

MÉXICO 2010

SEP

GOBIERNO
FEDERAL



Programas de Formación Continua 2010-2011

Curso:

Introducción a la Educación Artística en el contexto escolar II



Material del Participante



El curso ***Introducción a la educación artística en el contexto escolar II***, fue elaborado por la Universidad Pedagógica Nacional, con la asesoría de la Dirección General de Formación Continua de Maestros en Servicio, de la Subsecretaría de Educación Básica de la Secretaría de Educación Pública.

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA

Mtro. Alonso Lujambio Irazábal
Secretario de Educación Pública

Mtro. José Fernando González Sánchez
Subsecretario de Educación Básica

Lic. Leticia Gutiérrez Corona
**Directora General de Formación
Continua de Maestros en Servicio**

Dra. Jessica Baños Poo
Directora de Desarrollo Académico

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

Dra. Sylvia Ortega Salazar
Rectora

Dra. Aurora Elizondo Huerta
Secretaria Académica

Lic. Manuel Montoya Bencomo
Secretario Administrativo

Coordinación General

Lic. Leticia Gutiérrez Corona

Lic. Patricia Pernas Guarneros

Coordinación Académica

Dra. Jessica Baños Poo
Mtra. Ma. Teresa Vázquez Contreras

Profra. Laura Lima Muñiz

Autores

Diseño y Coordinación: José Luis Hernández Gutiérrez y Fernando Aragón Monroy

Danza: Fernando Aragón Monroy.

Música: Silvia Domínguez Fernández.

Teatro: Tere Quintanilla D'Acosta.

Artes visuales: Zinnia Quiñones Urióstegui.

Diseño de Portada

Mario Valdes

Este programa es de carácter público, no es patrocinado ni promovido por partido político alguno y sus recursos provienen de los impuestos que pagan los contribuyentes. Está prohibido el uso de este programa con fines políticos, electorales, de lucro y otros distintos a los establecidos. Quien haga uso indebido de los recursos de este programa deberá ser sancionado de acuerdo con la ley aplicable y ante la autoridad competente.

D.R.© Secretaría de Educación Pública, 2010
Argentina 28, Colonia Centro,
06020, México, D.F.
ISBN En trámite

ÍNDICE

Presentación	5
Orientaciones didácticas	
• Presentación	6
• Propósito general del Curso	7
• Orientaciones Metodológicas	7
• Evaluación	8
• Duración	9
• Perfil de egreso	9
• Requerimientos para la realización del Curso	10
• Productos esperados por Unidad	10
Desarrollo de las Unidades	
• Introducción	16
• Unidad 1	20
• Unidad 2	29
• Unidad 3	42
• Unidad 4	53
• Unidad 5	72
Bibliografía, mesografía y material de apoyo	81
Anexo	87

INTRODUCCIÓN A LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN EL CONTEXTO ESCOLAR II. ORIENTACIONES DIDÁCTICAS.

PRESENTACIÓN

La Secretaría de Educación Pública, en el plan sectorial 2007-2012 propone un conjunto de objetivos y metas orientados al mejoramiento de la calidad de la educación. En este sentido, la SEP ha establecido una colaboración académica entre Universidad Pedagógica Nacional y la Subsecretaría de Educación Básica, a través de la Dirección General de Formación Continua de Maestros en Servicio.

Una de las acciones vinculadas con este propósito es la necesidad de generar procesos de actualización permanente para profesores en servicio en el marco la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB). En particular nos ocupa la necesidad de realizar acciones que permitan a los docentes conocer los actuales planteamientos del enfoque de la asignatura de Educación Artística para el logro de los propósitos y su contribución al cumplimiento del perfil de egreso de los alumnos de educación básica.

Sin duda la educación artística es uno de los campos de formación que requiere de especial atención considerando que ha dejado de ser una actividad complementaria para constituirse como una materia formal de los programas que promueve la RIEB, con un carácter que trasciende la educación de la sensibilidad y el esparcimiento y asume todo el potencial que ofrece para el desarrollo cognitivo, motriz y socio afectivo de las niñas, los niños y los jóvenes de este nivel educativo. Desde esta perspectiva la Universidad Pedagógica Nacional ha diseñado diversas opciones dirigidas a los docentes en servicio como parte de sus procesos de formación y actualización continua.

Algunos de los retos que plantea la enseñanza-aprendizaje de la educación artística en el ámbito escolar, es que los docentes cuenten con elementos conceptuales y metodológicos para realizar actividades musicales, dancísticas, teatrales y visuales que les permitan a sus alumnos y alumnas construir nuevos códigos de expresión y creación, así como también para conocer y disfrutar el patrimonio cultural y artístico del que son herederos.

Desde esta perspectiva y como parte de la oferta de Formación Continua y Superación Profesional de los profesores de educación básica, la UPN diseñó este curso tomando como eje la práctica cotidiana de los profesores para incidir, a partir de su propia reflexión, en una transformación de su práctica docente, como lo demanda la RIEB.

El curso Introducción a la educación artística en el contexto escolar II. Orientaciones didácticas es una propuesta de la Universidad Pedagógica Nacional dirigida a los profesores en servicio para comprender, profundizar y aplicar los principios, enfoques y estrategias pedagógicas propuestas para la asignatura de educación artística en los Programa de Educación Preescolar 2004, en el Plan y Programas 2009 de Primaria y en los Programas 2006 de Secundaria, a la vez que adquieran elementos y orientaciones para alcanzar un mejor logro educativo de los alumnos así como para la realización de actividades docentes más ricas en experiencias y acordes con el contexto cultural y social en el que se lleve a cabo el proceso de enseñanza aprendizaje.

ORIENTACIONES DIDACTICAS

INTRODUCCIÓN A LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN EL CONTEXTO ESCOLAR II.

GUÍA DEL PARTICIPANTE.

1. PRESENTACIÓN.

El Curso *Introducción a la educación artística en el contexto escolar II. Orientaciones didácticas*, es organizado por la Secretaría de Educación Pública y la Universidad Pedagógica Nacional con la finalidad apoyar a profesores de educación básica que como tú, deben aplicar los programas de artes establecidos en el marco de la Reforma Integral de la Educación Básica.

Este curso tiene como finalidad hacer una revisión del enfoque educativo de la educación artística, el acercamiento teórico práctico a conceptos básicos que favorezcan tu comprensión de los contenidos de danza, teatro, música y artes visuales y propiciar que experimentes algunas actividades y estrategias que favorezcan tu labor docente. Es importante mencionar que este curso no pretende garantizar un manejo exhaustivo de las teorías, técnicas o procedimientos de las disciplinas artísticas.

Esta guía te orientará en tus tareas como participante del curso ya que te permitirá:

- Contar con las orientaciones y los elementos necesarios para poder participar en el curso *Introducción a la educación artística en el contexto escolar II. Orientaciones didácticas*.
- Identificar los aspectos centrales del proceso de aprendizaje que se espera que logres.

PROPÓSITO GENERAL DEL CURSO:

Con el curso *Introducción a la educación artística en el contexto escolar II. Orientaciones didácticas* se pretende que logres:

- Identificar conceptos, técnicas, medios y procesos que definen a las disciplinas artísticas en el currículo de la educación básica y que te brinden orientaciones didácticas para el desarrollo de procesos creativos y de disfrute de la experiencia estética, así como para favorecer el desarrollo de otras posibilidades de construcción del conocimiento y apreciación de las manifestaciones musicales, dancísticas, teatrales y visuales en tu salón de clase.

ORIENTACIONES METODOLÓGICAS

El curso *Introducción a la educación artística en el contexto escolar II. Orientaciones didácticas*, tiene un enfoque basado en procesos reflexivos a partir de experiencias prácticas con elementos esenciales de los lenguajes artísticos que se plantean para la educación básica, por lo que será fundamental contar con tu participación tanto en los ejercicios propuestos, como en los procesos de construcción de conceptos y orientaciones didácticas que apoyen tu trabajo en el aula.

En cada Unidad se proponen actividades de inicio, desarrollo y cierre. Las primeras tienen como finalidad explorar el conocimiento que tengas del tema o bien introducirte al mismo de manera vivencial y reflexiva; las actividades de desarrollo están orientadas a que experimentes, analices y construyas los conceptos centrales propuestos en el temario, así como conocer de manera práctica propuestas metodológicas que puedan ser útiles para tu trabajo en el aula. Finalmente las actividades de cierre tienen la finalidad de que revises los elementos trabajados y los analices desde la perspectiva de tu labor docente.

Una de las recomendaciones más importantes es que a lo largo del curso vayas elaborando tu Bitácora, en la cual irás integrando las ideas, conceptos, orientaciones, sugerencias y recomendaciones que surjan en cada una de las Unidades. Esta Bitácora será un insumo fundamental para el trabajo que realizarás en la última Unidad, por lo que es necesario garantizar su elaboración.

Es posible que algunos de los contenidos previstos en el curso te puedan resultar de relativa dificultad, por lo que será importante que por tu cuenta investigues y trates de contar con más elementos para conocerlos y comprenderlos.

EVALUACIÓN

Para tu evaluación en el curso *Introducción a la educación artística en el contexto escolar II. Orientaciones didácticas*, se considerará tanto tu participación como tus aportaciones a lo largo del curso. Asimismo se tomarán en cuenta los productos académicos que entregues: trabajos escritos, actividades prácticas, bitácora y situaciones didácticas, entre otros, considerando los siguientes criterios y porcentajes:

- Participación activa en las actividades 25%.
- Entrega de productos intermedios y finales 75%.

La evaluación de tu participación se establecerá a partir de las siguientes rúbricas de desempeño cuyo valor es de 5 puntos cada una:

- Realizas las actividades individuales y grupales que te son encomendadas.
- Utilizas de manera creativa los materiales que se te proporcionan.
- Elaboras propuestas que enriquecen las actividades previstas en las Unidades.
- Aportas ideas para el trabajo de los contenidos en el aula.
- Expresas claramente tus ideas y escuchas con atención las de tus compañeros.

Para la evaluación de los productos elaborados, los previstos de la Introducción a la Unidad 3 así como de la Unidad 5, tendrán valor de 5 puntos cada uno; los productos de la Unidad 4 su valor será de 2.5.

El mínimo de asistencia que deberás cubrir para acreditar el curso es el 80%, además de cumplir con todos los requisitos que te solicite tu Coordinador.

DURACIÓN

El curso *Introducción a la educación artística en el contexto escolar II. Orientaciones didácticas* tiene una duración de 40 horas en sesiones presenciales, distribuidas de la siguiente manera:

Introducción El enfoque de la educación artística en la educación básica.	2 horas
Unidad 1 Orientaciones didácticas para el desarrollo de actividades dancísticas en el aula.	8 horas
Unidad 2 Orientaciones didácticas para el desarrollo de actividades musicales en el aula.	8 horas
Unidad 3 Orientaciones didácticas para el desarrollo de actividades teatrales en el aula.	8 horas
Unidad 4 Orientaciones didácticas para el desarrollo de actividades de artes visuales en el aula.	8 horas
Unidad 5 La educación artística en los programas de la Reforma Integral de la Educación Básica.	6 horas

PERFIL DE EGRESO

Al finalizar el curso serás capaz de:

- Valorar los principales aportes de la educación artística para el desarrollo cognitivo, perceptual, psicomotriz, afectivo y social de tus alumnos.
- Comprender los principios que rigen a la educación artística en los planes y programas de estudio de la RIEB.
- Identificar conceptos, procesos, técnicas y materiales de la música, el teatro, la danza y las artes visuales, que están presentes en los programas de estudios del grado que impartes.
- Reconocer las estrategias didácticas para el trabajo en el aula, de acuerdo con los propósitos de la asignatura y los intereses de tus alumnos.

REQUERIMIENTOS PARA LA REALIZACIÓN DEL CURSO:

Además de los materiales que se te proporcionarán en el curso deberás:

- Contar con los planes de estudio y los programas de educación artística del nivel que impartas.
- Presentarte con ropa cómoda (no ajustada) y zapatos tenis de preferencia.
- Llevar diversos materiales y objetos que puedas utilizar para la elaboración de un instrumento musical.
- Llevar diversos materiales y objetos (botellas de pet, cajas de cartón, empaques vacíos, etc.) para la elaboración de un objeto tridimensional.
- Llevar revistas y periódicos para recortar y elaborar collages.

PRODUCTOS ESPERADOS POR UNIDAD.

A partir de la experimentación y puesta en práctica de los contenidos del curso *Introducción a la educación artística en el contexto escolar II. Orientaciones didácticas*, deberás elaborar productos intermedios de la Introducción a la Unidad 4 y finales que se trabajarán en la Unidad 5, uno de los cuales será la Bitácora la cual se integrará con los resultados de las actividades de evaluación de cada Unidad. Los productos esperados son:

Introducción: El enfoque de la educación artística en la educación básica.

1. Texto con las ideas sobre los aportes de la educación artística al desarrollo individual y social de los alumnos.

Rúbricas de desempeño:

- Recuperas los principales conceptos de Elliot Eisner, relacionados con los aportes de la educación artística para el desarrollo de la mente, la elaboración de significados y el arte como experiencia única. (experiencia estética) entre otros.
- Incorporas ideas propias con relación al tema.

Unidad 1. Orientaciones didácticas para el desarrollo de actividades dancísticas en el aula.

2. Listado de orientaciones didácticas para el trabajo de la expresión corporal en el aula

Rúbricas de desempeño:

- En la información presentada, distingues los conceptos y acciones revisados (respiración y relajación, posibilidades y calidades de movimiento).
- En el listado incluyes recomendaciones didácticas para tu trabajo en el aula (estructura de la clase, uso de la música)

3. Cuadro con la definición de conceptos y acciones de la danza, así como sugerencias metodológicas para el trabajo en el aula

Rúbricas de desempeño:

- En la información presentada distingues claramente los conceptos y acciones revisados (espacio-tiempo)
- En el cuadro propones actividades que puedes aplicar en el aula a partir de tu experiencia en el curso.

4. Listado de orientaciones metodológicas para el desarrollo de danzas creativas en el aula.

Rúbrica de desempeño:

- La información que presentas permite reconocer el sentido de las danzas creativas en la escuela
- El listado aporta información que favorece tu trabajo en el aula (aplicación de conceptos y acciones, uso de la música, estructura de la danza).

Unidad 2. Orientaciones didácticas para el desarrollo de actividades musicales en el aula.

1. Texto breve en el que expongas tus ideas acerca de lo que entiendes sobre la finalidad educativa que tiene el explorar los sonidos en sí mismos, con sus cualidades y con el entorno, así como del uso musical de la voz.

Rúbrica de desempeño:

- Reconoces el concepto de los sonidos y sus cualidades (altura, duración, timbre e intensidad) así como la voz como vehículo sonoro y musical.
 - La información que presentas distingue la importancia y aplicación de los sonidos y la voz como medio de expresión y comunicación individual y grupal dentro de un marco escolar.
2. Texto en el que desarrolles un análisis de los conceptos abordados en el tema 2 “Los elementos básicos de la música” para su aplicación en el aula.

Rúbrica de desempeño:

- La información que presentas permite reconocer los contenidos musicales propuestos por la RIEB (cualidades del sonido, pulso, acento, ritmo y melodía).
 - Incluyes recomendaciones didácticas para la realización de actividades musicales en el salón de clases.
3. Diseño de una ficha para que inicies la elaboración de un fichero musical.

Rúbrica de desempeño:

- En la ficha elaborada incluyes una sugerencia didáctica con la descripción y desarrollo de la actividad, sus contenidos, procesos y actitudes a observar, así como material y necesidades para su óptima realización además de actividades complementarias o variantes.
- En la ficha describes la importancia del quehacer musical en el aula de acuerdo con los contenidos propuestos por la RIEB y tu realidad escolar según el nivel educativo que impartes.

Unidad 3. Orientaciones didácticas para el desarrollo de actividades teatrales en el aula.

4. Listado de las orientaciones metodológicas identificadas en la unidad.

Rúbrica de desempeño:

- El listado que elabores permite observar tu comprensión de los conceptos abordados (expresión, estructura dramática, personaje, juego teatral etc.) y los elementos metodológicos trabajados en la Unidad
 - Incluyes ideas y propuestas nuevas para la aplicación de los programas de estudio de la RIEB.
5. Texto en el que se exponga brevemente un ejemplo donde se apliquen las orientaciones metodológicas que propone la unidad, de acuerdo con el programa de estudios que aplica.

Rúbrica de desempeño:

- Tu ejemplo aplica de manera adecuada los conceptos y orientaciones metodológicas trabajadas en la Unidad en un tema que tomes de los programas de la RIEB de acuerdo con el grado que impartes.
 - Muestras la estructuración de una sesión didáctica secuencial e incluyes aportaciones e ideas nuevas propias.
6. Un escrito breve en el que se exprese un comentario con relación a la expresión y el juego teatral como factores que favorecen el desarrollo de la comunicación entre el docente y sus alumnos.

Rúbrica de desempeño:

- En tu escrito expresas una reflexión sustentada en los conceptos y experiencias desarrolladas en la Unidad.
- Presentas ideas y posibilidades de promover la expresión y el juego teatral como medios para construir una relación colaborativa entre el docente y sus alumnos, así como entre los propios alumnos.

Unidad 4. Orientaciones didácticas para el desarrollo de actividades de artes visuales en el aula.

7. Breve texto sobre la cultura visual de los alumnos de educación básica.

Rúbrica de desempeño:

- La información que presentas permite describir el tipo de imágenes que conforman la cultura visual de tus alumnos: imágenes documentales, imágenes del espectáculo, imágenes publicitarias, imágenes del arte entre otras.
- En el texto destacas la importancia del estudio de la imagen para el desarrollo del pensamiento crítico y la conformación del gusto y preferencias de tus alumnos.

8. Cuadro “Descripción del trabajo artístico” presentado en el taller

Rúbrica de desempeño:

- En el cuadro describes los elementos visuales (forma, color, composición, proporción, textura, etc.) más importantes de la obra e identificas las cualidades de la representación (nivel de figuración).

9. Dos producciones visuales: dibujo y collage. Análisis visual las mismas.

Rúbrica de desempeño:

- El dibujo y el collage que elaboraste incluyen elementos de representación y significación vinculados con el tema de la familia.
- En la información que presentas en el análisis del dibujo y del collage, permite identificar cómo empleas los elementos visuales para la construcción de significados individuales y colectivos.

10. Cuadro comparativo de los niveles de significación de la imagen.

Rúbrica de desempeño:

- La información que presentas en el cuadro permite demostrar tu comprensión de los niveles de documentación, simbolización y estética de las imágenes presentadas.

11. Caracterización de la secuencia y los rasgos a desarrollar en actividades de apreciación y expresión visual en el aula.

Rúbrica de desempeño:

- La información que presentas considera algunos de los rasgos metodológicos (preguntas guía para actividades de expresión y apreciación, uso de técnicas y materiales) que apoyan las intenciones didácticas de los contenidos de artes visuales de los programas de la RIEB.

12. Ejercicio visual, y escrito sobre las conclusiones generales de la Unidad.

Rúbrica de desempeño:

- La información que presentas en tu texto permite reconocer lo que aprendiste en la Unidad e integras una reflexión personal sobre el sentido de las artes visuales en la educación básica.
- En el objeto terminado empleas elementos de significación de acuerdo con el texto que escribiste.

Unidad 5. Diseño de experiencias de educación artística en el contexto escolar.

13. Bitácora en la que sintetices las orientaciones metodológicas identificadas en las diferentes Unidades del curso.

Rúbricas de desempeño:

- En la información se distinguen con claridad tu manejo de los conceptos, acciones técnicas, propuestas metodológicas y materiales vistos en el curso.
- Propones planteamientos susceptibles de aplicar en el aula.

14. Ejemplo de una situación didáctica de acuerdo con el grado escolar que impartas.

Rúbrica de desempeño:

- El ejercicio evidencia tu comprensión de los elementos que considera la Carta Descriptiva propuesta.
- Tu planeación plantea situaciones de aprendizaje susceptibles de aplicar en el salón de clase.
- Recuperas planteamientos establecidos en los planes y programas de la RIEB.

DESARROLLO DE LAS UNIDADES

INTRODUCCIÓN: EL ENFOQUE DE LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA.

Duración: 3 horas.

INTRODUCCIÓN.

El párrafo inicial de la Fundamentación de los programas de artes 2006 para educación secundaria plantea:

“Esta propuesta educativa destaca las múltiples funciones sociales que cumple el arte, cuyo descubrimiento es fuente de aprendizajes para el alumno. Se busca que el docente supere la visión que considera a la educación artística como una ocupación destinada a producir manualidades, a montar espectáculos para festividades escolares o la repetición de ejercicios. Más aún, el programa invita al profesor a explorar las artes en un sentido amplio, a partir de sus rasgos característicos, de los estímulos y recursos que emplea para comunicar, de las distintas respuestas estéticas que produce en las personas y de las posibilidades de expresión que ofrece a los estudiantes.”

Lo anterior pone de manifiesto que las finalidades que se proponen en los nuevos planes y programas de estudio para la asignatura de educación artística van más allá del divertimento y uso del tiempo libre, invitando al docente que descubra y aproveche todas las posibilidades que el arte ofrece para el desarrollo cognitivo, el cual no se restringe a lo mental, sino también involucra lo emocional y motriz de los alumnos, así como su relación con los otros y su entorno social, natural y cultural.

En este primer momento del curso *Introducción a la educación artística en el contexto escolar II. Orientaciones didácticas*, se pretende abrir un espacio en el que reflexiones sobre lo que el arte ofrece a la educación de acuerdo con los planteamientos de Elliot Eisner, cuyas aportaciones jugaron un papel muy importante para el diseño de los planes y programas de la RIEB.

Asimismo se busca que analices cuáles son los fines y el enfoque que plantea la RIEB para esta asignatura y comprendas cuáles deben ser las orientaciones, contenidos y tipo de trabajo que debes realizar en tu salón de clases.

PROPÓSITOS:

- Reflexionar sobre las principales aportaciones del arte a la formación de niños y jóvenes.
- Revisar los principios y orientaciones pedagógicas de la RIEB que sustentan a la asignatura de educación artística.

CONTENIDOS:

1. El papel de las artes en la educación básica. Aportes y perspectivas.

Conceptos a revisar

<p>Funciones del arte en la formación de los alumnos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Desarrollo de la mente. • Atención a la cualidades y sus relaciones (conocimiento comprendido) • Afina la percepción de los sentidos • Elaboración de significados. • El arte como experiencia única. (experiencia estética) 	<p>Para Saber más</p> <p>“¿Qué puede aprender la educación de las artes?” Entrevista con Elliot Eisner. Secretaría de Educación Pública / Dirección General de Televisión Educativa. Miradas a las artes desde la educación. México, 2002.</p> <p>Eisner Elliot, <i>¿Qué puede aprender la educación de las artes?</i> Conferencia publicada en: Secretaría de Educación Pública Miradas al Arte desde la educación. México. SEP. Cuadernos de la Biblioteca para la Actualización del Maestro. 2003 pp. 13 a 28</p>
--	--

Actividad de Inicio.

Participa en la dinámica de presentación de tu grupo diciendo tu nombre, en qué escuela trabajas, qué grado impartes, si eres especialistas en alguna especialidad artística o cuál es el grado de acercamiento que tienes a la educación artística, cuáles son tus expectativas del curso. Asimismo deberás responder a las preguntas: ¿Por qué consideras que es importante la educación artística en la educación básica? ¿Cuáles consideras que son los principales beneficios que el arte aporta a tus alumnos?

Actividad de Desarrollo

Observa con atención el video “¿Qué puede aprender la educación de las artes?” Entrevista con Elliot Eisner y participa en la reflexión grupal organizada por tu Coordinador. Toma nota de las ideas que te parezcan más relevantes.

Actividad de Cierre

Identifica con tu grupo cuáles fueron las ideas en las que hubo acuerdo general e inicia la elaboración de tu Bitácora organizando tus anotaciones y seleccionando las ideas, conceptos y orientaciones que te gustaría recuperar para tu trabajo docente.

2. Enfoque, competencias, propósitos y ejes de enseñanza y aprendizaje de la educación artística en la educación básica.

Conceptos a revisar.

<ul style="list-style-type: none">• Expresión y Apreciación Artística en la educación preescolar.• Enfoque, Competencias, Propósitos y Ejes de la enseñanza aprendizaje de la educación artística en la educación primaria.• Fundamentación y Propósitos de la educación artística en la educación secundaria.	<ul style="list-style-type: none">- SEP. Programa de Educación Preescolar 2004.- SEP. Primaria. Educación Básica. Plan de Estudios 2009.- SEP. Educación Básica. Secundaria. Programas de estudio 2006. Artes (Música, Danza, Teatro, Artes Visuales)
--	---

Actividad de Desarrollo

Intégrate a uno de los equipos propuestos por tu Coordinador, ya sea por el grado que impartes o la disciplina artística que te interesa. Lean y comenten los siguientes apartados de los programas de educación artística de la RIEB:

Si eres profesor de Preescolar: Programa de Educación Preescolar 2004: Apartado 5: Expresión y apreciación artísticas (pp. 94 a 97)

Si eres profesor de Primaria: Programa de Educación Artística 2009, 6º grado: Introducción, Enfoque, Competencias a desarrollar en el programa de educación artística, Propósitos para la educación primaria y Organización del programa - Ejes de enseñanza aprendizaje (pp. 359 a 364).

Si eres profesor de Secundaria: Programas de Estudio de Artes 2006: Presentación, Fundamentación y Propósitos (las páginas varían de acuerdo con la disciplina artística).

Una vez que hayan leído los materiales, hagan un listado en hojas de rotafolio de los principales conceptos que sustentan la enseñanza de las artes en su nivel educativo, cuáles son las principales recomendaciones que se derivan de ellos y cuáles consideran que son los retos que se les presentan como docentes para el cumplimiento de los programas de educación artística.

Comenten sus conclusiones en sesión plenaria.

Actividad de Cierre

Registra en tu bitácora los conceptos y orientaciones que debes tener presentes al realizar actividades de educación artística con tus alumnos. Recuerda que la bitácora es personal y que será un elemento para tu evaluación y acreditación del curso.

Evaluación

De manera individual escribe un texto en el que expongas de manera muy sintética, cuáles consideras que son los principales beneficios y aportaciones de la educación artística al desarrollo individual y social de tus alumnos.

Unidad 1. ORIENTACIONES DIDÁCTICAS PARA EL DESARROLLO DE ACTIVIDADES DANCÍSTICAS EN EL AULA.

Duración: 8 horas

Introducción

Bailar en la Escuela, no sólo constituye una experiencia lúdica y placentera que desarrolla habilidades motoras y favorece la socialización, también provee a tus estudiantes de un lenguaje (no verbal) que les permiten expresar y comunicar ideas y emociones, así como apreciar críticamente manifestaciones donde el cuerpo es el principal instrumento y otorgarle un sentido cultural a las expresiones dancísticas presentes en su entorno.

Por ello, el trabajo con el movimiento y la danza que promueven los planes y programas de estudio que forman parte de la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB), no pretenden que los niños y jóvenes reproduzcan pasos y movimientos característicos de expresiones dancísticas, tales como danzas indígenas y bailes tradicionales o populares actuales, también les brindan la posibilidad de apropiarse de este lenguaje del arte para crear y valorar sus propias producciones, ampliar su concepto de danza y entenderla como hecho que guarda relación con la cultura en que se origina.

De acuerdo con lo anterior, la *Unidad 1. Orientaciones didácticas para el desarrollo de actividades dancísticas en el aula* te permitirá un primer acercamiento a aquellos contenidos disciplinarios que son necesarios para alcanzar los propósitos de la educación artística en la Escuela Básica, al mismo tiempo que experimentarás orientaciones didácticas concretas para tu trabajo en el aula.

Los temas de la unidad se agrupan en tres grandes ámbitos: a) Expresión Corporal, donde se explora el cuerpo y sus posibilidades de movimiento a partir de sus características anatómicas, así como la dinámica del movimiento mediante el uso de la energía y el flujo; b) Elementos de la danza, donde se parte de la respiración, la alineación y el calentamiento para relacionar el movimiento con el espacio (parcial y total) y el tiempo; y c) Danza Creativa, la cual tiene como propósito elaborar una frase de movimiento aplicando los conceptos y acciones revisados en la unidad.

Propósitos:

- Identificar los conceptos y acciones del movimiento y de la danza que favorezcan la aplicación de los programas de estudios para la educación básica
- Brindar orientaciones didácticas para el diseño de secuencias de actividades acordes a las necesidades del currículo, del docente y alumnos.

Contenidos

1. EXPRESIÓN CORPORAL

1.1 Respiración y relajación

1.2 Posibilidades de movimiento del propio cuerpo

1.3 Calidades de movimiento (dinámica)

Conceptos a revisar

<p>Respiración y relajación muscular</p> <p>Exploración de las posibilidades de movimiento del propio cuerpo (flexiones, extensiones y rotaciones):</p> <ul style="list-style-type: none">—Partes del cuerpo: brazos y manos, piernas y pies, cabeza.—Segmentos corporales: tronco, zona pélvica.—El cuerpo como una totalidad. <p>Calidades del movimiento</p> <ul style="list-style-type: none">—Espacio directo/indirecto (tanto en el desplazamiento en el espacio, la trayectoria del movimiento, así como en la atención a un solo punto o a diferentes focos).—Tiempo rápido/lento o Repentino-sostenido.—Energía fuerte/suave.—Flujo de movimiento (o progresión), libre/confinado o ligado/cortado.	<p>Para saber más, puedes consultar:</p> <ul style="list-style-type: none">- Aragón Monroy, Fernando “La Reforma de la Educación Secundaria y su enfoque educativo de la danza”, en Correo para el maestro. Revista para profesores de educación básica. México, Noviembre 2007. Año 12 Número 138. Disponible en: http://www.correodelmaestro.com/anteriores/2007/noviembre/incert138.htm- _____, La danza y la Reforma de la Educación Secundaria 2006. México, UNAM/FFyL Tesis de Maestría, 195 pp.- Ferreiro, Alejandra y Josefina Lavalle (2006), Desarrollo de la creatividad por medio del movimiento y de la danza, México, Cenidi Danza “José Limón”-Cenart-INBA.- Laban, Rudolf (1989), Danza educativa moderna, México, Paidós.
---	---

Actividad de inicio

En grupo reflexiona sobre las siguientes preguntas: ¿De qué manera la respiración favorece la relajación de los músculos de nuestro cuerpo?, ¿a qué nos referimos cuando hablamos de calidades de movimiento?, ¿cuántas calidades de movimiento conocemos?, ¿puedes dar

ejemplos?, en el programa de estudio que aplica, ¿en qué momento aparecen el contenido relacionados con la calidades de movimiento?

Actividad de desarrollo

Realiza ejercicios de respiración que favorezcan tu concentración para participar en la actividad, posteriormente busca un compañero (a) para llevar a cabo el juego de “Los Espejos”, el cual se caracteriza porque uno de los participantes propone al otro repetir algunos movimientos (sin hablar), posteriormente se invertirán los papeles.

Una vez concluida la actividad anterior, desplázate de manera libre en el espacio y a partir de situaciones imaginativas busca explorar experimentar distintas calidades de movimientos; por ejemplo, sumergirse en un estanque de agua permite experimentar la fluidez en el movimiento o moverse como un robot permite explorar movimientos sostenidos o “cortados”. La idea es que imagines distintas situaciones de tal manera que experimentes en tu propio cuerpo movimientos rápidos y lentos, suaves y con energía, rápidos-lentos y sostenidos, directos e indirectos.

Actividad de cierre

Una vez concluida la actividad, busca reunirte con tus compañeros, siéntense en forma de un círculo y compartan las experiencias de aprendizaje obtenidas; posteriormente, identifiquen aquellos aspectos de orden didáctico que favorecieron el trabajo con los contenidos. Te sugerimos que analices el movimiento en diferentes situaciones cotidianas (un ritual religioso, una ceremonia cívica, un desfile, etc.), lo que te permitirá identificar con mayor claridad la utilización de las calidades de movimiento; lo anterior, favorece el desarrollo de la Apreciación y forma parte de los contenidos en la RIEB

2. ELEMENTOS DE LA DANZA

2.1 Alineación corporal

2.2 Preparación del cuerpo

2.3 El movimiento y su relación con el Espacio: Direcciones, Niveles, Desplazamientos y Trayectorias

2.4 El movimiento y su relación del movimiento con el tiempo: pulso, acento y compás.

Conceptos a revisar

<p>Alineación corporal, considerando de ejes verticales y horizontales, tanto de manera frontal como lateral.</p> <p>Calentamiento céfalo caudal</p> <p>Las formas en que podemos explorar el espacio son infinitas, pero se sugieren algunos conceptos que pueden apoyar esta experimentación, veamos cuáles son:</p> <p>Direcciones. Hacen referencia a la orientación del movimiento en el espacio. Existen cuatro direcciones básicas: adelante, atrás, derecha e izquierda, pudiendo hacer combinaciones entre ellas (por ejemplo: diagonal derecha, diagonal izquierda, diagonal derecha adelante, diagonal izquierda atrás).</p> <p>Niveles. El espacio se divide de manera vertical y así encontramos tres niveles: alto, medio, bajo.</p> <p>Desplazamientos. Podemos caminar de distintas maneras en el espacio, de manera recta, curva, circular, etcétera. A la línea imaginaria que trazamos al caminar se le conoce como “trayectoria”, y así encontramos trayectorias circulares, rectas, curvos, quebradas, etc. Ejemplos: caminar de manera natural en el espacio de la clase trazando un trayecto circular, rodar buscando puntos de referencia en el espacio como una mesa que se encuentre en algún</p>	<p>Para saber más, puedes consultar:</p> <ul style="list-style-type: none">- Secretaría de Educación Pública, Danza y Expresión Corporal (Programas: 1. “La danza y la expresión corporal”, 2. “Conociendo nuestro cuerpo”, y 3. “Jugando con el movimiento”). México, 1999.- _____, Danza y Expresión Corporal (Programas: 1. “El cuerpo y el espacio”, 2. “La música, el ritmo y los objetos”, y 3. “La imaginación, la creatividad y la danza”). México, 1999.- _____, Elementos de la danza y Haciendo danza, contenidos en la colección “Hagamos Arte”. México, 1998.- Ferreiro, Alejandra y Josefina Lavalle (2006), Desarrollo de la creatividad por medio del movimiento y de la danza, México, Cenidi Danza “José Limón”-Cenart-INBA.- García Ruso, H. Ma. (1997), La danza en la escuela, España, INDE.
---	--

¹ Ruso H, *La danza en la escuela*.

punto del espacio.

El tiempo en la danza toma como base el acercamiento a cuatro conceptos esenciales de la música, los cuales no sólo nos van a permitir explorar y experimentar con el movimiento, sino también adaptar nuestro cuerpo a ellos. Dichos conceptos son: **pulso, compás, acento y pausa**. Vamos a explicar cada uno de ellos:

Nuestro cuerpo tiene su propio **pulso**, que se manifiesta a una determinada **velocidad**, por eso decimos que este concepto guarda una estrecha relación con el tiempo. En la música, el **pulso** “se refiere a los tiempos o pulsaciones sobre los que ésta se desarrolla”¹. En otras palabras, es el latido de la música y a la velocidad de éste podemos adaptar nuestros movimientos, teniendo la posibilidad de movernos rápida o lentamente, según sea el caso.

El **acento** por su parte se define como aquel pulso que destaca en intensidad y se repite en forma periódica dentro del conjunto de pulsaciones.

El acento nos indica el **compás**, entendido como cada una de las partes de igual duración de una pieza musical.

La **pausa** es la ausencia del sonido y en el movimiento es la ausencia de éste.

Actividad de inicio

Intenta responder a las siguientes preguntas: ¿A qué nos referimos cuando hablamos de alineación corporal?, ¿por qué creemos que se considera un contenido necesario en la formación básica?, ¿a qué obedece la estructura de un calentamiento?, ¿de qué manera el cuerpo se puede relacionar con el espacio?, ¿cuántas direcciones básicas encontramos?, ¿cuáles son los niveles que se proponen para la exploración del espacio?, ¿qué es la kinesfera?, ¿cuántos tipos de trayectoria podemos realizar en el espacio total?, en el programa de estudio que aplica, ¿en qué momento aparecen el contenido relacionados con el tiempo y su relación con el movimiento?

Actividades de desarrollo

1. El Espacio

Con base en la tabla que se muestra bajo y con la finalidad de caracterizar el Espacio y su relación con el movimiento, busca definir cada uno de los conceptos y acciones propuestos y presenta al grupo tus resultados. Es importante que durante tu exposición utilices tu cuerpo para ejemplificar, o bien, emplea imágenes fijas (dibujos, fotografías) o en movimiento (videos de danza) para ilustrar cada uno de ellos.

Espacio	
Parcial (Kinesfera)	Total (incluye desplazamientos en el espacio)
Direcciones	Desplazamientos con direcciones (trayectorias)
Niveles (bajo, medio, alto)	Niveles (bajo, medio, alto)

2. El tiempo

Define lo que es el pulso corporal y a continuación identifica cómo es tu pulso cardíaco y camina de acuerdo con la velocidad de éste. Ya que has identificado el pulso, trata de identificar el pulso en la música, ¿cuál es el papel que juega el acento con respecto al compás?, ¿te permitió identificarlo con mayor facilidad? Escucha diferentes propuestas musicales, pertenecientes a géneros y estilos diversos, y trata de adaptar tus movimientos corporales a los acentos, compases que vayas encontrando.

Actividad de cierre

Una vez concluida la actividad, busca reunirte con tus compañeros, siéntense en forma de un círculo y compartan las experiencias de aprendizaje obtenidas; posteriormente, identifiquen aquellos aspectos de orden didáctico que favorecieron el trabajo con los contenidos.

3. DANZA CREATIVA

3.1 Frase de movimiento

3.2 Improvisación y composición

Conceptos a revisar





<p>Frase de movimientos.- Dos o más acciones relacionadas entre sí.</p> <p>Improvisación, se entiende como la capacidad personal y colectiva para elaborar movimientos y combinaciones que se desprenden de la imaginación y creatividad de los niños y jóvenes</p> <p>La elaboración de danzas propuestas por los propios niños, que conlleva ciertas consignas (por ejemplo la aplicación de un conocimiento determinado), recibe el nombre de <i>Danza Creativa</i>, la cual es considerada una experiencia fundamental para la adquisición de los elementos del lenguaje de movimiento la danza</p> <p>Composición.- hace referencia a la posibilidad estructurar secuencias de movimientos que poseen una lógica interna.</p>	<p>Para saber más puedes consultar...</p> <ul style="list-style-type: none">- Ferreiro, Alejandra y Josefina Lavalle (2006), Desarrollo de la creatividad por medio del movimiento y de la danza, México, Cenidi Danza "José Limón"-Cenart-INBA.- Viciano Garófago, Virginia. Las actividades coreográficas en la escuela. 2ª. Edic. España, INDE, 1999. 243 pp.
--	---

Actividad de inicio

Busca responder a las siguientes preguntas: ¿a qué nos referimos cuando hablamos de danza creativa?, ¿cuáles la finalidad educativa de este tipo de danza?, ¿en qué momento del programa que aplicas se propone elaborar una danza creativa?

Actividad de desarrollo

Con base en la tabla que se presenta a continuación, toma 4 tarjetas y en dos de ellas dibuja el mismo símbolo.

Concepto/acción	Símbolo
Pausa Activa	
Flexión	
Extensión	
Rotación	

Revuelve las tarjetas y colócalas una a una, de manera ascendente, tal como se muestra a continuación. Nota: No existe un orden pre determinado para las tarjetas.



Con base en el orden que diste elabora una frase de movimiento que involucre las acciones contenidas en cada tarjeta. Para enriquecer la creación de tu danza puedes utilizar una música que se adapte a tus intereses, gustos y necesidades. Es muy importante que las acciones que integran la frase de movimiento queden totalmente diferenciadas, de tal manera que se distingan con facilidad cada una de ellas. Asimismo, es importante cuidar que cada acción corporal ocupe los tiempos musicales que te propone la pieza seleccionada. Una vez que concluíste tu frase preséntala al grupo.

Actividad de cierre

Elabora un escrito donde menciones algunas orientaciones metodológicas para la construcción de danza creativas.

EVALUACIÓN DE LA UNIDAD

Reflexiona en grupo en torno a las siguientes preguntas guías:

- ¿Cuáles fueron los conceptos y acciones revisados en la unidad?
- ¿Cuál es la pertinencia de los mismos en el currículo?
- ¿Qué consideraciones didácticas debemos considerar para su aplicación en el aula?
- ¿Cómo vincular estos conceptos y acciones con los contenidos que se proponen en los ejes de Expresión y Apreciación?

Continúa con la elaboración de tu Bitácora, anotando las sugerencias didácticas que les aportó esta Unidad.

Unidad 2. ORIENTACIONES DIDÁCTICAS PARA EL DESARROLLO DE ACTIVIDADES MUSICALES EN EL AULA.

Duración: 8 horas

Introducción

En esta Unidad se pretende que analices la importancia que tiene la música para el ser humano por todas las bondades que ofrece y obtengas herramientas para enfrentar obstáculos relacionados con la aplicación de contenidos y de competencias planteadas en la RIEB, a la vez que introduces a tus alumnos en el mundo de la música posibilitando el conocimiento y gusto por este arte.

Para lo anterior te invitamos por un lado, a la reflexión y al análisis acerca de lo que realmente importa al pensar en *sensibilizar* y adentrar a los niños en el lenguaje musical y por otro, reafirmar que primero hay que alentar la acción para lograr niños sensibles y receptivos y después desarrollar todas las posibilidades para crear niños emisores que puedan expresarse a través de la música, incluyendo por supuesto, tocar instrumentos musicales, cantar, percudir el cuerpo, hacer conciencia del entorno sonoro, etc. Si esto se logra, estaremos sembrando nuevas y mejores generaciones. El saber leer música o la técnica específica de algún instrumento melódico será ganancia que vendrá como consecuencia de lo primero.

No olvides que cuando hablamos de educación musical en los niveles básicos de enseñanza dentro de grupos escolares, lo primero es lograr un acercamiento y gusto positivo por la música y no el tratar de crear niños músicos o alumnos que repitan música mecánicamente, ya que la música es una herramienta indispensable para tejer la red entre todos los aspectos que conducen a la formación de seres íntegros para desarrollar al unísono la parte cognoscitiva, física, emotiva y social del ser humano.

Sabemos que la música es indispensable para todas las personas, sin embargo aún falta mucho para lograr que todos tengamos el mismo derecho de vivirla, gozarla y desenvolvernos dentro de ella y esto sólo se logra intentándola, es decir, haciéndola y practicándola activamente, -aún sin que seamos músicos-.

Por lo que se pretende que desarrolles en el alumno los aspectos de la expresión y la percepción musical; adentrándolo en el mundo sonoro para apropiarse de él; promoviéndole valores y patrones socio - culturales positivos y la capacidad de ser un *escucha activo*. Es

decir, la participación del alumno en experiencias combinadas que le permitan, al mismo tiempo, a través de ejes temáticos por medio de sugerencias didácticas, movilizar su cuerpo, sus sentidos, su afectividad, su inteligencia, su capacidad expresiva y de comunicación, así como sensibilizarlo al mundo sonoro en general.²

Esta unidad está diseñada para lograr los aprendizajes por medio de la práctica. Tendrás que atreverte a jugar y hacer música y a explorar los sonidos aunque no tengas conocimientos musicales. La finalidad principal está encaminada a que entiendas vivencialmente a lo que nos referimos al hablar de a ser sensibles y perceptivos al lenguaje de los sonidos, así como a la expresión musical activa. Posteriormente entre todos haremos comentarios, reflexiones y análisis de los trabajos expuestos. Por último, tendrás que realizar un escrito breve donde plasmes tus conclusiones, además de los comentarios, aportaciones y reflexiones grupales logradas a lo largo del trabajo realizado.

Propósitos

- Explorarás y reflexionarás sobre los sonidos en sí mismos, con sus cualidades y con el entorno.
- Explorarás la voz como emisora sonora y la apreciarás como instrumento musical
- Identificarás los elementos básicos del lenguaje de la música (ritmo y melodía) para favorecer la aplicación de los programas de estudios de educación básica de la RIEB.
- Obtendrás orientaciones metodológicas para la expresión musical individual y grupal.

Contenidos

1. El sonido

1.1. El sonido y sus cualidades.

1.2. La voz como instrumento.

² Domínguez S., Viñas S., Zertuche H., Hagamos Música, Guía del maestro, Musical Iberoamericana, México 2004.

Conceptos a revisar

<p>El sonido</p> <ul style="list-style-type: none">- El sonido y su relación con el silencio.- El sonido musical <p>El sonido y sus cualidades</p> <ul style="list-style-type: none">- Duración- Altura- Intensidad- Timbre <p>La voz humana</p> <ul style="list-style-type: none">- Exploración de la emisión de la voz- Condiciones óptimas para cantar correctamente (postura, y respiración)- Técnica vocal- Vocalizaciones- Clasificación de las voces femeninas y masculinas	<p>Para saber más puedes consultar:</p> <ul style="list-style-type: none">- Atlas Cultural de México, Música, Planeta, INAH, SEP, 1998, introducción.- Domínguez H., Fierro J., Los sonidos de nuestro mundo, Dirección general de Divulgación de la ciencia-UNAM, México 2003, pp. 7-14.- SEP. Educación Secundaria. Programa de Estudios 2006, Antología, Música, pp. 65-70.- Texto “Los sonidos de nuestro mundo” de Domínguez H., Fierro J. Texto “El rinoceronte en el aula” de R. Murray Schafer. pp. 27-37.- SEP. Educación secundaria. Programa de estudios 2006. Música, pp.39-40.- SEP, Cantemos juntos, México, 1996.- Hemsy de Gainza, Violeta, La iniciación musical del niño, Buenos Aires, Ricordi Americana, 1964.- Hemsy de gainza, Violeta, El cantar tiene sentido, Cancionero recreativo juvenil, Ricordi, Argentina, 1997.- Sobre el canto coral: www.choralnet.org/resources- Sobre la cualidades del sonido: www.wikipedia.edu.mx- http://www.xtec.es/rtee/esp/linkshttp://sepiensa.org.mx
--	--

Actividad de inicio

Explorando las cualidades de los sonidos

Durante dos minutos muévete libremente por el espacio donde te encuentres para explorar con todos los objetos que puedan hacer sonidos, hazlos sonar de distintas maneras. Tienes que escuchar con atención y registrarlos en el cuadro que se anexa. Describe de cada sonido como es su altura, su intensidad, su duración y el tipo de timbre que lo produce.

Después tendrás que exponer y explicar ante los demás los sonidos que descubriste, además de encontrarles sus cualidades sonoras específicas - duración, intensidad, altura y timbre- a cada uno de los sonidos.

Por ejemplo:

	Altura		Duración		Intensidad		Timbre	
	Alto (agudo)	Bajo (grave)	Largo	Corto	Fuerte	Suave (quedito)	Timbre (identifica la fuente sonora)	Material
Ej.	X			X		X	Gota de agua	Agua
Ej.		X		X	X		Caja de zapatos	Cartón
1								Plástico
2								
3								
4								
5								

Deberás registrar de 5 a 10 sonidos. Después entre todos se analizarán algunos sonidos que los mismos compañeros expondrán, con la finalidad de que entre todos se saquen conclusiones sobre las distintas características de los sonidos.

Cápsula informativa

- El **sonido** se produce cuando un objeto vibra y se propaga a través de ondas sonoras por el espacio (aire, agua, a través de objetos y cosas).

- El **silencio** es la ausencia total de sensación auditiva: lo contrario de sonido.

- El sonido y el silencio son la base de la música, ya que ésta se compone de la unión de muchos sonidos que se producen unos después de otros. Los sonidos son la materia prima de la música y el silencio sirve para dar las pautas y entender a los mismos. Cada sonido tiene su propia forma según sus cualidades sonoras (duración, altura, intensidad y timbre).

- La **duración** es la cualidad del sonido que se refiere al tiempo que permanece. Es el tiempo que “dura” un sonido. Si el sonido dura mucho decimos que es largo, si dura poco, es corto. La característica del sonido llamada duración corresponde al elemento musical llamado ritmo, pues el ritmo es la combinación de sonidos de distintas duraciones.

- La **altura** es la característica del sonido que se refiere a la frecuencia. Por altura no nos referimos al volumen, sino a lo agudo o grave de un sonido. También se llama “tono” o, específicamente en el lenguaje musical, a un sonido se le llama nota. Un objeto que vibra rápidamente produce un sonido agudo, mientras que uno que vibra lento produce un sonido grave

- La **intensidad** es la mayor o menor fuerza con la que se produce el sonido, también conocida como el “volumen”. Usamos los adjetivos “fuerte” y “suave” para diferenciar un sonido de mucha o poca intensidad. La intensidad del sonido está dada por la amplitud de la onda; a mayor amplitud mayor intensidad.

- El **timbre** es la característica de los sonidos que nos permite identificarlos, distinguirlos de otros. Por sus características de volumen, tamaño y materiales con que está constituido el objeto que lo produce.

Actividad de desarrollo

¿Con qué podemos hacer sonidos?.... Comenta tu opinión con el grupo.

¿Sabías que la voz es una de las formas más sencilla para imitar y explorar sonidos?

El Coordinador te irá dando indicaciones relacionadas con técnicas y ejercicios para aprender a cantar correctamente. Harás algunas vocalizaciones y cantarás alguna canción que después tendrás que comentar con tus compañeros sobre los logros obtenidos de ésta. Participarás en ubicar dentro de los programas de la RIEB del nivel que impartes los elementos musicales que aprendiste al cantar.

Actividad de cierre

La voz y sus cualidades

Algunos compañeros pasarán al frente a cantar libremente una canción. Después de cada una de las interpretaciones entre todos, encontrarán las características sonoras de la voz del compañero (a) que lo produjo; analizando su tono de voz, su postura, si canto rápido o lento, agudo o grave, fuerte o suave. También puedes reflexionar si estaba nervioso o no y si eso afectó su voz, etc.

En seguida reunidos por equipos escribirán cuáles son las características del sonido y los puntos a considerar para cantar bien. Después, tendrán que escoger una canción de la lírica infantil (como A la víbora de la mar, Estrellita, La chivita, Juan Pirulero, etc.) la cual tendrás –junto con tu equipo- que diseñar creativamente para agregarle, quitarle o ponerle diferentes características sonoras, dándole una reinterpretación muy peculiar, que tendrás que mostrar ante los demás, previamente platicando cuales son los cambios efectuados. Al final de todas las demostraciones y de concluir entre todos sobre la importancia de la voz y de los sonidos, harás un escrito donde deberás comentar cuáles aspectos de la actividad realizada son susceptibles de aplicar en tu área de trabajo de acuerdo con el programa del nivel que impartes, así como qué expreses que parte de la actividad te gustó más y por qué.

Cápsula informativa

Técnica vocal

- **La respiración** es una función básica en el canto y de ella depende la calidad de nuestro sonido vocal: la inspiración, en la que entra aire a los pulmones y la aspiración, en la que sale y una fase intermedia que es voluntaria y que se llama retención; Hay tres tipos de respiración: la superior (en los pulmones), abdominal (abdomen) y respiración completa (que combina ambas).
- Se le llama **fonación** cuando el aire pasa por las cuerdas vocales que están en la laringe y éstas vibran y producen sonido. Según las cuerdas estén más juntas o más separadas, más tensas o más relajadas, y según la presión del aire, el sonido será más agudo o más grave, más fuerte o más débil.
- **La resonancia es cuando** alguna parte de nuestro cuerpo se usa para amplificar el sonido y esto puede ser con los pulmones (sonidos más graves), garganta, o para sonidos medios, la frente, los pómulos, los labios o mandíbula y para sonidos más agudos la cabeza.
- Se deben hacer ejercicios preparatorios llamados **vocalizaciones** para calentar la voz, para no lastimar las cuerdas vocales.
- **La articulación** es la concentración que se debe tener para poder enlazar bien un sonido con otro y sucesivamente con los demás. Esto se logra haciendo los pasos anteriores.
- Al cantar se emiten sonidos pero al mismo tiempo podemos decir algo mediante el lenguaje hablando. Por tanto, se debe intentar pronunciar tanto las vocales como las consonantes lo mejor posible, para que se entienda, a esto se le conoce como **dicción**.
- **La tesitura de la voz** se refiere a la altura de las voces, por lo general la voz femenina y de niño es más aguda y del hombre es más grave. Existen seis tipos de voces: bajo, barítono y tenor son las tres voces de hombres y contralto, mezzosoprano y soprano para las mujeres.

Ejercicio de respiración

Para darse cuenta de la respiración hay que desarrollar lo siguiente:

- Mantener una postura correcta, con hombros relajados y colocando una mano sobre el abdomen (a la altura del ombligo), respirar suave y profundamente (sin levantar los hombros) y sentir poco a poco cómo el abdomen crece y se infla como un globo.
- Retener el aire por un tiempo y sentir con la mano cómo el área del estómago está dura.

- Después ir soltando el aire poco a poco por la boca y sentir con la mano cómo el abdomen va desinflándose.
- Repetir estos ejercicios varias veces respirando por la nariz y sacando el aire por la boca.

Vocalización

Para calentar la voz se puede cantar entonando la escala diatónica de Do mayor para arriba y para abajo, varias veces, o bien con otras vocalizaciones. Hay que colocar la mano en el abdomen para tener presente que el aire debe llegar ahí. Primero se calienta la voz inspirando y espirando con la boca cerrada, después se inspira con la boca cerrada y se canta lentamente mientras se va sacando el aire. En las vocalizaciones la frase melódica en cada repetición se canta un tono más agudo de manera ascendente y llegando a la octava se desciende de la misma manera.

2. LOS ELEMENTOS BÁSICOS DE LA MÚSICA

- 2.3. El ritmo
- 2.4. La melodía.
- 2.5. Representación gráfica de la música.

Conceptos a revisar

<p>El ritmo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Conocer el pulso, el acento, y el compás. - Ritmo binario y ternario. - Ritmar con el cuerpo y con la voz. - Compás de 2/4 y 4/4. <p>La melodía</p> <ul style="list-style-type: none"> - Altura de las notas. - Escala de do mayor. ascendente y descendente. - Frase y estructura melódica - Canto a una, dos, tres o cuatro voces y canon. <p>Grafía musical</p> <ul style="list-style-type: none"> - Figuras rítmicas. - Pentagrama, clave de sol y notación musical. - Matices. 	<p>Para saber más sobre el tema:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Atlas Cultural de México, Música, Planeta, INAH, SEP, 1998, introducción. - SEP. Educación secundaria. Programa de estudios 2006. Música, pp.39-40. - Hemsy de Gainza, Violeta, La iniciación musical del niño, Buenos Aires, Ricordi Americana, 1964. - Hemsy de gainza, Violeta, Construyendo con sonidos, Tiempos editoriales, Argentina, 1997. - Valls Gorina, Manuel, Para entender la música, Madrid, Alianza Editorial, 1978. - Sobre la cualidades del sonido: www.wikipedia.edu.mx - http://www.xtec.es/rtee/esp/linkshttp://sepiensa.org.mx - Sobre los elementos básicos de la música es información que se puede conseguir fácil en cualquier enciclopedia o libro que explique la teoría musical. - También se puede encontrar en www.wikipedia.edu.mx - http://www.xtec.es/rtee/esp/links (lenguaje musical) - http://sepiensa.org.mx - http://www.teoria.com - http://library.thinkquest.org
---	---




Actividad de inicio




Conociendo el ritmo y las notas






Recuerda y canta la canción de Martinillo. Repítela varias veces pero en cada una de ellas se hará de modo distinto, variando con alguna cualidad, es decir, cantando agudo o grave, rápido o lento, fuerte o quedito e incluso combinando con dos o más de estas cualidades. Al mismo tiempo irás acompañando el ritmo con tus palmas para sentir el pulso y acento.

Cápsula informativa

- El **ritmo** es la ordenación de sonidos en el tiempo. Es la sucesión de sonidos y pausas (silencios) de distintas duraciones. Si tenemos un ritmo regular, donde cada sonido dura lo mismo, uno después de otro, entonces el ritmo y el pulso coinciden.
- El **pulso** es un latido regular y constante, como el latido del corazón. Es una secuencia de golpes, latidos, movimientos o empujes, que se repiten a lo largo del tiempo de manera regular. Cada latido está separado del siguiente por el mismo período de tiempo.
- Cuando agrupamos las pulsaciones tenemos un **compás**. El compás es el medio con que se ordena el ritmo, agrupa a los pulsos en paquetes de dos, tres, cuatro o más pulsos. Cada compás es una unidad. En la notación musical, cada compás se representa con líneas verticales divisorias llamadas líneas de compás.
- El compás agrupa a los pulsos de tal forma que el primer tiempo de cada compás sea un **acento**, esto es, un tiempo fuerte. Si el acento ocurre cada dos tiempos, es decir, si tenemos un tiempo fuerte y uno normal alternados, el compás se llama binario. Tenemos un compás ternario cuando el acento ocurre cada tres tiempos o pulsos.
- La **figura** es la representación gráfica de la duración de una nota. A cada símbolo corresponde una duración específica. Estas son algunas de las principales figuras rítmicas:

Nombre	Figura
Redonda	
Blanca	
Negra	

Corchea	
Semicorchea	
Blanca con puntillo	

Nombre	Nombre relativo	Duración	Figura
Redonda	Unidad	4 tiempos	
Blanca	Medio	2 tiempos	
Negra	Cuarto	1 tiempo	
Corchea	Octavo	½ tiempo	
Semicorchea	Dieciseisavo	¼ tiempo	

Cápsula informativa

Actividad de desarrollo

Por medio de un juego aprenderás las notas musicales: do, re, mi, fa, sol, la, si, do y la melodía de la canción y después entre todos reflexionarán y sacarán sus conclusiones de la actividad.

Actividad de cierre

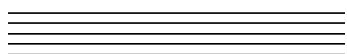
Escribiendo una partitura

Deberás escribir en una partitura la canción de Martinillo, lo puedes hacer de manera individual o en equipo. Cotéjala con la del coordinador y las de tus compañeros, haz tus propias conclusiones. Por último, enriquecéla agregando el pulso, el acento y/o un ritmo para acompañarla; además de inventarle letra nueva y compartirla con los demás.

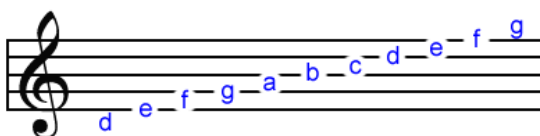
El objetivo principal de esta actividad se centra en la experiencia que tuviste de hacer música, de sentir el ritmo y de tener conciencia de que hay notas entonadas que forman una melodía. Hacer notar que entendiste que los sonidos se asocian de muchas formas distintas y que para conservarlos hay que saber escribirlos de una forma determinada. Por último sería conveniente que analizarás cómo crees que vivirán estas experiencias tus alumnos dentro del aula tomando en cuenta la forma en que la RIEB contiene estos elementos musicales.

Cápsula informativa

- **La melodía** es la sucesión de sonidos de distintas alturas. Cada sonido tiene una altura determinada que está dada por su frecuencia, es decir, por el número de vibraciones por segundo. Una melodía es una línea de sonidos que sube y baja, es como dibujar con la voz.
- A los sonidos que usamos en música les llamamos **notas**, y cada nota tiene una altura determinada. Nuestro sistema musical se basa en siete notas a las que damos los nombres DO – RE – MI – FA – SOL – LA – SI. A cada una de estas notas le corresponde una altura específica. Esta sucesión de notas responde a un orden de altura creciente, es decir, DO es la nota más grave y SI la más aguda (la de mayor frecuencia). Podemos pensar en una escalera, donde DO es el escalón más bajo y SI el más alto. A esta sucesión de notas se le llama **escala**.
- Para escribir las notas usamos el **pentagrama**. El pentagrama es un conjunto de cinco líneas paralelas horizontales y cuatro espacios entre ellas, que se numeran de abajo hacia arriba:



- En el pentagrama usamos **claves** para ubicar las notas. La **clave de Sol** se coloca iniciando su trazo en la segunda línea del pentagrama y nos indica que la nota que se coloca en esa misma línea (2ª) se llama Sol:



- Cuando una misma melodía se canta o toca a dos o más voces, pero comenzando en diferentes tiempos o compases se llama **canon**.
- **El canto a dos voces** es cuando dos melodías se acompañan y van tocándose al mismo tiempo.

3. HACIENDO MÚSICA

- 3.1. Expresión musical.
- 3.2. Juego musical creativo.

Conceptos a revisar

<p>Expresión musical</p> <ul style="list-style-type: none"> - La música y el movimiento - La integración de los elementos sonoros. - Trabajo en equipo, roles y director de grupo. - La música y las emociones. - Vivencia y práctica musical. <p>Juego musical creativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se relaciona con otras formas de acercamiento al mundo de la música dentro de actividades escolares, haciendo por ejemplo: cuentos sonoros, archiveros musicales, biografías, fonotecas, tarjetas musicales, ficheros didácticos, lotería de sonidos, así como recurrir a materiales multimedia. 	<p>Para saber más sobre el tema:</p> <ul style="list-style-type: none"> - www.youtube.com y en “buscar” “Labatalla/danzaalemana/mozart”, de Wolfgang Amadeus Mozart. - Hemsy de Gainza, Violeta, La transformación de la educación musical a las puertas del siglo XXI, editorial Guadalupe, Argentina, 1990. - Luis Pescetti, libros del Rincón, SEP.
--	--

Actividad de inicio

¿Qué sabes hasta ahora sobre las cualidades del sonido, el ritmo y la melodía?... coméntalo con tus compañeros.

En grupo harán una lluvia de ideas acerca de lo que creen que es la expresión y la vivencia musical. Es recomendable que todas las reflexiones que se hagan las escribas también en tu bitácora.

Actividad de desarrollo 1

Por medio de un juego musical que utiliza la pieza “La batalla” de Wolfgang Amadeus Mozart, aprenderás a localizar y sentir el ritmo, el pulso y el acento. Después cantarás y tocarás la melodía y junto con tus compañeros también se enriquecerá con un acompañamiento rítmico y/o melódico. Luego de manera grupal se harán reflexiones y análisis conclusivos de la actividad en miras de hacer conciencia sobre cómo lo pueden trabajar con los alumnos.

Actividad de desarrollo 2

Composición sonora- musical

Con los sonidos que clasificaste en la actividad anterior, vas a crear una composición sonora. Elige los sonidos que más te hayan gustado; cuatro o cinco sonidos son suficientes. Suénalos varias veces e improvisa con ellos, por ejemplo: toca uno tras otro; elige un sonido principal y altérnalo con los demás; repite varias veces cada uno para lograr patrones regulares; alterna sonidos largos y cortos, en fin... explora distintas formas de relacionarlos. Una vez que hayan experimentado distintas combinaciones con la voz, el cuerpo u objetos sonoros e instrumentos convencionales, piensa en cómo iniciar tu composición, cómo será el desarrollo y el final. Recuerda que los sonidos que diseñes tienen que contener distintas cualidades sonoras, ritmo y melodía. Repítela y modifícala las veces que sea necesario.

Al finalizar algunos participantes pasarán al frente a mostrar su trabajo. Aquí es importante consideres el proceso y las ganas para hacerlo, no tanto sobre tus conocimientos musicales o habilidades rítmicas. Igualmente se hará un análisis grupal sobre las experiencias expuestas.

Actividad de cierre

Con todo lo aprendido hasta ahora vas a iniciar la elaboración de un fichero musical. Escucha la explicación de tu Coordinador para que elabores una ficha técnica de algún tema visto en la Unidad, y en la que, a partir de una actividad u obra musical que elijas, describas el tipo de función que cumple, definas las sugerencias didácticas para su realización, establezcas las competencias que consideres que se pueden desarrollar y propongas actividades complementarias así como el material y necesidades que se requieren para llevarla a cabo. A lo mejor esta actividad la puedes realizar en equipo y que luego compartas ante los demás la experiencia, así como otros equipos también podrán compartir sus fichas y sus conclusiones adquiridas. Esta actividad tiene la finalidad de ir cerrando la Unidad pero de manera didáctica y obteniendo un material que te apoye de manera práctica y de recordatorio cuando estés frente a grupo.

Evaluación de la unidad

Elabora un escrito breve en el que respondas las siguientes preguntas:

- ¿Cuáles fueron los conceptos y acciones revisados en la unidad?
- ¿Cuál es la pertinencia de los mismos en el currículo?
- ¿Qué consideraciones didácticas debemos considerar para la aplicación en el aula?
- ¿Cómo vincular estos conceptos y acciones con los contenidos que se proponen en los ejes de Expresión y Apreciación?

Para finalizar complementa tu bitácora, en la cual deberás agregar tus comentarios y orientaciones didácticas, metodológicas y pedagógicas a partir de lo que aprendiste en esta Unidad. Escribirás sobre cómo diseñar una clase de música, teniendo en cuenta los puntos que se necesitan como los contenidos, los procesos, las actividades y/o canciones o dinámicas musicales, los instrumentos y recursos con los que cuentas; el nivel de tus alumnos, teniendo siempre presente lo que plantean los programas y planes de estudio de la RIEB en los distintos niveles educativos.

Unidad 3. ORIENTACIONES DIDÁCTICAS PARA EL DESARROLLO DE ACTIVIDADES TEATRALES EN EL AULA.

Duración: 8 horas.

INTRODUCCIÓN

A través de los contenidos propuestos en esta Unidad, podrás identificar cómo se compone un gesto y cómo se le da intencionalidad para expresar una idea o emoción. Esta exploración la realizarás de manera individual y colectiva, intercambiando descubrimientos con tus compañeros y construyendo de manera colaborativa a partir de las propuestas que vayan surgiendo; también explorarás diferentes niveles de comunicación inherentes al teatro. En una segunda etapa identificarás diferentes tipos de personajes, cómo es que se les clasifica y cómo se construye una relación de personajes a través de la definición y desarrollo de un conflicto dado. A partir de esto identificarás elementos de una estructura dramática básica lo que te permitirá imaginar y proponer juegos teatrales que impulsen la participación propositiva e incluyente de tus alumnos. Esta Unidad te permitirá adquirir herramientas metodológicas que pueden ser aplicadas en diversas actividades sugeridas en los programas de estudio de manera dinámica, interactiva e incluyente.

Aprender a expresarnos es uno de los principales retos que plantea la enseñanza del teatro en la educación básica. El proceso teatral nos permite aprender a transmitir ideas y emociones a otros con libertad y claridad, nos permite entender lo complejo de las relaciones humanas y la consecuencia de nuestros actos, nos da la oportunidad de imaginar diferentes soluciones posibles ante una situación dada, así como la toma de consciencia de que las decisiones que tomemos y la actitud con la que abordemos dichas decisiones, afectan el entorno en el que nos desenvolvemos.

Nos interesa tomar conciencia y desarrollar capacidades expresivas mientras aprendemos a identificarlas en los otros, acercarnos a la expresión como herramienta fundamental para la comunicarnos con el otro.

Podemos tomar conciencia de nuestra expresión para dotarla de intención y lograr con ello transmitir imágenes, emociones e ideas al espectador, quien se encuentra por todos lados: como público en un teatro, como compañero en un salón de clase, en la calle, en la casa...

El espectador-receptor percibe nuestras imágenes, emociones y energía, las recibe y responde a ellas, nos las regresa para recibir más. Es en este intercambio en donde se

encuentra la llamada magia teatral... Es una retroalimentación intuitiva que nos invita a mantenernos en comunicación con el otro, y se puede detonar a partir de una expresión intencionada siempre viva, no estática, en continua evolución.

La expresión intencionada y la retroalimentación permanente que la acompaña, son beneficios que brinda el quehacer teatral al proceso educativo.

Te invitamos a que explores estas ideas con tus compañeros, a que realicen juntos juegos teatrales que les lleve a imaginar nuevos mundos posibles...

Propósitos:

- Explorar y reflexionar en torno a las diversas formas de expresión personal y la comunicación con los otros.
- Identificar elementos básicos del teatro que favorezcan la aplicación de los programas de estudios para la educación básica.
- Brindar orientaciones metodológicas para la realización de juegos teatrales en el aula a partir de una interacción propositiva con los alumnos.

Contenidos:

1. Expresión y comunicación.
 - 1.1. Cuerpo y voz
 - 1.2. Gesto individual y colectivo
 - 1.3. Comunicación con los otros.

Conceptos a revisar

<p>Expresión y comunicación:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué concepto tienes de la palabra expresión? • ¿Cómo te expreso? • ¿Cómo interpretas los elementos expresivos en los otros? • ¿Cómo te afecta la expresión del otro? • ¿Cómo construyes una expresión intencionada? • ¿Cómo y qué comunicas? <p>El gesto corporal y vocal como elemento de comunicación con otros</p>	<p>Para saber más puedes consultar:</p> <ul style="list-style-type: none"> - SEP. Primaria. Educación Básica Libro del Alumno de Educación Artística, segundo grado. Páginas 23 y 37. Ciclo escolar 2010 – 2011 - http://basica.sep.gob.mx/seb2008/start.php?act=primmatalu1011 - http://wiki.ead.pucv.cl/images/2/2c/El_teatro.pdf
--	--

Actividad de inicio

Escribe una oración con la idea que tengas sobre el concepto expresión, una segunda oración donde expongas cómo es que tú te expresas y una tercera donde compartas que elementos encuentras en ti que te caracterizan al expresarte. Es importante que la actividad la realices de manera secuencial, esto es, enfocarte en una idea como idea única y luego pasar a la siguiente.

Una vez terminado, entrega tu escrito al coordinador, quién las revolverá y repartirá de manera aleatoria. Revisa el escrito que recibas y, selecciona y enlista seis palabras claves que te interesen. Intégrate con dos de tus compañeros, compartan las palabras claves enlistadas y con ellas construyan una idea colectiva de lo que es expresión.

Regresa el escrito de tu compañero al coordinador.

En sesión plenaria compartan las ideas colectivas, y de manera individual, escribe los elementos que detectes ayudan a complementar la idea inicial de expresión que escribiste.

Actividades de desarrollo

Actividad 1:

A manera de lluvia de ideas con tu grupo, menciona diferentes partes del cuerpo mediante las cuales te es posible expresarte. Una vez realizada la lluvia de ideas ubica una pareja y de común acuerdo seleccionen una parte del cuerpo. Con ella presente y contando con un tiempo de dos minutos, exploren diferentes maneras con las que esa parte del cuerpo se puede expresar; pasados los dos minutos seleccionen otra parte del cuerpo y explórenla, lo mismo con una tercera parte.

Combinen ahora las tres partes del cuerpo y exploren como expresan de manera conjunta. Es importante que realices primero la exploración por partes y luego la integres, no te brinques la parte independiente del ejercicio.

Ahora inténgense con otra pareja y muéstrense el último ejercicio que realizaron

Después de observar lo presentado por la otra pareja, escribe individualmente algunas ideas que te hayan surgido sobre lo que percibiste en la expresión.

Comparte con tus tres compañeros lo escrito.

Conversen sobre lo que les sorprendió, lo que descubrieron, lo que encontraron durante el ejercicio.

En plenario Compartan los resultados con los demás.

Actividad 2:

Llega a una conclusión personal del proceso de realización de la actividad anterior para posteriormente reflexionar sobre ¿Qué relación tiene el ejercicio realizado con la comunicación? Reflexiona en grupo sobre las siguientes preguntas: ¿Cuál es la diferencia entre un gesto individual y la combinación de gestos? ¿Qué pasa cuando integramos un gesto con otro? ¿Qué pasa cuando integramos mis gestos con los gestos del compañero? ¿Qué pasa cuando veo los gestos presentados por los compañeros? (es importante darle tiempo a cada pregunta, no conversar de todas de manera simultánea, esto es: pregunta – comentarios – siguiente pregunta – comentarios y así sucesivamente). Es posible que surjan nuevas preguntas a partir de las reflexiones, anótenlas para no olvidarlas y manténganse enfocados en el tema central de la reflexión.

Actividad de cierre:

Para concluir este tema escribe una reflexión personal de la experiencia vivida que incluya las ideas, frases, imágenes que estén dándote vuelta en la cabeza. Como complemento a lo trabajado busca definiciones, frases de algunos teóricos, y/o escritos tomados de los libros de texto de teatro, que hablen sobre la expresión.

2. Elementos básicos del teatro.

2.1. Personaje, conflicto y acción.

2.2. Estructura dramática (Principio, nudo o conflicto y desenlace).

Conceptos a revisar

Personajes, conflicto y acción <ul style="list-style-type: none">• ¿Qué tipo de personajes hay en una obra teatral?• ¿Qué es conflicto?	Para saber más puedes consultar: <ul style="list-style-type: none">- http://definicion.de/protagonista/- http://deconceptos.com/arte/protagonista
--	--

<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cómo se genera la acción? <p>Estructura Dramática</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuáles son los elementos principales que componen una obra de teatro? • ¿Cómo los identificamos? • ¿Cuál es el papel del conflicto en la estructura dramática? 	<ul style="list-style-type: none"> - http://www.horizonteinternacional.com/es/ros_teat_teaytv.html - http://fredy91306.tripod.com/id100.html
--	--

Verdad y ficción... El quehacer teatral es una mezcla de los dos, nos permite detectar situaciones presentes y darles nuevas posibilidades de desarrollo, nos permite cambiar los finales de las verdaderas historias, nos da la oportunidad de jugar con él. El quehacer teatral nos da la oportunidad de imaginar *qué pasaría si...* ¿Qué pasaría si fuera un maestro de la edad media? ¿Qué y cómo estaría enseñando a mis alumnos? ¿Cómo se comportarían ellos bajo otras circunstancias? ¿Qué tipo de preocupaciones e inquietudes habitarían nuestros pensamientos?

El quehacer teatral nos da la oportunidad de explorar diversas dinámicas de interacción con nuestros alumnos si nos permitimos intercambiar los papeles y hacer del salón de clase un continuo juego escénico donde somos en algún momento protagonista y en otro antagonista, donde nos permitimos salir de lo establecido para aprender diversas temáticas desde realidades que nosotros mismos construyamos.

Actividad de inicio

Integrados en equipos de tres conversen sobre una persona con quien hayan estado en contacto cada uno de ustedes, en algún momento del día anterior; descríbelo físicamente, recuerda como se comportaba y describe ese comportamiento; imaginen juntos que las tres personas se encuentran en un mismo lugar... ¿En qué lugar estarían...? ¿Cómo es ese lugar? ¿Cuál es la razón de cada uno para estar en ese lugar? ¿Qué estarían haciendo?... Ahora constrúyanle a cada personaje una historia personal, ¿cuáles son sus antecedentes?... ¿Porqué están en ese lugar?... ¿A dónde irían al salir de ahí? ¿Por qué motivo salieron de ahí? (Es importante que la información de cada personaje la escriban por separado en media hoja o una tarjeta)

Compartan lo escrito con los compañeros de grupo y que de manera conjunta enlisten que hicieron para la construcción de los personajes. (Ejemplo: puede que primero hayan recordado lo que hicieron el día anterior, en ese recordatorio identificaron a alguna persona que les haya llamado la atención... y así sucesivamente)

Entrega al coordinador la descripción de tu personaje.

Actividades de desarrollo

Actividad 1:

Con un nuevo equipo haz una relación o lista de lugares en los que has estado, has conversado sobre ellos o has visto en televisión, cine o fotografías en la última semana.

De esa relación seleccionen uno y descríbanlo: ¿Cómo es? ¿Qué clima tiene? ¿Qué elementos lo integran? ¿Qué quisieran saber del lugar? (Es importante que veas estas preguntas como preguntas iniciales, que ellas te sirvan como detonadoras de nuevas preguntas que puedan surgir al ir las respondiendo).

Compartan con otro equipo la información generada. Una vez compartida intercambien la información con los integrantes del otro equipo, (deben tener en tu equipo información que no fue generada por ustedes).

A ese espacio que reciben, invéntenle un secreto que lo diferencie de otros espacios similares. ¿Qué cosas suceden en ese lugar? ¿Quién habita ese lugar?

Revisen la información que tienen sobre el lugar y piensen que otra información les interesaría saber del lugar... generen preguntas acerca del lugar e investiguen sus posibles respuestas.

Actividad 2:

Continuando en equipo, tomen tres personajes que se encuentren en la caja y conversen respecto a qué relación tienen entre sí y qué los hace estar reunidos en ese lugar. Busquen diferentes razones para que estos tres personajes estén reunidos.

Ahora con las características del lugar, el secreto que inventaron, los personajes y una razón para estar reunidos, construyan una situación que tenga un inicio, un problema que afecte la situación y una solución.

Busquen varias posibilidades de cómo a esos personajes y en ese lugar les puede afectar el secreto y encuentren diferentes consecuencias que puedan surgir.

Júntense con otro equipo y compartan una situación de cada uno e identifiquen, de lo compartido por los del otro equipo, cuál es el inicio, el problema y la solución.

Actividad 3:

Respondan de manera individual y a partir de la experiencia previa, ¿Qué entienden por conflicto? ¿Qué sería para ustedes una acción dramática? ¿Cuál es la estructura básica que usaron para construir la situación? ¿Qué tipos de personajes encontraron?

Intégrese en nuevos equipos de cuatro o cinco compañeros y a partir de lo que escribieron de manera individual, respondan de manera conjunta las mismas preguntas que respondieron de manera individual.

Compartan las definiciones en plenario y traten de construir una definición grupal.

Contrasten la definición obtenida con definiciones que encuentren en diccionarios, internet y/o las referencias que encuentren en los programas de estudio de la RIEB.

(Para el objetivo de esta capacitación, es importante que vayan paso a paso, que no quieran abordar una indicación sin haber concluido la anterior)

Conflicto: Es el punto central del desarrollo de una situación dramática, es una lucha entre dos fuerzas opuestas que obstaculizan el logro de un objetivo, es una situación o hecho que contrapone o impide a un personaje a hacer lo que tiene pensado hacer. Es decir un personaje tiene un objetivo, algo sucede que no le permite realizarlo (un problema) y como consecuencia hace algo para superar ese problema y lograr el objetivo.

El conflicto puede ser consigo mismo (conflicto interno) o en relación con otra persona, la sociedad, el universo o la naturaleza

Acción dramática: Es lo que sucede al personaje como consecuencia del conflicto que se le presenta, es lo que tiene que hacer para superar el conflicto que le impide lograr su objetivo.

Estructura dramática: Es el marco en donde sucede la acción dramática, es donde los personajes cuentan una historia, al contarla se enfrentan a un conflicto y lo que hacen para solucionarla. Se divide comúnmente en tres partes llamadas: inicio, conflicto y desenlace.

Hay tres tipos básicos de **personajes**: el protagonista, que es el personaje central, alrededor del cual gira la situación u obra; el antagonista que es normalmente el personaje que se contrapone al protagonista, normalmente es el que plantea o es en sí mismo el conflicto; y los personajes pivotes, normalmente personajes de apoyo que pueden estar a favor del protagonista o el antagonista.

El personaje protagónico puede o no lograr su objetivo. La consecuencia del conflicto puede llevar a lograr o alterar el logro del objetivo planteado.

Actividad de cierre:

Escribe un listado de orientaciones metodológicas que hayas identificado en el desarrollo de las actividades realizadas en la Unidad.

Describe cómo estas orientaciones las puedes utilizar en el desarrollo de tus clases.

3. El juego teatral.

3.1. Concepto del juego teatral.

3.2. Exploración del juego teatral como medio de expresión y comunicación dentro del aula.

3.3. La participación propositiva de los alumnos en el juego teatral.

Conceptos y acciones a revisar

<ul style="list-style-type: none">• Juego Teatral<ul style="list-style-type: none">• ¿Qué es el juego teatral?• ¿Cuál es su utilidad dentro del salón de clases?• ¿Cómo lo puedo desarrollar con mis alumnos?	<p>Para saber más puedes consultar:</p> <ul style="list-style-type: none">- http://www.educared.org.ar/entrevistas_educared/entrevistas/entrevista_vega.asp- http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/juegoteatral.htm
---	---

Actividad de inicio:

Divididos en grupos de 4 o 5 integrantes y lean el siguiente texto:

Todo mundo puede actuar. Todo mundo puede improvisar. Cualquiera que quiera puede jugar en el teatro y aprender a ser “escénicamente útil”. Aprendemos a través de experiencias y experimentando y nadie le enseña a nadie nada. Esto es tan cierto en el infante que pasa de moverse a gatear a caminar como para el científico y sus ecuaciones. Si el entorno lo permite cualquiera puede aprender lo que elija aprender, y si el individuo lo permite, el entorno le enseñará todo lo que tenga para enseñarle. “Talento” o “carencia de talento” tiene poco que ver con ello.

Es muy posible que lo que es llamado comportamiento talentoso es una simple capacidad individual por experimentar. Desde esta perspectiva, es el aumentar la capacidad individual de experimentar donde el potencial no enseñado puede surgir. Experimentar es adentrarse en el entorno, involucrarse orgánicamente en todos los niveles: intelectual, físico e intuitivo. De los tres, el intuitivo, el más importante en el aprendizaje, es comúnmente relegado.

La intuición es enseñada como un don místico disfrutado solo por algunos privilegiados. Aún así, todos nosotros hemos conocido un momento en el que la respuesta correcta “llegó sola” o hicimos “exactamente lo correcto sin ni siquiera pensarlo”. La respuesta a la experiencia tiene lugar en este nivel intuitivo, cuando la persona funciona más allá del plano intelectualmente restringido y la inteligencia es liberada.

Lo intuitivo solo puede responder en lo inmediato - en este momento, viene con sus dones en el momento de espontaneidad, el momento en el que estamos liberados para hacer o actuar, involucrándonos nosotros mismos en el mundo cambiante, en continuo movimiento.

A través de la espontaneidad nos reconstruimos, se crea la explosión que por un momento nos libera de marcos de referencia, memoria impuesta con información caduca no digerida y técnicas que “otros” han encontrado. Espontaneidad es el momento de libertad personal en que nos enfrentamos a la realidad y la vemos, la exploramos y actuamos de acuerdo a ella. En esta realidad actuamos como una unidad orgánica e integral. Es el momento del descubrimiento, la expereinciación, de la expresión creativa.

Viola Spolin
Improvisación para el teatro

Una vez leído resalten los elementos que les llamen la atención, que les despierten curiosidad, que les brinden nuevas alternativas para la enseñanza. Escriban un párrafo, por grupo, que integre y resuma lo que identificaron.

Terminado el escrito por grupos harán un plenario en el que compartirán el párrafo escrito.

Una vez que todos los escritos fueron compartidos escribe en tu cuaderno una conclusión personal.

Actividades de desarrollo

Actividad 1:

De manera individual escribe lo que entiendas por juego teatral, compártelo con un compañero y complementa tu concepto inicial. Compártelo ahora con otro compañero y complementa tu concepto. Hazlo una tercera vez.

Es importante que vayas enriqueciendo tu concepto a partir de lo que vas compartiendo con cada compañero, no te esperes a hacerlo hasta compartirlo con todos.

En equipo de cuatro busquen en los programas de estudios lo que dice respecto al juego como medio de comunicación y/o enseñanza.

Contrasten lo que viene en los programas con lo escrito previamente por cada uno de ustedes y generen una conclusión grupal.

Se recomienda que posteriormente busques en otras fuentes bibliográficas y mesográficas, otros conceptos de juego y/o juego teatral, y enriquezcan con nuevos insumos la conclusión grupal.

Compartan la conclusión grupal con los otros participantes.

Construyan una conclusión que integre el concepto de todos.

Actividad 2:

Conversa en equipo sobre el proceso de trabajo realizado en las actividades previas de toda la Unidad y la idea del juego teatral como medio de expresión y comunicación con sus alumnos y colegas.

De manera conjunta busquen conclusiones sobre el aprendizaje obtenido, tanto a nivel conceptual como en relación a orientaciones metodológicas identificadas a partir de las cuales obtuvieron los aprendizajes.

De manera conjunta hagan una lluvia de ideas sobre ideas nuevas para la realización de juegos teatrales en el salón de clase. (Lo importante de hacerlo a través de una lluvia de ideas, es para compartir lo que va fluyendo y no dar lecciones. Pueden surgir ideas que se

contrapongan, es importante que las diferentes ideas se escriban para que todos y todas las vean y no eliminar algunas o juzgar cuál es válida y cuál no).

De manera individual complementen el listado de orientaciones metodológicas previamente elaborado.

Actividad 3:

De manera individual realiza un ejercicio en el que, a través de tu entendimiento del juego teatral y considerando algunas orientaciones metodológicas identificadas, impulsa la participación propositiva de los alumnos.

Actividad de cierre:

Como actividad final, haz un escrito breve en el que expreses tu experiencia en relación a la expresión y el juego teatral como impulsores de comunicación entre el docente y sus alumnos.

EVALUACIÓN DE LA UNIDAD

Formando un círculo grupal y a manera de evaluación, reflexionen sobre las siguientes preguntas guías:

- ¿Cuáles fueron los conceptos y acciones revisados en la unidad?
- ¿Cuál es la pertinencia de los mismos en el currículo?
- ¿Qué consideraciones didácticas crees que se pueden aplicar en el aula?
- ¿Cómo vinculas estos conceptos y acciones con los contenidos que se proponen en los ejes de Expresión y Apreciación?

Para finalizar continúa con la elaboración de tu Bitácora anotando las sugerencias didácticas que te aportó esta Unidad.

Unidad 4. ORIENTACIONES DIDÁCTICAS PARA EL DESARROLLO DE ACTIVIDADES DE ARTES VISUALES EN EL AULA

Duración: 8 horas

Introducción.

Tradicionalmente, el uso de las imágenes en el aula está vinculado directamente con los procesos de aprendizaje, éstas se emplean para transmitir e ilustrar todo tipo de contenidos, a su vez, la elaboración de imágenes por los alumnos, son un catalizador para que puedan expresarse de manera recreativa.

Sin embargo, las imágenes no sólo existen en el aula, también se hallan en la vida cotidiana y en la actualidad existe gran variedad ellas como resultado de los medios masivos de comunicación impresos, televisivos (programas, películas, dibujos animados) y virtuales (internet y videojuegos), así como en los espacios culturales asignados para la divulgación y conservación del arte.

Esta dimensión de la imagen nos hace repensar en el papel de la educación ante estas manifestaciones visuales de diversas naturalezas, a veces contradictorias, que conviven en el mundo de nuestros estudiantes de educación básica. Estos referentes visuales modelan la percepción de la realidad en los espectadores e impacta en la configuración de sus gustos y preferencias estéticas, afectan directamente o indirectamente en la toma de decisiones personales y colectivas y finalmente, son evidencia de lo que somos o queremos ser como individuos y como sociedad. Por ello, la importancia que tiene la imagen en el comportamiento y aspiraciones de los individuos ya no puede ser ignorada por la educación.

En este sentido, el trabajo con las imágenes que promueven los planes y programas de estudio que forman parte de la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB), pretenden que los niños y jóvenes se acerquen a las imágenes observando no sólo sus cualidades visuales y estéticas, sino que reconozcan en ellas la cualidad de significación precisa que se vinculan con el contexto que las origina. Asimismo, se busca que se apropien y empleen el lenguaje de las imágenes para crear discursos visuales propios y de esta manera desarrollar competencias inherentes a la formación del individuo.

La Unidad 4 *Orientaciones didácticas para el desarrollo de actividades de artes visuales en el aula* podrás identificar tres contenidos centrados en las dimensiones que caracterizan los programas de estudio de educación artística en la disciplina de Artes Visuales.

El primero, se acerca a la cultura visual de los estudiantes de educación básica con la intención de que reflexiones sobre los aspectos más importantes del enfoque de la disciplina, por lo que se analizará de manera general y desde tus referentes visuales como profesor y aquellos que identificas en tus alumnos, los aspectos que conforman este campo.

El segundo aborda los elementos básicos de las Artes Visuales desde una postura práctica que te permita el entendimiento individual de cada uno de éstos y su interacción en la construcción y apreciación de las imágenes. Cabe señalar, que el recorrido que transitarás, si bien no expresa actividades didácticas específicas, pretende que obtengas los recursos conceptuales más importantes que manejan los programas de estudio de la RIEB para que puedas realizar los ajustes necesarios según el nivel educativo que impartes.

Y en el tercero, intensificarás y podrás emplear la *expresión* y la *apreciación* de imágenes como herramientas didácticas para abordar los diversos contenidos conceptuales, actitudinales y procedimentales que caracterizan a los programas de estudio de educación artística de la RIEB.

Propósitos.

- Reflexionar sobre el papel de la imagen dentro de la cultura y su importancia como portadora de información.
- Identificar elementos básicos de las artes visuales, así como los fundamentos de la composición y de las estrategias de representación y la significación.
- Brindar orientaciones metodológicas para la realización de actividades creativas de artes visuales en el contexto escolar.

Contenidos

1. Cultura visual.
 - 1.1. ¿Qué es la cultura visual?
 - 1.2. El estudio de la imagen en la educación básica.
 - 1.3. ¿Qué es la imagen y cuáles son sus funciones?

Conceptos a revisar

Cultura visual	Para saber más puedes consultar: <ul style="list-style-type: none">- Hernández, F. Educación y Cultura Visual, Octaedro2000- http://sepiensa.org.mx/librero/artes.html
Cultura visual y educación	<ul style="list-style-type: none">- Silvana Andrea Mejía Echeverri “<i>La educación artística como comprensión de la cultura visual en Fernando Hernández</i>”.- http://www.pedagogica.edu.co/revistas/ojs/index.php/revistafba/article/view/87/54
Definición e Imagen y función	<ul style="list-style-type: none">- http://basica.sep.gob.mx/reformasecundaria/artes/artes_visuales/pdf/lafuncioneducativadelafotografia.pdf- Aumont, J, La imagen. Barcelona, México, Paidós, 1992

Actividad de inicio:

Participa con tus compañeros de grupo en la construcción del concepto de *cultura visual* por medio de una “lluvia de ideas”

Lee el siguiente fragmento del libro *Educación y Cultura visual* de Fernando Hernández:

“Respecto a la noción de la cultura que recorre este texto, hay que decir que en una primera aproximación se define como el conjunto de valores, creencias y significaciones que utilizan nuestro alumnos (casi siempre sin reconocerlo) para dar sentido al mundo en que viven. Noción que abarca en la práctica desde la posibilidad de viajar por el espacio y el tiempo, a lo que hace posible que exista un videojuego (y su valor simbólico), hasta las formas de vestir y comportarse relacionadas con la pertenencia a un grupo, las modas y la identidad personal. Tomar ejemplos de la cultura que nos rodea, tiene la función de aprender a interpretarlos desde diferentes puntos de vista, y favorecer la toma de conciencia de los alumnos sobre sí mismos y el mundo del que forman parte”³

Revisa a la definición de *Cultura visual* que definieron con tu grupo en la actividad anterior y enriquecela con la cita de Fernando Hernández.

³ Hernández, F. *Educación y cultura visual*, Barcelona, Octaedro, 2000. Pág. 20

Actividad de desarrollo

Responde a la pregunta ¿Con qué tipo de imágenes tienen contacto tus alumnos? Anota tus respuestas en el siguiente cuadro

Descripción de la imagen	Dónde se encuentran	¿Para qué sirven?

Intégrate a uno de los equipos propuestos por tu coordinador, compartan la información del cuadro y respondan la pregunta:

¿Cuál es la importancia de que la escuela se acerque a la cultura visual de los alumnos?

Da lectura al artículo: “La educación artística como comprensión de la cultura visual en Fernando Hernández” de Silvana Andrea Mejía Echeverri⁴ que aparece como **Anexo** al final de la Guía y elabora la definición de:

¿Qué es una imagen?

Ahora da lectura a la siguiente definición de imagen de *Fernando Osorio Alarcón* y compárala con la que tú escribiste:

⁴ <http://www.pedagogica.edu.co/revistas/ojs/index.php/revistafba/article/view/87/54>

*“Una imagen es la representación de una porción de la realidad. Una imagen es un símil, está en lugar de algo o de alguien, lo representa. Pero nunca podrá sustituirlo. Una imagen es una referencia visual”.*⁵

Enseguida lean el siguiente texto

La imagen, como hemos visto, es el elemento fundamental central de la cultura visual, ésta tiene la cualidad de ser multifacética y multifuncional. No podemos deslindarla del contexto donde se produjo, pues en ella se hayan evidencias de el por qué y para qué fueron conformadas.

*Para Jaques Aumont⁶ la imagen tiene tres grandes funciones relacionadas con el modo en que se emplean. A la primera le llamó modo **simbólico**, esta surge del uso de imágenes contenedoras de ideas que no permiten una representación, tales como la “manifestación más o menos directa de una presencia divina”. Representaciones que no necesariamente tendrían que ser figurativas, como lo son las cruz cristiana, o la esvástica hindú. Este modo simbólico no es exclusivo de las religiones, existen otros símbolos ligados a la representación de valores políticos, sociales, económicos y culturales.*

*El segundo modo que menciona Aumont, es **el epistémico**, éste modo denota como “la imagen aporta informaciones visuales sobre el mundo, cuyo conocimiento permite así abordar, incluso en algunos de sus aspectos no visuales... por ejemplo un mapa o una tarjeta bancaria”, aunque existen otros que son muy claros, por ejemplo la fotografía amateur cuya función primaria es registrar los momentos de la vida cotidiana, el cumpleaños del abuelo, el viaje de vacaciones, etc. Otro ejemplo lo encontramos en el retrato para la credencial de elector, esta imagen es sólo un documento de identidad.*

*El tercer modo es **el estético**, según este autor, “la imagen está destinada a complacer a su espectador, a proporcionar sensaciones (aíszesis⁷) específicas”. Este modo es relativo y tiende a confundirse con la noción de arte, aunque no son lo mismo, la estética tiene una relación profunda con las manifestaciones artísticas sin embargo, no es el fin único del arte. Este modo estético también lo podemos encontrar imágenes que no se consideran arte y*

⁵Curso de didáctica de los medios de comunicación, México, SEP en http://basica.sep.gob.mx/reformasecundaria/artes/artes_visuales/pdf/lafuncioneducativadelafotografia.pdf

⁶ Aumont, J, *La imagen*. Barcelona, México, Paidós, 1992, pág 84.85

⁷ Aíszesis, es todo aquello relacionado con la sensación y la experiencia, esta palabra griega da origen etimológico a la palabra estética, en algunos textos también se puede encontrar como, *aísthesis*, sin embargo algunos teóricos del arte y la imagen, como Kant y Aumont, prefieren emplear la primera.

que pueden proporcionar sensaciones de diversas naturalezas y que no tienen que ver con la producción artística, por ejemplo algunas imágenes publicitarias, del diseño o la artesanía.

A continuación observa las imágenes que te presentará el coordinador e identifica sus funciones.

Actividad de cierre:

Realiza un texto (de media a una cuartilla) sobre los aspectos más influyentes de la cultura visual de tus alumnos, destaca los rasgos de la educación artística en relación con la diversidad de imágenes y reflexiona sobre la importancia del estudio y exploración de éstas en la educación básica.

2. Elementos básicos de las artes visuales.

- 2.1. Los elementos básicos del lenguaje visual: forma, textura, color, proporción y espacio y volumen.
- 2.2. Composición de la imagen.
- 2.3. Estrategias de representación.
- 2.4. Construcción de significados: documentación, simbolismo, retórica, y estética.

Conceptos a revisar

<p>Elementos básicos del lenguaje visual:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Forma - Color - Textura - Proporción - Representación del espacio - Volumen <p>Composición de la imagen:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Características de la composición visual - Formatos, encuadres <p>Estrategias de representación:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Figuración o grado de iconicidad - abstracción <p>Construcción de significados</p> <ul style="list-style-type: none"> - documentación 	<p>Para saber más puedes consultar:</p> <ul style="list-style-type: none"> - http://sepiensa.org.mx/librero/artes.html - http://portal.seg.guanajuato.gob.mx/comunicacion/APRENDERASER/ARTESGRAFICAS/ARTES%20VISUALES/Aprender%20a%20Mirar%20laminas.pdf - Dondis, D.A. Sintaxis de la imagen, introducción al alfabeto visual. Barcelona, GG Diseño, 2008 - Munari, B. Diseño y comunicación visual, contribución a una metodología didáctica, Barcelona GG Diseño, 1996 - Wong, W. Fundamentos del diseño bi- y tri-dimensional, Barcelona GG Diseño, 1996 - Villafañe, Introducción a la teoría de la imagen, Madrid, Pirámide, 2002 - http://basica.sep.gob.mx/reformasecundaria/artes/artes_visuales/pdf/composicionenlapintura.pdf - http://basica.sep.gob.mx/reformasecundaria/artes/artes_visuales/primer_grado/bloque_3.ppt - http://basica.sep.gob.mx/reformasecundaria/artes/artes_visuales/primer_grado/bloque_2.ppt
---	--

<ul style="list-style-type: none"> - simbolismo - retórica - estética 	<ul style="list-style-type: none"> - http://basica.sep.gob.mx/reformasecundaria/artes/artes_visuales/segundo_grado/Bloque%202.ppt
--	---

Actividad de inicio:

Observa detalladamente la imagen de *La familia* de Rufino Tamayo que mostrará el coordinador del taller y llena el cuadro contiguo con la información que se te pide.



**Rufino Tamayo (1899-1991),
La familia, 1987.
 Óleo sobre tela, 135 x 195 cm.
 Museo Rufino Tamayo.
 © Fundación Olga y Rufino Tamayo, A.C.**

ELEMENTOS VISUALES (ASPECTOS FORMALES, COLOR, TEXTURA, PROPORCIÓN, COMPOSICIÓN, FORMATO, ETC.)	INFORMACIÓN DEL CONTEXTO (AUTOR, TÉCNICA, CORRIENTE PICTÓRICA, ASPECTOS CULTURALES)	QUE REPRESENTA (TEMA DE LA IMAGEN, PERSONAJES)	INTERPRETACIÓN (QUE CREO QUE SIGNIFICA, QUÉ ME HACE SENTIR, QUÉ SENSACIONES ME CAUSA)

Actividad de desarrollo

Lee el siguiente párrafo:

Como pudimos ver en la unidad pasada, las imágenes además de ser una representación de la realidad, son portadoras de información. Esta cualidad les permite conformar un

lenguaje complejo que interactúa con el espectador. Este aspecto ha sido estudiado en diversos tratados pedagógicos desde la Bauhaus en 1919. Desde entonces, se entienden a las imágenes como composiciones gramaticales pertenecientes al lenguaje visual. Esta gramática se conforma por diversos elementos⁸:

a) Elementos plásticos que al interactuar conforman frases visuales.

- La forma: todo lo que puede ser visto posee una forma que aporta la identificación principal en nuestra percepción.*
- El color: una propiedad de los elementos de reflexión de la luz, se comprende por sus variaciones de matiz (amarillo, azul cyan, magenta.⁹) y su intensidad (cantidad de luz u oscuridad, blanco o negro) y saturación o croma (pureza del color) y se pueden clasificar en fríos, cálidos y neutrales. Estos se pueden emplear a través de la monocromía, acromía, armonía o contraste.*
- Textura: se refiere a lo que se ve en las cercanías de la superficie de una forma, puede ser plana o decorada, suave o rugosa y puede atraer tanto el sentido del tacto como a la vista.*
- Medida o proporción: todas las formas tienen un tamaño, que es relativo si lo describimos en términos de magnitud, pequeñez y sus relaciones.*

b) Estructuras: a partir de los elementos simples se construyen otras más complejas. Los módulos, el movimiento y la dirección, que se incorporan y resaltan el carácter de las formas básicas y sus cualidades denotativas. En este sentido, Donis A. Dondis presenta una relación de técnicas de la comunicación visual ¹⁰ relacionada con el contraste y la armonía para lograr un mejor entendimiento de ellas, por ejemplo, acento/neutralidad, simetría/asimetría, complejidad/sencillez, actividad/pasividad, aleatoriedad/ secuencialidad, etc.

c) Composición: se entiende como la forma de distribuir los elementos anteriores en el plano o soporte, ésta tiene dos características importantes: la forma del soporte o formato y la ubicación de los elementos plásticos y la relación entre estos. Generalmente las teorías de composición se rigen por la geometría que en ellas se contiene, por ejemplo en los cuadros clásicos, encontramos composiciones

⁸ Modelo tomado de Aumont, J, *op cit.* Pág. 285

⁹ Existen dos teorías principales del color: la de la luz o aditiva cuyos colores primarios son el azul cyan magenta y verde; en esta teoría, el negro es la ausencia de color y el blanco es la suma de todos los colores. En la teoría de los pigmentos o sustractiva, los primarios son el amarillo, magenta y azul cyan, el negro es la suma de todos los colores y el blanco su ausencia.

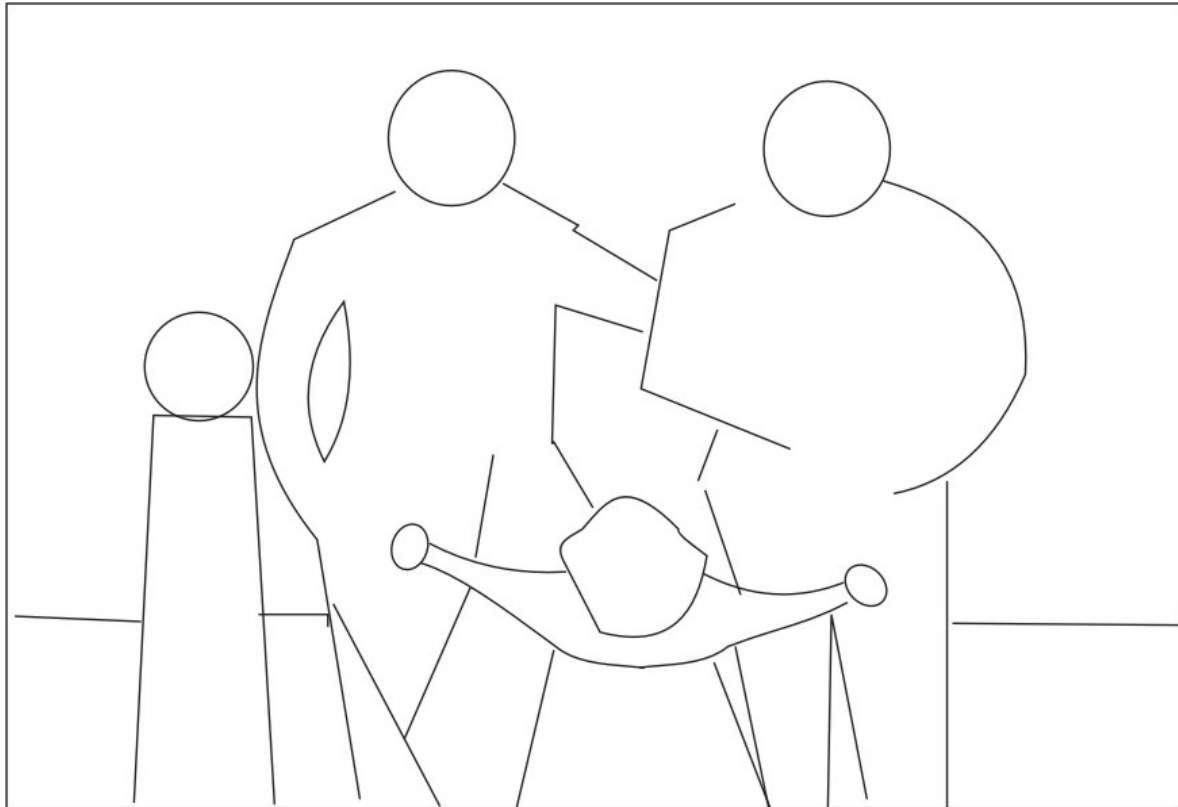
¹⁰ Dondis, D.A. Sintaxis de la imagen, introducción al alfabeto visual. Barcelona, GG Diseño, 2008

geométricamente armoniosas tomando en cuenta, proporciones y relaciones específicas, como la sección áurea y los rectángulos dinámicos. También encontramos composiciones plásticas que no sólo se rigen por sistemas estructurales absolutos, como los geométricos, sino que se formulan a través de órdenes empíricos basados en cómo vemos y cómo leemos las imágenes. En la composición existen factores que influyen en la percepción de las imágenes, estos son: el equilibrio, la tensión, nivelación y aguzamiento, atracción y agrupamiento.

Intégrate a uno de los equipos propuestos por tu Coordinador, analicen nuevamente la imagen de Rufino Tamayo, pero ahora describan los elementos visuales de manera exhaustiva apoyándose en el texto leído:

- **¿Cómo son las formas?**
- **¿Cómo son los colores?**
- **¿Cómo son las texturas?**
- **¿Cuáles son las relaciones de proporción que se guardan?**
- **¿Cómo es el espacio donde ellas se encuentran?**
- **¿Cómo se relacionan estos elementos?**
- **¿Hay movimiento, dirección, es estática, tiene dinamismo, equilibrio, etc.?**

Dibuja con lápiz los elementos más importantes de la composición de Rufino Tamayo, después con crayolas o plumones de colores marca las relaciones o direcciones que en ella descubras, también puedes trazar una retícula.



Regresa nuevamente a la imagen de Rufino Tamayo y responde las siguientes preguntas:

- ¿La manera en qué están representadas las personas en esta imagen corresponden a la realidad? ¿Por qué?
- ¿Qué rasgos se han cambiado?
- ¿Cómo son los colores, las formas, la proporción?
- ¿Qué aspectos todavía se corresponden con la realidad?

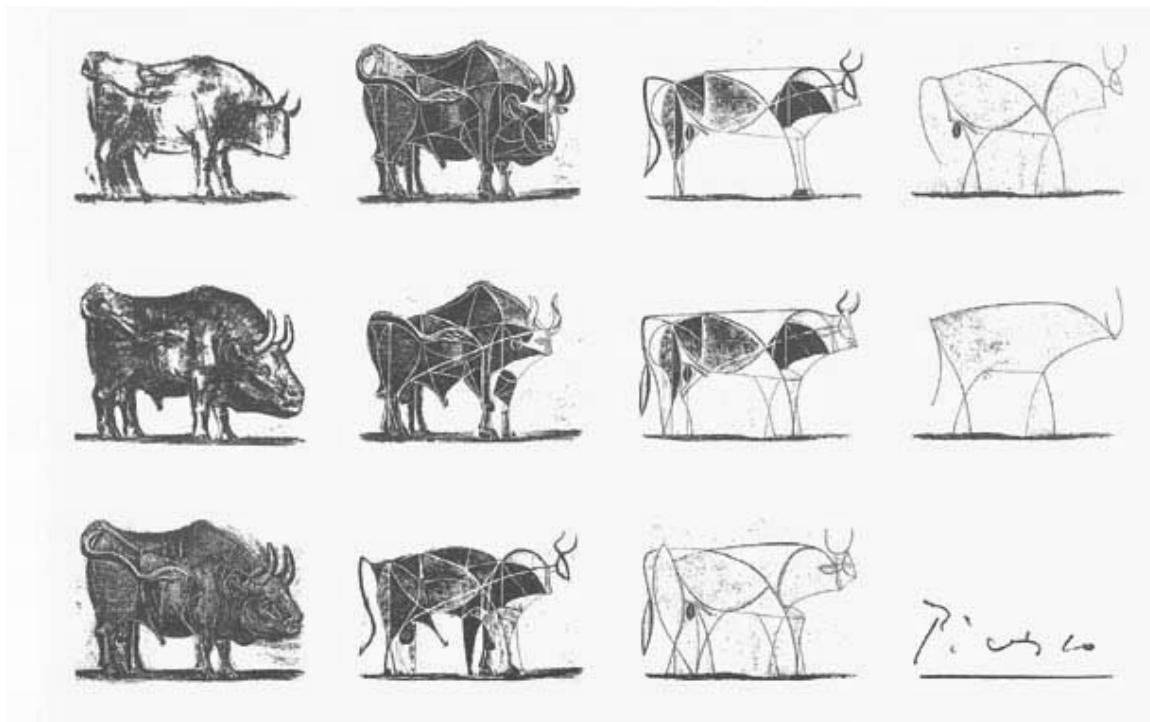
Lean en voz alta con el grupo el siguiente párrafo.

Según Donis A. Dondis:

Expresamos y recibimos mensajes visuales a tres niveles: representacionalmente, aquello que vemos y reconocemos desde el entorno y la experiencia; abstractamente, cualidad cinestética de un hecho visual reducido a sus componentes visuales y elementales básicos, realizando los medios más directos, emocionales y hasta primitivos de confección del mensaje; simbólicamente, el vasto universo de sistemas de símbolos codificados que el hombre ha creado arbitrariamente al que adscribe un significados. Todos estos niveles de obtención de información se solapan y

están interconectados, pero es posible tanto desde el punto de vista de su valor como táctica en potencia para la confección de mensajes, como desde el ángulo de su carácter en el proceso de la visión.¹¹

En el nivel representacional se refiere a la capacidad de la imagen de contener los rasgos que la vinculan con la realidad, éstos guardan relación de forma, el color, textura y proporción. Cuando esta representación duplica exactamente a la realidad se le llama mimesis o también realismo, en estas imágenes el detalle es preponderante, un ejemplo, la fotografía y el hiperrealismo en la pintura. A medida que se van perdiendo los detalles o que existan variaciones en los elementos plásticos, de forma, de color y/o proporción, se pierde también el realismo hasta llegar a la síntesis mínima de lo representado, como es el caso de los toros de Picasso¹²



A continuación vuelve al resultado del análisis gráfico de la obra de Tamayo, y retoma esas cualidades visuales para realizar una imagen propia a partir de la representación de tu propia familia a través de un dibujo.



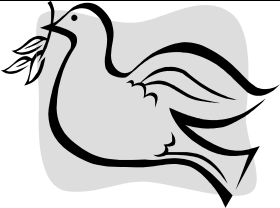

Al término, muestra tu dibujo e identifica y registra en una hoja aparte, las cualidades visuales de los más interesantes.

¹¹ Dondis, D. A *op, cit*, pág. 83

¹² Imagen tomada de <http://www.estudiahistoria.com>

Comparte con el coordinador del taller y con el grupo aquello que consideres **qué son las imágenes simbólicas**.

A continuación observa las siguientes imágenes, describe e interpreta sus posibles significados.

Imagen	Descripción de la imagen	Interpretación de la imagen
		
		
		
		

Lee el siguiente párrafo

“Los símbolos visuales son formas, colores o imágenes figurativas a las cuales se les dan significaciones distintas de las que normalmente tienen, con el fin de representar conceptos, ideas o valores. Las banderas y los emblemas son ejemplos sencillos de símbolos, aunque

en el arte existe una gran diversidad de imágenes simbólicas cuya interpretación es más compleja”¹³

A continuación observa las imágenes que te presentará el coordinador del taller y registra la siguiente información:

	Yo veo (elementos visuales)	Yo observo (la relación de los elementos)	Yo pienso (elementos simbólicos)	Yo siento (interpretación personal)
1				
2				
3				
4				

Actividad de cierre

Vuelve a la representación de la familia que realizaste anteriormente, inspírate en ella para realizar de un collage simbólico empleando imágenes obtenidas de las revistas y periódicos que se te pidieron.

3. Expresión y apreciación de las imágenes.

- 3.1. Apreciación de imágenes.
- 3.2. Narrativa visual, pretextos para echar volar la imaginación.
- 3.3. Sentido del uso de medios y técnicas de producción visual.

¹³ Educación básica. Secundaria. Artes. Artes Visuales. Programas de estudio 2006, pág. 67

Conceptos a revisar

<p>¿Cómo el docente puede guiar a los alumnos en la lectura de la imagen?</p> <ul style="list-style-type: none">• La elección de las imágenes• La formulación de la pregunta <p>¿Qué características deben tener las actividades de expresión que realizan mis alumnos? Narrativa visual y la imaginación</p> <p>Técnicas de producción visual ¿Qué técnica elijo para los trabajos de los alumnos?</p>	<p>Para saber más</p> <ul style="list-style-type: none">- Spravkin, Mariana, Cuestión de imagen: el sentido de la plástica en la escuela, Buenos Aires, Ediciones Novedades Educativas.2000- Freggiaro, María Inés, Los chicos y el lenguaje plástico-visual, recorridos para producir y apreciar. Buenos Aires, Ediciones Novedades Educativas.2000- Palopoli, Ma. Del C., Jugarte, la importancia del juego en el aprendizaje de las artes visuales. Buenos Aries, Bonum 2006
--	---

Actividad de inicio

Intégrate a uno de los equipos propuestos por tu Coordinador, ya sea por el grado que imparte. A continuación analicen el de trabajo en el que estuvieron involucrados durante el desarrollo de la unidad, y a su vez, destaquen los rasgos más importantes de la actividad y el procedimiento de las mismas, puedes guiarte por las siguientes preguntas:

¿Qué hicimos? ¿Cómo lo hicimos? ¿Cómo se enlazaron las experiencias? ¿Para qué lo hicimos? ¿Qué aprendimos?

Lee con atención el siguiente texto:

En su libro, "Cuestión de imagen", Mariana Spravkin menciona que:

...Todas las disciplinas que integran el currículo escolar se encuentran inmersas en sus propios cuestionamientos y reflexiones, cada una de ellas atendiendo a las características y particularidades que les son propias, y la educación plástica no permanece ajena a esta situación.

Es por ello que preguntarse los para qué, los qué y los cómo de su enseñanza, lejos de ser una redundancia, propone significar objetivos, contenidos y metodologías de trabajo a la luz de las demandas que impone una realidad en profundo estado de cambio...

Hoy hablar de educación plástica supone hacer referencia al desarrollo de un lenguaje que es complejo, que tiene características propias y que, como todo otro

lenguaje, permite formas de representación simbólica. La presencia de este lenguaje en la escuela, entonces, abarca funciones educativas que pueden pensarse desde varias perspectivas:

La imagen es una representación simbólica portadora de una modalidad particular de expresión y comunicación... por otra parte, la educación plástica contribuye a la formación, desarrollo y profundización de capacidades de los alumnos, algunas de las cuales son generales y se comparten con otras disciplinas (la observación, el registro de precepciones sensoriales, los procesos de identificación, asociación y diferenciación, la capacidad de establecer relaciones, etc.), y otras son específicas, (como la capacidad de generar imágenes mentales, la búsqueda de los procedimientos adecuados para concretarlas materialmente, la exploración de las cualidades de materiales y herramientas , el desarrollo de un sentido estético personal, etc.). Finalmente y en estrecha relación con los puntos anteriores, el valor educativo de la plástica reside en lo que las artes visuales en si aportan a la experiencia humana, a su visión del mundo, al concepto de hombre y civilización y por tanto a la ampliación y resignificación de campo cultural)¹⁴

Estos rasgos de la educación plástica o visual nos permiten entrar en una dimensión educativa que requiere de una metodología específica que invite al alumno a hacer y pensar. Esto implica que no se resuelve en tiempos y acciones cortos, ni aislados. Se deben de implementar acciones articuladas que permitan al alumno desarrollar, dominar y refinar las habilidades que hagan posibles su expresión y apreciación de imágenes.

En este sentido, Spravkin, resalta que el lenguaje visual se aprende y comprende como todos los lenguajes, haciendo y leyendo imágenes, esto indica también que en el hacer se produce una reflexión un pensar en la acción, por lo que las actividades plásticas en el aula no deben ser mecánicas sino retadoras, reflexivas y en cierto sentido permisivas de cierta libertad de expresión y de análisis. Esta idea de pensar en la acción no se refiere a “teorizar”, sino en “producir conciencia”

A continuación identifica los para qué, los qué y los cómo de manera general de tu programa de estudio y explica cómo se relacionan éstos con los apartados de fundamentación curricular y enfoque de su programa de estudio y comenten en plenaria.

¹⁴ Spravkin, Mariana *Cuestión de imagen: el sentido de la plástica en la escuela*, Buenos Aires, Ediciones, 2000 pág I -IV
Novedades Educativas. 2000. Pág I, IV

<u>Qué:</u>
<u>Para qué:</u>
<u>Cómo:</u>
<u>¿Cómo se relacionan éstos con la fundamentación y el enfoque de tu programa?</u>

Actividad de desarrollo

En el mismo equipo que has estado trabajando, elijan una imagen para trabajar algún contenido o contenidos de tu programa de estudios y argumenta en un párrafo porqué eligieron esa imagen.

Enseguida, a partir de esa imagen, genera un fichero de preguntas para guiar la observación en relación al esquema que ya se trabajó previamente,

Yo veo (elementos visuales)	Yo observo (la relación de los elementos)	Yo pienso (elementos simbólicos)	Yo siento (interpretación personal)
Preguntas	Preguntas	Preguntas	Preguntas

A continuación, junto con el coordinador del taller realicen una lluvia de ideas sobre las posibles actividades plásticas que podrían ayudar a los alumnos a expresarse

Lee junto con el coordinador del taller el siguiente texto

En su libro, *Jugarte*, María del Carmen Palopoli menciona que:

*¿Quién pone en duda que todos poseemos ideas y pensamientos visuales?
¿Pero qué pasa cuando hay que plasmarlos en un papel y convertirlos en una imagen plástica visible para otros? Necesitamos de materiales para que se conviertan en vehículo de nuestra expresión y contra con las habilidades necesarias para que nos permitan dejarlos aparecer.*

El contexto educativo tiene que considerar el desarrollo de estas habilidades como así también la exploración y el dominio de los distintos materiales. Esto implica para el docente el trazado de un planeamiento didáctico que permita a los alumnos adquirir conceptos, procedimientos y valores para ayudarlos a desarrollar capacidades visuales y creadoras.

Educación en las artes plásticas no es ofrecer un repertorio de materiales que no de tiempo suficiente a los alumnos para conocerlos, descubrirlos ver si es un vehículo adecuado de expresión para esa idea.¹⁵

Realiza una lista de las técnicas de representación visual que conoces y expresa los posibles usos en relación con su programa de estudios

Técnicas de representación visual bidimensional		Técnicas de representación visual tridimensional	
Descripción	Posibles usos	Descripción	Posibles usos

¹⁵ Palopoli, Ma. Del C., *Jugarte, la importancia del juego en el aprendizaje de las artes visuales*. Buenos Aries, Bonum 2006

Participa con el grupo para responder la siguiente pregunta:

¿Cómo hacer que aprendan a pensar nuestros alumnos en la clase de artes visuales?

A continuación lee el siguiente texto.

Saint-Exupery , en *el Principito* nos dice:

“Las personas mayores me aconsejaron que dejara a un lado los dibujos de serpientes boas abiertas o cerradas y que interesara un poco más en la geografía, la historia, el cálculo y la gramática. Así fue como a la edad de los seis años, abandoné una magnífica carrera de pintor...”¹⁶

Esta cita de Exupery nos podría hacer concluir que una de las habilidades más importantes que se desarrollan con el trabajo de las artes en el aula es la imaginación, esa posibilidad de crear mundos en la mente y de construirlos en la realidad, es sin duda lo que nos ha hecho evolucionar como especie, sin embargo, en nuestras escuelas olvidamos que debemos desarrollarla e implementar recursos didácticos que nos ayuden a imaginar, pensar y reflexionar.

Apolinar Rincón en su nota editorial en el libro La imaginación y el arte en la infancia de Vigosky no dice que “Al imaginar, los niños crean significados en las imágenes desde sus sentimientos y visualizaciones que consideran correctas, en relación con lo que conocen del mundo, los adultos hacen la misma cosa, pero no tan inocentemente; su imaginación es consciente e implica un conocimiento y una teoría formal, dado que los sentimientos que están describiendo implican madurez, profundidad y complejidad”¹⁷.

En este proceso de maduración, hay que evitar coartar el espíritu imaginativo del niño, y darle espacio para que pueda describir visualmente su realidad y sus fantasías, generar significados y producir argumentos visuales que le permitan expresarse de manera libre. Asimismo es importante reflexionar en el aula sobre las imágenes que les gustan o atraen, permitir la discusión y la crítica constructiva que los lleven a tratamientos no solo conceptuales sino que debatan temas sociales, éticos y estéticos.

¹⁶ Saint- Exupéry, A. *El principito*, México, Fontamara, pag, 28

¹⁷ Rincón, A. *Nota editorial en Vigotsky, L.S. La imaginación y el arte en la infancia, Ensayo psicológico*, México, Ediciones Coyoacán, 2001

Regresa lista de las técnicas de representación visual que realizaste anteriormente y ahora elige una secuencia de actividades tanto de apreciación como de expresión y desarrolla los para qué, los qué y el cómo.

Al terminar la actividad, expongan en plenaria sus resultados, y comenten después de cada exposición los rasgos más importantes o interesantes de tu planeación.

Actividad de cierre y evaluación de la unidad

Redacta un texto breve sobre lo que has aprendido hasta ahora, luego representa esta información en un objeto tridimensional con los materiales y objetos que trajeron.

La actividad es todo un reto de argumentación visual, ¿verdad? Este trabajo involucra el análisis conceptual de lo que has aprendido, y su traducción al lenguaje visual en un argumento compositivo tridimensional, así que piensa bien qué y cómo lo vas a representar.

Al finalizar con el ejercicio, elige un trabajo de otro compañero y analízalo y en una hoja escribe tus consideraciones con base en las siguientes preguntas:

- ¿Cómo emplea los elementos visuales para representar su frase?
- ¿A qué aspectos le dio importancia? ¿Por qué? ¿Dónde lo notas?
- ¿Cuál es la relación de la frase con lo representado? ¿Por qué? ¿Dónde lo notas?
- ¿Crees que su solución fue la más adecuada? Explica tus motivos
- Comentarios personales

Este ejercicio te permitirá realizar una coevaluación del trabajo de tus compañeros en relación con un trabajo de expresión y una autoevaluación en relación con el ejercicio de apreciación que haces de él, pues “evaluar también es apreciar”.

Entreguen sus evaluaciones al coordinador, y concluye escribiendo en tu bitácora las principales orientaciones y sugerencias que te brindó esta Unidad.

Unidad 5. DISEÑO DE EXPERIENCIAS DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN EL CONTEXTO ESCOLAR.

Duración: 5 horas.

INTRODUCCIÓN

En esta última Unidad se pretende que realices una síntesis de los aspectos metodológicos trabajados en cada una de las disciplinas artísticas. Para ello se buscará que concluyas la elaboración de tu bitácora como un apoyo para tu trabajo docente.

Asimismo diseñarás una situación didáctica como referencia para la planeación de actividades de educación artística con base en los planes y programas de educación de la RIEB. Para este ejercicio utilizarás el modelo propuesto en la Guía de Trabajo del *Segundo Taller de Actualización sobre los Programas de Estudio 2006* del área de danza para secundaria, con lo que se pretende recuperar algunos de los materiales que ya ha diseñado y aplicado la Secretaría de Educación Pública.

Finalmente llevarás a cabo la evaluación del curso, sus propósitos y contenidos y se buscará recabar tus recomendaciones para el diseño de nuevas estrategias de formación y actualización de los profesores de educación básica en el país.

Propósitos:

- Identificar y reflexionar de manera colaborativa las orientaciones metodológicas trabajadas en el curso.
- Integrar las orientaciones metodológicas en el diseño individual y colectivo de una situación didáctica a partir de los programas de educación de la RIEB.

Productos esperados:

Bitácora en la que sintetices las orientaciones metodológicas que recabaste en las diferentes Unidades del curso.

Ejemplo de una situación didáctica de acuerdo con el grado escolar que impartes.

Contenidos:

1. Integración de orientaciones metodológicas identificadas en el curso.
2. Diseño de una situación didáctica individual y grupal.
3. Reflexión final y retroalimentación del curso.

Secuencia de actividades No. 1

Actividad de inicio

Intégrate a uno de los equipos organizados por tu Coordinador e intercambia con tus compañeros las bitácoras que ha elaborado cada quién. Comenta con ellos las diferencias y semejanzas que existen y enriquece la tuya a partir de las de tus compañeros. Recuerda que la bitácora será un apoyo permanente para tu trabajo en el salón de clase.

Actividades de desarrollo

Actividad 1

Lee el siguiente texto que aparece en la *Guía de Trabajo del Primer Taller de Actualización sobre los Programas de Estudio 2006* del área de danza:

La planeación de la clase de danza

Elaborado por Fernando Aragón Monroy

En educación encontramos dos maneras de planear la enseñanza. Una que se distingue porque va sumando elementos y situaciones, y otra que permite organizar la enseñanza a partir de temas generadores.

Veamos la siguiente explicación:

Partimos de la propuesta hecha por Myriam Nemirovsky para explicar que existen dos formas de planear una clase. La primera toma como base los modelos aditivos, es decir aquéllos que se caracterizan porque consideran la planeación como un conjunto de elementos y situaciones que se van sumando para dar forma a un todo.

¿En qué consisten estas formas de planear la clase?

- Los contenidos se presentan de manera fragmentada.
- Las actividades se diseñan de acuerdo a los contenidos, por lo que se caracterizan por estar aisladas y desvinculadas entre sí.
- Las situaciones didácticas que se proponen suelen ser individuales y colectivas, iguales y simultáneas: "Todos tienen que hacer lo mismo de manera individual" o "al mismo tiempo todos hacen lo mismo".
- Hay un orden arbitrario y se planea de acuerdo con una programación (que propone el mismo programa, el calendario de la escuela, entre otros), y no con base en necesidades.
- La evaluación se lleva a cabo con base en las actividades realizadas, por lo que también

resulta fragmentada.

En este tipo de modelos subyace la idea de un aprendizaje que ocurre de manera inmediata, sin embargo, el aprendizaje como proceso –dice Nemirovsky- no ocurre de esa manera, sino a mediano y largo plazo

Hay que recordar que de acuerdo con el Programa de Estudios de Danza, el proceso de aprendizaje busca que los estudiantes movilicen conceptos, habilidades y actitudes en la resolución de situaciones propias de la danza.

Lo que debemos propiciar en el aula son situaciones donde los estudiantes aborden los contenidos globalmente, a través de experiencias individuales y colectivas; de tal manera que se involucren, participen y tomen decisiones.

Esto implica, según la autora...

Planear por procesos

(Modelo sugerido para la enseñanza de la danza en la escuela secundaria)

¿En qué consiste esta forma de planear la clase?

- Los contenidos se organizan a partir de temas articuladores que dan coherencia y sentido al conjunto de las situaciones que ocurren en el aula.
- La imposibilidad de conocer todo ha originado la necesidad de aprender cómo se relaciona lo que se conoce y de establecer su vinculación con lo que el alumno pueda llegar a conocer. De ahí que estas modalidades de trabajo buscan poner en juego distintas habilidades que se espera que los alumnos desarrollen al cursar la danza.
- Situaciones didácticas. Las actividades son interdependientes, secuenciadas; el profesor puede ordenarlas de acuerdo con las necesidades e intereses de la clase. El trabajo con los estudiantes puede desarrollarse individualmente, en parejas o en grupos
- Con respecto a la evaluación, podemos señalar que:
 - Los criterios obedecen a procesos y no a actividades aisladas; de ahí que los aprendizajes esperados no sólo respondan a un contenido de un eje de enseñanza y aprendizaje en particular, sino también a dos o más contenidos.
 - Los productos son evaluados con respecto al proceso que los generó, por lo que se requieren instrumentos flexibles y abiertos para que los estudiantes puedan revelar lo que han aprendido.

Ejemplo de esta forma de trabajo:

Secuencias de actividades y Proyectos

Esta concepción requiere diseñar estrategias didácticas:

- Organizadas
- Consistentes
- Que puedan trabajarse en periodos de mediano y largo plazo

De acuerdo con Myriam Nemirovsky, se trata de diseñar y organizar estrategias didácticas que permitan desencadenar procesos cognitivos en el alumno, tales como reflexionar, observar, analizar, relacionar, diferenciar...

Entre las ventajas que nos ofrece planear a partir de procesos, podemos mencionar los siguientes:

- Permiten analizar el proceso pedagógico sobre la marcha, y hacer los cambios y ajustes que se consideren conveniente.
- Brindan la posibilidad de incorporar situaciones no previstas de acuerdo a las necesidades de formación de los estudiantes.
- Tienen definido un principio y un fin.

Con respecto al tema articulador, la autora hace las siguientes consideraciones:

¿Quién propone el tema?

Lo que lleva a que se organice un proceso de enseñanza alrededor de cierta temática; es la valoración que el docente haga de ésta y la relevancia que le otorgue personalmente; también deberá considerar el proceso de aprendizaje de los estudiantes

Con respecto a los temas y el entorno de los alumnos:

Tenemos que cuidar que el tema articulador se defina con base en los contenidos; se sugiere dar prioridad a aquellas temáticas que se consideran social y estéticamente relevantes para abordar los mismos.

En este sentido, dice Nemirovsky, se trata de generar intereses en los estudiantes.

¿Cuáles son estos intereses?

“Aquellos que se consideran prioritarios, sustantivos, movilizadores, enriquecedores, los que contribuyan a hacer del docente y de los estudiantes sujetos deseosos de descubrir y comprender la realidad construyendo conocimientos que favorezcan su propio desarrollo”.

Para concluir, es importante precisar que: Desde esta perspectiva, es fundamental que la planeación distinga con claridad cuál es el papel del maestro, de los alumnos, y de los contenidos de enseñanza que brindan los Programas de Estudio de Danza.

Bibliografía

Myriam, Nemirovsky. *Sobre la enseñanza del lenguaje escrito*. México, Paidós, 1999.

Antoni Zabala. *La práctica educativa/ Cómo enseñar*. Barcelona, Graó, 1999.

En sesión plenaria, comenta con tus compañeros las reflexiones que te provoque el texto considerando los aportes que te puede brindar para tu trabajo en el aula, así como si consideras que sea pertinente para la aplicación de los programas de educación artística.

Actividad 2

Incorpórate a un equipo de trabajo de acuerdo con el nivel que impartas, la especialidad artística en la que tengas formación o bien aquella que te gustaría trabajar. A continuación elabora una planeación de acuerdo con el formato que se presenta al final de la Unidad y que fue elaborado para el área de danza de secundaria; para esta actividad deberás

seleccionar un tema del programa de educación artística del grado que impartes y te podrás apoyar en tu bitácora, así mismo podrás retomar las experiencias de aprendizaje sugeridas durante el curso. Al concluir la actividad, presenta con tu equipo al resto del grupo la propuesta que hayan elaborado. Es importante que identifiques los errores y aciertos en el llenado del formato de la propuesta.

Actividad de cierre

Evaluación del Curso

Reúnete en círculo con tus compañeros y el Coordinador, a fin de que puedan hacer la evaluación del curso; para ello responde verbalmente a las siguientes preguntas y comenta las de tus compañeros: ¿Consideras que se alcanzaron los propósitos del curso? ¿Crees que los contenidos te serán de utilidad para la aplicación del plan y programas de estudio que forman parte de la RIEB? ¿Qué recomendaciones harías para mejorar este curso? ¿Qué temas te gustaría que se trataran en un siguiente curso?

Si quieres ampliar tus comentarios o hacer más sugerencias al para mejorar este curso o para el diseño de nuevas experiencias de capacitación, te puedes dirigir al siguiente correo electrónico: coordinacion.diplomado.arte@gmail.com

FORMATO DE PLANEACIÓN

Publicado en Aragón, Fernando; et al; *Artes. Danza. Guía de Trabajo del Primer Taller de Actualización sobre los Programas de Estudio 2006*. México, SEP, 2006.

DATOS GENERALES

Escuela:		Grado y Grupo:	Nombre del Profesor(a):		
Bloque:		Período: Del al			
Propósito (s):			Modalidad de trabajo		
Aprendizajes Esperados	Contenidos	Descripción de la Secuencia de Actividades o Proyecto	Tiempo estimado	Espacio (s), Recursos y Materiales didácticos	

SUGERENCIAS PARA LLENAR EL FORMATO DE PLANEACIÓN

Propósitos. Son los que se pretenden cubrir con la estrategia de trabajo que se desarrolle, éstos deberán retomarse de los que aparecen escritos al inicio del bloque. No siempre la estrategia contribuye a la consecución de todos los propósitos del bloque, por lo que podemos escribir solamente uno, si es que consideramos que la estrategia nos llevará a cumplirlo.

Modalidad de trabajo. Aquí se especifica la estrategia de trabajo: secuencia de actividades o proyecto. Para los fines del ejercicio, será secuencia de actividades. Retomemos el procedimiento que se presentó en la Guía de Trabajo para Primer Grado:

a) Elijan uno o dos aprendizajes esperados.

b) Identifiquen los contenidos que se corresponden con los aprendizajes esperados.

c) Estructuren una secuencia de actividades, considerando:

- La relación que las actividades guardan entre sí.
- El papel que desempeñará el profesor y el alumno en cada actividad La manera en que pueden aprovecharse las TIC en la secuencia de actividades. Se recomienda consultar el texto “Uso de las Tecnologías de Información y Comunicación en Danza”, que se incluye en el apartado “Orientaciones didácticas generales”.
- Señalar de qué manera se incorporan los intereses y necesidades de los estudiantes
- Precisar qué productos y aprendizajes se lograrán en cada actividad
- Mencionar los materiales, espacios y recursos que se habrán de utilizar en cada momento.

Aprendizajes esperados. En esta columna se escribirá el o los aprendizajes esperados a desarrollar. Asimismo este espacio sirve para escribir cómo se llevará a cabo la evaluación, para lo cual es necesario definir indicadores que permitan reconocer si se está cumpliendo o no el aprendizaje esperado. Para definir los indicadores, es necesario revisar cuidadosamente qué habilidades están en juego en los contenidos a trabajar. En ocasiones los guiones que forman parte de los contenidos nos indican cuáles son esas habilidades que el estudiante deberá desarrollar al momento de entrar en contacto con el contenido a través de las actividades sugeridas por el profesor.

Una vez que se han definido los indicadores, éstos deberán considerarse para elaborar un instrumento de evaluación que permita al profesor observar la manera en que los estudiantes construyen los aprendizajes. Entre los instrumentos de evaluación que conocemos, están: la lista de cotejo, el portafolio, la escala estimativa, entre otros.

Planear la evaluación no sólo consiste en identificar qué aprendizajes esperados se desarrollarán con la estrategia empleada, los indicadores y el instrumento de evaluación, sino también una actividad orientada hacia este fin, la cual deberá formar parte de la secuencia de actividades.

Contenidos. En esta columna se escriben aquellos contenidos que relacionan directamente con el aprendizaje esperado. Se solicita escribir el eje al que pertenecen a fin de que el docente equilibre su trabajo y no sólo se centre en contenidos que pertenecen a determinados ejes de enseñanza y aprendizaje.

Descripción de la secuencia de actividades o proyecto. Aquí se escribirán las actividades que el profesor diseñó para alcanzar los aprendizajes esperados. Para evitar confusión en la secuencia de actividades, es necesario respetar la estructura general de la secuencia de actividades o proyecto que se señala en el formato.

La manera de redactar una actividad deberá incluir, explícita o implícitamente, tres elementos básicos: el contenido a trabajar, la participación del docente y lo que el alumno aprenderá durante la actividad. Por ejemplo: “El docente presenta a los estudiantes algunos aspectos que caracterizan la danza a trabajar (por ejemplo, de dónde viene, en qué comunidad se baila, etc.), así como información que permitan a los estudiantes *reconocerla como una expresión* cultural de México”**Tiempo estimado.** En este espacio se escribe el tiempo que durará la secuencia de actividades o proyecto, los cuales no siempre se plantean para una clase; por lo cual el formato puede abarcar más de una sesión o semana de trabajo.

Espacio (s), Recursos y Materiales didácticos. Aquí se anotará los espacios necesarios y disponibles para desarrollar la secuencia o proyecto, así como los recursos y materiales para desarrollar la estrategia.

BIBLIOGRAFÍA, MESOGRAFÍA Y MATERIALES DE APOYO.

SEP Educación Básica. Preescolar. *Programa de estudio*, 2004.

____, Educación Básica. Primaria. *Programas de estudio*, 2009.

____, Educación Básica. Secundaria. *Programas de Estudio. Artes*. México, 2006.

____, “¿Qué puede aprender la educación de las artes?” Entrevista con Elliot Eisner. SEP/Dirección General de Televisión Educativa. *Miradas a las artes desde la educación*. México, 2002.

DANZA

ARAGÓN, FERNANDO; LAURA IZQUIERDO; *Reforma de la Educación Secundaria. Primer Taller de Actualización sobre los Programas de Estudio 2006. Guía de trabajo Artes/Danza I*. México, SEP, 2006.

ARAGÓN, FERNANDO; et-al. *Reforma de la Educación Secundaria. Segundo Taller de Actualización sobre los Programas de Estudio 2006. Guía de trabajo Artes/Danza II*. México, SEP, 2007.

SEP, Educación Básica. Secundaria. *Programas de Estudio. Artes/Danza*. México, 2006.

____. *Reforma de la Educación Secundaria. Primer Taller de Actualización sobre los Programas de Estudio 2006. Antología Artes/Danza I*. México, 2006.

____. *Reforma de la Educación Secundaria. Segundo Taller de Actualización sobre los Programas de Estudio 2006. Antología Artes/Danza II*. México, SEP, 2007.

MENA, ROCÍO; LOURDES SANTIAGO; *Reforma de la Educación Secundaria. Tercer Taller de Actualización sobre los*

Programas de Estudio 2006. Guía de trabajo Artes/Danza III. México, SEP, 2008.

____; *Reforma de la Educación Secundaria. Tercer Taller de Actualización sobre los Programas de Estudio 2006. Antología de trabajo Artes/Danza III*. México, SEP, 2008.

ARAGÓN MONROY, FERNANDO “La Reforma de la Educación Secundaria y su enfoque educativo de la danza”, en *Correo para el maestro*. Revista para profesores de educación

básica. México, Noviembre 2007. Año 12 Número 138. Disponible en:
<http://www.correodelmaestro.com/anteriores/2007/noviembre/incert138.htm>

_____, *La danza y la Reforma de la Educación Secundaria* 2006. México, UNAM/FFyL
Tesis de Maestría, 195 pp.

DALLAL, ALBERTO (2000), *Cómo acercarse a la danza*, México, Plaza y Valdés.

GARCÍA RUSO, H. MA. (1997), *La danza en la escuela*, España, INDE.

LABAN, RUDOLF (1989), *Danza educativa moderna*, México, Paidós.

LAVALLE, JOSEFINA (2007), *Historias en movimiento: juguemos a crear danzas*, México,
Conaculta/Fonca.

LE BOULCH, JEAN (1987), *La educación psicomotriz en la escuela primaria*, Buenos
Aires, Paidós (Educación física, 36).

_____, (1992), *Hacia una ciencia del movimiento humano*, Barcelona, Paidós.

_____, (1998), *La educación por el movimiento en la edad escolar*, México, Paidós.

Materiales en CD-ROM

FERREIRO, ALEJANDRA Y JOSEFINA LAVALLE (2006), *Desarrollo de la creatividad por
medio del movimiento y de la danza*, México, Cenidi Danza "José Limón"-Cenart-INBA.

Videografía

SEP, (1998), *Elementos de la danza y Haciendo danza*, México, Serie Hagamos Arte.

— (1998), *La danza en la corte y El poder la danza*, México, Serie Danza.

— (1999), "La danza y la expresión corporal", "Conociendo nuestro cuerpo", "Jugando con
el movimiento", en *Danza y Expresión Corporal*, México, Serie Educación Artística (3
programas).

— (1999), "El cuerpo y el espacio", "La música, el ritmo y los objetos", "La imaginación, la
creatividad y la danza", en *Danza y Expresión Corporal* México, Serie Educación Artística
(3 programas).

— (2007), “De las sensaciones y el movimiento a la representaciones mentales”, “Un espacio de juego, en un espacio de maduración”, “Juego acción e interacción”, en *La práctica psicomotriz educativa*, México (tres programas).

— (2007), “El alfabeto del movimiento”, “Conceptos y acciones relacionados con la dinámica y los momentos de aprendizaje”, “¿Cómo estructurar una clase?”, en *Desarrollo de la creatividad por medio del movimiento y de la danza*, México (tres programas).

MÚSICA:

Atlas Cultural de México, Música, Planeta, INAH, SEP, 1998, introducción.

DOMÍNGUEZ H., FIERRO J., Los sonidos de nuestro mundo, Dirección general de Divulgación de la ciencia-UNAM, México 2003, pp. 7-14.

SEP. Educación Secundaria. Programa de Estudios 2006, Antología, Música, pp. 65-70. Texto “Los sonidos de nuestro mundo” de Domínguez H., Fierro J. Texto “El rinoceronte en el aula” de R. Murray Schafer. pp. 27-

HEMSY DE GAINZA, VIOLETA, La iniciación musical del niño, Buenos Aires, Ricordi Americana, 1964.

_____ El cantar tiene sentido, Cancionero recreativo juvenil, Ricordi, Argentina, 1997.

_____ Construyendo con sonidos, Tiempos editoriales, Argentina, 1997.

_____ La transformación de la educación musical a las puertas del siglo XXI, editorial Guadalupe, Argentina, 1990.

PESCETTI LUIS, libros del Rincón, SEP.

SEP. Educación secundaria. Programa de estudios 2006. Música, pp.39-40.

_____ Cantemos juntos, México, 1996.

_____. Educación Básica. Secundaria. Programas de Estudio. Artes/Música. México, 2006.

_____. Reforma de la Educación Secundaria. Primer Taller de Actualización sobre los Programas de Estudio 2006. Antología Artes/Música I. México, 2006.

VALLS GORINA, MANUEL, *Para entender la música*, Madrid, Alianza Editorial, 1978.

ZAPATA, SOLEDAD; Reforma de la Educación Secundaria. Primer Taller de Actualización sobre los Programas de Estudio 2006. Guía de trabajo Artes/Música I. México, SEP, 2006.

www.wikipedia.edu.mx

<http://www.xtec.es/rtee/esp/links><http://sepiensa.org.mx>

<http://www.xtec.es/rtee/esp/links>

<http://sepiensa.org.mx>

<http://www.teoria.com>

<http://library.thinkquest.org>

www.choralnet.org/resources

www.youtube.com y en “buscar” “Labatalla/danzaalemana/mozart”, de Wolfgang Amadeus Mozart.

TEATRO:

DEWEY, J. El arte como experiencia, F.C.E., México, s/a

DEWEY, J, Cómo pensamos, Nueva exposición de la relación entre pensamiento reflexivo y proceso educativo. Piidos, Barcelona. 2002.

EISNER, W. E. El arte y la creación de la mente. El papel de las artes visuales en la transformación de la conciencia. Ed. Piidos Arte y educación, Barcelona. 2004.

EISNER, E, Educar la visión artística, Ed. Piidos, Colección Educador, Barcelona, 1995. p.1- 23

GARDNER, H. Parte II. Desarrollo artístico en los niños en: Gardner Howard Arte, mente y cerebro, Ed. Piidos, Buenos Aires, Colección Studio. 1987.

GREENE, MAXINE. Liberar la imaginación. Ensayos sobre educación, arte y cambio social, Ed. Graó, Colección Micro-Macro Referencias, Barcelona, 2005

HIRIART, BERTHA. LEÑERO FRANCO, ESTELA. MATSUMOTO, ALEJANDRO. RECCHIA GIOVANNA. El mundo del teatro. Ed. El Naranja, México. 2003

SEP. Primaria. Educación Básica Libros del Alumno de Educación Artística, de primero a sexto grado. Ciclo escolar 2010 – 2011

SEP. Educación Básica. Secundaria. Artes. Teatro. Programas de Estudio 2006

VIGOTSKY, L. S. La imaginación y el Arte en la Infancia. Ediciones Coyoacán, México. 2001.

ARTES VISUALES:

HERNÁNDEZ, F. Educación y Cultura Visual, Octaedro 2000

AUMONT, J, La imagen. Barcelona, México, Paidós, 1992

DONDIS, D.A. Sintaxis de la imagen, introducción al alfabeto visual. Barcelona, GG Diseño, 2008

MUNARI, B. Diseño y comunicación visual, contribución a una metodología didáctica, Barcelona GG Diseño, 1996

WONG, W. Fundamentos del diseño bi- y tri-dimensional, Barcelona GG Diseño, 1996

VILLAFÑE, Introducción a la teoría de la imagen, Madrid, Pirámide, 2002

SILVANA ANDREA MEJÍA ECHEVERRI “La educación artística como comprensión de la cultura visual en Fernando Hernández” en:

<http://www.pedagogica.edu.co/revistas/ojs/index.php/revistafba/article/view/87/54>

SPRAVKIN, MARIANA, Cuestión de imagen: el sentido de la plástica en la escuela, Buenos Aires, Ediciones Novedades Educativas.2000

FREGGIARO, MARÍA INÉS, Los chicos y el lenguaje plástico-visual, recorridos para producir y apreciar. Buenos Aires, Ediciones Novedades Educativas.2000

PALOPOLI, MA. DEL C., Jugarte, la importancia del juego en el aprendizaje de las artes visuales. Buenos Aires, Bonum 2006

<http://sepiensa.org.mx/librero/artes.html>

http://basica.sep.gob.mx/reformasecundaria/artes/artes_visuales/pdf/lafuncioneducativade lafotografia.pdf

<http://portal.seg.guanajuato.gob.mx/comunicacion/APRENDERASER/ARTESGRAFICAS/ARTES%20VISUALES/Aprender%20a%20Mirar%20laminas.pdf>

http://basica.sep.gob.mx/reformasecundaria/artes/artes_visuales/pdf/composicionenlapintura.pdf

http://basica.sep.gob.mx/reformasecundaria/artes/artes_visuales/primer_grado/bloque_3.ppt

http://basica.sep.gob.mx/reformasecundaria/artes/artes_visuales/primer_grado/bloque_2.ppt

http://basica.sep.gob.mx/reformasecundaria/artes/artes_visuales/segundo_grado/Bloque%202.ppt

ANEXO

La educación artística como comprensión crítica de la cultura visual en Fernando Hernández.¹⁸

Silvana Andrea Mejía Echeverri

En este trabajo se expondrá la propuesta de Fernando Hernández (España, Universidad de Barcelona) para pensar la educación en artes visuales a partir de otras narrativas y otras metáforas, relacionadas con el arte en un sentido amplio, como parte de la producción cultural de las sociedades (la llamada cultura visual). Creemos que esta innovación presenta características de la teoría de la formación categorial (desde una valoración didáctica de sus planteamientos) y constituye otro lugar desde el cual pensar la educación artística. Este intento supone reflexionar sobre lo que para el autor significa el contenido propio del área y aquello que pretende formarse en el educando (estrategias de comprensión de las representaciones visuales). La intención del presente artículo es dar a conocer una nueva propuesta para la educación artística, enmarcada en los presupuestos actuales de los estudios de cultura visual, como alternativa para redimensionar el papel que los contenidos y las intenciones formativas que el área puede propiciar en la escuela.

Educación Artística, Fernando Hernández, Cultura Visual, formación categorial, concepción de arte, concepción de sujeto.

La educación artística en el marco de la didáctica teórico formativa y la formación categorial (marco de análisis)

En el ámbito colombiano la educación artística pasa por el inicio de una importante producción intelectual y académica, manifestado en la publicación de nuevos libros, la conformación de grupos de investigación reconocidos por Colciencias y el interés creciente por fundamentar y llevar a cabo propuestas didácticas novedosas sobre la enseñanza del arte en el medio. Aunque es considerable la ausencia de trabajo histórico que muestre un proceso de su desarrollo y le otorgue legitimidad al área, además de la necesidad de crear espacios de reconocimiento entre quienes se interesan por ésta desde diversos puntos de vista, asistimos al comienzo de nuevos avances que van fortaleciendo cada vez más la producción al respecto. Sin embargo, creemos que estas reflexiones deben ir acompañadas por una revisión de los fundamentos teóricos, epistemológicos y pedagógicos de la educación artística, y no ubicarse únicamente del lado de las innovaciones educativas.

Para el presente trabajo nos ubicamos desde una definición de educación artística que se manifiesta específicamente en la enseñanza del arte en la básica primaria y la básica secundaria, aunque tomamos como punto de referencia el libro de Fernando Hernández, *Educación y Cultura Visual* (2003), cuyo ámbito de reflexión puede enmarcarse además en la educación superior y en la

¹⁸ El presente artículo corresponde a una versión ampliada de una ponencia presentada en las IX Jornadas del Maestro Investigador, Medellín, Universidad Pontificia Bolivariana, 2008. Fernando Hernández ha sido trabajado en el contexto de la investigación "Algunos modos de enseñanza del saber artístico en Colombia: conceptualizaciones, discursos y visiones entre 1982 y 2006", financiada por la II Convocatoria Interna de Facultad de Artes de la Universidad de Antioquia, en coordinación con los grupos FORMAPH, GHPP y SIFA.

formación de docentes en artes. No obstante, queremos concentrar la mirada en la educación artística tal como la delimitamos al inicio del párrafo, en un sentido diferente a la indistinción que observamos en el país cuando nos referimos a ésta ampliamente al abarcar cualquier tipo de formación en educación artística (diversidad de niveles de formación, instituciones, fines formativos y contenidos) (Reunión Nacional de Educación Artística, 2006), derivada de la necesidad anotada antes de revisar los fundamentos. La educación artística que abordaremos se refiere entonces a la educación de las artes en la escuela, en su dimensión curricular y para todos los ciudadanos (Cabrera, 2007; Hernández, 2003), en oposición a la *educación por el arte*, que emplea el arte con fines amplios para enseñar todo el currículo (Cabrera, 2007; Bamford, citada por Hernández, 2003) y a la enseñanza de las artes para formar profesionales del arte, que se inscribe en espacios de educación superior o no formales.

En ese sentido, pensamos que el libro *Educación y Cultura Visual* se puede ubicar en lo que Klafki¹⁹ denomina “formación categorial” al interior de su didáctica teórico-formativa, ya que realiza una reflexión pedagógica sobre los contenidos que son formativos dentro del saber artístico general y los articula con ciertas cualidades o capacidades específicas a formar en los sujetos, acordes a los problemas propios de nuestro tiempo.

Para Klafki el didacta debe trabajar en torno a los contenidos del saber y explorar su aspecto formativo, como igualdad de oportunidades, desarrollo íntegro, abordaje de temáticas del interés de los estudiantes y reflexión sobre problemáticas fundamentales de la humanidad. Pensamos que sería ésta una propuesta pertinente para lograr la construcción de una didáctica contemporánea en el área de educación artística.

Así planteada la didáctica, podríamos rastrear en la educación artística si los contenidos apropiados por los maestros han sido valorados como importantes en sí mismos, por pertenecer a un saber legitimado socialmente (el arte), o si por el contrario, han sido revalorados y reflexionados didácticamente en términos de su importancia para la formación de los individuos, en tanto parte de la humanidad.

La formación categorial se opone a las teorías de la formación formales y teorías de la formación materiales. Esta distinción le permite a Klafki delimitar su propuesta, que como dijimos, se denomina formación categorial.

Las críticas planteadas por Klafki a las teorías de **formación material**, son primordialmente que éstas carecen de reflexión sobre lo valorable o no de los contenidos enciclopédicos. Su objetivismo absolutiza los contenidos culturales, los desliga de su historicidad, los hace aparentemente incuestionables y no permiten ningún criterio pedagógico de elección. En este sentido podríamos ubicar algunas posturas sobre la educación artística que plantean sus contenidos basándose en los cánones para la producción artística o para el análisis formal de sus manifestaciones, la valoración de la historia del arte occidental como la única que debe ser enseñada, el concepto unívoco de “arte”; entre otras.

¹⁹ Wolfgang Klafki es considerado uno de los pedagogos alemanes más importantes de la segunda mitad del siglo XX y comienzos del XXI. Fue maestro de escuelas populares en Schamburg-Lippe, además de adelantar estudios en ciencia de la educación o pedagogía, tema sobre el que ha escrito textos de amplio reconocimiento, difusión e influencia en las discusiones propias de este campo. Ejerció como profesor de la Universidad de Philipp hasta jubilarse en 1992. Klafki amplió el trabajo de las ciencias del espíritu y lo concentró en la teoría de la formación categorial y en la didáctica. Entre sus propuestas más importantes figuran la pedagogía crítico-constructiva y la revaloración del concepto de formación general, como principio articulador de la didáctica. Según él, toda didáctica, aunque renuncie a este concepto, tiene implícitamente algo equivalente (Runge, 2008).

A las teorías de **formación formal** les cuestiona su falta de claridad frente a los contenidos. No dan criterios sobre cuáles contenidos pueden ayudar a la formación de las fuerzas y potencias de los individuos (que sería su punto de relación). Además se plantean abandonando el sentido de esas fuerzas o energías en y con el mundo. Podríamos recordar en este sentido los casos en los que la educación artística se enseña como trabajo manual, como desarrollo de habilidades y destrezas, como fuente de creatividad y quizás los últimos énfasis en el desarrollo de competencias a través del área, o en la educación por el arte.

La teoría de la **formación categorial** surge como alternativa que busca superar las deficiencias desde el punto de vista formal y material. En ésta, el ser humano se forma cuando se apropia, en la enseñanza, de la realidad cultural, para luego abrirse a esa realidad. Así se supera la antinomia sujeto-objeto y se devuelve al contenido su importancia. Se trata de una mediación entre las experiencias del mundo objetivo y el derecho del sujeto a ser él mismo y tiene como fin la autorrealización y la comprensión del sí mismo, y del mundo, mediante el mundo. El maestro aquí debe preguntarse entonces de qué manera es posible que los educandos, mediante la enseñanza, se apropien de los contenidos culturales elementales; pero ese aspecto metodológico no será ampliado en este escrito.

Aquí queremos explorar nuevos planteamientos sobre la educación artística desde las teorías de la formación categorial desarrolladas por Klafki, ya que toda metódica requiere presupuestos didácticos y los métodos sólo se pueden esbozar y valorar si existen decisiones didácticas previas. Lo que pretendemos es mostrar una propuesta en educación artística que posibilita reflexionar sobre los contenidos y la formación para una didáctica adecuada a nuestros tiempos.

Pensamos, según lo descrito, que las líneas trazadas por Fernando Hernández en *Educación y Cultura Visual* podrían nombrarse como una didáctica ubicada del lado de una formación categorial, en el sentido de la valoración de los contenidos artísticos como contenidos formativos y de la comprensión del sujeto (de sí mismo, de él en el mundo y del mundo), como la constitución de una subjetividad que está también siendo producida por las formas de representar a través de imágenes que contribuyen en la construcción de su identidad (como sujeto y como comunidad).

Generalidades sobre la obra de Fernando Hernández

Los trabajos de Fernando Hernández se han movido en diversidad de campos temáticos que pueden ir desde la psicología cognitiva, el currículo, la antropología en relación con la psicología y la pedagogía, y el tema que nos convoca en el presente texto: la propuesta de una nueva narrativa para la educación en artes visuales, fundamentada en la comprensión crítica de la cultura visual como un entorno social propio de la posmodernidad²⁰.

Algunos de sus textos con mayor importancia son: Para enseñar no basta con saber la asignatura (1989, 1993, con J. M. Sancho); La organización del currículum por proyectos de trabajo (1992, con M. Ventura); Encuentros del arte con la antropología, la psicología y la pedagogía (1997, con A. López y J. M. Barragán); *Currículum, culture and art education* (1998, con K.

²⁰ Fernando Hernández Hernández es profesor de diversas áreas (Psicología, Historia de la Educación Artística, Educación de las Artes, Cultura Visual, entre otras) en el Departamento de Dibujo de la Facultad de Bellas Artes, en la Universidad de Barcelona, España. Durante 15 años ha sido coordinador del programa experimental de formación de profesores de arte para secundaria. Trabaja en el acercamiento de la educación artística a la cultura visual, donde el desarrollo de los procesos comprensivos juega un importante papel. Además investiga sobre el uso de las TIC en el mejoramiento de la calidad y la formación docente. Pertenece a los grupos de investigación FINT y CUVINEA

Freedman); transgresión y mudanza en la educación (1998); geografía social y cambios educativos (2004, con I. Goodson). Además del libro que presentamos (2003), cuyas teorías han sido profundizadas y ampliadas en su última publicación: Espigador@s de la cultura visual (2007).

En este último, la cultura visual se presenta como una nueva narrativa para la educación en las artes visuales, en tanto las narrativas son formas de establecer cómo ha de ser pensada y vivida la experiencia, en este caso, la experiencia escolar. La narrativa que actualmente vivenciamos en el terreno educativo se encuentra del lado del mercado; en ella *“la educación no es un derecho, sino un servicio mediado por las tecnologías... los alumnos y las familias son clientes del Estado”*. Las narrativas pueden convivir en un tiempo aunque respondan a lógicas diferentes e históricamente situadas. Algunas pueden ser fijadas por organismos internacionales y externos a las escuelas y los docentes, pero, mostrándolas en sus condiciones históricas, podríamos pensar nuevas narrativas a partir de otros intereses.

Hernández plantea que en el camino de estas nuevas narrativas, todas las concepciones y prácticas pedagógicas pueden y deben ser interrogadas, todo lo que sucede en la escuela puede ser apasionante, todas las normas de homogenización pueden ser quebradas y el enseñar es un acto performativo en tanto requiere relaciones de reciprocidad, no de espectáculo ni de expresiones sobre el desinterés de los alumnos.

Los tipos de racionalidad en educación artística

Generalmente tenemos la tendencia de retomar las teorías pedagógicas de manera esencialista, como si carecieran de intenciones o se formularan al margen de los desarrollos políticos, económicos y sociales. Tal es el caso de las tradiciones que han servido para fundamentar el área de educación artística, considerada como una actividad libre de intereses, al igual que sus productos. Esta mirada puede replantearse a la luz de las nuevas formas de hacer historia, que logran mostrar las posiciones de los sujetos y los efectos de diferentes tipos de poder sobre los saberes.

En ese sentido, Hernández examina críticamente las formas de racionalidad que las teorías sobre la educación artística han empleado para argumentar su inclusión en el currículo (2003). Este panorama nos será muy útil para ubicar conceptualmente la propuesta del autor, en el sentido de delimitar las posturas a las cuales se opone y en qué sentido quiere replantearlas. Las relaciones que se establecen entre las prácticas educativas y las concepciones sociales, son las que han construido el sentido que debe tener el arte en el currículo escolar en cada momento histórico. Las variadas posturas que se plantean en el análisis no deben tomarse en forma lineal en sentido histórico, ya que pueden aparecer en diversas posturas actuales, así como tampoco en sentido de la hegemonía de unas sobre otras, ya que pueden coexistir en sus planteamientos.

Consideramos importante mostrar éstos antecedentes por tres razones:

1. es una historia que, como veremos, puede tocar en mucho el desarrollo del área curricular en el contexto colombiano, en el que (dicho sea de paso), está todavía por explorarse las condiciones históricas de la educación artística,
2. es este recorrido y reconocimiento de las condiciones históricas del saber el que permite al autor replantear los fundamentos de la educación en artes dentro del currículo escolar, ya que, como dice el autor, la historia de las disciplinas curriculares tiene la función de legitimar la propia disciplina, los conocimientos que se apropia y los sujetos de ese saber (Hernández, 2003:55). Así legitimado y apropiado ese saber, se hace posible una nueva fundamentación que reinterprete sus formulaciones y

3. este tipo de historia ha mostrado que los cambios de denominación en las disciplinas curriculares no carecen de intenciones o son “neutrales”, sino que obedecen a distintas condiciones históricas: corrientes artísticas dominantes, tendencias educativas hegemónicas, valores sociales de la época que pretenden transmitirse, entre otras; además allí podría encontrarse respuesta a las condiciones de la educación artística en el presente, como la poca valoración del arte dentro del currículo escolar (Hernández, 2003).

Formas de racionalidad en educación artística

Racionalidad	Contenido	Argumentos	Ejemplo
Industrial	Habilidades, destrezas y criterios de gusto	El arte contribuye al desarrollo industrial de un país	Escuelas de Artes y Oficios, enseñanzas manuales en la escuela
Histórica		El arte ha tenido una posición de permanente reconocimiento en la Historia	Academias de arte
Foránea	Según la influencia cultural o económica	La educación artística es importante en los países desarrollados	Selección de profesores extranjeros en las escuelas de bellas artes a principios del siglo XX
Moral	Cultivo de la vida espiritual y moral de los niños	Contribuye a la educación moral	Movimiento de educación por el arte (Read)
Expresiva	Autoexpresión	El arte es esencial para que los niños proyecten sus sentimientos, emociones y mundo interior	La obra de Lowenfeld y el impacto de presupuestos antropológicos en educación
Cognitiva		Favorece el desarrollo intelectual de los niños	Enfoques conceptuales desde los años los '60 manifestados actualmente en los lineamientos curriculares del MEN
Perceptual	Desarrollo de habilidades plásticas mediante la observación y el análisis de elementos formales	El arte desarrolla la percepción visual en su dimensión estética y en su relación con el entorno	Enfoque de los años '60. Base de la mayoría de textos escolares para secundaria
Creativa	Creatividad	El desarrollo de la capacidad creativa es importante en la escuela	Presente en los lineamientos y algunas propuestas de educación por el arte
Comunicativa	Lectura y producción de imágenes. Semiótica y lenguaje formal	La cultura actual es una cultura de la imagen	
Interdisciplinar	Historia Estética Crítica Taller	Los contenidos en la escuela deben organizarse de acuerdo con los estudios propios del arte	DBAE, de la Fundación Getty, retomado en programas de formación profesional
Cultural	Comprensión, interpretación y producción	El arte es una manifestación cultural, es mediador de significados, implica construcción de representaciones sociales y tipos de subjetividad	Inicios de los años '90. Propuesta de comprensión de la cultura visual

Hernández nos ubica su propuesta, al interior de este panorama, como derivada o fundamentada a partir de una racionalidad cultural que se opone a la que es dominante

actualmente en diferentes currículos oficiales: una unión entre la racionalidad perceptiva y la comunicativa. Éstas además coexisten con otros tipos de racionalidad, como la expresiva, que es incorporada por muchos docentes de educación artística. La principal crítica hacia los tipos de racionalidad diferentes a la cultural, es que parten de concepciones modernas del arte, de la estética y de la imagen, caracterizadas por tener aspiraciones universales, estables y unívocas (Hernández, 2003). Posteriormente (2007: 38) da mayor peso la elección argumentativa sobre arte en el currículo escolar al afirmar que *“una narrativa que considere lo pedagógico no se reduce a una simple práctica de enseñanza y aprendizaje, sino que es también una práctica política”*

La educación artística en la actualidad, por lo general está instalada en unos tipos de racionalidad que producen un enfoque “perceptivo”, resultado del cruce entre la revolución cognitiva, las ideas de Piaget sobre el desarrollo y el auge de las corrientes formales en el arte.

El enfoque que presentamos, denominado “educación artística para la comprensión”, se opone de diversas maneras a los perceptivo, comunicativo y expresivo y se fundamenta en las teorías que, surgidas en la década de los '80, plantean una vuelta al significado (Bruner), cuya preocupación no se centra en las reglas del lenguaje sino en la interpretación del discurso.

Repensar el concepto de arte en la educación artística

Según la didáctica teórico formativa, la concepción de una formación categorial y el panorama de enfoques de la educación artística expuesto en el punto anterior, se hace necesario entonces reflexionar acerca de los contenidos que deberían conformar el área, en el sentido de su valor social, de su historicidad, de su capacidad para permitir criterios pedagógicos de elección y en la necesidad de no anquilosarse en contenidos enciclopédicos. Es decir, revisar sus aspiraciones de objetividad que pueden absolutizarlos (como los que se fundamentan en criterios propios de la modernidad). Y ese tipo de reflexión es precisamente la que encontramos en la educación artística para la comprensión de la cultura visual según Fernando Hernández.

En ese marco se hace posible redefinir el sentido del arte, como contenido propio de la educación artística, para preguntarle por su capacidad como contenido formativo: ¿qué concepto de arte sería el más pertinente para que el sujeto en su proceso de formación se apropie de realidades culturales y de la comprensión de sí mismo mediante el mundo?

A propósito de este interrogante, Hernández propone “otro” concepto de arte que subvertiría su sentido clásico: considerarlo como práctica social, que además de producirnos sentimientos ante un cuadro, una danza o una pieza musical, también nos dice algo sobre nosotros mismos. Esta nueva mirada obedece al reconocimiento de los nuevos medios de producción visual y regímenes de visualidad, que contemplan tanto las representaciones artísticas como los dispositivos visuales y las nuevas tecnologías de representación.

Reconceptualizar el sentido del Arte como presencia y no como representación (Hernández, 2007), permite un nuevo contenido para la educación artística que abarca las diferentes manifestaciones de la cultura visual, más allá de los objetos considerados canónicos, producidas en el pasado y también en el presente; en la propia cultura y en otras (museos, vallas publicitarias, anuncios, videos, internet, etc.) (Hernández, 2003). La redimensión de la función del arte también contribuye a la construcción de otras narrativas para la educación artística, en las que el Arte se asume como constructora de realidad y de representación de realidades sociales. Así, *“el objetivo de enseñar arte es contribuir a la comprensión del paisaje social y cultural en el que habita cada individuo”* (Efland, citado por Hernández, 2007: 39).

Para comenzar a dirigirnos, del “arte” a la cultura visual, primero exploramos la presencia de cánones, normas, autores y obras, para vincularlos luego a la reflexión crítica sobre diferentes tradiciones filosóficas, históricas y culturales que sustentan la construcción de las representaciones sobre los sujetos y el mundo. También debemos poner en segundo término aquella creencia según la cual, el valor estético de una imagen depende de una opinión universal que proviene de los miembros mejor cualificados de la sociedad, acercándonos a ellas sin los límites que impone el gusto oficializado.

Se propone entonces una nueva noción de arte no excluyente, que no estaría conformado por lo que hacen los artistas, deciden los críticos o una colección de objetos bellos, sino que sería *“una construcción social cambiante en el espacio, el tiempo y la cultura, que hoy se refleja en las instituciones, los medios de comunicación, los objetos artísticos, los artistas y los diferentes tipos de público”* (Hernández, 2003: 47)

El arte en este planteamiento no es un contenido para analizar formalmente, semióticamente o psicológicamente; se supera su propio contenido para ubicarlo en un contexto histórico y social en consecuencia con su posición como mediador cultural de representaciones sociales relacionadas con la belleza, la religión, el poder, el paisaje, el cuerpo, etc. Es por eso que contribuye a la construcción de las relaciones y representaciones que los individuos fijan sobre sí mismos, el mundo y los modos de pensarse. A este respecto el autor cita la relación de la educación artística con las características de la posmodernidad, analizadas por Efland, Freedman y Sthur (Hernández, 2003: 129):

Un nuevo sujeto para una nueva sociedad

Siguiendo en la línea de una formación categorial para el logro de una formación general se requiere, además de la reflexión sobre los contenidos formativos del arte, el cuestionamiento sobre qué potencias o fuerzas se deben formar en los individuos como punto de referencia de éstos y cómo se articulan a su vez a los contenidos seleccionados. Estas fuerzas deben tener sentido en y con el mundo y no limitarse al dominio de ciertas capacidades en sí mismas.

Es así como debemos preguntarnos, a cerca de las fundamentaciones de la educación artística, cuál es la finalidad de la formación en relación con el tipo de sujeto o individuo que pretende formarse: ¿qué tipo de humano debemos ponernos como meta de formación, en este específico contexto cultural, mediante la educación artística y en relación con los contenidos propios de la posmodernidad?

Esta pregunta se hace posible partiendo de la concepción de la infancia como realidad social cambiante y como construcción discursiva, que se produce de manera distinta según la época y el contexto. Este presupuesto implica que esas construcciones sobre la infancia y las intenciones pedagógicas y educativas de cada momento o cultura tienen efectos epistemológicos y políticos que afectan las prácticas de subjetivación de los individuos como construcción de su sentido del ser y de las relaciones consigo y con los otros. De allí deriva la importancia de acercarse desde una perspectiva crítica *“las representaciones sociales con las que se vinculan los niños, las niñas y los jóvenes, prestando especial atención a sus formas de apropiación y resistencia”* (Hernández, 2007: 30).

A este respecto, y según la línea argumentativa de la comprensión del arte como contenido en un sentido más amplio, Hernández propone aportar mediante la educación artística, en la formación de un individuo capaz de descodificar el aluvión mediático de la actualidad, manifiesto en películas, deportes, música popular, juegos electrónicos, programas de televisión, etc. Este

sujeto debe aprender estrategias de interpretación que le permitan la comprensión de la cultura visual en la que se encuentra inmerso y que a veces quiere determinar sus decisiones como ciudadano y conducir su ejercicio de democracia (Hernández, 2003).

El mediador de este proceso interpretativo de la cultura visual sería el lenguaje, según la tradición de Gadamer, Habermas y Taylor, que tiene como finalidad establecer marcos de comprensión desde su contexto de producción sin incurrir en una mirada estética universalista. En ese sentido, la educación artística debe servir como generadora de la capacidad del individuo para producir, contrastar e interpretar significados, de relacionar la propia experiencia e identidad individual o de grupo con los fenómenos y significados visuales de la cultura visual.

El individuo de nuestra época, según Hernández, debe estar en capacidad de orientarse, encontrar referencias que le permitan valorar, seleccionar e interpretar la información que recibe cada día, así como de producir manifestaciones de la cultura visual. Un ejemplo de esta capacidad es la pregunta que cita el autor, realizada por un niño de séptimo curso: *¿por qué siempre aparecen las mismas obras en los libros de texto?* (Hernández, 2003: 45)

La posición del lenguaje como mediador no debe entenderse como la importancia de aprender a “leer” una imagen, en tanto esto supone la identificación de elementos formales aislados, sino como conocimiento crítico de las manifestaciones artísticas de cada cultura.

También este individuo debe ser formado con capacidad para plasmar visualmente su propia cultura en distintos modos de representación. No se trata de un receptor, o un lector, sino de un constructor e intérprete que ya no se apropia de manera pasiva o dependiente sino interactiva y acorde con sus propias experiencias por fuera de la escuela. Con este fin, el individuo debe dotarse de estrategias para descodificar los contenidos de la cultura visual, reinterpretarlos y transformarlos. Este sujeto debe ser formado mediante un currículo que tenga en cuenta los cambios de la sociedad actual o posmoderna, relacionada con los siguientes aspectos:

De este modo, se promueve un individuo crítico que pueda interpretar las concepciones presentes en las imágenes, mediante un proceso de transformación que le permita liberarse de las representaciones con pretensiones de contribuir a la construcción de su identidad, además de ser productor de manifestaciones visuales que visibilicen su propia identidad individual y grupal. Este proceso no tiene como intención la formación de “lectores” de imágenes, sino de actores con capacidad de acción y resistencia. No para hablar de lo que “se ve” en la verdad de la representación, sino para reconocer cómo cada individuo “se ve” y es colocado en prácticas de discurso, como estrategia para provocar posiciones alternativas y proyectarse en otros relatos (Hernández, 2007: 14)

El interés, más que leer, implica adquirir un alfabetismo visual crítico (Hernández, 2007: 22) que permita a los receptores analizar, interpretar, evaluar y crear a partir de sus construcciones sobre la imagen.

La comprensión de la Cultura Visual como núcleo de la Educación Artística

Actualmente, podemos notar cómo las imágenes “entran” a la escuela siempre y cuando tengan una utilidad pedagógica porque permiten fijar el sentido de las palabras en los métodos de lectura, o ilustrar moralmente.

Por otro lado, desde el discurso de la educación se tiende a pensar que la cultura visual pervierte a los infantes y a los jóvenes:

No hay más que pensar en lo que se ha hablado y se habla sobre la influencia nefasta de la televisión, y ahora de los videojuegos o Internet. Por otra parte, nosotros hemos sufrido desde siempre un tsunami elitista respecto al saber relacionado con las representaciones visuales, que se sigue reflejando –a pesar de algunas iniciativas- tanto en los museos como en otras instituciones dedicadas a la cultura. Todo eso repercute en la Escuela, que se siente además, amenazada por algo que no controla y que no puede ‘evaluar’ en términos numéricos y/o de competencias. Si a ello se une la posición social de buena parte de los educadores, en cuya agenda de intereses tampoco se encuentra la cultura visual, podemos completar un panorama que nos da elementos para comprender esta distancia. Con este decorado, ni la pizarra digital ni Internet van a contribuir a un cambio que no es de ‘aparato’ sino de concepción, de narrativa y de posición cultural. (Hernández entrevistado por Area Moreira, 2007)

El autor aquí no se ubica en contra de aquellas nuevas representaciones, sino que cuestiona la actitud de educadores y adultos en función constante de excluir y apartarse de ellas por considerarlas nocivas para las nuevas generaciones. Una educación artística como comprensión de la cultura visual contribuiría en el replanteamiento de prácticas naturalizadas en la escuela, consideradas como “neutras”: el conocimiento formal y práctico que se transmitía a los estudiantes en relación con las artes, se articularía ahora con su consideración como parte de la cultura visual de diferentes pueblos, sociedades y medios.

El abordaje de la cultura visual por el currículo, para estudiar y descodificar los productos culturales mediáticos, pondría en otro lugar la cuestionada relación de la escuela con el entorno social y con el mundo de la vida, en tanto las realidades mediáticas cotidianas de los estudiantes se trabajarían como objeto de un análisis que permitiría la mirada crítica sobre ellas. Para ello debemos partir de reconocer que vivimos inundados de imágenes visuales que aportan en la construcción de imaginarios sociales.

Esta redimensión de la actitud hacia las actuales manifestaciones de la cultura visual, tomada como objeto de enseñanza en la educación artística, sería un hito en el posicionamiento del área dentro del currículo escolar. Encaminaría hacia la legitimación cada vez mayor de la educación artística a nivel social y curricular, como un espacio de formación de individuos capaces de interpretar y transformar su realidad mediatizada.

La revisión del autor de los cambios en los saberes, las experiencias de subjetividad, los medios y las finalidades de la educación, expuestos en forma general en este escrito, lo lleva a proponer la *“Educación para la comprensión crítica y performativa de la cultura visual”* (Hernández, 2007: 26), derivada de los planteamientos de nuevas necesidades y redefiniciones de los saberes escolares, en particular de la educación artística.

Conclusiones

En términos de una didáctica teórico formativa, nos encontramos frente a formulaciones que no suponen una crítica negativa o escéptica sobre la situación actual de la educación artística, en el sentido de su valoración social como área del currículo; sino que retoma problemáticas sociales y recupera la hermenéutica y la crítica ideológica como medio de descubrimiento de las influencias de la cultura visual sobre los individuos. Podríamos valorar los aportes de Fernández como constructivos en la medida que intenta cambiar la realidad educativa y la enseñanza de la educación artística, además de redimensionarla, tratando de establecer un vínculo entre el

mejoramiento de las posibilidades para los sujetos, con el análisis y actuación sobre los problemas clave de nuestro tiempo articulados a una democratización de la escuela y la enseñanza, desde una reflexión emancipatoria.

La propuesta de Fernando Hernández abre las opciones a una educación artística con las características de la formación categorial, en la cual el individuo comprende el mundo, a sí mismo en éste y en ese sentido puede transformarlo. Se trata de “una perspectiva de reconstrucción de los propios referentes culturales y las maneras de mirar(se) y ser miradas de los niños, las niñas, los jóvenes, las familias y los educadores” (Hernández, 2007: 36).•

Bibliografía

- Area Moreira, Manuel (2007). *Hoy entrevistamos a... Fernando Hernández*. En: <http://ordenadoresenelaula.blogspot.com/2007/09/hoy-entrevistamos-fernando-herndez.html> Consultada en 17/01/08
- Cabrera Salort, R (2007). *Una vocación humana permanente*. En: Memorias Congreso de Formación Artística y Cultural para la región de América Latina y el Caribe. Medellín, Colombia: U. de A., INSEA, ACOFARTES y Gobernación de Antioquia
- FINT. *Formación, Innovación y Nuevas Tecnologías*. En: <http://fint.doe.d5.ub.es/fint2005/index.php?lang=es>. Consultada en 07/02/08
- Hernández, Fernando (2003). *Educación y Cultura Visual*. Barcelona: Octaedro (2007). *Espigador@s de la Cultura Visual. Otra narrativa para la educación de las artes visuales*. Barcelona: Octaedro. y Rifà, Montse (2000). *Investigando un currículo para la formación inicial del profesorado de secundaria: la cultura visual como mediadora en la construcción de una identidad docente*. En: <http://www.uv.es/valors/rifa.pdf>. Consultada en 17/01/08. Reunión Nacional sobre Educación Artística (2006). Bogotá, Colombia: MEN, MNC y ACOFARTES
- Runge Peña, Andrés Klaüs (2008). *Aspectos fundamentales de la pedagogía crítico-constructiva y la didáctica teórico-formativa de Wolfgang Klafki*. En: Ensayos sobre pedagogía alemana. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional

Silvana Andrea Mejía Echeverri.

Licenciada en educación: artes plásticas y estudiante de la Maestría en Educación de la Universidad de Antioquia, Medellín. Docente de cátedra en los cursos: Antropología Pedagógica y Formación Integral y Seminario de investigación en educación artística en la Facultad de Artes de la Universidad de Antioquia. Docente en el Área de Educación Artística, básica secundaria, Municipio de Bello. Integrante del grupo sobre Formación y Antropología Pedagógica e Histórica, FORMAPH. Facultad de Educación, Universidad de Antioquia. samejia26@gmail.com