

2011



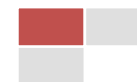
Diseño Curricular de la Educación Secundaria Colegios de la UNCUYO

Dirección General de Educación Preuniversitaria

EDUCACIÓN
ARTÍSTICA

FORMACIÓN
GENERAL

COMISIÓN CURRICULAR
Diciembre de 2011





AUTORIDADES DE LA UNCUYO

RECTOR	ARTURO ROBERTO SOMOZA
SECRETARIA ACADÉMICA	CLAUDIA HILDA PAPANINI
DIRECTORA GENERAL DE EDUCACIÓN PREUNIVERSITARIA	MARÍA ISABEL ZAMORANO



EQUIPO TÉCNICO

COORDINACIÓN GENERAL CURRÍCULUM	NÉSTOR RICARDO OLIVERA IRENE GÓMEZ DE WILDE NÉSTOR RICARDO OLIVERA MARÍA ISABEL ZAMORANO MARÍA ANA BARROZO SILVINA CURETTI
LENGUA Y LITERATURA	MARÍA CELIA PÁRRAGA DIANA MABEL STARKMAN
LENGUA EXTRANJERA	DANIELA MARÍA ROMANO
MATEMÁTICA	LETICIA MÓNICA MUJICA MARÍA INÉS FAGLIANO DA BARP
HISTORIA	CECILIA DE LA ROSA
GEOGRAFÍA	MIRTA JIMÉNEZ
ECONOMÍA	MARIELA LEVÍN VIRGINIA VALENZUELA
HUMANIDADES	MARCELA PAROLA

CAMPO DE LA
FORMACIÓN GENERAL

EDUCACIÓN ARTÍSTICA

BIOLOGÍA	NORA VALERIA MARLIA MARÍA CRISTINA LÓPEZ
FÍSICA	RUTH LEITON
QUÍMICA	CRISTINA MABEL ZAMORANO
EDUCACIÓN TECNOLÓGICA	LEONOR ALBA SÁNCHEZ
COMUNICACIÓN	MARIELA ROSANA CORREA
MÚSICA	ADRIANA MARÍA PIEZZI
ARTES VISUALES	MARÍA BETTINA MADRID
TEATRO	SANDRA INÉS VIGGIANI
EDUCACIÓN FÍSICA	MARÍA FLORENCIA PALERO SUSANA HAYDÉE YAPURA
INFORMÁTICA	CRISTIAN GAMBA PERLA CREMASCHI



COLABORACIÓN

SOCIOLOGÍA	CELIA GABRIELA RODRÍGUEZ
DISEÑO	GUSTAVO TOVAR CAROLINA ROMANI

CAMPO DE LA
FORMACIÓN GENERAL

EDUCACIÓN ARTÍSTICA

DISEÑO CURRICULAR DE EDUCACIÓN SECUNDARIA – COLEGIOS UNCUYO

COMPONENTES CURRICULARES

FUNDAMENTOS

CAMPO DE LA
FORMACIÓN GENERAL

EDUCACIÓN ARTÍSTICA

El proyecto curricular para los colegios de la UNCuyo se fundamenta en las concepciones de la enseñanza aprendizaje, en el *Marco General de la Educación Secundaria* (UNCuyo 2011), a saber:

- El *conocimiento* es saber con capacidad de hacer y de generar, al mismo tiempo, nuevos saberes para transformar la realidad. El conocimiento es un bien político, público, cultural y social.
- La *enseñanza* es entendida como una práctica de relevancia social.
- El *aprendizaje* es un proceso interactivo en el cual se espera que se produzcan conflictos sociocognitivos capaces de movilizar la reestructuración intelectual. Este proceso sucede tanto en el alumno como en el docente pues este último es también un sujeto en permanente formación.
- La enseñanza y el aprendizaje deben ser la resultante de la integración de las intenciones educativas del profesor y los intereses de los estudiantes, en función de los contenidos seleccionados como significativos, social e institucionalmente.

En cuanto a la concepción de curriculum, se sostiene que “es un proyecto socio- político- cultural que orienta la práctica educativa en las escuelas. Como tal, supone la selección de conocimiento valioso para ser enseñado y aprendido, constituyéndose en un diseño de una propuesta educativa integral y construcción sociocultural permanente”.



INTENCIONES EDUCATIVAS: COMPETENCIAS

En la etapa de construcción del nuevo Proyecto Curricular para los Colegios Preuniversitarios de la UNCuyo, una de las múltiples decisiones ha sido la de propiciar una educación centrada en el desarrollo de competencias. Para la definición de las mismas se toma como marco de referencia la propuesta de Educación Basada en Competencias de la Universidad Nacional de Cuyo y los aportes de distintos especialistas.

El término competencia se utiliza en el sentido de *capacidad de hacer con saber y con conciencia sobre las consecuencias de ese hacer*. Toda competencia involucra, al mismo tiempo, conocimientos, modos de hacer, valores y responsabilidades por los resultados de lo hecho.

Se define **competencia** como *conjunto de capacidades, habilidades, conocimientos, valores, actitudes y emociones que se movilizan y utilizan para realizar acciones adecuadas y resolver situaciones de la vida cotidiana y profesional*.

En términos generales, del enunciado de las competencias, es posible inferir características comunes, a saber:

- un carácter holístico, integrador, multidimensional
- una disposición o actitud para la acción (en una competencia no puede faltar el componente de acción/ hacer/ desempeño)
- una dimensión creativa, configurada según contexto/ situación (no se repite en forma mecánica)
- un uso reflexivo del conocimiento (reflexión en y sobre la acción)
- una capacidad de responder adecuadamente a exigencias/ demandas en un contexto/situación particular

La propuesta curricular supone el trabajo con **competencias básicas comunes** a todas las áreas, disciplinas y orientaciones y también **competencias específicas** vinculadas a cada área, orientación y disciplina en particular.

A continuación, se presentan las **competencias básicas comunes** para todas las disciplinas y áreas seleccionadas, a partir de un proceso de consulta de documentos, bibliografía y cibergrafía jurisdiccional, nacional e internacional.

COMPETENCIAS BÁSICAS COMUNES PARA LA EDUCACIÓN SECUNDARIA**COMPRENSIÓN DE TEXTOS**

- Distinguir, analizar y utilizar distintos tipos de textos, de todas las disciplinas y áreas.
- Desarrollar habilidades en el análisis, interpretación y valoración crítica de las diferentes fuentes de información.
- Buscar, seleccionar, analizar y organizar información relacionada con los diversos campos de conocimiento, procedente de todas las fuentes disponibles.

PRODUCCIÓN DE TEXTOS

- Producir distintos tipos de textos adecuados a situaciones comunicativas concretas, considerando las lógicas discursivas de cada campo de conocimiento.
- Desarrollar capacidad de comunicación oral y escrita.
- Elaborar y expresar los propios argumentos orales y escritos de una manera convincente y adecuada al contexto.
- Presentar información de manera ordenada y clara a través de diferentes recursos expresivos, utilizando herramientas tecnológicas disponibles.

RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS

- Identificar, analizar, plantear y resolver situaciones problemáticas utilizando categorías propias de las diferentes disciplinas y áreas.
- Interpretar y abordar problemas a partir del procesamiento de información pertinente.
- Participar en situaciones comunicativas orales, verbales, motrices y expresivas para socializar los resultados obtenidos de diferentes procesos de estudio, trabajo e investigación.
- Utilizar estrategias, progresivamente más sistemáticas y complejas, de búsqueda, almacenamiento y tratamiento de información, de formulación de conjeturas, de puesta a prueba de las mismas y de exploración de soluciones alternativas.

APRENDIZAJE AUTÓNOMO

- Desarrollar y consolidar capacidades de estudio, aprendizaje e investigación; de trabajo individual y en equipo; de esfuerzo, iniciativa y responsabilidad, como condiciones necesarias para el acceso al mundo laboral, los estudios superiores y la educación a lo largo de toda la vida.
- Perseverar en el aprendizaje y mejorar progresivamente la capacidad de concentrarse en períodos de tiempo prolongados y de reflexionar críticamente sobre los fines y el objeto del aprendizaje.
- Planificar, implementar y evaluar estrategias de aprendizaje.
- Desarrollar la observación y recogida de datos progresivamente más autónoma y sistemática, para un tratamiento de la información más ordenado y riguroso que permita la formulación de conjeturas o hipótesis para llegar a conclusiones personales y consensuadas.
- Construir progresivamente modos de pensamiento crítico, divergente y autónomo en experiencias de producción individuales y grupales.

COMPETENCIAS COGNITIVAS

- Comprender relaciones lógicas entre conceptos en diferentes fuentes de información, pertenecientes a diversos discursos disciplinares.
- Desarrollar capacidad de abstracción, análisis y síntesis.
- Desarrollar capacidad de investigación.
- Utilizar en forma segura y crítica las tecnologías de la sociedad de la información para el estudio, el trabajo, el ocio y la comunicación.
- Desarrollar las capacidades necesarias para la comprensión y utilización inteligente y crítica de los nuevos lenguajes producidos en el campo de las tecnologías de la información y la comunicación.
- Pensar en sistemas y redes complejas.

COMPETENCIAS SOCIALES Y CÍVICAS

- Desarrollar y evidenciar actitudes que contribuyan a la construcción de una sociedad justa y a preservar el patrimonio natural y

cultural.

- Desarrollar capacidad para el ejercicio de una ciudadanía democrática.
- Desarrollar sensibilidad estética para la apreciación de las diferentes manifestaciones de la cultura.
- Avanzar en la construcción del propio proyecto de vida basado en los valores de libertad, paz, solidaridad, justicia, respeto a la diversidad, responsabilidad y bien común.
- Utilizar el conocimiento para comprender y transformar constructivamente su entorno social, ambiental, económico y cultural y situarse como participante activo en un mundo en permanente cambio.

COMPETENCIA MOTRIZ

- Resolver situaciones motrices mediante la acción motriz a través de un sistema integrado de capacidades cognitivas, procedimentales, actitudinales y psicológicas.

CAMPO DE LA
FORMACIÓN GENERAL

EDUCACIÓN ARTÍSTICA

Las **competencias específicas** se explicitan en los apartados de cada área y disciplina.



SABERES FUNDAMENTALES Y ESTRUCTURA CURRICULAR

CAMPO DE LA
FORMACIÓN GENERAL

EDUCACIÓN ARTÍSTICA

La definición de los saberes al que el curriculum se ajusta para la enseñanza y aprendizaje se enmarca dentro del enfoque por competencias. Para la selección, organización y secuenciación de los contenidos se consideran los siguientes **criterios**:

- Organización lógica de los saberes (coherencia interna de cada disciplina)
- Articulación vertical (saberes de años anterior y sucesivos) y horizontal (saberes de otras áreas/disciplinas)
- Organización psicológica ajustada al nivel de desarrollo del sujeto de aprendizaje
- Correspondencia con las competencias definidas para cada área/ disciplina/ orientación
- Correlación con NAP y MR
- Vinculación con particularidades de cada Orientación

Con respecto al último criterio, el Consejo Federal de Educación especifica: *“En el ciclo orientado la enseñanza de las disciplinas y áreas que componen la Formación General común, deberá organizarse para abordar - toda vez que sea posible- temas y problemas relativos a la orientación, especialidad o carrera técnica de que se trate”*. (CFE. Res 84/09, art. 85.)

A continuación se presenta la ESTRUCTURA CURRICULAR DE LA EDUCACIÓN SECUNDARIA ORIENTADA.

	1ro CB		2do CB		3ro CO		4to CO		5to CO		
FORMACIÓN GENERAL	LENGUA Y LITERATURA	LENGUA Y LITERATURA I	5	LENGUA Y LITERATURA II	5	LENGUA Y LITERATURA III	4	LITERATURA IV	4	LITERATURA V	3
	LENGUA EXTRANJERA	LENGUA EXTRANJERA I	3	LENGUA EXTRANJERA II	3	LENGUA EXTRANJERA III	3	LENGUA EXTRANJERA IV	3	LENGUA EXTRANJERA V	3
	MATEMÁTICA	MATEMÁTICA I	5	MATEMÁTICA II	5	MATEMÁTICA III	4	MATEMÁTICA IV	4	MATEMÁTICA V	3
	CS. SOC - HISTORIA	HISTORIA I	3	HISTORIA II	3	HISTORIA III	3	HISTORIA IV	3		
	CS. SOC - GEOG	GEOGRAFÍA I	3	GEOGRAFÍA II	3	GEOGRAFÍA III	3	GEOGRAFÍA IV	3		
	CS. SOC - ECON									ECONOMÍA	4
	FEC			FORMACIÓN ÉTICA Y CIUDADANA I	3					FORMACIÓN ÉTICA Y CIUDADANA II	3
	HUMANIDADES	ORIENTACIÓN	2			LÓGICA	3	PSICOLOGÍA	3	FILOSOFÍA	4
	CS. NAT. - Biología	BIOLOGÍA I	4	BIOLOGÍA II	4	BIOLOGÍA III	4				
	CS. NAT. - Física							FÍSICA I	3	FÍSICA II	4
	CS. NAT. - Química					QUÍMICA I	4	QUÍMICA II	3		
	EDUCACIÓN TECNOLÓGICA	EDUCACIÓN TECNOLÓGICA I	2	EDUCACIÓN TECNOLÓGICA II	3						
	COMUNICACIÓN	COMUNICACIÓN	2								
	EDUCACIÓN ARTÍSTICA	MÚSICA	3	ARTES VISUALES	3	TEATRO	3	HISTORIA DEL ARTE	2		
	EDUCACIÓN FÍSICA	EDUCACIÓN FÍSICA I	3	EDUCACIÓN FÍSICA II	3	EDUCACIÓN FÍSICA III	3	EDUCACIÓN FÍSICA IV	3	EDUCACIÓN FÍSICA V	3
	FORMACIÓN ORIENTADA	ESPACIOS ORIENTADOS 1				ESPACIO ORIENTADO	3	ESPACIO ORIENTADO	3	ESPACIO ORIENTADO	4
ESPACIOS ORIENTADOS 2							PROYECTO DE INVESTIGACIÓN	3	ESPACIO ORIENTADO	3	
EDI 1		EDI - 1RO	3	EDI - 2DO	3	EDI - 3RO	3	EDI- 4TO	3	EDI - 5TO - 1	3
EDI 2										EDI - 5TO - 2	3

CAMPO DE LA FORMACIÓN GENERAL

EDUCACIÓN ARTÍSTICA



ORIENTACIONES DIDÁCTICAS PARA LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE

En el contexto de la enseñanza y el aprendizaje, a menudo, se plantean los siguientes interrogantes: cómo enseñar para que el alumno aprenda, o cuál sería la mediación más adecuada para determinados contenidos en relación a los sujetos del aprendizaje. Sin embargo, no existe una sola respuesta para tales cuestionamientos, antes bien, la adopción como docentes de una perspectiva axiológica e ideológica incide en las formas de vinculación con el conocimiento que se propone a los alumnos y la construcción metodológica que se realiza. Por este motivo, enseñar y aprender supone una articulación entre la lógica disciplinar, las posibilidades de apropiación de esta por parte del sujeto y las situaciones y contextos particulares que constituyen los ámbitos donde ambas lógicas se entrecruzan. (Edelstein: 1996)

Cabe aclarar que los procesos de enseñanza y aprendizaje son diferentes en cada caso y están profundamente vinculados entre sí, pero no en una relación de causa-consecuencia. No en todos los casos que el docente enseña, el alumno aprende. Por lo tanto, el docente debe asegurarse por medio de diversas estrategias de mediación de que el alumno construya su propio saber.

PRINCIPIOS DE ACCIÓN SUGERIDOS PARA FACILITAR LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE

- Explicitar el sentido de aquello que se enseña
- Seleccionar, organizar y secuenciar cuidadosamente los contenidos que se van a enseñar
- Planificar estrategias para cada momento de la secuencia didáctica: para la exploración inicial o diagnóstico; para el desarrollo de los contenidos; para la estructuración del conocimiento; para la transferencia o uso del conocimiento en situaciones diversas; para la integración del conocimiento; para la evaluación de los aprendizajes y para la reflexión sobre lo aprendido (metacognición)
- Generar un clima de trabajo agradable, de respeto y confianza
- Planificar actividades para conocer a los alumnos
- Recuperar saberes previos y experiencias de los alumnos en forma permanente
- Realizar propuestas de enseñanza en las que se presenten problemas reales

- Otorgar a los estudiantes la posibilidad de explicitar las estrategias de aprendizaje y procedimientos que ponen en juego para resolver las situaciones problemáticas y reflexionar sobre ello
- Realizar lecturas en clase para enseñarles a abordar bibliografía y cibergrafía específica
- Ubicar permanentemente a los estudiantes en la propuesta curricular global que se les propone, mostrar relaciones, hacer que ellos las encuentren
- Organizar actividades que favorezcan la comprensión: explicar, ejemplificar, transferir, justificar, comparar, contrastar, contextualizar, generalizar, vincular teoría y práctica
- Activar el pensamiento de los jóvenes a partir del desarrollo de procesos deductivos, inductivos y analógicos, y de procesos de exploración, indagación y experimentación, en situaciones que incluyan la reflexión crítica sobre los fenómenos, la comprensión y explicación de asuntos de la vida y del mundo.
- Promover la verbalización, la escritura y la representación gráfica de las ideas
- Planificar estrategias de enseñanza que promuevan el uso de lenguajes audiovisuales y multimediales
- Incluir el diseño y realización de actividades de observación, exploratorias y experimentales, de aula, de laboratorio y de campo
- Generar ambientes interactivos y colaborativos incorporando el uso de las tics
- Recoger las dificultades y obstáculos que se presentan e intentar formularlos como contenidos para ser trabajados en clase
- Propiciar experiencias de aprendizaje individuales, grupales, institucionales y comunitarias
- Proponer situaciones de enseñanza que posibiliten la pregunta, el interrogante
- Organizar salidas didácticas a instituciones vinculadas con la producción de conocimiento científico, tecnológico y artístico culturales, como así también visitas de científicos, tecnólogos, literatos, artistas, etc.
- Planificar la participación o concurrencia de los alumnos a muestras y ferias escolares, de ciencias, olimpiadas, charlas de divulgación científica, encuentros y/o jornadas relacionadas con temas y problemas de las diferentes disciplinas
- Organizar, especialmente en el ciclo orientado, experiencias de aprendizaje vinculadas con los estudios superiores y una preparación para el mundo del trabajo
- Enseñar desde una perspectiva de formación de ciudadanos responsables, protagonistas de sus propias vidas, considerando sus creencias y concepciones, respetando la diversidad, los valores culturales que portan, los contextos en que se sitúan y los diferentes grupos culturales con quienes se convive en la sociedad
- Favorecer la comunicación entre alumnos y docentes y entre los alumnos entre sí
- Revisar y validar en forma permanente las estrategias didácticas

En las propuestas curriculares, es necesario promover experiencias de aprendizaje variadas. Estas deben recorrer diferentes formas de construcción, apropiación y reconstrucción de saberes, a través de distintos formatos que reconozcan los modos en que los estudiantes aprenden. Los espacios curriculares adoptan distintos **formatos** para organizar los contenidos y enseñarlo. Estos son:

ASIGNATURAS: seleccionan u organizan sus contenidos desde una lógica disciplinar: explicitan núcleos temáticos con el fin de focalizar y delimitar los contenidos y orientar su enseñanza. Se resuelven en unidades didácticas vinculadas entre sí, según una secuencia que le otorga unidad y coherencia al programa de contenidos seleccionados para su desarrollo.

TALLERES: son espacios de integración entre contenidos de una misma disciplina o área, o entre contenidos de distintas áreas, que se presentan para el tratamiento de un tema, la ejecución de una actividad o tarea específica o la resolución de un problema. Su objetivo es la generación y/o aplicación de procesos de pensamiento y de actitudes y habilidades diversas de los alumnos a la resolución de la tarea de aprendizaje planteada por el taller. El taller implica la búsqueda de la unidad teoría-práctica, la reflexión sobre problemas de la realidad; el desarrollo del proceso de aprendizaje a partir del trabajo del alumno sobre el objeto de estudio y la interrelación profunda de los contenidos y experiencias del taller con las demás unidades curriculares.

LABORATORIOS: constituyen espacios curriculares organizados para la realización de determinados aprendizajes, que requieren instalaciones especiales, equipamientos apropiados, instrumentos tecnológicos y/o materiales o insumos necesarios para la práctica de esos aprendizajes. El laboratorio plantea una propuesta de aprendizaje centrada en la tarea de los alumnos (resolución de un problema, verificación de hipótesis, interpretación de datos, realización de experimentos, etc.) que se resuelve a partir del uso de equipamientos y materiales diversos, según la índole del laboratorio. Supone el manejo de información, el conocimiento de métodos y procedimientos, la observación y realización de operaciones, el trabajo con objetos e insumos, la puesta en práctica de destrezas, la adquisición de una técnica, etc.

SEMINARIOS: son espacios cuya metodología permite profundizar abordajes teóricos y atender a temáticas específicas. Suponen el tratamiento en profundidad de los temas estudiados; la discusión de los mismos en el grupo de trabajo; el planteo de hipótesis que se buscan comprobar en lecturas bibliográficas apropiadas; la propuesta de soluciones reflexionadas y justificadas desde las posiciones personales y grupales; la organización conceptual para la comunicación y la argumentación que justifique el propio enfoque.

MÓDULOS: constituyen una estructura integrativa multidisciplinaria, organizada para abordar un determinado objeto de estudio. El módulo es concebido como una unidad de formación con sentido propio, que organiza el proceso de enseñanza y de aprendizaje a partir de objetivos formativos o competencias claramente definidas y evaluables; con cierta autonomía en relación con el conjunto curricular del que forma parte;

estructurado en torno a un problema central que da unidad a sus contenidos y actividades y que permite un enfoque pluridisciplinario en el desarrollo de competencias.

PROYECTOS: suponen una forma de organizar los espacios curriculares en torno a una metodología -la propia del proyecto- que actúa como eje de integración de contenidos teóricos y experiencias prácticas. Permiten construir diversas herramientas conceptuales y aplicar los procedimientos propios de cada disciplina al campo del quehacer requerido por el proyecto. Están vinculados con una realidad específica en la cual se puede intervenir, a través del producto logrado con la realización del proyecto.

ATENEOS: son espacios de reflexión que permiten profundizar en el conocimiento y análisis de casos relacionados con temáticas, situaciones y problemas propios de uno o varios espacios curriculares. Requieren un abordaje metodológico que favorezca la ampliación e intercambio de perspectivas (de los estudiantes, de los docentes, de expertos) sobre el caso/ problema en cuestión. La clave del ateneo es la discusión crítica colectiva.

Otra posibilidad para considerar en el desarrollo curricular es la estrategia de “virtualizar” algunas horas dentro de determinados espacios curriculares. Especialmente, a partir de la incorporación de las netbooks en los procesos de enseñanza y aprendizaje.



ORIENTACIONES DIDÁCTICAS PARA LA EVALUACIÓN

La propuesta curricular jurisdiccional para las escuelas de la UNCuyo concibe a la evaluación como: proceso de diálogo, de comprensión y mejora, y como juicio de valor en un momento determinado para la toma de decisiones. Dicha conceptualización es parte de los procesos de enseñanza y aprendizaje. En este sentido, se entiende la evaluación como una práctica compleja que cumple múltiples funciones. Además, se apoya en una serie de ideas y formas de realizarla, como así también responde a determinados condicionamientos y acuerdos institucionales.

Para el análisis y mejora de los procesos de evaluación en cada institución es importante considerar que una **buena práctica de evaluación** debe presentar las siguientes características:

- parte del proceso de enseñanza y aprendizaje
- coherente con los procesos de enseñanza y aprendizaje desarrollados
- planificada considerando la intencionalidad que guía toda la propuesta curricular (en este punto es preciso tener presente que se prioriza el desarrollo de competencias)
- expresión de las prácticas cotidianas del trabajo en el aula
- consecuencia positiva respecto del aprendizaje
- generadora de confianza y de un espacio para que los aprendizajes se expresen con naturalidad
- propiciadora de diversos modos e instrumentos para mostrar lo aprendido
- estimuladora de las mejores producciones de los alumnos
- replanteo claro de las características de la propuesta evaluativa y de los criterios de evaluación
- síntesis de procesos y resultados
- transparente, clara para todos
- respetuosa del otro, y de sus condiciones de aprendizaje
- una estrategia de desarrollo profesional permanente
- consciente de su dimensión ética.

Algunas **estrategias de evaluación** sugeridas:

- estructuración de consignas claras y precisas para todos
- resolución de pruebas escritas integradoras
- elaboración de narrativas, redes o mapas conceptuales, portafolios, diarios o bitácoras de clase, blogs, wikis, webquest, monografías, trabajos con diferentes características y alternativas de resolución de las consignas
- diseño, desarrollo y evaluación de proyectos de investigación y de intervención
- organización y participación en muestras, clubes de ciencias, campañas de concientización, debates, exposiciones
- valoración de los informes derivados de experiencias educativas, prácticas de aula, laboratorio y campo
- consideración de los “borradores” de distintos tipos de producción para valorar los aprendizajes logrados durante el proceso de enseñanza y aprendizaje

- observación sistemática de opiniones y actuaciones de los alumnos dentro y fuera de la clase, en las actividades grupales, debates, salidas, recreos, actividades deportivas, en la distribución de las tareas y responsabilidades, en los conflictos
- evaluación de producciones y reflexiones en los distintos campos de conocimiento, considerando avances personales y grupales en relación con la dinámica del contexto de aprendizaje
- construcción conjunta de algunos criterios de evaluación
- organización de experiencias de auto y co- evaluación
- elaboración de instrumentos de seguimiento de procesos y resultados de cada alumno a partir de los criterios de evaluación planteados
- utilización de metodologías de educación virtual, pasantías, tiempo escolar flexible, entre otras

En conclusión, la evaluación debe preparar al alumno para resolver situaciones y conocimientos adquiridos, explicar y fundamentar los procedimientos seguidos en la resolución de problema, además de permitir un mayor nivel de conocimiento del grado, profundidad y calidad de los aprendizajes logrados. Este modo de evaluar es coherente con la educación basada en competencias que se promueve desde el nivel de decisión curricular jurisdiccional de la UNCuyo.

Desde este nivel de decisión jurisdiccional, se insiste en que esta propuesta curricular “constituye un marco de actuación profesional para directivos y docentes que permite generar, en cada contexto y en cada institución educativa, un proyecto de acción articulador de prescripciones y prácticas para enriquecer experiencias y trayectorias escolares de los estudiantes”. (UNCuyo 2011) En este proceso de transformación curricular, que exige análisis y reflexión sobre las prácticas docentes en cada institución, es fundamental tener presente que: “Las buenas prácticas suceden cuando subyacen a ellas buenas intenciones, buenas razones y, sustantivamente, el cuidado por atender la epistemología del campo en cuestión” (Edith Litwin, 2008)



BIBLIOGRAFÍA GENERAL

- ÁLVAREZ MENDEZ, J. M. (2001) *Evaluar para conocer, examinar para excluir*. Madrid: Morata
- ANIJOVICH, R. (comp.) (2010) *La evaluación significativa*. Buenos Aires: Paidós.
- ANIJOVICH, R. y MORA. S. (2009) *Estrategias de enseñanza. Otra mirada al quehacer en el aula*. Buenos Aires: Aique
- ANTUNEZ, S. y otros. (1996) *Del Proyecto educativo a la programación de aula*. Barcelona: GRAÓ
- ARAUJO, S. (2006) *Docencia y enseñanza. Una introducción a la didáctica*. Bs. As.: Universidad Nacional de Quilmas
- BENAVIDES, A. y GRASLAVSKY C. (2008) *El conocimiento escolar en una perspectiva histórica y comparativa. Cambios de currículos en la educación primaria y secundaria*. Buenos Aires: Granica
- BERTONI, A. y otros. (1997) *Evaluación. Nuevos significados para una práctica compleja*. Buenos Aires: Kapeluz
- BOGGINO N. (comp.) (2006) *Aprendizaje y nuevas perspectivas didácticas en el aula*. Rosario, Homo Sapiens Ediciones.
- CAMILLONI, A. Y OTROS. (1996) *Corrientes didácticas contemporáneas*. Buenos Aires. Paidós
- ----- (2007) *El saber didáctico*. Buenos Aires: Paidós
- ----- (2007) *Evaluación: entre la simplificación técnica y la práctica crítica*. En Revista Novedades Educativas Marzo 2007. Buenos Aires: Novedades Educativas.
- CARUSO M. (comp.) (2011) *Internalización. Políticas educativas y reflexión pedagógica en un medio global*. Buenos Aires.: Granica
- CASALLA, M. y otros. (2008) *Pensar la educación. Encuentros y desencuentros*. Buenos Aires: Altamira
- CHARLOT, B. (2007) *La relación con el saber. Elementos para una teoría*. Buenos Aires: Zorzal
- CONTRERAS DOMINGO, J. (1994) *Enseñanza, currículum y profesorado.; introducción crítica a la Didáctica*. Madrid: Akal
- DE ALBA, A. (1994) *Curriculum: crisis, mito y perspectiva*. Buenos Aires: Miño y Dávila
- DIAZ BARRIGA, F. y HERNÁNDEZ ROJAS, G. (2005) *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. México: Mc Graw-Hill editores
- ESCAMILLA, A. (2008) *Las competencias básicas. Claves y propuestas para su desarrollo en los centros*. Barcelona: Graó.
- GADNER, H. (2000) *La educación de la mente y el conocimiento de las disciplinas. Lo que todos los estudiantes deberían comprender*. Barcelona: Paidós.
- GARCÍA DE CERETO, J. (2007) *El conocimiento y el currículum en la escuela: el reto de la complejidad"*. Rosario: Homo Sapiens Ediciones
- GIMENO SACRISTÁN, J. Y PÉREZ GÓMEZ, A. (1993) *Comprender y transformar la enseñanza"*. Madrid: Morata

- GOBIERNO DE MENDOZA, DGE. *El Modelo Pedagógico-Didáctico y el Proyecto Curricular Provincial*. Documento N° 3.
- GRUNDI, S. (1994) *Producto o praxis del currículum*. Madrid: Morata
- GUTIERREZ N. Y ZALBA E. (2010) *Educación Basada en Competencias. Desarrollo Conceptuales y Experiencias en la Universidad Nacional de Cuyo y Otros Enfoques*. Mendoza: EDIUNC
- GUYOT, V. (2011) *Las prácticas del conocimiento. Un abordaje epistemológico: educación, investigación, subjetividad*. Buenos Aires: Lugar Editorial
- GVIRTZ, S. (2007) *Del currículum prescripto al currículum enseñado*. Buenos Aires: Aique
- GVIRTZ, S. y PALAMIDESSI M. *El abc de la tarea docente: currículum y enseñanza*. Aique.
- HERNANDEZ F. y VENTURA M. (1996) *La organización del Currículum por proyectos de trabajo*. Barcelona: GRAÓ
- JACKSON, P. (2002) *Práctica de la Enseñanza*. Buenos Aires: Amorrortu
- KAPLAN, C. (2009) *Buenos y malos alumnos. Descripciones que predicen*. Bs. As.: Aique
- KEMMIS, S. *El Currículum: más allá de la teoría de la reproducción*. Madrid: Ediciones Morata
- LEVINAS, M (1998) *Conflictos del conocimiento y dilemas de la educación*. Buenos Aires: Aique
- LITWIN, E. (2008) *El oficio de enseñar. Condiciones y contextos*. Bs. As.: Paidós
- MASTACHE, A. (2007) *Formar personas competentes. Desarrollo de competencias tecnológicas y psicosociales*. Buenos Aires: C.P.E.yM.D.
- MATEO, J. (2006) *La evaluación educativa, su práctica y otras metáforas*. Barcelona: Ice-Horsori
- MENIN, O. (2006) *Pedagogía y universidad: currículum, didáctica y evaluación*. Rosario: Homo Sapiens Ediciones
- MOREL MOLL, T. (2004) *La interacción en la clase magistral*. España: Universidad de Alicante
- PERKINS, D. (2001) *La escuela inteligente*. Barcelona: Ed. Gedisa.
- POZO, J. (1994) *La solución de problemas*. Madrid: Santillana
- RODRÍGUEZ, F. (2004) *La planificación didáctica*. Barcelona: Ele
- ROMÁN PÉREZ, M. y DÍEZ LÓPEZ E. (2004) *Diseños Curriculares de aula. Un modelo de planificación como aprendizaje-enseñanza*. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas
- ROMÁN PÉREZ, M. y DÍEZ LÓPEZ E. *Currículum y Enseñanza. Una didáctica centrada en procesos*. Madrid: Editorial EOS
- SÁNCHEZ INIESTA, T. (1999) *Organizar los contenidos para ayudar a aprender. Un modelo de secuencias de los Contenidos Básicos Comunes*. Buenos Aires: Magisterio del Río de la Plata
- SANTOS GUERRA, M.A. (2007) *La evaluación como aprendizaje. Una flecha en la diana*. Buenos Aires: Bonun
- SCHÖN, D. (1991) *La formación de profesionales reflexivos*. Barcelona: Paidós MEC

- SILBERMAN, M. (1998) *Aprendizaje activo. 101 estrategias para enseñar cualquier tema*. Argentina. Troquel.
- SPIEGEL, A. (2010) *Planificando clases interesantes. Itinerarios para combinar recursos didácticos*. Buenos Aires: C.P.E.yM.D.
- STENHOUSE, L. (1996) *Investigación y desarrollo del currículum*. Morata
- TERRIGI, f. (2004) *Currículum. Itinerarios para aprehender un territorio*. Buenos Aires: Santillana
- TRILLO ALONSO, F. y SANJURJO L. (2008) *Didáctica para profesores de a pie. Propuestas para comprender y mejorar la práctica*. Rosario: Homo Sapiens Ediciones
- TURNBULL, J. (2011) *9 hábitos para docentes eficaces* Buenos Aires: Bonum
- TYLER, R. (1982) *Principios Básicos del Currículum*. Buenos Aires: Ediciones Troquel
- WASSERMANN, S. (1999) *El estudio de casos como método de enseñanza* Buenos Aires: Amorrortu
- ZOPPI, A. M. (2008) *El planeamiento de la educación en los procesos constructivos del currículum*. Buenos Aires: Miño y Dávila Editores

DOCUMENTOS

- ARGENTINA, CONSEJO FEDERAL DE EDUCACIÓN (2009 a). *Lineamientos Políticos y Estratégicos de la Educación Secundaria Obligatoria*. Resolución CFE N° 84/09. Buenos Aires: Autor.
- ARGENTINA, CONSEJO FEDERAL DE EDUCACIÓN (2010). *Propuestas de inclusión y/o regularización de trayectorias escolares en la educación secundaria*. Resolución N° 103/10. Buenos Aires: Autor.
- ARGENTINA, CONSEJO FEDERAL DE EDUCACIÓN (2010). *Criterios Generales para la Construcción de la Secundaria de Arte..* Resolución N° 120/10. Buenos Aires: Autor.
- ARGENTINA, CONSEJO FEDERAL DE EDUCACIÓN (2011 a.). *Marcos de Referencia de la Educación Secundaria de: Ciencias Naturales, Ciencias Sociales, Comunicación, Economía y Administración, Educación Física, Arte y Lenguas*. Resolución N° 142/11. Buenos Aries: Autor
- ARGENTINA, CONSEJO FEDERAL DE EDUCACIÓN (2011 b.). *Núcleos de Aprendizaje Prioritarios: Educación Artística, Educación Física, Educación Tecnológica y Formación Ética y Ciudadana*. Resolución N° 141/11. Buenos Aries: Autor.
- ARGENTINA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA DE LA NACIÓN. CONSEJO FEDERAL DE CULTURA Y EDUCACIÓN (2004). *Núcleos de Aprendizajes Prioritarios EGB3/Nivel Medio*. Buenos Aires: Autor
- GOBIERNO DE LA PROVINCIA DE CÓRDOBA. Ministerio de Educación (2010) *Diseño Curricular de Educación Secundaria. Ciclo Básico*. Córdoba: Autor

- GOBIERNO DE LA PROVINCIA DE BUENOS AIRES. Dirección General de Cultura y Educación (2006) *Diseño Curricular para la Educación Secundaria*. La Plata: Autor.
- UNIVERSIDAD NACIONAL DE CUYO (1997) *Transformación Educativa de los Polimodales de la Universidad Nacional de Cuyo*. Componente: *Diseño Curricular Jurisdiccional*. Mendoza: Autor

CIBERGRAFÍA

- MOYA, J. (2007) *Competencias básicas en educación*. Granada. Video: <http://www.youtube.com/watch?v=VsPrJ8SwaD8> Fecha: noviembre de 2011.
- PÉREZ GOMEZ, A. (2008) *Competencia y currículo: transformar el currículo para reinventar la escuela*. Conferencia inaugural del IV Congreso Regional de Educación de Cantabria. Competencias Básicas. Video: <http://www.youtube.com/watch?v=XraE9GmUNgU> Fecha: noviembre de 2011.

CAMPO DE LA FORMACIÓN GENERAL

EDUCACIÓN ARTÍSTICA

MARCO EPISTEMOLÓGICO – EDUCACIÓN ARTÍSTICA

CAMPO DE LA
FORMACIÓN GENERAL

EDUCACIÓN ARTÍSTICA

Desde una actualización del enfoque y toma de postura epistemológica, se propone dar un fundamento primario que se origine en la reflexión acerca del concepto de arte en la actualidad, para luego dar paso al encuadre de la disciplina o lenguaje en particular.

El análisis epistemológico de lo artístico, presupone revisar las posturas, teorías y prácticas sostenidas hasta el momento y, a partir de allí, proceder a la toma de decisiones acerca de lo que, en lo posible, implique un salto cualitativo en la concepción del arte en la posmodernidad.

Entender el concepto de arte como campo de acción actúa como terreno propicio en el que operan diversos modos de pensar, actuar y sentir desde las disciplinas vinculados con lo artístico. Dichos modos han confluído en construcciones históricas entorno del concepto de arte y se han visto plasmadas en escenarios diversos y complejos, en tiempos y espacios mundiales, regionales y locales, en los que coexiste pluralidad de enfoques como resultado de paradigmas epocales y contextos culturales. En el mundo contemporáneo del siglo XXI, ciertos paradigmas son hoy interpelados, replanteados o bien han sido destituidos, lo que conlleva a una permanente reflexión acerca de los supuestos que permitan pensar, comprender y actuar desde el arte.

Asumir entonces que arte, cultura y posmodernidad son términos en construcción y deconstrucción permanentes, conduce a desestimar un único enfoque, al tiempo que es punto de partida y de consideración de aspectos ineludibles como:

La ampliación de las fronteras entre las disciplinas artísticas y de los lenguajes tradicionales del arte y su sincretismo en la configuración de nuevas poéticas artísticas (CFE. Res 120/10, pag 9).

La multiplicidad de interpretaciones acerca de cómo se producen y perciben las expresiones artísticas en sus diversos modos de concreción, en su carácter abierto, polisémico y metafórico. (Res. 120/10.35.c)

La forma en que se accede, circula y consume el arte y la cultura en sus múltiples manifestaciones, desde el aporte de las nuevas tecnologías de la información y comunicación, dando paso a la inclusión de los medios audiovisuales y multimediales.

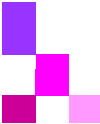
La hibridación de materiales nuevos y tradicionales, de técnicas y soportes y la consecuente ruptura y/o apertura de estilos, géneros y categorías artísticas.

La convivencia en el arte de lo global y local, lo tradicional y multimedial, lo textual e hipertextual, lo individual y colectivo, lo real y virtual, como expresiones de la diversidad cultural.

Dichas consideraciones convergen en considerar al arte como campo de conocimiento, que involucra procesos de interpretación e implica comprender el hecho artístico como construcción discursiva y simbólica situada en un contexto social y cultural, en la que los sujetos manifiestan la conciencia de sí mismos y de los otros.

El paradigma actual del arte recupera otros sentidos y lo enmarca en un contexto histórico y cultural. Se enriquece con aportes de otras ciencias sociales (estudios antropológicos y sociológicos fundamentalmente). Al recibir el influjo de las teorías de la interpretación de estudios hermenéuticos, introduce una mirada renovada sobre la noción de “forma simbólica” en tanto es una construcción compartida, revisando lo que reúne a todos los lenguajes artísticos; ya no la técnica, sino la poética; ya no el mensaje, sino el proceso de la misma (Diseño curricular para la Educación Secundaria. Orientación Arte. La Plata, 2010, pag.11).

Lo expresado hasta aquí, posiciona al objeto de estudio- arte desde múltiples miradas y posibles respuestas, por tanto resulta que, si el paradigma de la Modernidad fue hablar de arte en singular, hoy hablar *de artes* como objeto de estudio en permanente reflexión, resulta más apropiado y potente en el contexto de lo posmoderno.



MARCO PEDAGÓGICO – EDUCACIÓN ARTÍSTICA

CAMPO DE LA
FORMACIÓN GENERAL

EDUCACIÓN ARTÍSTICA

En consonancia con los lineamientos nacionales de la LEN y de las resoluciones aprobadas por el CFE, se acuerda en considerar que la Educación Artística forma parte de la educación obligatoria, entendida como campo de conocimiento y portadora de sentidos sociales y culturales.

Constituye un área privilegiada para el desarrollo de capacidades vinculadas a la interpretación crítica de la realidad socio-histórica en el mundo contemporáneo.

Se expresa a partir de lenguajes artísticos y disciplinas vinculadas *con distintos formatos simbólicos estéticamente comunicables*. Reconoce la especificidad y lo intransferible de cada uno de los lenguajes o disciplinas, donde los mismos apuntan al desarrollo de saberes y capacidades que le son propios.

Pone énfasis en la interpretación artística, entendida como procesos de comprensión, producción y análisis crítico, que se relacionan con la contextualización socio-cultural y la construcción de un discurso polisémico operando en la transformación de la realidad de los jóvenes y la ciudadanía en su conjunto.

Esta síntesis plantea una mirada pedagógica que prioriza la apropiación de las herramientas, medios y procedimientos propios del arte y de las disciplinas que lo integran para ser utilizados en la construcción de sentido, con valor social y cultural, individual y colectivo.

Focaliza en procesos de desarrollo de la percepción a partir del análisis de producciones personales y de los otros, de su propio contexto y de diversos contextos permitiendo a los adolescentes comprender las diversas concepciones del mundo y contribuyendo a la formación de una mirada más compleja y crítica acerca del arte y la realidad.

Favorece el abordaje de proyectos individuales y colectivos, vinculados a las culturas juveniles, a la valoración del patrimonio y las problemáticas artísticas de su entorno socio cultural, que involucren capacidades relacionadas con la gestión, planificación, distribución de roles y de acciones para la resolución de problemas, la transferencia de conocimientos, la reflexión y evaluación tanto de los procesos vivenciados construidos como de los resultados obtenidos.

El joven contemporáneo, integra sin prejuicios diversidad de lenguajes para comunicarse y expresarse. Su uso, constituye el bagaje cultural naturalmente multidisciplinar y heterogéneo con el que llega el adolescente a la escuela y es ésta una oportunidad para integrar los modos de aprender, las formas de conocer y expresar y construir saberes vinculados con la interpretación de distintos sistemas simbólicos, propios de la hibridación del arte en el contexto actual.

La apropiación de competencias y saberes desde esta perspectiva, contribuirá a desarrollar en los jóvenes una formación integral, general y específica, que los prepare para la continuidad de los estudios superiores y el ejercicio de la ciudadanía responsable, comprometida con su entorno sociocultural y el ámbito laboral.

EDUCACIÓN ARTÍSTICA: MÚSICA

Esta asignatura permitirá a los estudiantes profundizar los saberes construidos en la Educación Primaria ampliando el universo de la cultura musical para focalizar en la exploración, la producción y el análisis del sonido, las dimensiones de la Música, los medios de expresión sonora y el repertorio musical favoreciendo el contacto con diversas formas musicales del contexto, reconociendo y valorando críticamente manifestaciones representativas de la música popular y académica argentina, latinoamericana y universal.

Los estudiantes podrán fundamentar apreciaciones sobre producciones musicales vocales e instrumentales vinculadas a las culturas juveniles y al contexto, analizando los usos y consumos culturales de los jóvenes y explorando las nuevas tecnologías en Música.

Permitirá formar a los adolescentes como auditores e intérpretes del acontecimiento musical desde la producción, el análisis y la conceptualización reconociendo la música como valor en la formación del patrimonio cultural de una sociedad.



MARCO EPISTEMOLÓGICO – EDUCACIÓN ARTÍSTICA: MÚSICA

CAMPO DE LA
FORMACIÓN GENERAL

EDUCACIÓN ARTÍSTICA

La música es algo que las personas realizan siguiendo pautas transmitidas de prácticas culturales y musicales. Es un fenómeno sumamente complejo, que requiere procesos sensoriales, cognitivos, emocionales y motores. Es, esencialmente, una cuestión de saber cómo construir patrones o estructuras sonoro- musicales en relación a las tradiciones de las prácticas musicales particulares. El producto de esa construcción constituye un evento o acontecimiento musical. El acontecimiento musical es, por lo tanto, una construcción artístico-social siendo, al mismo tiempo, generador multidimensional del pensamiento. Para ello se intentará definirlo en su extensión y diversidad actual.

La mayoría de los intentos por querer explicar la naturaleza de la Música suponen la pregunta ¿Qué es la música?, ¿Qué es una obra musical?

Para que exista un evento musical de cualquier tipo alguien debe, en primer lugar, realizar una acción para producir sonidos musicales. Como señala el filósofo Wolterstorff (1987) *“La realidad básica de la música no la constituyen solamente las obras musicales ni la composición de las mismas sino el hecho de hacer música”*. De esta forma, las obras musicales no son solamente una cuestión de sonidos sino también una *“cuestión de acciones cognoscibles y, el conocimiento de las obras musicales (incluso en las instrumentales “puras”) siempre incluye varias dimensiones de significado musical o de información (en el sentido más amplio) que los oyentes generan activamente en su conciencia”*. (Gainza, 1997). Los sonidos se organizan desde estructuras cognitivas en busca de la construcción de un significado en el oyente, el que cobra sentido al poder ser apreciado y reproducido.

Por otro lado, la música, al ser un arte auditivo, requiere la presencia de estímulos sonoros que pueden ser considerados como arreglos de varias estructuras sonoras y no simples sonidos. Al comprender estas estructuras la música se acerca más significativamente a las personas. Este proceso de comprensión necesita de la percepción, siendo éste el principal proceso en la formación musical.

La percepción es *“el proceso a través del cual utilizamos la información provista por nuestros sentidos para armar representaciones mentales del mundo que nos rodea”* (Basso, G, 2009). Abarca etapas para el logro de los procesos cognitivos musicales como la atención, la percepción en sí y la memoria. La percepción permite recibir, seleccionar, integrar e interpretar toda la información que se tiene del entorno con el objetivo de crear una significativa y particular imagen del mundo. Se percibe con todos los sentidos y es necesario como primer paso, la clasificación del elemento percibido para poder, luego, realizar la comparación con patrones que ya existen en la mente. Luego se reconstruye o interpreta el objeto al confrontar con los patrones existentes realizando la comparación con el contexto.

Se sabe que se necesita el adecuado funcionamiento de la vía sensorial auditiva; sin embargo, también participan otros sistemas sensoriales. La percepción musical, además de la capacidad de escuchar las notas, los tonos, los acordes, la duración, el timbre y la intensidad, requiere la capacidad de percibir las relaciones secuenciales y espaciales de las notas, su melodía, armonía y ritmo.

Para la apreciación y ejecución de una pieza musical también es conveniente la memoria musical, motora y verbal. Al escuchar una melodía, la persona utiliza la memoria para saber si la ha escuchado antes, qué experiencias han sido asociadas a ella, además de identificar a qué categoría pertenece. También se requiere la memoria a corto plazo, para seguir la asociación secuencial de notas y percibirla como música. En el caso de canciones, la música está asociada, además, a una memoria verbal.

Atendiendo a otro aspecto del evento musical como objeto de estudio, es necesario atender a su contexto. A partir de los lineamientos nacionales que proponen el trabajo a partir de *"procesos de interpretación estético – artística"* que *"implican el conocimiento de los lenguajes/disciplinas artísticas relacionadas con la contextualización socio – cultural"* (CFE Res. 111/10.Anexo: 3.2-18) es imprescindible tener en cuenta el acontecimiento musical situado en un tiempo y lugar determinado y como manifestación cultural y comunicativa de ese contexto actual y de todo lo que ello conlleva. El significado del evento musical y la comunicación del mismo, no pueden estar separados del contexto socio, político, cultural y tecnológico en el que se originan y desarrollan. Es así que, el comprender los presupuestos estilísticos y culturales de una obra musical permite dar cuenta de los significados comunicados a través de ella.

Ahora bien, el problema del significado musical y su comunicación contiene un especial interés. Al respecto sostiene Meyer (2001) *"El análisis musical del acontecimiento sonoro debe dar cuenta del significado, del contenido y de la comunicación de forma adecuada"*. Los significados que comunica la música difieren de otros transmitidos por otras disciplinas y la música es capaz de comunicar significados tanto emocionales y estéticos como intelectuales. Esta combina lo abstracto con las experiencias concretas emocionales y estéticas pudiendo realizar aportes significativos a los problemas de la comunicación y el significado en una obra musical. La música tiene significado y lo comunica a todos los que participan en el acontecimiento musical, tanto productores como auditores.

Por otro lado, al hablar de acontecimientos musicales se entiende la participación de la apreciación musical de los mismos comprendiendo elementos como el respeto y disfrute por la música, el entendimiento o comprensión musical y la elaboración de un juicio crítico en relación a la obra apreciada. Las sensibilidades musicales condicionan no sólo el hecho de hacer música sino también, el de apreciarla. Dependiendo de la estructura interna de la composición musical, su apreciación requiere pensamiento musical y un manejo del lenguaje en sí (preceptos que han sido construidos con anterioridad). De esta manera, y según la pedagoga argentina Violeta de Gainza, la apreciación del acontecimiento musical implica un *nivel de entendimiento* (resultado del contacto significativo con la obra) y un *nivel de comunión artística* que origina la comprensión

del mismo. Es importante tener en cuenta que la escucha musical nos exige comprender al momento relaciones sonoras distribuidas con alguna forma de arreglo en el tiempo. Es obvio, entonces, destacar y señalar el grado de importancia del desarrollo auditivo en la formación musical. La formación auditiva se considera como “*un proceso cognitivo en el logro de la comprensión*” (Gainza, 2007).

Por último, y para contextualizar el acontecimiento sonoro a partir del siglo XX, no pueden dejarse de lado los grandes cambios e invenciones en áreas como la psicología, la tecnología, la ciencia. La música no permaneció ajena a esos cambios ya que se ha modificado también la forma de producir y apreciar eventos musicales. Esto se tiene en cuenta, en gran medida, a partir de las orientaciones básicas que atraviesan hoy aspectos contextuales como: el sentido sociopolítico de la música y la educación musical, el impacto de los medios y la tecnología, la necesidad de establecer bases filosóficas amplias que permitan integrar una diversidad de opciones y modelos diversos de abordaje musical. De esta manera, atender a estos aspectos otorga una mirada divergente y enriquecedora en la producción y apreciación de los acontecimientos musicales contemporáneos que nos rodean.



MARCO PEDAGÓGICO – EDUCACIÓN ARTÍSTICA: MÚSICA

CAMPO DE LA
FORMACIÓN GENERAL

EDUCACIÓN ARTÍSTICA

Desde el análisis del acontecimiento musical la Educación Musical se propone trabajar en el aula desde la Producción (vocal, corporal e instrumental), procesos de análisis crítico y apreciación musical y fundamentación o conceptualización.

Los procesos que están implicados en el aprendizaje del lenguaje musical son de naturaleza auditiva y metaauditiva. En ellos, se pone en juego la degustación comprensiva de obras del repertorio musical de todos los tiempos, lo que nos conduce hacia lo que conocemos como transculturalidad. Dentro de esa degustación se contempla la producción musical, la práctica auditiva y la conceptualización que son considerados procesos perceptivo-cognitivos. Analizar un fragmento musical desde la práctica y la escucha, demanda al educador determinados pasos que resultan importantes para la comprensión del mismo. Estos se constituyen desde el hacer música (producción y apreciación-escucha musical), otorgar el nombre o rótulo a los fenómenos sonoros-musicales constituyentes de las experiencias musicales, representarlos gráficamente, codificarlos y conceptualizarlos.

Para asegurar la eficacia de la educación y del recorrido de estos procesos en las aulas y, entendiendo la música como herramienta para la evolución social, ésta debería ser necesariamente renovada tanto en los aspectos generales y organizativos como en las técnicas y materiales específicos que atañen a su implementación a través del sistema educativo. La función del docente de música es, entonces, orientar, facilitar, guiar, enseñar a apreciar la música; tomando en cuenta todo hecho musical que envuelve a los estudiantes. Está en capacidad (y en el deber) de crear, innovar, proponer nuevos modelos de enseñanza musical y de ese modo romper paradigmas para poder trascender.

Para ello se propone atender a los siguientes aspectos:

La Metodología- El entorno sonoro- Formación de auditores y productores musicales en el aula- Lectura estética

La música y las artes requieren para su transmisión metodologías flexibles, sensibilizadoras, personalizadas y de carácter artesanal. Los educadores musicales tienen a su disposición una diversidad de modelos. A partir de la Enseñanza de la Música se ha notado en varios países de Latinoamérica una fuerte búsqueda de identidad cultural que, al mismo tiempo, constituye un factor aglutinante de gran poder. En ese orden de ideas, se sabe que, aunque los principios básicos de la música no han cambiado, y sobre esa base se fundamenta la educación musical, los avances pedagógicos, metodológicos, tecnológicos y musicales van transformando poco a poco la praxis de la enseñanza musical.

Otro aspecto a tener en cuenta en el momento de la enseñanza de la Música es el análisis del entorno sonoro.” *La relación de los adolescentes con su contexto constituye uno de los aspectos fundamentales en el desarrollo de capacidades de análisis y reflexión crítica. El enfoque de los lenguajes/disciplinas que componen el área deberá conferir particular importancia a las culturas juveniles, a los vínculos entre los alumnos, tanto los que se producen en el aula y en los grupos de pertenencia como los entornos locales, regionales o globales”. (Res 111/10 CFE 6.1.3-87- Educación Secundaria) “En la cotidianidad contemporánea abundan imágenes, sonidos, movimientos, gestos, que conforman discursos portadores de múltiples significados y sentidos” (CFE Res. 111/10.Anexo: 3.2-18).*

La música que escuchan los jóvenes de hoy no es la misma que a finales del siglo XX, y la tecnología que pone al alcance de la mano esa música, tampoco (las emisoras FM, reproductores mp4, los teléfonos celulares, Internet). Buscar y encontrar nuevas formas de motivar a los estudiantes a apreciar la música de su país y universal, tanto académica como popular se constituye hoy como desafío para el docente. La escuela, el aula, es el ambiente apropiado para la formación y desarrollo de las capacidades apreciativas de los alumnos que serán los públicos de hoy y de mañana y los consumidores de las obras musicales. La realidad musical actual también lleva a apoyarse en la música que los estudiantes escuchan a diario. No se puede pasar por alto la realidad musical contemporánea, donde se encuentran nuevos instrumentos musicales y nuevas producciones musicales, resultado de los avances tecnológicos.

El educador musical puede facilitar la realización de las necesidades de expresión estética que todos los estudiantes tienen, realizándose mediante experiencias musicales creativas que tomen en consideración los rasgos de experiencias informales “extra-escolares”. Al respecto Manuel Pembrook (1988) sostiene: *“Los estudiantes poseen, generalmente, vocabularios, experiencias musicales repletas de ritmos interesantes, síncopas, calidades percusivas, estructuras sonoras multifacetadas debido a la gran exposición a géneros de música popular y rock”.*

Actualmente, existe una diversidad de manifestaciones, géneros y estilos musicales de lo más variados, tanto en el ámbito local-desde lo tradicional y lo popular- como en el ámbito universal. Esto se debe a la revolución de la tecnología de la información. Las posibilidades de manejo -fluido y permanente- de los recursos tecnológicos brinda la oportunidad de tener al alcance una gran cantidad de estímulos sonoros producciones musicales de gran variedad, permitiendo contactarse con nuevos movimientos sociales y culturales que buscan expresar y comunicar a través de la música formas de pensar y actuar. Esta estimulación sonora conduce a que, particularmente el adolescente actual, esté impregnado de una gran información sonoro-musical. Es necesario construir acontecimientos musicales en base a una fundamentación científica del sonido y la música desde conceptos y pilares capaces de sostener los desafíos contemporáneos de una música educadora y en sí misma y constructora del conocimiento en un amplio sentido.

Por lo hasta aquí expuesto, se orienta este enfoque a contribuir a la formación de oyentes con capacidad para analizar crítica y reflexivamente los acontecimientos musicales que ofrece el contexto socio cultural, promoviendo la construcción de esquemas musicales tanto desde la formación auditiva -que favorezcan el desarrollo del pensamiento lógico y divergente- como de los procesos de producción y análisis crítico. Las competencias para “hacer” música deben obtenerse a partir de una producción (entendiéndose además de la producción, el análisis y conceptualización) y audición conciente y sustanciosa desde lo disciplinar y no solo recreativa y complementaria.

Esto promueve y re-significa la formación de los alumnos como auditores y productores del hecho musical. De este modo el estudiante podrá producir acontecimientos musicales, vivenciándolos en forma significativa, analizarlos críticamente, construyendo significados a partir de la apreciación y la percepción, la valoración y la transferencia, interpretarlos a partir del contexto y, por último, podrá ser capaz de emitir un juicio crítico sustentado en conceptos y fundamentos a partir del manejo de los elementos del código musical.

La *“lectura estética”* (Gainza, 2007) no busca solamente una recepción objetiva de la realidad sino que se refiere a la participación de diferentes aspectos cognitivos, emotivos y culturales para observar y analizar el acontecimiento musical desde una mirada creativa. Se debieran generar espacios de ejercitación de posibilidades de los alumnos en el ámbito de las expresiones musicales, en actitud genuina por el respeto de lo cotidiano, recordando la transmisión de lo popular, tradicional y académico, abordando conceptualizaciones y seleccionando diferentes opciones. *“En este contexto, las producciones artísticas abarcan un gran abanico en términos estéticos, tanto en lo que se refiere a las manifestaciones populares como a las provenientes de una tradición clásica ligada a ámbitos académicos”* (CFE Res. 111/10.Anexo: 3.2-19).

“La música, como bien cultural y como lenguaje de comunicación no verbal constituye un aporte valioso e incuestionable para el desarrollo y la vida del hombre. Es tarea de la educación hacer de la música una necesidad conciente, motivando a los alumnos para que asuman un mayor protagonismo en su propio crecimiento musical y humano”. (Gainza, 2003)



COMPETENCIAS ESPECÍFICAS – EDUCACIÓN ARTÍSTICA: MÚSICA

CAMPO DE LA
FORMACIÓN GENERAL

EDUCACIÓN ARTÍSTICA

Se espera que los alumnos al finalizar el ciclo básico:

- Comprendan desde el hacer, el análisis y la apreciación, los elementos constitutivos del lenguaje musical identificando los códigos que le son propios.
- Identifiquen los elementos constitutivos del sonido y la música, medios y modos de producción sonora, dimensiones de la música desde lo conceptual y procedimental, para interpretar producciones musicales de un repertorio amplio y variado, local, regional y universal y de distinto tiempo, género y estilo desde lo vocal y lo instrumental.
- Analicen el entorno sonoro cultural, para la comprensión del acontecimiento musical, como fenómeno cultural atendiendo a su contextualización.
- Utilicen conscientemente conceptos musicales en conjunción con el hacer, la apreciación auditiva y el análisis musical a partir de ideas propias y pensamientos musicales para la construcción de la identidad cultural y la ciudadanía.
- Realicen producciones individuales y grupales, utilizando los recursos musicales expresivos, ampliando el universo musical a partir de la vinculación con otros lenguajes artísticos y utilizando las nuevas tecnologías.
- Manifiesten apreciaciones sobre producciones musicales de diferentes épocas y contextos teniendo en cuenta los procesos sociales involucrados orientados a la valoración estética y cultural del patrimonio natural, social y artístico.
- Integren diferentes formas de producción musical que incluyan formas artísticas diversas como el teatro, la danza, las artes visuales o multimediales.
- Analicen y reflexionen, a partir de diferentes producciones musicales de las culturas juveniles contemporáneas en vivo y/o en diversos soportes tecnológicos, el ámbito local, nacional, internacional, reconociendo los componentes comunicacionales y estéticos y los contextos de producción.
- Evalúen los productos musicales analizados y producidos fundamentando los criterios de selección y organización de los elementos del discurso musical.

EDUCACIÓN ARTÍSTICA: MÚSICA

SABERES

NOMBRE DEL ESPACIO CURRICULAR: MÚSICA		ORIENTACIÓN: TODAS
SUBTÍTULO: COMPRENSIÓN, PRODUCCIÓN Y CONTEXTUALIZACIÓN DE LA MÚSICA		AÑO: PRIMERO
FORMATO SUGERIDO: ASIGNATURA		CICLO: BÁSICO
EJE	CONTENIDOS	
1. .EL LENGUAJE MUSICAL	<p>- Comprensión del sonido como material compositivo en sus diferentes rasgos, aspectos y aplicado a los diferentes estilos musicales.</p> <p>- Exploración y selección de fuentes sonoras ampliando posibilidades expresivas a partir de la voz, la percusión corporal y los instrumentos musicales y utilizando recursos expresivos</p> <p>Fuentes sonoras:</p> <p>-El cuerpo(percusión corporal)</p> <p>-La voz humana (hablada y cantada) :aparato de fonación, técnicas de respiración, vocalización articulación, clasificación y agrupaciones musicales.</p> <p>-Los instrumentos musicales: acústicos-digitales, convencionales y no convencionales, clasificación y agrupaciones diferentes, mediadores y modos de acción.</p> <p>-Identificación de las dimensiones de la música en relación con las producciones musicales individuales y grupales a través de exploración y reconocimiento de:</p> <p>Forma: elementos formales-frases-estructuras formales</p> <p>Armonía- Ritmo y Melodía: relación entre ellas y con otras dimensiones de la música</p> <p>Textura: características de cada una de las texturas: monodia-monodia con acompañamiento-homofonía-polifonía.</p> <p>Género- Carácter –Estilo- Dinámica: su aplicación en producciones musicales. Diferentes conformaciones corales e instrumentales autóctonas, nacionales e internacionales, populares y académicas para el reconocimiento de distintos estilos de interpretación</p>	

NOMBRE DEL ESPACIO CURRICULAR: MÚSICA		ORIENTACIÓN: TODAS
SUBTÍTULO: COMPRENSIÓN, PRODUCCIÓN Y CONTEXTUALIZACIÓN DE LA MÚSICA		AÑO: PRIMERO
FORMATO SUGERIDO: ASIGNATURA		CICLO: BÁSICO
EJE	CONTENIDOS	
2. LA INTERPRETACIÓN MUSICAL (CONOCIMIENTO, COMPRENSIÓN Y PRODUCCIÓN)	<ul style="list-style-type: none"> -Utilización del canto y acompañamiento con claves rítmicas y/o bases armónicas dominando modos de producción propios y grupales. - Representación de códigos musicales gráficos e interpretación de los mismos aplicados al sonido y a las dimensiones de la música a partir de la voz, el cuerpo y los instrumentos musicales - Análisis y aplicación de las diferentes dimensiones de la Música en producciones musicales variadas. - Reconocimiento de los elementos que componen el lenguaje musical por medio del análisis de producciones musicales - Interpretación vocal e instrumental de un repertorio, regional y universal de variada época, género y estilo. - Organización de producciones musicales vocales e instrumentales en forma grupal vinculados con las culturas juveniles y del contexto - Exploración de las posibilidades de utilización del sonido en las nuevas tecnologías. 	
3. LA MÚSICA EN CONTEXTOS ARGENTINOS Y LATINOAMERICANOS CONTEMPORÁNEOS	<ul style="list-style-type: none"> - Contacto con diversas formas musicales del contexto reconociendo y valorando críticamente manifestaciones representativas de la música popular y académica. -Conocimiento y valoración de las producciones musicales contemporáneas argentinas y latinoamericanas. -Análisis, comprensión y fundamentación de apreciaciones sobre: <ul style="list-style-type: none"> -el entorno sonoro cultural, como fenómeno inmerso en un contexto determinado -producciones musicales en relación con las culturas de pertenencia -los usos y consumos culturales musicales de los jóvenes -Construcción crítica de la música que se escucha a partir de una visión estética y sensible ampliando criterios auditivos. -Audición y análisis de nuevas corrientes musicales de vanguardia: su influencia y alcance en las producciones musicales. -Géneros musicales más representativos en la Argentina y Latinoamérica. -Formación de alumnos auditores e intérpretes del acontecimiento musical desarrollando procesos de percepción y análisis contextualizando las producciones del entorno y del ámbito cultural. 	

NOMBRE DEL ESPACIO CURRICULAR: MÚSICA		ORIENTACIÓN: TODAS
SUBTÍTULO: COMPRENSIÓN, PRODUCCIÓN Y CONTEXTUALIZACIÓN DE LA MÚSICA		AÑO: PRIMERO
FORMATO SUGERIDO: ASIGNATURA		CICLO: BÁSICO
EJE	CONTENIDOS	
	-Reconocimiento del valor de la Música y el lugar que ocupa en la formación del patrimonio cultural de una sociedad.	

CAMPO DE LA
FORMACIÓN GENERAL

EDUCACIÓN ARTÍSTICA

BIBLIOGRAFÍA Y CIBERGRAFÍA – EDUCACIÓN ARTÍSTICA: MÚSICA

General

- Albarracín, D. (2005). Epistemología y ciencia educativa. Mendoza. EFE. Capítulo 6, pp. 205 a 226
- Charlot, B. (1997). La relación con el saber. Elementos para una teoría. Buenos Aires. Zorzal. Capítulo VI pp 125 a 139
- Cullen C. (2008). Críticas de las razones de educar: temas de filosofía de la educación. Bs. As. Paidós.
- Escamilla, A. (2008). Las competencias básicas. Claves y propuestas para su desarrollo en los centros. Barcelona. GRAO. pp. 11 a 43
- García de Cereto, J. (2007). “El conocimiento y el currículum en la escuela”. Homo Sapiens Ediciones. Capítulo I, pp. 21 a 55
- Gimeno Sacristán J. y Pérez Gómez A. (1999). Comprender y transformar la enseñanza. Morata. Madrid. pp 137 a 151
- Morín, E. (1999). Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. UNESCO. Francia
- Terigi F. (1999). Curriculum. Itinerarios para aprehender un territorio. Santillana. Bs. As., pp 51-79

Documentos

- Ley de Educación Nacional N°26.206 www.me.gov.ar/doc_pdf/ley_de_educ_nac.pdf
- CFE Resolución N° 84/09 <http://www.me.gov.ar/consejo/resoluciones/res09/84-09-anexo01.pdf>

- CFE Resolución N° 84/09. Lineamientos Políticos y estratégicos de la Educación Secundaria Obligatoria.
http://www.me.gov.ar/consejo/resoluciones/cf_resoluciones.html
- CFE Resolución N°93/09 http://www.me.gov.ar/consejo/resoluciones/cf_resoluciones.html
- CFE Resolución N° 97/10. Núcleos de Aprendizajes Prioritarios. Educación Artística. Música, Artes Visuales, Teatro, Danzas. Para el 2° Ciclo de la Educación Primaria y Séptimo año de la Educación Primaria y Primer año de Educación Secundaria.
http://www.me.gov.ar/consejo/resoluciones/cf_resoluciones.html
- CFE Resolución N° 102/10 http://www.me.gov.ar/consejo/resoluciones/cf_resoluciones.html
- CFE Resolución N° 103/10 http://www.me.gov.ar/consejo/resoluciones/cf_resoluciones.html
- CFE Resolución N° 111/10 Anexo 1. La Educación Artística en el Sistema Educativo Nacional.
http://www.me.gov.ar/consejo/resoluciones/cf_resoluciones.html
- CFE Resolución N° 120/10 Anexo 1. Criterios generales para la construcción de la Secundaria de Arte.
http://www.me.gov.ar/consejo/resoluciones/cf_resoluciones.html
- CFE Resolución N° 135. Núcleos de Aprendizajes Prioritarios. Educación Artística. Música, Artes Visuales, Teatro, Danzas. Para el 2° Ciclo de la Educación Primaria y Séptimo año de la Educación Primaria y Primer año de Educación Secundaria.
http://www.me.gov.ar/consejo/resoluciones/cf_resoluciones.html
- CFE Resolución N° 137-11_Anexo VI. MARCOS DE REFERENCIA DE LA EDUCACIÓN SECUNDARIA ORIENTADA. Bachiller en Arte.
http://www.me.gov.ar/consejo/resoluciones/cf_resoluciones.html
- Marco general de la Educación Secundaria de la Universidad Nacional de Cuyo. Versiones I 5/09/10 y 10/11
http://ffyl.uncu.edu.ar/img/pdf/Marco_General_ES_UNCuyo
- Diseño Curricular de la provincia de Mendoza (www.mendoza.edu.ar)
- Diseño curricular de educación Secundaria. Ciclo Básico. 2010. Secretaría de Educación.Subsecretaría de Promoción de Igualdad y Calidad Educativa. Dirección de Planeamiento e Información Educativa. Gobierno de la provincia de Córdoba. DOCUMENTOS PARA EL CICLO BÁSICO Y ORIENTADO.
- Diseño Curricular. Transformación Educativa de los Polimodales de la Universidad Nacional de Cuyo. 1997. www.uncu.edu.ar
- Gobierno de la provincia de Buenos Aires. Dirección de Cultura y Educación. (2008) Diseño Curricular para la Educación Secundaria. Dirección General de Cultura y Educación. Buenos Aires
- Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires. Diseño Curricular para la Educación Secundaria. Ciclo Superior. ES4: Orientación Arte. La Plata: 2010.

Música

- Basso; G. (2009) “Percepción auditiva” Buenos Aires: Universidad Nacional de Quilmes Editorial - Bernal
- Estrada, L A México- Informe en el marco del Programa para la Promoción de la Educación Artística a nivel escolar: Primaria y Secundaria, de la UNESCO portal.unesco.org/culture/en/files/40455/...pdf/estrada.pdf
- Flores, W www.musicaenclave.com/articulospdf/epistemologiaypensamiento.pdf
- Gainza, V
 - (1997”) La transformación de la Educación Musical a las puertas del siglo XXI”-Bs As -Guadalupe
 - (2003) “La Educación Musical entre dos siglos: Del modelo Metodológico a los nuevos Paradigmas”-Bs As-Guadalupe
- Lehman,P Michigan Por qué estudiar música en la escuela sites.google.com/.../musicaycancionesparalaescuela/-por-que-estudiar...
- Lerdahl y Jackendoff ,(2003 p.1)Gramática generativa de la Música Tona I –Madrid- Akal
- Malbrán, S.
 - (1997) ”Música y Metaudición: algunas reflexiones para su estudio” En: Revista Orpheotron Nº 2
 - (2001) La sincronía rítmica como forma particular de la organización temporal. -Fac. Humanidades y Ciencias de la Educación- UNLP
- Manuel,P (1988) ”Popular Musics from the Non-Western World”- Oxford:OUP
- Meyer, L (2001)”Emoción y significado en la música”.-Madrid-Alianza
- Pembrook,R (1988) ”Análisis musical de la Música Popular”- Music Educators Journal,Nº 75(4)
- Vargas,G. (2003) Música y prácticas escolares:curriculum real y curriculum prescrito en la investigación local..En: Música y Ciencia: el rol de la Cultura y la Educación en el desarrollo de la Cognición Musical-SACCOM.

EDUCACIÓN ARTÍSTICA: ARTES VISUALES – HISTORIA DEL ARTE

CAMPO DE LA
FORMACIÓN GENERAL

EDUCACIÓN ARTÍSTICA

ARTES VISUALES:

Esta disciplina pretende retomar los saberes construidos por los estudiantes en la Educación Primaria para profundizarlos y ampliarlos, incorporando el universo de la cultura visual que les permita focalizar en la producción y análisis de imágenes desde una mirada contextual y en estrecha vinculación con su propio contexto, como superadora de una perspectiva centrada exclusivamente en el análisis de las formas por sí mismas.

La materia Artes Visuales, le permitirá a los jóvenes explorar con recursos, materiales y herramientas convencionales e incorporar las nuevas tecnologías y trabajar con producciones vinculadas tanto a la bidimensión como a la tridimensión, en propuestas individuales y grupales que favorezcan la reflexión y el compromiso con los roles que la práctica artística involucra.

HISTORIA DEL ARTE:

La materia Historia del arte cierra el campo de formación general de la Educación Artística y por tanto abordará de manera sintética las problemáticas de análisis de las formas simbólicas del arte visual, presentadas desde una organización que resulte significativa para los jóvenes. Dicha organización pretende profundizar en los cambios producidos en la concepción del arte y la cultura visual contemporánea donde se ponen en diálogo diversidad de experiencias estéticas, desde una propuesta que rescata los procesos históricos y culturales no solo para comprender y analizar sino para permitirles como sujetos activos interpretar las rupturas, cambios y nuevas formas de mirar (se) y representar (se).

El abordaje a partir de categorías estéticas posibilitará un conocimiento histórico que enfatice en contextos de relación más que en trayectos históricos lineales y/o cronológicos, permitiendo a los jóvenes realizar diversos recorridos por la historia del arte y de la cultura visual a partir del estudio de artistas/productores/obras/producciones visuales/temáticas/formatos, etc.



MARCO EPISTEMOLÓGICO – EDUCACIÓN ARTÍSTICA: ARTES VISUALES - HISTORIA DEL ARTE

Si el objeto de estudio en el área es el arte como parte constitutiva y fundamental en la cultura del hombre, el objeto estudio de las artes visuales es, precisamente el de la cultura *visual* o de “la visualidad humana, en toda su extensión, y sin hacer separación entre manifestaciones científicas o artísticas”. (Hernández, F. 2006)

Al hablar de cultura visual se hace referencia a una dimensión muy significativa de la cultura que nos representa en el siglo XXI, que conlleva la aparición de nuevos objetos culturales que forman parte de la vida cotidiana y que nos introduce y posiciona en el mundo de la llamada hipervisualización. Ahora bien, si el objeto de estudio es la cultura visual, no podremos limitarnos a la comprensión de las disciplinas visuales tradicionales (pintura, escultura, grabado), sino que nos veremos transitando otros caminos no menos atractivos como el de los graffitis, la televisión, el mundo digital, la moda, el cine, la publicidad, etc.

La construcción del objeto de conocimiento se plantea entonces como un reto, que asume la vida cotidiana en un mundo rodeado de imágenes y cuya lectura, decodificación, comprensión e interpretación crítica requieren ir más allá de los análisis tradicionales (pre-iconográfico e iconográfico), hacia un campo que aliente la comprensión de las prácticas sociales y culturales vinculadas al mundo visual (simbólico-iconológico) de la sociedad y del sujeto inmerso en ellas.

Lo expresado, lleva a suponer que se está frente a la deconstrucción y reconstrucción del propio campo de conocimiento en el pasaje de las artes visuales al de la cultura visual. “Se trata de una perspectiva que tiene intención de establecer nexos entre problemas, lugares y tiempos, con la finalidad de oponerse al potencial etnocentrista y unidireccional de los enfoques que siguen estando presentes en las concepciones dominantes”. (Fernández, F.2001)

Se puede entonces plantear que frente a una ampliación en los modos de producir, percibir y ver en la sociedad actual, se requiere también de nuevos fundamentos que permitan construir el objeto de conocimiento desde un campo, ampliado, que es el de la cultura visual.

Dicha postura, tiene la pretensión de ser un avance en el discurso (si entendemos por discurso el modo en que pensamos y cómo actuamos en función de lo que pensamos), de las artes y la cultura visual. El enfoque al que se orienta, más que el término paradigma (ya explicitado en el marco general), surge de los estudios más recientes acerca de la cultura visual como campo de investigación propuesto por diversos autores: Rogoff,

Freedman, Mirzoeff, Fernández, Efland, que no hacen sino propiciar la vinculación entre los modos en que las prácticas visuales se expresan hoy y los cambios que deberían experimentarse hacia la comprensión y construcción de un discurso crítico de la cultura visual en el siglo XXI.

Si la cultura visual tiene su foco de análisis en la relación contextual, la significatividad social, la construcción del capital simbólico de los rasgos posmodernos y el deslizamiento hacia la diversidad, es inviable pensar en un salto en la comprensión de la cultura visual desde la búsqueda de una verdad universal y/o de la universalidad de las artes visuales y del arte en general.

Esta idea es la que permite comulgar con la LEN en la consideración de que el arte y la cultura visual, no limita su influencia al propio campo ni se agota en él, sino que por el contrario, incide e impacta en forma directa en la formación del ciudadano y en la construcción de ciudadanía. Nadie podría hoy negar la importancia del universo visual que, como expresa Fernández se manifiesta como *omnipresente, persuasivo* y por tanto formador de identidades y de vínculos sociales que ayuda a construir las miradas y representaciones sobre sí mismo y sobre el mundo. Al respecto el autor complejiza la idea, al afirmar que este universo visual, *“se asocia a prácticas culturales (lo que significa forman parte de lo que está pasando), se vincula a las experiencias de placer (se presenta de forma agradable, con una retórica visual y narrativa atractiva y produce satisfacción) y se relaciona con formas de socialización (los sujetos se sienten parte de un grupo con el que se identifica”*. (Fernández, F.2001)

Esta cualidad trascendente de la cultura visual que deviene de todo el campo de las artes (como conjunto de saberes disciplinares) y de sus respectivos lenguajes, es lo que con frecuencia ha llevado a estos últimos a ser considerarlos casi por naturaleza interdisciplinarios, dando por seguro que tanto lo epistémico como lo metodológico es común, aspecto que en muchas ocasiones ha desnaturalizado el propio lenguaje, ya que si bien parten de un mismo campo del saber, sus modos de abordaje, procesos, métodos y modos de producción le son propios y configuran su propio campo de especificidad .

Por tanto, el término más ajustado en función de los vínculos que establecen los diferentes lenguajes artísticos es el de hibridación, entendido en sentido figurado como el producto de elementos de naturaleza heterogénea. Visto de este modo, lo híbrido se hace evidente desde propuestas tradicionales de entrecruce de lo visual, corporal, musical hasta lo atravesado por lo multimedial como práctica que atiende lo contextual y contemporáneo a la vez.

Al respecto, en el siguiente párrafo se explicita aún más esta característica: *La hibridación y la transdisciplinaridad originan áreas de coexistencia, de encuentros generadores de conexiones entre diferentes registros, tanto en lo que se refiere a las técnicas contemporáneas como a las tradicionales. Ambos conceptos propician préstamos, apropiaciones, contaminaciones y cruzamientos.* (Barbosa B. de Souza, B.. 2009).

Lo expuesto hasta el momento, permite identificar características que ayudan a configurar el abordaje de la cultura visual como camino para la interpretación de la visualidad.

En primer lugar, posicionarnos desde una ampliación del campo de las artes visuales hacia el de la cultura visual supone en general, (teniendo en consideración las diferentes concepciones teóricas acerca de lo que significa la cultura visual), que nos referimos no solo al estudio de las bellas artes y artes tradicionales que han representado de una u otra manera la historia de las imágenes, sino que lo visual es entendido desde su significatividad social, histórica y cultural y desde las prácticas de producción y modos de mirar la sociedad y el mundo actual.

Otro aspecto que invita a la reflexión, es acerca de la posibilidad que otorga esta perspectiva de explorar en entornos y contextos visuales no tenidos en cuenta o por fuera de lo legitimado académicamente, que tienen que ver con la realidad cultural y visual de los propios sujetos y lo descartado por el discurso moderno, como la cultura popular que asume otro lugar y valoración en la vida cotidiana y en la posmodernidad; las pequeñas historias, minorías étnicas, etc, que permiten conformar una visión y mirada mucho más abierta y comprometida con lo multicultural.

Al tiempo que se produce una riqueza de contenidos a abordar, se multiplican también los puntos de vista y las respuestas posibles para cada uno de los interrogantes que se admita plantear la cultura visual.

Si se tiene en cuenta algunos términos reiterados en los párrafos previos, deberemos reconsiderar si los conceptos alrededor de los que se mueve la cultura visual no abren paso a lo multidisciplinar y lo transdisciplinar más que a lo interdisciplinar. Dicho de otra manera, la cultura visual puede verse enriquecida con los saberes de otras o viceversa; la cultura visual puede vincularse o ser vínculo de métodos, procedimientos y técnicas, o la cultura visual comparte el planteo epistemológico y metodológico de otra/s disciplina/s. Considerar que cada producto/objeto visual artístico o por fuera de lo artístico, tanto de otras épocas y sociedades como de la actual, es comprendido desde el análisis del contexto social, político, económico, tecnológico y cultural desde el que se ha producido y la riqueza de aportes que esta mirada conlleva, pone de manifiesto que el camino hacia lo transdisciplinar puede resultar el más adecuado.

Si “la cultura visual es la construcción visual de lo social”, (Mitchell, W. 2003) el límite no está puesto en las imágenes exclusivamente como expresa el autor, sino en las prácticas cotidianas de mostrar y ver, por tanto el sujeto productor de la cultura visual no está representado solo en la figura del artista, sino que se incorpora el diseñador, el publicista, los medios de comunicación, las expresiones populares, de los jóvenes, etc., que conforman un entramado o red de producción cultural-visual y más allá de lo visual, que tendrá como objetivo fundamental la representación del mundo (real o imaginario), a partir entonces no solo de medios artísticos sino desde una diversidad de poéticas y múltiples técnicas y procedimientos, capaces de representar los símbolos de una realidad personal y/o compartida social y culturalmente, desde diversos ámbitos de circulación y consumo de la cultura visual.

En definitiva, los puntos de vista que se proponen son puentes que se establecen y habrá que repensar acerca de cuál o cuáles reflejan el mayor nivel de pertinencia, en función del objetivo que persigue el estudio de la cultura visual y de las artes en general. Posicionarse en algunos o todos los enlaces no es una postura ingenua del que mira o cómo miramos, sino por el contrario, es ver y enseñar y aprender a ver, a través de estructuras más o menos abiertas, más o menos plurales, más o menos tradicionales, más o menos inclusivas o exclusivas.

Lo aludido hasta aquí, podrá y deberá ser motivo de debate en el profesorado y en consonancia con lo que hasta el momento se promueve, es decir, la reflexión e interpretación crítica de las posibilidades o limitaciones que supone abordar el campo de la cultura visual, más allá de las artes visuales.



MARCO PEDAGÓGICO – EDUCACIÓN ARTÍSTICA: ARTES VISUALES - HISTORIA DEL ARTE

Uno de los primeros aspectos a destacar en la transformación curricular, es la importancia que la LEN le ha atribuido a la Educación Artística en su conjunto y en el Sistema Educativo Nacional, otorgándole a la misma el encuadre de *campo de conocimiento*, que restituye de alguna manera el peso propio del Área. Desde allí realiza un recorrido por los procesos históricos educativos que la conformaron, al tiempo que un análisis crítico del alejamiento, a partir de los enfoques llevados a cabo en la educación, fuertemente expresado como la *“ruptura con el conocimiento y los procesos cognitivos, al reducir los objetivos de la Educación Artística, al desarrollo de destrezas, o a las respuestas emocionales y afectivas”* CFE Res. 111/10.Anexo: 3-3.1-(15).

Este análisis como un núcleo problemático en la historia de la Educación Artística en Argentina, propició la visión del arte en la escuela en las últimas décadas, como un rincón para la canalización de posturas expresivistas tomadas como dominantes y que apuntaron a un paradigma generalizado que privilegió este enfoque por sobre el de la percepción, la comprensión, la interpretación, la crítica y por qué no decirlo, los saberes propios de la disciplina desde el lenguaje artístico en cuestión.

Si esta visión nos permite plantear en términos más o menos contundentes, la ruptura del arte como campo de saber en la escuela, justificamos la complejidad que reviste para el imaginario social y dotar de significatividad al campo de las artes en general y las artes visuales en particular, para superar los estereotipos y calificativos atribuidos a las mismas, como disciplinas complementarias en el curriculum escolar, optativas, transversales pero no atravesadas por ningún otro saber, de apoyatura, posibles pero no necesarias, para ser mostradas pero no capaces de demostrar.

Otro enfoque que se pretende destacar en la enseñanza disciplinar, es el pasaje, como se viene sosteniendo, de la denominación artes plásticas o simplemente “plástica” a la de artes visuales. Referir a las artes visuales tiene su fundamento en al menos dos vertientes: una temporal que hace referencia a los cambios en las producciones artísticas posteriores a la segunda guerra mundial y que tuvo vigencia en la década del '60 y '70 del siglo XX, y, otra contextual que admite la ampliación de las disciplinas como el dibujo, la pintura, grabado, escultura, circunscriptas al uso de determinadas técnicas, métodos, materiales y procedimientos que les son propios, para dar paso a la integración o interacción entre estas expresiones y permitiendo al mismo tiempo la incorporación de otras como la música, la poesía y las imágenes en movimiento, trascendiendo en producciones finales cualquier tipo de fronteras y como constitutivas de la cultura visual de nuestro tiempo.

La denominación plástica en el campo de la educación, como expresa la profesora Alejandra Catibiela hace referencia a un recorte y enfoque expresivista centrado obviamente en la expresividad de los alumnos, a partir del manejo de técnicas y siendo la propia creación la que genera saberes: *“se asocia al desarrollo espontáneo más que a los procesos de enseñanza y aprendizaje. Importa el modo de expresión y no el contenido...”*. Por ello remitirnos a las artes visuales es posicionarnos en expresiones claves que se rescatan de su artículo:

las artes visuales constituyen un campo de conocimiento cuyos saberes se tornan fundamentales para la comprensión e interpretación de la realidad y para la construcción de la identidad propia y social.

las artes visuales como un modo de conocimiento, que a través de la interpretación permite apropiarse de los significados y valores culturales pertenecientes a diversos grupos sociales.

El núcleo de la enseñanza se centraráinvolucrando en esto el desarrollo de la percepción, la producción y la reflexión como modos de acceso al conocimiento artístico compromete el abordaje de saberes que consideran a la producción visual como un fenómeno situado en un contexto político, económico, social y cultural, reconociendo sus relaciones. (Catibiela, A.2010)

De lo expuesto, se considera que la conformación de áreas del currículum remite al campo de conocimientos que están involucrados en él y por tanto, la denominación artes visuales resulta mucho más apropiada y pertinente que la de plástica.

En consonancia con esta visión, los NAP de 7mo. año/1er.año de Secundaria, se refieren al campo de las artes visuales, junto al de la música, el teatro y las danzas.

Aceptar el universo visual formando parte del mundo, nos inhibe avalar al mismo tiempo, la postura de que todo puede entrar en la escuela; muy por el contrario, presupone insistir en el rol mediador del docente, en la capacidad de traer a la escuela la cultura visual de los adolescentes, que les

permita interpretar críticamente el bagaje cultural y visual con el que construyen su propia historia y la del mundo que los rodea, ...*“poniéndolos en el centro del proyecto y la escena educativa”* como refiere la LEN, a partir de la atención puesta en la pluralidad de culturas, la diversidad de métodos de análisis, que atienda tanto a la producciones propias como a los modos de recepción e interpretación de las imágenes.

Desde la tríada propuesta, alumno-docente-contenido y su interacción permanentes, podemos plantear en paralelo tres búsquedas en la educación de las artes visuales y la cultura visual: superar las prácticas tradicionales centradas en la transmisión de los conocimientos acerca de las bellas artes, para que sean los alumnos quienes se enfrentan a las propias visiones y representaciones de su mundo y de otros mundos incluido el de las bellas artes; profundizar en los contenidos histórico-simbólicos, para mejorar la comprensión de los contextos sociales y culturales y posibilitar a los alumnos el desarrollo de capacidades que habilite la relación entre el aprendizaje del arte y la cultura visual y el contexto sociocultural en el que actúan.

Estas búsquedas permiten referirse no a un modelo pedagógico en particular, sino a la interacción de diversos enfoques pedagógicos, que se orientan a la construcción de aprendizajes contextualizados históricamente, entendidos como prácticas simbólicas y significativas, que requieren de una escuela capaz de interpretar el mundo; es decir, promover desde el camino de la percepción y experimentación, el conocimiento y la comprensión del arte como parte de la cultura artística y visual, valiosa por sí misma y capaz al mismo tiempo de producir cambios en el desarrollo de la sensibilidad estética personal y de los vínculos sociales.

Es pertinente considerar que las dimensiones abordadas no son nuevas en la concepción y educación del arte posterior a la segunda mitad del siglo XX, sino que refieren en principio a la ruptura con la escuela tradicional y es importante destacar que la jurisdicción ha venido realizando avances que representarán insumos para la reorganización de los saberes y competencias a profundizar en el Nivel.

Las Artes Visuales/ Cultura Visual, reconoce que el campo de la producción y recepción de imágenes encuentran posibles respuestas en un contexto social y cultural como un fenómeno situado, más que la atención puesta en la genialidad e individualidad del sujeto y/ o artista, tendiendo a ampliar el reconocimiento de manifestaciones artísticas, de objetos culturales, populares, audiovisuales y multimediales generadas desde la diversidad de comunidades y sociedades.

Deberá atender al empleo de aspectos técnicos, procedimientos y métodos tradicionales en el tratamiento de la materia, pero que se sumarán a la interpretación de la información desde las nuevas tecnologías y su problematización en relación a la dimensión del espacio y el tiempo y a la vinculación con otros lenguajes artísticos, que posibiliten la interpretación crítica de producciones y corrientes estéticas contemporáneas más abiertas a estilos plurales, que integren el pasado y el presente y que sean susceptibles de ser analizados desde múltiples lecturas.

Profundizará en el desarrollo de prácticas vinculadas al arte visual y a la cultura visual, que contribuyan al desarrollo de competencias transdisciplinarias y multiculturales, como portadoras de respuestas a las realidades contemporáneas.

En definitiva, el arte, dentro de la polisemia a la que remite como concepto en la posmodernidad “es una forma de producción cultural” cuya función es y ha sido la *“construcción de la realidad”* y *“el principal objetivo de la enseñanza del arte (y de la cultura visual) es que los alumnos lleguen a entender los mundos sociales y culturales en los que viven”*. Efland, A. Freedman, K. Stuhr, P. (1996).



COMPETENCIAS ESPECÍFICAS – EDUCACIÓN ARTÍSTICA: ARTES VISUALES - HISTORIA DEL ARTE

Se espera que los alumnos al finalizar la educación secundaria:

- Comprendan a las artes visuales y la cultura visual, como fenómeno situado en un contexto social y cultural.
- Distingan la interpretación literal de la metafórica, ambigua, abierta y polisémica de las artes visuales y la cultura visual.
- Resuelvan en representaciones visuales las relaciones de volúmenes, espacio y puntos de vista desde la exploración de la luz natural y/o artificial y el color, generador de sensaciones, sentidos y carga estética.
- Organicen las representaciones visuales con materiales, soportes, técnicas y procedimientos compositivos en el espacio bi y tridimensional físico y/o virtual con la selección de materiales y herramientas en producciones de sentido.
- Expliquen desde el vocabulario técnico específico de las artes visuales y la cultura visual los componentes de producciones personales y de otros.
- Interpreten la información visual del espacio y el tiempo en imágenes fijas y en movimiento, analógicas y digitales desde las problemáticas de la representación
- Analicen obras artísticas e imágenes visuales de diversos contextos históricos y sociales como aproximación a los modos de ver y mirar el mundo.
- Construyan la identidad desde la participación activa en exposiciones, muestras, encuentros y espectáculos dentro y fuera de la escuela como prácticas de reconocimiento del patrimonio cultural.
- Diseñen proyectos artísticos en propuestas colectivas vinculadas con la vida en la comunidad y las culturas juveniles.

- Amplíen el universo visual desde la vinculación con otros lenguajes artísticos, los medios de comunicación y las nuevas tecnologías.
- Construyan progresivamente modos de pensamiento crítico, divergente y autónomo en experiencias de producción individuales y grupales.
- Analicen de manera crítica y argumentativa las producciones visuales y corrientes estético-visuales contemporáneas en contextos locales, nacionales e internacionales.

EDUCACIÓN ARTÍSTICA: ARTES VISUALES

SABERES

NOMBRE DEL ESPACIO CURRICULAR: ARTES VISUALES		ORIENTACIÓN: TODAS
SUBTÍTULO: COMPRENSIÓN, PRODUCCIÓN Y CONTEXTUALIZACIÓN DE LAS ARTES VISUALES		AÑO: SEGUNDO
FORMATO SUGERIDO: ASIGNATURA		CICLO: BÁSICO
EJE	CONTENIDOS	
1. EL LENGUAJE VISUAL	<ul style="list-style-type: none"> - Percepción y reconocimiento de los componentes del lenguaje visual (forma, textura, tamaño, color, etc) en el espacio bi y tridimensional. - Identificación de los modos de organización de las expresiones visuales en espacios físicos y/o virtuales. - Análisis de técnicas, materiales, soportes, etc., utilizados en composiciones visuales y de la cultura visual. 	
2. LA INTERPRETACIÓN VISUAL (CONOCIMIENTO, COMPRENSIÓN Y PRODUCCIÓN).	<ul style="list-style-type: none"> -Exploración con materiales, soportes, técnicas y herramientas para la concreción en producciones de sentido. -Problematización de los elementos de la representación de la imagen (fija y en movimiento/analógica y digital/espacio y tiempo) -Realización de producciones individuales y colectivas con el uso de los elementos compositivos y diversos formatos de expresión. -Utilización de las nuevas tecnologías aplicando herramientas para la creación/composición. -Reflexión sobre los procesos de selección, organización y concreción de las producciones visuales con sentido crítico. -Participación en actividades grupales de producción artística que favorezcan el respeto por el otro, el diálogo y la asunción de diferentes roles. 	
3. LAS ARTES VISUALES EN CONTEXTOS	<ul style="list-style-type: none"> -Diferenciación entre la visión y la mirada como práctica social y contextual. -Identificación de los contextos socio-culturales de producción artística visual en Argentina y Latinoamérica desde mediados 	

NOMBRE DEL ESPACIO CURRICULAR: ARTES VISUALES		ORIENTACIÓN: TODAS
SUBTÍTULO: COMPRENSIÓN, PRODUCCIÓN Y CONTEXTUALIZACIÓN DE LAS ARTES VISUALES		AÑO: SEGUNDO
FORMATO SUGERIDO: ASIGNATURA		CICLO: BÁSICO
EJE	CONTENIDOS	
ARGENTINOS Y LATINOAMERICANOS CONTEMPORÁNEOS (MEDIADOS DE SIGLO XX A LA ACTUALIDAD).	<p>de siglo XX.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Comparación de los procesos de construcción del arte argentino y latinoamericano a partir de sus permanencias, cambios y aportes -Comprensión de las expresiones visuales y la cultura visual en Argentina y Latinoamérica en la cultura posmoderna desde el análisis de obras, producciones visuales, sus referentes y modos de realización. - Transferencia del vocabulario técnico específico del lenguaje visual en el análisis de expresiones artísticas en dichos contextos. 	

EDUCACIÓN ARTÍSTICA: HISTORIA DEL ARTE

SABERES

CAMPO DE LA
FORMACIÓN GENERAL

EDUCACIÓN ARTÍSTICA

NOMBRE DEL ESPACIO CURRICULAR: HISTORIA DEL ARTE		ORIENTACIÓN: TODAS
SUBTÍTULO: LA PROBLEMATIZACIÓN DE LA CULTURA VISUAL Y SUS REFERENTES EN EL CONTEXTO UNIVERSAL		AÑO: CUARTO
FORMATO SUGERIDO: ASIGNATURA		CICLO: ORIENTADO
EJE	CONTENIDOS	
1. LA RELACIÓN ARTE Y CULTURA VISUAL.	<ul style="list-style-type: none"> -Identificación de la cultura visual como ampliación del campo de las bellas artes. - Vinculación de las artes visuales y la cultura visual con los procesos sociales individuales y grupales conformadores de identidad. -Análisis del lenguaje de las imágenes de las artes visuales y de la cultura visual contemporánea (cine, televisión, publicidad) en diversos ámbitos: académico, popular, local, regional, nacional e internacional. 	
2. CATEGORÍAS ESTÉTICAS	<ul style="list-style-type: none"> -Conocimiento de la historia de la estética, autores y aportes realizados al arte y la cultura en el tiempo. -Análisis de las categorías estéticas en las producciones visuales (lo bello, lo feo, lo sublime, cómico, kitsch, etc), como modo de alfabetización y comprensión de la visualidad. -Integración de las categorías estéticas modernas y posmodernas para el de análisis de las imágenes. -Resolución de planteos visuales y de la visualidad aplicando diversas categorías de análisis. -Comprensión del universo perceptivo y simbólico visual en diversos contextos geográficos, políticos, económicos y culturales. 	
3. ARTISTAS, OBRAS, CONTEXTOS Y REPRESENTACIÓN VISUAL.	<ul style="list-style-type: none"> -Identificación de artistas y obras de la historia del arte universal desde una perspectiva histórica relacional. -Indagación desde intereses personales en estéticas visuales y de la cultura visual en referentes, épocas, géneros y estilos y /o formatos como modos de representación del mundo y del propio mundo. -Análisis de obras, autores y producciones visuales utilizando multiplicidad de lecturas según los contextos espacio-temporales de realización. 	

NOMBRE DEL ESPACIO CURRICULAR: HISTORIA DEL ARTE		ORIENTACIÓN: TODAS
SUBTÍTULO: LA PROBLEMATIZACIÓN DE LA CULTURA VISUAL Y SUS REFERENTES EN EL CONTEXTO UNIVERSAL		AÑO: CUARTO
FORMATO SUGERIDO: ASIGNATURA		CICLO: ORIENTADO
EJE	CONTENIDOS	
	<p>-Diferenciación de los cambios sociales y culturales en las producciones visuales que permita elaborar interpretaciones sobre las imágenes en su carácter polisémico y metafórico.</p> <p>-Valoración de la historia del arte, las artes visuales y la cultura visual como modos de percepción y representación del mundo.</p>	

CAMPO DE LA
FORMACIÓN GENERAL

EDUCACIÓN ARTÍSTICA



BIBLIOGRAFÍA Y CIBERGRAFÍA – ARTES VISUALES - HISTORIA DEL ARTE

CAMPO DE LA
FORMACIÓN GENERAL

EDUCACIÓN ARTÍSTICA

General

- Albarracín, D. (2005). Epistemología y ciencia educativa. Mendoza. EFE. Capítulo 6, pp. 205 a 226
- Charlot, B. (1997). La relación con el saber. Elementos para una teoría. Buenos Aires. Zorzal. Capítulo VI pp 125 a 139
- Cullen C. (2008). Críticas de las razones de educar: temas de filosofía de la educación. Bs. As. Paidós.
- Escamilla, A. (2008). Las competencias básicas. Claves y propuestas para su desarrollo en los centros. Barcelona. GRAO. pp. 11 a 43
- García de Cereto, J. (2007). “El conocimiento y el currículum en la escuela”. Homo Sapiens Ediciones. Capítulo I, pp. 21 a 55
- Gimeno Sacristán J. y Pérez Gómez A. (1999). Comprender y transformar la enseñanza. Morata. Madrid. pp 137 a 151
- Morín, E. (1999). Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. UNESCO. Francia
- Terigi F. (1999). Curriculum. Itinerarios para aprehender un territorio. Santillana. Bs. As., pp 51-79

Documentos

- Ley de Educación Nacional N°26.206 www.me.gov.ar/doc_pdf/ley_de_educ_nac.pdf
- CFE Resolución N° 84/09 <http://www.me.gov.ar/consejo/resoluciones/res09/84-09-anexo01.pdf>
- CFE Resolución N° 84/09. Lineamientos Políticos y estratégicos de la Educación Secundaria Obligatoria. http://www.me.gov.ar/consejo/resoluciones/cf_resoluciones.html
- CFE Resolución N°93/09 http://www.me.gov.ar/consejo/resoluciones/cf_resoluciones.html
- CFE Resolución N° 97/10. Núcleos de Aprendizajes Prioritarios. Educación Artística. Música, Artes Visuales, Teatro, Danzas. Para el 2° Ciclo de la Educación Primaria y Séptimo año de la Educación Primaria y Primer año de Educación Secundaria. http://www.me.gov.ar/consejo/resoluciones/cf_resoluciones.html
- CFE Resolución N° 102/10 http://www.me.gov.ar/consejo/resoluciones/cf_resoluciones.html
- CFE Resolución N° 103/10 http://www.me.gov.ar/consejo/resoluciones/cf_resoluciones.html

- CFE Resolución N° 111/10 Anexo 1. La Educación Artística en el Sistema Educativo Nacional.
http://www.me.gov.ar/consejo/resoluciones/cf_resoluciones.html
- CFE Resolución N° 120/10 Anexo 1. Criterios generales para la construcción de la Secundaria de Arte.
http://www.me.gov.ar/consejo/resoluciones/cf_resoluciones.html
- CFE Resolución N° 135. Núcleos de Aprendizajes Prioritarios. Educación Artística. Música, Artes Visuales, Teatro, Danzas. Para el 2° Ciclo de la Educación Primaria y Séptimo año de la Educación Primaria y Primer año de Educación Secundaria.
http://www.me.gov.ar/consejo/resoluciones/cf_resoluciones.html
- CFE Resolución N° 137-11_Anxo VI. MARCOS DE REFERENCIA DE LA EDUCACIÓN SECUNDARIA ORIENTADA. Bachiller en Arte.
http://www.me.gov.ar/consejo/resoluciones/cf_resoluciones.html
- Marco general de la Educación Secundaria de la Universidad Nacional de Cuyo. Versiones I 5/09/10 y 10/11
http://ffyl.uncu.edu.ar/img/pdf/Marco_General_ES_UNCuyo
- Diseño Curricular de la provincia de Mendoza (www.mendoza.edu.ar)
- Diseño curricular de educación Secundaria. Ciclo Básico. 2010. Secretaría de Educación. Subsecretaría de Promoción de Igualdad y Calidad Educativa. Dirección de Planeamiento e Información Educativa. Gobierno de la provincia de Córdoba. DOCUMENTOS PARA EL CICLO BÁSICO Y ORIENTADO.
- Diseño Curricular. Transformación Educativa de los Polimodales de la Universidad Nacional de Cuyo. 1997. www.uncu.edu.ar
- Gobierno de la provincia de Buenos Aires. Dirección de Cultura y Educación. (2008) Diseño Curricular para la Educación Secundaria. Dirección General de Cultura y Educación. Buenos Aires
- Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires. Diseño Curricular para la Educación Secundaria. Ciclo Superior. ES4: Orientación Arte. La Plata: 2010.

Artes Visuales:

- *Barbosa B. de Souza, B.* (2009). Hibridación y transdisciplinareidad en las artes plásticas. En: *Educatio Siglo XXI*, Vol. 27.1. Ediciones de la Universidad de Murcia. <http://revistas.um.es/educatio/article/view/71151>
- Brea, J. (1996). *Un ruido secreto. El arte en la era póstuma de la cultura.* Murcia. Mestizo, A.C.

- Brea, J. (2005). Estudios Visuales: la epistemología de la visualidad en la era de la globalización. Madrid. Akal. http://books.google.es/books?id=UN-mROR-XPwC&pg=PA45&lpg=PA45&dq=PADRES+DE+LA+CULTURA+VISUAL&source=bl&ots=X6PCoal_r&sig=1heYlpPdLEnPTAUbes8
- Catibiela, A. (2010) El Monitor de la educación, Nº23. Qué hay que saber hoy sobre plástica. Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Ministerio de Educación de la Nación.
- Dussel, I. (2011). Aprender y enseñar en la cultura digital. VII Foro Latinoamericano de Educación. Buenos Aires. Santillana.
- Dussel, I. Gutiérrez, D. (2006). Educar la mirada: políticas y pedagogías de la imagen. Buenos Aires. Manantial: OSDE
- Dussel, I. Quevedo, L. (2010). Educación y nuevas tecnologías: los desafíos pedagógicos ante el mundo digital. VI Foro Latinoamericano de educación. Buenos Aires. Santillana.
- Dussel, I. (2009). Escuela y cultura de la imagen: los nuevos desafíos. Colombia. Nómadas. <http://redalyc.uaemex.mx/srx/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=105112060014>.
- Efland, A. (1990) Una historia de la educación del arte. Tendencias intelectuales y sociales en la enseñanza de las artes visuales. Arte y educación. Barcelona-Buenos Aires.-México. Paidós.
- Efland, A. Freedma, K. Stuhr, P. (1996). La educación en el arte posmoderno. Arte y educación. Barcelona-Buenos Aires.-México. Paidós.
- Hernández, F. (2001) En: Artículo Repensar la Educación de las Artes Visuales desde los estudios de Cultura Visual. Congreso ibérico de Arte-educación. Universidad de Barcelona. <http://www.ub.edu/boletineducart/boletineducart/info/model.htm>
- Hernández, F. (2007). Espigador@s de la cultura visual: Otra narrativa para la educación de las artes visuales. Barcelona. Octaedro www.redvisual.net/index.php?option=com_content&task....
- Hernández, F. (2006) ¿De qué hablamos cuando hablamos de cultura visual?. Educação e Realidade. <http://es.scribd.com/doc/34314089/De-que-hablamos-cuando-hablamos-de-cultura-visual>
- Lacruz Agustín, M. Gómez Díaz, R. (2010). Polisemias visuales: Aproximaciones a la alfabetización visual en la sociedad intercultural. Universidad de Salamanca. Aquilafuente
- Martínez Iglesias, J. (2011). Cultura visual e imaginarios Juveniles: una investigación narrativa. I Jornadas: Investigar con los jóvenes: cuestiones temáticas, metodológicas, éticas y educativas. Universidad de Barcelona.
- Mitchell, W. (2003). Mostrando el ver. Una crítica a la cultura visual. Ensayo. Estudios Visuales.
- Smith, M. (2004). Los estudios visuales como estudios de modos de hacer. Journal of visual culture. (pp.237-256)

EDUCACIÓN ARTÍSTICA: TEATRO

CAMPO DE LA
FORMACIÓN GENERAL

EDUCACIÓN ARTÍSTICA

Esta disciplina pretende introducir a los alumnos en la comprensión del hecho teatral en su especificidad y complejidad por medio de la exploración, selección y organización de sus elementos en producciones estéticas, la apreciación crítica de las mismas y el análisis contextualizado del hecho teatral contemporáneo local, nacional y latinoamericano.

El abordaje de procesos de producción a partir de la utilización del cuerpo, las acciones y el espacio como herramientas de exploración y la improvisación como técnica básica, permitirá a los alumnos ampliar el conocimiento sobre sí mismos y sus capacidades expresivas, interactuar con otros a partir del debate, la reflexión y el respeto por la diversidad, canalizar sus inquietudes, ideas, sentimientos y modos de interpretar la realidad a través del trabajo creativo compartido.

El análisis de textos dramáticos, de espectáculos en vivo y/o en distintos soportes y de los contextos en que fueron concebidos, a partir de la identificación de los elementos escénicos y su organización en diferentes poéticas propiciará el desarrollo de la percepción, la iniciación en la construcción de criterios de valoración y el desarrollo del pensamiento crítico, contribuyendo a la formación de los alumnos como espectadores competentes.

MARCO EPISTEMOLÓGICO – EDUCACIÓN ARTÍSTICA: TEATRO

El objeto de estudio del Teatro como lenguaje artístico y como fenómeno socio cultural es el ser humano como productor y receptor del *acontecimiento teatral*.

Para Dubatti (2002) *“El acontecimiento teatral, en su fórmula nuclear, se nos manifiesta compuesto por una tríada de sub-acontecimientos concatenados, de manera tal que el segundo depende del primero y el tercero de los anteriores. Los tres momentos de constitución del teatro en teatro*

son: *el acontecimiento convivial..., el acontecimiento de lenguaje o acontecimiento poético..., el acontecimiento de constitución del espacio del espectador...*”

El acontecimiento convivial es entendido como la reunión, el encuentro de personas, el *intercambio humano directo de artistas, técnicos y público* en un mismo espacio y tiempo. El teatro es un hecho vivo, efímero, irrepetible y no admite reproductibilidad técnica.

El acontecimiento del lenguaje poético es el mundo de ficción creado por medio del sentido que produce la organización de los signos teatrales verbales y no verbales. Al comenzar la función se crea *otro mundo posible dentro del mundo*, un mundo de lo imaginario y de lo estético.

El acontecimiento de constitución del espacio del espectador que es complementario al poético. El espectador percibe el espectáculo y acepta las convenciones que le propone el mundo poético, de ficción creado por el espectáculo. El espectador, lejos de ser pasivo, es *sujeto dramático*, activo, coproductor del espectáculo en tanto construye significados a partir de operaciones receptoras (percepción, interpretación, apreciación estética) y de sus conocimientos, comportamientos, ideas, afectos, emociones, valores, es decir, a partir de su particular subjetividad.

A partir de la delimitación del acontecimiento teatral como objeto de estudio y para la comprensión del mismo en su complejidad, se hace necesario además, realizar tres instancias de análisis:

- Los sujetos enunciantes del discurso teatral
- El discurso teatral y sus particularidades
- El convivio teatral, la expectativa y sus convenciones.

Los **sujetos enunciantes** del discurso teatral, entendidos como los productores del lenguaje poético son múltiples.

El autor es el productor de la dramaturgia textual, es decir el texto escrito o dramático, compuesto por signos textuales. El texto dramático contiene didascalias (acotaciones) y diálogos y posee *matrices textuales de representatividad que ponen de relieve los núcleos de teatralidad del texto* (Ubersfeld, 1993). El autor imprime su *marca* o *huella* en las didascalias. En los diálogos, el autor escribe para que *otros*, los personajes, hablen en su lugar, por lo tanto la voz del autor, es la superposición de todas las voces. El discurso del autor está “... *determinado por una época, por una convención tanto sociales (el texto general de la cultura) como teatrales (códigos espectaculares). Es decir, la producción discursiva del escritor obedece a una práctica contextual*” (de Toro, 1992)

La producción dramaturgica, desde una concepción más amplia, no solo es entendida como la creación de un texto dramático por parte de un autor individual y en solitario. También incluye a la *dramaturgia colectiva, de director, de actor*, es decir, los actores y el director como creadores de la estructura misma del discurso teatral.

Los productores del espectáculo o texto espectacular son el director, los actores, vestuaristas, maquilladores, escenografía, iluminación, sonido, entre otros. Más allá de que estos creadores partan de un texto escrito o no, son los que generan el discurso teatral construyendo sentido a través de un conjunto de signos verbales y no verbales.

Cada uno de estos creadores posee formación en la especificidad de la actividad que desarrolla en la producción teatral. El teatro, en este sentido, es un campo propicio para la multidisciplinariedad por cuanto en su discurso integra distintos lenguajes como sistemas significantes (plástico- visual, diseño, musical, literario, corporal, multimedial).

El actor posee la particularidad de ser instrumento e instrumentista del discurso teatral, es el sujeto y el objeto de su acción. El actor trabaja sobre sí mismo en la preparación de su instrumento (cuerpo, voz, emociones). Se prepara tanto en el conocimiento y desarrollo técnico- expresivo de sus herramientas (físicas, intelectuales, emocionales y psicológicas) para utilizarlas en la construcción del discurso teatral, como en el desarrollo de habilidades y capacidades (atención, concentración, acción, reacción, organicidad, imaginación creadora, entre otras) para crear *realidades fictionales* como si fueran verdaderas.

Para Luis de Tavira (1998) el punto de partida del actor es el trabajo con su cuerpo en el tiempo y en el espacio y la actuación es el resultado de un proceso mental puesto *“que es un hacer que es ya un pensar, y un pensar que es ya un hacer, pero que solo será considerado artístico si es un hacer que es hijo de un pensar.... El arte de la actuación será la construcción de sí mismo como otro... el actor es aquel que es y no es al mismo tiempo”*.

Para Justo Gisbert (1986) *“la labor del actor en escena implica recrear la conducta humana, recrear comportamientos humanos, comportamientos a los cuales deberán corresponder estados emocionales”*.

Raúl Serrano en su *“Dialéctica del trabajo creador del actor”* (Gisbert, 1986) propone como objeto de trabajo del actor a la estructura dramática, compuesta por sus elementos sujeto, conflicto, acción, entorno y el texto. Estos elementos están dialécticamente relacionados de modo que la modificación de uno, implica la modificación de los restantes. El trabajo del actor consiste en una investigación orgánicamente de la situación o conflicto a partir de improvisaciones. A través de esta práctica el actor con su acción transforma a los otros sujetos, al entorno y se transforma a sí mismo, se construye en personaje. Como consecuencia de esta tarea modificadora, aparecerán los estados emocionales y una creación orgánica de los comportamientos del personaje.

Este método de trabajo planteado por Serrano relaciona dialécticamente teoría y práctica puesto que la teoría es producto de la investigación práctica y la práctica genera teoría.

El **discurso teatral** presenta la particularidad de poseer una *doble articulación discursiva* (de Toro, 1992). El discurso del autor no aparece en el texto espectacular de una forma explícita, sino que está mediado por los actores, el director y demás creadores del espectáculo que concretizan el texto escrito en el espacio y en el tiempo. Entre texto dramático y texto espectacular existen diferentes tipos de relaciones para la producción del objeto artístico. *No hay equivalencia semántica entre el conjunto de signos textuales y el conjunto de signos de la representación, entre ambos existe una intersección variable* (Ubersfeld, 1993).

Desde la semiología, el discurso teatral, es considerado *íntegramente significativa*.

Para De Marinis (1997) la organización de los signos verbales y no verbales construye sentido y crea el mundo de ficción de un *modo referencial (referencia del mundo representado) y de un modo a-referencial (lenguaje sin voluntad de referir a una realidad otra que el mismo lenguaje)*. Esta organización además implica la producción de sentido ilimitada propia de la función estética. (Dubatti, 2002, p.52). En la representación, el mensaje verbal aparece denotado por los signos no verbales (escenografía, utilería, maquillaje, vestuario, iluminación, sonido) y por los signos verbales según sus códigos lingüísticos (los que *dice* el texto) y sus códigos acústicos (voz, expresión, ritmo, tono, timbre).

La utilización particular de cada creador o equipo artístico de signos, técnicas y procedimientos en sus procesos creativos genera poéticas particulares. Dubatti (2002) define a la poética como “...el conjunto de constructos morfotemáticos que, por procedimientos de selección y combinación, constituyen una estructura teatral, generan un determinado efecto, producen sentido y portan una ideología estética en su práctica”.

Las poéticas se configuran además, como resultado de la relación del teatro con la historia de la cultura y de la civilización (*la visión de mundo que rige la cosmovisión de los distintos períodos de la historia*). Esta relación civilización- teatro, cultura- teatro no es mecánica, por cuanto no ilustra, sino que traduce una concepción de mundo, de acuerdo con el *régimen de funcionamiento de su lenguaje*. En el estudio de las poéticas se hace necesario identificar la *inscripción/traducción de la cultura en las poéticas* tanto en el objeto artístico teatral, como en lo relativo a la circulación y la recepción de los mismos (Dubatti, 1999).

Los sujetos enunciadores crean discurso teatral para ser representado ante el público. La *teatralidad* se concretiza en el **convivio**, es decir cuando el equipo artístico presenta el producto de su trabajo ante el público. El **espectador** es el testigo que percibe *como real* ese mundo de ficción y acepta la convención que le propone el espectáculo. Es el espectador quien da *realidad* al espectáculo.

De acuerdo con de Marinis, citado por Fernando de Toro (1992) todo espectáculo teatral tiene *lugares de indeterminación* y es tarea del espectador concretizar con libertad estos lugares de indeterminación para construir el sentido de la obra. Esta construcción es cambiante, puesto que está determinada por el momento y la cultura de la época. Se produce así una *relación dialéctica* entre espectáculo- receptor- sentido, donde tanto el espectador como el espectáculo tienen un carácter de productor. Esta actividad *co-creativa* constituye el sentido final del espectáculo teatral.

Las relaciones que se establecen entre el escenario y la platea son complejas, ya que el espectador *selecciona las informaciones, las escoge, las rechaza* e influye mediante *signos débiles* sobre los comediantes y sobre los otros espectadores, “... *todo mensaje recibido es refractado (en sus vecinos), repercutido, aprehendido y remitido en un intercambio muy complejo (...)*” (Ubersfeld, 1993).

Marco De Marinis (de Toro, 1992) señala cinco niveles que constituyen el modelo de la comprensión o recepción teatral: percepción de significantes (focalización y desfocalización de la atención espectadorial), interpretación pragmática (reconocimiento del espectáculo como tal, inscripto en un género, en una poética), interpretación semántica (la asignación de un sentido al espectáculo), interpretación semiótica (centrada en la forma y en la retórica que organiza la producción y expresa ciertos contenidos), reacción emotiva y cognitiva, evaluación (valorización del espectáculo), memoria y recuerdo (el residuo que queda de esa experiencia).

El abordaje del acontecimiento teatral y sus tres sub-acontecimientos, el análisis de los múltiples sujetos enunciadores, de las particularidades del discurso teatral, del convivio y de la expectación y sus convenciones, permite entender la complejidad de esta disciplina.



MARCO PEDAGÓGICO – EDUCACIÓN ARTÍSTICA: TEATRO

El enfoque pedagógico del teatro en la escuela está basado en el desarrollo de competencias en los alumnos como participantes de acontecimientos teatrales, tanto como sujetos enunciadores del discurso teatral, como de receptores del lenguaje poético.

El discurso teatral es portador de diversos sentidos sociales y culturales que se manifiestan en el entramado poético en que se organizan los distintos sistemas significantes que componen el lenguaje teatral. Tanto en la producción del discurso teatral como en su expectación están involucrados procesos de interpretación, por lo tanto participar y apropiarse de los saberes específicos de este lenguaje, implica transitar por instancias de experimentación, de producción y por procesos analíticos y de contextualización de las producciones propias y las del campo artístico cultural. Este

abordaje del lenguaje teatral posibilita el conocimiento y comprensión de su especificidad y el desarrollo de capacidades vinculadas a la interpretación crítica, tanto de manifestaciones artísticas como de la realidad socio-histórica.

Aceptar la noción de *acontecimiento teatral*, es aceptar que este acontecimiento está *siendo siempre* (Viviescas M, V. 2005), en cada momento, en cada lugar, incluida el aula de clases. Si en el aula se construyen *acontecimientos teatrales*, el modelo pedagógico se instaura desde la práctica experimental a la reflexión sobre lo realizado y de allí a la conceptualización, de manera que el aprendizaje construido se transforme en una herramienta para actualizar en nuevas situaciones y en diferentes contextos.

Las relaciones que se instauran en el aula son la del docente, que desde sus sólidos saberes disciplinares y experiencia, que al decir de Viviescas: orienta, ofrece alternativas, enfoque para ver, para hacer y la de los *estos* alumnos, que desde sus propios universos culturales y basados en el respeto y valoración de sí mismo y de los otros con quienes comparte, interactúan, trabajando y evaluando acciones y resultados obtenidos, conceptualizando a partir de la práctica. Esta construcción sucede en el aquí y ahora del aula, en este espacio y tiempo donde docente y alumnos interactúan para construir acontecimiento teatral. Y desde los aprendizajes construidos en este aquí y ahora, se remontan al “allá y entonces” para interpretar en forma contextualizada los acontecimientos teatrales producidos en distintas épocas y culturas advirtiendo permanencias, rupturas, integraciones, reelaboraciones en las producciones del contexto contemporáneo.

Desde este enfoque se abordan los contenidos como medios para construir saberes, a partir de la producción de los tres sub- acontecimientos que componen el *acontecimiento teatral* (Dubatti, 2002).

Desde los procedimientos propios de la práctica teatral los alumnos participan de dinámicas que propician el conocimiento y aceptación de su cuerpo y la ampliación de su capacidad expresiva. Accionando desde el cuerpo como primera herramienta expresiva, transitan por procesos de producción a través de los cuales exploran y se apropian de los códigos específicos de los que se vale el teatro para crear sentidos. Crean mundos “*otros*”, *paralelos al mundo*, mundos de ficción a partir de su propia subjetividad.

En esos mundos de ficción, el alumno juega roles asumiendo como propias las condiciones del sujeto y las circunstancias de la escena. Realiza acciones transformadoras a partir de preguntarse quién soy, dónde estoy, bajo qué circunstancias, que quiero, por qué quiero esto, que puedo hacer para conseguir lo que quiero, con quién estoy, qué quieren ellos, qué o quién se opone para que yo logre concretar mi objetivo. Actúa y recrea simbólicamente mundos posibles en los que se enfrenta a conflictos y ensaya junto con otros, diferentes alternativas de resolución.

En el aula se produce el *acontecimiento del lenguaje o acontecimiento poético* en tanto los alumnos, desempeñándose como enunciadores del discurso teatral asumen los distintos roles en la producción (actores, dramaturgos, directores, diseñadores). Construyen mundos de ficción, a través

de la exploración y organización de los elementos de la estructura dramática, de los signos verbales y no verbales, la experimentación de diferentes géneros y poéticas, del cruce entre disciplinas artísticas. A través de ensayos ajusta sus producciones, para que sean “miradas” por otros en el aula, sus compañeros y el docente, por la comunidad educativa en las instancias de muestra de producciones.

Estos procesos de exploración y construcción se realizan en *convivio*, conformando una *comunidad de presencias* en la que se construyen miradas compartidas de la realidad y de las significaciones y sentidos que comportan sus producciones. Alternando los roles de actores y espectadores en *convivio* dentro del aula.

En *convivio* exploran y desarrollan sus capacidades expresivas y comunicativas, acrecentando la confianza en sí mismos y en los otros, expresando “*las propias ideas, reales y fantasiosas, el modo de percibir el mundo y de relacionarse con él, los propios afectos en desarrollo y la escala de valores, consciente o no, con la que afronta la vida*”. (Trozzo, 2002).

En *convivio* interactúan trabajando en equipos, elaborando proyectos, planificando y realizando acciones para su concreción, resolviendo problemas, consensuando ideas, estableciendo acuerdos, asumiendo tareas con responsabilidad, autoevaluando y evaluando acciones y resultados obtenidos. Así el Teatro presenta un valioso aporte para el desarrollo socio afectivo y ético de los alumnos y contribuye en la formación del ciudadano responsable y democrático.

En el aula primero, analizando las propias producciones y las de sus compañeros, ante la comunidad en las muestras, analizando espectáculos teatrales en diversos soportes y asistiendo al teatro, se produce el *acontecimiento de constitución del espacio del espectador, la instauración de un espacio complementario al poético: el de la expectación*.

La formación del alumno como espectador activo, coproductor del espectáculo en tanto construye significados a partir de operaciones receptoras (*percepción, interpretación semántica y semiótica, reacción emotiva y cognitiva, valoración, memoria y recuerdo*) y de sus conocimientos, comportamientos, ideas, afectos, emociones, valores, es decir, a partir de su particular subjetividad. El alumno como espectador realiza procesos de interpretación del contexto social propio y de otras épocas. Esta interpretación también la realiza en *convivio* por lo tanto se establece un intercambio enriquecido por el debate y la construcción compartida de criterios de apreciación y valoración.

La formación de los alumnos como espectadores estéticamente alfabetizados implica transitar por procesos que tiendan a desarrollar la percepción, el análisis, la interpretación del *acontecimiento teatral* en su complejidad. Propicia la construcción de criterios de valoración, el desarrollo del pensamiento crítico, la contextualización de las producciones y de los creadores de distintas épocas, el conocimiento de los diferentes ámbitos de

circulación, difusión y fomento de la actividad teatral, la valoración de las manifestaciones estéticas de su entorno y las producciones del ámbito cultural.

Se trata de *educar la mirada*, tanto para una recepción objetiva de la realidad, como para la *lectura estética*, en la que participan aspectos cognitivos, emotivos y culturales, con el propósito de transformar la mirada mecánica en mirada creativa. Este *entrenamiento* de la mirada construido sistemáticamente contribuirá a desarrollar en los adolescentes, la interpretación “... de los códigos, no sólo estéticos, sino también cognitivos, lingüísticos, éticos, sociales, afectivos, emotivos y corporales; y, fundamentalmente se favorecerá las elaboraciones signícas que los adolescentes, en proceso de formación, aprenden a desarrollar” “... Las consecuencias pedagógicas de estos conceptos llevan a pensar en un proyecto educativo en el que ningún joven se conforme sólo con los significados aparentes, con el sentido estereotipado y masificado que se asigna cotidianamente a las cosas y los hechos. Un joven que indague y descubra las ambigüedades ocultas más allá de la mera analogía” (Trozzo, 1998).

COMPETENCIAS ESPECÍFICAS – EDUCACIÓN ARTÍSTICA: TEATRO

Se espera que los alumnos al finalizar el ciclo básico:

- Conozcan y profundicen las posibilidades expresivas y comunicativas del cuerpo, la voz y la palabra, a través de la exploración vivencial, analítica y reflexiva, discriminando recursos y significado expresivo en situaciones de juegos corporales y vocales.
- Apliquen la improvisación y el juego como técnicas básicas de experimentación, análisis y producción teatral.
- Comprendan, desde la producción y el análisis, los elementos de la estructura dramática, los sistemas significantes (visuales, verbales, sonoros, cinéticos) del discurso teatral y sus diferentes modos de combinación en la producción de sentido.
- Organicen y representen producciones con intención estética y comunicativa aplicando los saberes expresivos corporales, vocales, verbales y espaciales y los elementos de la construcción escénica, identificando los recursos empleados y su carga semántica.
- Analicen textos dramáticos, identificando su especificidad, su temática, género y las marcas de sus contextos socioculturales de producción
- Participen en equipos de trabajo con autodisciplina y responsabilidad, aportando ideas, aceptando la de los demás para la elaboración y producción de proyectos teatrales.

- Reflexionen sobre su participación y la del grupo en los procesos de producción realizados advirtiendo dificultades, aciertos, cambios y progresos.
- Evalúen los productos obtenidos fundamentando los criterios de selección y organización de los recursos empleados en la construcción de sentidos.
- Comprendan distintas poéticas teatrales y conozcan sus obras y creadores referentes, a través de la exploración y el análisis de sus recursos formales y de los contextos históricos, sociales y culturales que les dieron origen, identificando sus particularidades en la construcción de sentido y advirtiendo continuidades, cambios y rupturas.
- Analicen y valoren diferentes producciones escénicas contemporáneas en vivo y/o en diversos soportes tecnológicos, del ámbito local, nacional, internacional, relacionando obra y contexto, reconociendo los rasgos poéticos y los componentes expresivos, comunicacionales y estéticos.
- Comprendan el texto dramático-escénico como un texto de síntesis en el que confluye el lenguaje visual, verbal, sonoro y cinético.
- Transfieran los saberes construidos en el análisis de diversas manifestaciones artísticas y culturales contemporáneas fortaleciendo la actitud crítica y reflexiva.
- Reconozcan el vocabulario técnico específico en su carácter significativo y lo utilicen en la argumentación de sus apreciaciones, reflexiones, evaluaciones y análisis de las producciones propias y del campo artístico cultural
- Valoren el teatro, junto a otras disciplinas artísticas, como una forma de conocimiento y como un medio de expresión y comunicación.
- Construyan identidad desde el conocimiento y valoración de salas de espectáculos oficiales y alternativas y otros ámbitos de circulación, medios de difusión y referentes del movimiento teatral local y nacional.
- Comprendan la especificidad del acontecimiento teatral en la construcción de sentido entendiendo la compleja relación entre los contextos socio-culturales y los sub-acontecimientos convivial, poético y de expectación.


EDUCACIÓN ARTÍSTICA: TEATRO

SABERES

NOMBRE DEL ESPACIO CURRICULAR: TEATRO		ORIENTACIÓN: TODAS
SUBTÍTULO: COMPRENSIÓN, PRODUCCIÓN Y CONTEXTUALIZACIÓN DEL TEATRO		AÑO: TERCERO
FORMATO SUGERIDO: ASIGNATURA		CICLO: ORIENTADO
EJE	CONTENIDOS	
1. EL LENGUAJE TEATRAL	<ul style="list-style-type: none"> -Exploración de dinámicas lúdicas de conocimiento, integración y comunicación grupal promoviendo la participación activa que permitan superar inhibiciones y construir un adecuado clima de trabajo basado en el respeto y la confianza en el otro. -Exploración multisensorial de estímulos externos e internos, ejercitación de la observación y la atención selectiva para el desarrollo de esquemas perceptivos - Exploración y ampliación de las posibilidades expresivas y comunicativas del cuerpo, la voz y la palabra discriminando recursos y significados expresivos. -Experimentación y reconocimiento de las posibilidades de organización de los elementos de la estructura dramática (sujeto, conflicto, acción, entorno, circunstancias dadas y texto) en improvisaciones y dramatizaciones grupales. -Análisis de los diferentes roles en la producción teatral a partir de la identificación del trabajo específico del autor, el director, los actores, el equipo artístico y el público como productores de sentido en el discurso teatral. - Comprensión del texto dramático-escénico como un texto de síntesis en el que confluyen el lenguaje visual, verbal, sonoro y cinético, a través de la producción y el análisis de textos dramáticos y espectáculos teatrales. -Identificación de rasgos y características de las representaciones realistas y metafóricas o simbólicas en producciones individuales y grupales y a través del análisis de espectáculos teatrales en vivo y/o en diversos soportes tecnológicos. -Comprensión de la especificidad del acontecimiento teatral en la construcción de sentido entendiendo la compleja relación entre los contextos socio-culturales y los sub-acontecimientos convivial, poético y de expectación, mediante la aplicación de los saberes construidos en experiencias que impliquen el visionado de espectáculos teatrales. 	

NOMBRE DEL ESPACIO CURRICULAR: TEATRO		ORIENTACIÓN: TODAS
SUBTÍTULO: COMPRENSIÓN, PRODUCCIÓN Y CONTEXTUALIZACIÓN DEL TEATRO		AÑO: TERCERO
FORMATO SUGERIDO: ASIGNATURA		CICLO: ORIENTADO
EJE	CONTENIDOS	
2. LA INTERPRETACIÓN TEATRAL (CONOCIMIENTO, COMPRENSIÓN Y PRODUCCIÓN)	<ul style="list-style-type: none"> -Aplicación de la improvisación como técnica básica de experimentación, de construcción escénica y de análisis de situaciones y textos dramáticos. -Elaboración y representación grupal de producciones escénicas representativas de los intereses, ideas y sentimientos de los alumnos a partir de la aplicación de las capacidades expresivas y la organización de los elementos de la construcción escénica. -Evaluación de los productos obtenidos fundamentando los criterios de selección y organización de los recursos empleados en la construcción de sentidos. -Reconocimiento del ensayo como una instancia de revisión, reformulación y ajuste de los sentidos elaborados en las producciones. -Participación en equipos de trabajo con autodisciplina, autonomía y responsabilidad, aportando ideas, aceptando la de los demás para la elaboración y exposición de sus producciones. -Observación respetuosa y análisis de las producciones de sus compañeros para el desarrollo de hábitos de espectador activo y coproductor de sentidos. - Análisis y valoración de diferentes producciones escénicas en vivo y/o en diversos soportes tecnológicos, del ámbito local, nacional, internacional, reconociendo los componentes comunicacionales y estéticos y los contextos de producción y circulación. 	
3. EL TEATRO EN CONTEXTOS ARGENTINOS Y LATINOAMERICANOS CONTEMPORÁNEOS (MEDIADOS DE SIGLO XX A LA ACTUALIDAD)	<ul style="list-style-type: none"> -Conocimiento y valoración de salas de espectáculos oficiales, alternativas y otros ámbitos de circulación, referentes del movimiento teatral local y nacional y medios de difusión de la oferta artística, mediante el relevamiento de información en diferentes medios. -Comprensión de los movimientos teatrales del realismo y la vanguardia en la Argentina a través de la identificación de los creadores referentes, sus obras, los rasgos poéticos y los contextos de producción y circulación, mediante la búsqueda y relevamiento de información en diferentes fuentes, el análisis, la producción, la conceptualización y la 	

NOMBRE DEL ESPACIO CURRICULAR: TEATRO		ORIENTACIÓN: TODAS
SUBTÍTULO: COMPRENSIÓN, PRODUCCIÓN Y CONTEXTUALIZACIÓN DEL TEATRO		AÑO: TERCERO
FORMATO SUGERIDO: ASIGNATURA		CICLO: ORIENTADO
EJE	CONTENIDOS	
	<p>exposición de los trabajos realizados.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Comprensión de la multiplicidad de tendencias en el teatro de fines del siglo XX y XXI a través de la exploración y el análisis de sus particularidades en la construcción de sentido y advirtiendo continuidades, cambios y rupturas, mediante la observación de espectáculos en distintos soportes, el análisis de textos dramáticos, la búsqueda de información en diferentes fuentes, el análisis, la conceptualización y la exposición de los trabajos realizados. - El conocimiento de la realidad del teatro latinoamericano, mediante la producción y el análisis crítico de géneros y estilos. - Aplicación de los saberes construidos en el análisis de diversas manifestaciones artísticas y culturales contemporáneas fortaleciendo la actitud crítica y reflexiva y la valoración del patrimonio natural y cultural que contribuyan a la construcción de la identidad. 	



BIBLIOGRAFÍA Y CIBERGRAFÍA – EDUCACIÓN ARTÍSTICA: TEATRO

CAMPO DE LA
FORMACIÓN GENERAL

EDUCACIÓN ARTÍSTICA

General

- Albarracín, D. (2005). Epistemología y ciencia educativa. Mendoza. EFE. Capítulo 6, pp. 205 a 226
- Charlot, B. (1997). La relación con el saber. Elementos para una teoría. Buenos Aires. Zorzal. Capítulo VI pp 125 a 139
- Cullen C. (2008). Críticas de las razones de educar: temas de filosofía de la educación. Bs. As. Paidós.
- Escamilla, A. (2008). Las competencias básicas. Claves y propuestas para su desarrollo en los centros. Barcelona. GRAO. pp. 11 a 43
- García de Cereto, J. (2007). “El conocimiento y el currículum en la escuela”. Homo Sapiens Ediciones. Capítulo I, pp. 21 a 55
- Gimeno Sacristán J. y Pérez Gómez A. (1999). Comprender y transformar la enseñanza. Morata. Madrid. pp 137 a 151
- Morín, E. (1999). Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. UNESCO. Francia
- Terigi F. (1999). Curriculum. Itinerarios para aprehender un territorio. Santillana. Bs. As., pp 51-79

Documentos

- Ley de Educación Nacional N°26.206 www.me.gov.ar/doc_pdf/ley_de_educ_nac.pdf
- CFE Resolución N° 84/09 <http://www.me.gov.ar/consejo/resoluciones/res09/84-09-anexo01.pdf>
- CFE Resolución N° 84/09. Lineamientos Políticos y estratégicos de la Educación Secundaria Obligatoria. http://www.me.gov.ar/consejo/resoluciones/cf_resoluciones.html
- CFE Resolución N°93/09 http://www.me.gov.ar/consejo/resoluciones/cf_resoluciones.html
- CFE Resolución N° 97/10. Núcleos de Aprendizajes Prioritarios. Educación Artística. Música, Artes Visuales, Teatro, Danzas. Para el 2° Ciclo de la Educación Primaria y Séptimo año de la Educación Primaria y Primer año de Educación Secundaria. http://www.me.gov.ar/consejo/resoluciones/cf_resoluciones.html
- CFE Resolución N° 102/10 http://www.me.gov.ar/consejo/resoluciones/cf_resoluciones.html
- CFE Resolución N° 103/10 http://www.me.gov.ar/consejo/resoluciones/cf_resoluciones.html
- CFE Resolución N° 111/10 Anexo 1. La Educación Artística en el Sistema Educativo Nacional. http://www.me.gov.ar/consejo/resoluciones/cf_resoluciones.html

- CFE Resolución N° 120/10 Anexo 1. Criterios generales para la construcción de la Secundaria de Arte.
http://www.me.gov.ar/consejo/resoluciones/cf_resoluciones.html
- CFE Resolución N° 135. Núcleos de Aprendizajes Prioritarios. Educación Artística. Música, Artes Visuales, Teatro, Danzas. Para el 2° Ciclo de la Educación Primaria y Séptimo año de la Educación Primaria y Primer año de Educación Secundaria.
http://www.me.gov.ar/consejo/resoluciones/cf_resoluciones.html
- CFE Resolución N° 137-11_Anexo VI. MARCOS DE REFERENCIA DE LA EDUCACIÓN SECUNDARIA ORIENTADA. Bachiller en Arte.
http://www.me.gov.ar/consejo/resoluciones/cf_resoluciones.html
- Marco general de la Educación Secundaria de la Universidad Nacional de Cuyo. Versiones I 5/09/10 y 10/11
http://ffyl.uncu.edu.ar/img/pdf/Marco_General_ES_UNCuyo
- Diseño Curricular de la provincia de Mendoza (www.mendoza.edu.ar)
- Diseño curricular de educación Secundaria. Ciclo Básico. 2010. Secretaría de Educación.Subsecretaría de Promoción de Igualdad y Calidad Educativa. Dirección de Planeamiento e Información Educativa. Gobierno de la provincia de Córdoba. DOCUMENTOS PARA EL CICLO BÁSICO Y ORIENTADO.
- Diseño Curricular. Transformación Educativa de los Polimodales de la Universidad Nacional de Cuyo. 1997. www.uncu.edu.ar
- Gobierno de la provincia de Buenos Aires. Dirección de Cultura y Educación. (2008) Diseño Curricular para la Educación Secundaria. Dirección General de Cultura y Educación. Buenos Aires
- Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires. Diseño Curricular para la Educación Secundaria. Ciclo Superior. ES4: Orientación Arte. La Plata: 2010.

Teatro

- Dubatti, J. (2002). El teatro jeroglífico. Herramientas de poética teatral. Buenos Aires. ATUEL.
- Dubatti, J. (2009). Concepciones de teatro. Poéticas teatrales y bases epistemológicas. Buenos Aires. Colihue Universidad.
- Dubatti, J. (2010). Filosofía del Teatro I. Convivio, experiencia, subjetividad. Buenos Aires. ATUEL
- De Marinis, M. (1997). Comprender el teatro. Lineamientos de una nueva teatrología. Buenos Aires. Galerna
- De Toro, F. (1992). Semiótica del teatro. Buenos Aires. Galerna
- Gisbert, J. (1986). Introducción al método de las acciones físicas. Buenos Aires: Instituto Nacional de Estudios Teatrales. Secretaría de la Nación
- Holovatuck, J y Astrosky, D. (2001) Manual de Juegos y ejercicios teatrales. Hacia un pedagogía de lo teatral. Buenos Aires. INT

- Rubinstein, A y Manzanal, G. (2000) El entrenamiento del instrumento del actor. El teatro como filosofía práctica. Bs. As. INT
- de Távira, L. (1998). El proceso crítico del actor. México: Ponencia en Encuentro Internacional de Escuelas de Teatro. UNAM
- Trozzo, E. y otros. (1998). Teatro, Adolescencia y escuela. Buenos Aires. AIQUE
- Trozzo de Servera, E. y otros. (1998) El teatro en la escuela. Buenos Aires. AIQUE
- Trozzo, E. (2002). Documento para difundir. Documento N° 3 Destinado a profesores de Teatro. Argentina. s/e
- Trozzo, E. y otros. (2004) Didáctica del Teatro I. Mendoza, INT y FAD
- Trozzo, E. y otros. (2004) Dramaturgia y escuela II. Mendoza. INT y FAD
- Trozzo, E. y otros. (2004) Didáctica del Teatro II. Mendoza. INT y FAD
- Ubersfeld, A. (1993). Semiótica teatral. Madrid. Cátedra
- Serrano, R. (1982). Dialéctica del trabajo creador del actor. México. Cartago de México
- Cornago, O. ¿Qué es la teatralidad? Paradigmas estéticos de la Modernidad. Agosto de 2005. En (CSIC-Madrid) www.telondefondo.org.
- Dubatti, J. (2004). Hacia una periodización del Teatro Occidental desde la perspectiva del teatro comparado. En <http://weblog.mendoza.edu.ar/historia/archives/000420.html>.
- Viviescas M, V. (2005) Acerca de las relaciones entre las disciplinas artísticas y los modelos pedagógicos – Una mirada desde el teatro. Revista educación y pedagogía N° 5. <http://aprendeonline.udea.edu.co/revistas/index.php/revistaeypp/article/viewFile/5643/5064>


APORTES AL DISEÑO CURRICULAR
AGRADECIMIENTOS

DIRECTORA DEL COLEGIO UNIVERSITARIO CENTRAL
 DIRECTORA DEL LA ESCUELA MAGISTERIO
 DIRECTORA DEL COLEGIO MARTÍN ZAPATA
 DIRECTORA DEL LICEO AGRÍCOLA
 DIRECTOR DE LA ESCUELA DE AGRICULTURA
 DIRECTOR DE DEPARTAMENTO DE APLICACIÓN DOCENTE

LILIAN MONTES DE GREGORIO
DORA CUBAS DE TRAMONTANA
SUSANA ISABEL ZABEK
ADRIANA BEATRIZ NARVÁEZ
SALVADOR CALAFAT
DARÍO SANFILIPPO

AGUIRRE, MARÍA ELVIRA
 ALLENDE, ALEJANDRO
 ANGULO, MARÍA BEATRIZ
 ARTAC, MARÍA CRISTINA
 BALLESTEROS, MARÍA DEL CARMEN
 BERARDINI, LAURA
 BONILLA, JESÚS
 BOSSO, HERNÁN
 BRACONI, JULIO
 BRUNETTI, CECILIA
 BUSTOS, SILVIA ESTELA
 BUTTI, LILIANA
 CALDERÓN, MARCELA
 CAMPANA, ROMINA
 CANET, VANINA
 CARDINAL, MARCELA
 CAROSIO, ADRIANA
 CASETTI, ELVIRA
 CÍA, SILVIA
 CIANCIO, GUSTAVO

COLL, SUSANA
 CRUZ, CLAUDIA
 CRUZ, VIVIANA
 DE MIGUEL, SILVIA
 DE VECCHI, NORMA
 DOMÍNGUEZ, GRACIELA
 FERNÁNDEZ, PATRICIA
 FRASSINELLI MERCEDES
 GAMBA, CRISTIAN
 GARBI, NANCY
 GARRAMUÑO, HEBE GILDA
 GEI, GABRIEL
 GIL, LOURDES MARIANA
 GIMÉNEZ, ANA
 GIRONI, VALERIA
 HORTA DE MARCH, LAURA
 IANARDI, GRACIELA
 JURI, MARCELA
 KALUZA, GRACIELA
 LÓPEZ DE LLANO, MABEL

LOPEZ, SILVIA
 MANZUR, PATRICIA
 MARINO, MARIANA
 MARINO, NADYA
 MARTÍN, FERNANDO
 MARTÍN, PATRICIA
 MAZZETTI, SANDRA
 MIRANDA, MARÍA T.
 MOYA, CLAUDIA
 NOUSSAN LETTRY
 ORTIZ BANDES, GASTÓN
 PANELLA, LILIANA
 PEÑA, CLAUDIO
 PINO, ELIZABETH
 PIRARI, CLAUDIA
 PORTILLO, BIBIANA
 PUENTE, ÁNGEL
 RIDOIS, MARÍA C
 RÍOS, MARÍA ELENA
 RIVERO, FRANCO

RODRÍGUEZ, RAQUEL
 ROMERO DAY, MARCELA
 SACERDOTE, MARÍA EUGENIA
 SALAS, JUAN CARLOS
 SÁNCHEZ BOADO, ADRIANA
 SÁNCHEZ AZCONA, CRISTINA
 SESTO, MARIELA
 SEVILLA, SUSANA
 SILVA, DIEGO
 SOTTILE, MARÍA ROSANA
 STAHRINGER, ROBERTO
 TOSONI, MAGDALENA
 UTRERO, CECILIA
 VARAS, LAURA
 VILLEGAS, ANALÍA
 ZABALA, CECILIA
 ZALBA, ESTELA
 ZULUAGA, MERCEDES