

POSTÍTULO

ACTUALIZACIÓN ACADÉMICA

INFANCIAS Y OFICIO DOCENTE:

EDUCACIÓN INICIAL

EN LA CONTEMPORANEIDAD



INDICE

PÁGINA

1. Dependencia.....	5
2. Director.....	5
3. Carreras IFDC-Catriel – FaCE-UNComa.....	5
4. Denominación del postítulo.....	6
4.1. Tipo de postítulo.....	6
5.	
5.1. Fundamentación	
- Consideraciones académicas e institucionales.....	6
<i>Coordenadas de una experiencia formativa</i>	
- Diagnóstico.....	10
<i>Trazos de suelo</i>	
- Justificación Teórico-Epistemológica.....	15
<i>Territorios de localización educativa y sociohistórica</i>	
<i>Geografía de saberes de una experiencia formativa.....</i>	19
<i>Caminos de aperturas.....</i>	19
- Antecedentes.....	27
<i>Genealogía de un territorio. Formación en registro Sindical y de la Educación Superior</i>	
Impacto.....	33
<i>Horizonte de realización</i>	
6. Propuesta curricular.....	35
<i>Maquímica didáctica</i>	
- Propósito general.....	35
- Propósitos específicos.....	35
- Objetivos.....	35
- Lo Metodológico	
✓ Modulaciones.....	36
✓ Presencialidad Virtual.....	37
✓ Archipiélago formativo.....	38



- Webinar.....38
- Seminario38
- Taller.....39
- Conversatorio40
- Tutorías.....41
- Regiones de lectura41
- Hacer algo con las palabras.....42

- Evaluación/Acreditación de las Modulaciones y de Titulación

- ✓ Obra final integradora de Modulación (OFI de Modulación).....43
- ✓ Condiciones de Cursado de Modulación44
- ✓ Obra final integradora para la Titulación (OFI de Titulación).....45
- ✓ Reglamento de Evaluación/Acreditación para la Titulación de la Aa
 - Disposiciones Generales para la presentación de la OFI.....45
 - Disposiciones Específicas de la presentación de la OFI para la aprobación de la AA.....46
 - Disposiciones Administrativas para la OFI de Titulación.....46
 - Disposiciones para la evaluación y aprobación de la OFI de Titulación.....47
 - Disposiciones del comité de Evaluación de la OFI de Titulación.....47

- Modalidad de dictado.....48
- Destinatarixs.....48
- Condiciones de admisión.....48
- Plan de estudio.....49
- Estructura - Responsables Pedagógicxs 50
- Carga horaria de cada Modulación.....51
- Carga horaria total de la Actualización Académica.....51
- Régimen de correlatividades..... 52
- Calendario de actividades53

Desarrollo de los espacios curriculares

1. *‘Entre’*: Infancias, Familias, Educación Inicial. Interpelaciones al oficio de enseñar.....55
2. *La Literatura Infantil en la Educación Inicial*.....59



3. <i>Subjetividades, sexualidades y géneros: repensar categorías para acoger a las Infancias en la Educación Inicial</i>	62
4. <i>Historia del Nivel Inicial en RíoNegro</i>	65
5. <i>Tecnologías Lúdicas en la Educación Inicial</i>	70
6. <i>Soberanía alimentaria como paradigma en la construcción de un mundo mejor para las Infancias</i>	73
7. <i>Didáctica Lúdica, Grupal y Multimodal</i>	76

Modulación transversal de acompañamiento a la Evaluación/Acreditación,
Hacer algo con las palabras

✓ <i>Escritura académica</i>	79
✓ <i>Producción de contenido audiovisual</i>	80
7. Recursos materiales	84
8. Recursos humanos	84
9. Articulaciones interinstitucionales	85
10. Convenios con instituciones	85
11. Dispositivos de Evaluación del desarrollo curricular	85
12. Sede y Horarios	85
13. Presupuesto	85
- COMISIÓN DE POSTÍTULO	87



1. DEPENDENCIA.

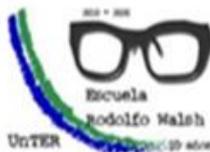
INSTITUTO DE FORMACIÓN DOCENTE CONTINUA CATRIEL	Dirección: Avda. Libertad y Negro
	Localidad: Catriel
	Teléfono:
	Correo Electrónico: ifcdireccioncatriel@gmail.com

2. DIRECTOR.

Lic. GERMANIER, Gustavo Alberto	Dirección: San José 142
	Localidad: Catriel
	Teléfono: 2995520757
	Correo Electrónico: gustagerman@gmail.com

3. **CARRERAS** de Formación Docente de grado que se implementa en el Instituto de Formación Docente Continua de Catriel y en la Facultad de Ciencias de la Educación, en relación al Postítulo de Actualización Académica:

PROFESORADO DE EDUCACIÓN INICIAL IFDC-CATRIEL	RES. N° 4242/15
PROFESORADO EN EDUCACIÓN INICIAL FaCE- UNComa.	ORD. N° 886/97



4. DENOMINACIÓN DEL POSTÍTULO:

INFANCIAS Y OFICIO DOCENTE: EDUCACIÓN INICIAL EN LA CONTEMPORANEIDAD

4.1 TIPO DE POSTÍTULO:

ACTUALIZACIÓN ACADÉMICA

5.

5.1. FUNDAMENTACIÓN:

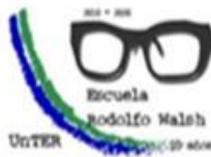
➤ CONSIDERACIONES ACADÉMICAS E INSTITUCIONALES:

Coordenadas de una experiencia formativa:

El Instituto de Formación Docente Continua de Catriel comparte, junto al Colectivo de Investigación y Extensión Infancias y Escuela de la FaCE-UNCo y la CDC de Un.T.E.R.-Escuela Rodolfo Walsh, un compromiso con la Formación Docente en general y en particular con la Formación Docente Permanente de las maestras de la Educación Inicial de la provincia de Río Negro.

Por lo que, atento al valor de lo que significa ofrecer una postulación para las graduadas de su carrera: Profesorado de Nivel Inicial y para todas las profesoras de la Educación Inicial de la provincia de Río Negro, que aporte a complejizar la enseñanza y el cuidado de las nuevas generaciones, el IFDC Catriel asume el compromiso y promueve la realización de la presente propuesta de Actualización Académica.

Es propicio mencionar que la propuesta formativa que aquí se expone, y que emerge de las preocupaciones de las instituciones de la Educación Superior mencionadas, tiene la intención de promover, en el marco de la legislación provincial y a partir de una profunda rigurosidad epistémica, la complejización del Oficio Docente en/de la Educación Inicial. En relación a ello es menester aludir al origen de estas instituciones formadoras, dado que



ambas -IFDC; FaCE-, surgen con carreras que preparan docentes para la Educación Inicial; y ese rasgo distintivo -aunque referenciado en años diferentes- hace que compartan una especial preocupación por comprender, reflexionar y promover el mejor ‘enseñar a las Infancias’. Misma preocupación que la secretaria de Nivel Inicial de Un.T.E.R ha acompañado desde políticas sindicales expresadas en acciones gremiales de diversa índole, tendiente a asegurar el derecho a la educación de lxs niñxs de la provincia; lo muestra el compromiso asumido en la promoción del debate y la reflexión en torno a una formulación curricular provincial que propone otros modos de comprender a las infancias de 45 días a 5 años y por consiguiente desde allí, una preocupación por la formación permanente de lxs docentes de la Educación Inicial de Río Negro.

Las instituciones formadoras aquí reunidas tienen la intención de acompañar a sus graduadas en particular y a la docencia de la EI de la provincia de Río Negro en general a través de una postulación, trayecto formativo que aporta conceptualizaciones de variados campos disciplinares preocupados por las Infancias y el Oficio Docente, entendiendo que ello contribuirá profundamente a complejizar de modo afirmativo la enseñanza en la Educación Inicial.

Vezub (2009) expresa, respecto de la relevancia de la formación permanente:

“En un contexto histórico-social cada vez más complejo, incierto y cambiante donde ya no son efectivas las regulaciones propias del poder disciplinario y la formación inicial del maestro no garantiza la transmisión del habitus docente, la formación permanente cobra nueva importancia y significado. Ésta puede convertirse en un espacio de nuevas regulaciones o, por el contrario, ser un lugar para la búsqueda de alternativas, para la transformación y democratización de los procesos de escolarización.”¹

El Instituto de Formación Docente Continua de Catriel, como institución formadora novel, sostiene la férrea convicción de llevar adelante la presente propuesta de postulación en los términos del ideario de la transformación y la democratización. Un ejemplo de ello son las condiciones de producción interinstitucional desde la que emerge esta propuesta y que sin duda aportará a la propia vida académica del Instituto y se tiene por hecho que dará una nueva impronta a las acciones formadoras en general, de la Educación Superior de la provincia de Río Negro.

¹ Vezub, L. (2009). Notas para pensar una genealogía de la formación permanente del profesorado en la Argentina. *Revista mexicana de investigación educativa*, 14(42), 911-937. Recuperado en 15 de marzo de 2020, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662009000300014&lng=es&tlng=es.



En el mismo sentido, para la Unión de Trabajadorxs de la provincia de Río Negro, Un.T.E.R.; la presente propuesta emerge de las preocupaciones y acciones permanentes para brindar aportes de formación en perspectiva transformadora y democrática, sostenido ello desde las prácticas sindicales cotidianas; y también expresado en el ideario que se presenta en el documento fundacional de la Escuela Rodolfo Walsh; allí se sostiene que es preciso,

confrontar por una nueva subjetividad (...). Lo que implica ser parte activa de las luchas reivindicativas y también de las luchas ideológicas del conjunto de las clases populares. Articular la lucha directa y en las calles con las luchas por otro tipo de conocimiento y emancipador al servicio de las transformaciones sociales.” (Roncallo, H. 2019; pp.165,166)².

Y desde ese mismo emplazamiento de ideas, preocupaciones y acciones , desde el año 2011, el Colectivo de investigación y extensión Infancias y Escuela -dependiente del Proyecto de Investigación C145 “Narrativas de Enseñanza en el campo de la formación docente inicial”³-, ha venido proponiendo debates en torno a la Educación Inicial a partir de promover modos otros de pensar a las Infancias en las instituciones escolares, dado que en tanto sujetxs epocales, lxs niñxs, interpelan a través de su estar siendo actual:

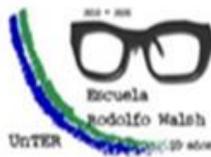
Las Infancias se juegan en performances orales y corporales, que retan al orden de la escuela tradicional. Es decir, resistencia de lxs más jóvenes a los enunciados -de la Escuela Moderna-, que les preceden y que lxs han pensado una y otra vez igual. Una geografía de lo humano -las Infancias-, que se enuncia como epocal e implica la producción de una lengua infantil que reta a la linealidad de la historia, de la institución escolar y del conocimiento y que tiene también una potencialidad para escapar de las reglas del juego capitalista, porque expresa su condición de producción de una realidad que altera el orden sagrado de las cosas, para ubicarlas de otro modo. (2015)⁴.

Este replanteo, este situar otra vez, que ha supuesto también desmontar el modo hegemónico de comprender a las Infancias, se entrelaza afirmativamente con el Oficio Docente en-para la Educación Inicial. Se trata de la figura del “artesano de la enseñanza” al modo en que lo expresa Alliaud, A. (2017):

² Roncallo, H. (2019) *La sindicalización docente y las políticas educativas en Río Negro: construcción colectiva e identidad como trabajadoras/es de la educación*. Gral. Roca: UnTER.

³ Proyecto de Investigación C145 Narrativas de enseñanza en el campo de la formación docente inicial. Dirigido por la Dra. Mónica Sobrino. Co-dirigido por la Lic. Ema Camadro. Ord. N° 67/2018

⁴ I Jornadas de Extensión “Infancias y Escuela en la contemporaneidad” Proyecto Extensión Ord. 1465/14



Todos podemos llegar a ser artesanos o “habilidosos” en lo que hacemos -artesanos de la enseñanza-; pero para lograrlo hace falta contar con cierta preparación. Una preparación que no disocie el pensamiento de la acción, pero que tampoco deje afuera el sentimiento; que nos convoque a saber y poder hacerlo; que nos acompañe, que nos conduzca, que nos enseñe a enseñar. Y a enseñar hoy, es decir, en los escenarios educativos del presente, con los desafíos y particularidades que los caracterizan. Con las dificultades, pero también con los caminos que se nos abren para crear, innovar, experimentar (p.15)⁵

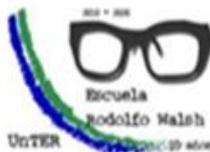
Es menester expresar, antes de finalizar este apartado, que los ofrecimientos conceptuales producidos para ser compartidos desde el ideario de la Educación Pública, no responden a una selección y organización neutra o aséptica; por el contrario, aquí se entiende que los saberes que se compartirán, devienen de una visión que abrega en sostener a la Educación como un acto político, en el modo en que lo expresara Paulo Freire,

Cuando yo digo de la naturaleza política de la educación, quiero subrayar que esta es un acto político. Por eso mismo, no hay por qué hablar de un carácter o de un aspecto político de la educación, como si ésta tuviera tan solo un aspecto político, como si no fuera una práctica política. Y no hay una escuela que sea buena o mala en sí misma, en cuanto institución. Pero al mismo tiempo no es posible pensar la escuela, pensar la educación, fuera de la relación de poder, es decir, no puedo entender la educación fuera del problema del poder, que es político. Es necesario que los educadores estén advertidos de eso, porque en la medida en que el educador entiende que la educación es un acto político, él se descubre como un político. En verdad, el educador es un político, es un artista, él no solo es un técnico que aprovecha las técnicas o que emplea la ciencia. (Freire, 2006 [1995], p. 42. En Kohan, W. 2020, p.185)⁶.

Infancias y Oficio Docente: Educación Inicial en la contemporaneidad es una trama de saberes conceptuales que en la forma de una Actualización Académica el Instituto de Formación Docente Continua de Catriel junto a la Colectiva de Investigación y Extensión Infancias y Escuela, dependiente del PIC145 de la FaCE-UNCo y Un.T.E.R. CDC - Escuela Walsh tienen el gusto de ofrecer, a la Docencia de la Educación Inicial de la Provincia de Río Negro.

⁵ Alliaud, A. (2017) *Los artesanos de la enseñanza. Acerca de la formación de maestros con oficio*. Bs. As.: Paidós

⁶ Kohan, W. (2020) *Paulo Freire más que nunca: una biografía filosófica*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires : CLACSO



➤ DIAGNÓSTICO:

Trazos de suelo

La formación docente continua ha recibido a lo largo del tiempo diferentes denominaciones: perfeccionamiento, formación permanente, actualización, reciclaje, formación en servicio (Vezub, 2004). El cambio de los términos obedece a revisiones sucesivas en la conceptualización y en la manera de entender el aprendizaje de los docentes. Pero, sobre todo, al papel que se pretende que tenga la formación en servicio en el cambio, renovación y mejora de los sistemas educativos.
Vezub, Lea (2019)⁷

1. Las Instituciones formadoras de la Educación Superior y Sindical que aquí se reúnen vienen reflexionando en torno a las experiencias de desarrollo profesional posteriores a la Formación Inicial, y al reclamo de lxs docentes vinculado a demandar modos de la FD como un proceso de larga duración, en el que Oficio Docente se construye a lo largo de un trayecto formativo que no obedece sólo a la formación de grado, y que además remite a formatos de alta sistematización. Es decir, hay un consenso generalizado acerca de que la trayectoria formativa es un proceso que dura toda la vida laboral y ha de organizarse más allá de momentos puntuales y aislados.

En la intersección de dichas reflexiones y demandas se emplaza el dispositivo pedagógico de 'actualización académica' que aquí se presenta. Sin embargo, esta postulación, no es sólo la respuesta a una demanda sino que es también, la oportunidad de resistir a ofrecimientos formativos que se definen por operatorias del mercado y que muchas más veces que las deseadas se trata de una oferta "que da poco (...) y exige poco esfuerzo para obtener la certificación. (...) Sin embargo, no creemos que el pragmatismo sea un rasgo particular de los docentes: en las condiciones actuales, todos estamos regidos por esa racionalidad. La cuestión es si la ponemos o no en tensión con otras." (Pitman, L. 2012)⁸. En el mismo sentido, las investigaciones informan que es preciso superar formatos débiles de la formación continua, para dar paso a construcciones de postulación o posgraduación, que como en el caso de esta propuesta, se configuren en/desde y para la complejidad conceptual.

2. Otro aspecto que ha sido motivo de reflexiones y de debate epistemológico, es decir que se viene discutiendo entre la docencia de la educación superior y que es evidente para la

⁷ Vezub, L (2019) Análisis comparativos de políticas en educación.

Recuperado en: <https://www.buenosaires.iiep.unesco.org/sites/default/files/actividades/2019-06/Vezub%2C%20L%20%282019%29%20Análisis%20comparativos%20de%20políticas%20en%20educación.pdf>

⁸ Pitman, Laura (2012) Manual del capacitador. Capacitación docente, enfoque y método. En Birgin, A. Más allá de la capacitación: debates acerca de la formación docente en ejercicio. Bs. As.: Paidós.



docencia en ejercicio, tiene que ver con que los procesos de escolarización de la Educación Inicial tienen funciones específicas ligadas a la enseñanza, la crianza y el cuidado de las Infancias y que requiere por lo tanto procesos y trayectos formativos especializados, pensados concretamente para la docencia de dicho nivel del Sistema Educativo.

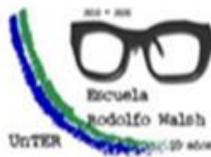
La formación especializada se vuelve aún más relevante, si se tiene en cuenta la persistencia de miradas que aún hoy sostienen a la Educación Inicial como espacio preparatorio del nivel primario. En un estudio elaborado por Diker, G. donde retoma a Harf, R., la autora sostiene:

La llamada función preparatoria para el nivel primario, sólo es explicitada en los objetivos de 8 de los 21 casos nacionales analizados (Bolivia, Ecuador, Guatemala, Honduras, Panamá, Portugal, República Dominicana, Uruguay). Esta preparación se vincularía tanto con los hábitos, destrezas y habilidades elementales para el aprendizaje, como con la adaptación al régimen escolar. Sin embargo, son 16 los países que utilizan todavía la denominación “pre-escolar”, “pre-primario” o inclusive “trayecto de transición” para designar al ciclo superior del nivel inicial o bien a las instituciones en las que éste se realiza. La extensión de esta denominación habla de la persistencia de la función propedéutica del nivel inicial respecto del nivel primario como nota característica de identidad (o de debilidad de esta identidad). Al respecto se ha señalado que el nivel inicial “no es “pre escolar” pues el niño de este nivel asiste a una “escuela” (el Jardín de Infantes) y ya se encuentra escolarizado. El denominarlo “pre-primario” sólo hace referencia al carácter de “etapa previa a...”, restándole la identidad que le es inherente. (1996:4).⁹

Es decir, esta función propedéutica que se asignó al NI por mucho tiempo, concepción que incluyó a sectores gubernamentales y académicos, también definieron formatos y contenidos para la formación permanente de lxs docentes de la EI, que descomplejizaron la misma y rehuyeron pensar formaciones especializadas. Es decir, dar cuenta de una opción formadora que supere una mirada de espacio preparatorio del NI, supone también proponer que lxs docentes puedan vivenciar en el estudio, la complejidad y especificidad de su trabajo.

3. Un aspecto educativo que, también, opera a modo de diagnóstico para proponer una postitulación para la docencia del nivel inicial, se afirma en las profundas mutaciones epistémicas que las investigaciones han desarrollado, llevando las discusiones de la enseñanza y el cuidado de lxs niñxs desde los 45 días en adelante a lugares que ahora es

⁹ Diker, Gabriela (2014) Organización y perspectivas de la Educación Inicial en Iberoamérica: “Principales tendencias”. Organización de Estados Iberoamericanos.



preciso compartir con la docencia, dado que responden a pesquisas recientes que evidencian la necesidad de repensar prácticas a partir de actualizar saberes conceptuales. Se trata de desarrollos teóricos referidos al juego, a las experiencias estéticas, saberes referidos a la sustentabilidad de la vida, a las mutaciones en las identidades/alteridades, a los procesos de virtualización de la experiencia, etc. Como así también, al desarrollo de una didáctica lúdica, una didáctica de la primera infancia, y una didáctica comprometida en la consolidación del Oficio Docente como una artesanía compleja.

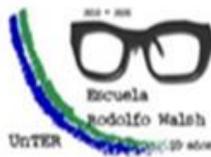
Entramado en las nuevas producciones de sentido epistémico producidas, una nueva comprensión acerca de las Infancias fue construyéndose, en/desde/con investigaciones del orden pedagógico-didáctico, que emplazaron la enseñanza para niñxs desde los 45 días en una configuración didáctica compleja que ha dado lugar a afianzar una disciplina que aún está en ciernes y que Violante (2021), enuncia de la siguiente manera:

Proponer una Pedagogía de la Crianza implica pensar en teorizaciones que permitan comprender la educación de los más pequeños, es decir, teorizar sobre cómo los adultos ayudan a los bebés a incluirse en los contextos culturales, cómo les enseñan las pautas, los modos sociales de comportamiento abordando la complejidad que conllevan estos procesos, cómo se proponen y desarrollan políticas públicas para las infancias (porque estos temas están en la agenda -o no- de nuestros representantes políticos a cargo de la educación en una sociedad democrática), (...) La Didáctica de la Primera Infancia es necesaria y la Pedagogía de la Crianza/Infantil no es un lujo. (p228)¹⁰

Por lo que esta Actualización Académica que propone pensar el enseñar a las Infancias desde los 45 días de edad hasta los 5 años, pone sobre la mesa nuevos constructos teóricos que tensionan prácticas -que podrían estar perimidas-, y aporta a reflexionar y producir transformaciones en las prácticas docentes que se vinculan fuertemente a una Didáctica de la Primera Infancia enmarcada en una Didáctica del Nivel Inicial, todo ello entramado en esta propuesta que además entrelaza disciplinas que realizan aportes culturales de una índole diversa.

4. A partir de la puesta en vigencia de una nueva concreción curricular para el nivel inicial en/de la Provincia de Río Negro, emitido por el Ministerio de Educación y Derechos Humanos, denominado Diseño Curricular para la Educación Inicial. Versión 1.0 del año 2019, lxs docentes del nivel han promovido una demanda permanente a las instituciones formadoras de la educación superior y gremial, evidenciado un profundo compromiso

¹⁰ Violante, Rosa (2021) La enseñanza en la Escuela Infantil, 0 a 3 años; un derecho: fundamentos teóricos y prácticas aportes al campo de la pedagogía de la crianza. Bahía Blanca: Praxis Grupo Editor.



respecto de su formación en relación a dicha concreción curricular.

Parece haber en ese compromiso a formarse, de las docentes de la Educación Inicial, algo que se engarza con las Infancias que la concreción curricular propone; y el Derecho a la Educación que asegura; con la emergencia de una nueva figura docente: La Artesana; con el juego como un modo disruptivo y transformador del mundo; con la emergencia de los campos de experiencia, etc.; un lugar que la formación permanente ha de tensionar para dar lugar a modos inéditos y más complejos del enseñar.

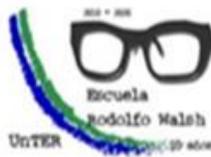
Por caso, lxs docentes en su tarea de enseñanza perciben la tensión entre prácticas tradicionales y la emergencia de infancias que las interrogan. Y lo asumen como un desafío que se traduce en la necesidad de habitar espacios de formación colectivos, en los que la reconstrucción crítica de la experiencia esté vinculada a pensar procesos de transmisión cultural devenidos en/de la contemporaneidad.

Es decir, que una nueva concreción curricular ha hecho ineludible para la docencia debatir en torno a qué perspectiva deviene de allí en relación a saberes, poderes, producción de subjetividades y lo ético, lugares desde los cuales posteriormente formularán los propósitos de la enseñanza, seleccionarán los contenidos culturales del traspaso, crearán los dispositivos pedagógicos del pasaje y producirán los instrumentos para su evaluación.

Este compromiso con la enseñanza ha provocado una alta demanda de FP, por parte de las docentes de la Educación Inicial. En consonancia con lo expresado, aquí se entiende que es preciso retomar en la FP, esa disposición afirmativa hacia un cambio curricular, que se liga también al trabajo llevado adelante por las instituciones formadoras de la Educación Superior y Sindical.

Se sostiene, a partir de este diagnóstico, la imperiosa necesidad de una propuesta formativa como la presente, porque las investigaciones muestran que las transformaciones curriculares han de promover sostenidamente en la formación dicha intención, porque el riesgo es “el poder del resurgimiento del *statu quo*, no sólo desde las respuestas de las escuelas sino sobre todo por las limitaciones de las propias estrategias reformistas.” (Dussel, I. 2006)¹¹. En este sentido la misma autora plantea que una estrategia de reforma no se sostiene únicamente en documentos, por el contrario, plantea que el documento tiene poco impacto en las prácticas, y que “Los cambios en los diseños deben ser acompañados por: -formación docente (con planes concretos y a mediano plazo, sobre todo en las áreas novedosas).” Si tenemos en cuenta que la propuesta curricular supone un cambio de

¹¹ Dussel, Inés (2006) Estudio sobre gestión y desarrollo curricular en países de América Latina. Ponencia presentada en la Segunda Reunión del Comité Intergubernamental del proyecto Regional de la Educación para América Latina y el Caribe (PRELAC). Santiago de Chile.



paradigma, siguiendo a Dussel ‘lo novedoso’ es lo que impulsa y hace imperiosa la puesta en vigencia de la presente propuesta formativa.

5. El último aspecto que se referirá en este apartado, a modo de diagnóstico de situación, tiene que ver con las dimensiones que aporta a la formación la virtualidad. Por caso, permite a lxs docentes manejar sus tiempos familiares y laborales de tal modo que dicha formación resulte un aporte a la vida personal, en general, de las docentes. Dice Martín Barbero, J. (2002), “La visualidad electrónica ha entrado a formar parte constitutiva de la visibilidad cultural, esa que es a la vez entorno tecnológico y nuevo imaginario capaz de hablar culturalmente- y no sólo de manipular tecnológicamente, de abrir nuevos espacios y tiempos para una nueva era de lo sensible.”¹²

El mencionado es un aspecto que las tecnologías de época aportan a fortalecer. Sin embargo, es de mayor importancia formativa promover instancias en la virtualidad que pongan, a través del estudio, en situación a lxs docentes del nivel inicial y que desde allí puedan además emitir opiniones fundadas acerca de la virtualidad como un territorio con sus propias especificidades. Es decir, lxs docentes requieren experiencias organizadas, de calidad y sistemáticas, donde la educación en línea se ponga en juego, para tener allí experiencias inmersivas que les permitan conocer el territorio digital. Un aporte, por caso, para sus prácticas laborales actuales en todos los aspectos que rodean a la práctica pedagógica, que se verá favorecido por la asiduidad en procesos de digitalización.

¹² Martín-Barbero, Jesús (2002) *Tecnicidades, identidades, alteridades: des-ubicaciones y opacidades de la comunicación en el nuevo siglo. Diálogos de la comunicación.* Departamento de Estudios Socioculturales. ITESO, Guadalajara, México



➤ JUSTIFICACIÓN TEÓRICA Y EPISTEMOLÓGICA

Territorios de localización educativa y sociohistórica:

*Estas palabras fueron antes memoria, antes fueron sucesos.
Palabras que nadie podría pronunciar, desmemoria,
sucesos perdidos para siempre si una mujer Nakín no se hubiese ofrendado.
El Clan de los Búhos le otorgó un destino: debía resguardar para los hombres todos los aconteceres de un tiempo que ya
era antiguo cuando transcurría. (...)
"Antes fui mujer, Nakín de los Búhos.
Luego mis mayores me dispusieron para el recuerdo y lo acepté.
Al principio dije la misma cosa durante muchos días, muchos años.
Y sólo esas palabras me importaron.
Cuando no fue bastante, comencé a cantar.
Y es que la música dispone de inmensidad; más que el horizonte y el desierto.
Pero nuevas cifras y nombres se añadían.
Crecía mi cansancio...
Tantas cifras y nombres, tanto cansancio se añadía que tracé dibujos en mi memoria.
El cuatrocientos fue una pluma, el ocho mil fue una balsa.
Después puse en mi ayuda los colores. Confié en ellos.
Al fin, me despeñé hasta el fondo de mi fatiga.
Cuando abrí los ojos para llorar vi a través de las lágrimas.
Y aprendí que la memoria debe ser reinventada.
Sólo así es capaz de perdurar y atravesar el tiempo."
Liliana Bodoc. Los días del fuego.¹³*

La Educación Inicial en la provincia de Río Negro ha pasado, en tiempo reciente, por dos acontecimientos de profunda densidad histórica, que han promovido y provocado la mutación del orden habitual de la escolarización de lxs niñxs y la experiencia de enseñar; dimensiones insoslayables para pensar la Educación Inicial en la provincia.

Por un lado, se ha puesto en vigencia en el año 2019 un nuevo diseño curricular¹⁴ para la Educación Inicial. Y, por otro lado, en el año 2020 el aprendizaje y la enseñanza en todo el Sistema Educativo provincial -y nacional-, se llevó adelante en condiciones de ASPO¹⁵ Ambos acontecimientos han representado, aunque de distinta manera, oportunidad para poner - afirmativamente-, en cuestión la institucionalidad escolar devenida de la modernidad.

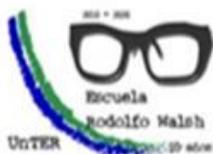
Así, desde el primero de los acontecimientos: la emergencia y puesta en marcha de un nuevo diseño curricular provincial, se propuso una transformación en las experiencia del enseñar desde una reorganización conceptual del nivel a partir de la idea de Unidad Pedagógica¹⁶.

¹³ Bodoc, L. (2013) *La saga de Los Confines: los días del Fuego*. Bs. As.: Alfaguara.

¹⁴ Diseño curricular para la Educación Inicial. (2019) Versión 1.0. Ministerio de Educación y Derechos Humanos. Prov. Río Negro
https://educacion.rionegro.gov.ar/admarchivos/files/edu_inicial/Diseño%20Curricular%20para%20la%20educacion%20inicial%20.pdf

¹⁵ Aislamiento, Social, Preventivo y Obligatorio.

¹⁶ En la actualidad, en la provincia de Río Negro, las formas escolares que reciben a las Infancias, de 45 días a 5 años de



Por caso, en el diseño curricular la UP supuso proponer un texto que superase la división entre Jardín Maternal y Jardín de Infantes, así como incluir en él toda forma de ofrecimientos para niños de 45 días a 5 años, no importa cuál sea su denominación institucional, tal que, en todas ellas el centro está puesto en el Derecho a la Educación de las Infancias y la obligatoriedad del Estado de brindarles crianza, cuidado y enseñanza¹⁷.

Respecto a la experiencia docente del enseñar, la nueva propuesta curricular para la Educación Inicial en la provincia de Río Negro, propone el desafío de asumir un campo epistémico que en muchas experiencias docentes ya venía siendo, sin embargo, puesta en la forma de documento curricular provincial, interpeló los supuestos más arraigados acerca del Oficio Docente: desde los fundamentos político-pedagógicos del nivel, pasando por las concepciones acerca lo didáctico, donde se resituían las concepciones de la/s Infancia/s y del Enseñar; hasta establecer nuevos propósitos entramados en los Campos de Experiencia, como espacios de entrecruzamiento de los modos de ser y estar de los niños y los saberes culturales disponibles para hacer emerger experiencias infantiles, que reaseguren sus potencialidades y habiliten su despliegue. Y ello, principalmente, a través de reconocer no ya sólo su condición de futuro, de porvenir, de sujetos del mañana de las Infancias, sino la necesidad de su reconocimiento en tanto sujetos de derechos educativos en el presente, de un estar siendo que está transcurriendo y que obliga a las generaciones adultas a proveerles las más variadas experiencias culturales.

Es esa línea de pensamiento: el de una comprensión afirmativa e inédita de Infancias

edad inclusive, por un lado, se denominan Jardín Maternal, Jardín de Infantes y Escuela Infantil, -con diferentes nominaciones: Jardín de Infantes Independiente, Jardín de Infantes Integrado; Sala Anexa a Escuela Primaria; Sala Anexa a Jardín de Infantes; Jardín Maternal Comunitario; Jardín Maternal Sindical; Jardines Maternales y de Infantes privados-. Por otro lado han coexistido con la escolarización clásica, formatos de acogida de las Infancias de distinta índole: Centros Infantiles, Guarderías, Centros de Crianza, Centro de Desarrollo Infantil -CDI, CECI (Municipales); CAINAS (Centro de atención niños y adolescentes) (...) Comprender la Educación Inicial como Unidad Pedagógica, entonces refiere en el orden político, reconocer que la defensa de las formas de la escolarización clásica no puede negar la presencia de otras instituciones que trabajan recibiendo niños y niñas, especialmente, menores de 3 años. Ahora bien, es ineludible (...) la lucha por las mejores condiciones materiales para la Enseñanza, en cualquier lugar, y que ello debe estar garantizado por el Estado y su expresión gubernamental. Y comprender a la Educación Inicial como Unidad Pedagógica, refiere en el orden didáctico a una construcción que está por hacerse, dado que se trata de una continuidad apoyada en la enseñanza, que hoy supone, redefinir el saber a ser enseñado, organización de ese saber, agrupamientos, dispositivos pedagógicos, esclarecer los supuestos en torno a las trayectorias escolares, redefinir evaluación, etc. Se trataría de un movimiento de pensamiento y acción didáctica que tiene la intención de reinventar las prácticas pedagógicas. (...). Entendemos que como comprensión político-didáctica, la 'Unidad Pedagógica' habilita la posibilidad de arrinconar las formas anquilosadas del hacer escolar, y nos brinda la oportunidad de debatir una 'pedagogía por inventar' (Rattero, C. 2009).

En Camadro, E.; Ponce, P.; Bravo, R. et al. (2018) Debates y aportes para pensar 'lo curricular' en la Educación Inicial. Gral Roca Fiske Menuco. UnTER.

¹⁷ Diseño curricular para la Educación Inicial. (2019) Versión 1.0. Ministerio de Educación y Derechos Humanos. Prov. Río Negro 1.3. La educación de las infancias como derecho social La Educación Inicial se constituye en una unidad pedagógica que comprende a los niños y las niñas desde los 45 días hasta los 5 años de edad inclusive (Ley de Educación Nacional N° 26206 y Ley Orgánica de la Provincia de Río Negro F N° 4819). Incluye las instituciones de atención a las infancias del sistema educativo formal y otras modalidades pedagógicas que se conforman en virtud de las necesidades y características regionales, contextuales y comunitarias de cada zona y grupo. (pp,13)



como soporte de las experiencias del enseñar, es la que se promueve en esta Actualización Académica, lo que obliga a traer a esta fundamentación el modo en que Kohan, W. (2014), propone comprenderlas,

La infancia no es, entonces, una etapa de la vida. Por lo menos, no sólo. No es un momento, una fase, un período. La infancia es una cierta intensidad en la forma de estar en el mundo, un determinado tono de rebeldía con las voces que suenan más fuerte, otro modo de dar atención a los desechos, a las sobras, a un resto; en definitiva, la infancia es una oportunidad de pensar otro pensamiento, de escribir otra escritura, de hablar otra palabra, de vivir otra vida, de habitar otro mundo (p. 104).¹⁸

Por lo tanto, aunque resulte una redundancia, se comparte aquí con la propuesta curricular provincial, que no es posible pensar la Educación Inicial, sino se establece taxativamente que las Infancias, la concepción que se sostenga acerca de ellas, los derechos que se les garantice, los afectos que se pregonen son 'sobredeterminaciones', que mapean e interrogan cualquier aportación conceptual que se pretenda ofrecer.

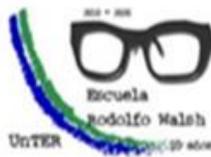
Y en ese entramado conceptual, lo que emerge a su vez para el Oficio Docente, es el desafío para 'devenir infancia' en el enseñar. Entonces Infancias y Oficio Docente se encuentran en un modo de estar que tiene la potencia de poder producir, una lengua que habla sin prejuicios, una lengua siempre extranjera respecto de las relaciones hegemónicas que pretenden todo el tiempo normalizarla.

Otro movimiento experiencial -de un sentido radicalmente distinto al previo, que afectó al mundo y a la Argentina, y por supuesto a la provincia de Río Negro, ha sido, y está siendo la pandemia covid-19, que organizó la vida en general y la educación en particular en condiciones de aislamiento, social, preventivo y obligatorio; lo que llevó al Nivel Inicial -como a todo el sistema educativo-, a pasar -en menos de 24hs-, la enseñanza y toda su institucionalidad a la virtualidad. Este proceso originado en la pandemia Covid19, produjo una experiencia inédita y excepcional, que resituó la vida escolar en 'las redes' de la virtualidad.

Se trata de un trastocamiento de todos los modos habituales de la escolarización, a partir de la variación del espacio y el tiempo. Redondo, P. (2020), lo expresa de la siguiente manera.

Desde el primer momento, la pregunta que atravesó a miles de instituciones y docentes fue cómo llegar. Suspendidos el tiempo y el espacio escolares en sus formas clásicas, la

¹⁸ Kohan, W. (2014) *Infancia, política y pensamiento. Ensayos de filosofía y educación*. Bs. As.: Fundación La Hendija



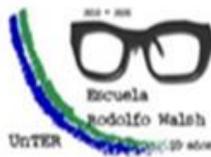
ansiedad, la angustia, incluso la vergüenza marcó en quienes educan un inicio inesperado para el ciclo lectivo 2020. Junto con el desconocimiento al uso de las tecnologías, la dificultad se centró en cómo imaginar una educación siempre tan ligado a lo corporal en un soporte tecnológico. La preocupación por alcanzar a las familias en su conjunto, por no perder a ningún estudiante en el camino, fue adquiriendo mayor densidad; como también el develamiento y el reconocimiento de la heterogeneidad de situaciones sociales, culturales y económicas que modelan la experiencia infantil en las comunidades (p.140)¹⁹.

Sin embargo, queda por situar aquello de pensar el Oficio de Enseñar, en condiciones de pandemia mundial. Esto quiere decir, que resulta ineludible expresar con taxativa contundencia que el compromiso de pensar en/con pandemia no es soslayar la crudeza de sus implacables, terribles y temidas consecuencias en relación con lo social, cultural y lo económico. Muy por el contrario, es justamente por ello, que desde los espacios de debate sindical y de producción de saber pedagógico, urge un compromiso mayor -ello pretende representar esta Actualización Académica; porque ahora no sólo se trata de pensar la vida, sino la finitud de la misma como efecto de la crisis sanitaria y de prácticas mundiales, especialmente económicas, que benefician a unos pocos y ponen a la gran mayoría en condiciones de vulnerabilidad.

En todo ese escenario discursivo, se entiende en esta Actualización Académica, que 'vale la pena' en este momento excepcional, que la Formación Docente Permanente se plantee preguntas y elabore ofrecimientos que ayuden a desplegar en la contemporaneidad, un pensar el Oficio de enseñar en-con-desde aportes conceptuales actuales y consecuentes con un modo riguroso, deconstructivo y solidario, de relacionarse con los saberes.

Y en dicho contexto de definiciones político-pedagógicas, didácticas y éticas, también es preciso acompañar formativamente el regreso desde la presencialidad virtual a la presencialidad compareciente del Nivel Inicial, por cuanto el acontecimiento sanitario que seguimos viviendo hace necesario producir comunidades de toda índole, donde lxs sujetxs puedan pensar el mundo juntxs: la Actualización Académica tiene también esa pretensión: pensar la Educación Inicial juntxs.

¹⁹ Redondo, P. (2020) Educar a la primera infancia en tiempos de excepción. En Dussel, I.; Ferrante, P. y Pulfer, D (comp.) *Pensar la educación en tiempos de pandemia. Entre la emergencia, el compromiso y la espera*. Bs. As.: UNIPE: Editorial Universitaria.



Geografía de saberes de una experiencia formativa:

Lo expresado, en el apartado anterior, es el contexto educativo y sociohistórico desde el que IFDC de Catriel junto a la Comisión Directiva Central de UnTER, y al Colectivo Infancias y Escuela de la FaCE-UNCo, emplazan la presente propuesta formativa, cuya característica central refiere a proponer una conversación epistémica. Se trata de una invitación de trayectoria formativa, que reúne a diversos equipos de docencia, extensión, e investigación, especialistas y formadorxs de disímiles campos disciplinares, que proponen aportes específicos que contribuyen a actualizar saberes en torno al oficio docente en la Educación Inicial.

✓ *Caminos de aperturas:*

Las intenciones que se sostienen y a las que se aspira, se entran en las preocupaciones en torno a las Infancias y el Oficio Docente en la Educación Inicial. Por un lado, se sostiene lo que ya resulta evidente, pero que requiere seguir siendo pensado: las Infancias en la contemporaneidad interpelan a las generaciones adultas respecto del mundo que les es ofrecido en instituciones escolares organizadas en la lógica de un dispositivo que es necesario repensar, porque hay un mundo cultural que está mutando. Y no se trata de que la institución escolar se reconfigure acríticamente; muy por el contrario, es preciso darse profundos debates acerca del mundo que se quiere ofrecer a 'lxs nuevxs' y un camino posible para ello es la actualización de los saberes que se portan.

Por otro lado, la generación adulta que recibe a las Infancias en la Escuela Pública: las maestras de la Educación Inicial, están en una constante disposición de apropiación afirmativa de la producción académica que las acompañe a pensar la cotidianeidad escolar. Las trayectorias en la formación continua de los equipos docentes de la presente instancia formativa así lo atestiguan; lo mismo que innumerables relatos de experiencia pedagógica, que en el trabajo de formación permanente se han producido, dan cuenta de ello. Se trata especialmente de una búsqueda respecto del enseñar en la contemporaneidad, es decir, en el entramado social, político, económico, cultural y pedagógico actual, la docencia ha mostrado y expresado sus profundas intenciones de interrogar/se, de repensar/se, para en definitiva producir/se modos de estar complejos en la experiencia del 'enseñar'. Duschatsky, L. (2019); al respecto expresa, mientras sigue el pensamiento del filósofo Deleuze,

Habitar nuestra voz contribuirá a sentirnos más libres y menos alienados a la hora de ejercer nuestra tarea.

La emergencia de una voz propia implica hacernos cargo de lo que sí está en nuestras manos y asumir nuestra responsabilidad. *Cada uno es responsable* -sigue diciendo Deleuze- *de su*



propio botín, sin que por ello deje de juntarse con los demás (p. 77)²⁰.

Por lo que las interpelaciones de Infancias, las preocupaciones acerca del Oficio Docente y las condiciones histórico-pedagógicas dispuso a la formación a poner *'la cosa sobre la mesa'* para pensar la Educación Inicial. Se trata de perspectivas en torno a: los 'entre' de la vida institucional; pensar y producir lo estético desde la literatura; pensar la producción de subjetividades en perspectiva de géneros; la historia del nivel en la provincia; lo lúdico educativo en el entorno digital; las problemáticas alimentarias y una respuesta colectiva; y el juego y la grupalidad como operación de la Didáctica.

Es decir, movimientos epistémicos que en la presente actualización académica proponen una geografía formativa que convoca a una travesía de núcleos conceptuales que se inicia en la puesta en escena de la relación Familia y Educación Inicial. Una alianza que parece estar resituándose en la contemporaneidad. Sin embargo, para que lo real se convierta en oportunidad pedagógica será necesario siguiendo a Siede, I. (2017) establecer algunas categorías desde las cuales emplazar la relación Familia -Escuela,

Propongo organizar el análisis en torno a las categorías de confianza, autoridad, legitimidad, comunicación y cooperación, como herramientas para desbrozar las tensiones y oportunidades abiertas en el presente y en prospectiva. Se trata de categorías acuñadas en diferentes campos disciplinares, que adquieren en este trabajo un énfasis pedagógico, en tanto vertebran una reflexión sistemática sobre procesos educativos” (p.199)²¹.

Familia y Educación Inicial, emplaza una intención conceptual que esta formación pretende ofrecer: no es posible pensar la educación inicial, por fuera de la relación entre Oficio Docente y “Escenarios de vida próximos de lxs niñxs’²², como condición para la transmisión cultural que opera en la experiencia pedagógica. y que se configura desde interpelaciones que el oficio de enseñar recibe en la cotidianeidad de su hacer. Y que también refiere a derechos de las Infancias entre cuidado y enseñanza, como una responsabilidad indelegable del Estado y los Gobiernos que lo representan.

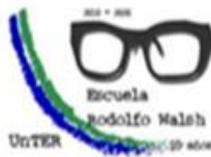
La propuesta de Actualización Académica se organiza, en su segundo núcleo epistémico alrededor de la Literatura, como campo de ofrecimientos ineludible, para pensar el oficio de enseñar en la contemporaneidad, en su fase siempre potente de acompañar a imaginar 'mundos posibles', una condición para la transformación afirmativa

²⁰ Duschatzky, Laura (2019) *¿Cómo disfrutar de mis clases? Cartas del siglo XXI entre dos profesoras españolas y una asesora pedagógica argentina*. Madrid: Ed. Morata.

²¹ Siede, I. (2017) *Entre familias y escuelas. Alternativas de una relación compleja*. Bs. As.: Paidós.

²² Neufeld, María Rosa, Santillán, Laura, & Cerletti, Laura. (2015). Escuelas, familias y tramas sociourbanas: entrecruzamientos en contextos de diversidad y desigualdad social. *Educação e Pesquisa*, 41(spe), 1137-1151.

<https://doi.org/10.1590/S1517-9702201508144876>



del mundo, que desde las luchas sindicales y la educación pública se promueve, por un lado. Y, por otro lado, aquello que resulta ineludible, respecto de la literatura como un campo en el cual a través de la selección de las maestras se va configurando una canon que hace vida, que construye sujetxs lectorxs, que potencia una relación de interrogación con lo real a través de la ficción. Sostiene Andruetto, Ma Teresa, que su escritura, llamada Literatura para niñxs, es primero una escritura para adultxs, para maestras. Sabe que lxs chicxs llegan a sus/los libros de la mano de un o una adulta lectora.

“Yo también siento que mis libros, que circularon muy despacito de boca en boca, de lector en lector, con mucha dificultad. Yo siento que les debo todo a casi todo a los lectores, que se fueron construyendo, pero no tanto a los niños ni a los jóvenes, yo siento que les debo a los lectores adultos, a los maestros, a los maestros de maestros, que llevaron mis libros a los chicos (...) porque yo tengo la impresión, que tengo pocos lectores niños que llegaron solos a mis libros, casi siempre hizo falta que un adulto acompañara ese camino de lectura.”²³

Posición que expone la importancia de la mediación adulta en el traspaso de la cultura y en el caso de la literatura, ello expresado a través de la relación que las adultas formadoras tienen con ese saber. El enseñar no sólo refiere a traspasar un conocimiento especializado externo al sujetx, sino especialmente implica traspasar una relación con dicho saber. (Diker, 2017)²⁴.

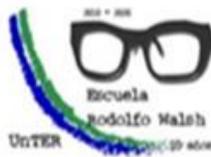
Esta formación propone luego una modulación epistémica en la que las aportaciones conceptuales se refieren a definiciones respecto a ‘géneros, cuerpos y sexualidades’. No sólo se trata de pensar en relación a Educación Sexual Integral, en tanto disposición curricular que organiza una trama de enseñanza para todos los niveles educativos; sino que lo que se propone más allá de aquello en este espacio formativo, es brindar aportaciones actuales que emplacen nuevamente la complejidad de lo que la ESI ofrece y asume como compromiso social y feminista, que ha de ser llevado adelante por la docencia. Es decir, las aportaciones no sólo están puestas para definir y orientar modos de enseñar, sino en primer lugar para habilitar procesos de deconstrucción y reconstrucción singular de la experiencia de un saber que interpela las naturalizaciones que centurias de opresión patriarcal y heteronormativa. Interesa tramitar sentidos para-en-con la docencia, al modo en que Morgade, G. (2011) expone, respecto de la sexualidad -una de las dimensiones de esta modulación,

Los imaginarios hegemónicos constituyen la cotidianeidad en las instituciones educativas.

²³ CEDILIJ. Video de homenaje a María Teresa Andruetto elaborado por el Centro de Difusión e investigación de la Literatura Infantil y Juvenil con motivo del Premio Andersen que obtuvo en 2012

<https://www.youtube.com/watch?v=r4tmkYukY-s>

²⁴ Diker, G. (2017) Y el debate continúa. ¿Por qué hablar de transmisión? En Frigerio, G. y Diker, G. (comps.) *La transmisión en las sociedades, las instituciones y los sujetos: un concepto de la educación en acción*. Bs. As.: Noveduc.



(,,) La igualdad es proclamada como “no discriminación” pero sin haber analizado antes la desigualdad como un problema político. En este punto, las/os profesores/as quizás deberíamos pensar que el aprendizaje es también un desaprendizaje. El aprendizaje del disfrute de la sexualidad implica desaprendizaje de la sexualidad como mandato y tabú. El ejercicio de una sexualidad “no normatizada” como un derecho de ciudadanía significa desaprender que “la sexualidad es privada”. El de la sexualidad como inestable es el desaprender que el cuerpo “dicta” la verdad de las identidades (p. 196).²⁵

Desde este lugar de profunda interrogación, de exaltación de la dimensión sorora de la relación con el saber, esta actualización académica caminará aquello que da continuidad a las aportaciones y legitimidad a su tratamiento en tanto debates contemporáneos.

La A.A²⁶. continúa con aportaciones desde la Historia de la Educación. Tal como se expresa en la caracterización de la Modulación:

Específicamente, en lo que hace a la historia del Nivel Inicial en Río Negro, este ha sido un nivel relegado en los estudios del campo de la Historia de la educación y de la política educativa, en consonancia con la profusión de investigaciones sobre el Nivel Primario y Secundario. Por lo tanto, este espacio se presenta como una buena oportunidad para su estudio, y significado a lo largo de la historia provincial para poder así, abrir un nuevo diálogo sobre los problemas, los matices, los relatos, las metodologías, los contextos, las normativas, los nuevos interrogantes que desde y para el nivel nos interpela²⁷.

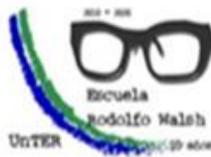
Por caso Redondo P. (2017) abre una interrogación presente devenida de la configuración histórica de la Educación Inicial:

La heterogeneidad del campo de la educación infantil es un dato de peso para comprender en la actualidad los avances y las deudas pendientes del Estado con la primera infancia. La ausencia de regulación estatal de la educación de los primeros años es una evidencia preocupante. Y favorece, entre otras cuestiones, que actores del sector privado sostengan una oferta sin los requisitos mínimos necesarios y con la precarización del personal a cargo de los niños y niñas. Incluso, allí donde es casi inexistente la presencia estatal del Nivel Inicial, las mujeres de sectores populares que trabajan jornadas muy extensas deben recurrir a las ofertas institucionales disponibles, aunque se trate de opciones que con frecuencia no

²⁵ Morgade, G. (comp.) (2011) *Toda educación es sexual: hacia una educación sexuada justa*. Bs. As.: La Crujía.

²⁶ Actualización Académica

²⁷ Miralles, G.; Cipressi, R. et al. (2020) *Historia del Nivel Inicial en Río Negro*.



garantizan el derecho a la educación de sus hijos e hijas. (p.64)²⁸.

Por lo que también se trata de una propuesta que trae un saber inédito, respecto de la Historia de la Educación, que implica obligaciones y derechos respecto y de las Infancias, cuyo valor opera en las preguntas que abre para pensar la enseñanza en la Educación Inicial en la provincia de Río Negro, desde la dimensión de la recuperación de las tramas de sentido histórico que la han conformado a través del tiempo y que interrogan el presente y el futuro.

La A.A. también tiene la intención de brindar un espacio que refiere a poner a las tecnologías epocales como centro de las preocupaciones, para abocarse a pensar 'tecnologías lúdicas'. Donde lo lúdico, no equivale a juego, sino a un modo que puede entramar el enseñar con operaciones de complejidad en el entrecruzamiento con/de la virtualización. La preocupación de los ofrecimientos conceptuales organiza una travesía de saberes expresados en:

La metamorfosis de lo lúdico. Jugar con otr@s desde el metamedio: Internet. Comunicación, imagen y producción de subjetidades. Repensar la enseñanza, desde el soporte papel al soporte pantallas. Enseñar en tiempos de plataformas, con realidades interactivas, inteligencia artificial y robótica. Estamos ante ¿infancias transmediales?²⁹.

Que ubica el ofrecimiento modular en la línea que se insiste en esta A.A. proponer, y estará ligado a generar, desde un entramado conceptual, cuestionamientos, interrogaciones, consultas a lo que aparece, como en el caso de las tecnologías epocales, a la aseveración de mundo. Los saberes son discursos atravesados por intereses, y ello queda claramente expuesto cuando se habla de comunicación, imagen y producción de subjetividad en relación las tecnologías de época expresadas especialmente en las de pantalla.

La problemática que se propone pensar luego refiere a la enorme afectación que supone para las Infancias, el desigual reparto de la riqueza, y que tiene a más del 60% de lxs niñxs de la Argentina bajo la línea de pobreza³⁰. En esta instancia formativa se entiende que pensar la 'soberanía alimentaria' es ya no un aspecto del desarrollo sustentable neutral y negador de la alimentación como un derecho humano, para ubicarlo en las relaciones de producción capitalista, sino de cómo las generaciones populares futuras podrían hacer vida. En dicho sentido la UnTER, ha sido precursora en las

²⁸ Redondo, P. (2017) La obligatoriedad de tres años en la Educación Inicial. Revista Voces en el Fenix año 8 número 66 Diciembre.

²⁹ Sobrino, M. (2020) *Tecnologías Lúdicas en la Educación Inicial*.

³⁰ 05/08/2020 Las nuevas proyecciones alertan que, en diciembre de este año, el porcentaje de niños y niñas pobres alcanzaría el 62,9%. UNICEF basa sus cálculos en datos oficiales del Instituto Nacional de Estadísticas y Censos (INDEC) y pronósticos del Producto Bruto Interno (PIB), provenientes del Fondo Monetario Internacional (FMI).

<https://www.unicef.org/argentina/comunicados-prensa/segunda-encuesta-rapida-pobreza>



preocupaciones sociambientales en las que se inscribe la soberanía alimentaria. En el año 2012, se escribe el acta fundacional del Departamento socioambiental ‘Chico Mendes’³¹.

cada vez más los conflictos territoriales ambientales forman parte de las reivindicaciones del campo popular. Los sindicatos no podemos estar ajenos a estos conflictos ni a las luchas sociales, debemos construir una política militante de compromiso socioambiental en defensa de las condiciones de vida de la comunidad educativa, tanto desde la denuncia como desde el acompañamiento en la formación de trabajadoras y trabajadores de la educación (Roncallo, H. 2019: 167)³².

Es decir, la pertinencia de esta modulación no sólo se concibe en su calidad de debate contemporáneo de saberes respecto del sostenimiento de la vida en el planeta, sino también en las convicciones respecto del papel de la educación en general, como de la formación docente en particular en relación a poner en debate desde las preocupaciones ambientales, las formas, en que por caso se produce el alimento y sus consecuencias para la vida comunitaria y la salud de la vida y los territorios. En dicho contexto la Soberanía Alimentaria, en los términos expresados en 2001 en la Habana, en el marco de, Foro Mundial sobre Soberanía Alimentaria y que revisa lo expuesto en 1996, en Roma, sostiene:

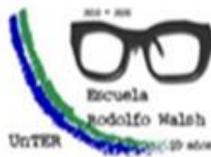
La soberanía alimentaria es la vía para erradicar el hambre y la malnutrición y garantizar la seguridad alimentaria duradera y sustentable para todos los pueblos. Entendemos por soberanía alimentaria el derecho de los pueblos a definir sus propias políticas y estrategias sustentables de producción, distribución y consumo de alimentos que garanticen el derecho a la alimentación para toda la población, con base en la pequeña y mediana producción, respetando sus propias culturas y la diversidad de los modos campesinos, pesqueros e indígenas de producción agropecuaria, de comercialización y de gestión de los espacios rurales, en los cuales la mujer desempeña un papel fundamental.³³

Ahora bien, en el contexto actual donde la globalización económica, impone modos de producción alimentaria primaria e industrializada que atentan contra la vida misma, por un lado, por los efectos contaminantes de dicha producción y por otro lado, porque sus

³¹ <http://www.unter.org.ar/walsh/chico>. La UnTER, sostiene en su página web, de manera constante y sistemática la información que va produciendo el Departamento Socioambiental Chico Mendes, y que muestra su convicción respecto de las luchas y las convicciones que el gremio sostiene en relación a la Educación Ambiental.

³² Roncallo, H. (2019) La sindicalización docente y las políticas educativas en Río Negro: construcción colectiva e identidad como trabajadoras/es de la educación. Gral. Roca: UnTER.

³³ https://www.fuhem.es/media/ecosocial/file/Boletin%20ECOS/ECOS%20CDV/Boletín%204/dec_final_foro.pdf (17-08-2020)



formas de acceso a la alimentación están sujetas a las reglas del capital, lo que ha provocado la inaccesibilidad al derecho a la alimentación saludable y digna, todo parece indicar que urge no modelos instrumentales de cómo enseñar la SA -que también serán necesarios luego-, sino la ardua y primordial tarea de reflexionar en torno a la SA como una lucha y debate socio-cultural que requiere que la dimensión política y formativa se emplace en la desconstrucción- construcción del sistema de necesidades legitimado en relación a los alimentos, su producción y distribución. Y ello sin eufemismos supone poner en debate que la SA, puede ser una vía de potencia afirmativa para luchar contra las condiciones de hambre -porque eso también significa pobreza-, en la que viven más del 60% de lxs niñxs en la Argentina.

Finalmente la Actualización Académica se afianza en el ideario de la Didáctica, que propone lo que ha dado en llamar Didáctica de autor/a. Un modo particular de desplegar saberes de la enseñanza en acción, que dan lugar a una ‘configuración didáctica’, “la manera particular que despliega el docente para favorecer los procesos de construcción del conocimiento” (Litwin, E. 1997:13.) La ‘didáctica de autor’ es relatada por Porta, L. (2015), como aquella que,

nos pone en la encrucijada y el desafío de experimentar el mundo de nuevo, una y otra vez. Esto implica necesariamente pensar la clase como una arquitectura que nos remite sistemáticamente a viajar entre lo conocido y lo desconocido, lo aprendido y lo no aprendido, lo enseñado y lo no enseñado. La clase como relato, como narrativa que elegimos para decir lo que decimos, concebida como espacio de libertad, con la fidelidad reservada para la afección del otro. (p. 50)³⁴.

En este mapa del conocer que suponen los ofrecimientos en esta Actualización Académica, se ubica a la Didáctica Lúdica Grupal y Multimodal. Se trata de la síntesis de una propuesta amplia, en movimiento permanente, en situación afirmativa de revisión, colaborativa, que se urde en el bracerío de una práctica encarnada. Interesa especialmente aquí, lo que esta perspectiva ofrece y que se puede leer desde sus autoras Kac, M.; Candia, M. Urcola, D.; (2018),

Pensamos que los tiempos actuales demandan nuevas formas de mirar. No se puede seguir intentando resolver problemáticas cristalizadas desde los mismos puntos de mira que los generaron. Se requiere un cambio de lentes, una nueva perspectiva desde donde comprender

³⁴ Porta, L. (2015) Narrativas sobre la enseñanza en torno a las “didáctica de autor”. Las maravillas cotidianas que abren a la percepción en el aula universitaria. Revista del IICE/37



la enseñanza en la educación inicial.³⁵

Un enfoque, para el enseñar en la Educación Inicial, con la textura de una ‘didáctica de autora’, que entrelaza el enseñar, el jugar, el aprender en ambientes grupales y que está en este mismo momento pensando desde la contemporaneidad educativa y sociohistórica. Y que en esta acción formativa opera como síntesis en virtud, de aquello que nos ocupa – con principalidad junto a las Infancias, cuando hablamos de aportaciones conceptuales-: el Oficio de Enseñar.

³⁵ Kac, M.; Candia, M. Urcola,D.; (2018) *Enfoque Didáctico Enseñar-jugar-aprender en ambientes grupales. Elaboración de cátedra*. Extraído y adaptado de Urcola, Kac, Candia. El jardín maternal. Tomo 1: El ambiente. Serie: Enseñar, jugar y aprender en contextos grupales. Novedades Educativas.



➤ ANTECEDENTES

Genealogía de un territorio

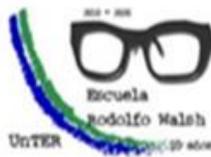
Formación Docente en registro Sindical y de la Educación Superior.

“Un intelectual que no comprende lo que pasa en su tiempo y en su país es una contradicción andante, y el que comprendiendo no actúa, tendrá un lugar en la antología del llanto, no en la historia viva de su tierra.”
Rodolfo Walsh (1968)

Se indican los antecedentes referidos a la promoción de la formación permanente de las docentes de la Educación Inicial, que se ha promovido desde el gremio Un.T.E.R -Sec. Nivel Inicial, Esc. Walsh- y la colectiva Infancias y Escuela PIC145 -FaCE-UNCo-, en tanto dichas acciones que anteceden la presente propuesta, le otorgan legitimidad por el sentido de continuidad y complejidad formativa que evidencian. Son estas acciones formativas las que también exponen la voluntad de trabajo interinstitucional y que hoy asume y comparte el Instituto de Formación Docente Continua de Catriel.

El gremio UnTER, ha desarrollado instancias formativas, como una dimensión constitutiva del compromiso sindical con el Derecho a la Educación, a la vez que con el Derecho a la formación permanente de todos los trabajadores de la educación de la Provincia de Río Negro. Dicha impronta quedó ya expresada en el XVII Congreso de la Federación de Docentes Rionegrinos y constitutivo de la Unión de Trabajadores de la Educación de Río Negro de 1974:

Formación y Perfeccionamiento docente: necesario organizar el sistema para lograr la reestructuración del servicio educativo y su efectiva participación en el proceso de la reconstrucción nacional. Necesidad de una capacitación continua. El perfeccionamiento del magisterio debe ser permanente, no puede ser esporádico y ocasional, debe ser metódico y constante por tratarse de una profesión que más que ninguna otra, la necesidad de vitalizarse y renovarse. Para ello se plantea la necesidad de elaborar un plan de actualización docente con la participación de sectores gremiales y representativos de la comunidad. Organizar cursos de capacitación en las áreas de necesidades prioritarias, en coordinación con las universidades. Incremento de conferencias mensuales a cargo de expertos, desarrollo de asuntos pedagógicos, creaciones de bibliotecas pedagógicas, seminarios, y muchos mecanismos más. Todo este procedimiento se exige que deben ser con liberación de funciones y viáticos pagos (Roncallo, H. 2019:188)

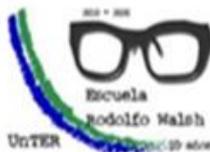


Desde esa convicción originaria la Un.T.E.R ha llevado adelante, instancias de distinta índole formativa. Se trata de una visión compleja del Oficio Docente, que ha ido desde compartir con lxs docentes de la región la presencia de pedagogs argentinos que han aportado a pensar y complejizar la vida en las aulas del país, ofrecer la más amplia diversidad de cursos que posibiliten a lxs docentes pensar sus experiencia del enseñar, la promoción de jornadas y congresos a través de los cuales lxs docentes vivencien la experiencia colectiva de la escucha y el debate epistémico, y/o la promoción y producción de una revista; por caso la creación de la revista *Quimán* –‘quiero saber’, en lengua mapuche-, que se edita en el año 1987. Es decir, en diversos formatos, todo el tiempo el ‘saber’, la relación con el conocimiento social y especializado necesario para el ejercicio comprometido del Oficio de Enseñar que supone la transformación afirmativa del mundo, fue siempre una preocupación sindical.

Y en 2010, Un.T.E.R. crea e inaugura la Escuela de Formación Permanente Pedagógica Sindical, Política y Ambiental “Rodolfo Walsh”. Institución formadora, del Sindicato, que es una línea de continuidad con las políticas de formación que el gremio ha venido consolidando hasta la fecha. Y que plantea el desafío de recorrer propuestas de formación cada vez más complejas, tanto en su diversidad, como en los campos conceptuales acerca de los cuales se aboca a proponer estudios, así como en los tipos de dispositivos y su sistematicidad en relación a la evaluación/acreditación necesaria para construir trayectorias formativas que den cuenta de procesos de aprendizaje, de lxs docentes, profundamente rigurosos.

La Escuela “**Rodolfo Walsh**”, como se viene sosteniendo, nace como una necesidad que se enmarca dentro de la concepción política que inscribe el accionar del Sindicato UnTER en los marcos del modelo Sindical Socio-Político. Esta concepción implica no sólo limitar el accionar sindical a reivindicaciones salariales sino, además, confrontar por una nueva Hegemonía Social y Cultural. Ser parte activa de las luchas ideológicas por otro tipo de conocimiento, emancipador y al servicio de las transformaciones sociales. Para avanzar en este sentido, nuestra Organización Sindical acompaña estos procesos organizando y propiciando el debate y la formación permanente tendientes a generar la construcción democrática del conocimiento a través de distintos espacios de formación. Estos espacios ponen a disposición distintos saberes que aportan a la formación permanente de lxs trabajadorxs de la educación. En este caso la Actualización Académica, que se enmarca en los propósitos expresados, permitirá a lxs estudiantes docentes plantearse preguntas, pensar el oficio docente en un escenario complejo, recibir aportes conceptuales actuales que colaboren con la deconstrucción de los propios saberes.

En relación a la presente instancia formativa, la Escuela de Formación Permanente



Pedagógica, Sindical, Política y Ambiental **“Rodolfo Walsh”** y las secretarías de Educación, Estadística, Formación Política Pedagógica y Sindical, de Nivel Inicial y de Educación Superior del Consejo Directivo Central de UnTER, buscan desarrollar un espacio de formación relevante, articulando acciones con la Colectiva de Investigación y Extensión *“Infancias y Escuela”* dependiente del PI C145 de la Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad Nacional del Comahue y con el Instituto de Formación Docente Continua de Catriel.

En **2017**, se firma un Convenio Marco entre UnTER y la Facultad de Ciencias de la Educación de la UNCo, que permitió trabajar con la Colectiva de Investigación y Extensión *“Infancias y Escuela”*, a través de la escuela Rodolfo Walsh. Con el acompañamiento de la Secretaría de Nivel Inicial del CDC se organizó un ciclo de seminarios semipresenciales destinado a lxs docentes de Educación Inicial y primer ciclo de la Educación Primaria. Encuentros con presencialidad física y trabajo sincrónico y asincrónico en la virtualidad.

1. Pedagogía de las diferencias y enseñanza. A cargo de Daniel Brailovsky.
2. Infancias, experiencias infantiles y escenarios de vida próximos. A cargo de Laura Santillán.
3. Lxs niñxs, lxs investigadores y la coproducción de conocimiento etnográfico. A cargo de Diana Milstein.
4. Cuerpos, prácticas artísticas y enseñanza. Un enfoque comprensivo de la educación artística. A cargo de Rolando Schneider.

Es preciso, a los efectos de la impronta que esta Actualización Académica propone, dar cuenta del trabajo que desde el sindicato se realizó, para llevar a las bases la discusión democrática acerca de la necesidad de un nuevo currículo de Nivel Inicial, que diese cuenta de las transformaciones epistémicas en relación a la enseñanza de niñxs de 0 a 5 años; y de la centralidad de un nuevo modo de pensar a las Infancias.

En dicho proceso, la Escuela Rodolfo Walsh y la Sec. de Nivel Inicial de la CDC de Un.T.E.R. participaron activamente en la mesa curricular convocada por el gobierno de Río Negro; y en consecuencia llevaron el debate a cada seccional, en un ofrecimiento formativo en donde la Colectiva Infancias y Escuela se dispuso a compartir saberes a la vez que se dispuso a la reflexión con las docentes del Nivel Inicial, con la intención de aportar a producir reflexiones en torno a las concreciones curriculares, que pudiese deconstruir, primero, desde cada maestra, un diseño ya perimido, para desde allí construir afirmativamente una relación con una emergente, nueva propuesta curricular. Es así, como la Escuela Rodolfo Walsh, llegó al Primer Congreso Sindical **“Infancias y Escuela Pública en la Contemporaneidad”**.



Se realizó en Roca-Fiske Menuco, durante los días 28 y 29 de junio de **2018**, en consonancia con los 44 años de UnTER y a 30 años de la Marcha Blanca. El congreso contó con la participación y exposiciones de Patricia Redondo, Juan Vasen, Verónica Kaufmann y Daniel Brailvsky. En un proceso de continuidad en el trabajo conjunto de organización y acompañamiento de la Colectiva Infancias y Escuela, en pos de seguir debatiendo en torno al Oficio Docentes y las Infancias de/para el Nivel Inicial de la provincia de Río Negro.

Se desarrollaron talleres desde los cuales se siguió trabajando en la formación de docentes de la Educación Inicial,

1. Seminario Exposición Ambiental a plaguicidas en comunidades rurales del Alto Valle de Río Negro.
2. La juegoteca barrial, pública y ambulante, una propuesta de intervención alternativa.
3. Escuela y escenarios de vida próximos
3. Modelos organizacionales en la educación inicial. La situación de Río Negro: salas anexas, centros infantiles y comunitarios.
4. Las narrativas actuales ¿van a clase?
5. Campos de experiencias: currículum en perspectiva narrativa.
6. Prácticas artísticas y educación: un enfoque desde el concepto de experiencia.
8. Migración e infancias.
7. La “obsesión” por las “diferencias”.
8. ¡Dale que...! Una posibilidad de jugar los juegos.
9. ¿Los cuidados son de antemano heterosexistas? Una reflexión acerca de la sostenibilidad de la vida desde el transfeminismo.
10. Inclusión educativa en nivel inicial y primario.
11. ¿Por qué los docentes no conocen las leyes?, ¿Es necesario conocerlas?, ¿Es realidad o imaginación?
12. Hacia una educación libre y democrática en entornos virtuales de aprendizaje: diseño de contenidos digitales libres en formatos para la accesibilidad
13. Cine e infancias.
14. Formatos escolares: tensiones y posibilidades.
15. Relatos de Experiencias Pedagógicas. Acerca de saberes de la experiencia docente.

La continuidad del proceso formativo expuesto, que se organiza en eventos que convocaron a un importante número de docentes de la Educación Inicial de la provincia, lo constituyó el Congreso **Pedagogías y Sindicato. Por una Educación Pública y Popular para la Emancipación**; que se desarrolló en Roca-Fiske Menuco durante los días 27 y 28 de junio de **2019**, en el marco del 45 aniversario de UnTER. Contó con la participación y exposición de Héctor Roncallo, Andrea Alliaud y Alfredo Grande. Se desarrollaron 12 espacios-talleres, entre los cuales se destacaron:

- Taller 6: Currículo de Educación Inicial como narrativas de enseñanza: lo histórico, lo sindical y lo didáctico.



- Taller 11: Subjetividades, sexualidades y géneros en la escuela hoy. Tensiones y desafíos.

Que específicamente establecieron el comienzo de una nueva etapa de ofrecimientos formativos para el Nivel Inicial. Ya que durante ese año, es especialmente importante señalar que el trabajo conjunto entre la Escuela Walsh, y diferentes secretarías de la CDC de Un.T.E.R. y la Facultad de Ciencias de la Educación, representada por la Colectiva de Investigación y Extensión Infancias y Escuela, desarrolló nuevamente un intenso trabajo de ofrecimientos conceptuales en diferentes localidades de la provincia; con la intención de acompañar la implementación del diseño curricular, en la convicción, de que el mismo ofrecía nuevas disposiciones conceptuales que aportan a la tarea de enseñar a lxs niñxs, en el siglo XXI.

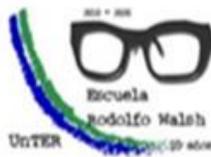
Es decir, que el compromiso por el repensar permanente del Oficio Docentes y a las Infancias, han provocado y organizado un trabajo intenso que implicó nuevamente recorrer la provincia para debatir con las docentes del Nivel Inicial los procesos didácticos de implementación del nuevo diseño curricular.

Y ya en el **2020**, a través de la modalidad virtual, la Colectiva Infancias y Escuelas llevó adelante la capacitación “En la Educación Inicial el oficio de enseñar en pandemia; narraciones transmedia de saberes de la experiencia”, y la webinar ‘Jardín y Familias en las pantallas: enseñar y aprender juntos’.

Es en definitiva, este nuevo espacio formativo, que aquí se propone, un lugar que deviene de múltiples procesos de formación previos, en los que la Escuela Rodolfo Walsh y la CDC de Un.T.E.R. junto a la Colectiva Infancias y Escuela dependiente del PIC145 de la FaCE-UNCo comprometieron todos sus esfuerzos para promover el Derecho a la Educación de lxs niñxs, a través de brindar la mejor y más profunda calidad en la Formación Permanente para las docentes de Nivel Inicial. En un proceso de creciente complejidad respecto al desarrollo a su vez de la Educación en Línea como lugar propicio para extender la FD.

En el año 2021, se inician intercambios entre cátedras de la formación docente de los profesorados de Nivel de la FaCE y del IFDC de Catriel, encontrando allí un lugar de diálogo interinstitucional que luego se vuelve propicio para que ambas instituciones formadoras, junto a la Escuela Rodolfo Walsh inicien un proceso conjunto de producción final y puesta en vigencia de la presente propuesta de Actualización Académica.

El Instituto de Formación Docente Continua de Catriel, es una institución formadora relativamente nueva en la provincia de Río Negro, creada por Resolución N° 1957/2015. En Catriel hubo dos experiencias anteriores de institutos formadores: el Instituto Superior de Formación Docente (1989 y 1998) y un anexo del Instituto de



Formación Docente Continua de Villa Regina (2005 y 2011). Los cierres de esas experiencias formativas representaron un retroceso en el desarrollo de la formación docente en Catriel y su zona de influencia. Por eso es significativo para la ciudad de Catriel contar actualmente con un Instituto de Formación Docente Continua que brinda la posibilidad de estudiar y ofrecer formación continua en la localidad.

Convencidxs de la importancia de construir una cultura de la formación permanente basada en la inclusión con calidad, que promueva el desarrollo profesional de los y las docentes, el IFDC Catriel como institución formadora novel, implementa diferentes estrategias para construir vínculos y redes que le permitan consolidarse y poder brindar una formación inicial y continua de calidad. En el año 2019 comenzó a conformar espacios de encuentro, reflexión y construcción de aprendizajes con las instituciones educativas de la localidad con la realización de las Primeras Jornadas de Experiencias Pedagógicas (Resolución N° 5331/19).

Desde el año 2020, gran parte de los y las docentes del instituto se sumaron a los equipos jurisdiccionales de formación permanente, que en contexto de ASPO y DISPO pudieron construir diferentes dispositivos para potenciar la formación continua en el desafiante contexto de la pandemia de Covid 19.

A principios del 2021, la vinculación con la Colectiva extensionista "Infancias y Escuela" y la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional del Comahue permitió fortalecer el trabajo de reflexión y construcción de propuestas para potenciar las trayectorias formativas de las profesoras de Educación Inicial y se comenzó a trabajar en la implementación de la presente Actualización Académica, convencidos de que el trabajo interinstitucional y colaborativo es fundamental y necesario para potenciar el sistema formador de la provincia de Río Negro.

Ha sido el IFDC de Catriel quien aportó su potencia hospitalaria y su convicción respecto de la necesidad de la Formación Permanente para sus graduadas en particular y la docencia de la EI en general, y desde allí promovió más complejas instancias interinstitucionales y colaborativas para llevar a un nuevo lugar los procesos formativos que se venían desarrollando y que relatamos en estos 'antecedentes'.



➤ IMPACTO

Horizonte de realización

- a. Se avizora desde la propuesta formativa un impacto cualitativo en lxs docentes de la provincia de Río Negro, al modo de una instancia estratégica, respecto de la puesta en tensión de los/sus saberes de la experiencia, así como la posibilidad de nuevas apropiaciones que aporten a las prácticas del enseñar, en tiempo presente. Se trata de una actualización conceptual que tiene la intención de interpelar las prácticas habituales y conmover los inmovilismos que la cotidianidad suelen amparar. Se trata de promover el encuentro con saberes que propugnan corrimientos de sentido y que emplaza el enseñar en las problemáticas de lo humano del S. XXI
- b. Todo proceso de aprendizaje de la formación docente tiene repercusiones, claro está, en la singularidad de una trayectoria laboral, pero a la vez estos procesos redundan en los ámbitos institucionales, provocando una tendencia que puede resultar profundamente afirmativa para la vida cotidiana de las instituciones de la Educación Inicial. No sólo se trata, entonces, de una interrogación acerca de saberes del orden individual; sino que la formación permanente de postitulación aloja la posibilidad de ser motor de reflexión, debate y transformación al interior de las Instituciones de donde provengan lxs cursantes.
- c. Se entiende aquí que otro impacto posible es el relativo a la numerosa cantidad de cursantes que este postítulo puede albergar, producto de
 - El compromiso expuesto por cada uno de los equipos de trabajo docente en las modulaciones, y al sostenimiento pedagógico a las trayectorias que brindará la Colectiva Infancias y Escuelas dependiente del PIC 145, a lo largo de todo el proceso de la actualización académica.
 - Tratarse de un ofrecimiento de educación en línea/a distancia. Que podrá resolver el acercamiento de las maestras de la educación inicial a una formación en tiempo sincrónico, desde sus hogares.
 - El dictado, a partir de las 18hs de los dispositivos pedagógicos sincrónicos. Lo que permitirá a las docentes que trabajan en cualquiera de los dos turnos escolares o en alguno, asistir a todas las instancias sincrónicas que propone este espacio de formación.
 - La gratuidad de este ofrecimiento.
- d. Otro impacto relevante se relaciona con el fortalecimiento de la red interinstitucional de Formación Docente Permanente, que ya el postítulo generó, entre Institutos de Formación



Docente de Río Negro, la Universidad Nacional del Comahue y el gremio docente UnTER,; que abre puertas, a modos de producción de formación docente que superen el aislamiento institucional y que por ende, próximamente, propuestas como la que aquí desplegamos, se amplíen a otras instituciones formadoras.

- e. Se entiende aquí que una propuesta formativa como la que se expone y que expresa perspectivas pedagógico-didácticas que se emplazan en comprensiones teóricas análogas a las del diseño curricular para la EI de la provincia, hará que se produzca un proceso inédito, que tiene que ver con la posibilidad de que una política curricular impacte en transformar verdaderamente la gramática del nivel.
- f. Con la misma relevancia que los aspectos anteriores se entiende que esta A.A. en donde se promueve el egreso de más de dos centenares de docentes, es posible dar lugar a un proceso de demanda de más postitulación y posgraduación, que impulsará un movimiento ‘virtuoso hacia adelante’ de las trayectorias formativas de docentes de la Educación Inicial de la provincia de Río Negro, redundando ello en calidad educativa de ‘el enseñar’ para las Infancias.



6. PROPUESTA CURRICULAR

Maquínica didáctica

- **Propósito general:**

- ✓ Ofrecer un espacio formativo interdisciplinario, que aporte a producir conversaciones, reflexiones, preguntas y replanteos, en torno a Infancias y el Oficio Docente, para la Educación Inicial en la contemporaneidad.

- **Propósitos específicos:**

- ✓ Promover, a través de seminarios, la apropiación de conceptos específicos que interpelan el enseñar en la educación inicial en la contemporaneidad.
- ✓ Promover la conversación como modo epistémico-metodológico para poner en relación y tensión saberes de la contemporaneidad y experiencias actuales del enseñar.
- ✓ Brindar espacios de taller como lugar en el que los saberes se horizontalizan y se configuran relaciones que interrogan la propia experiencia del enseñar.
- ✓ Brindar bibliografía actualizada que acompañe y sostenga los ofrecimientos conceptuales y potencie obras de autoría colectiva e individual.
- ✓ Ofrecer tutorías, como espacios individuales y de grupo pequeño, donde se trabaje en relación a las propuestas evaluativas en cada modulación y la Obra final.
- ✓ Brindar aportaciones del hacer con las palabras, que posibiliten la elaboración de obras finales de escritura académica o producción de contenido audiovisual, que den cuenta de las apropiaciones conceptuales ofrecidas en la presente Actualización Académica.

- **Objetivos:**

- ✓ Que lxs estudiantes logren apropiarse de conceptos específicos y actualizados epistémicamente que les permitan interpelar el enseñar en la educación inicial en la contemporaneidad.
- ✓ Que lxs estudiantes accedan a bibliografía actualizada que les permita procesos de escritura, individual y colectiva.
- ✓ Que lxs estudiantes incorporen herramientas metodológicas que les permitan producir textos que tensionen las conceptualizaciones recibidas y las propias experiencias del enseñar.
- ✓ Que lxs estudiantes vivencien experiencias de taller que les permitan dialogar e interrogar la experiencia del enseñar y que en procesos colectivos de diálogo y



reflexión hagan emerger saberes pedagógicos.

- ✓ Que lxs estudiantes asistan a tutorías como espacios de encuentros individuales y en pequeños grupos para la elaboración de sus obras finales de acreditación.
- ✓ Que lxs estudiantes den cuenta de las apropiaciones conceptuales ofrecidas en la actualización académica a través de sus obras finales de escritura académica.

- **Lo metodológico:**

- ✓ **Modulaciones:**

La Actualización Académica se enmarca en la perspectiva de la ‘Modulación’. Es decir, se propone que sus dispositivos, de diferente índole, planteen un tejido de saber en movimiento, que refiere a traspasar desde el orden de una forma que se organiza hacia adentro de sí misma y produce sólo resonancia interna a una que propone, por el contrario, lo que refiere Larrea, F. (2017), leyendo a Deleuze,

Si bien, como estamos exponiendo, la modulación opera por variación, también moldea y, transforma el molde en cada momento, variándolo, matizándolo, haciendo de la forma un flujo incesante. (...) La modulación funciona precisamente en una variación continua de la misma materia, porque la materia es aquello que no deja de variar, de moverse. El molde pertenece a una lógica de las formas, en cambio la modulación pertenece al movimiento infinito de la materia.³⁶

Por lo que ‘modulación’ en esta propuesta, refiere a espacios formativos, a la vez que a una estrategia de configuración para toda la Diplomatura de Extensión. En este contexto discursivo es que adquiere su sentido más pleno, la nominación producida.

Las modulaciones serán aquí, entonces, dispositivos pedagógicos con determinada autonomía, que refiere al campo disciplinar en el cual abrevan los conceptos que ofrecen, que a su vez se entrelazan, a través de, por caso, la estructura metodológica que organiza toda la AA al interior de cada uno de los espacios formativos. Pero especialmente se enlazan porque comparten un entramado de sentido referido al ideario que en este documento se expresa.

Las 7 modulaciones de aportaciones conceptuales, también se entrelazan con operaciones metodológicas de otro orden: Webinar Inaugural de inmersión e Integradora de Apertura; con los espacios formativos, Hacer algo con las palabras: procesos de escritura académica y procesos de digitalización y por supuesto con la Obra Final

³⁶Larrea, F. (2017) Una estética deleuzeana: génesis, figura y modulación. *Aisthesis* no.62 Santiago, dic. 17. <http://dx.doi.org/10.7764/aisth.62.2>



Integradora³⁷.

Todo este tejido formativo, en conjunto, arma la AA, Infancias y Oficio Docente: Educación Inicial en la contemporaneidad.

✓ ***Presencialidad virtual***

Es preciso dar cuenta de la virtualidad como el territorio en que todos los espacios formativos se llevarán adelante. No se referirá aquí a la potencia del territorio virtual en sus múltiples dimensiones, sólo se hará mención, por un lado, especialmente, a la posibilidad de llevar esta formación a toda la provincia, sin que sean lxs docentes quienes deban movilizarse de sus hogares. Eliminar tiempo de traslados y costos supondrá, ya en sí mismo, aportes a las vidas de la docencia.

Por otro lado, interesa especialmente referir al territorio de la virtualidad, como un escenario educativo de época, que obliga a comprender lo territorial ya, no sólo en clave de presencialidad, sino en clave de ámbito, dominio, entorno, que en relación con la enseñanza hace posible el encuentro pedagógico: de otro modo; no por oposición al territorio de la presencialidad o por su falta, sino con sus propias características, donde la tecnología, no es un apéndice de la enseñanza sino el espacio mismo donde se desarrolla lo educativo. El entorno virtual plantea un territorio ‘transversalizado’, lo que significa, principalmente desvinculado de un único espacio físico y que circula a través de una tecnología educativa (Sobrino, M.; Camadro, E. 2018)³⁸, que porta modalidades didácticas que aunque parecen aludir a entramados metodológicos conocidos, y abrevan en la historia de la enseñanza, son también producciones de época y los vamos a nombrar como dispositivos tecnopedagógicos;

los dispositivos tecnopedagógicos (...) ponen de relieve el lugar de las TIC en la constitución del campo de la EeL³⁹ y su rol condicionante respecto del desarrollo de propuestas. (...) Al explicar este concepto, Coll desarrolla precisiones sobre la doble naturaleza de este condicionamiento, señalando que los usos que profesores y alumnos hagan finalmente de las TIC depende tanto de las características de las tecnologías concretas que incorpora el diseño como de las opciones instruccionales que lo sustentan. (Schwartzman, Tarasow y Trech 2014:47)⁴⁰.

³⁷ OFI

³⁸ Sobrino, M. y Camadro, E. (2018) Escuelas secundarias rurales mediadas por entornos virtuales. En Sobrino, M. (comp.) (2018) *Notas de campo. La comunicación didáctica inter-media en la escuela secundaria rionegrina*. Gral Roca: Publifadecs.

³⁹ Educación en Línea

⁴⁰ Schwartzman, G.; Tarasow, F.; y Trech, M. (2014) Dispositivos tecnopedagógicos para enseñar: el diseño de la Educación en Línea. En Schwartzman, G.; Tarasow, F.; y Trech, M. (comp.) *De la Educación a Distancia a la Educación en Línea: Aportes a un campo en construcción*. Bs. As.: Homo Sapiens.



Esto que aquí se describe para dar cuenta de lo metodológico es sostenido desde el compromiso de las instituciones formadoras que garantizan esta propuesta, desde saberes de la formación docente, desde saberes disciplinares actualizados e informados, desde una plataforma educativa sindical, desde las redes sociales como lugares que pueden ser producidos y percibidos como plataformas educativas, en el marco de una intencionalidad político, pedagógica, didáctica y ética

comprometida con las Infancias y la tarea de enseñar que lleva adelante la docencia de la Educación Inicial de la provincia de Río Negro.

✓ *Archipiélago formativo:*

En un sentido micro-explicativo la red de lo metodológico que se teje en la modulación Diplomatura-, entrelaza, Webinar, Seminarios, Regiones de lectura, Conversatorios, Talleres, Tutorías, Hacer algo con las palabras, Obras integradoras finales y final; que tienen la intención de proponer diversas puertas de entrada a los aportes conceptuales que se proponen :

• **Webinar:**

Se proponen dos espacios formativos con esta estructura, donde la centralidad está puesta en las aportaciones de una conferencia-charla, que en uno de los espacios refiere a la apertura de la AA y en el otro a un momento de ‘cierre-apertura’ y que por ello, este último, está dispuesto al finalizar los cursados de las modulaciones y antes del desarrollo de la obra final integradora.

Los webinar además de la centralidad puesta en las conferencias, se configurarán en relación a un entorno de dispositivos paralelos sincrónicos y asincrónicos: panel de presentación, de la AA; chat sincrónico, muros para explorar la propuesta; repositorio de los territorios de lectura, espacios de construcción de grupos de participantes, etc. (Trech y otros. 2012)⁴¹. Los webinar que aquí se proponen refieren a la intención de promover un evento ligado a la inmersión en la propuesta formativa, en el primero de ellos y para operar una síntesis provocadora en relación a la producción de la OFI, en el otro.

• **Seminario:**

El seminario es una forma metodológica que dará inicio a cada modulación. En los seminarios, se expondrán las conceptualizaciones centrales de los contenidos que se pretende ofrecer y que sitúa las aportaciones para pensar el oficio docente en la

⁴¹ Trech, M.; Schwartzman, G.; Milillo, C. y Tarasow, Fabio. (2012) El entorno tecnológico del Webinar: o cómo construir para que los demás también construyan. En Lugo, M. (coord.) El Webinar 2010:el modelo 1:1 como política pública en Educación. Una mirada regional. ISBN: 978-987-1836-80-2. IIPE-Unesco, Buenos Aires, 2012. Disponible en:

<http://www.pent.org.ar/publicaciones/entorno-tecnologico-del-webinar-como-construir-para-que-demas-tambien-co>



contemporaneidad, en cada modulación. La perspectiva desde la cual se plantea este dispositivo, rechaza cualquier relación con alguna perspectiva academicista o catedrática. Lo que se pretende con este artilugio metodológico es ofrecer las producciones devenidas de investigaciones o reflexiones acerca de especificidades culturales como un lugar posible, no único, que puede aportar a pensar(se) el (en el) oficio de enseñar. Se entiende aquí, por caso, que el sostén de este espacio como el de toda la modulación es desde un equipo de docentes, proponiendo desde allí una distancia en el modo hegemónico de percibir la producción de saber. Es decir, es el trabajo colaborativo lo que da lugar a un espacio de conocimiento y de enseñanza. En esa misma línea de comprensión, los contenidos que se proponen, se organizan desde preocupaciones culturales, institucionales y pedagógico-didácticas: un artilugio en donde lo conceptual, que abreva en la complejidad de lo educativo, es la ‘cosa en común’ que se pone a disposición liberándola de cualquier sesgo que la vincule a una comunidad de especialistas; la acción colaborativa a la base de la producción de saber pedagógico y la relevancia del contenido, son aspectos de la perspectiva de Seminario que se propone; una conjunción que hace emerger el dispositivo pedagógico que nos interesa y que se sostiene al decir de Rancière, J. (2007) en ‘la igualdad de las inteligencias’,

Quien enseña sin emancipar, embrutece. Y quien emancipa no tiene que preocuparse por lo que el emancipado debe aprender. Aprenderá lo que quiera, tal vez nada. Él sabrá que puede aprender porque la misma inteligencia está obrando en todas las producciones del arte humano, porque un hombre siempre podrá comprender la palabra de otro hombre (p.33)⁴².

Y en todos los casos, desde dicho ideario, el propósito formativo es promover reflexiones fuertemente situadas política y éticamente, informadas, rigurosas, sensibles e interpeladoras respecto de la experiencia de enseñar, como de los mismos ofrecimientos conceptuales que aquí se promueven.

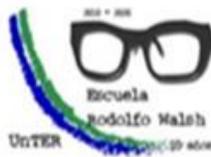
- **Taller:**

Es pertinente aquí dar cuenta del Taller como dispositivo pedagógico de la formación docente que ancla su sentido profundo en la tradición de los talleres de educadorxs, espacios de la ‘formación docente continua’, donde la reflexión acerca del oficio surge de poner en cuestión lo naturalizado, en un entrecruzamiento con lo conceptual que privilegia la interpelación a la cotidianeidad escolar enraizada en modelos donde el oficio docente se ata a la representación de un rol previamente instituido o dicho de otro modo, presente en la institución escolar antes de que lxs docentes ingresen al Jardín.

Siguiendo a Edelstein, G. (2011)⁴³, en este espacio formativo se concibe a lxs

⁴² Rancière, J. (2011) *El maestro ignorante: cinco lecciones sobre la emancipación intelectual*. Bs. As. Libros del Zorzal.

⁴³ Edelstein, G. (2011) *Formar y formarse en la enseñanza*. Bs. As.: Paidós.



docentes como “*agentes curriculares significativos, es decir, como profesionales con capacidad para intervenir activamente en la definición del qué, cómo, por qué y para qué de su trabajo*”. Es decir, la reflexión no es un acto neutral, no está libre de valores, de una direccionalidad y es en esa geografía de comprensión que disponemos la idea y la acción de reflexión en los Talleres, en esta diplomatura pensada como aportaciones conceptuales.

En dicho espacio, por la lógica en las que se disponen saberes y poderes, puede ser llevada adelante una actividad epistémica y formativa que aporta a superar la disociación que suele emerger, entre los conocimientos generados en el campo académico y aquellos conocimientos que circulan en el aula. Por lo tanto, en el marco de esta diplomatura el Taller se produce como un lugar privilegiado para el encuentro, porque es posible recrear el saber a partir de una disposición horizontal de los modos de ser y estar en la docencia de distintos ámbitos de realización laboral, por un lado. Y, por otro lado, el Taller posibilita la emergencia de procesos de reflexión que, con relación a este espacio formativo, se entrama en preguntas desde la selección-recorte de un corpus de conocimientos, que luego podría aportar a pensar el oficio docente.

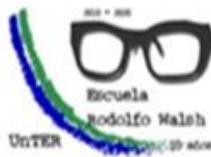
- **Conversatorio:**

El conversatorio es un modo de ofrecimiento pedagógico que se funda en el ‘estar allí’, entendido como un entramado de lenguaje en el saber. Conversar es hacer algo juntxs, con el lenguaje; donde vectores que se entraman pueden proponer líneas de fuga desde el mismo saber que se está proponiendo. Conversar es estar en el medio de las cosas, con horizonte, pero sin destino. En el conversatorio el lenguaje es una vos interesada, por oposición a neutra, que se mueve en comunidad, al modo en que lo expresa Giulano, F. (2017)

Buscamos una lengua que esté entre nosotros, que no puede ser la del uno ni la del otro, que nunca podrá ser la propia de ninguno de nosotros, pero en la cual tratamos de conversar en nombre propio. Una lengua que no rebaje, que no disminuya, que no construya posiciones de alto y bajo, de superior e inferior, de grande y pequeño; una lengua que nos permita vivenciar, desde adentro, la palabra conversar: palabra que sugiere horizontalidad y experiencia de la voz (p.70)⁴⁴.

El conversatorio es un dispositivo pedagógico de esta formación, que estará dispuesto temporalmente en cada modulación, luego del seminario y el o los talleres. En él, además del equipo que se hace cargo de cada modulación, estarán presentes invitadx convocadx por cada equipo. Se propone específicamente que, desde la revisitación de su andar entre saberes y experiencia, junto al equipo formador y docentes cursantes, lxs invitadx hagan

⁴⁴ Giulano, F. (2017) Rebeliones éticas, palabras comunes. Bs. As.: Miño y Dávila.



‘juntxs’, cosas con el lenguaje’. Especialmente el Conversatorio es oportunidad para, por unos momentos, entre todxs osar atravesar las tan poco interesantes líneas divisorias entre teoría y práctica, para producir-se en saber-experiencia.

- **Tutorías⁴⁵:**

En el entramado metodológico general que proponemos, la tutoría se configura como el espacio de un encuentro alrededor de la resolución de la propuesta de evaluación-acreditación que se propone para la modulación. Por ello el acompañamiento que se impulsa se organiza, especialmente, a través de foros, sincrónicos y asincrónicos, donde circule la pregunta que interroga acerca de lo propio y aporta a lo colectivo, en relación al desarrollo de la propuesta evaluativa.

Y a través de encuentros sincrónicos con grupos pequeños donde la circulación de la palabra permita la consulta y la retroalimentación personal del estudiar. Lugar donde el lenguaje del diálogo, que se inicia a través de la pregunta, circula para poner en tensión los saberes ofrecidos. El desafío para lxs tutorxs es que quien pregunta en relación a los ofrecimientos conceptuales de la Diplomatura exprese sin condicionamientos sus dificultades, sus inquietudes y las reflexiones que quiere compartir. Las tutorías se organizan, como sostuvo María Cristina Davini (1995), en:

la profundización de determinadas temáticas con la guía de una persona experimentada o un especialista, y suelen culminar en la elaboración de un informe. Representan una estrategia centrada en el estudio del tema o problema, con material bibliográfico y uso de distintas fuentes de información (...) Pueden ser utilizadas como trabajo individual o en pequeños grupos (p.145)⁴⁶.

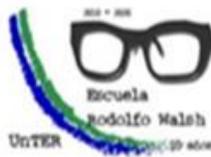
Es decir, la tutoría en esta acción formativa es un dispositivo de acompañamiento para la profundización en la tarea específica de resolución de la evaluación de cada modulación (a cargo del equipo docente de cada Modulación) y del OFI (a cargo de lxs responsables de la Coordinación académica de la Actualización Académica y la Comisión del Postítulo). Ahora bien, esta tarea específica se enmarca en el amplio entramado metodológico y conceptual que organiza en el presente ofrecimiento de formación permanente.

- **Regiones de Lecturas:**

Tratándose este de un ofrecimiento formativo cuya centralidad está puesta en los compromisos conceptuales, tiene como contrapartida casi una condición: el leer. Interas traer aquí las posibilidades que la lectura otorga para construir comprensivamente los

⁴⁵ Tutorías en cada Modulación, a cargo del equipo docente, responsable de la Modulación.

⁴⁶ Davini. Ma. C. (1995) *La Formación docente en cuestión: Política y Pedagogía*. Bs. As.: Paidós.



conceptos que serán presentados; la referencia es a la ‘experiencia de la lectura’, que quien lee puede producir con los textos. Sostiene Larrosa, J. (2009),

El texto tiene que ser otra cosa que lo que ya sé, lo que ya pienso, lo que ya siento, etc. El texto tiene que tener algo de incomprensible para mí, algo de ilegible. De todos modos, lo decisivo, desde el punto de vista de la experiencia, no es cuál sea el libro, sino qué es lo que nos pase con su lectura. (p.19)⁴⁷.

Entonces la provocación que se sostiene es la que puede ser producida, no por efecto de la conceptualización que se ofrece, únicamente, sino por efecto de la producción de quien lee respecto de la relación que entabla con ‘el texto’.

Es por ello que resulta importante referir a las regiones de lectura como un dispositivo, que deviene de cuidadas selecciones, presentadas como mapas que conforman una estrategia que emerge en discursos al interior de cada modulación y que busca la producción de sentidos que interroguen el oficio de enseñar en la Educación Inicial.

- **Hacer algo con las palabras:**

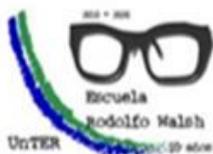
Se ofrecerá a los cursantes, este dispositivo pedagógico en el cual encontrarán, en la lógica de tutoriales digitalizados, una serie de ofrecimientos para realizar las obras finales integradoras, de las diferentes modulaciones y de la diplomatura. Este espacio formativo contará también con tutorías en tiempo sincrónico, que estarán centradas en las obras integradoras de cada modulación y la obra final integradora.

Se trata de un dispositivo tecnopedagógico preparado especialmente para acompañar la producción de un tipo particular de escritura y procesos de digitalización en los cursantes; cuya centralidad está puesta en la producción de textos académicos y/o con capas de digitalización. Mueve esta propuesta colaborar con la producción de un tipo textual no habitual: el texto de divulgación académica.

Se propone particularmente a través de este dispositivo ‘hacer algo con el lenguaje’, pero ello supone previamente establecer que la composición de un tipo particular de texto deviene de una posición ante la escritura, que al decir de Duschatzky, S. (2017) suena más o menos así:

Algo de lo mecánico, de la escritura como mecánica, cuenta con una primera capa gruesa de

⁴⁷ Larrosa, J. (2009) Experiencia y alteridad en educación. En Skliar, C. y Larrosa, J. *Experiencia y alteridad en educación*. Rosario: Homo Sapiens Ediciones.



clichés y tierra firme para desembuchar. Lo primero que se dice es -en general- lo que ya se sabe, lo que no incomoda, lo que tiene una puerta de salida con cartel luminoso. Pero escribir es siempre un ejercicio físico. Y al pasar una primera ronda de la calesita, al cambiar el aire después de un primer momento de cansancio, al tener que esforzarse por seguir, cuando ya el primer tirón controlado se agotó, hace que el cuerpo en movimiento - de escritura- empiece a dejar salir otras percepciones, otras afirmaciones, ya no pertenecientes al cálculo funcional. Se va a escribir algo, pero una vez escribiendo surge un plus (...). Lo pensable aparece durante la escritura, como actitud que excede la mera transmisión de lo que ya se sabía que se pensaba. (p.158)⁴⁸.

Aquí se entiende, que este modo de comunicación del saber brinda validez, en este caso a saberes de la docencia de un nivel educativo particular; y lo pone a disposición de colegas y de otros sectores esperándose de ello, no sólo su valor como espacio de autoría escritural que afianza el desarrollo profesional singular, sino que especialmente se trata de la afirmación de una lengua que nombra la perspectiva de las docentes de la Educación Inicial.

- **EVALUACIÓN /ACREDITACIÓN de las Modulación y de Titulación.**

- ✓ **Obra Final Integradora de Modulación (OFI de Modulación):**

La Obra Final Integradora (OFI), es el dispositivo pedagógico, mediante el cual los estudiantes de la A.A. resolverán la evaluación/acreditación de las distintas modulaciones. Se trata de un ofrecimiento elaborado por los diferentes equipos de docentes de los espacios formativos que componen esta postitulación. Una propuesta de OFI es una construcción pedagógico-didáctica producida atendiendo a la multiplicidad de aspectos que se entrecruzan en una instancia en la que un o una estudiante ha de dar cuenta de la apropiación de saberes. “La integración no les “viene dada” a los docentes (responsables de las modulaciones)⁴⁹, ellos la construyen mediante una mirada experta, crítica en algunas circunstancias, novedosa o profundamente interpretativa. De esta manera, una propuesta de integración al finalizar el curso, suele volver a mostrar al docente en toda su experticia por el valor profesional o académico que propone” (2008:70)⁵⁰.

Estas obras comunicadas a través de los programas de las Modulaciones, tienen la intención de promover síntesis parciales evaluativas y acreditables, desde las diferentes temáticas y conceptualizaciones que se proponen respecto del saber ofrecido.

⁴⁸ Duschatzky, S. (2017) *Política de la escucha en la escuela*. Bs. As.: Paidós.

⁴⁹ El paréntesis es nuestro.

⁵⁰ Litwin, E. (2008) *El oficio de enseñar*. Bs. As. Paidós.



Una OFI entonces es un entramado que en términos generales tiene la intención de poner en juego procesos de conocimiento que no refieren a una apropiación aséptica y repetitiva de conceptos, sino a comprenderlos, a la vez que dinámicos y complejos, en su contextos, transferirlos y entrelazarlos con lo que ya se sabe en una lógica escritural y/o con capas de digitalización, que mostrarán y producirán procesos relacionales de apropiación singular de la propuesta formativa.

El desarrollo de las OFI está acompañado a través de tutorías, figura de la enseñanza que este postítulo ofrece para sostener, promover y garantizar el egreso en cada instancia formativa de la Actualización Académica y en la consecución de la OFI de Titulación.

Para el desarrollo de las OFI se establece el espacio formativo transversal: ‘Hacer algo con las palabras’ (Escritura Académica y Producción Audiovisual); Este espacio resuelve su propuesta en relación a la consigna de cada OFI de modulación y la de Titulación. Se trata de una serie de aportes en la forma de podcats y audiovisuales preparados por un equipo docente especialista en prácticas de la escritura académica y un equipo desarrollador de digitalización que trabajará colaborativamente con lxs responsables de cada modulación.

Las OFI de Modulación y de Titulación, serán expuestas luego de su aprobación y autorización de autoría, en una publicación digital.

Condiciones de cursado

Asistir al primer encuentro de cada Modulación	Seminario
Asistir al 75% de las actividades restantes de cada Modulación	Conversatorio – Taller - Tutorías
Presentar y Aprobar	Obra Final Integradora (OFI) Grupal e individualizable, en cada Modulación.



✓ **Obra Final Integradora para la Titulación (OFI de Titulación):**

La Obra Final Integradora (OFI), es un dispositivo que desde el acompañamiento tutorial, se sostiene en el modo en que entiende Litwin, E. (2008), integrar:

significa que los estudiantes doten de sentido al conocimiento adquirido. Esto es, que reconozcan su origen, su valor y su vinculación con otros temas o problemas. Pueden relacionarlo con el pasado histórico, con intereses sociales, con necesidades personales. En síntesis, integrar es, desde la perspectiva del conocimiento, relacionar (p.73)⁵¹.

Ahora bien, esta obra final de integración deviene de un intenso proceso de micro-obras finales integradoras en cada modulación, lo que asegura a lxs cursantes del postítulo haber resuelto previamente los aprendizajes necesarios para llevar a cabo la OFI de Titulación.

Recapitulando: las OFI de Modulación permiten a lxs estudiantes dar cuenta de la apropiación de saberes específicos por un lado. Y por otro lado, ir reconociendo, a lo largo del postítulo, la principalidad de sus intereses en relación a la realización de la Obra Final Integradora de la Actualización Académica.

En definitiva, la obra final integradora de Titulación es aquí instancia de evaluación y acreditación del postítulo; solidaria con toda la trayectoria que se ha preparado desde la enseñanza en los dispositivos tecnopedagógicos, que conforman la geografía de la presente Actualización Académica.

Reglamento de EVALUACIÓN/ACREDITACIÓN para la TITULACIÓN de la Actualización Académica:

✓ **Disposiciones Generales para la presentación de la Obra Final Integradora**

- La Obra Final Integradora que da lugar a la titulación del postítulo de Actualización Académica, se enmarca en la Res. CPE N° 4413/18.
- La Obra Final Integradora que dará lugar a la titulación de la Actualización Académica: Infancias y Oficio Docente: Educación Inicial en la contemporaneidad, es una propuesta escritural: **‘elaboración de una ponencia’**; que tiene la intención de ser la emergencia de una operación epistémica

⁵¹ Litwin, E. (2008) *El oficio de enseñar: condiciones y contextos*. Bs. As.: Paidós.



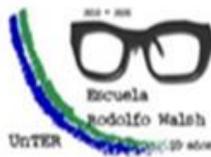
problematizadora y de síntesis, que ancla en un punto -Modulación-, de la red de ofrecimientos formativos del postítulo.

✓ **Disposiciones específicas de la presentación de la Obra Final Integradora para la aprobación de la Actualización Académica.**

- La OFI para la aprobación de la Actualización Académica, es una instancia de desarrollo individual.
- La OFI para la aprobación de la Actualización Académica, ha de ser una realización original e inédita.
- La OFI para la obtención de la titulación del postítulo de Actualización Académica contará con la tutoría de un/una profesor/a de la modulación en la que se entrama el desarrollo de esta.
- La OFI de Titulación tendrá en la Modulación Hacer algo con las palabras, Escritura académica, un apartado documental con las características de la presentación solicitada: Ponencia; aportes bibliográficos y rúbrica orientadora, para apoyar su realización.
- El tema específico a desarrollar en la OFI, devendrá de una propuesta que la o el estudiante exponga a su tutor/a y los acuerdos y orientaciones pedagógicas tutoriales producidos en ese marco didáctico.

✓ **Disposiciones administrativas para la OFI de Titulación:**

- Una vez obtenidas las aprobaciones de todas las modulaciones, lxs estudiantes del postítulo deberán presentar una nota, dirigida al Comité Académico de la AA, en donde informen su intención de desarrollar la OFI de Titulación, indicando todos sus datos personales y la modulación que será el marco temático-conceptual, para el desarrollo de la OFI.
- El Comité Académico deberá informar al o la estudiante de la AA, en un plazo de quince (15) días desde la recepción de la nota presentación:
 - La aceptación de su presentación de OFI, que deviene de haber aprobado todas las modulaciones de la Actualización Académica.
 - El nombre del tutor o tutora de su OFI, quien deberá haber aceptado, previamente mediante nota al CA, el proceso de tutorización de una OFI para la Titulación de la AA: Infancias y Oficio Docente: Educación Inicial en la contemporaneidad.
 - Fecha y horario del primer encuentro de tutoría, que tiene la intención de vincular a estudiante y tutor/a para dar inicio al proceso pedagógico necesario para el desarrollo de la OFI de Titulación.



✓ Disposiciones para la evaluación y aprobación de la OFI de Titulación.

- La OFI de Titulación tiene, para su presentación al Comité de Evaluación, el plazo de un año. Para ello es preciso tener en cuenta que la cohorte primera finaliza su cursado el 30 de junio de 2022. Pasado dicho plazo (30-06-2023), perderá su condición de alumno de la carrera quien no cumpla con los requisitos de aprobación final.
- La OFI de Titulación será acreditada para su APROBACIÓN con una calificación numérica mínima de 6 (seis) en la escala de uno (1) a diez (10).
- La OFI de Titulación será presentada a la comisión de evaluación mediante nota de la estudiante, acompañada por la firma de tutor/a responsable, al mail institucional de la AA, secretariaifdc2015@gmail.com, desde donde deberá procederse a su recepción, mediante mail a la o el estudiante en el plazo máximo de 48h.

✓ Disposiciones del comité de Evaluación de la OFI de Titulación.

- El proceso de evaluación de la OFI de Titulación será llevado adelante por el Comité Académico compuesto por la Comisión de Postítulo de la Actualización Académica, con el asesoramiento de las profesoras responsables de cada Modulación y el asesoramiento externo, de los profesores a cargo de las webinars. Dr. Walter Kohan y Dra. Laura Santillán.
- Una vez recibida la OFI de titulación en el mail oficial de la AA, el proceso de evaluación/acreditación deberá llevarse a cabo en un plazo no mayor a un mes (30 días).
- El proceso de evaluación de la OFI de Titulación será llevado adelante por tres integrantes del Comité de Evaluación, designados por la coordinación del postítulo; que emitirán informe evaluativo debidamente fundado.
- Cada estudiante de la Actualización Académica participará de un coloquio final, en el que expondrá y defenderá su OFI de Titulación desde las aportaciones de la evaluación precedente. Finalizado dicho acto e inmediatamente después, el o la estudiante recibirá el dictamen final de su trayectoria formativa en el postítulo.



MODALIDAD DE DICTADO:

Virtual	walsh.unter.org.ar. Plataforma UnTER
---------	--------------------------------------

DESTINATARIXS:

Docentes y Directivxs que ejercen funciones en el Nivel Inicial de la Provincia de Río Negro.

CONDICIONES DE ADMISIÓN

- Encontrarse trabajando en la Educación Inicial de la provincia de Río Negro, al momento de la inscripción.
- Presentar la siguiente documentación autenticada:
 1. Título
 2. DNI
 3. Constancia laboral



PLAN DE ESTUDIO

ESPACIOS FORMATIVOS								Horas			
WEBINAR Inaugural de Inmersión								5			
H a c e r a l g o c o n l a s p a l a b r a s	H a c e r	1	<i>'Entre': Infancias, Familias, Educación Inicial. Interpelaciones al Oficio de Enseñar</i>								
			Seminario	Taller	Conversatorio	Tutorías	HACLA	Lecturas	OFI		
				4hs.	4hs.	3hs.	1hs	1hs.	4hs	8hs	25
	H a c e r	2	<i>Literatura Infantil en la Educación Inicial</i>								
			Seminario	Taller	Conversatorio	Tutorías	HACLA	Lecturas	OFI		
				4hs.	4hs.	3hs.	1hs	1hs.	4hs	8hs	25
	a l g o	3	<i>Subjetividades, Sexualidades y Géneros: repensar categorías para acoger a las Infancias en la Educación Inicial</i>								
			Seminario	Taller	Conversatorio	Tutorías	HACLA	Lecturas	OFI		
				4hs.	4hs.	3hs.	1hs	1hs.	4hs	8hs	25
	c o n	4	<i>Historia del Nivel Inicial en la Provincia de Río Negro</i>								
			Seminario	Taller	Conversatorio	Tutorías	HACLA	Lecturas	OFI		
				4hs.	4hs.	3hs.	1hs	1hs.	4hs	8hs	25
	l a s	5	<i>Tecnologías Lúdicas en la Educación Inicial</i>								
			Seminario	Taller	Conversatorio	Tutorías	HACLA	Lecturas	OFI		
				4hs.	4hs.	3hs.	1hs	1hs.	4hs	8hs	25
	p a l a b r a s	6	<i>Soberanía Alimentaria como paradigma en la construcción de un mundo mejor para las Infancias</i>								
			Seminario	Taller	Conversatorio	Tutorías	HACLA	Lecturas	OFI		
				4hs.	4hs.	3hs.	1hs	1hs.	4hs	8hs	25
	p a l a b r a s	7	<i>Didáctica lúdica, grupal y multimodal</i>								
			Seminario	Taller	Conversatorio	Tutorías	HACLA	Lecturas	OFI		
				4hs.	4hs.	3hs.	1hs	1hs.	4hs	8hs	25
				WEBINAR Integrador de Apertura.						5	
			Tutorías de la OFI					Elaboración OFI ⁵²		25	
									HS. TOTALES	210	



ESTRUCTURA - RESPONSABLES PEDAGÓGICXS

ESTRUCTURA GENERAL		RESPONSABLES PEDAGÓGICXS	
Webinar Inaugural de inmersión: Dra. Laura Santillán - Dr. Walter Kohan		Coordinación. Comité Académico	
MODULACIONES		Docentes a cargo	Equipo Docente
1	<i>'Entre': Infancias, Familias, Educación Inicial. Interpelaciones al oficio de enseñar</i>	Lic. Ema Camadro	Prof. Rosana Bravo – Prof. Mariela Galdame Prof. Mónica Morales - Prof. Analía Arias
2	<i>Literatura Infantil en la Educación Inicial</i>	Prof. Liliana Muñoz	Prof. Karen Correani – Prof. Verónica Cagnolo – Lic. Pamela D'Avanzo – Prof. Juliana de los Santos – Prof. Jéscica Toledano – Prof. Florencia Muñoz
3	<i>Subjetividades, sexualidades y géneros: repensar categorías para acoger a las infancias en la educación inicial</i>	Esp. Roxana Roccatagliata – Esp. Alicia Garino	<i>Lic. Ma. Elena Ceci- Prof. Luisa Moglia</i>
4	<i>Historia del Nivel Inicial en Río Negro</i>	Dra. Glenda Miralles, Esp. Rosana Cipressi.	Esp. Luciana Betancur – Prof. Monserrat Gayone – Prof. Ana Ma. Gómez –Prof. Flavia Pereyra – Esp. Fabiana Pérez – Lic. Esteban Rozsas – Esp. Nancy Salerno – Esp. Nora Silva – Prof. Emmanuel Stefanelli – Susana Tarantino.
5	<i>Tecnologías Lúdicas en la Educación Inicial</i>	Dra. Mónica Sobrino	Prof. Natalia Casas - Esp. Elisa Arriagada – Esp. Eliana Sandoval
6	<i>Soberanía Alimentaria como paradigma en la construcción de un mundo mejor para las Infancias</i>	Dra. María Martha Quintana – Dra. Alejandra Mercado	
7	<i>Didáctica lúdica, grupal y multimodal</i>	Prof. Mónica Kac	Equipo docente
HACLP	<i>E.A. Acompañamiento a la producción de texto escritos</i>	Prof. Romina Fuentes – Ma, Cristina Stábile	
	<i>Producción de contenido audiovisual</i>	Sec. Prensa UnTER CDC Prof. Viviana Orellano	
Webinar Integradora de Apertura: Dr. Walter Kohan – Dra. Laura Santillán		Coordinación: Comité Académico	
Obra Final Integradora - OFI		Comité Académico - Equipos docentes de las diferentes Modulaciones.	



CARGA HORARIA DE CADA MODULACIÓN:

Dispositivo Pedagógico	Horas
Seminario	4 hs.
Taller	4 hs.
Conversatorio	3 hs.
Tutoría	1 hs.
Hacer algo con las palabras	1 hs.
Lectura	4 hs.
Obra Final Integradora	8 hs.
Total de horas: Modulación	25 hs.

CARGA HORARIA TOTAL DE LA ACTUALIZACIÓN ACADÉMICA:

Dispositivo Pedagógico	Horas
Webinar	10hs
Modulaciones	175hs.
Obra Final Integradora	25hs.
Total de horas: Actualización Académica	210hs.



RÉGIMEN DE CORRELATIVIDADES:

1. Para cursar una modulación es necesario tener cursada la modulación previa.
2. Para aprobar las modulaciones que se dictarán el año 2022, será necesario haber aprobado las OFI de las modulaciones cursadas el año 2021.



CALENDARIO DE ACTIVIDADES

Actividades ⁵³	Año 2021				Año 2022						Año 2023	
	Junio	Julio	Octubre	Noviembre	Febrero	Marzo	Abril	Mayo	Junio	Agosto a Noviembre	Marzo a Mayo	Junio
Webinar Apertura-Inmersión	X (30-06)											
Modulación 1		X (30-07)										
Modulación 2			X (01-10)									
Modulación 3				X (01-11)								
Modulación 4					X							
Modulación 5						X						
Modulación 6							X					
Modulación 7								X				
Webinar Cierre-Apertura									X			
Hacer algo con las palabras		X	X	X		X	X	X				
Tutorías para la elaboración, reelaboración y entrega OFI de Titulación										X	X	
Tutorías para la elaboración, reelaboración y entrega OFI de Titulación										X	X	
Finalización de Actualización Académica												X (30-06)

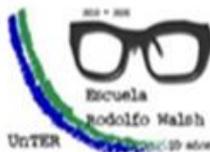


POSTÍTULO

ACTUALIZACIÓN ACADÉMICA

**INFANCIAS Y OFICIO DOCENTE:
EDUCACIÓN INICIAL
EN LA CONTEMPORANEIDAD**

**DESARROLLO
DE LOS
ESPACIOS CURRICULARES**



- **MODULACIÓN**

**‘ENTRE’: INFANCIAS, FAMILIAS, EDUCACIÓN INICIAL.
INTERPELACIONES AL OFICIO DE ENSEÑAR⁵²**

- **DOCENTE A CARGO:**

Lic. Ema Camadro

- **EQUIPO DOCENTE:**

*Prof. Rosana Bravo – Prof. Mariela Galdame
Prof. Analía Arias - Prof. Mónica Morales*

- **FUNDAMENTACIÓN:**

“Todo pasa entonces *entre nosotros*: ese “entre”, como su nombre lo indica no tiene consistencia propia ni continuidad (...) no sirve de tejido, ni de cimiento, ni de puente. Quizás ni siquiera sea exacto hablar de ‘vínculo’ al respecto.

Ni está ligado ni desligado (...).

De un singular a otro hay contigüidad, pero, sin continuidad.

Hay proximidad, pero en la medida en que lo extremo de lo próximo acusa la distancia que lo aumenta.

Todo ser toca a cualquier otro, pero la ley del tacto es la separación,”

Jean Luc Nancy⁵³

En la actualidad contamos con saberes que nos permiten aseverar el carácter histórico del constructo Infancia, es decir, lxs niñxs siempre existieron, pero la forma de representarlxs, comprenderlxs y nominarlxs está estrechamente ligada a procesos sociales y políticos: epocales. Teniendo en cuenta dicho marco, en particular en este módulo, traeremos una comprensión filosófica de las Infancias que nos permite plantear la rarefacción de esta formación histórico-discursiva. Pero nos ocupa, no ya su conformación histórica solamente, sino su devenir, su estar siendo en el marco de lo escolar. Un devenir que pretendemos extranjerizar en tanto con ello se potencia su “fuerza afirmativa”. Es decir, se tratará de emplazar la infancia no ya sólo como una etapa de la vida, el punto de una cronología, sino la infancia como, “una cierta intensidad en la forma de estar en el mundo, alguna relación de intimidad con las cosas y con el mundo, un determinado tono de rebeldía con las voces que suenan más fuerte... (la infancia como) ... una oportunidad de pensar otra vida, de habitar otro mundo.” (Kohan, W. 2014). ‘Traer’ a las Infancias a este módulo es la afirmación de su principalidad en la relación que nos proponemos deconstruir, analizar y promover.

⁵² Caracterización de la Modulación:

Lic. Ema Camadro [et al] (2020) ‘Entre’: Infancias, Familias, Educación Inicial. Interpelaciones al oficio de enseñar.

⁵³ Jean-Luc Nancy (2006) Ser singular plural. Madrid: Arena Libros. Pág. 21.



También hay desarrollos conceptuales que permiten afirmar, que la ‘familia’ es una construcción social e histórica que ha sido, hasta hoy, ampliamente deconstruida, y que, sin embargo, aún persisten rasgos conservadores en su representación al interior de las instituciones escolares. Del mismo modo, a la vez sabemos, que la relación Familia y Educación Inicial se actualiza en cada experiencia institucional y con cada maestrx; tejiéndose tramas complejas que hacen emerger infinidad de relatos inéditos y afirmativos de dicha relación. Es decir, estamos al tanto que los ‘entre’ de la relación Familias y Jardín, es una construcción social e histórica, y que en dicho sentido no deviene natural; muy por el contrario, se va articulando al fragor de la cotidianeidad de la Escuela. Y conocemos que el derrotero de dicha relación ha pasado por diferentes características generales. (Santillán, 2016; Siede, 2017).

Y tenemos saberes de la investigación (PI C145), en la experiencia educativa, que dan cuenta de la experticia de lxs docentes respecto de pensar su oficio en tramas complejas de realización, un ejemplo de ello se ha evidenciado en este tiempo excepcional de pandemia Covid19; se trata de la destreza y sapiencia para desmontar lo aprendido y poner a disposición habilitaciones que permiten construir un ‘estar-juntxs en la Escuela Pública’, que para la Educación Inicial supone la recreación constante de la relación con las Familias.

Es en la intersección de dichos saberes-que refieren a aportes de perspectivas filosóficas, antropológicas y didáctico-narrativas-, que pretendemos en el presente módulo introducirnos en el/los ‘entre/s’ de la relación Familias y Educación Inicial; en tanto entendemos aquí, que es en ese entretejido interinstitucional, que opera como escenario de vida próximo para lxs niñxs en el ‘Jardín; desde donde -también y especialmente para la educación de las Infancias-, se pueden llevar adelante interpelaciones afirmativas, al oficio de enseñar.

Se trata de una invitación a abordar las Infancias, las Familias y la Educación Inicial desde un enfoque relacional, estratégico, atento a la vida cotidiana de la Escuela en la contemporaneidad, que releve de manera estratégica las distintas dimensiones que se configuran, en definitiva para las Infancias, cuando Familias y Educación Inicial se proponen componer el escenario indelegable para la crianza, el cuidado y la enseñanza en el Jardín.

- **PROPÓSITO GENERAL:**

- ✓ Propiciar desde los aportes conceptuales, la conversación, el debate y la reflexión, el análisis de las experiencias singulares en torno a los ‘entre’ y producir en colaboración modos de estar que aporten a configurar ‘entre’-tejidos de la relación Familias y Educación Inicial, que sigan interpelando el oficio de enseñar, para el buen-vivir de las Infancias en el Jardín.



- **PROPÓSITOS ESPECÍFICOS.**

- ✓ Deconstruir desde los aportes de la didáctica narrativa, que abreva en la filosofía y la antropología, algunos supuestos generalizados sobre los ‘entre’ de la relación Familias y Educación Inicial
- ✓ Explorar modos de estar, en los ‘entre’ de la relación Familias y Educación Inicial, que se configuran como escenario próximo de la vida escolar que se entrama para lxs niñxs en el Jardín
- ✓ Abordar las experiencias recientes de los ‘entre’ de la relación Familias y Educación Inicial, y analizar sus aportes para el oficio de enseñar de la Educación Inicial en la contemporaneidad.

- **CONTENIDOS.**

- ✓ Las Infancias y las Familias y las experiencias diversificadas y de desigualdad de la vida cultural en la que está inmersa la Educación Inicial.
- ✓ Familias y Educación Inicial en la intersección conceptual de crianza y cuidado y enseñanza.
- ✓ Lxs maestrxs de la Educación Inicial y la experiencia de enseñar desde una perspectiva narrativa para superar falsos dilemas en el ‘entre’ de Familias y Jardín.
- ✓ Las Infancias en la Educación Inicial; el derecho de lxs niñxs a que se les ‘ofrezca infancia’ en un ámbito distinto al familiar.
- ✓ Los modos de los ‘entre’, de la relación Familias y Educación Inicial que emergieron en condiciones de enseñanza virtual y su relación con nuevos modos de pensar la presencialidad compareciente en el enseñar. Relatos de experiencias pedagógicas.
- ✓ Familias y Educación Inicial: confianza y complementariedad. Modos epocales de producción de la comunicación.

- **LO METODOLÓGICO:**

Definición general de la diplomatura: Seminario, Conversatorio -con invitadas de reconocida trayectoria en los temas propuestos en el módulo-, Talleres y Tutorías.

- **EVALUACIÓN:**

Elaboración de una revista digital. Se definirán sus detalles en el programa del Módulo.

- **BIBLIOGRAFÍA**

- ✓ Bárcena, F. y Melich, J.C. (2014) La Educación como acontecimiento ético. Natalidad, Narración y Hospitalidad. Bs. As.: Miño y Dávila. Cap. 3. Paul Ricoeur: educación y narración.
- ✓ Cerletti, Laura. (2018) “De ellos soy padre y madre”. Responsabilidades sobre la educación infantil en situaciones de monoparentalidad. Revista Pilquen. Sección



Psicopedagogía, [S.l.], v. 14, n. 2, p. 30-39, junio. 2018. ISSN 1851-3115.
 Disponible en:

<http://revele.uncoma.edu.ar/htdoc/revele/index.php/psico/article/view/1798>

- ✓ Duschatzky, Silvia (2017) Política de la escucha en la Escuela. Bs. As.: Paidós. Fuera de Rol. En el medio de las cosas.
- ✓ Fairstein, Gabriela A. (2017) Relación con las Familias en la Educación Infantil: todo depende del cristal con que se mire. Revista Digital Año 8. N° 11 - Año 2017. -pág. 1--136

ISSN 1853-1393. Resistencia. Chaco. Argentina.

- ✓ Frigerio Graciela (2017) Oficios del lazo. Mapas de asociaciones e ideas sueltas. (Fragmentos pág. 75 a 79; 85 a 91). En Frigerio, Graciela...[et al.] (2017) *Trabajar en instituciones. Los oficios del lazo.* Bs. As.: Noveduc.
- ✓ Kohan, Walter (2014) *Infancia, política y pensamiento. Ensayos de filosofía y educación.* Parana: Fund. La Hendija. Epílogo Infancia, entre Literatura y Filosofía.
- ✓ Maltz, Liliana (2018) ¿Cuento con caricia? Ministerio de Educación de la Ciudad de Buenos Aires.
- ✓ Santillán, Laura (2016) Las relaciones entre los jardines de infantes y las familias. Escenarios y prácticas en movimiento. En Kaufmann, V. [et al]. *Primera Infancia: panorama y desafíos para una mejor educación* Bs. As: Aique.
- ✓ Siede, Isabelino (2017): Las complejas relaciones entre el Nivel Inicial y las familias. En Revista “Temas de educación Infantil”. Año 13. Nro 23. 1º Cuatrimestre 2017.

https://iesecleston-caba.infed.edu.ar/sitio/upload/Revista_23.pdf

- ✓ Violante, Rosa (2008) ¿Por qué pedagogía de la crianza? En Violante, Rosa y Soto, Claudia *Pedagogía de la crianza. Un campo teórico en construcción.* Paidós. Bs. As.

• **WEBGRAFÍA:**

- ✓ Entrevista a Laura Cerletti: Familias y Escuelas

En el marco de la presentación de “Familias y Escuelas en contexto. Reflexiones compartidas en clave de acción”, realizada en noviembre de 2019, dialogamos con Laura Cerletti.

Sitio Conectate UEPC

<https://www.youtube.com/watch?v=Km0hGaJj19E>

- ✓ OIGA PROFE /INFANCIA Y EDUCACIÓN FILOSÓFICA /

Entrevista a Walter Kohan
 UNIMINUTO TELEVISIÓN

<https://www.youtube.com/watch?v=rVO6lwpuXPp>



- **MODULACIÓN**

LA LITERATURA INFANTIL EN LA EDUCACIÓN INICIAL⁵⁴

- **DOCENTE A CARGO:**

Prof. Liliana Muñoz

- **EQUIPO DOCENTE:**

*Prof. Karen Correani – Prof. Verónica Cagnolo - Lic. Pamela D'Avanzo
Prof. Juliana de los Santos – Prof. Jéssica Toledano – Prof. Florencia Muñoz*

- **TRAYECTANDAS:** *Est. Noelia Andrea Fuentes – Est. Verónica Benitez*

- **CONVERSATORIO: Escritoras Invitadas**

María Cristina Ramos – María Teresa Andruetto

- **FUNDAMENTACIÓN:**

Entendemos, que los espacios sociales, como el arte, la cultura, la literatura y la lengua, son territorios complejos en donde se produce y reproduce una realidad específica. En esta red de poder y de conocimientos, las representaciones ocupan un campo de forma desigual y despareja, según las posiciones de fuerza en una determinada etapa histórica. La literatura infantil participa de este campo de disputas en donde se leen multiplicidades de voces en busca de legitimaciones sociales y se juegan las tensiones de sus mediaciones: las editoriales, las investigaciones, las instituciones escolares, las prácticas de lxs docentes, los diseños curriculares, entre otros, que tejen una trama compleja y por demás ideológica.

Sabemos que, si bien este campo ha experimentado importantes cambios de paradigma en los últimos años, estas actualizaciones de saberes de la disciplina, junto con sus respectivas adecuaciones curriculares no bastan por sí solos para provocar transformaciones en las prácticas de lecturas y escritura que llevan a cabo lxs maestrxs del Nivel Inicial.

Por ello, proponemos revisar las transformaciones teóricas, epistemológicas y políticas – y sus pervivencias y enquistamientos y repensar las discusiones presentes en la enseñanza, los recorridos en las formaciones docentes, las trayectorias profesionales de lxs maestrxs y las ideologías que vertebran el pensamiento y las prácticas.

⁵⁴ Caracterización de la Modulación:

Muñoz, L. (2020) La Literatura Infantil en la Educación Inicial



- **PROPÓSITO GENERAL:**

- ✓ Conocer los contenidos fundamentales de la Didáctica de la literatura infantil para comprender la complejidad de este campo, construir criterios de selección y abordajes posibles tendientes a la formación lectora en la Educación Inicial.

- **PROPÓSITOS ESPECÍFICOS:**

- ✓ Ampliar y profundizar el propio trayecto lector a fin de alcanzar pertinencia y sentido crítico en el análisis y la valoración de las diversas manifestaciones literarias destinadas a la infancia.
- ✓ Reflexionar sobre las intervenciones docentes en el Nivel Inicial a partir de la puesta en práctica de diversos dispositivos en la sala, planificaciones de clases, textos direccionados al Nivel Inicial y diseño de propuestas didácticas en torno a la enseñanza de la literatura.
- ✓ Planificar secuencias didácticas de literatura en el Nivel Inicial en las que el diseño, la instrumentación y la evaluación se correspondan con los supuestos trabajados durante el Módulo.

- **CONTENIDOS:**

La literatura infantil y su especificidad. El lector infantil y el debate sobre la adaptación. El lugar de la literatura Infantil en la Educación Inicial.

La formación de lectorxs y los criterios de selección del material literario: viejas discusiones, actuales debates. Tratamiento didáctico: transmisión del discurso ficcional y potencialidades del texto literario. Propuestas de enseñanza de la literatura en las diferentes salas del Jardín de Infantes.

- **LO METODOLÓGICO:**

Se propone un abordaje integral de los temas y contenidos del Módulo, de manera que lxs docentes logren poner en relación los aportes teóricos del Seminario y las experiencias vivenciadas en los talleres. Se propondrá tres talleres con diferentes temáticas a las que lxs concursantes podrán optar. Las demás consideraciones metodológicas se ajustan a lo elaborado en el documento general de la Diplomatura.

- **EVALUACIÓN:**

Elaboración de un trabajo final integrador. Se definirán sus detalles en el programa de la modulación.



BIBLIOGRAFÍA:

- ✓ Carranza, Marcela La literatura al servicio de los valores, o cómo conjurar el peligro de la literatura. En: Imaginaria. Revista sobre literatura infantil y juvenil. N° 18. Bs As. 2006
- ✓ Andruetto, María Teresa.: Hacia una literatura sin adjetivos. Córdoba. Ed. Comunicarte, 2009. Cap. "Hacia una literatura sin adjetivos".
- ✓ Montes, Graciela. El corral de la infancia. Capítulo 1 y 2 México. Editorial Fondo de Cultura.
- ✓ -----La gran ocasión La escuela como sociedad de lectura. Plan de lectura.
- ✓ Larrosa, Jorge "El enigma de la infancia. O lo que va de lo imposible a lo verdadero" en Pedagogía profana. Estudios sobre lenguaje, subjetividad, formación. Buenos Aires. Novedades Educativas. 2000.
- ✓ Seppia. O Los criterios de selección en los textos literarios para chicos. Facultad de Ciencias de la Educación. Ficha de cátedra de uso interno.
- ✓ Ramos Cristina: La casa del aire 1. Para inicial y primer Ciclo. Ed. Ruedamares, 2013
- ✓ -----"La poesía, una fraternidad necesaria, en www.mariacristinaramos.com.ar
- ✓ Silveyra, Carlos.: FolKlore infantil. Experiencias de aula en el jardín y los primeros grados. Rosario, Homo Sapiens. Introducción y Cap. 1. 2003
- ✓ Colomer Teresa, La enseñanza de la literatura como construcción de sentidos. Revista Vida.



- **MODULACIÓN**



- **Subjetividades, sexualidades y géneros: repensar categorías para acoger a las infancias en la educación inicial⁵⁵**

- **DOCENTES A CARGO:**

*Roxana Roccatagliata – Alicia Garino
Ma. Elena Ceci- Luisa Moglia – Ma. Carla Fernández*

- **FUNDAMENTACIÓN:**

Este módulo pretende generar reflexión y debate, en torno a los temas relacionados con infancias, sexualidades y géneros. La necesidad de revisar marcos teóricos y repensar problemáticas en torno a estos temas, permitirá resignificar en las instituciones educativas, perspectivas y modos de llevar adelante una práctica significativa

El marco normativo que se fue gestando en nuestro país, tales como la Ley de Educación Nacional N° 26.206/06, la Ley Provincial N° 34150/00, la ley de Educación Sexual Integral y la ley de identidad de género así como, los Lineamientos Curriculares que definen lo que deben aprender todos/as “los y las” estudiantes del país; interpelan a la escuela de hoy en sus discursos dominantes y por ende a las prácticas docentes.

La pedagogía de la modernidad, orientadora aún de las prácticas docentes, produjo lo que se dio en llamar la pedagogización del cuerpo, de estudiantes y docentes. Sus prescripciones y regulaciones no solo involucraron la represión/omisión de lo vinculado con la sexualidad en los espacios escolares, sino que también produjo, en su interior, efectos duraderos en la construcción de identidades portadoras de aquellas representaciones sociales.

Consideramos necesario des-naturalizarlas a través de la reflexión e indagación ¿quiénes y cómo son estos niños, niñas y niños sujetos de la educación y de la educación sexual con los que convivimos diariamente? Es prioritario preguntarse: “¿qué significa en la actualidad ser niño, niña, niño? Como parte de esas reflexiones es necesario revisar cómo éstas se fueron construyendo históricamente y según los contextos sociales y culturales en particular.

Aspiramos a través de esta propuesta de trabajo colaborativo contribuir a la problematización de los docentes en torno a la temática partiendo de supuestos, mitos, creencias y estereotipos, de-construyéndolos, poniéndolos en diálogo con marcos teóricos, para construir nuevos saberes y posicionamientos.

⁵⁵ Caracterización de la Modulación:

Roccatagliata, R. (2020) Subjetividades, sexualidades y géneros: repensar categorías para acoger a las infancias en la educación inicial



- **PROPÓSITOS GENERALES:**

- ✓ Promover el análisis y la reflexión en torno a los conceptos de subjetividad, sexualidades y géneros.
- ✓ Generar un espacio de diálogo y confianza que permita a los/as docentes, explicitar sus supuestos y reflexionar con el otro/a en relación a la temática sobre subjetividades, sexualidades y géneros.

- **PROPÓSITOS ESPECÍFICOS:**

- ✓ Lograr un acercamiento al concepto de educación sexual desde un enfoque interdisciplinar y complejo.
- ✓ Considerar la importancia de las representaciones y significados acerca de las infancias como construcción socio-histórica

- **CONTENIDOS:**

Infancias como construcción social, histórica y subjetivas. Sexualidades y géneros: infancias sin mandato. Acerca de los significados y sentidos de la educación sexual integral. Marco legal. Identidades y expresiones: ¿qué silencia la escuela?. La educación como proyecto político cultural y la política de la diferencia. Formas de organización post-disciplinarias. Rol de la escuela y del/la docente en la prevención y el acompañamiento del desarrollo afectivo.

- **LO METODOLÓGICO:**

Se pretende establecer una relación entre teoría y práctica habilitando un ámbito propicio para la circulación de saberes y resignificación teórica es esencial el trabajo de integración conceptual a los efectos de resignificar las prácticas, definición general de la diplomatura. Las demás consideraciones metodológicas se ajustan a lo elaborado en el documento general de la Diplomatura.

- **EVALUACIÓN:**

El trabajo final integrador de los contenidos trabajados en los distintos formatos propuestos, implicará la elaboración de una propuesta que articule los contenidos vistos. Se definirán sus detalles en el programa del Módulo.

- **BIBLIOGRAFÍA:**

- ✓ Batallán Graciela, Neufeld (coordinadoras) (2011) Discusiones sobre infancia y adolescencia. Niños y jóvenes, dentro y fuera de la escuela.
- ✓ Demarco/de Isla/ Isnardi (2011) equis. La igualdad y la diversidad de géneros desde los primeros años. Editorial Las Juanas.
- ✓ Morgade Graciela (coordinadora) (2011) Toda educación es sexual. Lctrj docencia



- ✓ ----- (2010) Sexualidad y educación. Buenos Aires: Centro de Publicaciones Educativas y Material Didáctico.
- ✓ Lanantuoni Elena (2011) Pedagogía de la Sexualidad. Bonum Buenos Aires.



- **MODULACIÓN**

HISTORIA DEL NIVEL INICIAL EN RÍO NEGRO⁵⁶

- **DOCENTES A CARGO:**

Dra. Glenda Miralles y Esp. Rosana Cipressi

- **EQUIPO DOCENTE:**

*Esp. Luciana Betancur - Esp. Ana Gómez - Esp. Fabiana Pérez - Esp. Nancy Salerno
Esp. Nora Silva - Esp. Susana Tarantino - Lic. Esteban Rozas
Prof. Monserrat Gayone – Prof. Flavia Pereyra - Prof. Emmanuel Stefanelli.*

- **FUNDAMENTACION:**

“Varias investigaciones sobre historia de la Educación Inicial, Preescolar o Infantil cobraron relevancia en las últimas décadas en consonancia con la inclusión institucional de formas escolares que ganaron legitimidad con la obligatoriedad de algunos tramos o instituciones, la producción de documentos curriculares, la creación de estructuras técnico-administrativas específicas o de programas socioeducativos para la primera infancia” (Fernández Pais y Ponce, 2020, p. 5).

Pensar en la especificidad del Nivel Inicial desde la perspectiva de la Historia de la Educación, conlleva al abordaje desde distintos enfoques, entre ellos, el análisis de las políticas públicas dirigidas hacia la niñez y la infancia, la consolidación del nivel en el Sistema educativo, la formación docente para el nivel, el marco legal y la normativa, la modificación de la obligatoriedad, entre otras.

La formación docente requiere de espacios de análisis y reflexión sobre la especificidad de su práctica y del Nivel, dentro de la estructura del sistema educativo y de la construcción histórica de los sentidos que éste fue adquiriendo. Por ello, la Historia de la Educación puede convertirse en una valiosa herramienta para la formación de una conciencia crítica, posibilitando la construcción de espacios para la confección de instrumentos de análisis a fin de poder analizar, indagar, cuestionar, relacionar y develar la articulación compleja y contradictoria de los procesos económicos, políticos y sociales, como condicionantes de la práctica docente.

La educación del nivel inicial ha sido históricamente relegada en el campo de la historiografía. El carácter político que asume la labor docente del nivel, explora las debilidades y las deudas que hay con respecto a la inclusión de los niños, como sujetos de derechos y nos propone el desafío de continuar reflexionando sobre las propuestas con sentido, modos de vincularnos con los más pequeños y favorecer procesos de aprendizaje con el respeto y profesionalidad, que ellos se merecen.

⁵⁶Caracterización de la Modulación:

Miralles, Glenda. [et al] (2020) Historia del Nivel Inicial en Río Negro



Específicamente, en lo que hace a la historia del Nivel Inicial en Río Negro, este ha sido un nivel relegado en los estudios del campo de la Historia de la educación y de la política educativa, en consonancia con la profusión de investigaciones sobre el Nivel Primario y Secundario. Por lo tanto, este espacio se presenta como una buena oportunidad para su estudio, y significado a lo largo de la historia provincial para poder así, abrir un nuevo diálogo sobre los problemas, los matices, los relatos, las metodologías, los contextos, las normativas, los nuevos interrogantes que desde y para el nivel nos interpela.

- **PROPÓSITO GENERAL:**

Desarrollar en perspectiva histórica, la construcción del Nivel Inicial en la Provincia de Río Negro en concordancia con los diversos sentidos que se le ha otorgado desde las políticas del Estado provincial y nacional.

- **PROPÓSITOS ESPECÍFICOS:**

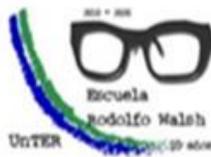
- ✓ Analizar a la(s) infancia(s) como una construcción histórica cultural que condicionó prácticas concretas de diferentes actores sociales en distintos períodos de la historia de la educación argentina.
- ✓ Identificar la especificidad de la formación docente en la construcción del Nivel Inicial.
- ✓ Trabajar sobre las distintas etapas históricas del Nivel Inicial en Río Negro, para indagar la particularidad de cada una, sus continuidades y rupturas.

- **CONTENIDOS:**

1. La concepción de niñez a partir de la modernidad, diferencias con períodos anteriores y creación de las primeras instituciones destinadas al cuidado de las mismas.
2. La Historia del Nivel Inicial en la Historia de la Educación Argentina
3. Experiencias en la provincia de Río Negro: De la etapa territorialiana a la provincialización. De la primer Ley Orgánica de Educación a la actualidad.
4. Concepciones históricas y propuestas curriculares sobre la niñez, la infancia, el preescolar, el Nivel Inicial, los jardines maternos y el jardín de infantes y la actual escuela infantil
5. Prensa y Educación: Representaciones sociales de la primera infancia desde la prensa escrita
6. La Formación docente para el Nivel como formación específica.

- **LO METODOLÓGICO:**

Definición general de la diplomatura: Seminario, Conversatorio -con invitadxs de reconocida trayectoria en los temas propuestos en el módulo-, Talleres y Tutorías. Se establecerán los aspectos específicos del módulo, en el Programa.



- **EVALUACIÓN:**

Elaboración de un trabajo monográfico con un tema a elección del programa. Se definirán sus detalles en el programa del Módulo.

- **BIBLIOGRAFIA:**

- ✓ Abbagnano, N- y Visalberghi, A. (1995) “Giovanni Enrico Pestalozzi” y “Friedrich Froebel y la pedagogía romántica” en Historia de la Pedagogía Ed. FCE, México.
- ✓ Abbagnano, N- y Visalberghi, A. (1995) “La “pedagogía científica”: María Montessori” en Historia de la Pedagogía Ed. FCE, México.
- ✓ Almiron, V. y Musín, A. (2020) “Balances sobre la producción en historia de la educación inicial en Argentina. Tres categorías de entrada historiográfica: infancia(s), instituciones educativas y formación docente” en Revista Anuario de la SAHE. Vol. 21, Nº 1, Buenos Aires.
- ✓ Barbabella, M. (1998) “Las concepciones acerca del “ser niño/a”: el caso de las cuidadoras en instituciones municipales” Tesis para obtener el grado de Magister en Investigación educativa. Universidad Académica de Humanismo Cristiano, Chile.
- ✓ Barco, S. (2004) Democracia y Educación en las jurisdicciones provinciales: promesas democráticas y políticas regresivas. En Rafart, G., Quintar, J. y Camino Vela, F., (comp.) 20 años de Democracia en Río Negro y Neuquén. Pp. 301-318. Neuquén. Argentina. Ed. de la Universidad Nacional del Comahue.
- ✓ Barco, S. (2005) Reforma Educativa y reestructuración del gobierno de la Educación en la provincia de Río Negro. Espacios en Blanco. Serie Indagaciones Nº 15. Pp. 59-88.
- ✓ Bowen, J. (1985) “La aparición de la nueva era: María Montessori y el movimiento progresista en Europa” en Historia de la Educación Occidental. Tomo 3. Ed. Herder, Barcelona.
- ✓ Capizzano de Capalbo, B. y Larisgoitia de Gonzalez Canda, M. (1982) “Pestalozzi, fundador de la escuela popular” y Froebel, padre del Kindergarten” en La mujer en la educación preescolar argentina. Ed. Latina. Buenos Aires
- ✓ Carli, S. (1999) “La infancia como construcción social” en De la familia a la escuela. Infancia, socialización y subjetividad. Ed. Santillana, Buenos Aires.
- ✓ Carli, S. (2011) “El campo de estudios sobre la infancia en las fronteras de las disciplinas. Notas para su caracterización e hipótesis sobre sus desafíos” en Cosse, I. et. al. (Ed.) (2011) Infancias: Políticas y saberes en Argentina y Brasil. Siglos XIX y XX. Ed. Teseo, Buenos Aires.
- ✓ Carli, S. (2012) “Introducción” en Niñez, Pedagogía y política. Transformaciones de los discursos acerca de la infancia en la historia de la educación argentina 1880-1955. Ed. Miño y Dávila, Buenos Aires.
- ✓ Caruso, M. (2011) “¿Una nave sin puerto definitivo? Antecedentes, tendencias e interpretaciones alrededor del movimiento de la Escuela Nueva” en La escuela como máquina de educar, Ed. Paidós, Buenos Aires.
- ✓ Cosse, I., Llobet, V., Villalta, C. y Zapiola, M. C. (Ed.) (2011) Infancias: Políticas y saberes en Argentina y Brasil. Siglos XIX y XX. Ed. Teseo, Buenos Aires.



- ✓ Cowen, M (2000). Notas para una historia de la Infancia en Buenos Aires. Fines del Siglo XVIII – Primeras décadas del Siglo XIX (26-27), 289-294. En Memoria Académica. UNLP- FaHCE. Disponible en http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.16/pr.16.pdf
- ✓ Evans, I. (2020) “Tramas históricas de los procesos de consolidación de la educación inicial y de la formación docente específica en Bariloche, Río Negro (1966-1989)” en Revista Anuario de la SAHE. Vol. 21, N° 1, Buenos Aires.
- ✓ Fernández Pais, M., Ponce, R. (2020) “Historiografía de la educación inicial en Argentina. Reflexiones sobre un campo en construcción” en Revista Anuario de la SAHE. Vol. 21, N° 1, Buenos Aires.
- ✓ Fernandez Pais, M. (2018) Historia y Pedagogía en la educación inicial en la Argentina. Homo Sapiens Ed., Buenos Aires.
- ✓ Finocchio, S. (2009) La escuela en la historia argentina. Edhasa, Buenos Aires.
- ✓ Harf, R; Pastorino, E.; Sarté, P.; Spinelli, A.; Violante, R. y Winder, R. (1996) Nivel Inicial: Aportes para una Didáctica. Editorial El Ateneo, Buenos Aires.
- ✓ Lionetti, L. (2011) “Infancia y educación en diálogo: un campo de posibilidades para la reflexión teórica y renovadas perspectivas de análisis” en Cosse, Isabella, Llobet, Valeria, Villalta, Carla y Zapiola, M.Carolina (Ed.) (2011) Infancias: Políticas y saberes en Argentina y Brasil. Siglos XIX y XX. Ed. Teseo, Buenos Aires.
- ✓ Lobato, M. (2019) Infancias Argentinas. Edhasa, Buenos Aires.
- ✓ Miralles, G. y Cipressi, R (2016) La educación en la prensa escrita regional. Un análisis de la historia de la historia de la educación rionegrina (1973-2000). Proyecto de Investigación. Facultad de Ciencias de la Educación, UNCo. Cipolletti. Argentina.
- ✓ Miralles, G. y Cipressi, R. (2012) La educación en Río Negro (1957 década del noventa). Una aproximación desde la prensa escrita. Proyecto de Investigación. Facultad de Ciencias de la Educación, UNCo. Cipolletti. Argentina. -OYOLA, C (Director) (1998) Innovaciones educativas. Entre las políticas públicas y la práctica educativa. Un análisis de la Reforma Educativa del Nivel Medio en Río Negro (1986-1996) Buenos Aires. Argentina. Ed. Miño y Dávila.
- ✓ Negrete, V. , Isla, MA e Isla, (2016) “Historiando el concepto de infancia” en Merchán, C. y Fink, N. (2016) # Ni una menos desde los primeros años: educación en géneros para infancias más libres. Buenos Aires.
- ✓ Ponce, R. (2006) “Los debates de la Educación inicial en Argentina” en Malajovich, A. (coord.) (2006) Experiencias y reflexiones sobre la educación inicial. Siglo XXI editores. Buenos Aires.
- ✓ Puiggros, A (2003) Qué pasó en la educación argentina. Breve historia desde la conquista hasta el presente. Editorial Galerna, Buenos Aires.
- ✓ Pujol Busquets, J. “María Montessori. Educación activa y sensorial” en Pedagogías del Siglo XX. Cuadernos de Pedagogía. Especial 25 años. Ed. Ciss praxis. Barcelona
- ✓ Salerno, Nancy L (2017) “Los jardines maternos de la UnTER en las revistas sindicales-pedagógicas Quimán (1987-1989) Ponencia presentada en VII Jornadas de Historia de la Patagonia, organizada por la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional de la Pampa, 2, 3 y 4 de noviembre de 2016. Santa Rosa de la Pampa. Publicación en e-book digital (ISBN 978-950-863-302-6) Disponible en <http://www.unlpam.edu.ar/images/extension/edunlpam/reconfiguraciones-territoriales.pdf>
- ✓ Simon, N. A., Ponce, R., Encabo, A. (2017) Apuntes de historia y política del Nivel



Inicial, EdUNLu, Luján, Buenos Aires.

- ✓ Teobaldo, M., García, A. y Nicoletti, A. (2005) Hoy nos visita el inspector. Historias de la Inspección y Supervisión escolar en Río Negro y Neuquén. 1884-1992. Departamento de publicaciones de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales. Universidad Nacional del Comahue, General Roca.
- ✓ Teobaldo, M. y García, A. (2002) Actores y Escuelas. Una historia de la educación de Río Negro. Grupo Editor Multimedia, Buenos Aires.

- **BIBLIOGRAFÍA TENTATIVA SOBRE EL CONTEXTOS HISTÓRICO**

- ✓ Camino Vela, (2011) “La dinámica política en la provincia de Río Negro”. Argentina desde mediados del siglo XX: el predominio de la Unión Cívica Radical. Tesis Doctoral, Universidad de Sevilla. España.
- ✓ Favaro, O. y Iuorno, G. (2005) “Poder político y estrategias de reproducción en los territorios de Neuquén y Río Negro, Argentina (1983-2003)” en Favaro, O. (Comps) Sujetos sociales y Política. Historia reciente de la nordpatagonia. CEHEPYC, Centro de Estudios Históricos de Estado, Política y Cultura. Ed. Colmena, Buenos Aires
- ✓ Navarro Floria, P y Nicoletti, M. A (2001) Río Negro, mil voces en una historia. Ed. Manuscritos, Neuquén.



- **MODULACIÓN**

Tecnologías Lúdicas en la Educación Inicial⁵⁷

- **DOCENTES A CARGO:**

Dra. Mónica Sobrino

- **EQUIPO DOCENTE:**

*Prof. Natalia Casas - Esp. Eliana Sandoval - Esp. Elisa Arriagada
Prof. Rosana Bravo - Prof. Mariela Galdame - Prof. Analía Arias;*

- **FUNDAMENTACIÓN:**

Las tecnologías digitales actualmente presentan entornos que habilitan escenarios lúdicos permeados con imágenes interactivas, gamificaciones didácticas, experiencias robóticas, entornos de simulación, entre otras acciones. Esta breve descripción es una muestra incipiente de vivencias escolares ¿enriquecidas? ¿haptográficas?

Paralelamente la experiencia docente, modificada a partir del contexto Covid-19 ha sido y sigue siendo interpelado por ecosistemas mediáticos, que transformaron no solo las prácticas del enseñar, sino fundamentalmente los vínculos intergeneracionales en espacios escolares.

Las tecnologías lúdicas en la educación inicial, son un hecho. Sumergirse, virtualizarse (a modo de una segunda realidad vivida) en una propuesta de realidad digital ampliada, inmersiva, es la visualización más real de la mutación y expiación, de la tan mentada secuencia lineal didáctica.

Ahora bien, si de experiencias virtualizadas hablamos, no podemos dejar de mencionar un caso paradigmático, las infancias digitalizadas desde antes de nacer. El ejemplo más obvio, son los controles prenatales ecográficos que se realizan. Este primer contacto infancias/tecnologías ponen en foco cual será el escenario digital al recibirlo. Señalando, además que luego las familias (adultos analógicos en muchos casos) comparten entre sus redes sociales, dicha experiencia tecno infante prenatal.

Con lo cual, estudiar las tecnologías lúdicas en la educación inicial, ubica a docentes y familias (por entender que el vínculo es de co crianza) en un entramado de complejidades, en medio de pantallas, dispositivos y conexiones que demandó una nueva escena hogareña.

Por último decir, que las primeras dos décadas del Siglo XXI nos insinuaba una convivencia permanente con las tecnologías en nuestras vidas. A partir de ahora, son un hecho fáctico que se instaló para quedarse, en los ámbitos familiar, escolar y social.

⁵⁷ Sobrino, M. (2020) Tecnologías Lúdicas en la Educación Inicial



- **PROPÓSITO GENERAL:**

- ✓ Analizar la construcción y comprensión de las tecnologías de época, en sus aspectos epistemológicos, didácticos y éticos, situados en contextos escolares reales.

- **PROPÓSITOS ESPECÍFICOS:**

- ✓ Analizar y reflexionar acerca de las tecnologías lúdicas dirigidas a las infancias, a fin de comprender distintas relaciones que sujetan el entretenimiento, a modo de consumo cultural.
- ✓ Comprender distintas situaciones de enseñanza explícita, situadas en el entorno tecno didáctico, a modo de herramientas simbólicas para la tarea docente.

- **CONTENIDOS:**

La metamorfosis de lo lúdico. Jugar con otr@s desde el metamedio: Internet. Comunicación, imagen y producción de subjetidades.

Re pensar la enseñanza, desde el soporte papel al soporte pantallas. Enseñar en tiempos de plataformas, con realidades interactivas, inteligencia artificial y robótica.

Estamos ante ¿infancias transmediales?

- **LO METODOLÓGICO:**

Definición general de la diplomatura: Seminario, Conversatorio -con invitadxs de reconocida trayectoria en los temas propuestos en el módulo-, Talleres y Tutorías.

- **EVALUACIÓN:**

Elaboración de un trabajo final. Se definirán sus detalles en el programa del Módulo.

- **BIBLIOGRAFÍA:**

- ✓ Albarelo, F. (2019) *Lectura transmedia. Leer, escribir, conversar en el ecosistema de pantallas. Prólogo y capítulo 1.* Ampersand. Bs. As.
- ✓ Baricco, A. (2019) *The Game.* Anagrama. Barcelona.
- ✓ Bilinkis, S. (2019) *Guía para sobrevivir al presente.* Capítulo 1. Sudamericana. Bs. As.
- Casablanca, S. (2014) *Enseñar con tecnologías. Transitar las TIC hasta alcanzar las TAC.* Mandioca. Bs. As.
- ✓ Coicaud, S. (2019) *Potencialidades didácticas de la inteligencia artificial.* Capítulos 1, 3, 4 y 5. Noveduc. Bs. As.
- ✓ Dubet, F. (2020) *La época de las pasiones tristes.* Siglo XXI. Bs. As.
- ✓ Gadner, H. (2014) *La generación APP.* Paidós. Bs. As.
- ✓ Litwin, E. (2008) *El oficio de enseñar.* Paidós. Bs. As.



- ✓ Litwin, E. (2005) -comp- *Tecnología educativa en tiempos de internet*. Paidós. Bs. As.
- ✓ Maggio, M. (2012) *Enriquecer la enseñanza*. Paidós. Bs. As.
- ✓ Orozco, G.; Franco, D. (2014) *Al filo de las pantallas*. La Crujía. Bs. As.
- ✓ Scolari, C.; Rapa, F. (2019) *Media evolution. Sobre el origen de las especies mediáticas*. La Marca. Bs. As.
- ✓ Scolari, C. (2018) *Las leyes de la interfaz*. Gedisa. Barcelona.
- ✓ Sobrino, M. (2020) *Narrativas Transmediales ¿nuevas modalidades del texto electrónico?*

http://repositoriodigital.uns.edu.ar/bitstream/123456789/5277/3/Jornadas_2018_final-con-legales.pdf Libro digital. Universidad Nacional del Sur, Bahía Blanca.

- ✓ Sobrino, M. (2018) Qué Narrativas propone la Textualidad Electrónica. Docentes Conectados, Año 1 -Número 1 -Vol 2. ISSN 2618-2912. Universidad Nacional de San Luis. Argentina. <https://www.evirtual.unsl.edu.ar/revistas/index.php/dc/issue/current>.
- ✓ Sobrino, M. (2013) *Las narrativas docentes explican las prácticas mediáticas en el aula*. EAE editorial académica española. España.
- ✓ Sobrino, M. (2012) *Enseñar en tiempos mediáticos*. EAE. España.
- ✓ Van Dijck, J. (2016) *La cultura de la conectividad. Una historia crítica de las redes sociales*. Siglo XXI. Bs. As.

• WEBGRAFÍA:

- ✓ Dra. Mónica Sobrino (FACE-UNCo) Los contenidos de la formación docente ¿dialogan en redes sociales? Viernes 26 de Junio 2020. <https://www.youtube.com/watch?v=zLRERNI79EA&feature=youtu.be>
- ✓ Charlas Webinar (FACE-UNCo) “Desde Casa” Nos encontramos en la enseñanza, en ¿nuevas narrativas? 18 de Junio 2020. <https://www.youtube.com/watch?v=dicYPfaEDiY>



- **MODULACIÓN**

**SOBERANÍA ALIMENTARIA
COMO PARADIGMA EN LA CONSTRUCCIÓN
DE UN MUNDO MEJOR PARA LAS INFANCIAS⁵⁸**

- **DOCENTES A CARGO:**

Dra. Maria Martha Quintana - Dra. María Alejandra Mercado

- **FUNDAMENTACIÓN:**

La necesidad creciente de información vinculada con nuestra alimentación: qué comemos, quién o quiénes generan los alimentos, qué características tiene el sistema actual que produce lo que comemos y sus consecuencias sobre la salud y la vida, las comunidades y el planeta. Es también producto de una preocupación surgida desde las organizaciones, movimientos sociales y trabajos de investigadores de esta universidad vinculados con esta temática. Es sumamente necesario promover en la formación sobre la nutrición y alimentación de toda la sociedad, como condición indispensable para pensar las políticas y los marcos normativos que necesitamos y nuestra propia participación como sujetos activos de un nuevo paradigma hacia la Soberanía Alimentaria (SA). Esta propuesta de este módulo nace de la necesidad de que la Universidad brinde los espacios y lugares donde se discutan temas relacionados a los alimentos.

Decía Hipócrates que “el alimento sea tu medicina”, y en pleno siglo XXI pareciera que buena parte de las voces hegemónicas, a derecha y buena parte de la izquierda, no han llegado a comprender del todo la frase. “Que las dietas vuelvan a tener más fruta, que vuelva a crecer el consumo de carne y pescado, y que aumente la ingesta de leche”, enfatizan dirigentes político-partidarios, comunicadores y opinadores varios.

Quién puede desconocer ya las graves patologías causadas por los alimentos ultra-procesados, por las micro dosis de pesticidas que ingerimos a diario, por el sobre consumo de carnes y leches de pésima calidad, saturadas de antibióticos; de pescados extraídos de ríos teñidos de glifosato y demás agrotóxicos. La recuperación del alimento no se trata de un tema que deba quedar reducido a círculos del activismo, que bien pueden marcar otros horizontes posibles tal como nunca han dejado de hacer comunidades campesinas e indígenas, pero de lo que se trata es de interpelar y (con)mover estructuras socio-políticas y emotivas profundas. Posponer esta discusión con la información hoy disponible a mano es temerario; es no tomar nota de la catástrofe social, ecológica, sanitaria que implica el actual patrón civilizatorio con un modelo agro-alimentario brutal como cimiento (Leonardo Rossi 2019).

Caracterización de la Modulación

⁵⁸ Quintana, M.; Mercado, A. (2020) Soberanía alimentaria como paradigma en la construcción de un mundo mejor para las infancias



Por lo que se espera que lxs participantes puedan reconocer la complejidad del sistema alimentario, identificando las características principales del actual modelo productivo imperante en el mundo y en nuestro país y su relación con las condiciones de vida y de salud de las poblaciones, en el marco de una comprensión fundamental: La SA es el derecho de los pueblos a definir su alimentación y su agricultura, a proteger y a regular la producción y el mercado de los productos agrícolas con el objetivo de lograr el desarrollo sostenible, la autosuficiencia y garantizar una alimentación nutritiva, sana, inocua, y culturalmente adecuada.

- **PROPÓSITOS ESPECÍFICOS:**

- ✓ Brindar elementos conceptuales y teóricos que permitan reconocer las particularidades de los efectos producidos en la salud de los ecosistemas y la salud humana la era del Antropoceno.
- ✓ Acercar a lxs participantes nuevas herramientas de análisis sobre estas temáticas y compartir el desafío colectivo de explorar las realidades, retos y limitaciones de la interpelación que compone del título del Módulo: Soberanía Alimentaria como paradigma en la construcción de un mundo mejor para las infancias., tensionando y articulando los procesos de medicalización de la vida y la salud de las personas relacionadas con la SA.

- **CONTENIDOS:**

El cuidado ambiental: El presente del planeta y el llamado “Antropoceno”: Aproximación al concepto de la Crisis Civilizatoria actual. Relación Naturaleza- Sociedad. Bienes comunes. Impacto ambiental de los procesos de producción, circulación y consumo. Soberanía Alimentaria como paradigma. La función social de la Universidad Pública en relación a la alimentación saludable, la salud pública y la preservación del ambiente. La Lactancia Materna como el primer alimento soberano. Contextos de buen vivir (Kumefelen).

- **LO METODOLÓGICO:**

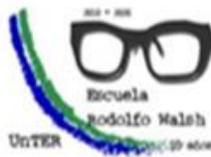
Definición general de la diplomatura: Seminario, Conversatorio, Talleres y Tutorías. Se establecerán los aspectos específicos del módulo, en el Programa.

- **EVALUACIÓN:**

A efectos de aprobar el seminario se deberá contar con un 85% de acreditación de actividades didácticas propuestas, a lo largo de la cursada.

OFI⁵⁹. La presentación de un artículo o un video de divulgación (periodística) para ser presentado para su publicación en algún medio de comunicación y/o red social (puede ser grupal)

⁵⁹ Obra Final Integradora



La OFI deberá ser defendida en un coloquio final utilizando plataforma de videoconferencia de la Diplomatura.

• **BIBLIOGRAFÍA:**

- ✓ Aguado, M. (2017). Llamando a las puertas del antropoceno. *Iberoamérica Social: revista de estudios sociales VII*, pp. 41 - 59.
- ✓ Cano Ramírez, O. (2017). Capitaloceno y adaptación elitista en EcologíaPolítica. *El Antropoceno. Economía política y biopolítica del cambio climático, Críticas al concepto de Antropoceno desde la ecología política, Movilización y alternativas por la justicia climática*. Editorial Incaria.
- ✓ Carballo González, C. (2018). *Soberanía alimentaria y desarrollo: caminos y horizontes en Argentina. Mónadanomada.- 1a ed. Revisada Ciudad Autónoma de Buenos Aires*.
- ✓ Del Río E., Ramirez R. y Aguado J. (2020). Soberanía alimentaria y economía solidaria son inseparables. Extraído de <https://www.soberaniaalimentaria.info/publicados/numero-12/299-soberania-alimentaria-y-economia-solidaria-son-inseparables>
- ✓ Holt-Gimenez, E. (2018). La soberanía alimentaria y la interfaz entre el campo y la ciudad. *Boletín Nyeleni. Número 35, diciembre 2018*. Recuperado en www.nyeleni.org
- ✓ Lejarraga, H. (2020). Coronavirus: “un regalo envenenado”. Comentario sobre un artículo explicativo de las pandemias del siglo XX *Arch Argent Pediatr*;118(4):230-233.
- ✓ Miryam de Gorban K y colaboradores (2011). *Seguridad y soberanía alimentaria. 1a ed. - Buenos Aires: Colección Cuadernos, 192 p. ISBN 978-987-27283-1-1*.
- ✓ Gorban, M. (2015). *Hablemos de Soberanía Alimentaria. 1a ed. - C. A. de Buenos Aires: monadanómada + CaLiSA*.



- **MODULACIÓN**

DIDÁCTICA LÚDICA, GRUPAL Y MULTIMODAL⁶⁰

- **DOCENTE A CARGO:**

PROF. MÓNICA KAC

- **EQUIPO DOCENTE:**

- **FUNDAMENTACIÓN:**

El módulo refiere a la enseñanza desde la perspectiva de la Didáctica Lúdica Grupal (Kac; 2009⁶¹). Al decir de Porta, L. (2015⁶²) se trata de una ‘didáctica de autora’ que entrelaza el enseñar, el jugar y el aprender en ambientes grupales conformando el eje articulador de un enfoque que se nutre y resignifica en su propio andar. Como parte del sustento que lo configura, la didáctica se asume como teoría y práctica de la enseñanza que se hace cuerpo en cada docente a través de “la manera particular que despliega (...) para favorecer los procesos de construcción del conocimiento” (Litwin; 1997. Pág. 13⁶³) la lúdica se entiende como dimensión del desarrollo humano relacionada con la creación de situaciones imaginarias y el modo en que se llevan a la acción en un espacio-tiempo determinado; y lo grupal representa las múltiples relaciones que construyen el ‘nosotros’ en el espacio intersubjetivo que se crea entre quienes habitan las distintas situaciones en las que se articulan el enseñar y el aprender. Finalmente lo multimodal, como parte de su reciente actualización, refiere a la hibridación que resulta de la combinación de diversos formatos y dispositivos a través de los cuales tiende a desplegarse la enseñanza, expandiendo los límites del trabajo institucional y áulico.

Las categorías principales que dan forma a este enfoque, invitan al diseño de Propuestas didácticas creativas (Kac; 2019) que resultan potentes dispositivos didácticos para el abordaje de situaciones problemáticas que invitan a pensar, hacer, jugar, crear y recrear la realidad en conjunto, aportando a la formación de las infancias la mirada compleja y el desarrollo del pensamiento crítico que la transformación social requiere.

⁶⁰ Caracterización de la modulación

Kac, M. (2020) Didáctica Lúdica, Grupal y Multimodal.

⁶¹ Kac, M (2009). Enseñanza estratégica. Dispositivos lúdico-pedagógicos. Revista Novedades Educativas N°222. Argentina

⁶² Porta, L. (2015) Narrativas sobre la enseñanza en torno a las “didáctica de autor”. Las maravillas cotidianas que abren a la percepción en el aula universitaria. Revista del IICE/37

⁶³ Litwin, E. (1997). Las configuraciones didácticas. Una nueva agenda para el Nivel superior. Paidós. Argentina



- **PROPÓSITO GENERAL:**

- ✓ Promover el intercambio de perspectivas, experiencias y reflexiones respecto de las transformaciones que vienen asumiendo las prácticas de enseñanza en la contemporaneidad.
- ✓ Aportar a la construcción de un nuevo movimiento identitario en la educación inicial.

- **PROPÓSITOS ESPECÍFICOS:**

- ✓ Ofrecer al tratamiento conocedor y reflexivo las principales categorías conceptuales en torno a la Didáctica lúdica, grupal y multimodal
- ✓ Brindar algunas posibles herramientas teórico-prácticas para la creación de dispositivos didácticos multimodales.
- ✓ Propiciar la puesta en movimiento de los propios saberes en aras de construir conjuntamente nuevos conocimientos originales
- ✓ Brindar bibliografía que acompañe el transitar del módulo.

- **CONTENIDOS:**

- ✓ El ambiente de aprendizaje y la enseñanza expandida
- ✓ La constelación del juego.
- ✓ El proyecto lúdico grupal como parte del proyecto de enseñanza.
- ✓ Diseño y configuración de Propuestas didácticas creativas
- ✓ El cuerpo docente en la escena didáctica.

- **LO METODOLÓGICO:**

El módulo se configura a partir del Seminario ‘Transformaciones didácticas en la educación inicial’ a partir del cual se pretende alojar las resignificaciones que se proponen. El mismo incluye una selección de textos, el intercambio de resonancias, la interpelación argumentada y una producción colaborativa. Esta primera instancia se articula con dos talleres denominados: Taller de diseño y El cuerpo en escena (lxs cursantes podrán optar, o bien participar de ambos) y un Conversatorio final en el cual, distintos participantes que se ofrezcan, oficiarán de oradores y lxs demás realizarán preguntas u ofrecerán sus propias reflexiones. Las demás consideraciones metodológicas se ajustan a lo elaborado en el documento general de la Diplomatura.

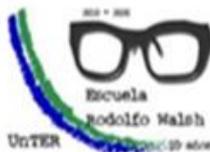
- **EVALUACIÓN:**

La evaluación será transversal durante todo el módulo, a través de la realización de un blog personal en el cual cada participante pueda ir haciendo la narrativa del proceso transitado. Se definirán sus detalles en el programa del Módulo.



- **BIBLIOGRAFÍA:**

- ✓ Urcola, Kac, Candia (2018) El Ambiente en el Jardín Maternal, Vol. 1 Serie El Jardín Maternal, un lugar donde el enseñar y el aprender se hacen jugar – Tomo (114) Novedades Educativas. Buenos Aires. Argentina
- ✓ Kac, Candia, Urcola, (2018) El Juego y el jugar en el Jardín Maternal, Vol. 1 Serie El Jardín Maternal, un lugar donde el enseñar y el aprender se hacen jugar – Tomo (116) Novedades Educativas. Buenos Aires. Argentina
- ✓ Kac, Candia, Urcola, (2019) El Grupo y lo grupal en el Jardín Maternal, Vol. 1 Serie El Jardín Maternal, un lugar donde el enseñar y el aprender se hacen jugar – Tomo (118) Novedades Educativas. Buenos Aires. Argentina
- ✓ Kac, Candia, Urcola, (2018) La constelación del juego recuperado de [https://www.academia.edu/38616079/La constelacion del Juego Argumentos para una nueva alianza entre el Juego y la Didactica](https://www.academia.edu/38616079/La_constelacion_del_Juego_Argumentos_para_una_nueva_alianza_entre_el_Juego_y_la_Didactica) Kac M Candia MR Urcola D
- ✓ Kac, Candia, (2019) Propuestas Didácticas Creativas. Puerto Creativo. Buenos Aires. Argentina
- ✓ Kac, Allena (2019) La enseñanza entra a escena. En Enseñar con los bebés. Puerto Creativo. Buenos Aires. Argentina.



- **MODULACIÓN TRANSVERSAL: HACER ALGO CON LAS PALABRAS.**

ESCRITURA ACADÉMICA

“Acompañamiento en la producción de textos escritos”

- **DOCENTES A CARGO:**

Prof. Romina Fuentes - María Cristina Stábile

- **FUNDAMENTACIÓN:**

La utilización apropiada del discurso escrito se constituye en una herramienta fundamental al momento de pensar en el ejercicio de la práctica docente.

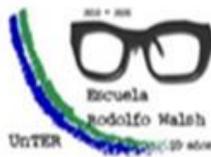
Además, como lo expresa la Resolución CFE 297/16, se considera necesario que las y los docentes puedan registrar, compartir y difundir, conforme a pautas de rigurosidad académica, saberes y experiencias que requieren, para ello, volverse comunicables en el tiempo y en el espacio. Instalar la práctica de la escritura en las instituciones de Formación y Capacitación Docente supone complejizar la cultura institucional y valorar los saberes que en ella producen y hacen circular los/las docentes y los/las estudiantes.

Desde este espacio se trabajará fortaleciendo el desarrollo de la macro habilidad de escribir.

Si bien en el lenguaje se tiene en cuenta el/la emisor/a, el/la receptor/a, la intencionalidad del enunciado, el ámbito de circulación, lxs docentes deben además discernir, evaluar y verificar la información que reciben o producen. Por ello, se trasciende la descripción del sistema comunicativo y lingüístico para operar con los conceptos, las nociones y los procedimientos en actos comunicativos concretos, que impliquen reflexión y acción para el desarrollo de la mencionada macro habilidad.

- **PROPÓSITO GENERAL:**

- ✓ Generar espacios para la apropiación de competencias comunicativas que permitan componer y producir textos académicos.



- **PROPÓSITOS ESPECÍFICOS:**

- ✓ Propiciar espacios para reflexión de los procesos de lectura y escritura como un proceso que implica planificación, producción, corrección, edición.
- ✓ Proponer a partir de diferentes formatos, incluidos los audiovisuales, recursos para guiar en la producción de textos, formatos y géneros solicitados en la Diplomatura.

- **CONTENIDOS:**

La palabra. Clasificación semántica. Morfología. Reglas Ortográficas. Signos de puntuación. Sinonimia. El enunciado. Gramática oracional y textual. Texto y discursos. Diferentes tramas: narrativa, expositiva, descriptiva, argumentativa, diálogo. Denotación y connotación. Coherencia y cohesión. Noción de género. Funciones del Lenguaje. Recursos estilísticos más usados. Proceso de escritura: planificación, producción, corrección, edición. Géneros académicos.

- **METODOLOGÍA:**

Clases asincrónicas con videos tutoriales, Presentaciones audiovisuales, síntesis, etc. Acompañamiento a través de foros de consultas y tutorías sincrónicas. Material bibliográfico de consulta en PDF.

- **EVALUACIÓN:**

Formativa y procesual, como acompañamiento de las prácticas de escritura realizadas por los/las participantes, en los diferentes módulos.

Se promueve la entrega de los TP escritos, realizados según las consignas solicitadas en los diferentes módulos, en forma correcta y adecuada a la circunstancia de comunicación.

- **BIBLIOGRAFÍA:**

- ✓ ANDRUSKEVICZ, Carla (2013). “Las propiedades textuales: Coherencia, cohesión, adecuación, corrección lingüístico-gramatical”, “Las bases textuales” “Las formas de transtextualidad”. En: Claves, orientaciones y herramientas para la lectoescritura académica. Posadas, Ed. Universitaria. Págs. 72-79,97-100,101-103.
- ✓ ANDRUSKEVICZ, Carla (2017) “Escribir: una aventura que da trabajo. Herramientas útiles y procesos claves para una redacción exitosa”.
- ✓ CASSANY, Daniel (2006). *Describir el Escribir*. Buenos Aires, Paidós Comunicación.
- ✓ CASSANY, Daniel et Al. (2000). *Enseñar Lengua*. Barcelona, Graó. Caps. 6 y 7.
- ✓ CASSANY, Daniel (1993). *La Cocina de la Escritura*. Barcelona, Anagrama.



- ✓ LORENZINI, E. y FERMAN, C. (1988). *Estrategias Discursivas*. Bs. As. Club de Estudio.
- ✓ MARÍN, Marta (1992). *Conceptos claves*. Bs. As., Aique Grupo Editor.
- ✓ RAE (2018). *Diccionario de la lengua española*. Actualización del 2018, en línea. En: <https://letras.rae.es/>
- ✓ RUIZ GÓMEZ, Daniel (2004). *Cómo Aprender a Escribir Bien*. España, LIBSA.
- ✓ SUAZO PASCUAL, Guillermo (2002). *Prontuario de Ortografía Española*. Madrid, EDAF.



MÓDULO TRANSVERSAL: HACER ALGO CON LAS PALABRAS

Producción de contenido audiovisual

EQUIPO A CARGO:

- **Secretaría de Prensa, Comunicación y Cultura. UnTER. CDC**

Prof. Viviana Orellano

- **FUNDAMENTACIÓN**

La propuesta consiste en acompañar el proceso técnico de la elaboración de una producción audiovisual, en el marco de las propuestas de cursado general de la Diplomatura y específicas de evaluación de cada módulo; con alguna aplicación de edición de video usando como herramientas de registro el celular y pc o notebook para la postproducción.

Se trata de generar proyectos audiovisuales básicos aplicando el lenguaje y la creatividad, usando procesos clásicos del cine y la TV pero con herramientas tecnológicas para poder complementarlas con las actuales formas de la comunicación.

- **PROPÓSITO GENERAL**

Acompañar Proponemos, en dicho marco de experiencia de formación, la producción de contenido digital, con la introducción de los conceptos básicos del lenguaje audiovisual y la importancia de preproducción.

- **CONTENIDO:**

Lenguaje sonoro: formas, estilos y estructuras de distintos proyectos de audios (cuentos, entrevistas, spot, propaganda, etc.)

Toma de audio: registro de audio, tipos de archivos, forma de guardar los archivos, conversores de formato.

Edición y postproducción de audio: manejo básico de software genérico para la edición, postproducción, exportación de audio.

Video:

Introducción al lenguaje visual: tipo de plano y movimientos de cámara, formas y composición de la imagen, color.

Guión: diferentes formas de guión, importancia de cada uno de ellos, formatos de proyecto audiovisuales (documental, entrevista, ficción, informe, etc.)

Tomas y registros de videos: formas de grabación, formas de guardado y manipulación de archivos de video, recopilación de archivos y conversores de formatos.



- **METODOLOGÍA:**

Clases asincrónicas con videos tutoriales, Presentaciones audiovisuales, síntesis, etc. Acompañamiento a través de foros de consultas y tutorías sincrónicas.

- **EVALUACIÓN:**

Formativa y procesual, como acompañamiento de las prácticas de producción de contenidos audiovisuales realizadas por los/las participantes, en los diferentes módulos.

Se promueve la entrega de los TP 'digitales', realizados según las consignas solicitadas en los diferentes módulos, en forma correcta y adecuada a la circunstancia de comunicación.



7. RECURSOS MATERIALES DE QUE SE DISPONE VINCULADOS A LA CARRERA QUE SE PROPONE

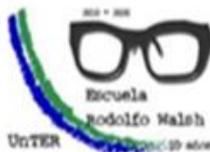
La propuesta de este postítulo cuenta con:

1. Los aportes de la administración que llevará adelante el Instituto de Formación Docente Contínua de Catriel.
 - Todo aquello que refiere al resguardo, organización y definiciones de la información académica de las cursantes del postítulo queda bajo la órbita del IFDC Catriel.cuenta con la disponibilidad de recursos materiales para llevar adelante esta tarea.
2. Los aportes de la Comisión Directiva Central y la Escuela Rodolfo Walsh: UnTER:
 - Cada una de las modulaciones, en la diversidad de dispositivos que propone, será dictada/emitada desde **Cisco web y /o a través de la plataforma Zoom.**
 - En la **Plataforma UnTER**, <http://walsh.unter.org.ar/moodle29/> se encuentran las aulas virtuales de todas las modulaciones del postítulo.
 - Un espacio específico en la página de la Escuela Rodolfo Walsh, <https://escuelarodolfowalsh.com.ar/formacion/postitulo/> En la que se encuentra visible y público toda la información relevante de la Actualización Académica.

8. RECURSOS HUMANOS.

La presente AA, cuenta con el aporte extensionista de calificadas docentes de la Facultad de Ciencias de la Educación, del Instituto de Formación Docente Continua de SAO y Docentes de también, reconocida trayectoria nacional e internacional, pertenecientes a diferentes Universidades e Institutos de Formación Docente de la Argentina y Brasil. Se adjuntan los CV de todxs lxs docentes que participan en los diferentes espacios del presente postítulo de Actualización Académica.

- Modulaciones
- Comisión de postítulo
- Webinar



9. POSIBLES ARTICULACIONES INTERINSTITUCIONALES

Este postítulo, se organiza en el marco de acuerdos interinstitucionales entre el Instituto de Formación Docente Continua de Catriel, la Facultad de Ciencias de la Educación, UNCo y la Comisión Directiva Central y la Escuela Rodolfo Walsh, UnTER.

10. CONVENIOS...

Entre el Instituto de Formación Docente Continua de Catriel, la Facultad de Ciencias de la Educación – UNComa y la CDC de UnTER- Esc. Rodolfo Walsh.

11. DISPOSITIVOS DE EVALUACIÓN DEL DESARROLLO CURRICULAR DEL PROYECTO.

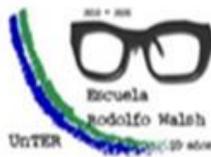
- Se llevarán adelante, encuestas acerca del desarrollo de cada una de las modulaciones.
- Se solicitará y promoverá la incorporación de 2 estudiantes a las reuniones del comité académico, con voz y voto.

12. SEDE Y HORARIO

La Actualización Académica se cursa los días viernes, de los meses de dictado de las modulaciones, a partir de las 18h. Su sede es el Instituto de Formación Docente de Catriel. Para la recepción y emisión de la información del postítulo se encuentra habilitado el mail del IFDC: secretariaifdc2015@gmail.com

13. PRESUPUESTO

Las profesoras a cargo de las modulaciones, realizan su actividad docente en el marco de acciones extensionistas de la Educación Superior Pública. La Unión de Trabajadorxs de la Educación de Río Negro, realiza los aportes necesarios para sostener la presencia de docentes invitadxs a las webinar y los conversatorios. El IFDC Catriel, solicita un cargo de 10h. para las tareas de administración académica.



POSTÍTULO

ACTUALIZACIÓN ACADÉMICA

INFANCIAS Y OFICIO DOCENTE:

EDUCACIÓN INICIAL

EN LA CONTEMPORANEIDAD

COMISIÓN DE POSTÍTULO



COMISIÓN DE POSTÍTULO	DIRECTOR IFDC	Lic. Gustavo Alberto GERMANIER	
	COORDINACIÓN ACADÉMICA IFDC FaCE UnTER	Titulares	Suplentes
		Prof. Mariela GALDAME (IFDC)	Prof. Elizabeth ESPÓSITO (IFDC-CFP)
		Lic. Ema CAMADRO (FaCE-UNCo)	Prof. Rosana BRAVO (FaCE-UNCo)
	ACOMPANAMIENTO PEDAGÓGICO IFDC FaCE UnTER	Lic. Noemí J. VIELMA SALAS (IFDC) Prof. Alejandra GONZÁLEZ (IFDC)	
		Prof. Natalia CASAS (FaCE-UNCo)	
Prof. Benjamín CATALÁN (UnTER) - Prof. Aldo VILLANUEVA (UnTER) Prof. Gustavo CIFUENTES (UnTER)			
ASESORA EXTERNA	Dra. Mónica SOBRINO (FaCE-UNCo)		
ACOMPANAMIENTO ADMINISTRATIVO	Prof. María BRAVO (UnTER)		