

Roberto Vega

Asesor en Comunicación en la Subsecretaría de Educación de la Provincia de Buenos Aires. Asesor de la Dirección General de Educación Artística de la MCBA. Coordinador de Capacitación en el Programa Cultural en Sindicatos de la MCBA.

SUMARIO

- I. Enfoques para el abordaje de los Contenidos Básicos Comunes desde la educación artística
 1. Fundamentos: educación, expresión, comunicación y creatividad
 2. Educación artística
 - 2.1. Estructura del área de educación artística
 - Propuestas expresivas*
 - Propuestas comunicativas*
 - Propuestas de producción*
 - 2.2. Principios comunes a las cuatro actividades que integran el área de educación artística: teatro, plástica, expresión corporal-danza y música
 - II. Propuesta de CBC para la Educación General Básica
 1. Teatro
 2. Plástica
 3. Expresión corporal-danza
 4. Música
 - III. Propuesta de CBC para el polimodal artístico
 1. Teatro
 2. Plástica
 3. Música
 4. Danza
 - IV. Formación docente
 1. El modelo
 2. Modelos y perfiles
 3. Educación artística, disciplinas y docentes “especiales”
- Bibliografía
- Anexo: Nómina de colegas consultados

I. ENFOQUES PARA EL ABORDAJE DE LOS CONTENIDOS BASICOS COMUNES DESDE LA EDUCACION ARTISTICA

1. Fundamentos: educación, expresión, comunicación y creatividad

La escuela debe ser una oportunidad de vida, de vida compartida. Debe ser un espacio donde todos los actores comprometidos en la acción educativa sepan cómo sienten y piensan.

Es indispensable establecer un buen vínculo, en un clima de confianza mutua que permita desarrollar la autoestima necesaria para crecer individual y colectivamente. Es necesario expresarse, comunicarse, crear. No sólo estar presente, sino hacerse presente.

Estas necesidades latentes en el ser humano son ocasionalmente respetadas en la institución escolar. No es habitual encontrar docentes creativos y democráticos, en la mayoría de los casos porque no tuvieron una formación donde pudieran internalizar actitudes y acciones creativas y democráticas.

Educación es comunicación.

Comunicación es intercambio del saber.

Educación es placer de comunicarse.

La Educación Artística tiene mayores posibilidades para desarrollar la expresión y comunicación que otras áreas del conocimiento y debe ejercer acciones educativas manteniendo su identidad. Por estas posibilidades, la educación por el arte es también un recurso didáctico que los docentes de distintas áreas del conocimiento deben valorizar y utilizar adecuadamente.

La creatividad, no relacionada únicamente con las manifestaciones artísticas, está ausente en la mayoría de las prácticas educativas. Se fragmenta al ser humano en actividades para la mente y actividades para el cuerpo o los sentidos, desconociendo con esta actitud que el ser humano es natural y potencialmente armónico y que no se puede construir el conocimiento negándole participación a los sentidos, sen-

saciones y sueños. “La educación tiene el doble poder de cultivar o de ahogar la creatividad”.¹

El énfasis en las áreas de conocimiento intelectual enciclopédico, informativo, produce educandos memoristas y anecdóticos, opuestos al niño y adolescente perceptivo, crítico, creativo, que propone la nueva ética educacional.

Contribuyen a acentuar este aspecto, el prejuicio y la tradición cultural, por los cuales se establece que la expresión comunicada por la creatividad es sólo para elegidos o para “artistas”, por lo que desvaloriza el potencial creativo de la comunidad y según Louis Porchel: “El acceso a los valores estéticos se produce según las misteriosas leyes, casi sagradas, del don gratuito, innato, fortuito. Doble razón para que la escuela conceda al trabajo artístico una importancia secundaria.”²

La escuela, tal como funciona, a menudo bloquea la expresión del educando en vez de respetarla y estimularla, y el educador se convierte en un obstáculo para el desarrollo integral del ser que crece, pues lo hace dependiente, lo desarma para enfrentar la realidad y responder a los desafíos concretos de su tiempo.

El desarrollo de la creatividad es tarea de todo educador, que debe ofrecer ambiente y estímulos propicios para que este desarrollo sea posible, teniendo en cuenta que crecer es una actividad permanente y que él también comparte el crecimiento del educando.

La creación no es una ‘intuición’ momentánea, sino que implica un proceso. La función de la escuela debe ser enseñar a aprender o una pedagogía del descubrimiento. Así la creatividad se hace medio y a la vez objeto de la educación.³

La creatividad contiene la realidad vital y vivencial del sujeto. Sólo es posible llegar a una actitud o pensamiento creador haciéndolo. El ser humano necesita áreas de confianza para expresarse y poder ejercer con libertad y espontaneidad su potencialidad creadora, y el interés por el acto creativo es el que lo lleva a realizar su propio aprendizaje. La necesidad creativa del hombre nace de su propia inconclusión.

La educación debe desarrollar esta necesidad ontológica. La tendencia creativa está presente, aun en mínimo grado, en todos los seres humanos. Todas las formas o medios de expresión posibilitan la manifestación de sentimientos o ideas habitualmente inhibidos o inexpressados, canalizando vivencias al transitar dichos medios. La

¹ Edgar Faure, *Aprender a ser*, Madrid, Alianza.

² Louis Porchel, 1975, *La educación estética, lujo o necesidad*, Buenos Aires, Kapelusz.

³ D. Poveda, 1975, *Creatividad y teatro*, Madrid, Marceda.

expresión es siempre acción, un hacer, un construir. Es crear signos comunicativos y, como dice Francisco Gutiérrez: “La expresión es para el ser humano una manera de realizarse, de construirse, de irradiarse, ser es hacerse, todo hombre está en acto”;⁴ o A. Whitehead: “La expresión en el niño y adolescente es el mejor medio de integración social a cualquier nivel de la dinámica de su grupo escolar, familiar, social”.⁵

Si la acción educativa se desarrolla al mismo tiempo que la vida, las jornadas escolares son oportunidades de crecimiento, de crecimiento creador, donde el educando explora, juega, prueba y se expresa espontáneamente, vivenciando, experimentando directamente.

La espontaneidad es un proceder que revela y desarrolla la creatividad, entendiendo por espontaneidad la respuesta nueva a un estímulo nuevo o la respuesta nueva o adecuada a un estímulo viejo. Generalmente se confunde espontaneidad con rapidez en la respuesta.

Existe un fuerte contenido lúdico en la actividad estética del hombre. Se entiende por estética, no la estética de “lo bello”, que se presenta como un código cerrado, sino la estética de “lo vivo” y que se presenta como un código abierto. La expresión no siempre es comunicación. Se requiere un código común entre emisor y receptor que posibilite el intercambio y, en el campo de la experiencia grupal, la posibilidad de jugar ambos roles.

Al hablar de juego en relación con la creatividad es necesario tener en cuenta los dos aspectos de esta relación: uno, que la creatividad es la facultad por excelencia del juego, y otro que el juego es uno de los medios más idóneos para ejercitar y desarrollar la creatividad. Poveda, ob. cit.

El niño juega con seriedad y compromiso, probándose y tratando de encontrar soluciones, es decir tratando de crecer. A veces necesita de un público que lo apruebe. Hay distintas teorías y opiniones sobre el juego, desde aquellas que le atribuyen una función pasajera y secundaria, hasta las que le otorgan una función constante y plena de significación. La opinión tradicional le atribuye al juego un adiestramiento para la vida adulta o pre-ejercicio para la vida formal.

El impulso de jugar no facilita necesariamente la organización y dirección de los juegos ni posibilita por sí mismo la colaboración y cooperación. Es aquí donde se hace necesaria la función del educador que haya vivenciado y reconocido el valor educativo del juego y la creatividad compartida.

⁴ Francisco Gutiérrez, 1973, *El lenguaje total*, Buenos Aires, Humanitas.

⁵ A. Whitehead, 1972, *Realidad y juego*, Buenos Aires, Guernica.

2. Educación artística

El arte en la escuela favorece la revelación del individuo en su plenitud. Al trabajar el pensamiento estético-sensible, amplía el universo personal y colectivo de los alumnos.

La vivencia de lenguajes artísticos en el currículo asume relevancia en el proceso educativo al favorecer la plena utilización de recursos expresivos que el ser humano dispone para procesar la comunicación de su grupo social y conocerse a sí mismo.

El proceso de educación artística comprende situaciones de investigación, descubrimiento, selección, organización de formas, y envuelve procesos cognitivos de percepción, discriminación y registro de imágenes en la memoria.

La orientación metodológica que está especificada en los distintos lenguajes de educación artística propicia la ampliación de las posibilidades de desarrollo de un alumno creativo, crítico y reflexivo, y específicamente, para desenvolverse en un universo poético-sensible, que es la función mayor del arte en la escuela. El alumno es llevado a relacionarse con la realidad a través de su poder de creación. A partir de su relación inicial con la realidad de lo cotidiano, torna posible, con la fantasía, un redimensionamiento de esa realidad, con nuevas perspectivas.⁶

El área de educación artística contiene lenguajes verbales y no verbales que deben ser desarrollados en las distintas actividades para que el registro que mujeres y hombres realizan de sus actos y percepciones pasen de espacios latentes que no son develados a espacios testimoniales. La acción testimonial tiene que caracterizar a la educación artística.

Es necesario un espacio de confianza para que el alumno se exprese y pueda participar creativamente en el proceso educativo. Este espacio de participación es indispensable para educarse en la toma de decisiones y crecer en autonomía.

Las técnicas utilizadas en educación artística deben dar cauce a la vida que late y no tapar la vida.

Una adecuada metodología de la acción y la reflexión, donde los educandos puedan jugar roles de emisores y receptores, permitirá el intercambio del sentir y del saber, sin prejuicios y preconceptos, para construir el conocimiento vivido y reflexionado que el ser humano contiene en su experiencia cotidiana en espacios educativos informales, formales o no formales.

El juego, el placer, sentir y pensar en acción no deben estar ausentes en los lenguajes del área de educación artística que proponemos: música, plástica, teatro y expresión corporal-danza.

⁶ De la propuesta curricular del Municipio de Río de Janeiro, Brasil.

2.1. Estructura del área de educación artística

El área está organizada a partir de tres ejes conceptuales: posibilidades expresivas, comunicativas y de producción, que se mantienen durante la EGB, con diferentes niveles de profundización.

Propuestas expresivas

Se da prioridad a las actitudes de valores: sentimientos, pensamientos, conductas y conocimientos. Tomando en cuenta estos precedentes se los elabora conjuntamente con los contenidos específicos de cada disciplina. El trabajo se centra en la búsqueda, vivencia y reflexión de los alumnos en cada uno de los lenguajes que conforman el área: teatro, música, plástica, expresión corporal-danza.

Es fundamental en este eje posibilitar un clima grupal que permita la aceptación de las diferencias para la construcción de proyectos comunes sostenidos en la autoestima, el respeto mutuo y la cooperación.

Propuestas comunicativas

A través de la tarea expresiva que convoca al grupo en un proceso de conocimiento y reconocimiento de sí mismos, este eje intenta establecer códigos comunes que le permitan pasar de la instancia de la expresión a la de la comunicación, con incorporación de las técnicas adecuadas.

Propuestas de producción

Es objetivo de este eje destinar tiempo y profundización a uno o varios proyectos elaborados que sean el resultado de los intereses consensuados. Dentro de esta elaboración se respetará la decisión del grupo de mostrar o no el producto y también la decisión de que sea un espacio abierto para la integración con otras áreas de la comunicación y asignaturas del currículo.

2.2. Principios comunes a las cuatro actividades que integran el área de educación artística: teatro, plástica, expresión corporal-danza y música

- 1) Afirmación de la identidad a través del conocimiento propio y de los otros.
- 2) Concepción de un hombre armónico, que siente, piensa y hace, y que es producto y productor de su entorno sociocultural.
- 3) Valorización de la presencia corporal y sus distintos niveles de compromiso en cada lenguaje expresivo.

- 4) El juego está presente —en las cuatro actividades— como un camino hacia la creatividad, como fuente de placer, para entrenarse en imágenes tanto fantasiosas como aquellas que permiten aprender la realidad.
- 5) Las técnicas, si son “educativas” (objetivos claros, dinámicas grupales adecuadas), sirven para desbloquear, para “deslimitar” lo cotidiano.
- 6) Todos somos potencialmente aptos para expresarnos, comunicarnos, si orientamos coherentemente la utilización de las técnicas para el goce estético y la clarificación del mensaje.

II. PROPUESTA DE CBC PARA LA EDUCACION GENERAL BASICA

La multiplicidad de lenguajes en el arte y su naturaleza sintetizadora lleva a la educación artística a constituirse como nexo de actividades posibles de integración.

Considerando la emoción y la sensibilidad artística como componentes orgánicos del pensamiento, así como su posibilidad de reflexión sobre el proceso social, no se puede pensar en la educación artística sin reconocerla como instrumento válido de ese proceso.

Dentro de esa perspectiva, cabe a la educación artística: contribuir para que el alumno perciba la existencia intrínseca del componente estético-artístico de su pensamiento; direccionar esa conciencia en el sentido de una visión artística que reflexiona y comprende la práctica social; instrumentarla de modo de facilitar la expresión de esa visión a través de un trabajo artístico, y posibilitar el desenvolvimiento y capacidad de análisis crítico de la producción artística.

En ese sentido proponemos actividades que permitan el desarrollo de sensibilidades artísticas, estableciendo una actitud reflexiva entre lo que el alumno recibe de los medios de comunicación masivos, su influencia, y lo que corresponde a sus verdaderas necesidades culturales. Actividades que trabajen ligadas a la realidad de cada región, que propicien una perspectiva de entendimiento y cambio democrático en las relaciones sociales. Una práctica pedagógica que familiarice al alumno con los elementos propios de los lenguajes específicos de cada disciplina artística y proporcione un ejercicio de observación crítica de la producción.

También proponemos que las diversas asignaturas de la educación artística, en la medida de las posibilidades de cada institución, interaccionen, contribuyendo a que cada alumno tenga una visión globalizante de la dimensión del arte y para que esa visión se extienda a las demás formas del conocimiento.

“Para que la mente crezca necesita contenidos sobre qué reflexionar. Los sentidos como parte de un todo cognitivo, inseparable, aportan ese contenido.”⁷

⁷ Rudolf Arnheim, 1993, *Estética*, Buenos Aires, Paidós.

Cómo se produce el conocimiento en las disciplinas artísticas y cuáles son los espacios esenciales de esa construcción, cómo evaluar y garantizar que se ha aprendido constituyen el desafío que las gestiones educativas jurisdiccionales tienen para acreditar competencias, esos saberes relevantes que nos permitan crecer en actitud y aptitud.

El aporte que en este documento hacemos tiene límites.

Los modos de construir el conocimiento difieren según el ámbito de autoestima y valorización, o dependencia y desvalorización, en el que habitan, y conviven el educando y el educador.

Es muy importante el tiempo de vínculo, para que ese ser que crece se sienta sujeto cultural y no objeto de la cultura.

En la propuesta del área de educación artística para la EGB el objetivo es que los educandos roten por las actividades de música, plástica, teatro y expresión corporal-danza, para que las vivencien en favor de su desarrollo personal y también para que aquellos que lo deseen opten por un bachillerato polimodal con orientación en algunas de las disciplinas artísticas.

Y aquí tenemos que encontrarnos con la realidad. Para que la educación artística aporte a la construcción del conocimiento es necesario reformular las modalidades y frecuencias de las actividades de educación artística, llamadas "Especiales", de modo que cuenten el tiempo de vínculo y producción necesario para que el proceso sea vivenciado sin presiones.

Cada jurisdicción es un pequeño mundo. Si no hay, ya sea por razones presupuestarias o de instancias de capacitación, docentes idóneos para coordinar actividades del área de educación artística, que cada jurisdicción busque la forma de capacitar a los docentes de distintos niveles para que las posibilidades educativas del área no estén ausentes en la educación.

1. Teatro

El objetivo fundamental de expresión teatral en la EGB es utilizar el teatro como vehículo de crecimiento grupal, donde el educador cree un clima adecuado de confianza grupal, donde fluyan espontáneamente ideas y sentimientos, y donde se oriente el potencial expresivo y las posibilidades creativas del educando. El proceso individual se integrará con la unidad grupal en una creciente interacción, de modo de responder a las necesidades y expectativas de uno y otra.

Partiendo de la necesidad de observación y experimentación del niño, con el educador, con sus compañeros, con su familia, el docente debe estimular su expresividad, respetarlo como sujeto de su propio aprendizaje, sujeto participante, constructivo, y permitirle la relación vivencial con las cosas y con los otros seres, espontáneamente, en contraposición con las conductas estereotipadas.

No es el objetivo perfeccionar determinada habilidad o talento, sino hacerse presente, expresándose y comunicándose. Todo hombre en acto se expresa. La expresión sólo es creadora cuando se encuentra en comunicación con los demás. La expresión teatral, por ser juego de estímulo, al interaccionar afectos, gestos, emociones, sensaciones, etc., partiendo del juego libre al juego organizado, posibilita que este encuentro se produzca.

Por ser un juego colectivo, la expresión teatral permite crecer en equipo. El alumno se desarrolla dentro de una comunidad. La eficacia del juego teatral para la educación del niño en su contexto social está en la posibilidad de trabajar sobre la realidad existente y la posible, como emisores y receptores en el proceso educativo de la necesaria acción y reflexión del hombre para transformar el mundo.

Para crecer hay que tener acceso a sí mismo, ser protagonista, ser motivado para participar actuando, modificando, creando.

La expresión teatral como vehículo de crecimiento grupal es juego organizado, de búsqueda y exploración individual, grupal y social; con funciones rotativas donde la experiencia personal es vivida colectivamente.

El juego teatral se aprende, se comparte, se vive. Es juego de ficción de la realidad que produce una nueva realidad; el hecho teatral, el hecho simbólico, que se concreta en el área de juego o espacio escénico, establece un puente entre la realidad y la imaginación. El niño y el adolescente que, a partir de su cuerpo, estructura su espacio, encuentra en la actividad estética-educativa de la expresión teatral, un espacio donde crecer. Espacio en el que compartiendo experiencias, compartirá responsabilidades, encontrará una solución grupal, una acción común.

El hombre resuelve por acción, por drama. Hay que trabajar con la teatralidad contenida en el ser humano y para que el niño trabaje con alegría, debe estar interesado en la actividad.

Por el interés, atenderá, imaginará, creará y aportará ideas que puedan concretarse en proyectos grupales para ser llevados a la acción, a la vez que respetará y se interesará por el tiempo y la acción de los otros.

Para que el tiempo educativo no se pierda, debe ser tiempo compartido. Pretendemos que el individuo sea protagonista de su propio aprendizaje y su desarrollo cultural. Tal actitud democrática le dará responsabilidad al educando en el proceso de crecimiento: el alumno propondrá soluciones como individuo y como grupo, tendrá posibilidades de encontrar soluciones y también de equivocarse, valorizará el poder creador del grupo.

Objetivo y metodología

El teatro es básicamente un espacio de comunicación, un espacio para sentir y pensar en acción. El juego teatral, como toda acción educativa, tiene que ser puente, donde, comunicándose en una relación horizontal de intercambio de saberes, educando y educadores se nutran mutuamente y crezcan por interacción. Para poder crecer es indispensable contar con un ámbito de confianza, autoestima, respeto mutuo y dar “tiempo al hecho creativo”.

Se desarrolla una metodología de la acción y la reflexión, en subgrupos rotativos donde todos circulen por los roles de emisores y receptores, para, reflexionando colectivamente, conocerse y conocer compartiendo y no compitiendo.

Es importante valorizar el espacio de reflexión, que permite la construcción del conocimiento por el intercambio de opiniones; caso contrario, la actividad se convierte sólo en transmisión de una técnica, poniendo el acento en las aptitudes (con los elegidos) y no en las actitudes (con todo el grupo).

El eje de los contenidos estará puesto en los valores de sentimientos, pensamientos y conductas.

Riesgos

Como juego de simulación, el juego teatral da la posibilidad de probarse en roles y situaciones, actitud que posiblemente el alumno no se permitiría en su realidad cotidiana.

La actividad tiene dos márgenes precisos: 1) no es su objetivo formar actores; 2) no es su objetivo la acción terapéutica, al no estar coordinada por terapeutas.

Cuando se ponen en movimiento sentimientos y pensamientos, el educando pone el cuerpo como instrumento e instrumentista.

Si en la consigna se promueve una crisis grupal que el coordinador no puede contener o se programan frustraciones que no permiten el crecimiento individual y grupal, esta saludable actividad pierde su justificativo educativo.

El juego teatral se propone

- Conocer, valorar y utilizar el propio cuerpo y la voz como instrumentos y recursos de expresión y comunicación.
- Potenciar esos recursos integrando elementos externos, lo que motiva el uso de la imaginación y el enriquecimiento perceptivo.
- Incorporar otros recursos expresivos a una nueva forma de comunicación; el juego teatral, la dramatización, desde una vivencia placentera de construcción, en la que paulatinamente se desinhibe, comunica, interactúa e improvisa.
- Observar que los recursos propios de expresión y la dramatización pertenecen a una forma artística: el teatro, constituido por elementos que se relacionan conformando una estructura abierta, procesal y de inserción comunitaria.
- Promover la culminación de un proceso de trabajo a través de una producción, completando así el circuito de la comunicación teatral y la proyección comunitaria.
- Elaborar, analizar y dramatizar los elementos de la estructura teatral y sus relaciones.
- Establecer una comunicación constructiva que promueva el desarrollo de los miembros del grupo como personas plenas.
- Ejercer a través de la práctica teatral, la libertad de expresión, la solidaridad y el crecimiento del espíritu democrático.
- Crear situaciones análogas a la vida, descubriendo sus elementos generadores relacionados con el teatro (sujeto, conflicto, acción, entorno, historia).
- Expresar creativamente ideas y sentimientos personales y comunitarios a través del lenguaje del teatro.
- Percibir, valorar y utilizar los variados recursos expresivos que ofrece el medio natural y cultural extrayendo su teatralidad.
- Incorporar hábitos de trabajo individual que potencien la labor en equipo, propia del teatro.
- Lograr un crecimiento que propenda a una transformación cualitativa que privilegie la creatividad, el trabajo y el compromiso social.
- Desarrollar la autoestima de los alumnos contextualizando escénicamente sus pensamientos y acciones para reforzar la identidad individual y grupal.
- Dramatizar historias creadas por el grupo, vivenciando roles y personajes reales o imaginarios, para favorecer la socialización del grupo y la construcción de sus personalidades, en sus dimensiones expresivas, cognitivas y socio-afectivas.
- Posibilitar al alumno ampliar su universo estético, sensible y filosófico, para la utilización de la imaginación y el juego en su espacio escolar y social.
- Expresar y comunicar la percepción del mundo exterior a través de imágenes que habitan el mundo interior, dentro de un lenguaje específico, el lenguaje teatral.

Aclaración de terminología a utilizar

Diferencia entre “rol” y “personaje”:

“Rol”: es toda unidad social de conducta y función, pasada, presente, o posible que no requiere un cambio de ritmo orgánico en el sujeto que realiza la acción.

Ejemplo: Jugar el rol de médico sin modificar mi ritmo natural, aunque esa función y su conducta no me pertenezcan cotidianamente. “Rol” no es sólo hacerse a sí mismo. Todos somos personajes con distintos roles vivenciados o posibles. Los vivenciados, más próximos, nos permitirán recrearlos. A los posibles se les tiene que dar mayor fundamento en sus circunstancias para crearlos y creer en ellos. El juego de roles es un juego asociado de estímulo y respuesta. No requiere un control rítmico (de composición).

“Personaje”: es un ritmo orgánico cuya composición requiere variar notoriamente el ritmo natural de quien lo realiza. Es juego disociado, pues se tiene que mantener el ritmo compuesto, además de accionar adecuadamente los estímulos y respuestas. Jugar las acciones de un animal es jugar siempre personajes. Un personaje no es la ropa que uno se pone, sino el ritmo en que uno se pone la ropa.

“Estereotipos”. Distintas clases:

De rol: el destinatario elige o le eligen siempre el mismo rol a jugar. Ejemplo: siempre juega de madre.

De conducta: frente a distintos estímulos el destinatario mantiene iguales respuestas o se reitera en sus propuestas de acción. Ejemplo: siempre se altera o es siempre indiferente, haciendo distintos roles o personajes.

Rítmico:

a) Rol: sus respuestas son verbales, sin variaciones rítmicas. Ejemplo: su alteración se percibe sólo por lo que dice, no por la energía corporal que justificaría la acción.

b) Personaje: el destinatario convierte en roles todos los personajes que acciona, llevándolos a su propio ritmo. Ejemplo: Realiza con un mismo ritmo las acciones de una alumna, maestra, abuela, bailarina, etc.

Los estereotipos se pueden dar solos o combinados. Ejemplo: siempre hace de madre que se altera por la palabra.

TEATRO

Nota: los ejes temáticos y las actividades serán graduales y acumulativas según la historia del educando y su grupo.

Primer ciclo de la EGB*Competencias cognoscitivas*

Expresión-Comunicación.
Autoestima.
Confianza.
Vínculo.
Juego.

Estructura teatral.
Conflicto.
Tiempo.
Espacio.

Roles y personajes.
Roles.

Producción grupal.
Participación.

Competencias procedimentales

Vivencia de juegos que posibiliten vínculos y confianza individual y grupal.
Juegos y ejercicios de desinhibición y desbloqueo.
Juegos y ejercicios de percepción sobre el sujeto y su entorno.
Juegos mímicos.
Reconocimiento en el juego con el otro.
Valorización de los sentidos en actitudes cotidianas.
Individualización de los sentidos en un espacio compartido.
Distinción de distintos ritmos corporales que se presentan en la naturaleza.
Improvisación en subgrupos con temáticas aportadas por el docente.
Improvisación en subgrupos con temáticas propias.
Improvisación en subgrupos partiendo de estímulos gráficos, sonoros, gestuales, literarios y espaciales.
Creación de títeres. Improvisación de historias.

Necesidad del conflicto para que la situación sea teatral.
Distinción de situaciones conflictivas de no conflictivas.
Valorización del tiempo y el espacio. Niveles. Direcciones. Posturas físicas a través del juego.
Improvisación de cuentos aportados por el grupo.

Vivencias de roles cercanos y lejanos.
Vivencias de conductas cercanas y lejanas.
Juegos de roles complementarios y protagónicos.

Participación de todos los integrantes
Participación del grupo en juegos e improvisaciones con el mayor protagonismo posible.
Organización de síntesis de acciones desarrolladas.

TEATRO

Segundo ciclo de la EGB

Competencias cognoscitivas

Expresión-Comunicación.
Imaginación.
Percepción.
Núcleo.

Estructura teatral.
Ritmo.
Contraste.
Mensaje.

Roles y personajes.
Personajes.

Producción grupal.
Selección.
Organización.

Competencias procedimentales

Valorización de las posibilidades expresivas gestuales y verbales.
Reflexión sobre logros y dificultades expresivas.
Acción de la imaginación sobre la percepción de lo cotidiano.
Estímulos internos y externos y respuestas en acciones adecuadas.
Descubrimiento del núcleo del mensaje en las situaciones teatrales improvisadas.
Radioteatro. Creación de historias, sus diálogos, efectos sonoros y distribución de roles.
Creación de máscaras. Improvisación de historias.

Desarrollo del conflicto.
Distinción del movimiento de la acción.
Valorización del tiempo y el espacio (ritmo teatral).
Vivencia de contrastes orgánicos de postura, velocidad rítmica y nivel espacial.
Adaptación de cuentos, poemas y canciones al lenguaje teatral (conservando su núcleo).
Asiste y reflexiona sobre espectáculos de teatro y títeres.

Vivencia de personajes cercanos y lejanos.
Juego de personajes complementarios y protagonistas.

Selección de material de acciones compartidas.
Distribución de roles en el equipo de producción.
Producto teatral compartido.

TEATRO

Tercer ciclo de la EGB*Competencias cognitivas**Competencias procedimentales*

Expresión-Comunicación.
Código.
Identidad.

Vivenciar el circuito de comunicación. Del emisor al receptor pensando en el otro para comunicarse.
Los núcleos del mensaje y los códigos adecuados: qué expreso; a quién lo expreso; cómo lo expreso; encuentro del código adecuado.
Improvisaciones con máscaras y muñecos.
Improvisaciones en subgrupos sobre la identidad individual, grupal y comunitaria.
Exploración de las posibilidades de cambio en situaciones originadas por conductas y sentimientos negativos.
Improvisación y fijación de la improvisación.

Estructura teatral.
Estilo.
Síntesis.

Entrenamiento en unidades de contenido y estilo en la selección de material.
Creación de aperturas, puentes y cierres.
Búsqueda de síntesis y contraste necesario en el producto teatral.
Asistencia a espectáculos teatrales. Reflexión.

Roles y personajes.
Estereotipos.

Reflexión sobre estereotipos de conducta, de roles y de personajes.
Intento de superación de los estereotipos.

Producción grupal.
Integración.
Puesta en escena.

Integración con otras áreas de la comunicación (máscaras, muñecos, banda sonora, coreografía, etc.).
Puesta en común del producto.

TEATRO

Competencias actitudinales

- Creer en autonomía.
- Valorizar el buen vínculo para la realización de proyectos comunes.
- Sentir la necesidad de autoestimarse como iniciación permanente del crecimiento.
- Vivenciar modelos democráticos.
- Transitar de la expresión al código que comunica.
- Valorizar la necesidad de un espacio de confianza para desarrollar la creatividad.
- Sentir el protagonismo dentro de un grupo.
- Transitar de la participación a la toma de decisiones.
- Vivenciar el juego como motor del placer.
- Conocer el propio ritmo y el del entorno.
- Conocer y reconocerse en conductas percibidas y jugadas.
- Desarrollar la imaginación pensando en acción.
- Valorizar los potenciales expresivos.
- Equilibrar el placer con el trabajo.
- Percibir lo interno y externo del sujeto y manifestarlo en lenguaje teatral.
- Valorizar los sentidos como puente de comunicación.
- Vivenciar conflictos en juegos de simulación y buscar su superación.
- Construir conocimientos reflexionando sobre la acción.
- Contar historias usando técnicas teatrales.
- Integrar otros lenguajes artísticos en el producto teatral.
- Descubrir el núcleo de los mensajes expresados y percibidos.
- Vivenciar lenguajes verbales y no verbales.
- Comunicar sentimientos y pensamientos mediante el lenguaje teatral.
- Utilizar títeres y muñecos como objetos dramáticos.
- Valorizar el cuerpo como sujeto dinámico del espacio escénico.
- Leer los signos que las posturas corporales connotan.
- Vivenciar el espacio escénico como espacio de lo posible.
- Reconocer su estereotipo y buscar su superación.
- Utilizar el lenguaje teatral y sus técnicas en la búsqueda de identidad.
- Recuperar el barrio, la región, la nación, como fuente de identidad.
- Reconocer las capacidades expresivas y de comunicación propias y de los otros.

Valorizar las producciones individuales y grupales.

Valorizar el trabajo en equipo.

Reconocer saberes propios y del grupo de pertenencia.

Evaluar logros y dificultades de productos compartidos.

Evaluar y valorizar producciones artísticas.

Reflexionar sobre los contenidos de los medios masivos de comunicación.

2. Plástica

Para abordar la expresión plástica necesitamos ir resignificando el valor de “lo estético”, cuyo núcleo-raíz es *lo poético*, como otra forma de comunicación y conocimiento.

La cultura y las culturas de todo el planeta y de todos los tiempos nos demuestran hoy, más que nunca, que una imagen pintada, “graffitada”, “multicopiada”, “fotocopiada”, “muralizada”, “monumentalizada”, “hologramada”, “televisada”, “computarizada” ... sugiere mil palabras. Es plurisignificativa, abierta, unificadora de mensajes múltiples y creadora de realidades virtuales.

Convivimos, además, con la verdad presente e irrevocable de que el niño habla, baila, canta, dibuja, pinta, modela, construye y maneja aparatos antes de escribir, es decir, representa y organiza su mundo interno (simbólico, inconsciente e inocente) por medio de actos, imágenes y signos relativamente codificados, que “desde afuera”, parecen fluir, brotar, aparecer “naturalmente” sin que ningún adulto los proponga como aprendizaje sistemático y ordenado.

Cuando concluye el primer proceso experiencial de construcción de la realidad, maravillosamente y sin previo aviso, comienzan los procesos de representación, quizá los primeros balbuceos o intentos de creación. Entonces, las imágenes funcionan como “ventanas” por las que asomamos o salimos al mundo para simbolizarlo, construirlo y mirarlo.

Por eso, las re-presentaciones (huellas, rastros, escrituras, símbolos y signos de presencias subjetivas y objetivas) evocan, en discursos gráficos y estéticos, las apariencias o las apariciones de lo ausente sentido, pensado o percibido, es decir re-creado.

El mayor error cometido por la escuela y por la presión de lo convenido socialmente, es el de despreciar la expresión simbólica liberadora (universo de lo poético), por una apropiación más o menos mecánica de convenciones impersonales, objetivas, sistematizadas como veraces y reales.

No es éste tampoco el momento de introducir al sujeto en la normativa sintáctica ni en la teoría de la forma y el color, y mucho menos en los sistemas de representación más vulgarizados. Estos conocimientos se interdisciplinarán desde la matemática, el lenguaje escrito, las ciencias sociales y experimentales.

Lo propio del área de la educación artística es común a sus cuatro lenguajes: la música, la danza, el teatro y la plástica.

Así, lo que quedará documentado será ni más ni menos que un bloque de sensaciones “un compuesto de perceptos y afectos”, algo que supera a la más primarias percepciones y afecciones. El mensaje vehiculizado en expresión. Porque la expresión plástico-poética, se encarna en el vehículo material del mensaje (dibujo, pintu-

ra, modelado, *collage*, ensamble ... etc.) más o menos estético y excede la vivencia y la conciencia del que se expresó. Aparece como una nueva naturaleza que propone otra instancia de construcción de la realidad. Es la del conocimiento, del conocimiento cuando aparecen en la vida del hombre (historia de la cultura) y *del niño* (sujeto antropológico actualizado), los primeros símbolos de representación; la figuración gráfica manifiesta por su sola presencia la relación del sujeto —que hace su escritura— con lo real y lo imaginario, fusionados y confundidos. En el plano de la composición plástica (más o menos simbólica, aleatoria, análoga, lateral) se tejen las relaciones geométricas imaginarias, fantasiosas y cuasilógicas de su subyacente cosmovisión.

Entonces comienza el balanceo entre expresión y comunicación, entre imagen de lo interno simbolizado, subjetivo, objetivado en un signo imagen-documento materializado, con significados más o menos claros, más o menos codificados, pero siempre conmovedor.

Si así lo aceptamos, el análisis psicológico queda superado por el valor poético de la expresión humana, que trasciende la mera inmanencia de lo convivencial.

Entonces estamos en condiciones de suponer que el desarrollo gráfico-plástico de cada ser humano excede el marco psicogenético, si bien lo implica y complica con los incentivos y presiones sociales y educativas.

Para encarar una propuesta pedagógica de creación actualizada, necesitamos “cruzar” todo un terreno de edades, etapas, situaciones socio culturales, expectativas parentales y marcos teóricos interdisciplinados.

Si aceptamos que es en el dominio de las representaciones gráficas donde se fundan las primeras comunicaciones de la humanidad y de la personalidad, necesitamos ir diseñando un nuevo paradigma educativo en el que el diálogo entre conceptos, preceptos, perceptos y afectos dé origen a un “movimiento” de encuentro y construcción conjunta entre arte, ciencia, tecnología y filosofía.

No estamos proponiendo otra vuelta más a la enseñanza artística ni casi tampoco a la educación por el arte. Necesitamos acuñar una estética convivencial para poetizar la vida en el planeta.

PLASTICA

Nota: los ejes y actividades son acumulativos. Las etapas se superan pero no se suprimen.

Primer ciclo de la EGB

Competencias cognoscitivas

Conciencia sensorceptiva (el cuerpo como receptor y emisor de imágenes).

La forma (representación de la figura humana y los objetos).

Competencias procedimentales

Discriminación de cualidades matéricas: exploración de texturas, olores, colores, tamaños, densidades y temperatura.

Movilidad corporal global y segmentaria: del macro al micromovimiento. El gesto gráfico. Conciencia del eje corporal. Relaciones en y con el espacio global, los objetos, el cuerpo de los otros. Vínculos en el espacio-tiempo.

El cuerpo en movimiento. Peso, equilibrio, velocidad, direcciones. Niveles: alto, medio, bajo. Actitudes: abierto, cerrado, erguido, doblado, acurrucado ...

Movimientos curvos y rectos. Silencio corporal.

Bailes con coreografías libres. Fluir.

Primeras expresiones del pensamiento simbólico.

Garabatos y monigotes. Figuras radiales y cruciformes.

Juegos exploratorios de transposición de estructuras lineales continuas en cerramientos bidimensionales.

Noción de "cosidad".

Desarrollo de símbolos geométricos bidimensionales.

Círculo, ovoide, triángulo, cuadrilátero. Alfabeto tridimensional. "Bolitas", "chorizos" y "tortitas".

Juegos creativos armando agrupamientos con significado afectivo.

Percepción sincrética y cambios de orientación.

Juegos de relación entre color y afecto, proporción y afecto.

Aparición de formas-síntesis codificadas.

Los esquemas coloreados convencionalmente como conceptos visuales.

Creación de esquemas en movimiento. Deformaciones expresivas funcionales.

El espacio-tiempo
(representación simbólica
del cielo, el aire,
la tierra y el agua).

Topología gráfica de lo imaginario. Adentro-afuera, arriba-abajo, sobre, entre (matemática). Graficación de las primeras series objetivas. Ritmos visuales. Primeras relaciones figura-fondo. Aparición de la perspectiva jerárquica: el conflicto. Simetrías axiales y especulares: esquema. Articulaciones entre imagen y sonido: melisma, pulso, acento ... (música). Articulaciones entre dibujo y pintura: fonema, morfema sintagma ... (lengua). Organización de esquemas sobre una o varias líneas de base. Aparición de la masa de cielo. Indicadores de espacio: superposición y disminución de tamaños (matemática).

Procesos para la expresión
y comunicación
(estrategias para la
generación de las imágenes).

Juegos senso-perceptivos y de expresión plástica individual y/o colectiva (según las etapas y el marco socio-cultural), con herramientas, pigmentos y materiales estructurados e inestructurados. Acciones a incentivar: graficar, sellar, manchar, salpicar, perforar, estarcir, esgrafiar, pegar, romper, unir, aplastar, amasar, presionar, acariciar, arrastrar, doblar, plegar, cortar, trozar, colorear, encolar, atar... Utilización de diversos formatos, tamaños y calidades de "soportes".

Productos
(mensajes visuales
plurisignificativos).

Huellas de mapas corporales y gestos gráficos como registros del micro y macromovimiento en: pared, piso, tierra, arena, agua, barro, masas, engrudos, telas, papeles y cartones. Experiencia de producción de materiales y herramientas: carbonillas, tintes naturales, masas, barro, engrudos, acuarelas, tizas, pinceles y estecas. Diseño de grabados. Signo y producción de monigotes pintados con pinceles e hisopos de gran tamaño. Invención de ideogramas. Producción de esquemas. Producción de esculturas. Producción de cerámicos. Plegado de papirolas. Construcción de barriletes. Producción de plantillas y sombras.

Suma, resta, yuxtaposición y superposición de figuras y formas.

Diseño de historietas mudas y con diálogo.

Lectura de imágenes
(alfabetización visual).

Artes plásticas
(historia y cultura).

Pintura en Cavernas.

Graffitis.

Murales.

Pintura sígnica.

Pintura de acción.

Tachismo. Tótemes. Iconos

Monumentos. Artesanías.

Artes gráficas.

Afiches, carteles y propaganda callejera.

Arte fotográfico.

Imágenes con función: motivadora, descriptiva, catalizadora de experiencia.

Literatura.

Cuentos e historietas.

Música.

Códigos analógicos.

PLASTICA

Segundo ciclo de la EGB

Competencias cognoscitivas

Conciencia sensoperceptiva (valorización del cuerpo y los sentimientos, respeto y autoestima).

La forma y el color (aparición de las relaciones entre origen, morfología e identidad).
Primacía del signo sobre el símbolo.

El espacio-tiempo (hipótesis lúdicas de gramática euclidiana).
El horizonte.

Competencias procedimentales

Respiración y aquietamiento: "hacer nada".
Conciencia del tono muscular: "la eutonía".
Los apoyos del cuerpo: "mapas corporales".
Las manos y sus calles: estructura, textura, temperatura, movilidad, tensión-relajación.
La vida de las manos: la caricia.
Los ojos de los dedos: percepción táctil.
La mirada: sentada, acostada, en movimiento.
El corazón en la mirada.
El pensamiento en las manos.
Los pies como huellas- ojos-manos en el suelo.
Tacto y contacto del propio cuerpo.
Contacto con el otro: cuerpo-persona-personalidad.

Dibujo de contornos de objetos, seres, máquinas y personajes.
Vestidos y vestimentas.
Raza, historia, vivienda, paisaje.
Contrastes, asociaciones y matices de color.
Contrastes y asociaciones de tamaño, textura y estructura.
Lo viejo y lo joven.
Discriminaciones entre formas orgánicas y minerales.
Composiciones orgánicas y geométricas.
Invención de escrituras "secretas".

Primeros rebatimientos del plano de tierra y de las caras de los cuerpos geométricos elementales, representando "espontáneamente" *el paisaje y la escena*.
Efectos de doblado y diseños en rayos X indicadores de profundidad: movimiento diagonal, gradación tonal convergencias aleatorias en el horizonte, perspectivas ingenuas y arbitrarias.
Acercamiento a los conceptos visuales de "planta", "vista" y "corte" de una vivienda.
Planos, mapas y recorridos de búsqueda de tesoros.
Jugando a hacer maquetas: casas, barrios y proyectos escenográficos espontáneos.

Procesos (para la expresión y la comunicación). Estrategias para la generación de imágenes-producto.	Juegos colectivos de organización de objetos y elementos en el espacio cotidiano. Construcciones tridimensionales con materiales múltiples. Juegos colectivos con líneas y signos inventados: diálogos gráficos. Juegos especulares en parejas. Juegos sobre cuadrículas y redes geométricas simples y complejas. Proyecto de arquitectura espontánea. Construcción de estructuras con y sin significado. Organización de campos de juego. Organización de juegos de creación individual y grupal. Juegos con el Tan-gram.
Productos individuales y grupales.	Esculturas en barro y yeso. Directo-máscaras. Tallas de materiales estructurados blandos. Alfabetos ideográficos, cursivos y tipográficos. Partituras analógicas. Guardas ornamentales. Diseños textiles. Estructuras modulares tridimensionales. Cuencos y vasijas. Instalaciones. Exposiciones. Ferias
Lectura de imágenes (alfabetización visual).	Discriminación de esquemas, contorno, ideogramas alfabéticos, logotipos, isotipos, jeroglíficos y pictografías en las artes plásticas, gráficas y artesanías. Lectura de fotografías y diapositivas familiares. Planos de la imagen fotográfica. Encuadre con montaje. Lectura de núcleos semánticos en afiches, carteles, envases, libros con imágenes. Lectura de sombras. Lectura de videos: zoom, gran angular, teleobjetivo. Primer acercamiento a la lectura de planos de la planta urbana propia y de viviendas personales. Lectura de códigos analógicos y lógicos. Lectura de imágenes computarizadas.

PLASTICA

Tercer ciclo de la EGB

Competencias cognoscitivas

Conciencia sensorial (la voz, el cuerpo, las habilidades y la valoración del yo).

La forma (percepciones y conceptualizaciones interdisciplinadas).

El espacio-tiempo.
Razón geométrica.
Realismo perceptivo.

Competencias procedimentales

La cara y la máscara. Exploración táctil.
Maquillaje y personaje.
Las envolturas culturales: La piel. Vestidos y disfraces.
Moda y teatro.
Conciencia de la desnudez: Vergüenza y pecado.
El baño.
La espalda: Relación entre animales y seres humanos.
Los canales de energía.
El esqueleto: Estructura y articulaciones. Músculos, tendones, órganos, fluidos: la vida y el fluir.
Conciencia del adentro y el afuera.
Imágenes inconscientes: sueño y fantasía.
El cuerpo en el paisaje. Mi cuerpo y los otros cuerpos.
Espacio íntimo, social y público.
Pensando con la mirada y con la piel.
El espacio escénico y el espacio estético.
Modos de ver.

El cuerpo, los objetos y las envolturas.
Agrupamientos y contactos.
Acercamientos y alejamientos.
Puntos de vista. Proporción y perfección (modelo cultural).
Realismo visual. Realismo mágico. Expresionismo.
Abstraccionismo. Arte geométrico. Arte matérico.
Lo experimental y lo experiencial.
Imagen de la naturaleza en la física y la astrofísica. La cosmovisión.

Conceptualización visual del espacio-tiempo.
Redes de significación en la imagen-proceso.
Instancia y simultaneidad.
Percepto y precepto matemático.
Potencia de diez. Tamaño relativo de los objetos en el universo.
Conceptualización del espacio en las culturas aborígenes.

Procesos
(experiencias exploratorias
interdisciplinadas).

Viajes imaginarios en el espacio y el tiempo.
Dibujos fantásticos del micro y macrocosmos.
Jugando a diseñar un guión audiovisual. Secuencias fotográficas y diseño de una banda sonora.
Práctica para la utilización creativa de: la cámara fotográfica y minilaboratorio de revelado y copiado.
Juegos tipográficos con imprentillas y computadoras.
Impresiones con tacos y plantillas.
Experiencias electrográficas.
Producción de fotogramas.
Experiencias de producción gráfica.
Experiencias de producción cartográfica.
Diseño caligráfico y tipográfico.
Poesía visual y fónica.

Productos y
producciones en equipos
con roles diferenciados.

Fotogramas.
Fotografías.
Fotomontajes.
Audiovisuales. Articulación verboicónica.
Dibujo y/o pintura de imágenes microscópicas.
Secuencias pintadas de un viaje hacia el interior de nuestro cuerpo y hacia el espacio cósmico.
Diseño y construcción de escenografías simples.
Máscaras, muñecos, tótemes, banderolas...
Xilografías.
Periódico escolar.
Cartillas.
Afiches.
Distintivos.
Electrografías.
Serigrafías.

Lectura de imágenes
(alfabetización visual).

Microscópicas.
Telescópicas.
Radiográficas.
Satelitadas.
Cartográficas.
Cinematográficas.
Planos urbanos y arquitectónicos.
Poéticas.
Plásticas.

PLASTICA

Competencias actitudinales

- Placer y disfrute en el descubrimiento de la relación entre el juego corporal (hecho de macro y micromovimientos) y las huellas al registrar gráficos encarnados, mediante la manipulación expresiva de herramientas y materiales.
- Deseo y voluntad de jugar plásticamente con diferentes medios, herramientas, soportes y materiales estructurados e inestructurados. Disfrute sensorial en el reconocimiento de formas, colores, texturas, olores, gustos y sonidos.
- Despertar de la conciencia corporal y la abstracción elemental, en la producción de figuras geométricas experienciales.
- Afirmación del pensamiento sincrético y analógico en la configuración intencionada de “formas-coja” coloreadas por el afecto.
- Autoafirmación en el despertar de la creatividad primaria al descubrir las posibilidades de construcción de los primeros símbolos antropomorfizados según el propio “modelo interno”.
- Confianza en las posibilidades de comunicación de las primeras “escrituras” gráficas y vinculares.
- Afirmación de la autoestima en el desarrollo de la conceptualización y producción personal de “esquemas visuales” en creciente grado de socialización.
- Superación de la rigidez de los “esquemas”, mediante la reactivación de la conciencia corporal, en permanente apertura sensorial.
- Elaboración paulatina y espontánea de las diversas formas y modos de organización espacio-temporal en las representaciones gráfico-plásticas propias y de los otros.
- Utilización experimental y conceptual de sistemas elementales de representación y composición plástica relacionadas con el pensamiento geométrico operatorio y perceptivo.
- Valorización de los hallazgos personales en la transformación de la propia imagen.
- Arraigo en una identidad propia consciente y compartida en los paisajes cotidianos.
- Reconocimiento de las posibilidades propias en el ejercicio y desarrollo del pensamiento creativo-productivo.
- Valorización y disfrute de la poética primaria propia de cada etapa.
- Flexibilidad creciente y fluidez de la conciencia perceptiva frente al mundo natural y cultural en permanente cambio y movimiento.
- Apreciación de las imágenes artísticas como forma de comunicación y conocimiento propias del ser humano.
- Incorporación de los hallazgos plásticos y estéticos descubiertos en situaciones de la vida diaria.

3. Expresión corporal-danza

“La danza es un lenguaje vivo que habla del hombre”,
Mary Wigman, *The language of Dance*, 1963.

“El objeto de la enseñanza de la danza a los niños es hacer mejores
a los seres humanos”,
Congreso de Da Ci (La danza y el niño), UNESCO, 1982, Estocolmo.

La danza (educativa y creativa) debe estar presente en todo proyecto educativo en tanto permite acceder a una forma particular de expresión.

Su ausencia implica carencia de integración global y un empobrecimiento del pensamiento y de la imaginación.

La danza y la expresión corporal son una potencia altamente significativa. El lenguaje simbólico que utilizan (en términos de movimiento, espacio, tiempo) requiere todas las facultades tanto cognoscitivas, como físicas y afectivas.

El desarrollo personal y el crecimiento del niño exigen que se le dé la oportunidad de ejercitar globalmente sus funciones físicas (sensoriales, motrices, perceptivas), afectivas, sociales e intelectuales. La danza atañe a la persona en su totalidad. A través de la danza y de la expresión corporal se puede despertar, liberar, abstraer y dar forma a los sentimientos, a las experiencias, al pensamiento.

La danza y la expresión corporal unen lo que es de interés común y lo que es de interés individual.

Una pedagogía del movimiento expresivo adaptada al niño y al adolescente supone que los materiales de base le sean aportados progresivamente, conforme al nivel de desarrollo en el que se halla; que pueda ordenar según sus propias necesidades estos materiales/experiencias que va a vivir físicamente, sentir afectivamente y conocer intelectualmente, que pueda integrar por la sensación, la reflexión y la motivación todos los datos fundamentales que constituyen ese movimiento expresivo.

Movimiento y desarrollo

Desde el nacimiento y aun antes en el seno materno, el niño posee la capacidad de movimiento. En los primeros meses de vida realiza movimientos instintivos que favorecen su respiración y circulación, le permiten descubrir su propio cuerpo, vivenciarlo y conocer sus posibilidades. Pero también esos primeros movimientos constituyen una forma de expresión de sus diferentes estados de ánimo.

Debemos conservar y desarrollar esa capacidad innata para expresarse corporalmente.

Esta forma de expresión, la del cuerpo en movimiento, es anterior al logro de otras destrezas y habilidades, incluido el lenguaje verbal. De ello resulta que el movimiento corporal constituye una forma de comunicación con el mundo circundante. El niño utiliza su cuerpo como instrumento de expresión y comunicación desde el comienzo de la vida.

El movimiento es un medio de crecimiento pero también una fuente de placer, lo que puede observarse en la alegría que el niño experimenta al poner en movimiento su pequeño cuerpo, aun antes de que pueda desplazarse, gatear, caminar o correr. Para él el movimiento es también una forma de asimilar experiencias y captar impresiones así como un medio para demostrar su sabiduría.

La actividad motora en sí misma contribuye a acrecentar a la vida emotiva del niño.

A lo largo de la vida, el hombre, en especial en nuestra cultura occidental, suele transferir del lenguaje no verbal al verbal muchas de sus vivencias y conocimientos perdiendo parte de su libertad en ello. Frecuentemente se olvida que el lenguaje corporal es común a todos los hombres. En determinadas situaciones únicamente el movimiento nos permite comunicarnos. Ejemplo de esto serían las ocasiones en que el código verbal utilizado por cierto interlocutor no es el mismo que el nuestro (diferencias idiomáticas) y acudimos entonces inmediatamente al lenguaje corporal o gestual para transmitir un mensaje.

De modo que utilizamos el movimiento, el cuerpo, como medio de expresión o de comunicación sin haber sido conscientes anteriormente de todas las posibilidades que se nos ofrecen, o que deberían ofrecérsenos a través de la educación para aprovechar esa potencialidad en su verdadera dimensión.

Expresión corporal-danza y la práctica pedagógica

El niño tendrá derecho a la *libertad de expresión*, ese derecho incluirá la libertad de buscar, recibir y difundir informaciones e ideas de todo tipo, sin consideración de fronteras, ya sea oralmente, por escrito o impresas, en forma artística o por cualquier otro medio elegido por el niño. (*Convención sobre los derechos del niño, artículo 13. Vigencia a nivel mundial: noviembre de 1990, ratificada por nuestro país el 27 de septiembre de 1990.*)

De lo expresado más arriba se desprende que no enseñar a un ser humano todo lo que su inteligencia permite de acuerdo a su nivel cronológico y madurativo, así como no desarrollar sus potencialidades es contrario a los derechos del hombre y particularmente del niño por atravesar su etapa de formación.

Las actividades de expresión corporal y danza implementadas en las diferentes prácticas diarias permitirán verificar la existencia de inclinaciones, disposiciones y vocaciones que se afianzarán y desarrollarán en cada ciclo.

La inclusión de la expresión corporal en esta etapa permitirá, por otra parte, afianzar el concepto de igualdad de sexos, en tanto las prácticas serán conjuntas de niños y niñas, desterrando la costumbre de movimiento expresivo como reservado a la mujer y el movimiento deportivo como reservado al varón.

La inclusión de la expresión corporal permitirá no sólo una integración auténtica con las demás artes, sino que posibilitará la horizontalidad con otras asignaturas del diseño curricular. (A modo de ejemplo: si se trata en Geometría de incorporar la noción de circunferencia, se podrán implementar en Expresión Corporal actividades que incluyan esa figura geométrica y que le permitan al alumno ver, hacer, corporeizar dicha figura.)

De lo que se trata, entonces, es de encauzar y desarrollar potencialidades a través de una formación adecuada e integrada que permita, a su vez, el desarrollo humano como tal.

EXPRESION CORPORAL - DANZA

Primer ciclo de la EGB: Expresión corporal*Competencias cognoscitivas**Competencias procedimentales*

Percepción.
Tipos de percepción.
La imagen.

Identificación de los tipos de percepción.
Percepciones orientadas (formas, colores, olores, espacios, texturas, movimientos, etc.).
Percepciones basadas en factores objetivos (externos).
Lectura de imágenes (auditivas, visuales).
Producción de imágenes fijas.
Producción de imágenes corporales.

Conocimiento del cuerpo.
Partes del cuerpo.
Anatomía: ósea;
articular.

Observación de las partes del cuerpo.
Percepción de las formas.
Percepción corazón-respiración.
Concientización del sostén óseo.
Localización de las articulaciones: miembros superiores e inferiores.

Conocimiento del espacio.
Espacio: interno/externo;
total/parcial.
Dirección.
Figura y cuerpo geométrico.

Noción de espacio interior/externo.
Noción de espacio parcial y total, exploración de niveles.
Noción de recorridos y direcciones.
Utilización de figuras geométricas.
Utilización de cuerpos geométricos.

Movimiento.
Corporal/gestual.
Imitativo/expresivo.
Individual/grupal.
Uso en el espacio.

Exploración del movimiento.
Movimiento en el espacio parcial y total.
Movimiento corporal y movimiento gestual.
Movimiento imitativo y expresivo.
Movimiento individual y grupal.
Juegos corporales.

Ritmo.
Ritmo Corporales.
Sonidos.
Noción de temporalidad.

Percepción de ritmos corporales (corazón, respiración, locomoción).
Percepción de los sonidos: elevación, intensidad, timbre.
Percepción de la simultaneidad de los sonidos.
Percepción de un transcurso melódico.
Noción de temporalidad.
Diferenciación de ritmos simples.

Creación.

Crear a partir de:

- a) la naturaleza,
- b) cuentos y leyendas,
- c) películas-videos,
- d) situaciones cotidianas.

Expresiones coreográficas.

Danzas de folklore internacional.
Coreografías simples.

EXPRESION CORPORAL-DANZA

Segundo ciclo de la EGB: Expresión Corporal*Competencias cognoscitivas*

Percepción.
Libre y orientada.
Imagen: lectura y
producción.
Fija y en movimiento.

Conocimiento del cuerpo.
Anatomía: ósea, muscular,
articular.
Simetría/asimetría.

Conocimiento del espacio.
Interno/externo.
Total/parcial.
Figura y cuerpo geométrico.

Movimiento.
Calidades de movimientos.
Secuenciado/individual/grupal.

Ritmo.
Duración, acento, velocidad.
Clasificación: instrumentos
musicales.
Silencio. Palabra.
Tipos de ritmo.

Competencias procedimentales

Percepciones orientadas.
Percepciones basadas en factores subjetivos internos.
Percepciones libres sobre temas acordados.
Lectura de imágenes (auditivas y visuales).
Producción de imágenes fijas y en movimiento (corpó-
rales).

Concientización del sostén óseo.
Profundización del conocimiento del esqueleto humano.
Localización muscular.
Localización articular (profundización).
Puntos de Apoyo. Ejes.
Simetría y asimetría.

Indagación del espacio interior.
Exploración del espacio exterior.
Utilización del espacio parcial.
Utilización del espacio total.
Combinación de niveles y direcciones.
Incorporación de la noción de figura y cuerpo geomé-
trico.

Calidades de movimientos.
Coordinación de movimientos.
Secuencias graduadas.
Movimiento individual y grupal.
Juegos corporales.

Percepción de duración.
Percepción de acentos.
Percepción de velocidad.
Diferenciación de instrumentos musicales.
Diferenciación de ritmos.
Percepción del silencio.
Individualización del ritmo de la palabra.

Creación.

Crear a partir de:

- a) Fenómenos naturales.
- b) Sentimientos.
- c) Narraciones.
- d) Personajes.
- e) Imágenes corporales.

Trabajos individuales y/o colectivos.

Expresiones coreográficas.

Danzas de folklore internacional de mayor complejidad coreográfica.

EXPRESION CORPORAL-DANZA

Tercer ciclo de la EGB: Expresión Corporal*Competencias cognoscitivas*

Percepción.
Clasificación.
Lectura objetiva y subjetiva de imágenes.
Comunicación: teoría.

Conocimiento del cuerpo.

Conocimiento del espacio:
simbólico/imaginario.
El movimiento en el espacio.

Movimiento.
Calidades.
Secuenciado.
Individual/grupal.
Interpretativo/expresivo.

Ritmo.
Velocidad, acento, duración,
silencio.
Serie rítmica.

Creación.

Expresión coreográfica.

Competencias procedimentales

Catalogar percepciones en función de determinados temas.

Lectura de imágenes subjetivas y objetivas.
Introducción a la teoría de la comunicación.
Producción de imágenes fijas y en movimiento.

Localización de la energía muscular.
Desarrollo de la conciencia del peso.

Sensibilización del espacio simbólico e imaginario.
Organización del movimiento en función de estructuras espaciales determinadas.

Calidades de movimiento.
Coordinación de movimientos.
Secuencias de complejidad creciente.
Integración de movimientos individual y grupal.
Movimiento interpretativo y expresivo.

Integración de los dos niveles anteriores.
Ajuste al movimiento de cambios de velocidad, acento, duración, silencio, etc.
Creación de series rítmicas.

Expresión personal de la que derivar el trabajo de composición, al organizar y estructurar los elementos descubiertos en la improvisación, en los ciclos anteriores.

Folklore internacional.
Folklore nacional.

EXPRESION CORPORAL-DANZA

Tercer ciclo de la EGB: Danza

Competencias cognoscitivas

Competencias procedimentales

Percepción.

Catalogar percepciones en función de determinados temas.
Lectura de imágenes subjetivas y objetivas.
Introducción a la teoría de la comunicación.
Producción de imágenes fijas y en movimiento.

Conocimiento del cuerpo.

Concientización del cuerpo en función del movimiento con respecto a las técnicas específicas: clásica y contemporánea.
Mayor control de la energía muscular.
Control del peso con respecto a la talla, de acuerdo con las exigencias de la técnica.
Perfeccionamiento del giro de fémures hacia el “*en dehors*”, en forma estática y dinámica.
Intensificación de la flexión y elongación de sus miembros inferiores.

Espacio.

Sensibilización del espacio simbólico-imaginario.
Organización del movimiento en función de estructuras espaciales determinadas.
Utilización del espacio, controlando la colocación integral del cuerpo.
Control del cuerpo en cambios de frente y de dirección.

Movimiento.

Calidades de movimientos.
Coordinación de movimientos con distintas partes del cuerpo.
Secuencias de mayor complejidad.
Movimiento interpretativo y expresivo.
Movimientos individuales y grupales.

Ritmo. Velocidad, acento, duración, silencio. Coordinación: movimiento-ritmo.	Adaptación a distintos cambios de velocidad, acento duración, silencio, etc. Adaptación a distintos acompañamientos musicales. Coordinación de movimientos de miembros superiores e inferiores con distintas velocidades.
Creación.	Improvisación personal de la que derivar el trabajo de composición, al organizar y estructurar los elemen- tos descubiertos en la creación. Trabajos con elementos.
Expresión coreográfica.	Secuencias de mayor complejidad. Trabajos colectivos.

EXPRESION CORPORAL-DANZA

Competencias actitudinales

- Descubrir el propio cuerpo y desarrollar sus potencialidades.
- Concebir el cuerpo como instrumento de expresión y comunicación.
- Revalorizar la percepción como medio para aprehender el mundo interior y exterior.
- Sensibilizar.
- Comunicar y comunicarse.
- Reafirmar la espontaneidad como forma originaria del movimiento.
- Incorporar otras formas posibles de movimiento sin quedar fijado a técnica ni estilo alguno.
- Autoafirmarse manifestando su voluntad de ser y de actuar.
- Desarrollar su capacidad como productor.
- Desarrollar la autoestima y la confianza en sí mismo.
- Lograr el equilibrio armónico por la constante satisfacción de sus necesidades expresivas.
- Afianzar las nociones de espacio y tiempo.
- Desarrollar la creatividad.
- Desarrollar la imaginación en libertad.
- Integrar las distintas manifestaciones artísticas.
- Brindar al niño la posibilidad de liberar energías a través del juego.
- Recuperar el placer del movimiento.
- Afirmación de los vínculos afectivos.
- Desarrollar la adaptación social, integrándose grupalmente y afianzándose en el respeto por el otro.
- Capacitar para participar profunda y satisfactoriamente como espectador de actividades artístico-corporales.
- Afianzar y desarrollar procesos de: observación, análisis, síntesis, asociación-disociación, conceptualización, etc.

Esta actividad compleja y multiforme pone en funcionamiento facultades físicas, sensoriales, intelectuales y afectivas, por lo que desempeña un papel de síntesis importante en la organización y la construcción de la personalidad.

4. Música

Tradicionalmente se consideró a las “bellas artes” un producto de elegidos, de especialistas, mientras el público era un mero observador pasivo, más o menos crítico.

Del mismo modo su enseñanza se pensaba en función de la formación de artistas.

A lo largo de los últimos decenios se ha desarrollado exitosamente la conciencia de que el disfrute del arte y de la creación, la actitud activa y gratificante de crear, producir, ejecutar objetos bellos y de comunicarse a través de ellos no es privativo de una elite, sino una necesidad y un derecho inherentes al género humano; mas allá de que algunos seres más inclinados hagan de esta aptitud su proyecto profesional, destacándose por su talento, sus dotes, su dedicación y entrenamiento intenso.

La educación por y para el arte ocupa entonces un espacio primordial en la filosofía pedagógica de nuestro tiempo, constituyendo una herramienta de crecimiento integral, un recurso para la libertad, la creatividad, la socialización.

La creciente conciencia social hacia ámbitos de la vida cotidiana y del conocimiento universal ha ampliado el horizonte de intereses de los niños y jóvenes en edad escolar.

La ecología, el valor del cuerpo humano, su necesidad de higiene integral, desarrollo expresivo, aprecio como instrumento de goce y comunicación, los avances en comunicación, los nuevos recursos tecnológicos, han elevado las acciones de la educación por y para el arte, el movimiento, la salud, la expresividad, la comunicación, privilegiando la idea de un ser humano integral, no dividido en estamentos (cuerpo-mente) y profundamente comprometido con su entorno local y universal.

Para John Paynter, quizá el más lúcido ideólogo actual en materia de educación musical, las “decisiones en materia de política educativa, la razón de ser de un sistema educativo, poseen condicionantes sociales”. Es decir que se deben tener en cuenta “factores culturales, geográficos, lingüísticos, etc.; atender a los emergentes nacionales y locales y brindar herramientas para insertarse en la realidad circundante”.

La función de la música en el marco de un sistema educativo

¿Cuál es esta función cuando se desea transgredir las estructuras obsoletas de una educación dedicada a formar imitadores, ocupada del “conocer”, de la transmisión de formas del saber, antes que del “hacer”; del “informar” antes que del “formar”?

Cuando se desea una escuela democrática, luchar contra la enseñanza elitista y verticalista, contra el modelo “yo, profesor” (sé, enseño), “yo, alumno” (desconozco, aprendo); cuando no se está de acuerdo con el principio de eficacia, con el modelo competitivo, con la acumulación de datos, el primer paso es derrotar este modelo, empezando por nosotros mismos, planteándose roles no tradicionales y enfoques no-

vedosos para el logro de objetivos de conocimiento y de formación, no restringiendo su campo sino ampliándolo, incrementando los recursos.

Si creemos que educar es conducir a través de la acción, la experiencia, la reflexión crítica al descubrimiento del goce, la satisfacción del propio saber y de los alcances personales del “poder hacer” aquello que nos enriquece que está en el universo posible del alumno, entonces *hacer música es más importante que informarse acerca de la música*.

Esto no significa descalificar en absoluto los contenidos cognoscitivos de la materia, sólo que deberemos tratar de llegar a ellos a través de las experiencias directas, la reflexión, la apreciación integral.

Es necesario plantear una materia para todos los alumnos

En el amplio campo de la educación para y por el arte, la música ocupa un espacio cargado de significados particulares: es la única que requiere del conocimiento de un código particular de escritura; pone en juego destrezas específicas (entonar, afinar, coordinar un ritmo, ejecutar técnicamente un instrumento). Esto ha hecho que la mayoría de los alumnos se espantaran, confundiendo la lecto-escritura musical con la música misma; la ejecución de la música tonal occidental con la posibilidad de cualquier otro tipo de quehacer sonoro, frustrándose frente a maestros que no podían implementar otros recursos más que el “hacer música” a la manera tradicional. Nos apena aún hoy escuchar a quiénes dicen: “Nunca pude participar del coro porque desafinaba”; “En la hora de música siempre me quedé afuera porque no podía marcar un ritmo”; “No tengo oído”. Obviamente se trata de personas con dificultades para ejecutar un determinado tipo de melodía o marcar un especial tipo de pulso rítmico regular. Pero la música es mucho más que la integrada por esos elementos. Es una “manera de construir con sonidos diferentes sonidos, esquemas, conjuntos de sonidos, texturas, colores, etc.” (J. Paynter).

Para hacer música en la escuela, entonces, es necesario desembarazarse de algunos prejuicios, como que la música no es sólo corcheas y negras, no es dibujos en un papel, es *sonidos* y hay muchas maneras de hacer música sin tener que anotarla. Es una manera de expresarse, de comunicarse, crear a través de los sonidos, con sonidos; una manera de ejercitar la transgresión, buscando formas nuevas de hacer las cosas, un momento de jugar (recuérdese los términos “*play*” del inglés, “*joue*” del francés, “*gioco*” del italiano para referirse a la ejecución musical).

El punto de partida debe ser siempre el universo musical presente de los alumnos, sin que esto represente anclarse en él. Presentar la totalidad del fenómeno a través de las realidades musicales de diferentes épocas y culturas, sin establecer juicios de valor ni correlatividad. El fenómeno musical es emergente y se integra a la realidad

tanto histórica como socio-económica y cultural. Poder apreciar esto en la medida apropiada a su edad y etapa evolutiva abre al alumno una comprensión más amplia del concepto de “cultura”, rompe el criterio “europeocéntrico” vigente hasta hoy.

La creatividad, la improvisación, el juego

Los músicos han olvidado la espontaneidad y el juego, demasiado ocupados en el entrenamiento. La creatividad es un medio y un objetivo de la educación, es no quedarse con lo aprendido, cambiar, es movimiento en el tiempo. Su instrumento es el juego.

Tradicionalmente rodeado de mitos, el proceso creador ha encontrado sinnúmero de obstáculos, negándosele su posibilidad a las personas comunes, alejándolo de la vida cotidiana. ¿Es posible crear música sin saber música? Es posible, y de ello depende en el futuro que la música deje de ser un artículo exclusivo de consumo elitista para estar al alcance de todos los seres humanos. Es posible rescatar y desarrollar la espontaneidad entendida como la capacidad de responder a un estímulo nuevo adecuadamente, a través de la percepción, la reflexión, la improvisación orientada y el juego.

Ecología del sonido

Entre los aspectos nocivos que genera la vida actual, en especial en las grandes ciudades, y que atentan contra la calidad de vida, se encuentra la “polución sonora”.

Mientras descansamos, estudiamos, trabajamos o nos relacionamos, un barullo infernal e indiscriminado nos invade. Como método defensivo apelamos a la “indiferencia auditiva”, consciente o inconsciente, hacemos “oídos sordos”. Si bien este recurso nos permite aislarnos cuando es necesario, cuando nos resulta útil, presenta, sin embargo, dos aspectos nocivos: 1) el barullo subsiste a pesar de todo y aunque lo ignoremos afecta nuestro sistema nervioso; 2) nos acostumbramos a no escuchar, disminuyendo la capacidad de prestar atención cuando es necesario o agradable, nos aislamos y sólo con un gran esfuerzo de voluntad logramos revalorizar lo que merece ser oído, disfrutar de ello: la música, la voz de los amigos, los sonidos de la naturaleza. El resultado es que aunque escuchamos más música que nunca por los adelantos técnicos, cada vez la oímos menos, dejándola actuar como “música de fondo”, sin atender a sus elementos componentes, su contenido o su forma.

Músicos y pedagogos musicales de renombre, encabezados por Murray Schafer, han iniciado una intensa campaña para desarrollar la conciencia hacia esta problemática; la escuela es el lugar donde debe comenzar la tarea.

La música en la escuela se propone

Favorecer el acceso al quehacer musical a todos los alumnos.

Fomentar la creatividad individual y grupal mediante una pedagogía del descubrimiento.

Desarrollar habilidades como el canto y la ejecución instrumental mediante métodos accesibles a todos, respetando posibilidades y tiempos.

Favorecer en todas sus manifestaciones (hacer, oír, conocer, criticar) el concepto de lo estético por lo vivo, no sólo por lo bello, de la expresividad y la comunicación, de la vivencia y no la copia, del movimiento y el cambio.

Implementar el juego como recurso pedagógico apto para dar cauce a la vida, la espontaneidad, la confianza en sí mismo, el acercamiento al otro, la pertenencia al grupo.

Inducir la necesidad de escuchar como un goce y no una obligación.

Estimular el conocimiento del lenguaje musical de distintas épocas y lugares, como forma de comprender mejor al ser humano, su historia, su manera peculiar de expresarse, de comunicar, de gozar, de actuar sobre su realidad.

Favorecer la toma de conciencia corporal, la libertad en el movimiento, la expresividad, la comunicación, el contacto con el otro.

Desarrollar la comprensión del fenómeno musical como incentivo para actividades integradoras con las otras disciplinas artísticas y no artísticas.

Desarrollar la conciencia ecológica en su acepción más amplia, como lucha por una mejor calidad de vida, basada en el respeto del ser humano y de su hábitat, en el ámbito y con los recursos que le son propios.

MUSICA

Nota: Distribuir a lo largo del ciclo los ejes temáticos y las actividades, siguiendo una progresión gradual de dificultad e interés.
 Seleccionar las propuestas que generen mayor entusiasmo y participación según el grupo. Permitir la libre elección.

Primer ciclo de la EGB***Competencias cognoscitivas***

El fenómeno sonoro.
 Sonido-silencio.
 Sonido-ruido.
 Materiales sonoros.
 Parámetros.

El fenómeno musical.
 Area rítmica.
 Area melódica.

Area estructural.
 Area expresiva.

Competencias procedimentales

Juegos del silencio que induzcan su valor y posibilidades.
 Juegos que induzcan la apreciación del espacio sonoro.
 Juegos de apreciación de ruidos por su calidad (blando, duro, chico, grande, continuo, discontinuo, etc.).
 Juegos de percepción de la ubicación, distancia translación del sonido.
 Juegos combinando ruidos y sonidos vocales y corporales.
 Búsqueda y uso de materiales para reproducir los sonidos cotidianos.
 Construcción de instrumentos sencillos con materiales cotidianos.
 Sonorización de canciones y cuentos con la voz el cuerpo y los objetos sonoros.
 Uso de instrumentos sencillos de madera, parche y metal en la sonorización.
 Improvisación de acompañamientos de canciones o fragmentos instrumentales.
 Juego de percepción de la altura, la duración, la intensidad y el timbre.

Juego de invención de ritmos.
 Ritmo de la palabra. Decir frases o pequeñas poesías en forma rítmica libre.

Crear palabras para decir ritmos propuestos.
 Extraer y ejecutar el ritmo de la canción.
 Percibir lo melódico en canciones.
 Juegos de invención de melodías para decir frases o palabras.

	<p>Juegos de inventar palabras para las melodías. Cantar melódicamente el nombre propio y ajeno. Juegos de reconocimiento de canciones por su ritmo o su melodía. Seccionar una canción y cantarla en cadena, alternada, solo y en grupo, quitándole secciones. Juego de responder una propuesta rítmica o melódica. Agregar movimiento. Decir el nombre o palabras variando el carácter, la intensidad, la duración, la velocidad, etc. Moverse según propuestas rítmicas o melódicas. Cambiar el movimiento ante el cambio musical.</p>
<p>El quehacer musical. Canto. Ejecución. Movimiento. Creación.</p>	<p>Cantar canciones sencillas del repertorio infantil y popular. Acompañar con instrumentos de percusión en forma libre y dirigida. Moverse en el espacio parcial y total de acuerdo al contenido, el movimiento, la velocidad de la canción u otros parámetros. Juegos basados en la respiración y la articulación. Jugar con las palabras de una frase literaria desmembrándola e improvisando con sus componentes.</p>
<p>Apreciación e historia. Audición atenta. Percepción de elementos.</p>	<p>Audición atenta. Percepción de elementos. Acompañar tareas silenciosas con música, comentándola luego en grupo. Escuchar música de diversas épocas proponiendo juegos que faciliten la atención (para el descanso, para acompañar un relato, para realizar un movimiento). Ilustrar momentos de la clase con música folklórica de distintos países. Proponer a las otras disciplinas un repertorio para acompañar o ilustrar sus actividades.</p>

MUSICA

Segundo ciclo de la EGB***Competencias cognoscitivas***

El fenómeno sonoro.
 Sonido-silencio.
 Sonido-ruido.
 Materiales sonoros.
 Parámetros.
 Naturaleza del sonido.

El fenómeno musical.
 Area rítmica.
 Area melódica.
 Area estructural.
 Area expresiva.

Competencias procedimentales

Producciones grupales en base a consignas de sonidos-silencio; sonido-ruido.
 Producciones grupales en base a combinación de parámetros.
 Sonorización de cuentos y canciones atendiendo a la expresividad de sonidos y ruidos.
 Cuentos sonoros.
 Improvisación dirigida con la voz, los objetos sonoros e instrumentos.
 Acompañamiento de canciones seleccionando timbres en base a su expresividad.
 Construcción de instrumentos con materiales cotidianos.
 Idear grafías para representar parámetros. Elaborar partituras y ejecutarlas.
 Observar y experimentar las propiedades acústicas del sonido.

Cambiar el ritmo de una frase literaria o canción.
 Cambiar el final de una melodía conocida.
 Variar la velocidad (juego de la cámara lenta y cámara rápida).
 Responder a estímulos rítmicos y melódicos corporalmente con movimientos o gestos.
 Juegos para percibir cualidades sonoras.
 Ejemplo: muñeco de trapo y de madera.
 Inventar movimientos para diferentes secciones de una pieza o un recitado rítmico.
 Jugar a “conversar” con ritmos.
 Seleccionar timbres para el apoyo de distintas partes de una pieza vocal o instrumental.
 Percibir y reproducir aspectos del ritmo métrico.
 Responder con movimientos y marchas a compases regulares.
 Juegos de impulso y detención del movimiento.

El quehacer musical. Canto. Ejecución.	Cantar canciones infantiles, folklóricas y populares. Cantar canciones sencillas del repertorio folklórico universal y clásico.
Movimiento. Creación.	Cantar cánones y canciones con ostinatos sencillos. Iniciarse en la ejecución de un instrumento melódico sencillo (flauta dulce o teclado), elaborando un código de lectura accesible. Formar una banda con instrumentos de percusión. Elaborar grupalmente acompañamientos. Juegos de improvisación vocal e instrumental de acuerdo a distintas propuestas temáticas. Elaborar grupalmente propuestas de movimiento. Variar el planteo temático de una canción en su contenido, ritmo, velocidad, etc. Ejecutarla. Realizar juegos basados en la respiración y la articulación. Realizar juegos con las palabras de una canción. Variar partes de una canción en su aspecto musical o literario.
Apreciación e historia. Audición atenta. Percepción de elementos. Audiciones comparativas.	Escuchar música folklórica de diversas regiones de nuestro país. Ubicarlas geográficamente. Proponer coreografías sencillas. Escuchar música de todas las épocas como fondo o ilustración de actividades, comentando luego sus características y ubicación histórica. Proponer un repertorio de obras de todas las épocas para otras disciplinas.

MUSICA

Tercer ciclo de la EGB

Competencias cognoscitivas

El fenómeno sonoro.
 Naturaleza del sonido.
 Producción.
 Transmisión.
 Reflexión.
 Recepción.
 Acústica y electroacústica.
 Puentes sonoros.

Competencias procedimentales

Observación y experimentación de las propiedades acústicas del sonido.
 Construcción de instrumentos sencillos.
 Observación y estudio de los aparatos fonador y auditivo. Cuidado e higiene.
 Clasificación de las fuentes sonoras tradicionales y no tradicionales.
 Sonorización de cuentos, láminas, poesías, canciones.
 Cuentos sonoros.
 Investigación sobre la radio, la TV, el disco, la cinta, el CD.*
 Uso en improvisaciones, sonorizaciones y juegos de timbre, de instrumentos electrónicos.*
 Realización de un banco de ruidos y sonidos.*
 Realización individual y grupal de “*collages*” sonoros en base a propuestas temáticas.*

* Cuando las condiciones del medio permitan contar con estos recursos.

El fenómeno musical.
 Area rítmica.
 Area melódica.
 Area armónica.
 Area estructural.
 Area expresiva.

Escuchar y reproducir variadas propuestas de ritmo regular y libre.
 Percibir ostinatos rítmicos en la música folklórica.
 Idear gestos melódicos en respuestas a estímulos plásticos o literarios.
 Idear frases melódicas de diferentes estilos.
 Idear textos para melodías conocidas.
 Percibir lo armónico en el canto y el acompañamiento.
 Percibir las sensaciones de tensión y reposo en la melodía tonal y no tonal y buscar formas de producirlo con la voz o instrumento.
 Variar las propuestas expresivas de una canción.
 Percibir lo expresivo en la música sin texto y elaborar propuestas de ejecución.

	<p>Analizar forma, movimiento, carácter, instrumentación, comenzando con canciones del repertorio actual e incorporando otras épocas y estilos, buscando similitudes y diferencias.</p>
<p>El quehacer musical.</p> <p>Canto.</p> <p>Ejecución.</p> <p>Creación.</p> <p>Movimiento.</p>	<p>Cantar canciones de diversas épocas y orígenes con arreglos sencillos.</p> <p>Continuar el aprendizaje de un instrumento melódico iniciado en el ciclo anterior.</p> <p>Realizar bandas de acompañamiento.</p> <p>Elaborar grupalmente coreografías sencillas.</p> <p>Inventar canciones con o sin acompañamiento referidas a temas cotidianos, de interés general o integrando temas de otras disciplinas.</p>
<p>Apreciación e historia.</p>	<p>Dramatizar hechos de la vida cotidiana en diferentes momentos de la historia (ej: prehistoria, medioevo, actualidad, etc.) en los que intervenga la música.</p> <p>Musicalizarlos con obras ajenas o creadas por el grupo.</p> <p>Inventar ejemplos imitando la música de diferentes épocas (ej: canto gregoriano, cantos de trovadores, etc.), aprovechando situaciones de la vida cotidiana.</p> <p>Realizar alegorías o coreografías sobre hechos de la historia universal, seleccionando la música que crean adecuada.</p> <p>Escribir cuentos, poemas, anécdotas bajo el influjo de obras de la música universal.</p> <p>Escuchar y comentar obras de diferentes autores y estilos. Comparar.</p> <p>Analizar en base a los elementos de que disponen.</p> <p>Crear grupalmente trabajos inspirados en obras literarias o plásticas.</p> <p>Escuchar críticamente y analizar la música comercial (ej: "jingles", "cortinas"). Crear sobre temas cotidianos y de actualidad.</p>

MUSICA

Competencias actitudinales

- Descubrir la posibilidad de hacer música con sus propios recursos.
- A tal efecto, ampliar el campo de recursos que la música nueva y la pedagogía moderna ponen a su alcance.
- Ejercitar con placer y con confianza las habilidades propias para cantar, ejecutar, escuchar, crear.
- Integrar los conocimientos y habilidades adquiridos a otras áreas de actividad artística o no.
- Aduñarse de su cuerpo y gozar con sus posibilidades expresivas y de comunicación.
- Saber quererlo y cuidarlo.
- Crecer en la autoestima y la confianza en sí mismo, eliminando el miedo al error; aprendiendo a aprender de los fracasos.
- Desarrollar la solidaridad, la fe en el grupo, el respeto por los ritmos ajenos.
- Saber escuchar y hacerse escuchar. Valorar el aporte de cada uno y el logro total.
- Sentirse protagonista y amar el logro común.
- Percibirse como agente de cambio de su propia realidad y la de su entorno; sentirse capaz de modificar sus condiciones y las que los rodean.
- Desarrollar una actitud crítica hacia todos los fenómenos, confiando en su propio juicio.
- Valorar todo tipo de música sin prejuicios, entendida como emergente y representativa.
- Revalorizar sus raíces y el concepto de tradición como algo vivo y cambiante, cuyas ramas se extienden en búsqueda de nuevos frutos.
- Valorar los modelos democráticos en todos los ámbitos de su vida privada y social.
- Revalorizar el juego como motor del placer.
- Usar los sonidos como herramienta expresiva, capaz de comunicar sentimientos a través del lenguaje no hablado.
- Reflexionar sobre temas tales como “medios de comunicación”, “comercialización del arte”, “arte para elites o democráticos”, etc.
- Capacitarse como observador gozoso y crítico de manifestaciones artísticas.

III. PROPUESTA DE CBC PARA EL POLIMODAL ARTISTICO

El polimodal artístico tendría que contener el polimodal humanístico (ver que no se reiteren asignaturas) y permitir al alumno el conocimiento de distintos movimientos y estilos de las disciplinas artísticas a través del tiempo, profundizando su práctica en algunas de las cuatro disciplinas propuestas: Plástica (incluye grabado, cerámica, dibujo, etc.); Música (instrumental, coral, etc.); Expresión-Corporal-Danza (clásica, contemporánea, folklore); Teatro (actuación, creación colectiva, etc.).

En el estudio de la historia de las artes se sugiere que las producciones artísticas no se analicen aisladas del contexto social, y que se parta de lo cercano y contemporáneo, siguiendo por lo regional, nacional y universal, permitiendo una lectura horizontal interdisciplinaria de la historia de las artes.

Existe la posibilidad de hacer una lectura desde los estilos y también desde ejes temáticos en aquellas disciplinas que lo permitan. En Teatro, por ejemplo, un eje temático podría ser “el poder”, con las siguientes obras a considerar: *Historia tendenciosa de la clase media argentina*, de Ricardo Monti; *El enemigo del pueblo*, de H. Ibsen; *Macbeth*, de W. Shakespeare; *Antígona*, de Sófocles.

A través de los productos artísticos, podemos estudiar el momento histórico, las formas de vida, etc.

Algunos lenguajes son más testimoniales y explícitos que otros.

Si hablamos de teatro, tendríamos que denominar a la asignatura “historia del teatro”, como “historia de la literatura dramática”, salvo que ésta contenga la historia de la actuación, que, por falta de testimonio y registro, entra en el campo de la imaginación, situación hoy superada por la existencia del video.

Del acento en las actitudes desarrolladas en la EGB, es el polimodal el espacio adecuado donde el alumno desarrolla las aptitudes artísticas (la actitud le da valor a la aptitud) que profundiza en la educación terciaria en carreras técnicas o pedagógicas sin tener que cursar ingreso o evaluación previa existiendo también la habilitación por el polimodal humanístico de continuar en un terciario no artístico.

En esta etapa el educando debe visualizar la función del arte, definir su vocación y tomar decisiones.

Es importante que en las distintas disciplinas se valoricen las manifestaciones populares, tanto en su contemplación como en la capacitación y producción: murales colectivos, murgas, comparsas, fiestas populares, máscaras y muñecos, narraciones orales, etc. (Ejemplo: La murga contiene elementos verbales, no verbales y símbolos icónicos. Es un pensamiento de arte, expresividad, creatividad, espectáculo, organización y comunicación social que vincula el carnaval con elementos estéticos, históricos y sociales.)

En otra parte del aprendizaje los alumnos de polimodales artísticos tienen que compartir sus producciones con la comunidad y articular desde las instituciones educativas acciones con organismos de salud, acción social, desarrollo comunitario, minoridad, juventud, ancianidad, etc., para vivenciar el concepto de que el arte no está separado de la vida.

Por su valor en el desarrollo personal y en la construcción de conocimientos, la educación artística tendría que estar presente en todos los polimodales.

Competencias

En el sentido más amplio la competencia puede definirse como el saber profundo sobre una materia o como una habilidad reconocida. Se trata del nivel de aptitud que necesitan los ciudadanos para desenvolverse en la sociedad en que viven. Requiere poner en práctica conocimientos, saber hacer, técnicas. (Silvia Duschatzky).

El desarrollo de la identidad cultural, de actitudes, de valores, con un desempeño autónomo hace a las competencias.

La construcción del saber hace a las competencias.

Competencia es el saber construido.

Las competencias hacen al desarrollo personal y a las adecuadas capacitaciones que sirvan de puente al desarrollo de una profesión.

Algunas competencias para tener en cuenta en un polimodal artístico:

- Generar un juego libre y compartido.
- Vivenciar el lenguaje artístico en que se acentúa el polimodal y conocer sus propias reglas.
- Reflexionar sobre sus propias realizaciones y las apreciadas.
- Reflexionar para construir conceptos.
- Conceptualizar sobre la vivencia y la acción.
- Relacionar el hacer y el saber para construir el concepto.
- Reflexionar sobre el arte y su función.

- Decodificar e interpretar mensajes transmitidos.
- Recrear y modificar mensajes transmitidos.
- Pensar creativamente y resolver problemas.
- Desarrollar la capacidad de trabajo grupal.
- Conocer distintos movimientos y estilos de la historia del arte.
- Reconocerse y crecer con los otros mediante lenguajes artísticos vivenciados.
- Conocer las posibilidades de su actitud para un desarrollo profesional técnico y/o pedagógico.
- Desarrollar el pensamiento crítico.
- Trabajar con la memoria colectiva.
- Vivenciar la interdisciplinariedad del arte.
- Leer la realidad de la comunidad a la que pertenece.
- Vivenciar el sentido de la realidad regional.
- Realizar proyectos y productos autónomos y autogestionados.
- Vivenciar el tránsito entre idea y producción.
- Hacer presente mediante lenguajes artísticos el sentir y pensar del sujeto, el grupo y la comunidad.
- Sentirse expresado en producciones artísticas.
- Conocer lenguajes artísticos y desarrollarse en aquellos donde se sienta identificado.
- Sentir que el arte es un camino de crecimiento personal y colectivo.

En el hecho educativo, el protagonismo es asumido por el educando a partir de la acción, vivencia y posibilidad de resolver situaciones conflictivas, de toma de decisiones conjuntas en cooperación con los pares como resultado del intercambio y comunicación de saberes.

El acento del trabajo está puesto en el proceso, porque es allí donde se manifiestan:

- la acomodación de los participantes a ese grupo;
- la participación;
- el intercambio;
- la posibilidad de elección y decisión;
- la vivencia;
- la reflexión sobre acciones realizadas;
- la modificación de actitudes a partir del reconocimiento personal de los errores y contradicciones;
- las estrategias para la resolución de conflictos.

Aclarando que este proceso produce aprendizajes, cambios, conocimientos en función de un objetivo en común.

1. Teatro

El teatro, como taller, es el espacio pedagógico donde el adolescente vivencia y desarrolla en su conducta: el sentir, el pensar y el actuar, en situaciones de juego análogas a la vida, creando referencias sin riesgos para la elaboración de posteriores comportamientos y escalas de valores. Se sustancia así el proceso de autoconstrucción y toma de decisiones.

El adolescente se convierte con la práctica del juego teatral, en constructor de la obra y, a la vez, él mismo, es su propio resultado artístico expresivo.

Por ser un arte comunitario, en todas sus posibilidades de creación, refuerza actitudes de solidaridad, producción en equipo, formas de organización, análisis de situaciones, responsabilidad, libertad y alegría compartida.

La disciplina Teatro, en la Educación Polimodal, pretende:

- Contribuir a la construcción de un hombre armónico, que siente, piensa y hace, y que es producto y productor de su entorno socio cultural.
- Movilizar las posibilidades expresivas de los alumnos, así como estimular el desarrollo de la conciencia crítica, acentuando su participación como sujetos de sus acciones, tanto en la escuela como en su vida en sociedad.
- Definir el espacio como un punto de convergencia en las coordenadas de tiempo y acontecimiento, un espacio para contar acciones, ligadas por una historia con conflicto. Estos acontecimientos pueden ser reales o imaginarios, internos o externos, donde es posible la transformación de persona en personaje.
- Vivenciar y reflexionar colectivamente los conflictos sociales tanto horizontales (en relación al propio grupo) cuanto verticales (en relación al saber constituido).
- Trabajar el cuerpo en todos sus aspectos: sensorial, sensible, emocional y racional.
- Reforzar las vivencias sensoriales lúdicas para profundizar la conciencia corporal.
- Desarrollar la capacidad de explorar a través de roles y personajes e historias que inventa el alumno: a) Diversas facetas de la realidad vivida, que vive y que sueña; b) actitudes, conductas, gestos, sonidos, palabras y movimientos, enriqueciendo su campo de experiencia y el conocimiento del lenguaje teatral.

En la elaboración de la acción, que es el centro del juego teatral, se movilizan en el adolescente funciones psíquicas, intelectuales, afectivas e imaginativas. Una acción expresiva se da cuando esos recursos son colocados en disponibilidad.

Un docente de juegos teatrales debe promover ese estado de disponibilidad al trabajar el cuerpo en movimiento en un tiempo y espacio compartidos, inicialmente utilizando juegos simples, hasta llegar a juegos superiores de dramaturgia.

En el juego teatral el cuerpo es una prolongación sensible del razonamiento, pasando ese cuerpo de sujeto de una acción a objeto de esa misma acción, en una relación dinámica entre el sentir y el hacer.

El juego teatral es un juego de simulación válido para la construcción de nociones teóricas.

Uno de los objetivos del Primer Encuentro Patagónico de Teatro en la Educación Formal y no Formal proponía: “Intentar concientizarnos de que la educación es la vida, movimiento, acción y reflexión y el juego teatral nos acerca en esta búsqueda”.

2. Plástica

Se trata de ofrecer claros y pertinentes espacios y tiempos de juego creador introspectivo y vincular, en un marco curricular donde lo cognitivo se defina desde el movimiento armónico, fluido y equilibrado de afectos, perceptos, conceptos y preceptos actualizados.

Se promueve la formación de seres abiertos y conscientes, capaces de desechar la esclavitud ante las percepciones estandarizadas y estereotipadas, con capacidad para elegir desde su estima personal e identidad regional y planetaria.

Hombres y mujeres capaces de alojar, expresar y resignificar al mundo en el que se van constituyendo, con poder para construir la realidad a imagen y semejanza de su naturaleza.

En síntesis, seres capaces de leer crítica y placenteramente sus producciones expresivas, valorando la importancia de la imagen, en la historia de la humanidad y en la cultura contemporánea.

Las competencias estéticas se abren y amplían desde la EGB hacia el polimodal y la educación terciaria no universitaria y universitaria, siendo imprescindibles también en el nivel cuaternario. Esto quiere decir que no han sido pensadas como base de la educación artística, sino como un *movimiento* de revitalización de lo poético y de redescubrimiento del arte como práctica de la expansión de la conciencia y como forma de comunicación y conocimiento.

Posible capacitación técnica que permita incorporarse gradualmente en el mundo del trabajo: diseño gráfico, cerámica, animación, historieta, publicidad.

3. Música

Pensar en facilitar la transición del último ciclo de la EGB al Polimodal y de allí a la vida activa significa introducir contenidos diversificados: música, plástica, teatro

y expresión corporal, que den lugar a actividades o experiencias que permitan un conocimiento de las futuras vías de elección que posee el alumno, contribuyendo de esta forma a alcanzar experiencias de índole preprofesional.

La oferta para la Educación Polimodal intenta regular un espacio de opcionalidad abierto a las características y necesidades del alumno. En la especialidad Música será necesario atender, continuando lo comenzado en la EGB, a la formación de alumnos que puedan manejar las técnicas instrumentales que les permitan expresarse en este nuevo lenguaje, reconocerlo intelectualmente a través de su historia y de las audiciones que, situadas en su entorno político, social, económico y cultural los ayuden a disfrutarlas, comprenderlas y en una etapa de síntesis, criticarlas. Esta posibilidad de erigirse en intérprete-creador, conocedor y crítico, no como artista sino como persona, dará al alumno elementos para apoyarse en su evaluación de los demás y su auto evaluación.

En los Polimodales que ofrezcan la especialidad música se preverá el dictado de Historia del Arte y la Música centrada en la aparición de obras, una especialidad instrumental y niveles de lenguaje musical (improvisación, análisis). La instancia preferida debe ser la práctica, para lo cual habría que prever una experiencia de intenso trabajo de conjunto vocal e instrumental en la que se incluya acompañamiento (de las modalidades actuales, de la música argentina, latinoamericana).

Es un momento de gran interés por la música el que transitan los alumnos del Polimodal y debemos respetar su gusto en la música de *su* tiempo, sus diversos estilos, su propia posibilidad de hacer música transformándolo en eje del trabajo, acercando su cultura “experiencial” a la “académica”.

La formación Polimodal debe mantener una oferta generosa en la formación artística también para las restantes especialidades.

La inclusión de este tipo de oferta contempla la posibilidad de crear centros donde se impartan las enseñanzas del sistema educativo general y las artísticas en especial, en forma integradas. Pero, en el caso específico de la música —y también de la danza— por su necesidad de comenzar con el trabajo instrumental desde muy temprano, se plantea una opción distinta por su perfil profesional, pero complementaria a la hora de plantear la necesaria educación integral.

4. Danza

En este Polimodal deberán observarse las siguientes áreas:

1) *Area de contenidos básicos comunes*: los que están presentes en todas las orientaciones del nivel asegurando articulaciones horizontales (ante eventuales decisiones

de cambio por parte del alumnado) y verticales (con el nivel superior: terciario y/o universitario).

2) *Area de contenidos específicos para Danza*: se consideran las especialidades de danza clásica, danza contemporánea, danzas folklóricas.

Cada especialidad incluirá contenidos técnicos específicos y los correspondientes a las otras técnicas.

Deberán considerarse otros contenidos tales como los correspondientes a historia de las artes, enfocadas transversalmente en todas las artes de modo simultáneo, considerando formas, estilos y movimientos artísticos en el contexto espacio-temporal y social en el que se dan y observando la relación entre las artes según el momento histórico. Se acentuará lo relativo a historia de la danza en particular. En música se considerarán aspectos de directa aplicación a la danza y en relación a la producción de material musical y sonoro en general y de uso en los montajes coreográficos.

En el área de la imagen se incluirán contenidos relativos a la lectura, diseño y producción de imágenes atendiendo a lo coreográfico y su aplicación, en las nuevas tecnologías (imagen fija e imagen en movimiento) como objeto de estudio específico y como aplicación a la producción de espectáculos.

En Folklore se incluirán todos los aspectos relativos a tradiciones, costumbres, fiestas populares, creencias, tipos populares, vestimentas, alimentación, artesanías, instrumentos musicales, folklore literario, danzas, etc., contextualizados según el área folklórica argentina.

Para la especialidad Danzas Folklóricas deberán incluirse contenidos relativos a las características propias y de ejecución de instrumentos autóctonos de aplicación a las danzas de cada área.

Se podrán incluir talleres (que puedan o no ser comunes con otras áreas artísticas) obligatorios y/u opcionales: de diseño de vestuario, máscaras, coreográficos, de montaje, de producción audiovisual: fotografía, videos, audio, etc.

Competencias

- Adquisición y utilización de la información específica y general.
- Adquisición y aplicación de técnicas específicas.
- Organización e interpretación de la información para la realización artística.
- Organización de recursos.
- Desarrollo de la autoestima.
- Sentido de autonomía productiva.

- Valoración de la creatividad.
- Integración de lenguajes como medios de expresión y comunicación.
- Contextualización de las diferentes manifestaciones artísticas.
- Transferencias de actividades a la comunidad. Intercambio.
- Aplicación de las nuevas tecnologías al diseño y producción coreográficas.
- Formación de espectadores.
- Goce en la experiencia artística.

IV. FORMACION DOCENTE

1. El modelo

La función del educador, del comunicador social, implica una actitud de compromiso con la vida.

Por su rol, el educador es un centro de atención que multiplica modelos.

¿Qué modelos multiplica?, ¿de autoestima y crecimiento? o ¿de desvalorización y dependencia?

En junio de 1985, Paulo Freire estuvo en Buenos Aires para presentar el libro *Saber popular y educación en América Latina*, de Isabel Hernández y otros. Un grupo de jóvenes que asistió al encuentro dijo: “Nosotros creemos en las tres ‘C’: Una persona que tenga comunicación, coherencia y compromiso.”

2. Modelos y perfiles

Cuando nos preguntamos qué modelo educativo queremos, estamos realizando la segunda pregunta. La primera tendría que ser qué modelo de sociedad queremos.

Y si hablamos de perfil del educador, mínimamente tenemos que pretender que responda a un “proyecto” educativo y garantizar desde la gestión educativa su capacitación. Esto no siempre ocurre. Es común que los docentes de los profesorados que son responsables de práctica de la enseñanza no tengan experiencia de base, desconociendo (por vivencia, no por concepto) el contexto institucional y el destinatario de la acción educativa.

La sola transmisión de conceptos está lejos del intercambio del saber.

La verticalidad del concepto, está lejos de la horizontalidad del saber vivido y reflexionado.

¿Cómo se valoriza la capacidad? ¿No es necesario responder a un proyecto institucional? ¿El perfil del educador es el puntaje? ¿Cómo se garantiza al educando que será capacitado?

Es necesario sumar espacios donde se les reconozca a los docentes del sistema su capacidad gestada a partir de sus prácticas, y se les posibilite la comunicación con sus pares en el rol de capacitador de capacitadores, para que cada uno, desde su lugar, pueda sentirse protagonista de una educación para la vida.

En los encuentros Nacional y Patagónico, realizados en 1992 en Bs. As. y Puerto Madryn, respectivamente, las comisiones que trabajaron sobre el perfil docente llegaron a ciertas conclusiones. Definieron el rol del educador como coordinador, previa capacitación sobre dinámica grupal que le permitirá lograr un verdadero conocimiento del grupo y generar estrategias de movilización e interacción, promoviendo el crecimiento individual y grupal.

Entre las funciones del educador se destacan: buscar canales de comunicación teniendo en cuenta al receptor; escuchar; observar; sintetizar; articular saberes; evaluar en tanto posibilidad de modificar acciones y estrategias de acuerdo al proceso grupal; ser parte del grupo, sin perder la definición de su rol; contener al grupo; y asumir un compromiso real con la tarea.

Para todo ello, se necesita un educador con actitudes coherentes, asumiendo la responsabilidad —histórica, social— de ejercer una herramienta de rescate y valoración de lo que somos y dónde estamos, y proyectarnos a dónde vamos.

Otras características:

- Capacitado pedagógica y técnicamente.
- Estimulador y promovedor de la creatividad.
- Con capacidad de juego.
- Con capacidad para elaborar estímulos.
- Con capacidad para la coordinación.
- Receptivo.
- Contenedor.
- Con espíritu crítico y autocrítico.
- Con capacidad de adaptación.
- Práctico y teórico.
- Que se conozca a sí mismo.
- Objetivo y afectivo.
- Plantado ideológicamente (con compromiso y conocimiento de la realidad).
- Capaz de entrar y salir (rol dinámico).
- Con rapidez para conducir o canalizar una situación.
- Democrático.
- Socializante-transformador (movilizador).
- Protagonista y acompañante en el proceso de crecimiento hacia la reflexión crítica.
- Con vivencias de lo que propone.

- Con objetivos claros.
- Ayuda a estar más presente junto al otro.
- Democratiza la creatividad.
- Recreador que facilita vivenciar la vida cotidiana.
- Abre espacios de participación y creatividad.
- Recopilador de la memoria colectiva.
- Acompaña un proceso de desarrollo y de crecimiento personal (autoestima).
- Valoriza el placer y el disfrute.
- Recupera el gusto por aprender y el gusto por enseñar.
- Capacitado para aplicar técnicas y dinámicas grupales.
- Que tenga fundamentos pedagógicos, antropológicos y práctica comunitaria.

3. Educación artística, disciplinas y docentes “especiales”

Hay todavía que legitimar a la educación artística como espacio de aprendizaje y construcción del conocimiento.

La educación artística no sólo es indispensable para el desarrollo personal y colectivo de los educandos, sino que favorece el aprendizaje en otras áreas y disciplinas del conocimiento y tiene que estar presente en todas las instancias de capacitación.

Los institutos de formación docente deberían garantizar la inserción de sus egresados en el mundo del trabajo. La inexistencia de cargos en muchas jurisdicciones sólo consigue frustrar al alumno. También existen jurisdicciones que disponen de cargos que son cubiertos por recursos humanos sin idoneidad para responder con capacidad al desafío de ser docente.

Las disciplinas artísticas tienen que ser materias curriculares obligatorias en la Educación General Básica, Polimodal y en los regímenes especiales (especial y adultos).

Es necesario revisar contenidos y metodologías para garantizar que los educadores que egresen de los institutos de formación docente puedan responder con idoneidad a las competencias que se formulan en los contenidos básicos comunes y proyectos jurisdiccionales de la Educación General Básica, Polimodal y Terciaria.

Respecto a la Educación General Básica y Polimodal es necesario que a los docentes se los forme para la realidad de toda la jurisdicción y no sólo para las escuelas que están frente a la plaza principal. Hay que capacitar para dar respuesta docente a toda la realidad, no sólo a una “partecita”.

Se requiere un docente sólido técnica y pedagógicamente.

El docente de Educación Artística, por ser “especial”, cuenta con dificultades propias para su práctica: espacios y tiempos pedagógicos inadecuados.

Es muy difícil realizar una educación personalizada y una práctica pedagógica que accione y reflexione como metodología para construir conocimientos. Las disciplinas artísticas desarrolladas en sólo un módulo horario dificultan la posibilidad de establecer un buen vínculo grupal para construir proyectos comunes.

Otra de las dificultades es el vínculo institucional. En muchos casos, las materias especiales están desvinculadas de la institución. Tendrían que dejar de ser tan especiales y dárseles el espacio, tiempo y proyecto institucional necesarios para crecer, interaccionando con otras disciplinas artísticas y no artísticas.

Respecto a la educación terciaria es imprescindible que el capacitador de capacitadores equilibre su formación técnica y pedagógica y no deje de tener la experiencia de base que corresponde al ciclo para el cual está capacitando, actualizándose constantemente, en los dos caminos en que ejerce su rol de educador terciario: en la formación artística y en la formación pedagógica.

Hay que jerarquizar el ámbito escolar como espacio de construcción activa del conocimiento y *rejerarquizar* la educación artística, ya sea en terciarios universitarios y no universitarios, en profesorados, institutos superiores o conservatorios; hay que darle espacio a la investigación y pretender *excelencia* en la formación docente y en la formación técnico-profesional de:

- Actores, dramaturgos, directores de teatro, etc.
- Escultores, ceramistas, pintores, dibujantes, grabadores, etc.
- Bailarines en danza clásica, contemporánea, folklórica, etc.
- Compositores, instrumentistas, directores de orquesta, de coro, etc.

Respecto a los tiempos, las necesidades formativas terciarias responderán a las particularidades de los lenguajes de cada disciplina y a las etapas de formación en ciertas especialidades de la danza y en la música, donde el ser instrumentista con manejo del lenguaje, con capacidad de crear y recrear esa forma de expresión requiere comenzar temprano la formación (al menos en la pre-adolescencia) para, al momento de la definición profesional, tener afirmada la aptitud en el medio expresivo elegido.

La capacitación no deberá limitarse a la educación formal.

Es muy importante el aporte que la educación artística puede realizar en proyectos de desarrollo comunitario, talleres barriales, de prevención de la salud, en cárceles y hospitales, en acciones de extensión universitaria, institutos vocacionales de arte, escuelas de estética, etc.

En síntesis, volviendo a las “3 C” de Paulo Freire: comunicación coherencia y compromiso son modelos de vida donde verse reflejados, construyendo en nosotros y con el otro uno que nos dignifique.

BIBLIOGRAFIA

Marco general

- ARNHEIM, Rudolf, 1993, *Consideraciones sobre la educación artística*, Buenos Aires, Paidós.
- BARREIRO, Julio, 1977, *Comunicación y humanización*, Buenos Aires, Tierra Nueva, La Aurora.
- BRASLAVSKY, Cecilia, 1993, *Una función para la escuela: formar sujetos activos en la construcción de su identidad y de la identidad nacional*, Buenos Aires, Tesis Norma.
- COLL, César, 1991, "Constructivismo e intervención educativa ¿Cómo enseñar lo que se ha de construir?", Congreso internacional de Psicología y Educación "Intervención educativa", Madrid.
- , 1992, *Aprendizaje escolar y construcción del conocimiento*, Barcelona.
- DELEUZE, Gilles, 1993, *¿Qué es la filosofía?*, Barcelona, Anagrama.
- , 1989, *Lógica del sentido*, Barcelona, Paidós.
- DIAZ, Jaime, 1983, *Aprender a través de la acción*, Codecal.
- EHRENZWEIG, Antón, 1973, *El orden oculto del arte*, Barcelona, Labor.
- , 1973, *El juego como expresión de libertad*, México, Fondo de Cultura Económica.
- ENTEL, Alicia, 1988, *Escuela y conocimiento*, Buenos Aires, Miño y Dávila.
- FAURE, Edgar, *Aprender a ser*, Madrid, Alianza.
- FISHER, Ernest, 1973, *La necesidad del arte*, Barcelona, Península.
- FREIRE, Paulo, 1972, *La educación como práctica de la libertad*, Buenos Aires, Siglo XXI.
- GAJARDO, Marcela, 1985, *Teoría y práctica de la educación popular. Antología*, Michoacán, México, CREFAL-IDRC.
- GUERRERO, Ariel, 1989, *Curso de creatividad*, Buenos Aires, El Ateneo.
- GUTIÉRREZ, Francisco, 1975, *El lenguaje total*, Buenos Aires, Humanitas.

- HAUSER, Arnold, 1968, *Historia social de la literatura y el arte*, Madrid, Guadarrama.
- HERNÁNDEZ, Isabel, 1985, *Saber popular y educación en América Latina. Antología*, Buenos Aires, Búsqueda, CEAL.
- MASLOW, Abraham, 1993, *La personalidad creadora*, Barcelona, Kairós.
- MOCCIO, Fidel, 1991, *Hacia la creatividad*, Buenos Aires, Lugar.
- MORIN, Edgar, 1968, *El método. (El conocimiento del conocimiento)*, Cátedra, Madrid, Teorema.
- PIAGET, Jean, 1985, *La construcción de lo real en el niño*, Buenos Aires, Proteo.
- PORCHER, Louis y otros, 1975, *La educación estética: lujo o necesidad*, Buenos Aires, Kapeluz.
- READ, Herbert, 1959, *Educación por el arte*, Buenos Aires, Paidós.
- REYES, Reina, 1971, *Para qué futuro educamos*, Montevideo, Alta.
- ROJAS, Javier y Araño, J. C., 1989, *Los caminos del arte*, Cuadernos de Pedagogía N° 167.
- ROLLO, May, 1973, *La valentía de crear*, Buenos Aires, Emecé.
- VON FRANZ, Marie Louise, 1978, *Mitos de creación*, Monte Avila.
- WEIZBERG, Robert, 1989, *"Creatividad", el genio y otros mitos*, Labor.
- WHITEHEAD, 1965, *Los fines de la educación*, Buenos Aires, Paidós.
- WINNICOTT, W., 1972, *Realidad y juego*, Buenos Aires, Guerrica.

Teatro

- BERTOLUCCI, Giuseppe, 1975, *El Teatro de los niños*, Barcelona, Fontanella.
- BOAL, Augusto, 1965, *Teatro del oprimido*, México, Nueva imagen.
- BRECHT, Bertold, 1965, *Breviario de la estética teatral*, Buenos Aires, La Rosa Blindada.
- Dirección de Educación Primaria, 1991, *Comunicación e intercambio del saber*, Documento N° 4, Provincia de Buenos Aires.
- DASTE, Catherine y otros, 1978, *El niño, el teatro y la escuela*, Madrid, Villalar.
- Encuentro Nacional de Teatro en la Educación. Conclusiones, 1992, Buenos Aires.
- Encuentro Patagónico de Teatro en la Educación. Conclusiones, 1992, Puerto Madryn.
- PASSATORE, Franco y otros, 1974, *Yo soy el árbol. (Tú el caballo)*, Barcelona, Avance.
- POVEDA, D., 1975, *Creatividad y teatro*, Madrid, Marceda.
- STANISLAVSKY, Constantin, 1975, *La construcción del personaje*, Madrid, Alianza.
- VEGA, Roberto, 1981, *El Teatro en la educación*, Buenos Aires, Plus Ultra.
- VEGA, Roberto, 1993, *El Teatro en la comunidad*, Buenos Aires, Espacio.

Música

- AKOSCHKY, Judith, 1991, *Cotidiáfonos*, Buenos Aires, Ricordi.
- FERRERO y FURNO, *Musijugando*, Buenos Aires.

- FRIDMAN, Ruth, *El nacimiento de la inteligencia musical*, Buenos Aires.
- GAINZA, Violeta de, 1992, *Nuevas perspectivas de la Educación Musical*, Buenos Aires, Guadalupe.
- , 1992, *El cantar tiene sentido*, Buenos Aires, Ricordi.
- MALBRAN, Silvia, 1980, *El aprendizaje musical de los niños*, Acti-Libro, Buenos Aires.
- PAYNTER, John, 1993, *La música moderna en la escuela*, Buenos Aires, Guadalupe.
- PESCETTI, Luis María, 1992, *Animación y juegos musicales*, Buenos Aires, Guadalupe.
- SAITTA, Carmelo, *Iniciación Musical*, Buenos Aires, Ricordi.
- SCHAFFER MURRAY, R., *El compositor en el aula, Limpieza de oídos, El nuevo paisaje sonoro, Cuando las palabras cantan*, Buenos Aires, Ricordi.
- SCHNEIDER, Elena, 1993, *Aquí me pongo a cantar*, Buenos Aires, Guadalupe.
- SELF, George, *Nuevos sonidos en clase*, Buenos Aires, Ricordi.
- SWANMICK, K., 1991, *Música, mente y educación*, Barcelona, Mornata.

Danza

- ANDERSON, Jack, 1985, *Danza*, Buenos Aires, Viscontea.
- BORCIER, Paul, 1981, *Historia de la Danza en Occidente*, Barcelona, Blume.
- DUNCAN, Isadora, 1938, *Mi vida*, Buenos Aires, Losada.
- IVERN, Alberto, 1990, *El arte del mimo*, Buenos Aires, Edicial.
- “Marcel Marceau: Elogio del silencio en admirable realización”, en: *La Nación*, agosto de 1991.
- MC KAYLE, Donald, “La Danza, en camino abierto”, en: *La Nación*, 30 de abril de 1989.
- MULLER, Jennifer, “La danza moderna y las coreografías de nuestra vida”, en: *La Nación*, marzo de 1994.
- PAHLEN, Kurt, 1961, *La música en la educación moderna*, Buenos Aires, Ricordi.
- ROBINSON, Jacqueline, 1992, *El niño y la danza*, Barcelona, Mirador.
- SACHS, Curt, 1944, *Historia universal de la Danza*, Buenos Aires, Centurión.
- SALAZAR, Adolfo, 1986, *La Danza y el Ballet*, México, Fondo de Cultura Económica.
- SONTAG, Susan, 1987, *El bailarín y la danza*, Nueva York.
- STOKOE, Patricia, 1967, *La expresión corporal y el niño*, Buenos Aires, Ricordi.
- VEGA, Carlos, 1965, *El origen de las danzas folklóricas*, Buenos Aires, Ricordi.
- , 1986, *Las danzas populares argentinas*, Ed. del Instituto Nacional de Musicología Carlos Vega.

Plástica

- ARNHEIM, Rudolf, 1985, *Arte y percepción visual*, Eudeba.
- , 1985, *El pensamiento visual*, Eudeba.

- DUBORGEL, Bruno, 1981, *El dibujo del niño. (Estructuras y símbolos)*, Paidós.
- GUTIÉRREZ MARX, Graciela, 1980, *Conciencia y expresión*, La Plata, edición del autor.
- Las técnicas de las Artes Visuales*, 1969, Centro Editor de América Latina.
- WALLON, Henri y LUCCAT, Liliane, 1968, *El dibujo del personaje por el niño*, Proteo.

ANEXO

NOMINA DE COLEGAS CONSULTADOS

Colaboraron produciendo material:

Stella Maris MUIÑOS DE BRITOS, Maestra Normal Nacional, profesora de Danzas Nativas y Folklore, profesora en Historia de las Artes (Facultad de Filosofía y Letras de la UBA). Posgrado en Medios, investigadora en Medios.

Marina DEAÑO BAGGINI, Maestra Normal Nacional, educadora por las Artes, actriz, coreógrafa; coordina talleres de juegos teatrales en el CEHASS y la actividad Teatro en la Escuela Experimental de Adultos de la MCBA.

Graciela GUTIÉRREZ MARX, profesora y licenciada en Escultura de la Facultad de Bellas Artes, Universidad de La Plata. Actualmente coordina talleres y proyectos de integración interdisciplinaria en institutos de Formación Docente de la Provincia de Buenos Aires.

Nora BOLOGNA, licenciada en Música y profesora superior de Música, Facultad de Artes y Ciencias Musicales UCA. Actualmente maestra de Música en educación primaria y profesora de Iniciación Musical y Música en el PEC (Fundación Arte y Movimiento).

Alba NICOLAI, profesora nacional de Danzas.

Marta R. NORESE, licenciada en Musicología, profesora superior de Música, inspectora de la Dirección de Educación Artística de la Provincia de Buenos Aires, actual Asesora de Música de la Dirección de Educación Artística de la Provincia de Buenos Aires

Nidia E. LANDI, profesora en Ciencias de la Educación con Orientación Psicológica, docente de la Universidad Nacional del Centro Provincia de Buenos Aires, Actual Asesora Pedagógica de la Dirección de Educación Artística de la Provincia de Buenos Aires.

Lía V. MÉNDEZ, profesora de Música, especialista en guitarra. Fue vicedirectora del Conservatorio de Música Provincial de Tandil. Docente de la especialidad para los niveles: primario, secundario y terciario.

Acordaron con los materiales producidos:

Jorge Omar SÁNCHEZ, artista plástico. Docente en plástica. Profesor nacional de Lengua y Literatura. Actual director general de Educación Artística, Municipalidad de la Ciudad de Buenos Aires.

Adriana SHUSTER, licenciada en Historia de las Artes (Facultad de Filosofía y Letras de la UBA). Maestría en Arte contemporáneo, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad Nacional Autónoma de México. Pintora.

Augusto Benjamín RATTENBACH, director general adjunto de Educación Artística, Subsecretaría de Cultura MCBA. Compositor.