

Cipolletti 6 de junio de 2025

Disposición N°20/25

VISTO:

La Ordenanza N° 485/91 que establece el instructivo de presentación de programas de las distintas asignaturas, y;

CONSIDERANDO:

Que la Disposición de Secretaria Académica N° 03/11 implementa un formato tipo para la presentación de programas;

Que la asignatura que abajo se detalla corresponde al dictado del Profesorado y Licenciatura En Ciencias De La Educación en el 1° cuatrimestre del año 2025 del Departamento Académico de Didáctica, del Área: Didáctica, Orientación: Didáctica Nivel Primario y Preprimario;

Que el presente programa se ajusta a los objetivos generales establecidos para cada asignatura en los Planes de Estudio de la Universidad y los formatos establecidos por la Facultad;

POR ELLO:

LA DIRECTORA DEL DEPARTAMENTO DE DIDÁCTICA DE LA FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN Y PSICOLOGÍA DISPONE

Artículo 1°: APROBAR el programa de la asignatura **Didáctica de Nivel Pre-Primario y Primario**, del 1° cuatrimestre año 2025 correspondiente al siguiente detalle:

Carrera	Plan de Estudio	PAD E/C	Año	Cuat
Profesorado y Licenciatura En Ciencias De La Educación	Ord. 027/10-434/11	Ema Camadro	3° Y 4° Año	1er Cuat.

Artículo 2°: ELEVAR el programa aprobado a la Secretaría Académica.

Artículo 3°: REGISTRAR, comunicar y cumplido archivar.



UNIVERSIDAD NACIONAL DEL COMAHUE
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN Y PSICOLOGÍA



Departamento de Didáctica

Área: Didáctica

Orientación: Didáctica de Nivel Primario y Preprimario

Cátedra: DIDÁCTICA DE NIVEL PRE-PRIMARIO Y PRIMARIO

CARRERAS:

Profesorado en Ciencias de la Educación 0402/96 - 3° Prof. En C. De la Educación

Licenciatura en Ciencias de la Educación 0403/96 – 4° Lic. En C. De la Educación

Modalidades: PRESENCIAL y SEMI-PRESENCIAL

Equipo de Cátedra:

Est. Ayudante de Cátedra	Prof. Ayudante de Cátedra	Prof. Adjunta a/Cargo de Cátedra
Prof. Rosana Tesoniero	Prof. Rosana Bravo	Lic. Ema Camadro

Primer cuatrimestre, 2025



Remedios Varo (1962) Tejiendo el manto terrestre

Queremos "... investigar un asunto sin atacarlo directamente, manteniéndose en los márgenes, en una cierta periferia, aproximándose de un modo oblicuo e indirecto, rodeándolo, trazando en torno a él, pacientemente, una serie de círculos que permitan mirarlo desde diversas perspectivas, a distintas distancias, dándole vueltas y más vueltas, intentado que mientras tanto la conversación sea lo más interesante posible y con la esperanza, sin ninguna garantía, de que durante los rodeos se produzca alguna brecha que permita iluminar y mostrar (revelar) algo del asunto en cuestión." (Larrosa, J. 2020)



TRAZOS DE SUELO

La asignatura Didáctica del Nivel Preprimario y Primario, se encuentra ubicada en el tercer año del Profesorado en Ciencias de la Educación y en el cuarto año de la Licenciatura en Ciencias de la Educación, vinculada epistémicamente a Didáctica General, Pedagogía y Filosofía de la Educación; su objetivo es dar a conocer saberes y experiencias de la Enseñanza, en relación a los Niveles Inicial y Primario del Sistema Educativo. Y en dicho proceso dar lugar a su cometido principal: formar a lxs estudiantes en el Oficio de Enseñar.

Pensar en la Didáctica en tanto disciplina que se ocupa de la Enseñanza y que ha producido y produce innumerables acontecimientos epistémicos para los niveles Inicial y Primario del Sistema Educativo; hace ineludible poner en cuestión la nominación de esta asignatura: Didáctica de Nivel Preprimario y Primario; y nos obliga a proponer un nuevo nombre que emplace de manera adecuada los saberes que la disciplina Didáctica ha producido para/desde estos dos niveles: la llamaremos Didáctica de la Educación Inicial¹ y Didáctica para el Nivel Primario. Una de las razones fundamentales para sostener esta posición refiere especialmente, a los complejos y amplios desarrollos que se han producido en torno a la Educación Inicial y que dejan de manifiesto la superación del momento en que se consideraba a dicho nivel como “‘pre’-paratorio” de la Educación Primaria². Y en el mismo sentido, el Nivel Primario, posee un amplio caudal de historia y desarrollo en el estudio de las experiencias docentes, que hacen innecesario sumar dentro de su escenario, a la Educación Inicial³.

MAPA DE ARGUMENTOS

“En esta pretensión de clarificación no cabría soslayar que, en lo inherente a la Didáctica, tomo una clara distancia de toda versión técnico-instrumental de ésta, derivada de la racionalidad tecnocrática, para concebirla, en cambio, desde un enfoque multirreferencial. En tal sentido, se significa como disciplina que apela a construcciones que son fruto de desarrollos teóricos y empíricos de otros campos de conocimiento, no como sumatoria de visiones unilaterales y con pretensión omnicomprendensiva, sino como registros múltiples que, sobre la base de la búsqueda de convergencias, resultan potentes para la elucidación de las teorías acerca de las prácticas de la enseñanza.”

Gloria Edelstein (2005:140)⁴

¹ Entendemos que es preciso, en un futuro proceso de reformulación de planes de estudios -Profesorado en Ciencias de la Educación, y Licenciatura en Ciencias de la Educación-, dar lugar a la discusión en torno a la organización de espacios curriculares específicos y diferenciados para los diferentes niveles del sistema educativo; dado que tanto el nivel medio como el superior tienen ya dichos espacios en el plan de estudio; y que cabe reparar en la importancia de ofrecer a lxs estudiantes del profesorado y la licenciatura amplia formación referida a la Enseñanza en la Educación Inicial y el Nivel Primario, especialmente porque uno de los ámbitos de realización más relevantes de lxs graduados de estas carreras, es como formadorxs de formadorxs para dichos niveles del sistema educativo.

² Expresa, Gabriela Diker, en el Informe: Organización y perspectivas de la Educación Inicial en Iberoamérica: “Principales tendencias” “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” (Harf y otros, 1996:4)”.

³ Es preciso también expresar que resulta paradójico en la actualidad, llamativo, incomprensible, que todas las demás didácticas de nivel su propia orientación, dentro del área Didáctica. Evidentemente se verifica en esta injusticia epistémica, un momento histórico en relación a los desarrollos y las compresiones conceptuales, especialmente de la Educación Inicial. Lo que a nuestro entender aporta de manera sustancial y negativamente, también, a la organización de una jerarquía al interior del campo formador que funciona análogamente a cómo se consideraba el valor de la enseñanza en cada nivel del sistema educativo. Es decir, sostener una Orientación Preprimaria y Primaria juntas es un artilugio académico que organiza significaciones que enraizan hoy en discursos del sentido común.

⁴ Edelstein, Gloria (2005) “Enseñanza, políticas de escolarización y construcción didáctica”, en Frigerio, G. y Diker, G. (Comps.) *Educación: ese acto político*. Bs. As.: Del Estante Editorial.



Esta ‘Didáctica’, que abreva en la Didáctica General para organizar su configuración, se afirma como práctica social es decir, está situada epistemológica, política y éticamente.

En dicho marco, la perspectiva que aquí se sostiene entiende que en la geografía contemporánea, tiempo de profunda mutación cultural donde se están produciendo otros modos de estar, devenidos de una revolución de las tecnicidades y de reconfiguraciones de las identidades; resulta forzoso poner en tensión a la Didáctica - vasto territorio disciplinar que se ocupa de teorizar acerca de la Enseñanza y los saberes de la experiencia docente en el enseñar-, con la intención de promover la producción de desplazamientos de sentidos, en pos de habilitar nuevas y más complejas comprensiones del campo disciplinar que nos ocupa.

Por ello, la propuesta de esta cátedra se mueve en la construcción de una estrategia que articula una cartografía de saberes en la que se emplazan y desplazan los conocimientos que portan los, las y les estudiantes, los aportes bibliográficos, un acercamiento a la experiencia pedagógica de docentes de los niveles Inicial y Primario y las reconceptualizaciones críticas y posestructuralistas que el equipo de cátedra aporta acerca de todo ello; esta estrategia recorre cuatro Modulaciones, que se configuran en torno a una agenda acerca de la Didáctica y la Formación Docente en tiempos de IA; acerca de la Didáctica y el Juego como una relación para la profanación; acerca de la Didáctica y el Enseñar como Oficio en la contemporaneidad y acerca de lo Curricular como una dimensión teórica de la Didáctica;

Es la intención de la cátedra exponer atravesamientos conceptuales de nuestro interés, que permitan superar la agenda tradicional y crítica para reterritorializar los problemas de la Didáctica en perspectiva posestructuralista. Un derrotero de interpelaciones, que brinda la posibilidad de tensionar para eludir la relación dialéctica ‘teoría-práctica’, y situar las problemáticas que aquí promovemos en la relación estratégica ‘experiencia-saber’.

En este recorrido, interesa trabajar en torno al concepto de Experiencia, parafraseando a Larrosa, J. (2009)⁵, entendemos que la experiencia implica la posibilidad de refundar lo cotidiano, en la medida en que en su propia conceptualización se encuentra el atributo que invita a reivindicarla. Es la forma de acceder a un conocimiento de lo nuevo o lo distinto. La experiencia ofrece la posibilidad de un sentido productivo, por cuanto se trata de ‘lo que me pasa’, y allí opera siempre una transformación. A la vez que su apariencia de inmodificabilidad reta a una ‘vuelta reflexiva’, dimensión esta fundamental para construir una complejidad afirmativa acerca de la enseñanza. Se trata de producir sentidos acerca de la enseñanza desde la experiencia y eso supone pensar lo singular, lo finito, lo confuso, lo fugaz, lo concreto, lo particular, lo contextual, lo ligado al cuerpo, lo que se articula al margen de la racionalidad científica.

En virtud de ofrecer aquello que configura la comprensión que ofrecemos de la Disciplina Didáctica, es ineludible abocarnos a ubicar la otra parte de la bipolaridad que proponemos y que provoca el campo de tensiones que estudiamos⁶; y desde la que proponemos comprender a la Didáctica: el ‘saber’.

“Pensamos el saber como un espacio, el espacio más amplio y abierto del conocimiento, donde se localizan discursos de distintos niveles, desde los más informales hasta los más sistemáticos. Son las prácticas las que engendran el saber y con ellas aparecen nuevos objetos, conceptos y técnicas, pero también producen alteraciones que inventan otras subjetividades” (Martínez Boom, A. 2010)⁷

Desde las tensiones polares que brindan las conceptualizaciones expuestas privilegiamos en esta

⁵ Skliar, C.; Larrosa, J. (comp.) (2009) Experiencia y alteridad en educación. Rosario: Homo Sapiens/Flacso

⁶ “superar la lógica binaria significa sobre todo ser capaces de transformar cada vez las dicotomías en bipolaridades, las oposiciones sustanciales en un campo de fuerzas recorrido por tensiones polares que están presentes en cada uno de los puntos sin que exista posibilidad alguna de trazar líneas claras de demarcación.” Giorgio Agamben (2005) *Estado de excepción*. Bs. As.: Adriana Hidalgo editores.

⁷ Frigerio, G. y Diker, G. (2005) *Educación: ese acto político*. Bs. As.: Del Estante Editorial.



estrategia, interrogar, para desmontar, la relación dialéctica teoría- práctica proponiendo analizar diversas subjetividades de la enseñanza como traductoras indiscutidas de la producción didáctica, a la vez que autoras de los saberes de la experiencia.

Nos ocupa la producción del conocimiento en el aula y cómo en el contexto actual es interpelado por las subjetividades, que la habitan, así como por las tecnicidades de época. Se trata de transmisión en la contemporaneidad y como sostiene Serres (2011)⁸, de las nuevas configuraciones subjetivas de lxs más jóvenes,

“Ellos habitan, pues, lo virtual. Las ciencias cognitivas muestran que el uso de la red, lectura o escritura al pulgar de los mensajes, consulta de Wikipedia o de Facebook, no excitan las mismas neuronas ni las mismas zonas corticales que el uso del libro, de la pizarra o del cuaderno. Ellos pueden manipular muchas informaciones a la vez. Ellos no conocen ni integran ni sintetizan como sus antecesores. Ya no tienen la misma cabeza.”

Por tanto, resulta ineludible en este momento de profundas mutaciones revisar y repensar las relaciones con el conocimiento que la práctica pedagógica propone a las nuevas infancias configuradas digitalmente, así como debatir la irrupción de la inteligencia artificial generativa en tanto interroga las experiencias formativas de la Formación Docente.

Y en un tiempo de profunda aceleración nos interesa retomar los modos en los que ‘fuimos enseñados’, hacer una ‘*detención*’ en lógica narrativa para mirar hacia el pasado de la Formación Docente, tanto propia como de dicha dimensión de la Didáctica, con la intención de responder desde la contemporaneidad ‘por qué vale la pena ser docente’, dando cuenta de la distancia institucional como cultural que obligan a resituar el enseñar.

La preocupación es por problematización de la Formación Docente. Intentamos repensar uno de los campos, de inserción laboral, más nutrida por lxs egresadxs del profesorado y la licenciatura en Ciencias de la Educación; a la vez que se interroga dicho campo, como uno de los territorios actuales más fecundos de la Didáctica. Esta conjunción obliga a problematizar la Formación Docente, pues como sostiene Davini: “*El camino es de incertezas. Pero la situación requiere revisar nuestras tradiciones, nuestros compromisos, nuestros supuestos, nuestras acciones: en fin, nuestras prácticas.*” (1995:151)⁹.

Atendiendo a ello y en virtud de tensionar la experiencia del enseñar en la contemporaneidad, queremos ofrecer desde la cátedra la discusión en torno al juego como una dimensión que interroga dicho enseñar en tanto, por un lado refiere a aquello de lo humano que posibilita la profanación y por otro lado, el juego se afínca en el contexto escolar como modo de reconocimiento, desde la enseñanza, de un estar siendo específico de las infancias, que a la vez puede ser pensado con relación al conocimiento y también en su huida a todo control. Por último, respecto del juego, nos interesa pensar la disputa que plantea a las tecnicidades respecto de la producción de subjetividades y la conformación de lo colectivo.

Nos ocupa profundamente conversar e interrogar/nos acerca de la enseñanza en un mundo ocupado por las lógicas de la visibilidad, por las pantallas, es decir por tecnicidades que dejaron de ser herramientas para pasar a producir subjetividades: los modos en los que habitamos el mundo.

Por ello resulta imprescindible visibilizar la producción de subjetividades de la Enseñanza que se privilegia en esta estrategia, “*Para este recorrido, el nombre de la subjetividad es maestro errante. Ahora bien, el maestro errante no sigue un protocolo normativo, lo que define sus movimientos es un tipo de sensibilidad...*” (Duschatzky 2007:107)¹⁰; y también un, una maestrx

⁸ Serres, Michel (2013). Pulgarcita. Bs As Fondo de cultura económica.

⁹ Davini, María Cristina. (1995) *La formación docente en cuestión: política y pedagogía*. Bs. As., Paidós.

¹⁰



artesanx porque,



“En este capitalismo tardío más que nunca, el docente es un artífice, un constructor o un artesano de su propio trabajo: la enseñanza. Es en situación y con otros, como se construye la labor: artesanalmente, en el sentido del producto (hacerlo bien), pero también del procedimiento: hacerlo paso a paso y en cada caso.” (Alliaud 2017:53)¹¹

En esas subjetividades de la enseñanza se condensa, no sólo una propuesta desde la disciplina que nos ocupa, sino que expresa con claridad, la posición de la cátedra en relación a su hacer.

Entendemos, finalmente, que lo curricular implica el devenir de la enseñanza en el marco de los procesos de escolarización. Sostiene Contreras,

“La complejidad del concepto de currículum estriba en que ante cualquier delimitación del mismo siempre hay que definirse con respecto a una serie de disyuntivas, cada una de las cuales da lugar a distintas repercusiones, tanto en el plano del análisis como en el de las decisiones para la enseñanza.” (1990:177)¹².

Por ello nos ocupa caminar los diversos planteos teóricos de lo curricular; es decir introducirnos en los laberintos que organiza su densidad de significado, así como atravesar la longitud de los diferentes niveles de (su) concreción, para proponer su complejidad desde una definición del saber, el poder, la producción de subjetividad y lo ético (Da Silva, 2001)¹³. Con ese marco, como telón de fondo, se propone debatir y extrañarse de los discursos acerca de la lógica de producción de conocimiento como la única dimensión del debate curricular.

El vínculo de estas comprensiones es, en definitiva, un intento desde la asignatura Didáctica de Nivel Inicial y Nivel Primario, de promover la configuración de una estrategia que entienda a la enseñanza y el enseñar como un problema epistemológico, político, pedagógico, didáctico y ético.

Macro-HORIZONTES DEL ENSEÑAR

- Problematizar la Enseñanza, desde atravesamientos conceptuales que permitan producir sentidos que desnormalicen las categorías tradicionales del campo de la Didáctica y aporten a construir el Enseñar en la contemporaneidad.

Micro-HORIZONTES DEL ENSEÑAR

- Brindar una perspectiva conceptual que interroge los modos tradicionales de comprender la Enseñanza y el Enseñar
- Habilitar espacios de debate, que permitan conversaciones fundadas en torno a la Enseñanza y el Enseñar en la contemporaneidad.
- Promover, la producción de escritura desde la perspectiva narrativa a fin de desnormalizar saberes pedagógicos y producir en dicho proceso ‘saberes de la experiencia’.
- Ofrecer una instancia de realización que permita desplegar las apropiaciones producidas en/desde la asignatura.

CARTOGRAFÍA DE SABERES

¹¹ ALLIAUD, Andrea (2017). Los Artesanos de la Enseñanza. Bs. As.: Paidós.

¹² Contreras Domingo, José (1990) Enseñanza, currículum y profesorado. Madrid: Akal

¹³ Da Silva, Tomás Tadeu (2001) Dr. Nietzsche, curriculista, con aportes del profesor Deleuze: una mirada post-estructuralista de la teoría del currículo. Pensamiento Educativo. Vol. 29 (diciembre 2001), pp. 15-36.



➤ FORMACIÓN DOCENTE EN LA CONTEMPORANEIDAD: INTERPELACIONES DE MEMORIA E IA

Contemporaneidad. FD desde la perspectiva Narrativa: Saber-Experiencia. Biografía Escolar, Formación permanente/continua. El paradigma reflexivo en Formación Docente. IA y Formación Docente: ¿una relación de disputas? Dispositivos Pedagógicos, mediados digitalmente, para/en la Formación Docente.

• *Territorio de lecturas, miradas y escuchas:*

- AGAMBEN, Giorgio (2014) *Desnudez* 2a Ed. Bs. As. Adriana Hidalgo.
¿Qué es lo contemporáneo?
Sobre lo que podemos no hacer
- ÁLVAREZ; PORTA; SARASA (2010) *La investigación narrativa en la enseñanza: las buenas prácticas y las biografías de los profesores memorables*. Revista de Educación Núm. 1. Facultad de Humanidades, Universidad Nacional de Mar del Plata.
- BÁRCENA, F.; MÈLICH, J-C. (2000) *La educación como acontecimiento ético*. Bs. As.: Paidós.
Cap. 3. Paul Ricoeur: educación y narración.
- COSTA, Flavia (2021) *Tecnoceno. Algoritmos, biohackers y nuevas formas de vida*. Bs. As.: Taurus.
Formas de vida Infotecnológicas. Pág. 99 -148.
- CALDO, Paula (2019) *Solteras o debidamente casadas. Aproximaciones a una arista poco explorada en la historia de las maestras argentinas, 1920-1950*. Arena. Revista de historia de las mujeres. Vol. 26 Núm. 2 (2019): Los exilios de las mujeres, Estudios, Páginas 521-540
- LARROSA, Jorge (2019) *Retratos de maestrxs*. El cardo. Año XXI, N0 15, (9-34)
- SKLIAR, Carlos. 2007. *La educación (que es) del otro. Argumentos y desierto de argumentos pedagógicos*. Bs. As: Editorial Noveduc. Cap. 2 “De la herencia y los herederos. De la fidelidad y la infidelidad educativa.”
- MIAO, F. & HOLMES, W. (2024). *Guía para el uso de IA generativa en educación e investigación*. UNESCO.
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000389227>.
- STEIMAN, Jorge (2018) *Las prácticas de enseñanza –en análisis desde una Didáctica reflexiva-* Bs. As. Miño y Dávila.
Cap.3 Las prácticas reflexivas.
- RATTERO, Carina (2007) *Ser maestro ¿vale la pena?* Ministerio de Educación Ciencia y Tecnología Dirección Nacional de Gestión Curricular y Formación Docente
- RIVAS-FLORES, J. Ignacio. (2014). *Narración frente al neoliberalismo en la formación docente. Visibilizar para transformar*. Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación, 7(14), 99-112.
- VEZUB, Lea Fernanda (2009) *Notas para pensar una genealogía de la formación permanente del profesorado en la Argentina*. Revista Mexicana de Investigación Educativa N°42, México.
- COSTA, Flavia (2024) *Charla Tecnopoéticas del Tecnoceno: una mirada desde el Sur*
<https://www.youtube.com/watch?v=YN3QHMAoKk>
- Herminia Brumana. *En Pioneras. Mujeres que hicieron historia*. Canal Encuentro
<https://www.youtube.com/watch?v=mHjZUgb3Dew>
- LARROSA, J. (2007) ‘Acerca de la Experiencia’ INFOD.

Parte 1: <https://www.youtube.com/watch?v=k7OpdwOwaNY&t=0s>



Parte 2: <https://www.youtube.com/watch?v=VgC1ka8MG20&t=216s>

Parte 3: <https://www.youtube.com/watch?v=g2n-8M0GDGA>

Parte 4: <https://www.youtube.com/watch?v=fhsSIYJEvnQ>

Parte 5: https://www.youtube.com/watch?v=IZp_ax1IdSc&t=35s

Parte 6: <https://www.youtube.com/watch?v=HvAQWwoKO1Q&t=32s>

Parte 7: <https://www.youtube.com/watch?v=CINihuvkX98&t=533s>

Parte 8: <https://www.youtube.com/watch?v=DBDwX-2ERI>

- LION, Carina. Enseñar en tiempos de algoritmos.
https://drive.google.com/file/d/1Z97NRM3qUjhiagje85XtdFWTu_BHXmGQ/view?t=976
- Meirieu, P. (2021) Ciclo de Reflexión sobre la escuela, la enseñanza y la formación de los docentes.
<http://www.meirieu.com/VIDEO/Video%20Reflexion%20Profesorado%20Philippe%20Meirieu.mp4>
- "Memorias del futuro. 1365 años de enseñanza"
<https://www.youtube.com/watch?v=C8Id2GnXrj4>
- 1420, la aventura de educar
<https://www.youtube.com/watch?v=HWx-NFJ94Ww>
- **Desterritorialización:**
 - BIRGIN, A. (2020). La reconfiguración de la formación docente en Argentina: entre universidades e institutos de formación docente. *Formação em Movimento*, Vol. 2, (3), p. 20 - 36.
 - EDELSTEIN, Gloria (2011) *Formar y formarse en la enseñanza*. Bs. As.: Paidós. Cap. 4. Intervención Profesional e investigación. Una propuesta de formación.
 - GIULANO, Facundo (2017) *Rebeliones éticas, palabras comunes*. Conversaciones (filosóficas, políticas, educativas) con Judith Butler; Raúl Fornet-Betancourt; Walter Mignolo; Jacques Rancière; Slavoj Žižek. Bs. As.: Miño y Dávila. (Re)Pensando la Educación con Judith Butler. Una cita necesaria entre filosofía y Educación...
 - MOSSO, Agustina (2019) *Brumana: una maestra argentina que escribió para sus alumnos a partir de 1900*. vol.24, n.2, pp.101-124. Epub July 31, 2019. ISSN 0122-2066 Recuperado en: <https://doi.org/10.18273/revanu.v24n2-2019004>.
 - VEZUB, Lea (2020) *Revisión de los problemas y desafíos de la formación y del desarrollo profesional docente en América Latina*
 - YANNOULAS, Silvia (1997) "Maestras de antaño: ¿mujeres tradicionales?". En Morgade, Graciela (Comp.) *Mujeres en la educación. Género y docencia en la Argentina (1870-1930)*. Bs. As.: Miño y Dávila.

➤ DIDÁCTICA Y JUEGO COMO UNA RELACIÓN PARA LA PROFANACIÓN;

Profanación. Infancias. Juego y Enseñanza. Juego y corporalidad. Juego en la era digital. Enseñanza, Clase y tiempo lúdico. Pantallas, Enseñanza, Crianza y Cuidado.



TERRITORIO DE LECTURAS:



- AGAMBEN, Giorgio (2009) *Profanaciones*. Bs. As.: Adriana Hidalgo Ed.
 - Elogio de la profanación.
- BRAILOVSKY, Daniel (2011) *El juego y la clase. Ensayos críticos sobre la clase post-tradicional*. Bs. As. Noveduc.
 - Cap. 1 La clase y el juego.
 - Cap. 2 Algunos componentes de la clase post-tradicional.
- (2016) *Didáctica del Nivel Inicial. En clave pedagógica*. Bs. As. Noveduc.
 - Cap. 4. El juego-trabajo.
 - Cap. 8. El juego y la enseñanza.
-(2020) *Pedagogía del Nivel Inicial. Mirar el mundo desde el Jardín*.
 - Cap. 8 Jugar con niños.
- CORBERA, Adolfo (2022) *Los motivos del juego. Una clasificación contingente del juego y el jugar. En Gómez; Dupuy y otrxs. Conversaciones entre juego y jugar. Derecho, enseñanza y territorio escolar*. Universidad de Flores.
- FAINBOIM, Lucía (2025) *Cuidar a las infancias en la era digital: uso de pantallas; pornografía; apuestas; acoso; prevención desde la familia y la escuela*.
 - Cap. 3 En busca del juego perdido.
- FORSTER, R. (2009) *Los tejidos de la Experiencia*. En SKLIAR, C.; LARROSA, J. *Experiencia y Alteridad en Educación*. Rosario: Homo Sapiens.
- KOHAN, Walter (2007) *Infancia, política y pensamiento. Ensayos de filosofía y educación*. Bs. As. Del estante editorial, Cap.I: Política, educación y filosofía: la fuerza de la extranjería Epílogo.
 - Praxis Grupo Editor.
- LARROSA, J. (2000) *Pedagogía Profana*. Bs. As. Noveduc.
 - Cap. 8. El enigma de la Infancia: O lo que va de lo imposible a lo verdadero.
- MAGGIO, Mariana (2025) *Crianza Poderosa*. Bs. As. Paidós.
 - Jugá (no solo se trata de “jueguitos”).

ENSEÑAR EN LA CONTEMPORANEIDAD: la disputa por el tiempo libre.

La transmisión como gesto de enseñanza. Enseñanza, Enseñar, Aprender, Estudiar. Oficio de Enseñar en la contemporaneidad: Emancipación, Suspensión y Tiempo libre. Figuras de la enseñanza.

TERRITORIO DE LECTURAS:

- BÁRCENA, F. (2020) *Lección 5. ¿Qué significa ser un maestro? La relación maestro – discípulo (sobre el amor pedagógico)*
- BASABE, L. y COLS, E. (2007). *La enseñanza*. En Camilloni, A. (Comp.). *El saber didáctico* Buenos Aires: Paidós. Por BRAILOVSKY, D. (2020) Audio Brailovsky.
- DIKER, Gabriela (2004) *Y el debate continúa. Por qué hablar de transmisión*. En Frigerio Diker (comp.) *La transmisión en las sociedades, las instituciones y los sujetos*. Bs. As.: Noveduc.
- DUSCHATZKY, Silvia (2017) *Políticas de la escucha en la Escuela*. Bs. As.: Paidós, Fuera de rol, en medio de las cosas. (Hasta pág. 75)
- KOHAN, Walter (2011) *Infancia. Entre Educación y Filosofía*. Argentina: Laertes,
 - ✓ Cap. 6. La Infancia de un enseñar y aprender.



- LARROSA, Jorge (2020) El profesor artesano: materiales para conversar sobre el oficio. Bs. As.: Noveduc,
 - ✓ Cap. 03. De las manos y las maneras.
-(2023) Entrevista en Canal ISEP. Córdoba: La dignidad del oficio de enseñar.
- MASSCHELEIN, J. y SIMONS, M. (2011) *Jacques Rancière. La educación pública y la domesticación de la democracia*". Buenos Aires: Miño y Dávila,
 - ✓ El odio a la educación pública. La escuela como marca de la democracia.
- **Desterritorialización:**
- AGÜERO PRODUCCIONES (1988) [Cien niños esperando un tren](#)
- 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.
 - Cap. 3. Relaciones y entramados posibles en los Organizadores de la Enseñanza.
 - Cap. 7. Enseñanza y Didáctica de la Primera Infancia.
- -----(2021) ¿Qué se enseña en la Educación Inicial?
Recuperado en: <https://www.youtube.com/watch?v=JBxfTCOEtlg&t=1889s>

MODULACIÓN: DIDÁCTICA: LO CURRICULAR: ¿Qué mundo legamos a lxs nuevxs?
Currículo y contemporaneidad: saber y poder; procesos de subjetivación; lo ético. Lo Curricular en perspectiva;

TERRITORIO DE LECTURAS:

- AGAMBEN, Giorgio (2014) *Desnudez*. Bs. As.; Adriana Hidalgo.
 - ¿Qué es un dispositivo?
- CAMADRO, Ema (2022) Acerca de lo Curricular. Ficha de Cátedra. Dpto. Didáctica. FaCEP. UNCo
- COLS, Estela (2001): La programación de la enseñanza. Buenos Aires: OPFyL, Facultad de Filosofía y Letras, Fichas de Cátedra.
- DA CUNHA, Mónica (2015) Cap.4. El curriculum como Speculum. En BACH, Ana Ma. (coord.) *Para una didáctica con perspectiva de género*. San Martín, Provincia de Buenos Aires Editorial: Miño y Dávila.
- PICCO, Sofia. (2017) Volver a analizar la programación de la enseñanza. En Picco ... [et al.] ; coordinación general. Didáctica y curriculum: aportes teóricos y prácticos para pensar e intervenir en las prácticas de la enseñanza / - 1a ed . - La Plata: Universidad Nacional de La Plata.
- TADEU DA SILVA, Tomaz (2001): Dr. Nietzsche, curricularista, con aportes del Profesor Deleuze: una mirada post-estructuralista de la teoría del currículo. En Pensamiento Educativo. Vol. 29.

Territorio de lecturas+:

- FOUCAULT, Michel (1996) El orden del discurso. Madrid: Las Ediciones La Piqueta
- DA SILVA, Tadeu (1999) Documento de Identidad. Una introducción a las teorías del currículo. Belo Horizonte: Auténtica Editorial.
- DE ALBA, Alicia (1998) CURRICULUM: Crisis, Mito y Perspectivas. Argentina. Miño y Dávila Editores, III. Las Perspectivas.



Territorio de lectura +:

- MÉNDEZ. Pablo (2014) Deleuze ¿Qué es la Modulación? En Díaz, E. Gilles Deleuze y la ciencia: modulaciones epistemológicas II. Bs. As.: Biblos.

EMPLAZAMIENTOS DE LO METODOLÓGICO

Este espacio curricular de 6hs totales en la modalidad presencial física, se organiza en un bloque de 4hs. una vez por semana y 2hs, asignadas a las lecturas y la actividad de campo. La organización que se prevé se configura en la lógica de seminario- taller, que en su interior propone a su vez diversos dispositivos formativos.

La modalidad semi-presencial de dictado remoto sincrónico, se organiza en encuentros de 3hs. una vez por mes en el entorno virtual, en virtud de lo dispuesto por la FaCEP. El encuentro de esta modalidad se organiza en la lógica de Seminario-Taller.

1. Al promediar la cursada lxs estudiantes se vincularán con una institución de nivel inicial o primario a fin de concretar la propuesta de una maquínica en el campo; en este marco los y las estudiantes de ambas modalidades llevarán adelante instancias de construcción de sentidos en relación a todas las modulaciones del programa y su cartografía de saberes.

2. Se promoverán instancias de discusión del material bibliográfico a fin de producir la apropiación de una perspectiva de la Didáctica. Se trata de lo que se denomina Círculos de estudio, lugares donde se propone partir de una profunda lectura de la bibliografía para llevar adelante debates en la lógica de un ‘diálogo solidario’.

3. En el caso de la propuesta para lxs estudiantes de la modalidad semipresencial se realizarán en el espacio horario asignado (3hs.) un momento de aportaciones de la perspectiva que se propone y en otro momento de la propuesta se promoverán intercambios que posibiliten pensar, debatir, conversar acerca de las lecturas realizadas, y los aportes ofrecidos por la cátedra.

4. Se ofrecerá instancias tutoriales de experiencia ‘virtual en tiempo real’, con la intención de promover un espacio formativo que ponga en debate las tecnologías epocales en la Enseñanza, a la vez que permita vivenciar la virtualidad como territorio de control y de producción de subjetividad. En ambas modalidades.

Cada una de las instancias mencionadas no sólo tiene un fin en sí misma, sino que operan como contenido apropiable porque tienen, a la vez, como propósito la participación y la reflexión acerca de lo que se hace, y para qué se hace.

TERRITORIO Y FRONTERA

Modalidad presencial y semipresencial

- **Estudiantes regulares:**

Modalidad Presencial física. Asistencia al 70% de los encuentros dictados por la cátedra para la asignatura.

Aprobación de dos (1) maquínica y/o sus respectivas reescrituras.

Examen final oral.



Modalidad Semipresencial mediada por tecnologías. Asistencia a los encuentros virtuales pautados por calendario académico. Se podrá contar una inasistencia, no siendo la correspondiente al primer encuentro.

Aprobación de una (1) maquínica y/o sus respectivas reescrituras.

Examen final oral.

- **Estudiantes promocionales:**

Asistencia y participación al 95% de los encuentros.

Aprobación de una (1) maquínica. Con nota no inferior a 7.

Aprobación de un Coloquio, cuya temática y organización se establecerá en el mes de junio y versará sobre la exposición de la maquínica y la bibliografía de todas las modulaciones, en una lógica de presentación conceptual organizada digitalmente.

- **Estudiantes a lxs que se les otorga equivalencia c/Coloquio:**

- **Requisitos para coloquio**

Presentar un trabajo escrito, se trata de la resolución de la maquínica 2025- La maquínica aludida, se encuentra en la PEDCO. Se profundizará en el nivel indicado en la resolución (si se es maestro/a de Nivel Inicial, se optará por el Nivel Primario; y viceversa).

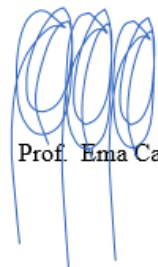
Una vez aprobado el trabajo escrito, la conversación en el coloquio versará en torno a dicho trabajo, con indicación de la bibliografía a retomar.

- **Estudiantes libres**

Examen escrito: Resolución de una maquínica solicitada a la cátedra.

Examen oral. Tener aprobada la instancia escrita. Presentación de un tema no trabajado en el apartado anterior y la exposición, en caso de ser solicitada, de toda la bibliografía de la asignatura.




Prof. Ema Camadro