

## Diseño Curricular para la Educación Secundaria 5<sup>to</sup> año.

### Arte

#### VERSIÓN PRELIMINAR

#### 5<sup>to</sup> año

Orientación en Ciencias Naturales

#### 6<sup>to</sup> año

Orientación en Ciencias Sociales

Orientación en Economía y Administración

Orientación en Educación Física

Orientación en Lenguas Extranjeras

Orientación en Comunicación

### Introducción

La materia Arte es un espacio curricular de formación común a todas las Orientaciones, situada en el quinto o sexto año de la escuela secundaria, según la orientación. Se constituye en **el último año de formación artística para todas las orientaciones, excepto arte**, continuando los aprendizajes iniciados en el ciclo básico.

En general, la formación artística en los primeros años de la secundaria tuvo lugar en materias como Plástica-Visual y Música en la mayoría de las instituciones; en menor medida, Danza y Teatro formaron parte de la oferta curricular de algunas escuelas. En razón de este recorrido tan desigual, este diseño propone como propósito para la institución que el estudiante tenga oportunidad de acercarse a la mayor cantidad de lenguajes artísticos para enriquecer sus conocimientos en el campo del arte y realizar experiencias que sólo pueden proporcionar las miradas particulares de cada lenguaje o disciplina artística. **La escuela entonces tendrá que optar por alguno de los lenguajes artísticos que los estudiantes no hayan aprendido en el ciclo básico.**

**En el caso de la Orientación Arte**, la materia seleccionada funcionará como lenguaje complementario a la especialidad que la institución haya determinado como oferta educativa, y en el sexto año, el lenguaje elegido deberá ser diferente al del año anterior. A continuación se desarrollan cada una de las materias correspondientes a los lenguajes entre los que la institución deberá elegir para implementar como la materia ARTE en el Ciclo Superior: Danza, Teatro, Música y Artes Visuales. No se incluye Literatura porque tienen Literatura los tres años del Ciclo Superior.

## **Materia: Arte (Danza: Lenguaje de la Danza)**

### **Lenguaje de la Danza y su enseñanza en el ciclo superior**

La formación artística de los estudiantes en la Educación Primaria y en el Ciclo Básico de la Educación Secundaria alterna entre los distintos lenguajes que conforman el área, con predominio de Plástica-Visual y de Música. Debido a esto, es probable que este espacio curricular sea el primer año que tienen **DANZA**, y por lo tanto, sus contenidos son de carácter introductorio. Cada docente deberá evaluar las posibilidades de profundizarlos según la formación previa de cada grupo.

**Lenguaje de la Danza** es una materia de cuarto año en la Orientación en Arte, que sirve de base para Improvisación y Composición Coreográfica (quinto año) y Producción en Danza (sexto año).

En esta materia se enseñan tanto aspectos técnicos del movimiento como los componentes y los procedimientos del lenguaje de la danza. Su objetivo es que los estudiantes se formen en la disciplina danza y amplíen sus posibilidades de movimiento.

Al abordar aspectos técnicos del movimiento es importante remarcar que se busca enriquecer las formas propias de movimiento apostando a adquirir mayor comodidad y confianza corporales. La adquisición de habilidades y destrezas debe enmarcarse en una búsqueda en donde se priorice el trabajo orgánico de músculos y articulaciones, evitando acentuar el virtuosismo sobre el trabajo consciente. Además vale aclarar que al hablar de aspectos técnicos, no se propone como metodología exclusiva la copia y la repetición, sino también la exploración. Es recomendable que los contenidos no se desarrollen desde una única técnica sino que el docente los trabaje en función de lograr

un mejor uso del cuerpo viabilizando la incorporación de habilidades que permitan la aparición de matices en el movimiento.

La asignatura pretende que los estudiantes reconozcan, experimenten, reinterpreten y utilicen los componentes del lenguaje de la danza (cuerpo, espacio, tiempo, calidades de movimiento y comunicación). Esto implica también la aproximación a los procedimientos que se utilizan en la organización del movimiento para la producción de discursos corporales; esto es, que los estudiantes puedan adquirir recursos para generar imágenes poéticas y construir sentido desde el cuerpo y el movimiento.

Que la asignatura se estructure a partir de la experimentación corporal, no significa sin embargo que se desinterese de la conceptualización. La propuesta es abordar los contenidos conjuntamente desde la experimentación práctica y la fundamentación conceptual.

Es importante remarcar que el docente deberá orientar su trabajo sobre la base del respeto y la valoración de la diversidad, generando un ámbito de enseñanza que promueva que los estudiantes logren sentirse cómodos con su cuerpo. Esto implica poner en cuestión los ideales sobre el cuerpo existentes tanto en la Danza como en la sociedad.

### **Mapa curricular de Arte: Lenguaje de la Danza**

La materia “ARTE: Lenguaje de la Danza”, se encuentra en el 5° o 6° año de la escuela secundaria en todas las orientaciones del Ciclo Superior de la Secundaria (Con excepción de la orientación en ARTE, en la cual varía su ubicación y carga horaria).

Se propone como introductoria y sus núcleos temáticos son:

<b>Lenguaje de la Danza</b>	<b>Núcleos Temáticos</b>					
	Conciencia corporal	Tiempo	Espacio	Cualidades de Movimiento	Comunicación	Organización del movimiento

### **Carga horaria**

Su carga es de 72 horas totales, siendo su frecuencia de dos horas semanales si su duración se implementa como anual.

## Objetivos de enseñanza y de aprendizaje

Objetivos de enseñanza	Objetivos de aprendizaje
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Generar un espacio de trabajo que se base en el respeto y la valoración por la diversidad de cuerpos.</li> <li>- Trabajar diferentes técnicas que permitan la ampliación de las posibilidades de movimientos de los estudiantes partiendo de las particularidades de cada cuerpo.</li> <li>- Enseñar las herramientas para que los estudiantes puedan utilizar su cuerpo como generador de movimientos apostando a generar matices y diversidad.</li> <li>- Propiciar la conceptualización, la experimentación y el análisis sobre los componentes del lenguaje.</li> <li>- Generar pautas de trabajo que permitan la exploración e investigación con los componentes del lenguaje.</li> <li>- Proponer pautas de trabajo que generen nuevos desafíos en la forma de moverse y en la interacción con el otro.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ampliar las posibilidades de movimiento.</li> <li>- Adquirir mayor comodidad corporal para el trabajo con el movimiento.</li> <li>- Adquirir habilidades y destrezas que permitan la incorporación de matices en el movimiento.</li> <li>- Conceptualizar y utilizar los componentes del lenguaje.</li> <li>- Experimentar corporalmente con los elementos de la música, ampliar las posibilidades de variaciones de dinámicas del movimiento, reconocer y utilizar las múltiples posibilidades del cuerpo en el espacio.</li> <li>- Mejorar la capacidad de escucha y de respuesta en el movimiento a partir de la improvisación.</li> <li>- Utilizar la terminología precisa del lenguaje de movimiento.</li> </ul>

- |   |  |
|---|--|
| - Posibilitar el uso de la terminología específica de la Danza. |  |
|---|--|

## Contenidos

### Núcleos temáticos

#### *Conciencia corporal*

- Alineación y postura. Ejes internos: relación columna-cuello-cabeza. Eje vertical respecto de las cinturas pélvica y escapular.
- Esquema óseo: articulaciones, columna vertebral. Hábitos posturales.
- Proyección y direccionalidad del cuerpo hacia el espacio.
- Centro del cuerpo como motor principal del movimiento.
- El cuerpo como unidad: conexión y disociación de las distintas partes del cuerpo.
- Coordinación, localización, independencia, segmentación de las partes del cuerpo
- Tono muscular: tensión – relajación, contrastes, matices.
- Equilibrio corporal. Ejes. Giros
- Apoyos del cuerpo su registro perceptivo: flexibilización, sensibilidad de los pies y su relación con el piso. Investigación de distintos tipos de apoyos.
- Peso: descarga de peso en diferentes tipos de apoyo.
- Descarga del propio peso a tierra.
- Descarga del peso en el otro.
- Peso de cada parte del cuerpo.
- Caída y recuperación: caídas en el eje y fuera del eje, elementos de la caída (respiración y dinámica), suspensión. Habilidades para adaptar el cuerpo a las variables de distancia, posición y dirección.

#### *Tiempo*

- Relación con la música. Corporización de elementos de la música: pulso, acento, ritmo frase y semifrase. La utilización del unísono, la sucesión y el canon.
- Organización espacio - temporal: velocidad, duración.

#### *Espacio*

- Espacio personal, parcial, total, social y escénico.

- Elementos espaciales básicos: puntos, líneas, trayectorias, diseños, planos, niveles, frentes.
- Nociones espaciales: distancia, proximidad, equilibrio espacial, simetría, asimetría, centro, periferia, otras.

#### *Calidades de movimiento*

-Dinámicas de movimiento que se generan a partir de la variedad en la combinación de los factores básicos del movimiento (tiempo, espacio, peso, flujo energético). Contrastes, matices.

#### *Comunicación*

- Formas específicas de la comunicación en función del trabajo expresivo y creativo: Imitación: simultánea y diferida, contraste, oposición, complementación, conducción, inducción.

#### *Organización del movimiento*

- Formas básicas de composición coreográfica: unísonos, solo y grupo, canon, sucesión, sumatoria, pregunta y respuesta.
- La estructura formal en la danza (permanencia de una idea, ruptura, variación, y recurrencia, y otras).
- La composición en danza, vinculación de contenidos abordados.

## **Orientaciones didácticas**

En la **implementación** y la **planificación** de esta materia se debe tener en cuenta que el objetivo central es que los estudiantes logren una formación en el lenguaje de la danza y una mayor comodidad corporal que permita la ampliación de sus posibilidades de movimiento. Para ello, el docente deberá proponer pautas de trabajo que habiliten la exploración y conceptualización de los componentes del lenguaje, el desarrollo de habilidades corporales y la elaboración de discursos coreográficos propios, generando un espacio de formación que propicie la búsqueda de nuevas formas de moverse y producir en danza.

Es importante remarcar que este planteo deja de lado todas aquellas prácticas que se centran en la búsqueda de un ideal técnico y promueve otras cuyas metas son el

enriquecimiento de las posibilidades de movimiento de cada cuerpo. Asimismo, se debe subrayar que **en la Danza el instrumento de trabajo es el propio cuerpo y esto demanda un extremo cuidado por parte del docente. Por esto, la premisa de esta propuesta es el respeto por la diversidad de cada cuerpo.**

**Para ejemplificar esta modalidad de trabajo se presenta a continuación una clase hipotética**

Corporización de elementos de la música: ejercitaciones sobre el compás musical.

Elegir una música cuyo compás musical sea accesible para abordarlo desde el movimiento. Por ejemplo, podría trabajarse sobre un compás de cinco tiempos con el clásico tema de jazz *Toma 5* (del compositor Paul Desmond, integrante del Dave Brubeck Quartet).

Otra alternativa musical es el tema *Seven days*, de Sting, en el álbum de 1997, *The very best of Sting and The Police*.

- Palmear el tiempo fuerte del compás.
- Utilizar otros sonidos corporales para su acentuación.
- Buscar movimientos focalizados que permitan marcar esta acentuación.
- Utilizar movimientos globales que puedan tener un mínimo desplazamiento. Hacerlo en grupos e intentar interactuar con el resto (acercarse, alejarse, imitarse, oponerse, etc.)
- Realizar un movimiento desde los brazos que utilice los cinco tiempos, jugar con la idea de entregar el compás a alguien quien va a iniciar su movimiento con la misma duración. Luego hacerlo utilizando movimientos que involucren al resto del cuerpo.
- En parejas: uno propone un movimiento que utilice los cinco tiempos, el otro lo imita en el compás siguiente. Cambiar de roles.
- En parejas: proponer el mismo trabajo pero sin utilizar la imitación sino trabajar sobre la pregunta y respuesta.
- Armar una secuencia sencilla de movimiento: cinco tiempos para caminar, cinco para mirar para atrás en el lugar, cinco para bajar el nivel, cinco para girar, cinco para desplazarse con saltitos. A continuación, reproducirla todos juntos intentando relacionarse con los demás.

- Complejizar el trabajo utilizando la repetición, el cambio de orden de la secuencia, y la detención, siempre manteniendo el fraseo en cinco.
- Sobre la misma secuencia realizar un canon en grupos de cinco.
- Cada uno arma su propia secuencia de movimiento utilizando cinco compases. Reunirse en grupos y organizar un trabajo donde utilicen como material de movimiento las secuencias de movimiento de cada uno, seleccionar y sintetizar en una propuesta coreográfica. Podrán utilizarse como recursos la repetición, la detención, el unísono o el canon.

Otro ejemplo posible:

Para trabajar aspectos técnicos del movimiento se tomarán contenidos relacionados con el peso corporal y la alineación de la columna.

- Trabajar sobre concientización de la descarga de peso y su relación con la colocación de la columna. Parados descargar el peso hacia el piso para poder proyectar la tapa de la cabeza hacia el techo, desarmar la alineación de la columna por el peso de la cabeza. Lo mismo sentados descargando peso hacia los isquiones.
- Improvisar sobre la idea de darle peso a diferentes partes del cuerpo provocando salir de la alineación corporal.
- Trabajar sobre la idea de darle peso a alguna parte del cuerpo hasta llegar al piso y alivianar otra para recuperarse.
- En parejas: uno desarma la alineación corporal dándole peso a alguna parte del cuerpo, el compañero lo vuelve a alinear.
- En tríos: dos personas se ubican espacialmente lejos del que está solo, éste empieza a desarmarse, los otros tendrán que alternarse para acercarse y volverlo a su alineación.
- En grupos: jugar con la idea de desarmar y entregar peso a otro provocando una desalineación en cadena.
- En grupos armar un pequeño trabajo sobre armar y desarmar la alineación corporal.

Lectura, escritura y oralidad en el ámbito del Lenguaje de la Danza

*“Cuando se usa el lenguaje se pone en juego una actividad comunicativa, cognitiva y reflexiva. Por medio de éste, todos participamos de la vida social y, a su vez, construimos nuestra individualidad: expresamos ideas, defendemos nuestros derechos, discutimos con los demás, establecemos relaciones afectivas, trabajamos, influimos sobre los otros, nos informamos, organizamos nuestro pensamiento.... Hablar un lenguaje implica estar inmerso en una manera de organizar y entender el mundo; bucear en él, constituye ni más ni menos que la apasionante tarea de preguntarse cómo es esa manera de ver el mundo que tenemos.”* (Fragmento del diseño curricular de la materia Prácticas del Lenguaje en el Ciclo Básico de Secundaria)

Las Prácticas del Lenguaje son un componente ineludible de todo campo de conocimiento. Por ello, cada una de las materias deberá abordar aspectos de las prácticas del lenguaje reorganizándolos en función de sus características y necesidades.

En el caso de Lenguaje de la Danza, el proceso de aprendizaje deberá comprender la lectura, la escritura y la oralidad como herramientas elementales para la conceptualización de los componentes del lenguaje de la danza. Para ello se sugiere que el docente ponga el acento en la utilización de la terminología correcta, el análisis de textos sobre el lenguaje de la Danza. Deberá orientar al estudiante para que pueda, con creciente autonomía, buscar, leer y seleccionar información pertinente, reconocer los tipos de textos y géneros discursivos involucrados en los cuerpos teóricos de este lenguaje, organizar en forma escrita y oral la información recabada.

Además deberá generar el espacio necesario para que se analicen y discutan las producciones coreográficas que se realicen en clase con el objeto de estimular la reflexión sobre las mismas además de su ejercicio activo.

La **evaluación** de la materia debe estar vinculada a los objetivos propuestos pero no puede estar circunscripta exclusivamente al rendimiento del estudiante sino que debe entenderse como un proceso que involucra a docentes y estudiantes. Además, es fundamental considerar que los puntos de partida de cada estudiante difieren y que esto determina la imposibilidad de estipular a priori un fin común al que llegar sino que se debe tener en cuenta el proceso de aprendizaje de cada uno. Las diferencias entre los estudiantes no dependen de la voluntad sino que se relacionan con sus cualidades físicas particulares, sus historias corporales y sus disposiciones subjetivas. De este análisis se desprende que la evaluación de estas materias no puede quedar reducida a la valoración exclusiva de la adquisición de habilidades sino que debe contemplar todo el proceso de aprendizaje que incluye, además de los avances en las respuestas corporales, el

desarrollo conceptual tanto en la capacidad de entender las consignas de trabajo como en el reconocimiento de los elementos involucrados en las mismas, la capacidad de escucha y de respuesta en el movimiento, y la actitud frente al trabajo.

#### Criterios de evaluación

- La incorporación de conceptos pertinentes al lenguaje de la Danza.
- La capacidad de dar respuestas corporales.
- Los progresos en las habilidades físicas para encarar el trabajo corporal.
- El compromiso frente al trabajo diario en clase.
- La incorporación y utilización de la terminología precisa.
- La comprensión de las consignas y las capacidades de respuesta.
- Las mejoras cotidianas en relación a cuestiones técnicas del movimiento y a la experimentación y conceptualización de los componentes de este lenguaje.

#### Instrumentos para la evaluación

- La observación directa.
- La realización de pequeñas producciones coreográficas (individuales y grupales).
- Se sugiere que se instrumenten dispositivos que permitan la elaboración de reflexiones individuales donde los estudiantes puedan conceptualizar aspectos del lenguaje de movimiento utilizando la terminología adecuada.

## Bibliografía

- Akoschy, Judith, Brandt, Ema, Calvo, Marta, Chapato, María Elsa, Harf, Ruth, Kalmar, Débora, Spravkin, Mariana, Terigi, Flavia, Wiskitski, Judith, *Artes y escuela. Aspectos curriculares y didácticos de la educación artística*. Buenos Aires, Paidós 1998.
- Araiz, Oscar y otros, *Creación Coreográfica*, Buenos Aires, Editorial Libros del Rojas ,2007
- Aricó Héctor, Del Papa, Gustavo Lafalce, Silvina - *Apuntes sobre bailes criollos (versiones coreográficas recopiladas por Domingo Lombardi)* 1º Edición, Buenos Aires. 2005.
- Aricó, Héctor, *Danzas Tradicionales Argentinas, una nueva propuesta*. 2º Edición corregida y aumentada. Buenos Aires 2004.

- Ahead, Janet y otros, *Teoría y práctica del análisis coreográfico*. Valencia, Editorial Papallona 1999.
- Bernard, Michel, *El cuerpo*. Buenos Aires, Paidós 1980.
- Falcoff, Laura, *Bailamos? Experiencias integradas de música y movimiento para la escuela*. Buenos Aires, Ricordi 1995.
- Humphrey, Doris, *El arte de crear danzas*. Buenos Aires, Eudeba 1965.
- Kalmar, Deborah, *Qué es la Expresión Corporal. A partir de la corriente de Patricia Stokoe*. Buenos Aires, Lumen 2005.
- Laban, Rudolf, *Danza educativa moderna*. Buenos Aires, Paidós 1978.
- Marcelo Isse Moyano (comp.), *La Danza Argentina cuenta su Historia*, Buenos Aires, Ediciones Artes del Sur, 2006.
- Pavis, Patrice, *El análisis de los espectáculos – teatro, mimo, danza, cine*. Buenos Aires, Paidós 2000.
- Stokoe, Patricia y Sirkin, Alicia, *El proceso de la creación en arte*. Buenos Aires, Almagesto 1994.
- Stokoe, Patricia, *Expresión Corporal y el adolescente*. Buenos Aires, Ricordi 1975.
- Stokoe, Patricia, *Expresión Corporal, guía didáctica para el docente*. Buenos Aires, Ricordi 1978.
- Szuchmacher Rubén.- *Archivo Itelman, textos de Ana Itelman* –Eudeba 2003
- Tambutti, Susana e Isse Moyano, Marcelo, *Cuadernos de Danza. IUNA - Facultad de Filosofía y Letras (UBA) – 1995*.
- Tambutti, Susana, apuntes de la cátedra *Historia General de la Danza*, Buenos Aires, 2005.
- Vega, Carlos, *El origen de las danzas folklóricas*. Editorial Ricordi. Buenos Aires. 1957.
- Zátonyi, Marta, *Arte y Creación. Los caminos de la estética*, Buenos Aires Argentina, Editorial Capital Intelectual, 2007.

#### *Otros materiales*

- Revista *Tiempo de Danza dirigida por Laura Falcoff* – Del Bosque Editora. 1997-1998.
- Películas: *Billy Elliot* dirigida por Stephen Daldry, Inglaterra. *El baile* dirigida por Ettore Scola, Italia. *Bodas de sangre* dirigida por Carlos Saura. (Coreografía Antonio Gades), España. *Carmen* dirigida por Carlos Saura (coreografía Antonio

Gades), España. *The Company* dirigida por Robert Altman. Estados Unidos. Los registros audiovisuales de los espectáculos del *Cirque du Soleil*, *Stomp*, *Majumaná*, y *las murgas uruguayas*.

- Se pueden incluir registros de buena calidad con los que cuente el docente, pertenecientes a manifestaciones no incorporadas al circuito comercial.

#### *Recursos digitales*

- “La danza en el sistema educativo provincial” documento de trabajo de la Dirección de Educación Artística de la Provincia de Buenos Aires, 2000.
- <http://www.abc.gov.ar/lainstitucion/sistemaeducativo/artistica>. (en línea hasta Marzo de 2009)
- <http://www.danzaria.org>
- <http://www.filmandarts.tv>
- <http://www.videodanzaba.com.ar>
- <http://www.revistaD.C.O.com>
- <http://www.funambulos.com.ar>
- <http://www.hectorarico.com.ar>
- <http://www.teatrosanmartin.com.ar>
- <http://laspost.wordpress.com>
- <http://www.elfolkloreargentino.com>

## **Materia: Arte (Teatro: Actuación)**

### **La Actuación y su enseñanza en el ciclo superior**

La formación artística de los estudiantes en la Educación Primaria y en el Ciclo Básico de la Educación Secundaria alterna entre los distintos lenguajes que conforman el área, con predominio de Plástica-Visual y de Música. Debido a esto, es probable que este espacio curricular sea el primer año que tienen **TEATRO**, y por lo tanto, sus contenidos son de carácter introductorio. Cada docente deberá evaluar las posibilidades de profundizarlos según la formación previa de cada grupo.

**Actuación** es una materia de cuarto año en la Orientación en Arte, que sirve de base para en el 5º año de la secundaria con la materia Actuación y Procedimientos constructivos en Teatro para luego culminar con el Proyecto de producción en Teatro que aunará los conocimientos brindados en toda la especialidad.

El **teatro** como disciplina pone en juego la multiplicidad de lenguajes que se involucran en ella. A través del quehacer teatral, los estudiantes profundizarán el registro de su cuerpo en articulación con el trabajo de su voz para la construcción de ficciones que permiten conocer, construir e interpretar la realidad y el mundo circundante con una impronta subjetiva construida con los otros.

Desde este enfoque, los estudiantes se relacionarán con la disciplina y con el trabajo que allí se produce a partir de una mirada totalizadora del objeto y de las relaciones que se producen entre sus componentes, realizando conceptualizaciones acerca de estos y de los procesos que están implícitos en la producción.

En este espacio curricular se propone un trabajo orientado hacia la creación de universos ficcionales que construyen miradas e interpretaciones distintas de la realidad. Para ello se partirá de la improvisación, como un modo de apropiación de las formas de producción de la conducta en escena.

En este sentido, se orientará a los estudiantes en la reflexión acerca de la utilización de clichés y estereotipos tanto en la elaboración de los roles como en el planteo y resolución de conflictos.

Se pondrá el acento en el desarrollo de una mirada crítica que les permita establecer un punto de vista y una opinión personal susceptible de ser argumentada y sostenida. Se

hará hincapié en la apropiación de los componentes del lenguaje y la articulación del cuerpo y la voz como parte constitutiva del trabajo escénico.

## Mapa curricular de Arte: Actuación

La materia “ARTE: Actuación”, se encuentra en el 5° o 6° año de la escuela secundaria en todas las orientaciones del Ciclo Superior de la Secundaria (Con excepción de la orientación en ARTE, en la cual varía su ubicación y carga horaria).

Se propone como introductoria y la disposición de los contenidos que a continuación se desarrollan está estructurada por núcleos. Esto significa que, por un lado, pautan una cierta continuidad cronológica y, por el otro, se encuentran agrupados tomando la premisa de que el accionar del sujeto actuante sobre el espacio y sobre sus objetos condiciona y construye la conducta en acto.

Actuación	Núcleos Temáticos			
	El cuerpo y la voz	El cuerpo en el espacio	El cuerpo y los objetos	Los sujetos de la acción

## Carga horaria

Su carga es de 72 horas totales, siendo su frecuencia de dos horas semanales si su duración se implementa como anual.

## Objetivos de Enseñanza y de Aprendizaje

Objetivos de Enseñanza	Objetivos de aprendizaje
* Establecer el nivel de aproximación a la disciplina con las que cuenta el grupo de estudiantes.	* Aprender prácticas de preparación corporal y vocal para el abordaje del trabajo escénico.
* Establecer rutinas de preparación corporal y vocal para el abordaje del	

<p>trabajo escénico.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>* Abordar técnicas de improvisación libre, pautada y a partir de estímulos como un modo de construcción de ficciones en escena.</li> <li>* Brindar conceptualizaciones para la comprensión de la estructura dramática y sus componentes tanto como herramienta para la apropiación y estructuración del trabajo escénico como instrumento de análisis de la producción realizada.</li> <li>* Provocar la problematización de estereotipos y clichés tanto en la construcción de relatos como en la elaboración de roles.</li> <li>* Favorecer el debate fundamentado en conceptos específicos de la disciplina tendientes a buscar las estrategias para evaluar y corregir las producciones propias y del grupo de pares.</li> <li>* Proponer el análisis crítico de textos teóricos que aborden problemáticas disciplinares propias.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Desarrollar improvisaciones libres, pautadas y a partir de estímulos como modo de producción de ficciones en teatro.</li> <li>* Producir composiciones teatrales con organicidad en la conducta en acto.</li> <li>* Problematizar la utilización de estereotipos y clichés tanto en la construcción de relatos como en la elaboración de roles.</li> <li>* Abordar cada uno de los componentes de la estructura dramática tanto para la producción de escenas como para el análisis y la crítica de las producciones propias y de los compañeros/as.</li> <li>* Producir conceptualizaciones, tanto escritas como orales de los componentes y estrategias que se ponen en juego en las producciones elaboradas en el espacio de la materia.</li> <li>* Interpretar textos teóricos que aborden las problemáticas específicas de la disciplina.</li> </ul>
--	--

## Contenidos

### Núcleos temáticos

#### *El cuerpo y la voz*

Registro corporal conciente. Ampliación de los recursos de movimiento y vocales. Niveles de desplazamiento. Desarrollo de la atención, la disponibilidad corporal y la reacción rápida. Entrenamiento corporal y vocal previo. Su importancia y adquisición como rutina de trabajo.

#### *El cuerpo en el espacio*

El espacio. Espacio físico y ficcional. Espacios abiertos y cerrados.

El conflicto. Definición. Su finalidad e importancia. Conflicto con el entorno. Alcances y posibilidades.

La acción. Definición. Su relación con el conflicto y el entorno. Distinción entre acción dramática y movimiento. La acción como transformadora del entorno y los objetos

#### *El cuerpo y los objetos*

Los objetos. Objeto real. Objeto imaginario. Objeto transformado.

El conflicto. Definición. Su relación con los otros componentes de la estructura dramática. Objetivos. Su finalidad e importancia.

Tipología del conflicto. Conflicto. Conflicto con el otro. Gradaciones y exposición.

Conflicto consigo mismo. Rivalidad entre “animalidad” y “deber ser”.

La acción. Tipología de la acción. Acción ejecutada. Su gradación. Acción reprimida. Su relación con los distintos tipos de conflictos. Acción sublimada. Aplicaciones.

#### *Los sujetos de la acción*

Sujeto de la acción: roles cercanos y lejanos. Opuestos y complementarios. El trabajo con los objetos. Objeto real, imaginario y transformado.

Presencia escénica. El cuerpo en situación escénica. La organicidad del relato y del rol en escena.

La improvisación. La improvisación libre, pautada, a partir de estímulos, imágenes, sonidos.

## **Orientaciones didácticas**

Para esta materia se propone abordar el tiempo de las producciones de la siguiente manera: Para la primera parte de los trabajos-improvisaciones- deberían comenzar y terminar en el espacio de la clase. Luego se requerirá que se produzca tomado el trabajo de improvisación como una escena, la cual deberá ser presentada y corregida en varias oportunidades. Se sugiere que como último trabajo de 1º año se profundice en este sentido, construyendo con los estudiantes la introducción a nociones de puesta en escena. Esto requerirá a los estudiantes la realización de ensayos fuera del espacio de la clase. Cuando se habla de estas prácticas de ningún modo se está apuntando a un trabajo mecánico para el aprendizaje de una destreza sino que se propone tomar la noción de ensayo como una herramienta para la profundización, construcción y reconstrucción de la propuesta.

Esta profundización creciente en el abordaje del material permitirá al estudiante ahondar en la exploración de los componentes del lenguaje así como también adquirir una rutina de trabajo, insistiendo en la búsqueda estética que resulte en la cristalización de la coherencia interna de la obra. También le permitirá poner acento en la exploración y materialización de otros elementos que hasta el momento no habían cobrado importancia pero que hacen a la esencia del teatro como disciplina por ej: vestuario, iluminación, música, construcción del espacio escénico, el lugar del espectador, etc. Como se decía anteriormente, se propone para este espacio curricular un trabajo orientado hacia la creación de universos ficcionales que construyen miradas e interpretaciones distintas de la realidad. Es por ello que se desalienta la utilización de textos dramáticos que modelizan la práctica escénica, que conducen al cliché y la estereotipia y que refuerzan el desdoblamiento del sujeto. Un ejemplo de esas prácticas son aquellas clases en donde el docente selecciona una obra de literatura dramática por ej. “Rosaura a las Diez” y reparte los personajes entre los estudiantes según el *Fisic du rol* o el interés de los estudiantes. Se les pide que se estudien el parlamento de memoria y el docente arma una puesta en escena. En esta práctica no se ponen en juego los contenidos que la materia pretende abordar, sino que se reproduce aquello que fue

creado por otros, se refuerzan los estereotipos y se le pide al estudiante que sepa de antemano aquello que no se le ha enseñado, o sea que actúe imitando a los profesionales.

Es, entonces, fundamental la tarea del docente en cuanto a las propuestas para las clases. En este sentido, se requiere que seleccione ejercicios de trabajo corporal a fin de que a los estudiantes logren organicidad y confianza con el otro, así como la exploración de sus recursos para el enriquecimiento del trabajo escénico. Asimismo, el docente deberá organizar las acciones de producción vocal y corporal, reorientando las formas de ejecución y señalando ajustes necesarios para combatir estereotipos tanto corporales como vocales.

Para el inicio de clases, se sugiere que proponga trabajos de entrenamiento y preparación que estén en función de mejorar el desarrollo del trabajo siguiente. En estos trabajos se desarrollan ejercicios que abarquen el movimiento y la voz de para lograr la concentración, y situarse en la propuesta de la clase. Puede continuarse con improvisaciones por subgrupos en donde los estudiantes puedan esbozar la idea de escena. Estas improvisaciones pueden partir de imágenes, de textos emergidos sus propios trabajos, sonidos, temáticas propuestas y acordadas por el grupo de trabajo. En ellas —y en cualquier otro proceso de producción— el docente debe orientar al estudiante en la selección de los recursos y en su importancia en la conformación del lenguaje teatral.

Entre otras cuestiones, el docente debe evaluar el momento en el cual el grupo está preparado para dividir el rol del sujeto de la acción y del espectador. Asimismo, el docente deberá organizar las dramatizaciones como primera aproximación a la disciplina en donde se jerarquice el trabajo de cada elemento de la estructura dramática. En esta organización, se facilita la guía que proporcione a los estudiantes en la adquisición y reconocimiento de los conceptos específicos de la disciplina.

La reflexión de los procesos de trabajo debe estar siempre presente. Por esto, el docente dará lugar a la conformación de espacios de discusión, análisis, producción espontánea donde puedan intervenir aportes e intereses de los estudiantes para las clases, estableciendo relaciones con los temas abordados.

**A continuación se propone una planificación de progresión de contenidos que no pretende ser modélica sino una muestra de cuales son los aspectos que se ponen en juego en este enfoque de la enseñanza.**

Se abordará el contenido conflicto trabajando improvisaciones colectivas.

En primera instancia se ahondará en el conflicto con el entorno. Se propondrá que comiencen a caminar por el espacio libremente y se les dirá que las paredes del lugar comienzan a achicarse, luego el techo, hace frío, el piso es pegajoso, etc. Se centrará la consigna en cual es el objetivo de cada uno y que se les opone y como luego resuelven la situación.

En segunda instancia se ahondará en el conflicto con el otro.

Se trabajará grupalmente a partir de un entorno y una situación conflictiva dada. El docente les pedirá a los estudiantes que la improvisen y busquen llegar a una solución. Por ej. Una asamblea barrial en donde se discute el problema de la basura; una familia eligiendo que programa de televisión ver; un grupo de amigos decidiendo cual va a ser la salida; etc.

El docente allí deberá evaluar si estas situaciones deben repetirse con la finalidad de que el conflicto se produzca efectivamente. Si esto no ocurre tendrá que intervenir para reflexionar acerca de cuales son los objetivos que cada uno debería tener para que el mismo aparezca.

Posteriormente, se desarrollará el conflicto consigo mismo a partir de la misma situación y objetivo abordados, agregándole cada uno una situación que le genere contradicción con el objetivo planteado. Por ej. Quiero dejar la basura en la esquina pero mi hermano juega allí todas las tardes; quiero ver cierto programa pero debería acostarme temprano porque tengo que hacer algo a la mañana siguiente, etc.

## Lectura, escritura y oralidad en el ámbito de Actuación

En la asignatura Actuación el abordaje de las prácticas del lenguajes será tomado con el mismo enfoque que tiene la materia Prácticas del Lenguaje en toda la escuela Secundaria, esto quiere decir que la escritura, la lectura y la oralidad serán planteadas en el contexto de la Actuación desde el ámbito de la literatura, del estudio y de la formación ciudadana.

Cada contenido de la materia propicia el énfasis en uno de los ámbitos antes mencionado.

En el ámbito de la literatura se trabaja por ej. en la realización de dramatizaciones, improvisaciones y juegos teatrales se ponen en juego reglas, formas y contenidos del ámbito de la literatura en la escritura de guiones, el planeamiento de los conflictos, acciones y incremento y disminución de la tensión dramática aspectos imprescindibles en la construcción de todo relato. Se propone aquí que el docente pueda, por un lado, reflexionar con sus estudiantes acerca de sus prácticas de construcción en ficción. Y por el otro, proponer trabajos de improvisación basados en cuentos, relatos de transmisión oral, poesías, etcétera.

Cuando se habla del ámbito de estudio se requiere que el docente incorpore textos teóricos a la práctica cotidiana de los estudiantes en donde se conceptualicen problemáticas abordadas allí. Este es un eje fundamental para cumplir con uno de los propósitos centrales de la orientación que es el de poder conceptualizar y reflexionar sobre las prácticas juveniles, sus modos de producción, circulación y cómo estas, entre otros factores, construyen la identidad de cada uno de los estudiantes. Desde aquí se propone que el docente guíe a los estudiantes en la lectura de textos académicos a partir de preguntas, interpelaciones, búsqueda de posicionamientos ideológicos, contraposición con otros autores que se puedan encontrar en uno o más textos. En esta línea, se debe trabajar también, la aproximación a la producción de textos académicos mediante el requerimiento de trabajos monográficos, informes, pequeñas investigaciones, etcétera.

Para el ámbito de la formación ciudadana esta materia propone -en la concepción misma de la práctica de la enseñanza- una vinculación dialéctica con el objeto de estudio, entre los sujetos estudiantes, con el docente y con las producciones. En este modo de aproximación al conocimiento, tomado éste en sentido amplio, se requiere el trabajo en equipo, la fundamentación de ideas, la tolerancia a la crítica y la transformación a partir de ella. Todos los puntos antes mencionados son factores fundamentales para la construcción de una participación ciudadana activa y de un sujeto que se entiende a sí mismo como parte activa, tanto del estado como de la sociedad en la que vive, y capaz de transformarla a partir de una mirada crítica y de la acción transformadora. Para ello, el docente deberá propiciar espacios de discusión y debate, de trabajos colectivos y de evaluación permanente en donde se escuche, respete y se valore el punto de vista de cada sujeto, fundamentando sus ideas y transformando aquellas en las que se acuerde que estaban equivocadas.

Se toma a la **evaluación** como una instancia tanto de la enseñanza como del aprendizaje. La evaluación del proceso de enseñanza permite a los docentes, responsables de dicho proceso, revisar propuestas y visitar críticamente las prácticas áulicas, tomando como punto de partida y no de llegada la evaluación. Permite pensarla dentro del marco social e institucional más amplio y planificar la práctica pedagógica tomando decisiones sobre ésta antes y durante el proceso de enseñanza. La evaluación no debe pensarse como un mero acto al final de cada trimestre. Es fundamental que se trabaje también al final de cada núcleo temático como un corte en el proceso de aprendizaje que le permite a los estudiantes realizar una síntesis de lo aprendido y al docente corroborar el aprendizaje, rediseñar sus estrategias de enseñanza, reelaborar el proyecto, etcétera.

Es parte de la formación de los estudiantes el hecho de que realicen valoraciones acerca de los trabajos realizados, participando junto con el docente en las devoluciones a sus compañeros, ya que son parte de la construcción de una mirada crítica y de la adquisición de conceptos específicos.

Para **evaluar** los aprendizajes en esta asignatura el docente deberá contemplar la modalidad de trabajo de las clases regulares a fin de que las instancias de evaluación se presenten de forma similar.

Es importante que el docente pueda establecer con claridad la modalidad de evaluación y las pautas para la acreditación, calificación y promoción (que deberán acordar con las normas jurisdiccionales vigentes y las de cada institución) y comunicarlo al grupo al inicio de las clases.

Para evaluar los aprendizajes de esta materia es importante utilizar dispositivos o instrumentos que permitan, no solo la verificación de la incorporación de conceptos, sino también el desarrollo de la reflexión, la investigación y el análisis frente a un hecho artístico. Para ello se sugiere la observación directa de la participación en clase, la realización de trabajos que requieran una elaboración por fuera del tiempo de la clase, la incorporación en estos de los conceptos y criterios contractivos de la disciplina trabajados en clase y la realización de trabajos grupales que permitan la discusión y el consenso.

### Criterios de Evaluación

La incorporación de nuevos materiales y componentes a sus producciones, su identificación y organización.

El cambio en el grado de desarrollo de las propuestas.

El cambio conceptual producido desde los conocimientos previos hasta las nuevas conceptualizaciones, mediando el lenguaje verbal para la puesta en acto de los aprendizajes.

El cumplimiento de las pautas de trabajo y del rol ejercido en el grupo.

El desempeño activo y autónomo en la producción y análisis de los trabajos requeridos.

### Instrumentos de Evaluación

La construcción de cuadros o tablas como guías para la elaboración de las producciones o el análisis de las mismas.

La realización de trabajos escritos en donde se pueda dar cuenta de la adquisición de los conceptos desarrollados en las clases.

Se puede también considerar, si es conveniente en este proceso, la producción de una prueba escrita u oral para comprobar la adquisición de ciertos conocimientos.

La presentación de trabajos realizados distinguiendo si hubo una profundización en ensayos fuera del espacio de la materia.

La anotación de las devoluciones para sus compañeros y de sugerencias de modificación del docente y los compañeros hacia el estudiante.

## **Bibliografía**

Brook, Peter: *El espacio vacío*, Ediciones Península, Barcelona, 2003.

Brook, Peter: *Hacia un teatro Primero*, Ediciones Artesur, Buenos Aires, 2006.

González de Díaz Araujo y otros: *Teatro Adolescencia y Escuela, Fundamentos y Práctica Docente*. Buenos Aires, Aique, 1998.

González Héctor: *Juego, aprendizaje y creación: Dramatización con niños*, Libros del Quirquincho, Buenos Aires, 1998.

González, Héctor: *Enseñamos teatro: qué, cómo y para qué: experiencias con niños y adolescentes en el Instituto Vocacional de Arte Manuel J. de Labardén*, Buenos Aires, GCBA, 2003.

Holovatuck, Jorge y Astrosky, Débora: *Manual de juegos y ejercicios teatrales*, Inteatro, Buenos Aires, 2005.

Serrano, Raúl: *Nuevas Tesis sobre Stanislavski. Fundamentos para una Teoría pedagógica*, editorial Atuel, Buenos Aires, 2004.

Serrano, Raúl: *Tesis sobre Stanislavski*, editorial Escenología, Mexico DF, 1998.

Trozzo, Ester (Coord.) y Otros, *Didáctica del Teatro 1 y 2*, Inteatro, Buenos Aires, 2005.

Vega, Roberto: *El Teatro en la Educación*, Plus Ultra, Buenos Aires, 1981.

**Artículos en Internet:**

Lascano, Lucila Pérez: *Conciliación entre el teatro lúdico y el teatro "jugado": un momento argentino*. Revista Celcit N° 27.

[http://www.celcit.org.ar/publicaciones/rtc\\_sum.php?cod=21](http://www.celcit.org.ar/publicaciones/rtc_sum.php?cod=21)

*Revista Picadero*, varias ediciones, Inteatro, Buenos Aires

<http://www.inteatro.gov.ar/editorial/picadero22.php>

**Sitios de Interés:**

[www.alternivateatral.com](http://www.alternivateatral.com)

[www.celcit.org.ar](http://www.celcit.org.ar)

[www.dramatiza.com.ar/](http://www.dramatiza.com.ar/)

[www.inteatro.gov.ar/](http://www.inteatro.gov.ar/)

## **Materia: Arte (Música - Lenguaje Musical)**

### **El lenguaje musical y su enseñanza en el ciclo superior**

En el sistema educativo actual, la formación artística de los estudiantes suele consistir en un recorrido en el que alternan distintas materias, muchas veces de manera discontinuada, con predominio de Plástica-Visual y Música. En el transcurso de los tres primeros años del ciclo básico de la secundaria es infrecuente que cursen un único lenguaje artístico<sup>1</sup>. En razón de esta discontinuidad, se introduce al estudiante en la problematización del lenguaje desde prácticas que relacionan la audición<sup>2</sup> y el análisis, la composición, la ejecución, en instancias de trabajo grupal e individual. Considerando que la frecuentación de la materia será de una vez por semana, se propone el estudio del lenguaje musical con una mirada abarcadora de distintos procesos musicales.

De esta forma definimos el campo del **Lenguaje Musical**: la vinculación de los componentes musicales<sup>3</sup> en su articulación discursiva, esto es, en la relación y particularidades que guardan con las prácticas musicales antes mencionadas.

Este diseño curricular propone así esta problematización de los componentes del lenguaje musical con relación a los procesos perceptivos y de producción, en contextos musicales atinentes a géneros populares latinoamericanos y de nuestro país.

Si bien se aborda la enseñanza de la escritura y la lectura musicales, esta Materia no privilegia el análisis o reconocimiento de componentes como ejercicio técnico, o en la decodificación simbólica con criterios de fluidez y continuidad. En todo caso, el énfasis está puesto en los procesos de recepción/interpretación y producción estudiados en obras y repertorio provenientes de la música popular latinoamericana y argentina. Este enfoque implica atender no sólo a los procesos perceptivos en general sino también a los aspectos en que el lenguaje interviene y permite llevar a cabo los procesos de producción musical. Podría plantearse algunas de las particularidades que presenta la escritura: por ejemplo, la información que debe constar en la partitura, estableciendo relaciones en la interpretación por lectura musical que se traduce en ejecución; asimismo, puede problematizarse la lectura y poner en consideración los significados

---

<sup>1</sup> Aludimos a las materias de Danza, Teatro, Música y Plástica-Visual del ciclo básico.

<sup>2</sup> En general, nos referiremos a los procesos perceptivos en términos de *escucha*.

<sup>3</sup> No profundizaremos sobre el lenguaje como categoría signíca. En todo caso, en lo que concierne al campo del sentido y significación musical, damos por sentado que está incluido en el campo de las prácticas dado que las realizan sujetos inmersos en alguna forma cultural (de pertenencia y de referencia).

del texto musical para que el estudiante pueda representar internamente la música como una unidad, donde los componentes se encuentran interrelacionados.

Ineludiblemente, la mayoría de los procesos perceptivos son interpretativos, dado que intervienen distintos aspectos tales como la memoria, la posibilidad de simbolizar, la comprensión del discurso como totalidad y sus formas de representación. Todos estos plantean matices en su tratamiento, en función de otras temáticas que deben incluirse en la enseñanza del lenguaje musical, tales como la intervención de los nuevos medios y las tecnologías en la escritura musical desde el momento en que proporcionaron nuevos recursos y materiales sonoros para la composición, modificando las formas tradicionales de representación (la partitura no está armada desde los sistemas en un pentagrama sino que se construye en un archivo de software). Otras cuestiones que se involucran con esto son las estrategias y procedimientos de composición y su correlato en la realización musical que deviene con la ejecución (vocal, instrumental o con las fuentes que se determine pertinentes a la intención musical); la comprensión del discurso se pone en evidencia también en el momento de ejecución de la obra, en donde la complejidad del lenguaje musical requiere una comprensión de las configuraciones musicales, de sus desarrollos y transformaciones, de sus relaciones. Por esto se considera que la ejecución es interpretativa. No es una mera traducción del papel al sonido.

En razón de lo expuesto, es claro que este enfoque del lenguaje musical supone la elaboración e implementación de estrategias de enseñanza superadoras de propuestas didácticas que incluyen como práctica habitual la discriminación aislada de componentes del lenguaje y descontextualizadas del hacer musical. El estudio de componentes del lenguaje siempre debe estar situado en una obra particular, compararse con otras, tomando obras musicales o segmentos de ellas provenientes de géneros musicales populares, por hallarse más cercanos a las elecciones estéticas de las actuales culturas juveniles.

Se requiere un trabajo de construcción y de participación por parte de los estudiantes donde el docente pueda ser el guía en el proceso de trabajo. En este sentido, también, el docente debe dejar de lado las clases magistrales<sup>4</sup>, donde la totalidad del encuentro se lleva a cabo en una relación expositor-audiencia, y dar lugar a estrategias donde los estudiantes puedan interactuar, explorar, seleccionar, organizar y transformar los materiales musicales.

---

<sup>4</sup> No se desalienta la estrategia de enseñanza con clases expositivas, a veces éstas son necesarias para esclarecer algunos conceptos. En todo caso, señalamos la necesidad de planearlas de forma tal que los estudiantes tengan la posibilidad de intervenir de alguna manera, desde el diálogo, desde la contrapropuesta, desde la ejemplificación musical concreta.

Las clases de lenguaje musical tampoco deben centrarse únicamente en el análisis de obras. La producción musical, donde estén presentes la composición y la ejecución, debe ser una de las formas de trabajo más relevantes y vinculante con las prácticas musicales juveniles.

### **Mapa curricular de Arte: Lenguaje Musical**

La materia “MUSICA: Lenguaje Musical”, se encuentra en el 5° o 6° año de la escuela secundaria en todas las orientaciones del Ciclo Superior de la Secundaria (Con excepción de la orientación en ARTE, en la cual varía su ubicación y carga horaria).

Reviste un nivel introductorio en lo que refiere a las prácticas musicales donde intervienen distintas formas de registro para la lectura y la escritura musical.

Su organización en núcleos temáticos es la siguiente:

	<b>Núcleos temáticos</b>	
<b>Lenguaje Musical</b>	Las formas de organización del lenguaje en el proceso de producción e interpretación	Los procesos compositivos con relación a los nuevos medios y las formas de representación musical

### **Carga horaria**

Su carga es de 72 horas totales, siendo su frecuencia de dos horas semanales si su duración se implementa como anual.

### **Objetivos de Enseñanza y de Aprendizaje**

<b>Objetivos de Enseñanza</b>	<b>Objetivos de Aprendizaje</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Proporcionar ejemplos musicales, en registro grabado o escrito, con diferentes problemáticas de escritura y lectura musicales.</li> <li>• Guiar en la formulación de estrategias de análisis y de producción que propicien la comprensión del lenguaje musical.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reconocer componentes del lenguaje musical que permiten comprender y relacionar los procesos de escritura y de lectura musicales.</li> <li>• Describir, analizar y comparar los componentes característicos que intervienen en las obras musicales que permiten identificarlas en su género</li> </ul>

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Orientar en las formas de producción y de intervención más frecuentes en la música popular.</li> <li>• Explicar y proporcionar pautas para la escritura musical, considerando la información necesaria en la partitura a los fines de interpretación.</li> <li>• Orientar a los estudiantes en el proceso de composición y de escritura de las obras, a través de preguntas y replanteos de las propuestas.</li> <li>• Proporcionar pautas para la ejecución de las obras, atendiendo los ajustes necesarios para la interpretación.</li> <li>• Dirigir la atención de los estudiantes/as hacia la reflexión crítica de los aspectos que se destacan en los medios respecto a los tipos de músicas más frecuentes, las formas de divulgación, las prácticas musicales, los modelos que se socializan, confrontando con la cultura juvenil a la que adhieren.</li> <li>• Producir y organizar materiales con componentes característicos de los géneros estudiados, secuenciados en dificultad y complejidad.</li> <li>• Dirigir el análisis y las comparaciones hacia los puntos del lenguaje musical que son propios del género, comparando con otros similares.</li> <li>• Informar a los estudiantes respecto a las formas de evaluación de las prácticas que se valoran en el</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Participar en producciones musicales en distintos roles vinculados a las formas de intervención en los géneros populares.</li> <li>• Registrar la música utilizando formas de representación habituales en los géneros musicales.</li> <li>• Componer y ejecutar obras propias destacando los componentes constructivos en la interpretación.</li> <li>• Reflexionar sobre las características de las producciones populares con relación a las estructuras musicales que se arraigan socialmente en los gustos estéticos.</li> </ul>
---	--

## Contenidos

Los contenidos del Lenguaje Musical atenderán particularmente a la relación entre los aspectos de la escucha musical y la producción en géneros populares.

Este grupo de contenidos aborda en forma introductoria las organizaciones musicales en el tiempo, los principios organizativos de la música en la superposición y en la sucesión, la percepción de los estratos simultáneos, focalizando en los componentes rítmicos relacionados a la presencia o ausencia de métrica, la organización de las alturas en sucesión y en simultaneidad, las diversas tramas que se generan en las texturas musicales y las configuraciones formales que dan lugar. Esto implica tomar en cuenta las diferentes relaciones jerárquicas entre planos sonoros con relación al eje temporal; las relaciones entre diferentes formas de concebir el tiempo permiten entender nociones diversas (como por ejemplo, procesos acentuales, desvíos) en la organización de los sonidos en la sucesión y las resultantes rítmicas que se generan en la simultaneidad. A su vez, se problematizará sobre los procesos compositivos con relación a la escritura y lectura musical y a las formas de representación musical que aportan las nuevas tecnologías atendiendo a la interpretación. En este sentido es necesario indagar en las diversas formas de escritura, y modos de representación y de producción de sonido que posibilita el uso de software musical, dado que implican el uso de otros procedimientos de composición y de ejecución musical a los que se conocen en los medios tradicionales.

### Núcleos Temáticos

*Las formas de organización del lenguaje en el proceso de producción e interpretación*

- **Ritmo:** los agrupamientos de los sonidos en el tiempo; relación entre pulso, metro y tiempo. La métrica: constitución de estructuras, compás simple y compuesto. La organización temporal fuera de la medida regulada por una pulsación (ritmo no medido, cambios de tempo súbito o progresivo con aceleraciones o desaceleraciones). Procesos acentuales en géneros populares. Ritmos característicos de la música popular.

- **La organización de las alturas en sucesión y en simultaneidad:** Relación entre la armonía y la melodía. Registro, rango. Diferentes estrategias de construcción de melodías. Simetría, secuencia, proporcionalidad y organicidad de la curva melódica. Conceptos introductorios a la armonía tonal y a las relaciones de las alturas en las superposiciones sonoras. Escalas mayores y menores. Relaciones de dominante, tónica y subdominante. Giros melódicos característicos de los géneros y enlaces armónicos frecuentes. Enlaces armónicos característicos de cierre de frase (en las suspensivas y en las conclusivas).
- **Textura:** la organización musical en la sucesión y en la simultaneidad. Densidad sonora. Diferentes tipologías en torno a la vinculación de las configuraciones texturales. Texturas más frecuentes en la música popular. Acompañamientos rítmicos, melódicos, armónicos característicos en los géneros populares.
- **La forma musical:** la forma como resultante de las relaciones entre las configuraciones en el espacio y el tiempo. Configuraciones características en los géneros de la música popular. Criterios de segmentación y relación entre las diferentes secciones de una obra. La forma canción a través de los géneros de la música popular. La relación entre texto y música. Construcción rítmico-melódica con relación a las acentuaciones del texto y características de las unidades del texto (estrofas, número de versos). Diferentes posibilidades rítmicas, texturales y armónicas en función de la necesidad de resaltar u ocultar el sentido del texto.

*Los procesos compositivos con relación a los nuevos medios y las formas de representación musical*

- **La escritura musical y la lectura musical en su dimensión interpretativa.** El código como síntesis de información: la interpretación desde la ejecución por lectura y desde la escucha comprensiva para la escritura. Organización de la escritura con el código simbólico tradicional. Los cifrados en los géneros de la música popular. Las estrategias de lectura relacionadas con la ejecución (análisis de la obra, comprensión de las configuraciones y su repetición, imitación o variación, etc.).
- **Las diferentes formas de construcción musical a partir de las nuevas tecnologías.** Las formas de representación y escritura musical a partir del uso de software musical. La ejecución de la obra a partir de nuevos medios, distintas combinaciones con ejecutantes en vivo y música en off. La interpretación musical, la escucha comprensiva de las nuevas estéticas que se configuran con las nuevas tecnologías.

## Orientaciones didácticas

Los contenidos están organizados por grupos conceptuales generales que permiten al docente evaluar los saberes previos de sus estudiantes y poder decidir la complejidad y dificultad de contenidos específicos para organizar su **planificación**, en una secuencia acorde a los tiempos de aprendizaje de los estudiantes. Por esto, el docente notará que no se especifican cuestiones como negra y dos corcheas, compás de  $\frac{3}{4}$ , ciclo de quintas, sino que se enuncian con contenidos de tipo inclusivo.

En cuanto a la **implementación**, y a los fines de dar continuidad a las orientaciones generales que se proponen en el diseño del ciclo básico de la educación secundaria, se sostiene la idea que es importante dar lugar a prácticas tales como “sacar de oído” melodías, improvisar cantando y/o ejecutando un instrumento, la realización de producciones de conjunto con la posibilidad que se resuelvan arreglos musicales donde —por momentos— no esté presente el problema de la escritura. En estos casos donde la escritura y la lectura no son ejes de trabajo, los estudiantes deberán explicar la selección y organización de los componentes del lenguaje que intervinieron para la toma de decisiones compositivas de sus propuestas musicales. Para ello se sugiere grabar las producciones como forma de registro que permita el análisis descriptivo y relacional de lo actuado. Posteriormente, y según el aspecto que se esté problematizando, la escritura de lo producido puede encararse como aspecto a resolver.

Este enfoque implica, también, la realización de prácticas de producción donde el docente pueda proponer arreglos musicales. Es necesario advertir que éstos no deben transformarse en modelos para ser imitados o copiados estereotipadamente al momento en que los estudiantes deban continuar con una producción relacionada a las temáticas del arreglo propuesto. Los arreglos aportados por el docente pueden ser ejecutados por los estudiantes a partir de la lectura, estudiando los componentes involucrados, los procesos compositivos puestos en práctica para la construcción del arreglo, la información de la partitura para los ejecutantes.

Las prácticas de lectura deben incluir propuestas donde el estudiante pueda cantar y ejecutar distintas fuentes sonoras, en forma individual o en conjuntos (dúos, tríos, grupos) y es importante, no sólo por el placer que genera el logro de una ejecución musical coordinada, que la producción conlleve un resultado estético que atienda a los ajustes de la realización (aún cuando intervienen pocos componentes).

Las lecturas individuales deben posibilitar en forma progresiva la ejecución de dos acciones distintas tales como cantar y acompañarse instrumentalmente (en general, en el nivel introductorio predominan los acompañamientos rítmicos).

Si se realizan prácticas de dictado de discursos melódicos y rítmicos donde los estudiantes deben memorizar primero para después transcribir las partes, es importante que el docente atienda a ese proceso orientando en el análisis de la música a memorizar y a escribir, aplicando estrategias donde el estudiante pueda verbalizar lo escuchado para después proceder a la escritura. Para esto, sugerimos que el estudiante pueda utilizar algún instrumento que le facilite el proceso de trabajo dado que el objetivo es la escritura y no la memorización, ésta en todo caso es una herramienta más para representar mentalmente la totalidad del ejemplo musical. Esto es, porque en este primer nivel del lenguaje específico es importante que el estudiante pueda construir interiormente la noción de centro tonal, las relaciones sonoras en el ámbito de una tonalidad, la presencia de constantes métricas con niveles jerárquicos, la noción de proporcionalidad rítmica, etc.

La inclusión de software musical introduce en la noción del sonido como componente constructivo y en las nuevas formas de representación que aportan los medios tecnológicos. El gráfico que surge como resultado de la apertura de un archivo “wav”, por ejemplo, da cuenta de la complejidad del sonido como objeto y permite el estudio de las alturas, el sostén en el tiempo, la intensidad, el perfil dinámico, entre otros. Permite trabajar procesos de producción (precisamente, procesos de composición) no relacionados con la escritura tradicional, en donde intervienen nociones relativas a la temporalidad, la sucesión y simultaneidad relacionados a la forma y a la textura.

Sugerimos que el software tenga pocos comandos, que permita su utilización inmediata en la producción musical<sup>5</sup>.

El énfasis puesto sobre los géneros musicales populares tiene por función no sólo la atención a los intereses de los estudiantes sino también la superación de posibles distanciamientos entre las prácticas socializadas y las que se realizan en la escuela. Por esta razón, el docente debe seleccionar y organizar distintos recursos musicales, en función de las características del lenguaje musical y las posibilidades de producción y realización que presenten, en este sentido aconsejamos la utilización de músicas del tipo guajiras, vidalas, bagualas, huaynos, rock (particularmente por su base rítmica).

---

<sup>5</sup> Por ejemplo, el Audacity es un software gratuito, multipistas que permite una instalación rápida en la PC y el acceso a los comandos no resulta complejo, y permite la configuración en idioma español. No obstante el docente puede optar por otros que le parezcan pertinentes a los objetivos de enseñanza y aprendizaje.

Recomendamos la provisión de diferentes formas de registro, en distintos soportes: Cd, reproductor de mp3 o mp4, videos, para reproducir en equipos electrónicos tales como grabador, televisión, o bien en PC, entre otros.

Para conducir la clase, atendiendo a los procesos de escucha, el docente deberá orientar la atención de los estudiantes partiendo de una escucha total de la obra, mencionando las primeras impresiones respecto a los componentes que son más importantes para luego dirigir la atención a los puntos del discurso musical que se relacionan específicamente con el contenido a tratar. Siempre es aconsejable la utilización de obras completas; no obstante, al priorizar la capacidad de atención sostenida del estudiante, recomendamos abordar —al principio— segmentos u obras de corta duración, para que logre sostener la atención por más tiempo, en forma progresiva.

*Podemos dar un ejemplo para orientar el tratamiento de un contenido. El mismo no intenta instaurar un modelo de trabajo sino sugerir el tratamiento de los contenidos del Lenguaje, donde se correlacionen las diferentes prácticas musicales:*

Presentar al estudiante al menos tres ejemplos donde se pueda escuchar la combinación de grupos rítmicos en compás simple y pie binario, solicitarles que reconozcan las fuentes sonoras de producción y que reproduzcan por imitación los ritmos que realizan. Pedirles que mencionen la organización rítmica, antes de escribirla.

Para esta propuesta podría utilizarse obras de la dificultad que presentan las siguientes canciones:

“Estaría mejor”, por Karamelo Santo, *La gente arriba*, 2006. Platillos y redoblante.

“Nada fue un error”, por Coti Sorokin, *Esta mañana y otros cuentos*, 2005. Platillos y redoblante.

A continuación se puede solicitar que improvisen algunos ritmos combinando los grupos estudiados y que, en forma grupal, elaboren un arreglo instrumental de una estrofa y del estribillo de alguna de las canciones (hasta 3 instrumentos de percusión) para cantarla y ejecutarla.

Finalmente proponer la escritura del breve arreglo rítmico.

La complejidad de un contenido puede abordarse también desde la contrastación de distintos ejemplos musicales, utilizando estrategias que permitan comprenderlo, tales como la segmentación de los ejemplos para cantar o ejecutar uno y otro, verbalizando las características de cada uno, las variantes que adquieren según las características de la obra, etc.

Las instancias de **evaluación** de la materia deben realizarse de forma similar a las clases regulares, con la diferencia de que el docente no interviene frecuentemente realizando sugerencias u orientando el proceso de resolución. En este sentido, la evaluación forma parte de la enseñanza y del aprendizaje. El estudiante debe conocer y poder reconocer<sup>6</sup> la coherencia en la implementación de la evaluación, al presentar una propuesta similar a sus experiencias de clases anteriores.

Es necesario señalar algunas situaciones en las que los estudiantes pueden ser evaluados:

- En las clases, atendiendo etapas de diagnóstico de saberes, de proceso y de cierre de una etapa de profundización.
- En muestras de trabajos internas y socializadas a la comunidad, atendiendo a la planificación y organización de la presentación, con explicaciones por parte de los estudiantes de los procesos de trabajo implicados y la forma de resolverlos de acuerdo al contenido que pone en juego cada obra.

En cuanto a los sujetos evaluadores, en la materia predominan las prácticas de heteroevaluación, donde el docente evalúa a los estudiantes y a la propuesta de enseñanza para realizar cambios y ajustes en el proceso de trabajo. No obstante, considerando las edades de los estudiantes, sería sumamente valioso que pudieran incluirse prácticas de autoevaluación, donde el estudiante pueda elaborar juicios de valor sobre su desempeño. Para lograr esto, el docente debe elaborar con el estudiante los criterios con que el aprendizaje será sometido a análisis. Para construir el instrumento de evaluación pueden tomarse los contenidos, los niveles de comprensión y procesos musicales que se implementaron en las clases.

Los criterios de valoración a utilizar en las clases de Lenguaje Musical atienden a las posibilidades de estudio y frecuentación por parte de los estudiantes con relación a aspectos puntuales y prácticas como:

- la identificación de los niveles de organización de los materiales del lenguaje musical utilizando las denominaciones específicas
- los conceptos utilizados para explicar las configuraciones musicales.
- la comprensión del lenguaje musical en su dimensión relacional de distintos procesos musicales.
- el grado de elaboración y organización de la escritura de las producciones musicales, la claridad de la información en la partitura.

---

<sup>6</sup> Para lograr esto el docente debe explicitar el contrato didáctico al comenzar el año. Además debe anunciarle a los estudiantes los criterios con los que evalúa y realizar la devolución pertinente de los resultados de evaluación para efectivizar la relación con la enseñanza y el aprendizaje.

- la elaboración de estrategias de lectura y escritura, proponiendo modificaciones y adecuaciones en las pautas a seguir acordes a las características de los ejemplos.
- el grado de resolución de la lectura y la ejecución, con cualidades dinámicas expresivas que den cuenta de los componentes que estructuran las obras.
- el compromiso y organización para las muestras de trabajos de producciones en el marco de trabajo de la materia
- la presentación de trabajos solicitados en tiempo y forma.

Con relación a las técnicas, instrumentos y/o dispositivos<sup>7</sup> más recomendables para la materia podemos considerar:

- Implementando la técnica de observación, pueden sistematizarse instrumentos como listas de cotejo y escalas de calificación. En forma no sistemática, particularmente en el desarrollo de las clases y en función del tipo de información a relevar, puede utilizarse un registro anecdótico (especialmente cuando quiere observarse formas de interacción de los estudiantes y estrategias de resolución adicionales a las que suelen pautarse).
- La técnica anterior puede combinarse con la de las producciones de estudiantes, especialmente con trabajos prácticos de rutina, eventualmente utilizando pruebas de ejecución. Algunos de ellos, según el tiempo de elaboración, pueden resolverse parcialmente en forma domiciliaria y completarse en la clase.

Por ejemplo, a continuación presentamos un instrumento posible a utilizar mientras se observa y escucha una ejecución vocal realizada por lectura de partes. En este caso, los estudiantes deberán cantar una melodía breve, con letra, a dos voces:

<i>Categorías musicales /Logro</i>	<i>Sí</i>	<i>No</i>	<i>A veces</i>	<i>Observaciones</i>
Afina				
Introduce respiraciones que destacan el fraseo				
Utiliza estrategias para resolver las interrupciones y errores en la ejecución				
Incorpora la letra				
Mantiene el centro tonal				
Canta “rítmicamente”				
Logra expresividad en la ejecución				
Fluidez y continuidad <sup>8</sup>				

<sup>7</sup> Tomamos las categorías aportadas por Bionvecchio y Maggioni (2006)

<sup>8</sup> Nótese que esta categoría no se sitúa como condición primera para el desempeño de las lecturas y ejecuciones, privilegiando otros aspectos.

Las observaciones cumplen la función de permitirle al docente particularizar algún dato que se desprende de las ejecuciones menos ajustadas, que le permita analizar las causas puntuales que se relacionan entre las categorías, los niveles de logro y las características musicales del ejemplo musical —asimismo, la dificultad y complejidad— que los estudiantes deban resolver.

## Lectura, escritura y oralidad en el ámbito del Lenguaje Musical

El diseño curricular del ciclo básico de la escuela secundaria señala que las prácticas del lenguaje son las formas de relación social que se llevan a cabo por medio, en interacción y a partir del lenguaje, en tanto constituyen situaciones reales. Este recorte conceptual guarda estrecha relación con el enfoque del lenguaje musical que presentamos anteriormente, puesto que hace énfasis en la mirada abarcadora de las prácticas musicales y en el acercamiento de las que se producen en el campo social y en la escuela. En este sentido, el estudio del lenguaje no se agota en su análisis y en el estudio de los componentes: es una aproximación activa a las prácticas musicales y culturales concretas que resultan de interés para los estudiantes.

Los textos de corte teórico, de marcos conceptuales de los componentes del lenguaje y de las prácticas musicales, en general, serán aportados por el docente para realizar los encuadres y esclarecer los enfoques. Para esto, el docente deberá recorrer el texto con los estudiantes, promoviendo la participación de los estudiantes con comentarios, relaciones con los trabajos realizados. Asimismo el docente podrá proporcionar ejemplos musicales concretos, realizar explicaciones adicionales y ampliatorias respecto a los conceptos tratados.

En cuanto a la escritura, el docente tendrá en cuenta que, además de la verbalización de los procesos implicados en el estudio del lenguaje musical, puede solicitar a los estudiantes la explicitación de los mismos por escrito, teniendo en cuenta la claridad de las reflexiones.

Uno de los ejes de las prácticas del lenguaje en este ámbito es el del estudio. En el desarrollo de los marcos teóricos, de la materia y de la enseñanza, se insiste en la expresión “estudio del lenguaje musical” para señalar la diferencia con aquellas prácticas que vinculan al lenguaje como una noción técnica de lectura y escritura desvinculada de los procesos de producción musical. El estudio del lenguaje musical

conlleva el conocimiento de sus componentes, de las relaciones posibles entre los mismos, de las prácticas de escucha, de análisis, de composición, de ejecución, en el recorte de la música popular latinoamericana y argentina. En este caso, la idea no es que los estudiantes produzcan textos, sino que puedan pensar estrategias de análisis y de aproximación a las obras musicales y que logren explicarlas utilizando el vocabulario específico para denominar las configuraciones musicales, posibilitando la explicación de otros aprendizajes. Esta información puede volcarse por escrito a los fines de compartirla con sus compañeros y dejar un registro de la comprensión de los trabajos realizados. La escritura debería permitir manifestar esta comprensión de la música como un conocimiento relacional.

En cuanto a la formación ciudadana, las prácticas de lectura y escritura pueden explicar los procesos del lenguaje musical y también pueden dar cuenta de la comprensión de la música popular como fenómeno social, atendiendo a las relaciones con el contexto cultural de procedencia.

## **Bibliografía**

Aguilar, María del Carmen, *Folklore para armar*. Buenos Aires, Ediciones Culturales Argentinas, 1991.

Aguilar, María del Carmen. “Escuchar, escribir, leer, componer”, *Orpheotron*, 1, pp. 35 a 44.

Alchourron, Rodolfo, *Composición y arreglos*. Buenos Aires, Ricordi, 1991.

Becerra Schmidt, Gustavo. “Crisis de la enseñanza de la composición en Occidente”.

En: <http://www.gbecerra.scd.cl/crisis1.htm>

Belinche, Daniel y Larrègle, María Elena, *Apuntes sobre Apreciación Musical*. La Plata, EDULP, 2006.

Berry, Wallace, “Estructura musical y ejecución”, *Orpheotron*, 3, pp. 74 a 98.

Cruces, Francisco, “Niveles de coherencia musical. La aportación de la música a la construcción de mundos”. En: <http://www.sibetrans.com/trans/trans6/cruces.htm>

Delalande, François, *La música es un juego de niños*. Buenos Aires, Ricordi, 1995

Etkin, Mariano, “Acerca de la composición y su enseñanza”. *Arte e investigación. Revista científica de la Facultad de Bellas Artes*, 3: 11-15, La Plata, 1999.

- Fernández, Carmen. “La composición musical en la formación musical especializada. Una aproximación metodológica.” En: Furnó, Silvia y Arturi, Marcelo (comp.). *Actas del ENIAD: Encuentro de Investigación en Arte y Diseño*. La Plata, Facultad de Bellas Artes – Bachillerato de Bellas Artes - UNLP, 2003.
- Fubini, Enrico, *Música y lenguaje en la estética contemporánea*. Madrid, Alianza, 1994.
- Kivy, Peter, *Nuevos ensayos sobre la comprensión musical*. Barcelona, Ricordi, 2005.
- Larue, Jean, *Análisis del estilo musical*. Barcelona, Labor, 1993.
- Madoery, Diego., “El arreglo en la música popular”. *Arte e investigación. Revista Científica de la Facultad de Bellas Artes*, 4: 90-95, La Plata.
- Nancy, Jean Luc, *A la escucha*. Buenos Aires, Amorrortu, 2007.
- Powers, Christopher, “La composición en el aula”. *Aula de Innovación Educativa*, 145, p. 21-23, Barcelona, 2005.
- Rusinek, Gabriel, Estrategias organizativas para la composición grupal en el aula. *Aula de Innovación Educativa*, 145, p. 17-20, Barcelona, 2005..
- Szendy, Peter, *Escucha. Una historia del oído melómano*. Barcelona, Paidós, 2003.

# **Materia: Arte (Artes Visuales: Producción y Análisis de la Imagen)**

## **Producción y Análisis de la imagen y su enseñanza en el ciclo superior**

Esta materia fue pensada como una materia introductoria que, por un lado, articule los saberes construidos por los alumnos en la materia Plástica-visual del Ciclo Básico y por otro los profundice. Debemos tener presente que no todos los estudiantes han tenido plástica- visual en los años anteriores, los saberes correspondientes a esta campo no están garantizados a lo largo de dicha formación ya que se presenta la educación artística alternada entre plástica-visual, danza o música o teatro. Es por ello que, al pensar esta materia para el del Ciclo Superior de la Secundaria, debe tenerse presente esta variable y hacer explícita dicha discontinuidad para abordarla como marco introductorio en la diagramación, enfoque y contenidos. Por lo dicho, esta se presenta como una asignatura que integra los núcleos temáticos de los tres años de la formación básica. El estudiante tendrá la posibilidad de trabajar aspectos vinculados tanto a la bidimensión como a la tridimensión, a los componentes formales de una imagen, que permitan estudiar la construcción de sentido, las condiciones de producción y las de reconocimiento.

Cabe aclarar que al referirnos al análisis de la imagen estamos tomando la imagen como una totalidad. Es por ello que, a lo largo del desarrollo de esta materia, se focalizará en uno de los componentes del lenguaje visual con fin de entender las características propias de este e inmediatamente se lo restituirá a la totalidad a la que pertenece ya que es allí en donde cobra sentido su verdadera significación. El análisis de estas, intentará reflexionar sobre el sentido que construyen. Ese sentido será siempre social; su funcionamiento, operaciones, legitimación y circulación podrán ser motivo de estudio. Uno de los propósitos de esta materia es que el estudiante aprenda a analizar y producir imágenes según criterios que los interpelen en la construcción de ideas propias. De este modo las imágenes, puestas en comparación y analizadas desde diferentes categorías, permiten a los alumnos estudiar cómo ellos y otros resolvieron problemas, cómo las significamos en sociedad, y trabajar la idea de que las producciones visuales no se agotan en sí mismas sino que entre ellas se reinventan, se marcan, se alejan o acercan. Las imágenes se aprenden cuando se van apropiando los conceptos, ampliando, construyendo. La producción en imagen es entonces una instancia de constitución y materialización de ideas, que habilita espacios para seguir investigando en conceptos, en resoluciones técnicas y en la lectura de otros discursos.

Esta propuesta presenta un marco teórico que permite pensar el lenguaje visual desde otro lugar, distante de concepciones academicistas, expresivistas y visualistas (o formalistas o perceptualistas). Cabe aclarar que al referirnos a Lenguaje no se pone el acento en la estructura

lingüística que deviene del análisis de la producción comunicativa, sino que se propone el término lenguaje visual entendiéndolo como un lenguaje distinto de otros lenguajes de los cuales se vale el hombre para conceptualizar y construir la realidad, con la especificidad que lo caracteriza: los componentes del orden de lo visual, distintos de los componentes de otros lenguajes artísticos ( danza, música, teatro) y los procedimientos de los que se vale para materializarse. Este es un aspecto central en el enfoque que intenta superar las translaciones forzadas de las ciencias del lenguaje.

El principal objetivo es que el estudiante produzca y analice imágenes apropiándose de los procedimientos, componentes formales, entendiendo las condiciones de producción de las mismas, en vinculación con la intencionalidad de la propuesta. Abordar desde el inicio la imagen en vinculación con su contexto histórico y cultural, los postulados teóricos de las diferentes épocas, como así también, los condicionamientos culturales en las instancias de producción y reconocimiento de la imagen visual brinda al alumno la posibilidad de continuar construyendo su pensamiento estético, desde marcos teóricos revisados y renovados estableciendo un equilibrio entre la producción y la reflexión. Así los alumnos aprenderán a desarrollar la capacidad de construir sentido a través de las imágenes, reconocer las preexistentes y proponer nuevas metáforas; dando cuenta de los rasgos que las definen. Podrán producir manifestaciones visuales siendo participes de todos los momentos: desde el planteamiento de la idea, la selección de materiales, soportes y herramientas, la elección de los criterios compositivos, la revisión de la producción para la exhibición y las pautas de montaje.<sup>9</sup>

## Mapa Curricular de Arte: Producción y Análisis de la Imagen

La materia “ARTE: Producción y Análisis de la Imagen” se encuentra en el 5° o 6° año de la escuela secundaria en todas las orientaciones del Ciclo Superior de la Secundaria (Con excepción de la orientación en ARTE, en la cual varía su ubicación y carga horaria).

Reviste un nivel introductorio para los alumnos que no han transitado por el lenguaje y relacional en lo referente a los contenidos que ya han sido abordados en la formación básica: el trabajo con los dispositivos correspondientes a la bidimensión y la tridimensión y la realización de proyectos plásticos –visuales.

Se organiza en núcleos temáticos que se presentan a continuación.

Núcleos Temáticos				
<b>Producción</b>	La Imagen	Organización del	El problema de	El

<sup>9</sup> Para ampliar estas nociones sobre el Lenguaje visual, ver: Ciafardo Mariel. “Programa de la asignatura Lenguaje visual IB” en [www.fba.unlp.edu.ar/lenguajevisual1b](http://www.fba.unlp.edu.ar/lenguajevisual1b).

<b>y análisis de la Imagen</b>	Visual en perspectiva histórica	Campo de la Imagen	la luz	Color
--------------------------------	---------------------------------	--------------------	--------	-------

## Carga horaria

Su carga es de 72 horas totales, siendo su frecuencia de dos horas semanales si su duración se implementa como anual.

## Objetivos de Enseñanza y de Aprendizaje

Objetivos de enseñanza	Objetivos de aprendizaje
- Contribuir a la formación de una mirada crítica y reflexiva desde el contexto actual posibilitando el reconocimiento, uso y organización de los componentes del lenguaje visual, entendiendo las configuraciones visuales como discursos totales, sociales históricos y culturales.	- Construir y analizar discursos visuales desde los componentes del lenguaje visual, entendiéndolos como partes constitutivas de una totalidad que operan mediados por las condiciones de circulación producción y consumo, propias de un momento histórico.
- Brindar a los estudiantes bibliografía actualizada (texto y/o imagen) para que puedan compararla y analizarla a la luz de otros textos y otras imágenes.	- Producir obras bi y tridimensionales teniendo en cuenta categorías teóricas que permitan fundamentar las opciones elegidas.
- Facilitar un tipo de producción que considere los aprendizajes previos de los estudiantes, tanto aspectos conceptuales como técnicos, provocando gradualmente mayores niveles de complejidad.	- Producir discursos visuales problematizando y superando el uso que cotidianamente se hace de los nuevos medios hacia la búsqueda estética.
- Introducir relaciones conceptuales que permitan a los estudiantes ir construyendo el vocabulario específico del lenguaje visual.	- Apropiarse del vocabulario específico y ponerlo en diálogo con la fundamentación de su plan de trabajo justificando las decisiones tomadas
- Proponer el análisis crítico de textos e imágenes que permita a los estudiantes	- Problematizar la utilización de estereotipos y clichés en la construcción y

problematizar la utilización de estereotipos y clichés .

elaboración de los trabajos de producción.

## Contenidos

Los contenidos de Producción y Análisis de la Imagen atenderán particularmente a la conceptualización de los componentes del lenguaje visual desde la producción, a través del reconocimiento y análisis de los mismos, en vinculación con las categorías socio-históricas que le han dado origen. Se definen seis cuatro núcleos temáticos que establece un ordenamiento que va de lo general a lo particular permitiendo un abordaje de creciente profundización de la imagen, haciendo foco en una problemática particular.

### Núcleos temáticos

- **La imagen visual en perspectiva histórica:** La historia de la mirada. La imagen moderna y la imagen posmoderna. Los enfoques de la cultura visual. La imagen en el mundo actual. Resignificaciones. Imagen fija: secuenciada, temporalizada. El estereotipo visual.
- **Organización del campo de la imagen:** Campo visual y campo plástico: diferencias. Soportes; tipos, límites y formatos: geométricos, orgánicos, regulares e irregulares. Relación de la composición con los tipos de soportes y formatos de campo. La materialidad; criterios de selección. Encuadre. Modos de encuadre: tradicional, desencuadre, sobreencuadre, reencuadre. Tamaños de plano. Puntos de vista. El fuera de marco. Funciones del marco. El Espacio y la Forma: El espacio bidimensional y tridimensional: características. Organización espacial. Campo y figura: Relación figura y fondo. Variaciones posicionales y direccionales. Relaciones de tamaño. Equilibrio y Desequilibrio. Tensiones. Direcciones. Proporciones. Escalas Profundidad de campo; ilusión de tridimensionalidad: indicadores espaciales. Características socio-históricas de la representación espacial: construcción y destrucción del espacio plástico bidimensional. La forma bidimensional y tridimensional: figuración y abstracción. La forma y su materialidad. Relación con el color, la línea, la textura y el valor o iluminación. . Formas planas, volumétricas, geométricas, orgánicas. Relieve. Volumen. Textura: textura y materialidad como relación indisociable. Problematización de las clasificaciones tradicionales. La línea: como abstracción cognitiva. La línea como huella de una herramienta de contorno o abstracta.
- **El problema de la luz.** Conceptos de iluminar y alumbrar. El clima lumínico. Fuentes y Tipos de iluminación: Difusa, Contraluz, Frontal, Rasante lateral, Candileja (de abajo), Cenital. La luz en el ambiente, la luz representada. El valor lumínico y climas.
- **El Color.** el color y su relación con la materia. Modulación y modelación del color. Plenos. Análisis del color en perspectiva histórica: En relación entre figura y fondo, como uso

simbólico, como señal, netamente expresivo, psicológico, connotativo, Problematización de dichas categorías. Color e iluminación. Enfoques culturales del color.

## **Orientaciones didácticas**

La enseñanza de esta materia tiene como principal objetivo articular las dimensiones de la producción y el análisis. Por lo tanto, el docente, se encontrará con una serie de contenidos, organizados en núcleos temáticos, que le permitirán evaluar los saberes previos de los estudiantes y poder decidir sobre la complejización y organización de los mismos en las secuencias de su planificación que es básicamente una herramienta de trabajo para el docente, que anticipa y regula, entre otras cosas, tanto acciones como tiempos.

Comenzar problematizando la vinculación entre la percepción y el contexto de producción de las imágenes será de suma importancia para abordar la noción de mirada en tanto construcción cultural

Sugerimos que, al abordar cada núcleo temático, se comience explicitando el marco teórico desde el cual se presentará el contenido a tratar. Por ejemplo si trabaja contenidos del núcleo *Organización del campo de la imagen, El espacio* podrá iniciar sus clases proponiendo el análisis de imágenes que pongan en evidencia cómo ha ido construyéndose esta categoría a lo largo de la historia. No es lo mismo analizar el espacio plástico construido en la pintura renacentista que analizarlo en una obra dadaísta o en un diseño textil. De esta manera el docente estará poniendo en juego distintas resoluciones espaciales que se corresponden con el pensamiento de época y que hoy pueden resignificarse y analizarse desde la producción de los estudiantes.

Es aconsejable que el docente pueda establecer vínculos entre los distintos núcleos temáticos y no considerarlos como unidades cerradas, evitando ejercitaciones centradas en la técnica y el adiestramiento (círculos cromáticos y escala de valores, tabla de isovalencias, etc.) Por el contrario, se propone poner en cuestión los enfoques universalistas comprendiendo que las formas de percibir, interpretar y significar están atravesadas por un sin número de tensiones y que las formas del arte no han sido ni serán siempre las mismas. Se recomienda que el docente pueda construir, junto con los estudiantes, una evaluación inicial que le permita reconocer los saberes previos. Puede tomar como punto de partida la proyección o muestra de imágenes de distintos periodos históricos, en las que se puedan conceptualizar y poner en palabras las nociones anteriormente construidas.

Por lo antes dicho se sugieren clases teórico- prácticas en las que el estudiante pueda investigar sobre el contenido trabajado; buscar imágenes, seleccionar bibliografía, contrastar postulados teóricos acerca de un mismo tema, revisar sus opiniones fundadas desde el sentido común, realizar un trabajo de producción en el que elija los materiales con los cuales trabajará. Se recomienda no recurrir a la carpeta como único espacio para la producción. Sino que, al abordar un contenido, el estudiante pueda decidir respecto de la conveniencia de trabajar sobre en la

bidimensión o en la tridimensión, con qué materiales y soportes, en qué escala y que pueda fundamentar por escrito u oralmente las decisiones tomadas. En cada instancia, el docente podrá proponer trabajos individuales, en pequeños grupos, en grupos más numerosos, teniendo en cuenta las características del curso. En los trabajos grupales sería conveniente que los estudiantes integren diversos grupos. Esta alternancia favorecerá la variedad en la asignación de roles. Por otra parte, se sugiere evitar la modelización en las propuestas. Los recursos didácticos que el docente presente deberían permitir que el estudiante construya nuevas ideas e imágenes y no ser objeto de imitación.

*Se propone a continuación un ejemplo en el tratamiento de un contenido: el encuadr. No se intenta proporcionar un modelo, sino sólo una orientación entre las tantas posibles que el docente con conocimiento de sus alumnos podrá realizar.*

*Se le propone al estudiante que investigue sobre este tema. Puede recomendarse la lectura de algunos autores o buscar información en Internet. Se comparte en la clase el material investigado, tanto textos como imágenes. Se incentiva a que encuentren diferencias y similitudes entre las distintas posibilidades de encuadre, tomando el marco teórico que les permita pensar en su futuro trabajo de producción.*

*Se proponen trabajos de producción en el que se comprometan más de un modo de encuadre ( tradicional, sobrecuadre, deseencuadre, reencuadre ) en cada una de las propuestas, teniendo en cuenta el punto de vista y el tamaño de plano. Los materiales, formatos y soportes serán decisiones del alumno en función de la intencionalidad. Se pedirá que fundamenten por escrito los pasos realizados. En cada producción se tendrá en cuenta el lugar del montaje, espacio, luz, etc. La propuesta podrá evaluarse en exposiciones orales o trabajos escritos que argumenten el proceso de trabajo: desde la investigación del tema, la búsqueda de ejemplos en imágenes, hasta la materialización de la obra.*

*Se propone que cada grupo de alumnos fotografíe los trabajos de producción para ser analizados, luego, con el resto de los compañeros. Allí, podrán trabajarse nuevos tipos de encuadre y puntos de vista arrojados por la nueva puesta en cuadro dada por la toma fotográfica.*

Las instancias de **evaluación** serán parte del proceso de aprendizaje. El docente explicitará desde el inicio cuáles serán los criterios con los que evaluará a los estudiantes. Se sugieren los siguientes:

- La disposición para leer e investigar textos que permitan abordar las problemáticas correspondientes a cada tema.
- La disposición para el trabajo en equipo, y la participación en las actividades propuestas.
- La claridad para expresar ideas, de manera oral u escrita, sobre los procedimientos, componentes, materiales y decisiones tomadas.

- La utilización de vocabulario específico.
- La argumentación que vincule contenidos desde el análisis de sus producciones en relación con la de sus pares y otras imágenes de la historia del arte, del entorno, de la gráfica o el diseño.
- La vinculación de los componentes formales en cada una de las propuestas, desde la imagen fija a la imagen en movimiento.
- El reconocimiento de la relación entre aquello que en principio pretendía realizar y la obra concluida.
- La adecuada utilización de materiales, herramientas, procedimientos en cada producción.

El docente podrá considerar la utilización de grillas como instrumentos que le permitan hacer un seguimiento del alumno en el proceso de trabajo y/o del grupo en general. También podrá incentivar la práctica de la autoevaluación, promoviendo que el estudiante se interroge acerca de su proceso de aprendizaje. Es útil en estos casos utilizar un cuaderno a modo de “diario de clase” en el que el estudiante vaya registrando los distintos momentos de una realización, logros y dificultades, preguntas nuevas, respuestas que va construyendo, cambios en los procesos de trabajo.

## Lectura, escritura y oralidad en el ámbito de Producción y Análisis de la Imagen

La inclusión de este apartado en esta materia tiene como objeto hacer explícito que las prácticas de lectura, oralidad y escritura están presentes en cualquier espacio curricular y esto nos compromete como docentes a incentivarlas

*“Por medio del lenguaje, todos participamos de la vida social y, a su vez, construimos nuestra individualidad: expresamos ideas, defendemos nuestros derechos, discutimos con los demás, establecemos relaciones afectivas, trabajamos, influimos sobre los otros, nos informamos, organizamos nuestro pensamiento...”<sup>10</sup>* A partir del concepto transcrito, la asignatura propone estimular las siguientes situaciones:

### **Situaciones de lectura:**

- *Leer una diversidad de textos*

Se propone la lectura de textos disciplinares de diversos autores y tipos ( artículos de revistas, tanto académicos como de divulgación; ponencias en congresos; reportajes; catálogos, entre otros.). Es oportuno recordar que esta materia pone énfasis en la producción visual de los alumnos, para lo cual la frecuentación de una bibliografía variada, cuya selección tenga en cuenta la pertenencia de los alumnos a este ciclo de la Educación Secundaria, favorecerá no sólo conocer el debate acerca de la disciplina, sino también comenzar a construir su propio

---

<sup>10</sup> Diseño Curricular para la Educación Secundaria. ES.2.Prácticas del Lenguaje. Pag. 327  
Diseño Curricular para la Educación Secundaria 5<sup>to</sup> año. Arte

pensamiento estético. Estas experiencias de lecturapodrán ser orientadas por el docente con preguntas tales como: ¿qué plantea un autor en relación al otro?, ¿en qué cuestiones coinciden y en cuáles no?, ¿citan a otros autores, los refutan o los toman para fundamentar su tesis?, ¿con cuáles coincidimos más?, entre otras. Además, estas prácticas podrán ampliarse y enriquecerse mediante otras actividades, por ejemplo, la participación en un debate general o respecto de un tema en particular, la preparación de una entrevista a un artista, a un referente institucional – curador de una muestra, director de un museo, etc.- o a un docente.

*- Intercambiar puntos de vista*

Las situaciones de lectura se enriquecen cuando los estudiantes intercambian puntos de vista diferentes respecto de lo que leen, y consideran el texto como referencia para argumentar una u otra postura. La confrontación de interpretaciones respecto de un mismo texto propicia la relectura y permite que los estudiantes reparen en conceptos, ideas y relaciones que no advirtieron antes. Un ejemplo de ello podría ser el siguiente : tomar una entrevista de alguna revista de circulación masiva (Noticias, Gente, etc.) hecha a algún artista plástico en el que se trate el tema de Color y tomar luego una revista especializada en arte (por ejemplo la revista *La puerta de la facultad de Bellas artes de la UNLP*<sup>11</sup> o la *Revista electrónica Crítica*). El docente vinculará los conceptos abordados en cada caso, como así también incentivará el análisis que del uso del lenguaje se hace en uno y en otro caso, preguntará a qué públicos apuntan, cómo puede relacionarse con los otros temas abordados, si todos comparten el mismo punto de vista, si todos entienden lo mismo por Color. El docente deberá prever estas y otras circunstancias para organizar la clase y anticipar sus posibles intervenciones.

*- trabajar sobre la especificidad de la terminología del Lenguaje Visual:* Las situaciones de lectura son también propicias para trabajar sobre la especificidad del Lenguaje Visual. Los estudiantes necesitan conocer la terminología de la para poder comunicarse y entenderse en este campo. Sin embargo, no basta con que conozcan la definición de las palabras. Es indispensable que comprendan los conceptos detrás de esa terminología y la red conceptual en que dichos términos están inmersos y a partir de la cual cobran sentido.

***Situaciones de escritura:*** son muchas las instancias en las que los estudiantes deben elaborar producciones escritas: escriben para comunicar a otros lo que aprendieron describir un procedimiento, para presentar un plan de trabajo en el que explicita su proyecto y justifique las decisiones que ha tomado respecto de materiales, soportes, herramientas, técnicas, escala, iluminación y modo de llevarlo a cabo, para realizar informes, para plantear un punto de vista propio y sostenerlo con argumentos o para explicar hechos y observaciones utilizando las

---

<sup>11</sup> Se recomienda el siguiente artículo. CIAFARDO, Mariel; BELINCHE, Daniel: “Los estereotipos: un problema de la educación artística. Los artistas son de Piscis”, en *La Puerta – Publicación Internacional de Arte y Diseño*, La Plata, Dirección de Publicaciones de la Facultad de Bellas Artes de la Universidad Nacional de La Plata, Año 3 N° 3, junio de 2008, pp. 27-38.

categorías estudiadas. En cada caso la escritura adopta formas diferentes según qué es lo que se quiere comunicar. Los textos que los estudiantes leen actúan como referencia y podrán recurrir a ellos cuando escriben como forma de controlar la escritura. Por eso es importante que el docente ofrezca a los estudiantes textos con propósitos diferentes y los analice con ellos de manera de acordar criterios comunes de lo que se espera que los alumnos produzcan en forma escrita.

**Situaciones de oralidad:** En las situaciones de lectura y escritura también se ponen en juego situaciones de oralidad; cuando se formulan preguntas entre estudiantes o al profesor, en el marco de una clase o en interior de un grupo de estudio. La formulación de preguntas es el principal motor en la construcción de conocimiento, posibilita el intercambio de opiniones y el diálogo intercultural e intergeneracional que debe producirse en la relación pedagógica. Para provocar dicha situación es necesario que el docente:

- posibilite el intercambio en el que puedan aparecer controversias y contradicciones, repreguntando, aclarando y argumentando.
- lea textos que generen debate y presenten controversias con otros textos.
- Permita fundamentar posturas contrarias a lo que el mismo piensa, cuestionando y ofreciendo nueva bibliografía.
- Favorezca la problematización de nociones y representaciones instaladas desde el sentido común, desde una mirada crítica que atienda a las particularidades de cada grupo.
- Se considere un sujeto inacabado, que no le tema a la pregunta, si bien él es el sujeto de la enseñanza, es docente por lo que sabe pero también por lo que desconoce.
- Construya un espacio de genuina escucha en donde la oralidad sea realmente un vehículo de conocimiento.

## **Bibliografía**

### **Bibliografía sugerida para ser trabajada con los alumnos**

AUMONT, Jacques; (1990) *La imagen*, Barcelona, Paidós, 1992.

CIAFARDO, Mariel; BELINCHE, Daniel: “Los estereotipos: un problema de la educación artística. Los artistas son de Piscis”, en *La Puerta – Publicación Internacional de Arte y Diseño*, Secretaría de Ciencia y Técnica de la Facultad de Bellas Artes de la Universidad Nacional de La Plata.

FURIÓ, Vicent. *Ideas y formas en la representación pictórica*, Barcelona, Anthropos.

JOLY, Martine, 1999. *Introducción al análisis de la imagen*, Buenos Aires, La marca.

JOLY, Martine, 2003. *La imagen fija*, Buenos Aires, La marca.

### **Bibliografía sugerida para ser problematizada por el docente**

CRESPI, Irene; FERRARIO, Jorge: *Léxico técnico de las artes plásticas*, Buenos Aires, EUDEBA, 1989.

DONDIS, A. D: *La sintaxis de la imagen, introducción alfabeto visual*, Barcelona, GG, 1973  
KANDINSKY, Vassily: (1923) *Punto y línea sobre el plano*, Barcelona, Seix Barral, 1988.

### **Bibliografía sugerida para ser consultada por el docente en relación a la práctica de la enseñanza.**

AGIRRE, Imanol, 2005. *Teorías y prácticas en educación artística*. Universidad Pública de Navarra: Octaedro EUB.

HERNÁNDEZ, Fernando. 2007. *Los estudios de Cultura Visual en Revista Científica Arte e Investigación*, Año 2, N° 2, Secretaría de Ciencia y Técnica de la Facultad de Bellas Artes de la Universidad Nacional de La Plata.

HERNÁNDEZ, Fernando (2000). *Educación y Cultura Visual*. Barcelona, Octaedro. 2003

HERNÁNDEZ, Fernando. *La necesidad de repensar la Educación de las Artes Visuales y su fundamentación en los estudios de Cultura Visual*. Congreso Ibérico de Arte-Educación. Porto, Portugal. 2001

[www.fba.unlp.edu.ar/lenguajevisual1b](http://www.fba.unlp.edu.ar/lenguajevisual1b).

**Materia: Arte ( Taller de lectura literaria y escritura en Literatura)**

### **El Taller de lectura literaria y escritura y su enseñanza en el Ciclo Superior de la Secundaria**

Esta materia retoma y refuerza el abordaje que se viene haciendo en la ESB en torno a la enseñanza de la literatura, y en la materia común (Literatura) a todas las escuelas del ciclo superior. Además se articula con las materias de quinto que serán Taller de escritura literaria y Seminario de lectura crítica literaria, y luego, con la materia de sexto Proyecto de Producción literaria.

Se propone focalizar y profundizar prácticas del lenguaje donde se lee Literatura y se escribe sobre ella con la modalidad de **Taller**.

Para estas prácticas es altamente favorable la modalidad de **taller** porque instala la concepción de lectura y de escritura como prácticas no sólo individuales sino también sociales, que permiten el intercambio permanente entre pares y adultos, la reflexión sobre lo que se lee y se aprende a leer, sobre lo que se escribe y lo que se aprende a escribir, la circulación social de los textos, la interacción autor lector – compañeros, profesor, amigos, familia.

Cada lectura de un texto en un taller propicia el intercambio, abre interpretaciones posibles, intertextualidades, favorece el aprendizaje cooperativo, etc. Cada texto producido en taller revela a su autor las múltiples lecturas posibles y lo invita a revisar, modificar, mejorar hasta donde decida.

## Mapa curricular de Taller de lectura literaria y escritura

La materia se encuentra en el cuarto año de la especialización en Literatura. El taller de lectura literaria y escritura, en este año, es la única materia de la formación especializada. Reviste un nivel introductorio en lo que refiere a las prácticas de escritura creativa y a la lectura desde una mirada del arte.

Taller de lectura literaria y escritura	Núcleos temáticos	
	Lectura de textos literarios pertenecientes a distintos géneros, épocas y autores de la literatura universal.	Escritura de textos de análisis y comentarios sobre las obras leídas.

### Carga horaria

Su carga es de 144 horas totales, siendo su frecuencia de cuatro horas semanales si su duración se implementa como anual.

### Objetivos de Enseñanza y de Aprendizaje

Objetivos de Enseñanza	Objetivos de Aprendizaje
<p>Se espera que la enseñanza:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Fortalezca la formación de <i>lectores literarios</i> que puedan profundizar sus conocimientos y ampliar sus categorías de análisis, creando contextos adecuados.</li><li>• Propicie el intercambio permanente de ideas, lecturas, interpretaciones, comentarios, entre los alumnos y con el docente.</li><li>• Genere las condiciones para que ese intercambio se abra a otras personas: alumnos de otros cursos, otros docentes, familias, amigos, gente</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Lean un corpus variado de textos literarios, en cuya elección ellos participen activamente.</li><li>• Analicen con marcos conceptuales cada vez más específicos esos textos literarios.</li><li>• Establezcan relaciones con otros lenguajes artísticos cada vez más amplias, variadas y complejas.</li></ul>

<p>especialmente convocada para participar de algunas actividades, etc.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Proponga situaciones didácticas a través de las cuales los estudiantes puedan explorar las potencialidades del lenguaje estético para la creación de mundos posibles.</li> <li>• Haga partícipes a los alumnos de la selección de un corpus de textos literarios que se leerán durante el año y sobre los cuales se trabajará.</li> <li>• Genere un intercambio con otras materias propias de la modalidad artística, que enriquezca, amplíe, complemente el abordaje del lenguaje literario.</li> <li>• Posibilite, mediante estrategias y recursos didácticos adecuados, el estudio de los contextos de producción de las obras leídas para lograr una mejor comprensión de las mismas.</li> <li>• Realice todos los cortes necesarios para la sistematización de contenidos que permitan formalizar conocimientos tanto sobre el lenguaje en general como del lenguaje estético en particular.</li> <li>• Propicie situaciones de estudio de temas literarios para que accedan gradualmente a un conocimiento con marcos de referencia conceptuales cada vez más específicos.</li> <li>• Oriente sobre todas las fuentes de información y recursos a los que se</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Participen fluidamente de situaciones sociales de intercambio a propósito de sus lecturas y escrituras, tanto entre ellos como con el docente y con otras personas ( amigos, familias, alumnos y docentes de otros cursos, etc. ).</li> <li>• Sean cada vez más autónomos en sus decisiones tanto de elecciones de libros como en sus interpretaciones y en sus producciones.</li> <li>• Utilicen con flexibilidad los espacios y los tiempos de modo tal que puedan sentir un clima propicio para el taller literario.</li> <li>• Comprendan todas las posibilidades que la Literatura ofrece: amplía la visión del mundo, es una vía de acceso al conocimiento, enriquece la experiencia personal, emociona, hace pensar, abre problemáticas, etc.</li> <li>• Se apropien de conceptos de la teoría literaria a partir de sus experiencias de lectura e interpretación de las obras.</li> <li>• Reflexionen a través de todas actividades, acerca las prácticas del lenguaje, como para que tengan un dominio cada vez más fluido y más sólido de su uso.</li> </ul>
--	---

<p>puede recurrir para que los alumnos tengan más elementos para analizar las obras.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Proponga <i>variadas situaciones</i> de lectura, escritura e intercambio oral y fomente la reflexión sobre los contextos de producción y recepción de esas prácticas, para tener un dominio cada vez más sólido del lenguaje en todas sus posibilidades.</li> <li>• Acerque a sus alumnos una <i>variedad de textos literarios</i> de distintos géneros, épocas y autores y colabore a través de distintas propuestas didácticas para que aquellos entiendan la lectura como actividad gratificante y placentera, como vía de acceso al conocimiento y como forma de ampliar y dar sentido a la experiencia personal.</li> <li>• Flexibilice tanto el tiempo didáctico como el uso de los espacios, adecuándolos a la modalidad de Taller, de modo tal que el trabajo sea dinámico, participativo y creativo, y que se genere un clima favorable para la tarea .</li> <li>• Proponga situaciones de lectura, escritura e intercambio oral que les permitan a los alumnos desenvolverse de <i>manera cada vez más autónoma y reflexiva</i>, ejercer sobre sus producciones e interpretaciones literarias una tarea de monitoreo y control constantes, y usar el lenguaje</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Escriban producciones de comentarios y análisis de las obras leídas, con argumentos bien fundamentados, utilizando un vocabulario adecuado, respetando los formatos y estilos propios de esos discursos sociales, etc.</li> <li>• A partir de la práctica recurrente y reflexiva, incorporen hábitos de escritura en proceso : planificación, escritura de borradores, revisiones con distintos criterios, textualización, diagramación.</li> <li>• Reflexionen sobre sus propios procesos de aprendizaje vinculados con la comprensión , interpretación y producción de textos literarios.</li> </ul>
--	---

<p>para aprender, organizar el pensamiento y elaborar su discurso.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Proponga situaciones de escritura de textos que sean comentarios, análisis, reseñas, artículos, etc. sobre las obras literarias leídas.</li> <li>• Ofrezca lectura de variedad de textos modélicos sobre estos formatos que van a producir, para que sean tomados como referencia.</li> <li>• Genere las condiciones para que la escritura sea considerada en proceso ( planificación, borradores, revisiones con distintos criterios, textualización); oriente y acompañe ese proceso con todas las intervenciones didácticas necesarias.</li> <li>• Propicie en todo momento un trabajo cooperativo entre los alumnos.</li> </ul>	
---	--

## Contenidos

- Leer textos literarios pertenecientes a distintos géneros, épocas y autores de la Literatura universal.
- Escribir textos de análisis y comentarios sobre las obras leídas.

## Orientaciones didácticas

Como ya se ha dicho, se trabajará con la modalidad **Taller**.

En esta modalidad se privilegia el intercambio de interpretaciones de los textos.

Es un espacio que habilita la formulación de preguntas y ofrece la oportunidad de que los estudiantes pongan en escena sus saberes provenientes tanto de sus experiencias de pensamiento a propósito de sus aprendizajes y lecturas como de sus experiencias de vida. Se produce entonces una interacción en la que los textos son leídos y comentados por todos, ya que todos deben tener la posibilidad de tomar la palabra .

El aprendizaje se produce a través de un proceso colaborativo, de interacción entre el profesor – coordinador y los estudiantes, quienes irán, a partir de la frecuentación de las prácticas, internalizando gradualmente los conocimientos acerca de los usos del lenguaje en el ámbito literario, en pos de alcanzar una autonomía.

El intercambio entre pares debe ser funcional a la construcción de conocimientos. Para que haya un verdadero aprendizaje no alcanza con que se propicie lo que Neil Mercer da en llamar “conversación acumulativa”, en la que los participantes construyen un conocimiento común pero no críticamente sobre

lo que ha dicho el otro ; se acumulan los conocimientos de todos y se edifica un conocimiento compartido. En cambio sí hay que propiciar lo que él llama la “conversación exploratoria”, en la que los estudiantes construyen conocimiento incorporando las ideas de los demás pero de una forma crítica, las afirmaciones y las sugerencias se ofrecen para poder considerarlas conjuntamente ; el conocimiento se justifica más abiertamente y el razonamiento es más visible en la conversación. Pero este tipo de intercambios no suele darse de un modo espontáneo, por lo que las intervenciones didácticas son imprescindibles y específicas. Se debe propiciar una constante reflexión y conceptualización sobre el objeto de estudio para que los estudiantes puedan construir criterios para la toma de decisiones, la revisión y evaluación de la tarea.

**Esta reflexión y sistematización debiera ser sobre:**

- los temas específicos de Literatura ( géneros, autores, estilos, etc.)
- sobre las prácticas del lenguaje en general
- sobre el lenguaje estético en particular
- sobre los discursos académicos que producirán al escribir comentarios, reseñas, análisis críticos.

Incluso, cuando escriban reseñas, tendrán que incursionar en algo complejo que es una “zona fronteriza” entre lo académico y lo estético. Será necesario leer muchos textos modélicos (reseñas literarias escritas por expertos) para establecer regularidades y diferencias, particularidades.

Habrá que hacer una **selección de obras literarias** a leer. En esa selección los estudiantes debieran participar activamente, contando con las orientaciones especializadas del docente.

Podrán elegir obras de la Literatura Universal, con algún criterio de agrupamiento: género, época, movimiento estético, autor, nacionalidad, temática, cosmovisión .

Se sugiere trabajar con **proyectos relativamente cortos**, de modo tal que puedan ver concretadas sus expectativas en no muy largo plazo, lo que muy probablemente los incentivará para emprender nuevos proyectos.

El taller puede organizarse por ejemplo , en proyectos por géneros ( un trimestre cada uno ) . De todos modos, suponiendo que se esté trabajando con narrativa, el trabajo se organizará en torno a textos tales como cuento, relato corto, novela, y se distinguirán las especificidades pertinentes, pero a la vez se estudiarán temas técnicos literarios estilísticos que son extensivos a otros géneros. Esto sucederá cualquiera sea el proyecto.

Es de fundamental importancia que los estudiantes comprendan *en qué consiste el lenguaje literario, en tanto estético, poético.*

Además, la práctica literaria implica siempre un pensar acerca de la vida, acerca de temas existenciales. El docente no debiera desaprovechar esta importante dimensión que ofrece la literatura en función del crecimiento de los estudiantes: el intercambio de ideas , las argumentaciones acerca de las diferentes interpretaciones, las críticas acerca de las conductas de los personajes, el debate sobre los conflictos que plantean los textos, el planteo de ciertos enigmas, la problematización de algunas cuestiones de nuestra

cotidianeidad, la desnaturalización de ciertas conductas, el cuestionamiento de algunas costumbres sociales, etc.

Al leer las obras literarias seleccionadas, se hará **un análisis** de las mismas con marcos referenciales conceptuales. Además, se propiciará la lectura como escritores. Esto significa leer los textos como un documento de decisiones que se han tomado, de considerar las distintas posibilidades de usar algunos procedimientos, de seleccionar determinadas estrategias discursivas, las diversas maneras que un escritor ha encontrado para narrar una escena, para presentar un personaje, para enfocar una perspectiva, para cerrar una historia, entre otras cosas.

Alternativas posibles:

- Lectura de textos narrativos para analizarlos y compartir las interpretaciones. Esto supone reconocer la estructura de la narración, la sucesión de las acciones (cuál es su lógica) , el espacio y el tiempo en que transcurren los acontecimientos ( cómo son abordadas estas variables, qué incidencia tienen en los acontecimientos, etc) , indentificar la presencia del narrador ( primera o tercera persona, protagonista, testigo u omnisciente), identificar los personajes y sus funciones, descubrir otras voces que aparecen en el entramado narrativo, reconocer las características del tipo de texto trabajado ( subgéneros, especies). Identificar la relación entre la ficción planteada y la realidad, si es directa o indirecta, si es evasiva, si son textos realistas,

fantásticos o maravillosos. Poder avanzar hacia la lectura de textos más extensos, con tramas más complejas por la cantidad de personajes, por la cantidad de conflictos, por la no linealidad del tiempo, por el tipo de conexiones entre los episodios, etc.

- Lectura de poesías de diferentes clases para compartir sus interpretaciones y reflexionar sobre ellas: descubrir sus significaciones más profundas, las emociones que provoca, las ideas que genera; analizar los juegos del lenguaje poético en función de esas provocaciones: las figuras de estilo, los juegos sonoros, visuales. Estudiar la versificación en función de una mejor comprensión del sentido. Comparar distintas poéticas, formas más clásicas y más transgresoras. Establecer regularidades del género y las particularidades propias de la diversidad del mismo ( temáticas, estilos, movimientos estéticos, además de las marcas de autor ).
- Leer obras de teatro para compartir sus interpretaciones: reconocer la acción, el conflicto, los personajes, sus motivaciones, sus funciones. Distinguir las acotaciones del autor y la función que cumplen. Identificar la estructura externa ( actos, escenas, cuadros ) e interna de las obras ( desarrollo de la acción ) y la relación entre una y otra. Caracterizar el

tipo de obras de que se trata: tragedia, comedia y drama con todas sus variaciones. Hacer sesiones de teatro leído. Distinguir la diferencia entre texto dramático y hecho teatral. Ver las implicancias de una representación. Tener la alternativa de realizar una producción teatral.

Es muy importante que se **flexibilicen no sólo los tiempos** (como se plantea en general en Prácticas del Lenguaje de los tres primeros años de la Secundaria y en Literatura de los tres últimos ) **sino también los espacios**. Esto significa que habría que salir de una visión estructurada de materia “tradicional” para ofrecer movilidad (en lo concreto, que ayuda a lo simbólico). Por ejemplo, detalles tales como la ubicación de los participantes en el aula (que puedan sentarse en ronda para verse las caras, que puedan mover las sillas para agruparse de una y otra manera según convenga), la movilidad en los diferentes lugares de la escuela (hacer el taller saliendo del aula, por ejemplo ir un día a la biblioteca, otro al el patio, a la sala de informática o al salón de lectura, si lo hubiera).

En cuanto al tiempo, como son sólo dos módulos semanales, sería conveniente acordar con los alumnos que habrá lecturas que se harán durante las clases y otras que serán de carácter domiciliario.

Los estudiantes también escribirán textos de análisis y comentarios sobre las obras leídas. Al hacerlo, se encontrarán con problemas lingüísticos de diversa índole, para cuya resolución tendrán que ir tomando decisiones que en muchos casos necesitarán de la orientación del adulto experto. Los docentes deben dar a leer textos modélicos y propiciar la reflexión sobre las particularidades de

estos géneros discursivos. Como se plantea en PL, la escritura debe ser planteada como un proceso.

**Acerca del docente coordinador:**

*“ Despertar en otros seres humanos poderes, sueños que están más allá de los nuestros; hacer de nuestro presente interior el futuro de ellos: esta es una triple aventura que no se parece a ninguna otra. Es una satisfacción incomparable la de ser el correo de lo esencial ... Enseñar bien es ser cómplice de una posibilidad trascendente. Si lo despertamos, ese niño ( ese joven) exasperante de la última fila tal vez escriba versos, tal vez conjeture un teorema que mantenga ocupados a los siglos “.*

*Steiner ,George, Lecciones de los maestros.*

Esta cita de Steiner seguramente genera distintos pensamientos. Uno de ellos es poner en cuestión lo del niño exasperante de la última fila. Quizás en las aulas actuales estos estudiantes ocupen más de una fila ... Por otro lado, lo que habría que despertar en cada uno de ellos ( en todos ) es esa posibilidad trascendente y esos sueños que van mucho más allá de los nuestros, los de los docentes. Y eso es no sólo importante sino necesario, en la medida en que a cada uno de ellos pueda ampliarle sus posibilidades existenciales, que les sirva para vivir mejor (aunque no ocupen el pensamiento de las generaciones futuras como plantea Steiner en el ejemplo del teorema). Con que esos versos que

puedan escribir sean “útiles” para ellos y para quienes los rodean, la función ya estará cumplida.

Pero para poder despertar esos sueños, es necesario inducir en ellos el amor por lo que nosotros amamos; amor, ansia, deseo. Estas condiciones de la enseñanza son imprescindibles para todo tipo de aprendizaje, pero fundamentalmente para un taller literario. Es impensable provocar entusiasmo por la lectura, si el docente “mediador” no siente y transmite ese entusiasmo, si él mismo no se siente “provocado”, motivado por las lecturas que propone. No alcanza con decir que el libro es lindo, es interesante, que les tiene que gustar. Dice Steiner que el único modo de generarlos ( el amor, el ansia, el deseo) , consiste en no apuntar directamente a ellos, sino generar las condiciones para que ese “milagro” pueda suceder. *Se trata entonces de leer con los jóvenes, de no suponer que los textos son autosuficientes ni tampoco que la tarea se cumple allí donde sólo se declama la necesidad y se indica “hay que leer”.*<sup>12</sup>

Se trata de mostrar el acontecimiento que tiene la lectura.

*“ La lectura es cuando ocurre, cada vez única, cada vez irreproducible. La lectura es el acontecimiento de la lectura, una emergencia imprevisible, algo que no se sabía, hasta su ocurrencia, que fuese posible. El saber de la lectura es un saber en acto, que no precede sino que es efecto del acontecimiento de la lectura. ¿ Cómo saber ya, antes de que ocurra, en qué consiste aquello que*

---

<sup>12</sup> Perla Zelmanovich, en *Lecturas y escrituras: entre provocaciones y resonancias*.  
Diseño Curricular para la Educación Secundaria 5<sup>to</sup> año. Arte

*vendrá a sorprendernos ? ¿Cómo es posible saber a priori algo de aquello que significará un suplemento con relación a lo sabido, que vendrá a mostrar la incompletad de nuestro saber, o, lo que es lo mismo, la reserva de incertidumbre que lo habita ?*

*Giordano, Alberto, “ ¿ Qué es esto de la lectura ?”*

Estas palabras son válidas para todas las lecturas, pero particularmente para las literarias: hay que considerar la posibilidad de no saber qué va a ocurrir antes de que la lectura ocurra. Este es un posicionamiento didáctico: no poner al principio lo que puede acontecer (o no) después.

En lo que respecta a la **evaluación**, al ser una modalidad de Taller, una variable muy importante a tener en cuenta será el nivel de compromiso en la participación de los estudiantes.

De todos modos, debiera haber ciertos parámetros claros y fehacientemente comunicados (y acordados).

Algunos de ellos podrían ser:

- Cumplimiento con las lecturas literarias acordadas.
- Participación en los intercambios de clase
- Producción de los textos de análisis y comentarios

Como siempre, se considerará :

- el progreso que cada estudiante realice a lo largo del año en relación al punto de partida,
- la actitud colaborativa con la tarea
- el grado de autonomía que vaya adquiriendo.

## Bibliografía

Alliaud, A. y Antelo, E., *Grandezas y miserias de la tarea de enseñar*, en Revista Linhas, Florianópolis. ( 2005).

Antelo, Estanislao, “*Notas sobre la ( incalculable) experiencia de educar*”, en Frigerio ,G. y Diker ,G. ( comps) *Educación: ese acto político*. Buenos Aires, Del Estante Editorial, ( 2005).

Antelo, Estanislao, *Instrucciones para ser profesor. Pedagogía para aspirantes*. Buenos Aires. Editorial Santillana ( 1999).

Arendt, H. , “La crisis en la educación”, en: *Entre el pasado y el futuro. Ocho ejercicios sobre la reflexión política*. Barcelona, Península ( 1996).

Cabal, G. “*Primeras experiencias* “en Revista El Monitor de la Educación, Año 1 N° 1, Ministerio de Educación de la Nación, Argentina ( 2000).

Cabo, Fernando y do Cobreiro Rábade, Maria, *Manual de teoría de la Literatura*. Madrid: Editorial Castalia,( 2006).

Camps, Anna (coord), *El aula como espacio de investigación y reflexión*. Investigaciones en didáctica de la lengua. Barcelona, Graò, (2001).

Camps, Anna (coord) *Diálogo e investigación en las aulas*, Investigaciones en didáctica de la lengua, Barcelona, Grao, (2006).

Cassany, Daniel, Parte 2 "Leer la ideología", en *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea*. Barcelona, Anagrama, (2006).

Cassany, D., *Reparar la escritura. Didáctica de la corrección de lo escrito*. Barcelona, Grao ( 2000).

De Azúa, Félix. "*Para qué leer*", en Cuadernos de Pedagogía de Rosario, Año 1, N° 1, Rosario, Bordes.

Easton Ellis, B. *Las leyes de la atracción*, Barcelona, Anagrama. ( 1990).

Giordano, Alberto, "*¿ Qué es esto de la lectura?*", en Cuadernos de la Comuna, N° 31, Municipalidad de Pto. Gral. San Martín.

Gómez Redondo, Fernando: *El lenguaje literario. Teoría y práctica*, Autoaprendizajes, Madrid, (1996).

Larrosa, Jorge, *La experiencia de la lectura. Estudios sobre literatura y formación*. México, Fondo de Cultura Económica, (2003).

Larrosa, Jorge. *Pedagogía profana. Estudios sobre lenguaje, subjetividad y formación*. Buenos Aires, Novedades Educativas. ( 2000).

Mercer , Neil. *La Construcción guiada del conocimiento. El habla de profesores y alumnos*, Barcelona: Paidos, (1997).

Paz, Octavio, *Traducción: literatura y literalidad*. Barcelona, Tusquets, 1971.

Pineau, Pablo. *Relatos de escuela. Una compilación de textos breves sobre la experiencia escolar*. Buenos Aires. Paidós. ( 2005).

Steiner, George, *Lenguaje y silencio*, Barcelona, Gedisa, 1994.

Steiner George, *Lecciones de los maestros*. Madrid, Siruela ( 2004).

Zelmanovich, Perla. *Lecturas y escrituras: entre provocaciones y resonancias*.

FLACSO . Argentina.