, el espacio de definición institucional “Producción de materiales con recursos tecnológicos” adquiere el compromiso de poner a disposición de los/las estudiantes variedad de herramientas de la información y la comunicación, así como explorar las posibilidades y condiciones para construir sus propios materiales y sus disponibilidades con el objeto de favorecer una educación inclusiva.

Consideramos de suma importancia en la formación de las nuevas generaciones de docentes para el Nivel Inicial, la adquisición de conocimientos que les permitan pensar de qué modos los/as niños/as aprenden mejor. En este sentido, incorporar en el EDI contenidos vinculados a la inclusión de TIC y el empleo de programas con aplicaciones adaptadas en la tarea con niños/as sordos/as e hipoacúsicos/as, ciegos/as o con baja visión, así como con niños/as que tienen una discapacidad mental y motriz, ofrece alternativas en extremo valiosas para la inclusión mediante la creación de ayudas ajustadas a las posibilidades concretas de aprendizaje.

La pluralidad de materiales digitales y el bagaje de estrategias posibles a partir de la anticipación de recursos colabora en la implementación de enseñanzas significativas y situadas, según contextos educativos o pedagógicos, particularidades de grupos y singularidades de cada sujeto de aprendizaje. Asimismo, la variedad de recursos digitales flexibles y transversales abren un enorme panorama al maestro/a como productor/a de materiales no solo para sus clases, sino también para comunicar procesos de aprendizaje o las producciones de los/las alumnos/as.

Por ello, se considera necesario incluir en este espacio el diseño de los materiales posibles de poner en juego con grupos de niños/as de Nivel Inicial, la construcción de

criterios para definir y fundamentar con claridad los recursos tecnológicos a utilizar según el grupo clase en el cual se podrán aplicar, y el empleo de los recursos al servicio también de la comunicación de los aprendizajes y producciones realizadas.

Para favorecer este proceso por parte de los/as estudiantes, este EDI se sugiere en una cursada anterior a Didáctica y Tics en la Educación Inicial y acompaña el taller de Nuevas Tecnologías, para incorporar los saberes adquiridos en él y retomar el marco teórico trabajado.

### **Modalidad de trabajo**

El trabajo en taller permite la resolución práctica y creativa de situaciones enfocadas en la adquisición de las competencias operativas necesarias para la producción de materiales didácticos, así como el análisis de las herramientas no solo desde el punto de vista operativo, sino también desde lo pedagógico y comunicacional. A la vez, esto posibilita generar un espacio de reflexión, análisis, diseño e implementación de contextos de clase en los cuales puedan insertarse los materiales producidos.

La cursada adopta una modalidad semipresencial, que contempla instancias de trabajo autónomo a través de un campus virtual. Al mismo tiempo, para ampliar efectivamente la experiencia de los/as estudiantes en torno a las temáticas desarrolladas, se propone su acercamiento a instituciones educativas, ONG, fundaciones y a especialistas vinculados a entornos de trabajo en relación a tecnologías y recursos digitales para la población infantil.

<b>PRESUPUESTO HORARIO DE LOS ESPACIOS DE DEFINICIÓN INSTITUCIONAL</b>		
<b>Espacios de Definición Institucional</b>	<b>Modalidad</b>	<b>Carga horaria cuatrimestral</b>

<b>Eje 1: Enseñar y aprender en contextos heterogéneos y plurales – PEI</b>		
Taller de escritura académica *	Presencial	48 hs cátedra
Experiencias en espacios educativos y culturales *	Presencial Trabajo autónomo	48 hs cátedra 29 hs cátedra
La voz del docente *	Presencial	48 hs cátedra
<i>Total carga horaria PEI</i>	<i>173 hs cátedra correspondientes al CFE PEI</i>	
<b>Eje 1: Enseñar y aprender en contextos heterogéneos y plurales – PEP</b>		
Taller de escritura académica *	Presencial	48 hs cátedra
El docente como agente promotor de la salud *	Presencial Trabajo autónomo	32 hs cátedra 24 hs cátedra
La voz del docente **	Presencial	48 hs cátedra*
Taller de Narración Oral **	Presencial	48 hs cátedra*
Juego y corporeidad en la Educación Primaria **	Presencial	48 hs cátedra *
<i>Total carga horaria PEP</i> <i>** Los alumnos optarán por dos de estos dos espacios.</i>	<i>200 hs cátedra correspondientes al CFE PEP</i>	
<b>Eje 2: Experiencias alternativas para el fortalecimiento de las prácticas de enseñanza –PEI</b>		

Producción de materiales con lenguajes tecnológicos *	Presencial Trabajo autónomo	48 hs cátedra 16 hs cátedra
<i>Total carga horaria PEI</i>	<i>64 hs cátedra correspondientes al CFPP</i>	
El juego en instituciones destinadas a la primera infancia	Presencial Trabajo autónomo	80 hs cátedra 19 hs cátedra
<i>Total carga horaria PEI</i>	<i>99 hs cátedra correspondientes al CFPP</i>	
<b>Eje2: Experiencias alternativas para el fortalecimiento de las prácticas de enseñanza – PEP</b>		
La ampliación de los límites del aula: la experiencia directa como fuente de experiencias culturales	Presencial Trabajo autónomo	64 hs cátedra 36 hs cátedra
Diseño de propuestas de adecuación curricular e integración	Presencial Trabajo autónomo	64 hs cátedra 36 hs cátedra
<i>Total carga horaria PEP</i>	<i>200 hs cátedra correspondientes al CFPP</i>	

\* Espacios de Definición Institucional de carácter obligatorio.

\*\*Espacios de Definición Institucional de carácter optativo.

El Proyecto de los Espacios de Definición Institucional tiene una vigencia de tres años y todos los espacios serán de cursada cuatrimestral.

## Bibliografía

- Alliaud, A. (2017). *Los artesanos de la enseñanza*. Bs. As.: Paidós.
- Baquero, R. (2001). La educabilidad bajo sospecha, *Cuaderno de Pedagogía*, Rosario Año IV, 9, 71-85.
- Bazerman, Ch. (2014). Palabras preliminares. En Navarro, F. (coord.). *Manual de escritura académica para carreras de humanidades*. Bs. As.: Facultad de Filosofía y Letras.
- Benjamin, W. (1986). El narrador. En Benjamin, W. (1986). *Sobre el programa de la filosofía futura*. Barcelona: Planeta – De Agostini.
- Brailovsky, D. (2019). *Pedagogía (entre paréntesis)*. Bs. As.: Noveduc.
- Calmels, D. (2009). *Infancias del cuerpo*. Bs. As.: Puerto Creativo.
- Cárdenas-Soler, R.N., y Martínez-Chaparro, D. (2015). El Paisaje sonoro, una aproximación teórica desde la semiótica. *Rev.investig.desarro.innov*, 5(2), 129-140.
- Citro, S. (2009). *Cuerpos significantes. Travesías de una etnografía dialéctica*. Bs. As.: Biblos.
- De Valle de Rendo, A. y Vega, V. (1998). *Una escuela en y para la diversidad: el entramado de la diversidad*. Bs. As.: Aique.
- Ferry, G. (2004). *Pedagogía de la Formación*. Bs. As.: Facultad Filosofía y Letras, UBA- Novedades Educativas.
- García Canclini, N. (2000). *Culturas híbridas. Estrategias para entrar y salir de la modernidad*. Barcelona: Paidós.
- Guijarrubia, P. (2015). En busca de otras aulas. *Novedades Educativas* N° 299, noviembre, 42-46.
- Kaufmann, V. y Serulnicoff, A. (2000). Conocer el ambiente. Una propuesta para las ciencias sociales y naturales en el nivel inicial. En Malajovich, A. (comp.) (2000). *Recorridos didácticos en el nivel inicial*. Bs. As.: Paidós.
- Larrosa, J. (2019). *Esperando no se sabe qué. Sobre el oficio del profesor*. Bs. As.: Noveduc.
- Lerner, D. (2017). *Diversidad (es) e inclusión educativa*. Universidad Alberto Hurtado. Santiago de Chile.

- Meirieu, P. (2013). La opción de educar y la responsabilidad pedagógica. Conferencia. Ministerio de Educación de la Nación. Bs. As.
- MECyT – CFE (2007). Lineamientos curriculares Nacionales para la Formación Docente Inicial. Res. 24/07
- MEGC. (2009/2014). Plan curricular Institucional. Carrera Docente. Profesorado de Educación Inicial. Resolución -2438-2014-MEGC.
- MEGC. (2009/2014). Plan curricular Institucional. Carrera Docente. Profesorado de Educación Primaria. Resolución -2514-2014-MEGC.
- Navarro, F. y Revel Chion, A. (2013). *Escribir para aprender. Disciplinas y escritura en la escuela secundaria*. Bs. As.: Paidós.
- Organización Panamericana de la Salud (2018). *Promover la salud en la escuela. ¿Cómo construir una escuela promotora de salud?* Buenos Aires: OPS. Recuperado de: <http://iris.paho.org/xmlui/bitstream/handle/123456789/49146/OPSARG18031-spa.pdf?sequence=1&isAllowed=y&ua=1>
- Renzi, G. (2009). Educación Física y su contribución al desarrollo integral de los niños en la primera infancia. *Revista iberoamericana de educación*, n° 50/7. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI).
- Rodríguez Sáenz, I. (2010). El juego como contenido. En Sarlé, P. (coord.) (2010). *Lo importante es jugar... Cómo entra el juego en la escuela*. Rosario: Homo Sapiens.
- Scharagrodsky, P. (2007). *El cuerpo en la escuela*. Bs. As.: Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. Recuperado de: <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL002216.pdf>
- Scheines, G. (1998). *Juegos inocentes, juegos terribles*. Bs. As.: Eudeba.
- Seoane, S. (2010). Tomar la palabra. Apuntes sobre oralidad y lectura. Conferencia presentada en el Postítulo de Literatura Infantil y Juvenil, Escuela de Capacitación Docente CePA. CABA, septiembre.
- Serpa, C., Tavella, G., y Chauvin, S. (2019). La lectura y la escritura como eje de la formación docente: una experiencia en la Escuela Normal y Superior N° 4 (CABA). X Congreso Nacional de Didáctica de la Lengua y la Literatura. Unsam. Bs. As., 23 y 24 de agosto.
- Tatián, D. (2010). Igualdad como declaración. En INADI (2010). La igualdad como problema. *Cuadernos del Inadi* 3. Bs. As. Recuperado de:

<http://www.dirdocumentacion.net.ar/repo/modulos/buscador/documentos/cuadernos-del-inadi-03.pdf>

- Terigi, F. (2010). Las cronologías de aprendizaje: un concepto para pensar las trayectorias escolares. Conferencia de apertura del ciclo lectivo. Santa Rosa, la Pampa, 23 de febrero.
- Tonucci, F. (2014). *La ciudad de los niños*. Bs. As.: Losada.
- UNESCO (2008). *El desafío de la alfabetización en el mundo*.
- Vich, V. y Zavala, V. (2004). *Oralidad y poder: herramientas metodológicas*. Bogotá: Norma.
- Violante, R. (dir.) (2009). La enseñanza y el aprendizaje de los lenguajes artístico-expresivos en el Jardín Maternal: el caso de la expresión corporal y la educación musical (Proyecto INFD 2009/827). Bs. As.: Ministerio de Educación de la Nación.
- Violante, R. y Soto, C. (2011). *Didáctica de la Educación Inicial: los Pilares. Foro para la Educación Inicial Encuentro Regional Sur Políticas de enseñanza y definiciones curriculares*.
- Visintín, M. (2016). Panorama de los servicios educativos para niños pequeños de 0 a 2 años. Una aproximación a la diversidad de instituciones que reciben niños pequeños. En Kaufman V. (comp.) (2016). *Primera Infancia. Panoramas y desafíos para una mejor educación*. Bs. As.: Aique.