

# Proyecto de mejora para la formación inicial de profesores para el nivel secundario

Área: Artes



Presidencia  
de la Nación

Ministerio de  
Educación

**Presidenta de la Nación**

Dra. Cristina FERNÁNDEZ DE KIRCHNER

**Jefe de Gabinetes del Ministro**

Cr. Dr. Aníbal Domingo FERNÁNDEZ

**Ministerio de Educación de la Nación**

**Ministro de Educación**

Alberto SILEONI

**Secretario de Educación**

Jaime PERCZYK

**Jefe de Gabinete**

A.S. Pablo UTQUIZA

**Subsecretaría de Equidad y Calidad Educativa**

Lic. Gabriel BRENER

**Subsecretaría de Planeamiento Educativo**

Prof. Marisa del Carmen DÍAZ

**Instituto Nacional de Formación Docente**

Directora Ejecutiva: Lic. Verónica PIOVANI

**Dirección Nacional de Desarrollo Institucional**

Lic. Perla C. FERNÁNDEZ

**Dirección Nacional de Formación e Investigación**

Lic. Andrea MOLINARI

**Coordinadora del Programa de Calidad Universitaria**

Lic. Mariana FERNÁNDEZ

**Coordinadora del Proyecto de Mejora para la formación inicial de profesores para el nivel secundario**

Lic. Graciela KRICHESKY

# Documento de mejora de la formación docente inicial



Secretaría de  
Políticas Universitarias  
**Ministerio de Educación**  
Presidencia de la Nación



Instituto Nacional  
de Formación Docente  
**Ministerio de Educación**  
Presidencia de la Nación

# Tabla de contenidos

Introducción	<b>5</b>
Audiovisuales	<b>10</b>
Artes visuales	<b>25</b>
Danza	<b>42</b>
Diseño	<b>63</b>
Música	<b>82</b>
Teatrot	<b>101</b>

# Proyecto de mejora para la formación inicial de profesores para el nivel secundario

## Introducción

Para aportar a los debates y las decisiones que se tomarán en un futuro próximo en relación a las propuestas formativas para los profesores de secundaria en Arte, la Secretaría de Políticas Universitarias (SPU), ha convocado a especialistas en Arte de Universidades Nacionales de todo el país para repensar la formación inicial. Fruto del arduo trabajo realizado, en este documento presentamos un conjunto de núcleos temáticos específicamente formulados para 6 disciplinas artísticas: las Artes Audiovisuales, las Artes Visuales, la Danza, el Diseño, la Música y el Teatro. Todos ellos forman parte de las principales opciones que ofrece hoy la Educación Artística dentro del Sistema Educativo Nacional, en los diferentes niveles y modalidades.

Las propuestas que aquí se presentan toman como marco los principios, derechos y garantías definidos en la Ley de Educación Nacional N°26.206 donde se establece a la Educación Artística como una de las 8 Modalidades del Sistema Educativo Nacional y se la considera imprescindible en la Educación Obligatoria y Común. En ese marco, la LEN establece que “la Educación Artística comprende: a) La formación en distintos lenguajes artísticos para niños/niñas y adolescentes, en todos los niveles y modalidades. b) La modalidad artística orientada a la formación específica de Nivel Secundario para aquellos/as que opten por seguirla [...] En la Educación Secundaria, la modalidad artística ofrecerá una formación específica en Música, Danza, Artes Visuales, Plástica, Teatro, y otras que pudieran conformarse, admitiendo en cada caso diferentes especializaciones”.

En las Resoluciones específicas de la modalidad emanadas del Consejo Federal de Educación se explicitan algunas de las definiciones sobre la Educación Artística que asumen las actuales políticas educativas sobre la modalidad. Allí, por ejemplo, “se reconoce que el arte es un campo de conocimiento, productor de imágenes ficcionales y metafóricas, que porta diversos sentidos sociales y culturales. [Todas las disciplinas artísticas] se emparentan fuertemente con los procesos vinculados con la interpretación artística, [capacidad] íntimamente ligada a los procesos de pro-

ducción [...] Por lo tanto la actitud interpretativa atraviesa la totalidad del proceso artístico: desde el momento inicial de la producción hasta que esta, una vez concretada, inicia el diálogo con el público. [En este paradigma de la Educación Artística] la interpretación incluye [también] a la comprensión, porque procede a partir de una particular mirada del entorno y se proyecta hacia la construcción de múltiples realidades posibles y deseadas.

Como campo que ofrece alternativas propias y específicas para la interpretación y transformación de la realidad, la construcción de la identidad personal y social, y la afirmación de soberanía, “su función resulta imprescindible para el logro de objetivos educativo –estratégicos: la inclusión social, la construcción de ciudadanía y su participación, el desarrollo del pensamiento divergente y la vinculación con el mundo del trabajo.”

Entender el arte como conocimiento también implica considerar lo específico de los saberes que le son propios, que si bien dialogan permanentemente con otros campos epistemológicos, no pueden reducirse ni traducirse completamente mediante los saberes de otras disciplinas. Por ello la Educación Artística, tanto en los trayectos específicos de la modalidad como en la Educación Obligatoria, implica no solo la adquisición de una capacidad crítica y analítica sobre el arte y sus manifestaciones, sino que también y fundamentalmente del desarrollo de procedimientos vinculados con la producción artística, desde los cuáles poder acercarse a las diferentes estéticas que propone el mundo contemporáneo y a las visiones de mundo que el arte nos ofrece.

Resulta imposible comprender al arte en la actualidad sin considerar las rupturas que han sufrido los postulados del paradigma estético tradicional establecido en la modernidad. Especialmente las definiciones, preceptos y sanciones sobre la belleza, el buen gusto o lo aurático, presentan hoy relaciones poco significativas con las ma-

nifestaciones artísticas de la contemporaneidad. Sin embargo continúan teniendo un peso importante en los imaginarios colectivos sobre el arte y la enseñanza artística en la escuela. En tal sentido, si no consideramos las diversas resignificaciones del arte y la ampliación de sus conceptos, obturamos la posibilidad de que ingresen al contexto escolar como saberes relevantes aspectos artísticos específicos vinculados con el universo de los adolescentes y jóvenes, de sus identidades colectivas y de su interacción cotidiana con diferentes medios expresivos y artísticos.

Las “bellas artes” hoy conviven mezcladas con el cine, los nuevos medios digitales, el net.art, la/s cultura/s popular/es y el mundo del espectáculo, sin más jerarquías que aquellas que produce el mercado o las que resultan de la acción de los diferentes sectores en el campo de la cultura. Los cambios tecnológicos y comunicacionales han multiplicado las producciones y los productores, generando nuevos modos de relación con el arte, alterando los bordes nítidos entre el artista y el público, la obra y la vida cotidiana. Hay una pérdida de peso, de materialidad, en la misma idea de obra y de artista. Una necesidad constante de relocalización y migración.

Como el arte es un hecho social total, no puede ser comprendido si no es como parte de una cultura y una sociedad. El arte por consiguiente no es autónomo, y detrás -o también dentro- de toda forma artística y de sus interpretaciones, hay cierta carga ideológica e ideas rectoras que provienen o componen un marco teórico. Por lo tanto, en una contemporaneidad impregnada de manifestaciones que circulan entre las tensiones de la horizontalidad de la red y la presunción hegemónica de los medios audiovisuales, resulta imprescindible que la Educación Artística asuma el desafío de construir saberes que permitan acceder de manera crítica a ese universo simbólico, reconociendo su complejidad, sus múltiples relaciones y sentidos, potenciando la construcción de nuevos imaginarios, señalando tradiciones que estén vivas e interactuando con aquellos elementos que aporta la contemporaneidad. El valor y la vigencia del arte residen precisamente en la capacidad de intervenir interpretativamente ante el proceso de estilización de la experiencia y de globalización comunicativa.

El arte produce en términos presentacionales, actanciales, práxicos. Esto es un rasgo muy particular, que lo distingue por ejemplo de las ciencias, cuyos producidos se mediatizan en términos de proposiciones. Allí donde la ciencia explica de forma eficiente y económica, el arte elude, sugiere y se demora: se comporta poéticamente

te y se resiste a las interpretaciones unívocas y literales. En el universo particular del arte es posible que el mundo habite en un detalle, en un caso particular. La teoría no antecede a la acción, y esta a su vez se despliega siempre en un marco conceptual de referencia.

Sería entonces un equívoco considerar la enseñanza de los aspectos analíticos y conceptuales del arte, en cualquiera de sus disciplinas, escindida de la producción artística y sus procedimientos. Este acento en la producción, que recogen todos los documentos nacionales sobre la modalidad, implica entonces pensar a un docente en arte como un practicante activo de su disciplina, sin que esto vaya en desmedro de aquellos saberes que orienten su práctica docente a partir de las consideraciones pedagógicas y didácticas pertinentes según el nivel educativo, la modalidad y los sujetos de aprendizaje.

El Profesorado en Arte, cualquiera sea su lenguaje, debe asumir entonces la responsabilidad de una formación disciplinar y pedagógica fundamentada e integrada, que favorezca el desarrollo de estos desempeños, buscando garantizar el rol transformador pensado para el futuro profesor. En un marco de integración entre el saber artístico, el saber pedagógico y las consideraciones necesarias para realizar las transposiciones didácticas requeridas para distintos contextos de enseñanza .

Los cambios en el paradigma de la Educación Artística han ocurrido en un contexto educativo particular, que en los últimos años ha producido transformaciones clave: la obligatoriedad del Nivel Secundario ha generado la necesidad de pensar contenidos de Educación Artística para ambos ciclos del nivel y esto ha producido también el ingreso del lenguaje Audiovisual, el Multimedial y el Diseño al campo de la Educación Artística Obligatoria. Pero también dentro de la Formación Artística propia de la Modalidad, las políticas actuales han potenciado a la Secundaria de Arte, otorgándole una identidad dentro del sistema educativo, clarificando sus opciones y extendiendo profusamente la oferta educativa, de 50 a más de 300 escuelas en todo el país. A su vez, los actuales procesos hacia una Formación Artística para la Industria Cultural permiten prever la multiplicación de ofertas educativas de formación artística específica en todo el territorio nacional. Estos son campos nuevos que se abren para los docentes de arte.

Dada entonces la significación estratégica de la Educación Artística, la especifici-

dad y trascendencia de su materia, y la amplitud y diversidad del campo de acción para el desarrollo profesional de los docentes de la modalidad, resulta esencial que los nuevos acuerdos sobre la formación docente en arte consideren los actuales paradigmas y políticas específicas, a fin de dar respuesta a los desafíos que nos plantea la Educación Artística en la contemporaneidad.

### **El proceso de elaboración de las propuestas**

Las consideraciones para cada disciplina – las Artes Audiovisuales, las Artes Visuales, la Danza, el Diseño, la Música y el Teatro-, fueron elaboradas por especialistas propuestos por las Universidades Nacionales que poseen carreras en dichas disciplinas. Es importante señalar que todas aquellas Universidades que postularon especialistas integraron las comisiones con al menos un representante. Desde el primer encuentro de trabajo, se propuso hacer foco en el proceso de aprendizaje de los futuros profesionales de la enseñanza de diversas disciplinas artísticas, identificar las comprensiones necesarias y el tipo de experiencias formativas que es importante que transiten para construirlas, así como encontrar descriptores claros que permitan acompañar los procesos formativos.

### **Las preguntas convocantes**

Ante una revisión de planes de estudio, las preguntas más frecuentes suelen ser dos: ¿qué enseñar a los futuros profesores en la formación inicial? o ¿qué espacios curriculares deben incluirse y con qué cargas horarias? Esta convocatoria se propuso cambiar el eje de la pregunta y elaborar un documento que permita comunicar acuerdos en torno a lo que debe comprender de su campo disciplinar: el futuro profesor de Arte en su formación inicial. Este cambio implica entender que los profesores deben adquirir en su formación el dominio de determinados marcos conceptuales rigurosos que los habiliten tanto para seguir profundizando en la disciplina como para poder transformar estos conocimientos en contenidos a ser enseñados.

Desde esta perspectiva, formular nuevas preguntas implica partir de diferentes asunciones:

a) La formación inicial es parte de un proceso de desarrollo profesional continuo. Esto implica que la formación docente está marcada por las propias experiencias como alumno, comienza con el ingreso a la institución formadora, continúa luego

de graduado en el proceso de socialización profesional y se desarrolla a lo largo de toda la vida profesional.

b) Aceptar la idea de desarrollo profesional no implica restar el valor fundamental de la formación inicial. La posibilidad de un desarrollo profesional autónomo, crítico y riguroso se basa en sólidas comprensiones construidas en el proceso de formación inicial.

Partiendo de estas premisas fue necesario formular una segunda pregunta: una vez que definidos los alcances de las comprensiones deseables en la formación inicial, ¿qué tipo de experiencias debe transitar un futuro profesor, durante esta formación, para apoyar el tipo de comprensiones que definimos?

Es sabido que muchas propuestas interesantes, que establecen contenidos para la formación, se chocan luego con los modos en que estos contenidos son enseñados y aprendidos. Consecuentemente se solicitó a los equipos convocados realizaran un doble esfuerzo: no solo de establecer acuerdos acerca de los marcos disciplinares importantes a ser comprendidos y el alcance de estas comprensiones durante la formación inicial, sino también, de reflexionar y compartir el tipo de experiencias requeridas para construir tales comprensiones.

Quienes colaboramos en la producción de estos documentos somos conscientes de que para la formación de un docente no basta con transmitir conceptos disciplinares actualizados y una nueva teoría de la enseñanza, lo que se busca es la apropiación de concepciones educativas reflexivas que generen otras maneras de enseñar y de actuar en el marco de las instituciones educativas. Se pretende formar un docente autónomo, capaz de trabajar en equipo, con dominio disciplinar y un fuerte compromiso ético y técnico con los resultados de aprendizaje de sus alumnos. Por lo tanto, entendemos que la nueva formación requiere la revisión de la articulación entre contenidos así como poner en discusión el tipo de experiencias que las instituciones formadoras están proporcionando a los futuros docentes para poder construir una comprensión profunda tanto de los contenidos disciplinares como de la complejidad de la tarea de enseñar en las instituciones educativas.

Las experiencias formativas que ha de brindar la nueva formación docente habrán de favorecer la comprensión de los temas centrales de cada campo en lugar de pen-

sar en la mera acumulación de contenidos y pensar también en los desafíos que se enfrentarán al intentar enseñar de manera significativa esos contenidos a una diversidad de jóvenes que habitan y habitarán las aulas de la secundaria. Al finalizar cada propuesta, se explicitaron, además, un conjunto de descriptores que pudieran dar cuenta de que las comprensiones esperadas son alcanzadas por los docentes en formación.

### **El contenido de los documentos**

Los seis equipos de especialistas comenzaron a trabajar a partir de tres preguntas disparadoras:

- ¿Qué es lo que realmente importa que los futuros docentes comprendan del campo disciplinar?
- ¿Qué tipo de experiencias debería transitar un futuro profesor durante su formación para que alcance la comprensión deseada?
- ¿Cómo sabemos, tanto los formadores de profesores como los estudiantes del profesorado, que están construyendo comprensión?

Para dar posibles respuestas a estas cuestiones, los documentos que aquí se presentan se estructuran comunicando:

- Un marco que explicita posiciones desde las cuales se formulan respuestas a las preguntas;
- Un conjunto de núcleos problematizadores que vertebran la comprensión de cada área para la formación docente inicial.

Además, para cada núcleo se explicitan:

- El enunciado de metas de comprensión que establecen el alcance y profundidad de la comprensión esperada
- Una propuesta de experiencias de aprendizaje que sería recomendable se proponga a los estudiantes de profesorado para el logro de tales objetivos. Esta propuesta se establece con la intención de mostrar algunos tipos de tareas, sin pretensión de exhaustividad.

- Matrices que explicitan criterios de evaluación y sus descriptores que permitirían identificar mapas de progreso del aprendizaje de los estudiantes.

En todas las comisiones de trabajo algunos núcleos se orientaron hacia problemáticas similares propias del campo del arte en general, con especial énfasis en las producciones artísticas contemporáneas, aunque sin perjudicar por ello lo específico de cada disciplina. Es así que en todos los casos aparece un núcleo central relacionado con la producción -o algún aspecto específico de la misma- de cada disciplina: producción teatral, producción artística, pensamiento proyectual, producción audiovisual, metodologías y recursos de la producción coreográfica, producción musical.

También es coincidente una profunda preocupación por los aspectos relacionados con el desempeño docente, ya sea en lo que hace a sus fundamentos pedagógicos, los aspectos didácticos o los diferentes contextos y sujetos educativos. En este sentido, algunos ensayan una particularización de estas problemáticas: pedagogía de la danza, pedagogía teatral o la enseñanza y el aprendizaje musical, ponen el acento en los saberes específicamente educativos que pertenecen a cada una de las disciplinas.

Otros núcleos recurrentes se vinculan con los procedimientos y saberes propios de cada disciplina. También las tecnologías aparecen con fuerza, señalando las particularidades y relaciones propias a cada caso, y propiciando un concepto del arte que incluye a la tecnología como parte integrante de los procesos de producción y creación.

Las consideraciones en torno a la realización artística y el contexto aparecen en todos los casos como un núcleo específico (o también dos). De todos modos los seis documentos parten de la consideración del arte como parte integrante de coordenadas históricas, culturales y sociales. Por ello no deben entenderse estos saberes como cuestiones escindibles del resto de los núcleos. A partir de consideraciones similares se prefirió también considerar transversales los saberes que suelen asociarse en el ámbito curricular como propios a cada "lenguaje". Es por ello que son excepcionales los núcleos denominados de esta forma, como es el caso de Lenguaje/forma audiovisual.

Una última coincidencia entre los equipos de trabajo señala un interesante as-



pecto que sitúa a los documentos en la contemporaneidad: la preocupación por la circulación de las producciones artísticas y las relaciones entre arte y trabajo. Circulación de las Artes Visuales, Música y Prácticas Sociales, Recepción (de la Danza), Producción Audiovisual y espacios de Circulación, son ejemplos que dan cuenta de los desafíos que la formación artística tiene para favorecer su relación con las Industrias Culturales y reposicionar al arte como un campo laboral de calidad.

También es muy valiosa la producción que algunos de los equipos realizaron hacia el interior de la propia disciplina, lo cual redundó en aportes conceptuales, definiciones y reflexiones que dotan a estos documentos de valor académico en tanto producción de conocimiento: el documento de Diseño presenta una muy interesante definición de la disciplina, que reúne prácticas y profesiones que hasta ahora rehuían de una identidad común; el documento de Audiovisual recoge una extensa definición de su campo, que permite entrever el valor de su inclusión dentro de la Educación Artística; el caso de Teatro produjo una articulación de los diferentes núcleos que les otorgan un sentido actual y al mismo tiempo novedoso; en Danza se intentan superar las antinomias entre “estilos” o “géneros”, prefiriéndose una mirada amplia que apela a diferentes conceptualizaciones sobre la disciplina; artes visuales produce un núcleo que aborda fundamentos teóricos de gran impacto para su conceptualización contemporánea; y música detiene en aspectos específicos de la composición y la construcción musical, en los cuáles también se ven reunidas prácticas provenientes tanto de las culturas musicales populares como de la tradición escrita.

Finalmente, cabe aclarar que esta producción colectiva no prescribe una malla curricular para la educación artística, es decir, no está proponiendo ni nombres de materias ni cargas horarias para cada una de ellas, sino que presenta, como producto de un consenso, los saberes importantes a ser construidos y que, desde las políticas públicas, las instituciones formadoras deberían comprometerse a garantizar con diseños posiblemente diferentes en términos de los espacios curriculares que se consoliden en los planes de formación.

# Audiovisual

**Referente:**

**C.A. Esteban Augusto Ferrari – Universidad Nacional de La Plata**

**Integrantes:**

**Lic. Romina Romano Bustos – Universidad Nacional de Tucumán**

**Lic. Alejandro Rodrigo González - Universidad Nacional de Córdoba**

**Lic. Guillermo Eduardo Zaballo - Universidad Nacional de Córdoba**

**Tec. Univ. Manuel Ricardo Canseco – Universidad Nacional de Tucumán**

## Introducción

Durante gran parte del siglo XX la enseñanza de audiovisual se redujo, salvo puntuales excepciones, a la lógica gremial según la cual se ingresaba a la actividad cinematográfica como cadete, asistente de asistente o “tiracables” (en referencia a quienes cargaban los cables de iluminación) y con el tiempo se avanzaba en alguna rama técnica aprendiendo, tal como ocurría en los oficios medievales, viendo trabajar a los “maestros”. Durante muchas décadas, este modelo de enseñanza cubrió las necesidades de la producción audiovisual en Argentina y dio lugar al surgimiento de destacados técnicos y realizadores, sin embargo no favoreció el desarrollo de un pensamiento crítico en torno a lo audiovisual ni de planificarlo como un área estratégica a nivel cultural ni económico.

Los primeros acercamientos de la educación formal al campo audiovisual estuvieron vinculados a tratamientos provenientes de otras artes, como las artes plásticas, la música o el teatro y otras disciplinas, como las ciencias sociales. El audiovisual como objeto de estudio era pensado como un subsidiario de otras disciplinas y por lo tanto no tenía la suficiente jerarquía como para ser considerado válido a nivel académico. Con el tiempo, el audiovisual fue abriendo su propio espacio en la educación formal y la carrera gremial fue dando lugar a una oferta de cursos y aperturas de centros de formación técnica. Los espacios académicos creados en el marco de otras disciplinas crecieron y se convirtieron en carreras autónomas vinculadas a espacios no específicos como facultades de Ciencias Sociales, Arquitectura o Humanidades.

El primer espacio de educación audiovisual formal del que se tiene registro surge en Moscú tiempo después de la Revolución que dio origen a la Unión Soviética. Este espacio buscaba formar recursos técnicos y humanos con el objetivo de impulsar el desarrollo de una industria cinematográfica que acercara relatos de fuerte carga ideológica a grandes masas que habitaban el vasto territorio de la URSS. Con el tiempo esta formación se convirtió en un espacio de desarrollo teórico fundamental de donde salieron algunos de los realizadores más relevantes del siglo XX. En Latinoamérica, entre los años 1955 y 1956, surgen las primeras carreras de cine en dos ciudades argentinas: la carrera de Santa Fe que fundada por Fernando Birri y la de La Plata que fundada por Cándido Moneo Sanz. Estas carreras, que plantearon dos líneas bien diferenciadas entre sí, se anticiparon a la necesidad de

profesionalizar el audiovisual y realizaron una primera sistematización de la enseñanza de este campo.

Hoy en día, los medios audiovisuales forman parte de la vida cotidiana y conforman objetos culturales que generan discursos a través de su propio lenguaje. Como emergentes de la sociedad que los genera, promueven valoraciones sobre la misma y son uno de los tantos elementos que determinan las diversas versiones/visiones de la realidad. En este contexto, brindar a las nuevas generaciones herramientas que les permitan acceder, de manera crítica y reflexiva, a los discursos audiovisuales que los influyen de manera permanente se vuelve una obligación ineludible del sistema educativo. Para ello es necesario formar docentes con competencias analíticas para comprender el contexto sociocultural de la producción audiovisual y sus implicancias.

El discurso audiovisual en los distintos niveles de enseñanza debe concebirse como una actividad básicamente poética radicada en el campo del arte y cuya construcción de sentido se realiza a partir de la elaboración metafórica. En ese sentido, la enseñanza del audiovisual no debe limitarse a su capacidad como medio informativo/comunicacional, por el contrario debe entenderse, fundamentalmente, como medio de expresión. Como toda obra artística, las producciones audiovisuales son parte del patrimonio cultural intangible de las sociedades y mediante sus historias, temáticas y representaciones refleja a la sociedad que lo produce y simultáneamente influye sobre ella.

El principal desafío de la enseñanza audiovisual se encuentra ampliar la mirada que los estudiantes tienen sobre este objeto, tan incorporado en la vida cotidiana, que se ha naturalizado su presencia e invisibilizado gran parte de sus recursos constructivos. El desarrollo de actividades que brinden al estudiante herramientas para hacer una lectura crítica y activa del audiovisual, que conmueva el rol de espectador/consumidor pasivo en el que algunas estructuras comunicacionales lo ubican, implica el desarrollo de estrategias y saberes vinculados a los modos en que el audiovisual se produce. En ese sentido, el aprendizaje del audiovisual requiere que el estudiante transite por experiencias de ver y analizar trabajos realizados por otros con el acompañamiento del docente, así como la experiencia de producir sus

propios audiovisuales. Esta instancia de producción resulta crucial para que el estudiante se capaz, no solo de leer y/o interpretar materiales ajenos, sino de elaborar y construir piezas audiovisuales.

Proponer experiencias que permitan revisar los caminos que formaron al estudiante como espectador y propiciar espacios para el desarrollo de sus capacidades como constructor de piezas audiovisuales, es una oportunidad para que el estudiante, futuro docente, se libere de los dogmas, las convenciones y el sentido común y se vuelva un ciudadano más crítico.

## Núcleo 1: El campo del Audiovisual

Este núcleo trabaja sobre el reconocimiento de las artes audiovisuales como un campo de concepción y construcción de conocimientos en base a la articulación y combinación del sonido y la imagen en movimiento, en todas sus formas, a través de un dispositivo técnico. Asimismo revisa al audiovisual no solo como una producción cultural aislada, sino como un emergente social y como parte de la construcción de identificaciones socioculturales.

### Componente 1: El audiovisual dentro del campo de las Artes

Nuestro entorno cotidiano, sobrepoblado de pantallas y dispositivos de captura y reproducción de imágenes en movimiento, nos conduce a naturalizar la utilización de los medios audiovisuales como una forma meramente comunicacional. Sin embargo, es importante recordar que el audiovisual está atravesado y determinado por la cultura y que como tal constituye una forma artística. En los últimos 15 años se ha reivindicado la autonomía del audiovisual respecto de la comunicación y es revalorizado como un medio fundamental de construcción de identidad y transmisor cultural contemporáneo. En la actualidad no es posible pensar o analizar nuestra sociedad sin tener en cuenta la producción y circulación de obras audiovisuales.

El proceso de institucionalización del audiovisual como disciplina artística o de incorporación del audiovisual al “mundo del arte” (Dickie, 2001) se inició tan pronto nació el cine, primera expresión de la forma audiovisual. Las particularidades de esta nueva forma expresiva no podían estar más alejadas de la concepción moderna del arte. Dentro de esta concepción el artista individual crea una obra única e irrepetible destinadas a elites, en cambio la producción cinematográfica es de generación colectiva, de acceso masivo y, debido a su carácter fotográfico, es replicable y necesariamente mediada por la técnica. Estas particularidades generaron un cisma en el mundo del arte, que originalmente pretendió excluir de su órbita al

audiovisual y relegarlo a un simple entretenimiento de masas. Pero fueron también estas cualidades las que llamaron la atención de artistas, críticos y filósofos, quienes mediante sus diálogos y producciones otorgaron al cine -y por extensión al audiovisual- la categoría de arte. Para principios de la década de 1910, a quince años del nacimiento del cine, Ricciotto Canudo lo categoriza como el séptimo arte. En la década del 1930, la discusión del cine como arte ya estaba saldada, luego del avance de las vanguardias y los aportes desde la crítica, la filosofía y el propio campo del cine se afirmó el carácter artístico del audiovisual.

En el devenir del siglo XX el cine primero y la televisión después, se fueron configurando principalmente como espectáculos alejándose de los circuitos tradicionales de exhibición del arte, como los museos y las galerías, y generando sus propios dispositivos o canales específicos de exhibición y validación, como los festivales y las muestras. En la actualidad existen algunos formatos audiovisuales que no han sido totalmente incorporados a las lógicas de exhibición industrial y que por ello parecen más propensos a la experimentación. Podría tomarse como ejemplo al cortometraje, dado que sus modos de producción son más reducidos que en el largometraje y como el riesgo económico es menor suele ser un ámbito de búsquedas personales.

Entre las décadas de 1980 y 1990 se produjo la gran explosión de las carreras de cine en nuestro país. En un contexto donde la comunicación era la disciplina de moda se desdibujaba la especificidad del audiovisual como un producto artístico y cultural en beneficio de la construcción lineal de sentidos. Además, la masificación del video como dispositivo técnico capaz de registrar en simultáneo audio e imagen en movimiento produjo una ficticia unificación de estos dos elementos en la construcción del lenguaje audiovisual, lo cual contribuyó a borrar aún más la frontera entre la técnica y el lenguaje audiovisual. Pero, por otra parte, la disponibilidad

del video permitió el acceso a un sector que no provenía de la denominada lógica gremial sino del campo de las artes, principalmente visuales y sonoras, y también de la academia, abriendo nuevos rumbos de exploración e investigación que se consolidan en el movimiento del videoarte local. En la actualidad, las tecnologías digitales amplían aún más este campo de búsqueda artística.

La enseñanza del audiovisual en el campo de la formación artística debe contemplar, entonces, esta dualidad entre el audiovisual como espectáculo y el audiovisual como lenguaje y forma expresiva, y dar cuenta de la variedad de formas y formatos propios del audiovisual, como así también de la gran variedad de producciones que implican cruces entre el audiovisual y las otras artes.

## Componente 2: Historia de las Artes Audiovisuales

La historia de las artes audiovisuales no debe considerarse como una mera descripción lineal de películas, directores o corrientes artísticas, sino que debe plantearse de modo contextualizado para poder comprender cuáles fueron los hechos que determinaron los momentos claves en la historia del audiovisual y de las diferentes corrientes que surgieron dentro de él.

- Inicio del audiovisual en el contexto de la Revolución Industrial. Juguetes ópticos, teatro óptico y animación. El registro fotoquímico de imágenes. Nacimiento del cinematógrafo en Europa como hecho colectivo y la revisión de la corriente americana. Desarrollo del lenguaje en el cine mudo. Llegada del cinematógrafo a la Argentina del Centenario.
- El surgimiento de las vanguardias estéticas del cine en el contexto de entre guerras en Europa.
- Revolución Rusa. El cine como herramienta masiva de propaganda. Diferentes escuelas y corrientes. Desarrollo de las teorías del montaje.
- El cine mudo de Hollywood. La construcción del lenguaje clásico del cine y su imposición en el mundo y el surgimiento del cine Industrial. La implementación de este modelo en México y Argentina. Características. Géneros. Industria y directores.
- La transición al cine sonoro. El cambio en el lenguaje y su impacto cultural. Características principales. Nuevos géneros.

- Segunda Guerra Mundial. El cine en la maquinaria bélica. La emigración de directores europeos a Hollywood. El impacto de la guerra en la producción y venta de material fílmico y sus consecuencias en la industria cinematográfica argentina.
- Cine de Posguerra y la Guerra Fría: el neorrealismo italiano, el free cinema británico y la “nouvelle vague” francesa. Su impacto en otras cinematografías. Diferencias con el cine de entreguerras. El cine en EE.UU: el código Hays. Los “grandes estudios”. El modelo americano de cine de propaganda antisoviética.
- Cine argentino. Los grandes estudios y el modelo de “teléfono blanco”. El cine durante el peronismo y los cambios con el modelo anterior. El nuevo cine Argentino entre 1960 y 1976, el cine como herramienta política. La entrada de la TV en Argentina. El origen de la TV pública y la imposición de modelo de la TV privada.
- El cine latinoamericano. México y su consolidación como cine industrial. Brasil y el desarrollo del Cinema Novo. El contexto social y político en Latinoamérica tras la revolución Cubana y sus emergentes en el cine de la región.
- Cine y Libertad. El contexto represivo durante la década de 1970 en el cine latinoamericano. La proliferación de comedias livianas y la rigidización de la censura. Cine de resistencia y circuitos clandestinos de exhibición. La TV intervenida como parte del aparato represor. La primavera democrática de los ochenta, la apertura de nuevos espacios para los realizadores argentinos. Masificación del video. La explosión del videoclip. El contexto de la crisis económica.
- Nuevas generaciones del cine latinoamericano (década del '90). La masificación de las escuelas de cine. Las nuevas tecnologías y su injerencia en el lenguaje.

## Componente 3: Los saberes previos en la alfabetización audiovisual

Cuando hablamos de la enseñanza del audiovisual lo primero que debemos tener en cuenta es que el estudiante al que nos vamos a dirigir ha consumido, aprendido e incluso puede haber producido material audiovisual a lo largo de su vida. Del mismo modo que cuando se le enseña a leer y escribir en su lengua materna a un

niño que ya sabe hablar; en el caso del audiovisual uno debe tener en cuenta que antes de llegar al aula nuestro estudiante ha tenido contacto con casi todas las formas del audiovisual e incluso las ha incorporado de forma tal que podría utilizarlas con relativa fluidez. Pero todo este conocimiento informal no está organizado, ni jerarquizado y, en muchas ocasiones, ni siquiera es reconocido además de no tener ningún tipo de referencia certera de cuáles son los procesos técnicos, históricos y sociales que llevaron a la construcción de esos elementos.

La sociedad contemporánea nos brinda, y muchas veces impone, el consumo de audiovisuales de manera casi constante. Si bien la mayoría de ellos suelen ser fórmulas repetitivas de modelos comercialmente testeados, no podemos más que reconocerlos como la base de la alfabetización audiovisual de nuestra población. En este sentido, este tipo de producciones constituyen los cimientos sobre los que se reconoce a la disciplina audiovisual y por ello es necesario integrarlas al proceso de formación.

Tradicionalmente la educación del audiovisual tendía a buscar la “ilustración” de un sujeto carente de cultura audiovisual a partir de lo que se consideraba “grandes maestros” y las películas “cultas”, en su gran mayoría poco masivas; convirtiendo a la disciplina en algo distante y ajeno a la vida cotidiana del estudiante. Incorporar las producciones que el estudiante habitualmente ha mirado desde su infancia resulta sumamente valioso en dos sentidos diferentes: por un lado, implica un proceso de reinterpretación del audiovisual mucho más significativo que aplicar un concepto apenas conocido sobre un audiovisual que se ve por primera vez y, por el otro, facilita el acceso a formas más complejas o novedosas del audiovisual.

A partir de las producciones que los estudiantes, como individuo, y todos nosotros, como sociedad vemos, la enseñanza del audiovisual debe proponerse como una oportunidad para repensar y modificar eso que habitualmente vemos sin depender de miradas ajenas sobre nuestra propia construcción cultural.

#### **Componente 4: El audiovisual como práctica colectiva organizada en roles específicos que constituyen una única obra diferenciada de un trabajo de concepción grupal.**

La actividad audiovisual conlleva inevitablemente la articulación de varios roles

y funciones, lo cual implica una construcción colectiva de la pieza audiovisual en todas y cada una de sus etapas. Sin embargo, muchas veces, se confunde el trabajo colectivo de la realización audiovisual con una lógica ensamblaria, donde cada punto es sometido a la evaluación individual de todos los miembros del equipo realizador, sin establecer jerarquías ni áreas de responsabilidades específicas. Esta confusión favorece que muchos proyectos terminen en fracaso.

A continuación se presenta un desglose esquemático de roles que podemos considerar como básicos y que permiten delimitar áreas de responsabilidad claras y concretas. Sin embargo cada pieza audiovisual requiere la generación de una estructura de trabajo propia en función de las necesidades específicas que el proyecto plantea, pudiendo unificarse funciones, generarse nuevos roles o eliminarse algunos.

Principales áreas del trabajo audiovisual:

**Producción:** es el área encargada de organizar y coordinar la articulación de todas las áreas y roles para transformar una idea en un producto audio visual.

**Productor inversor:** es quien invierte el capital económico para la realización del proyecto. No tiene necesariamente relación directa con el quehacer audiovisual

- Productor ejecutivo: establece la estrategia para concretar el audiovisual previendo los recursos necesarios y se encarga de la organización económica y laboral al tiempo que controla cada una de las etapas del proyecto.
- Jefe de producción: aplica la estrategia desarrollada por el Productor Ejecutivo, participando en su pulido y ajuste. Tiene control sobre el progreso de la realización y la autoridad para efectuar acuerdos concretos para el desarrollo de la misma. Asistentes y ayudantes.

#### **Dirección**

- Director: Si bien es la cabeza del área de “Dirección” tiene entre sus funciones conducir creativamente a todo el personal técnico-artístico, y no solo de su departamento. Está a la par del Productor. Es el responsable por la creación del guión técnico y el story board, además del desarrollo básico de una propuesta estética general.
- Asistente de dirección: conduce la búsqueda, selección y presentación del

elenco al Director. Está a cargo de los Planes de Rodaje. Una vez iniciada la filmación organiza el trabajo en el rodaje. Es el nexo con el Jefe de Producción para la organización del proyecto en general y de cada jornada en particular.

### Fotografía

- Director de fotografía/iluminador: responsable de la imagen del audiovisual. Decide el tipo de iluminación, las texturas, los colores y las lentes a utilizar en función del estilo que se pretende dar a la obra, teniendo un claro manejo de la tecnología en función de la construcción estética de la obra audiovisual.
- Gaffer: es el responsable de preparar el set según lo dispuesto por el Director de fotografía y en ocasiones puede reemplazarlo.
- Camarógrafo: responsable de la operación y el manejo de la cámara, encuadra y registra. Está a cargo de los movimientos que resulta necesario efectuar en toma.
- Eléctricos: dirigidos por el Jefe de eléctricos se encargan de la preparación y selección de los materiales de iluminación.

### Guión

- Guionista: construye una estructura narrativa sólida a partir de la cual el Director desarrolla el audiovisual.
- Investigador: se encarga de recopilar información específica para la construcción de la narración.

### Sonido

- Director de sonido: crea la banda sonora y es responsable del registro y mez-

cla de todas las pistas (diálogos, ruidos, sonidos ambientes y música).

- Sonido directo: durante el rodaje graba el sonido directo y/o de referencia, y se encarga de los play-backs cuando son necesarios.
- Microfonista: encargado de los micrófonos durante el rodaje. Colabora en la organización del material registrado, busca, preselecciona y presenta el material de archivo sonoro necesario, etcétera

### Montaje y edición

- Montajista: compagina la película desde el armado grueso hasta el definitivo, uniendo las imágenes en función del orden narrativo contribuyendo al relato en coherencia con el guión original y en colaboración con el director.
- Asistente: responsable de las planillas, descargar el material registrado en cada jornada, organizar el archivo y preparar el material para el trabajo de montaje. Es el encargado de coordinar el trabajo con el Asistente de Dirección.

Como se mencionó anteriormente, estos roles y áreas pueden modificarse, ampliarse, reducirse y hasta fusionarse en función de un determinado proyecto audiovisual, pero en todos los casos la división de funciones se produce, es necesaria y permite la organización del trabajo. Cada área tiene una persona que la encabeza y es quien tiene la responsabilidad de las decisiones y de la articulación con el resto de las áreas. A su vez, hay un responsable del audiovisual, en algunas ocasiones es el director y en otras el productor, que asume la conducción general del mismo, debiendo mantener el equilibrio entre la unicidad del proyecto y la libertad creativa de cada área.

Metas de Comprensión	Experiencias a transitar durante la formación	Descriptor de desempeño al finalizar la formación
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identificar al audiovisual como una construcción artística que excede lo meramente comunicacional.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Analizar diversas obras audiovisuales considerando los elementos que la conforman, para comprender el porqué de sus componentes más allá de lo explícitamente denotativo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reconoce en diferentes piezas audiovisuales los componentes de un lenguaje artístico y de construcción poética.</li> <li>• Identifica en un film: tema, fuerzas que antagonizan o personajes y el conflicto.</li> </ul>

Metas de Comprensión	Experiencias a transitar durante la formación	Descriptor de desempeño al finalizar la formación
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reconocer los diferentes modos del audiovisual como el producto de un proceso enmarcado históricamente.</li> <li>• Reconocer los audiovisuales vistos o producidos fuera del marco de la educación formal como parte constitutiva de la cultura audiovisual del individuo y la sociedad.</li> <li>• Comprender que la producción audiovisual es un desarrollo colectivo y coordinado en que cada uno de los miembros cubre un rol específico y diferenciado de los demás.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Establecer vínculos entre diferentes corrientes audiovisuales, considerando el contexto en que se desarrollaron, para entender sus procesos a través de los hechos históricos que las enmarcaron.</li> <li>• Recuperar las experiencias audiovisuales no formales (como espectador y/o realizador) para el análisis de la disciplina mediante la práctica en equipo.</li> <li>• Desarrollar un proyecto audiovisual de común acuerdo coordinando un grupo de personas en diferentes funciones de manera simultánea, resaltando la importancia del rol que cumple cada uno en el trabajo de equipo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identifica las diferentes corrientes históricas del audiovisual como emergentes de un contexto social y político.</li> <li>• Reconoce en las piezas audiovisuales de circulación masiva elementos fundamentales de la validación social del audiovisual.</li> <li>• Reconoce la diferencia entre un trabajo grupal de decisión colectiva y un trabajo de equipo donde cada miembro decide sobre un área específica en coordinación con el resto.</li> </ul>

## Núcleo 2: Lenguaje/forma audiovisual

El audiovisual surge post revolución industrial, momento histórico en el que se produjeron importantes y rápidos cambios sociales, políticos y tecnológicos que modificaron la forma de vida y comunicación entre las personas provocando una nueva cosmovisión del hombre y nuevas concepciones del arte y la producción artística. La forma audiovisual entonces es la más joven de las artes, contando tan solo con poco más de un siglo de historia. Este trayecto, breve si lo comparamos con los de las otras artes, no implica que la forma audiovisual sea una disciplina artística inmadura.

Como forma artística el audiovisual está en íntima vinculación con la tecnología y los avances tecnológicos conllevan cambios que no solo influyen en sus modos de producción y circulación sino que generan cambios en el propio lenguaje. En el panorama contemporáneo, el audiovisual es un campo en constante expansión que involucra desde el cine más tradicional -expresión primaria del audiovisual- hasta propuestas expresivo-realizativas que abrevan en los campos de las otras artes, la ciencia y la tecnología.

Actualmente lo audiovisual es un factor de presencia casi permanente tanto en ámbitos públicos como privados. La formación de un ciudadano consciente y con pensamiento crítico no solo debe contemplar procesos de análisis y lectura sobre las realizaciones consideradas “de excelencia” por la institución arte; sino que también debe incluir aquellos productos audiovisuales de circulación masiva. En este sentido, resulta fundamental identificar y señalar la presencia de lo popular; lo contemporáneo y lo local contextualizado, a fin de reconocer las identidades autóctonas en la producción artística.

### Componente I: Las formas del audiovisual

Conocimiento conceptual y práctico-realizativo de las diversas formas (nativas e híbridas) del audiovisual, sus posibles combinaciones y articulaciones con otras disciplinas artísticas. El lenguaje del cine, el video, la televisión. Animación. El audiovisual interactivo. Performances audiovisuales. Transmedia. Realizadores relevantes del ámbito internacional, nacional y local.



## Componente 2: El proceso de producción audiovisual

Las etapas de preproducción, rodaje y postproducción. Generalidades y particularidades de acuerdo a la forma audiovisual elegida (ficción, documental, animación, televisión, interactivo, etc.).

Metas de Comprensión	Experiencias a transitar durante la formación	Descriptor de desempeño al finalizar la formación
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Comprender al audiovisual como una de las formas artísticas y contextualizar su producción.</li> <li>• Reconocer similitudes y diferencias de la producción audiovisual en cada una de sus formas.</li> <li>• Reconocer similitudes y diferencias de la producción audiovisual en cada una de sus formas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Incursionar en la producción de diferentes formas y modos, analizando las distintas posibilidades del audiovisual.</li> <li>• Trabajar en el desarrollo de un audiovisual pasando por las diferentes áreas que conforman el proceso (dirección, fotografía, guión, producción, etc.), con el fin de comprender el aporte de cada uno de los roles.</li> <li>• Experimentar la segmentación del proceso del audiovisual en sus diferentes etapas, ya sea grupales como individuales teniendo en cuenta la importancia de dicho proceso.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Establece relaciones, analogías, contagios y diferencias entre el audiovisual y las otras artes.</li> <li>• Elige una forma del audiovisual para un proyecto en función de las posibilidades expresivas esta le brinda.</li> <li>• Cubre las diferentes etapas de la producción audiovisual articulando con otros miembros del equipo.</li> </ul>

## Núcleo 3: Producción audiovisual y espacios de circulación

El Estado juega un rol fundamental en el desarrollo de la actividad audiovisual en todos los países del mundo dada su relevancia como movilizador cultural y su alcance masivo. Desde la creación del Instituto Nacional de Cinematografía (actual INCAA) a fines de la década de 1950, Argentina sostiene un fuerte apoyo al desarrollo audiovisual. Este apoyo se ha visto fortalecido con la sanción de la Ley de Cine (Ley 24.377) y las diferentes líneas de fomento a la producción cinematográfica. La sanción de la Ley de Servicios de Comunicación Audiovisual (Ley 26.522) incorpora a la TV como un espacio de desarrollo cultural que amplió el espacio de fomento y protección de la actividad audiovisual.

El Estado también ha avanzado en el reconocimiento de los derechos de los artistas como trabajadores de la cultura, reconociéndoles derechos de autor sobre el usufructo de sus obras que hasta hace no mucho tiempo quedaban bajo la lógica

del “derecho de copia” de la casa productora.

Estos cambios en las políticas estatales frente a la producción audiovisual plantean nuevos escenarios con respecto a la incorporación de nuevos actores al área, con derechos y obligaciones específicos. En función de ello, el conocimiento de los marcos normativos y la gestión de recursos resultan fundamentales respecto de la comprensión del contexto socio-político del audiovisual y el sentido que el desarrollo profesional en esta área tiene para la sociedad contemporánea.

### Componente 1: Legislación, política audiovisual y derecho de autor

**Legislación y política audiovisual.** El cine posee una tradición más notoria y difundida que el resto de las artes audiovisuales. Su producción depende del apoyo

que brinda el Estado a través de sus políticas de fomento. Políticas que históricamente han estado sometidas a los vaivenes del proyecto político-económico del país.

En 1994 se sancionó la Ley 24377 que modificó al Instituto de Cine y Artes Audiovisuales incorporando los medios electrónicos. La ley propone subsidios, créditos y ayudas que han sido instrumentados a través de planes de fomento.

En el año 2010 se sancionó la Ley de Servicios de Comunicación Audiovisual que administra la cantidad y plazos de licencias, regula los contenidos nacionales en la radio y televisión fomentando la inclusión de más voces en la sociedad civil. A partir de su sanción se incrementó la cantidad de señales, aumentó la programación con contenido regional, se impulsó la realización de concursos federales para la producción de contenidos y creó el Banco Audiovisual de Contenidos Universales Argentino (BACUA).

El horizonte que abrió la televisión digital terrestre involucra a los estudiantes en la comprensión y debate de la legislación que sostiene el espectro audiovisual para defender y promover la producción de nuevos contenidos. Comprender las normas que regulan las artes audiovisuales, permite entender la naturaleza de las producciones que circulan y la influencia que las políticas públicas han tenido sobre los contenidos.

**Derecho de autor.** El estudio de las artes audiovisuales implica comprender a sus productos como bienes culturales susceptibles de protección. Las obras audiovisuales resultantes de la expresión de las ideas están protegidas por la ley de derecho de autor que salvaguarda a la creación en sus aspectos patrimoniales y morales.

Comprenderlo implica conocer las asociaciones que las resguardan y los instrumentos legales y pasos que se han de seguir para el registro y posterior cobro de derechos.

## Componente 2: Nuevos espacios de circulación del audiovisual

La permanente ampliación y diversificación de los espacios de circulación y validación de las producciones audiovisuales hace que hoy en día ya no sean las salas cinematográficas o las pantallas de TV los únicos espacios para ellas. Internet es un espacio inequívocamente audiovisual, que forma parte de nuestras realidades a

través de notebooks, celulares o tablets y se constituyen en nuevas pantallas a través de las cuales se accede a lo audiovisual. Esta diversificación multiplica el volumen del consumo de audiovisuales, antes reducido a espacios particulares, hoy incorpora espacios públicos y laborales.

Por su parte, las redes sociales y sitios de descarga conforman un conjunto de servicios online que desde el campo audiovisual debemos contemplar como espacios de distribución. Comprender las particularidades de cada uno de estos espacios, lo efímero de la circulación en las redes sociales y los hábitos de descarga de los usuarios son de gran importancia para comprender el campo audiovisual contemporáneo.

Metas de Comprensión	Experiencias a transitar durante la formación	Descriptor de desempeño al finalizar la formación
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Comprender la dinámica de producción sostenida en el tiempo desde distintas perspectivas y desde la normativa vigente.</li> <li>• Comprender la regulación de la actividad televisiva como instrumento social no comercial.</li> <li>• Comprender las obligaciones y derechos que implican el registro de una obra.</li> <li>• Comprender el alcance y las potencialidades de los nuevos espacios de circulación audiovisual.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Analizar las leyes de cine y de servicios de comunicación audiovisual considerando el contexto en que se sancionaron mediante documentos y archivos.</li> <li>• Analizar las leyes de cine y de servicios de comunicación audiovisual considerando el contexto en que se sancionaron mediante documentos y archivos.</li> <li>• Analizar los medios de consumo habituales, tanto propios como de personas cercanas, mediante el revisionado de los mismos para comprender la evolución de las tendencias.</li> <li>• Establecer una estrategia para la circulación no convencional de un producto audiovisual conociendo los canales posibles para su difusión.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Logra una lectura crítica y analítica de las líneas de fomento que propone las normativas.</li> <li>• Establece criterios según los cuales la TV se diferencia de otros medios de comunicación en tanto que impacto social.</li> <li>• Delimita el concepto de propiedad en el caso de un bien cultural.</li> <li>• Planifica la circulación de una pieza audiovisual determinada a través de redes sociales.</li> </ul>

## Núcleo 4: Técnicas y construcción de lenguaje

El desarrollo de un proyecto audiovisual implica una serie de decisiones que darán forma al producto final y que condicionarán su desarrollo así como el funcionamiento del equipo realizador. Incluso tomando una misma idea o temática el realizador puede desarrollar diferentes piezas audiovisuales con miradas diversas, que ponen en juego lógicas y dinámicas muy diferentes en el desarrollo de las posibles realizaciones. En este sentido bien vale el ejemplo de la película “Las cinco obstrucciones” en la que Jørgen Leth realiza cinco versiones de un cortometraje anterior de Lars von Trier con cinco premisas (obstrucciones) diferentes.

Cada uno de los roles del equipo tiene técnicas propias que, desde su diversidad, se articulan para la concreción de una pieza audiovisual orgánica. Concebir cada área o cada modo del audiovisual como un espacio estanco, que funciona en paralelo a los demás, implica desconocer el permanente cruce entre las áreas y modos del lenguaje audiovisual, al tiempo que plantea dinámicas de trabajo tecnicistas que se limitan a replicar modelos en lugar de buscar nuevas alternativas para la cons-

trucción audiovisual.

Actualmente, cada parte que constituye una obra audiovisual se cruza y afecta a todas las demás. El límite entre el documental y la ficción es sumamente permeable, la animación ha alcanzado tal perfeccionamiento técnico que puede intercalarse con la toma viva sin que el espectador lo note, la construcción del guión se vio ampliada en base a los avances técnicos de la imagen y del sonido, entre otros. Resulta imprescindible para la realización del audiovisual que cada uno de los responsables de estas áreas conozca las dinámicas y funcionamiento de las otras para así comprender el trabajo del resto del equipo y poder articular con él.

### Componente I: Áreas técnicas de la producción audiovisual

- Animación: la construcción del movimiento, stop-motion, dibujo, pixelation, la incursión de lo digital, el 3D.

- Realización: la construcción del espacio y del tiempo en la diégesis, el manejo de los actores.
- Fotografía: la imagen como elemento constitutivo de la narración y no como mera técnica. Juegos entre Luz-Oscuridad y Foco-Desenfoco. El color.
- Guion: la primera construcción del relato. El guión como pieza incompleta hasta la realización. Estructuras y técnicas para la escritura. Normas de escritura.
- Montaje: la puesta en serie. La construcción de sentido desde el montaje.
- Producción: la mirada integral del audiovisual desde la idea hasta su exhibición. La coordinación de las otras áreas. La perspectiva económico-financiera del audiovisual.
- Sonido: El sonido como parte constitutiva del relato. La dicotomía sonido-silencio. La música.

## Componente 2: Procesos proyectuales y construcción de conocimiento

La incorporación de instancias de producción en el trayecto de formación debe considerarse como una etapa de síntesis conceptual y apropiación del conocimiento y no como una mera práctica mecanicista de las herramientas técnicas propias de la disciplina. La técnica debe ser un medio para lograr aprendizajes significativos y no un fin en sí mismo.

Un proyecto implica la concreción de una serie de actividades destinadas a lograr un objetivo. El puntapié inicial de todo proyecto es una idea, la misma orienta los pasos a seguir para transformarla por medio de acciones en un producto audiovisual. Se parte de analizar lo que se quiere generar, los medios necesarios para lograrlo, cómo se pueden organizar esos recursos, dónde y cuándo se utilizan, a quién está orientado y cuánto cuesta aplicarlo.

En las artes audiovisuales el desarrollo de los proyectos es una etapa fundamental para lograr construir una base sólida sobre la que se asientan las obras, además el diseño implica conocer las convenciones del medio al que está destinado el producto.

Metas de Comprensión	Experiencias a transitar durante la formación	Descriptor de desempeño al finalizar la formación
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Comprender que proyectar es trazar el camino hacia donde se quiere llegar.</li> <li>• Identificar las técnicas más adecuadas para cada proyecto.</li> <li>• Organizar los pasos a seguir en etapas.</li> <li>• Mensurar los recursos necesarios y con los que se cuenta en función del desarrollo de la idea.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Seleccionar una idea y diseñar un plan para concretarla como realizador y considerar qué tipo de técnica audiovisual se ajusta mejor al proyecto.</li> <li>• Estimar los costos para la realización de un proyecto, dependiendo de los formatos para establecer el más conveniente en la relación costo-beneficio.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desarrolla un proyecto audiovisual en función de un fin determinado.</li> <li>• Establece, a partir de un proyecto, qué técnicas o modos del audiovisual resultan mejores para llevarlo a cabo.</li> <li>• Establece las etapas y las jerarquiza de las mismas en función de un proyecto y que garanticen la concreción del mismo.</li> <li>• Planifica plazos, costos, recursos humanos y técnicos para la concreción de un proyecto audiovisual</li> </ul>

## Núcleo 5: Tecnologías Audiovisuales

El audiovisual es una disciplina donde el lenguaje y los recursos tecnológicos constituyen un entramado indivisible. En este sentido, es fundamental considerar la posición periférica de nuestro país respecto de los polos de desarrollo tecnológico audiovisual, a fin de desarrollar en los estudiantes capacidades de adaptación respecto de la disponibilidad de los recursos tecnológicos concretos y de reflexión sobre los cambios a producirse a futuro.

### Componente 1: Uso de los recursos disponibles para la realización audiovisual

El Profesor en Artes Audiovisuales debe poder establecer un diagnóstico del acceso a recursos tecnológicos tanto de la institución en la que se desempeña como de los de sus estudiantes para proponer una línea de trabajo adecuada que atienda tanto al tipo de formación que se pretende dar como al nivel para el que se está formando. No serán iguales las condiciones ni los requerimientos tecnológicos para el dictado de un curso en una escuela secundaria que para el último año de una carrera universitaria.

Los contenidos básicos del lenguaje audiovisual pueden desarrollarse en base al equipamiento hogareño que hoy se encuentra incorporado en gran parte de los dispositivos de comunicación (principalmente los celulares) con los que cuentan los alumnos de todos los niveles educativos. Incluso en los cursos iniciales de los niveles de formación superior resulta conveniente partir de tecnologías elementales para evitar digresiones operativas al momento de trabajar con tecnologías profesionales más complejas, que no aportan contenido a la formación básica del estudiante y que tendrán espacios de desarrollo posteriores a lo largo de la carrera.

El acceso a recursos profesionales debe ser gradual y estar acompañado por una propuesta pedagógica que permita al estudiante comprender que el desarrollo conceptual del audiovisual no depende del recurso técnico. Se suele ver todavía que muchos docentes ayudan a reforzar el “mito tecnológico” en el audiovisual, fomentando en los estudiantes la ansiedad por un equipamiento al que no tienen acceso, como si este fuera a resolver el desarrollo conceptual de la obra. Desmitificar la tecnología y demostrarle al estudiante que puede construir una obra audiovisual

con los recursos disponibles es una función central del profesor en Artes Audiovisuales para la formación de un profesional ubicado en un contexto social concreto y para el desarrollo de ciudadanos que comprendan al audiovisual como una pieza central de democratización.

En este sentido el Software Libre juega un rol de gran importancia, en tanto facilita los procesos de producción sin el pago de onerosos costos a los propietarios de las licencias. La búsqueda de este tipo de recursos debe ser parte del trabajo docente, no solo para facilitarles la tarea a los estudiantes, sino como forma de inculcar en ellos el hábito de trabajar con este tipo de tecnología desarrollada por fuera de las grandes corporaciones.

### Componente 2: La tecnología como posibilitadora del lenguaje

Así como la incorporación del sonido y del color al cine, en las décadas del 1930 y del 1950 respectivamente, implicó la ampliación del lenguaje audiovisual conocido hasta ese momento; o la reducción del tamaño de las cámaras de cine fue uno de los elementos que permitió el surgimiento de la Nouvelle Vogue, en la década del '60; los cambios tecnológicos en el campo audiovisual deben ser vistos y pensados en función del aporte que puedan hacer al desarrollo del lenguaje audiovisual.

La incorporación de nuevos recursos técnicos debe plantearse en función de un aporte que amplíe las fronteras del audiovisual y permita una nueva mirada del mundo contemporáneo. La película “Tiro de Gracia” de Nicolas Lidijover, que incorpora el registro de cámaras de seguridad a la construcción del relato audiovisual, es un claro ejemplo de cómo la tecnología puede convertirse en el motorizador del lenguaje audiovisual. La tecnología de las cámaras de seguridad nunca se planteó como un desarrollo para incorporarse al campo del cine o la TV, y es muy probable que las cámaras que se utilizaron para la realización de esta película no hayan sido cámaras de seguridad reales, pero la incorporación de este tipo de cámaras en nuestra vida cotidiana, con lentes angulares y desde ángulos elevados de toma, le permitieron a Lidijover construir un tipo de relato y un clima que hace veinte años hubiera resultado incomprensible.

No siempre la tecnología viene a solucionar los problemas del lenguaje audiovisual, pero debemos plantearnos la formación de profesionales que estén atentos y abiertos a detectar esos cambios que abren la puerta a nuevas formas de narrar y de construir metáforas.

### Componente 3: Aprestamiento tecnológico

La formación académica en el campo de las tecnologías audiovisuales debe plantearse desde una perspectiva amplia que le permita al profesional mantener un proceso de actualización permanente después de graduarse. Entre los vicios de algunas viejas escuelas de cine estaba la idea de enseñar la operación de un tipo determinado de equipo o tecnología audiovisual que pretendía ser de excelencia y se cerraba en sí mismo. En un contexto en el cual los cambios eran, por lo general, mejoras de los ya existente (la diferencia entre una cámara de cine de 1960 y una de 1990 no era fundamental en su concepto), esta lógica podía sostenerse sin mayores inconvenientes. Sin embargo la entrada de la tecnología digital, desde mediados de la década del 1990, aceleró mucho los procesos de cambio y marcó una brecha muy grande entre quienes se aferraron a una dinámica de trabajo que hoy ya se encuentra obsoleta (el registro fílmico) y quienes asumieron el desafío

de estudiar y comprender la nueva tecnología que se imponía para la producción audiovisual.

La formación de profesores de artes audiovisuales debe plantearse un acceso abierto a la tecnología que le dé las herramientas necesarias para conocer y comprender los recursos existentes al momento de la cursada, pero que le permita aceptar y comprender cambios futuros, incluso aquellos hoy resulten difíciles de imaginar. El campo del audiovisual está signado por cambios veloces que debemos contemplar, apostando a la formación de profesionales capaces de investigar y de estudiar muchos años después de haberse graduado. Estamos pensando en un profesional que deberá desarrollar su actividad al menos 30 años después de haber pasado por nuestras aulas, y los cambios tecnológicos que se producen en ese lapso de tiempo no son abarcables por ningún espacio de formación. Ni la más cara escuela de cine norteamericana de la década del 1980 hubiera podido anticipar la enorme entrada del digital y el 3D que hoy vemos como cotidiano en todo el mundo. El mayor valor que puede tener el graduado de una carrera superior de Audiovisuales a nivel tecnológico es una sólida base a partir de la cual explotar su capacidad de aprestamiento para incorporar y conocer de manera crítica los nuevos recursos que la industria pueda ofrecer.

Metas de Comprensión	Experiencias a transitar durante la formación	Descriptor de desempeño al finalizar la formación
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Comprender la relación entre la realización audiovisual y la tecnología.</li> <li>• Desarrollar habilidades para la producción audiovisual tanto con tecnologías profesionales como hogareñas o alternativas.</li> <li>• Aprovechar las características propias de los recursos con los que se cuenta.</li> <li>• Reconocer la técnica audiovisual como un área en permanente cambio.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Analizar comparativamente la tecnología profesional y la tecnología al alcance real, realizando un audiovisual con la tecnología disponible y sin recurrir a otros recursos.</li> <li>• Adaptar un proyecto audiovisual en función de una tecnología diferente de aquella para la que fue pensado originalmente para comprender los distintas variables del lenguaje audiovisual.</li> <li>• Revisar los principales cambios tecnológicos ocurridos a nivel audiovisual en los últimos 25 años y analizar los avances tecnológicos, desde lo analógico a lo digital, distinguiendo la técnica audiovisual de la tecnología empleada.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Realiza una misma obra audiovisual a partir de dos recursos técnicos claramente diferentes.</li> <li>• Resuelve una pieza audiovisual más allá de limitaciones técnicas</li> <li>• Identifica las características propias de un dispositivo como herramienta para la construcción del audiovisual.</li> <li>• Identifica la aceleración ocurrida en los cambios técnicos audiovisuales en las últimas décadas y la continuidad de esta tendencia.</li> </ul>

## Bibliografía

- Benjamin, W. (2003). *La obra de arte en la época de su reproductibilidad técnica*. México: Itaca.
- Bordwell, D. (1997). *On the history of film style (2° Ed)*. Cambridge: Harvard University Press.
- Bordwell, D. y Thompson, K. (1995) *El Arte Cinematográfico*. Barcelona: Paidós.
- Dickie, G. (2001). *Art and Value: themes in the philosophy of art*. Massachussetts: Blackwell.
- Eisenstein, S. (2010). *La forma en el cine*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Argentina; Jefatura de gabinete. Portal Oficial del Gobierno de la República Argentina (s.f.). Cine. Recuperado de <http://www.argentina.gob.ar/informacion/cultura/105-cine.php> [2014, 29 de junio].
- Argentina, Senado y Cámara de Diputados de la Nación Argentina. (1994, 28 de septiembre). *Ley de Fomento at la Cinematografía Nacional*. Recuperado de <http://infoleg.mecon.gov.ar/infolegInternet/anexos/0-4999/767/norma.htm> [2014, 29 de junio].
- Argentina, Senado y Cámara de Diputados de la Nación Argentina. (2009, 10 de octubre). *Ley de Servicios de Comunicación Audiovisual*. Disponible en: <http://www.infoleg.gov.ar/infolegInternet/anexos/155000-159999/158649/norma.htm> [2014, 23 de mayo].
- Getino, O. (2012). *Cine Latinoamericano. Producción y mercados en la primera década del siglo XXI (2° Ed)*. Buenos Aires: CICCUS-DAC.
- Denevi, R. (2007). *Introducción a la cinematografía*. Buenos Aires: SICA Ediciones.
- Loiseleux, J. (2005). *La luz en el cine*. Barcelona: Paidos.
- Gaudreault, A. y Jost, F. (1995). *El relato cinematográfico*. Barcelona: Paidos.
- Chion, M. (1988). *Cómo se escribe un guión*. Madrid: Editorial Cátedra.
- Comparato, D. (1992) *De la creación al guión*. Madrid: Editorial iortv.
- De Los Santos, L. (2010). *La vuelta al guión en 80 mundos*. Buenos Aires: Catálogos.
- Di Núbila, D. (1998). *La época de oro: historia del cine argentino*. Buenos Aires: Del jilguero.
- Manovich, L. (2006) *El lenguaje de los nuevos medios de comunicación. La imagen en la era digital*. Buenos Aires: Paidós.
- Martín, M. (1996) *El Lenguaje del cine*. Barcelona: Gedisa.
- Mascelli, J. (1990). *Las cinco claves del cine*. Buenos Aires: SICA Ediciones.
- Mónaco, A. (2013). *El abc de la producción audiovisual*. Buenos Aires: CICCUS.
- Raffo, J. (2003). *Ley de fomento y regulación de la actividad cinematográfica comentada*. Buenos Aires: Lumiere.
- Reisz, K. (1980). *Técnica del montaje cinematográfico*. Madrid: Taurus.
- Sánchez, R. (1970) *El montaje cinematográfico, arte del movimiento*. Barcelona: Pomai-re.
- Tirard, L. (2002) *Lecciones de Cine*. Buenos Aires: Paidos.

## Filmografía

- Sorin, C. (Director) (1986) *La película del rey*, [Película] Argentina: Motion Pictures.
- Lo llevo en la sangre (cortometraje).
- Solanas, J D (Director) (2003) *El hombre sin cabeza* [Película] Argentina : Centre National de la Cinématographie (CNC) / Conseil Régional de Provence-Alpes Côte d'Azur/ France 3 Cinéma.

Campanella, J.J. (Director) (2009) El secreto de sus ojos [Película] Argentina: 100 Bares/ INCAA/Tornasol Films/Haddock Films/Telefe.

Coppola, F.F. (1972) El padrino [Película]. EE.UU.: Paramount Pictures.

Sapir, E. (Director) (2007) La antena [Película]. Argentina: La Doble A.

Mugica, F. (Director) (1941) Los martes, orquídeas [Película] Argentina: Lunitón.

Favio, L. (Director) (1993) Gatica, el mono [Película] Argentina: Choila.

Solanas, F. (Director) (1985) El exilio de Gardel [Película]. Coproducción Argentina-Francia:Tercine.

Trueba, F (Director) (1992) Belle époque [Película]. España : Fernando Trueba P.C./ Lolafilms.

Bauer, T. (Director) (2005) Iluminados por el fuego [Película] Argentina: UNSAM.

Trapero, P. (Director) (1999) Mundo Grua [Película] Argentina: Cinematográfica Pablo Trapero/Lita Stantic.

Campanella, J.J. (Director) (2001) El hijo de la novia [Película] Argentina: Pol-Ka Producciones/Jempsa/Patagonik Film Group/Tornasol Films.

Godfrid, F., Sasiaín J (Directores) (2008) La Tigra, Chaco [Película] Argentina/Sudestada Cine.

Leth, J., von Trier, L. (Directores) (2003) Las cinco obstrucciones [Película] Dinamarca, Suiza, Bélgica, Francia. Zentropa Real; Wajnbrosse Productions.



# Artes visuales

**Oscar Molinero – Universidad Nacional de las Artes**

**Raquel Córdoba – Universidad Nacional de Tucumán**

**Silvia García- Universidad Nacional de La Plata**

**Mónica Mercado- Universidad Nacional de Córdoba**

**Mónica Haydar – Universidad Nacional de Misiones**

# Introducción

En las últimas décadas hemos asistido a una transformación de los modos de organización de la experiencia, vinculada fundamentalmente a los cambios tecnológicos que produjo una nueva percepción del espacio y del tiempo y originó, entre otras cosas, la crisis del arte como ciencia de los objetos-modelos.

Las imágenes visuales ya no pueden pensarse desde la utopía vanguardista que consistía en desmontar la autonomía institucional del arte. El arte de hoy, no aspira a dar otro salto radical en la forma, ha perdido la fe en las rupturas estilísticas, lo que implica renunciar a la capacidad de intervención activa del artista, cuya función consiste en dar lugar a la confiscación, la cita, el extracto, la acumulación y repetición de imágenes ya existentes.

El artista visual crea obras como un collage de fragmentos que provienen tanto de imágenes artísticas del pasado como de la cultura actual. Genera sentido a partir de una selección y combinación de elementos heterogéneos ya dados e inscribe sus obras en una red de signos y significados. Ya no tiene que comenzar de cero, sino encontrar el medio para insertarse en las innumerables corrientes de producción.

Pero como señala Marc Augé, no solo es la imagen lo que ha cambiado. “Lo que ha cambiado, más exactamente, son las condiciones de circulación entre lo imaginario individual (por ejemplo, los sueños), lo imaginario colectivo (por ejemplo, el mito) y la ficción (literaria o artística). Tal vez sean las maneras de viajar, de mirar, de encontrarse, las que han cambiado, lo cual confirma la hipótesis según la cual la relación global de los seres humanos con lo real se modifica por el efecto de representaciones asociadas con las tecnologías, con la globalización y con la aceleración de la historia” (Augé, 1998).

Las artes visuales no son ajenas al sistema cultural que las produce, están fuertemente enlazadas con el resto de las prácticas sociales. Y en la experiencia social que introducen, emerge la relación constitutiva de las mediaciones tecnológicas con los cambios en la discursividad, sus nuevas competencias de lenguaje. En tal sentido, el arte de nuestro tiempo nos muestra una variedad de apropiaciones que se asumen en el campo de las artes visuales, brindándonos la posibilidad de producirlo sin la necesidad de remitirse a la repetición de formas del pasado, permitiendo de este modo, la construcción de nuevos imaginarios, señalando aquellas tradiciones

que permanecen vivas e interaccionando con elementos de la cultura visual que nos aporta la sociedad contemporánea. En este contexto, la identidad (individual, colectiva) puede ser mirada como algo dinámico, como un espacio donde las cosas se relacionan dialécticamente, en el cual, el arte lejos de cristalizarla, la cuestiona y la constituye en devenir.

En este documento presentamos un conjunto de núcleos temáticos que hemos definido centrales en el momento de considerar qué debe comprender un docente durante su formación y cómo esto debe traducirse posteriormente en su desempeño profesional en el nivel secundario.

Respecto de cada núcleo, definimos además, las metas de comprensión y las experiencias que consideramos deben transitar los futuros profesores durante su formación inicial para obtener un saber integrado por todos los aspectos constitutivos de las artes visuales. Detallamos también algunos descriptores que permiten reconocer el alcance de dicha comprensión.

Para la elaboración del documento hemos priorizado los contenidos de artes visuales para la formación docente, sin por ello minimizar la perspectiva didáctica, en consonancia con lo que algunos autores denominan el conocimiento didáctico del contenido. Esto se traduce en las expectativas de comprensión y no meramente en los conocimientos que se formulan. Al mismo tiempo dicho conocimiento, en este documento, está centrado en la perspectiva de saberes que son considerados fundamentales a la hora de enseñar artes visuales.

Consideramos que se debe poner énfasis en las prácticas artísticas, entendidas como actividades de laboratorio, en las experiencias que el futuro docente debe transitar durante su formación y en su capacidad para formular propuestas de aprendizaje para sus alumnos. Sin embargo, atendiendo a la concepción de que el arte visual tiene una fuerte componente manual, sugerimos revisar la eficacia de los trabajos prácticos como medio para lograr su aprendizaje, dado que las actividades prácticas deben atender al desarrollo de la comprensión y no a la mera manipulación de técnicas y materiales. Debe acentuarse además de las actividades de taller, el carácter teórico reflexivo a los fines de aumentar la asimilación acerca del arte

como proceso, además de como producto.

Por consiguiente, los núcleos temáticos que hemos definido como prioritarios para alcanzar una adecuada formación docente en el campo de las Artes Visuales, son los siguientes:

- Núcleo 1. Fundamentos teóricos de las artes visuales.
- Núcleo 2. La producción artística visual y su contexto cultural.
- Núcleo 3. Procesos y prácticas compositivas de las artes visuales.
- Núcleo 4. Circulación de las producciones visuales.
- Núcleo 5. Las Artes Visuales en contextos educativos.

---

## Núcleo 1: Fundamentos teóricos de las Artes Visuales

### Introducción

Este núcleo presenta un ajuste conceptual de las categorías de análisis y una delimitación de los aspectos que configuran el escenario actual de las artes visuales. Se intenta desplegar un conjunto de materiales teóricos que puedan servir de apoyo para el ejercicio de la docencia, pero también para que cualquier estudiante pueda construir sus vías de acceso personales al universo de las artes visuales. El arte es ante todo el resultado de propuestas individuales o colectivas que solo alcanzan su culminación cuando son asumidas como propias por otros individuos, que les otorgan nuevos sentidos.

Pero al mismo tiempo, “la cultura global y la avalancha informativa borran cada vez más la consabida brecha entre autor y público, y a través de ese límite exiguo, la obra de arte visual intenta reflexionar sobre esta serie de relaciones sin perder originalidad. La noción de originalidad y creación se desdibuja en este nuevo panorama cultural y la tarea del artista consiste en seleccionar objetos culturales, insertándolos en un nuevo contexto” (Mattoni, 2009, p.130).

También conviene indicar que las artes visuales no pueden reducirse a un mero “ver”. Como señala Jiménez, “los largos años en que una convención plástica: la perspectiva geométrica, dominó el universo de la representación en Occidente,

acabaron por establecer una identificación reductiva de esa forma de representación con la forma correcta, única de representación. El ojo se acomodó, alcanzó una identificación casi automática con esa manera de representar. Y poco a poco fue segregándose la ilusión de que la obra de arte visual era aprehensible en su dimensión física, en la información sensible que transmite a la retina” (2006, p.15). Pero la visión sensible no es el objeto de las artes visuales, sino su punto de partida y el público, los diversos públicos con sus distintas sensibilidades, deberá acercarse a las obras con una actitud más abierta, más participativa para apropiarse de los elementos de conocimiento y de placer que el arte transmite.

Las artes visuales contemporáneas requieren de “[...] espectadores que desempeñen el rol de intérpretes activos, que elaboren su propia traducción para apropiarse la ‘historia’ y hacer de ella su propia historia” (Rancière, 2010, p.28). Por consiguiente, dicho núcleo está integrado por los siguientes componentes:

- El nuevo paradigma estético
- El arte tradicional y la pérdida de su hegemonía
- La crisis del código de representación realista
- Reformulación del concepto de belleza

- Las nuevas categorías de artista, obra de arte y espectador.
- La crisis del objeto artístico tradicional.
- El privilegio del concepto, de la idea, frente a la destreza manual.
- La proliferación de diferentes soportes.
- El lugar del cuerpo en el arte contemporáneo.
- El impacto de las nuevas tecnologías.
- Los públicos de las artes visuales.
- El arte latinoamericano.

Metas de Comprensión	Experiencias a transitar durante la formación	Descriptor de desempeño al finalizar la formación
<ul style="list-style-type: none"> <li>• El paradigma del arte contemporáneo conlleva la crisis del objeto artístico, del código de representación realista/naturalista y la disolución de los límites disciplinares.</li> <li>• El concepto de arte no es un concepto universal e inmutable puesto que, en el transcurso de la historia, las diferentes artes han cambiado no solo su contenido y estilo, sino también su lugar dentro del sistema general de la cultura.</li> <li>• La idea de que “el artista” es un personaje diferente a todos los demás seres humanos es uno de los tópicos más extendidos en el imaginario colectivo, pero la nueva categoría de artista lo coloca en un plano más de “gestor” que de “creador”.</li> <li>• En lugar de la habilidad o destreza manual del artista, se privilegia la fuerza conceptual y poética (en el sentido etimológico de poesis, producción, creación) de sus propuestas.</li> <li>• En nuestro tiempo, las obras se conciben como estructuras abiertas, dinámicas e incluso aleatorias, en lugar de concebirse como una estructura cerrada.</li> <li>• El realismo naturalista debe ser comprendido no como la única manera de representar la realidad, sino como la ideología estética hegemónica de la modernidad que organizaba dicha realidad como un espectáculo a consumir.</li> <li>• El arte contemporáneo propicia la multiplicidad de soportes entre los cuales el cuerpo humano, por medio de la performance, es colocado como centro de activación poética.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Analizar las diferentes producciones artísticas visuales identificando los materiales con que fueron realizadas y los sentidos producidos.</li> <li>• Comparar las técnicas de producción y sus diferentes códigos de representación y articulación que permiten interpretar los distintos contextos culturales.</li> <li>• Reflexionar acerca de los marcos conceptuales que sustentan las prácticas artísticas visuales.</li> <li>• Planificar propuestas artísticas visuales que privilegien el concepto o la idea.</li> <li>• Observar y registrar prácticas artísticas que reemplacen la categoría de artista individual por la noción de colectivo artístico.</li> <li>• Concebir obras de arte visuales bidimensionales y tridimensionales posibles de ser reproducidas en serie.</li> <li>• Indagar producciones visuales contemporáneas donde se trasciende la noción del cuerpo como modelo.</li> <li>• Diseñar experiencias artísticas visuales que promuevan la participación activa del público mediante instalaciones interactivas, intervenciones urbanas, mediatizadas por las nuevas tecnologías, etc.</li> <li>• Reflexionar acerca de la relación que se establece entre el</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Selecciona prácticas artísticas contemporáneas cuyo eje de la experiencia estética no esté situado en la obra de arte tradicional.</li> <li>• Propone ejemplos para que los estudiantes comprendan que ya no es necesario recurrir a la imagen anacrónica del dios “creador”. Basta pensar, en términos humanos, que el artista produce imágenes que interpelan al espectador y le permiten ver más allá de ellas.</li> <li>• Diseña y evalúa producciones artísticas privilegiando la idea del estudiante en lugar de su destreza manual.</li> <li>• Genera propuestas en las que los estudiantes puedan diferenciar obras abiertas de aquellas que poseen una estructura finita y cerrada.</li> <li>• Explica a los alumnos que los sistemas de representación reproducen las cosmovisiones de épocas y en la modernidad temprana, es la perspectiva geométrica la que concentra la atención en el objeto como espectáculo y potencial de apropiación, puesto que la propiedad era el criterio fundante de toda la estructura socio económico y político de la época.</li> <li>• Selecciona videos de performance y prepara un cuestionario para que los alumnos respondan sobre las características y roles de los cuerpos en cada representación.</li> <li>• Plantea problemáticas artísticas para que los alumnos puedan debatir acerca del rol del público.</li> </ul>

Metas de Comprensión	Experiencias a transitar durante la formación	Descriptor de desempeño al finalizar la formación
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Los públicos de la cultura y el arte se han ampliado y asumen nuevas funciones. En lugar de una actitud pasiva, el arte contemporáneo ha propiciado su intervención activa, e incluso su creatividad, en la recepción de las propuestas artísticas.</li> <li>• La idea de unidad y originalidad de la obra se ven confrontadas con una cultura tecnológica que hace posible la reproducción masiva e introduce las propuestas artísticas en una dinámica de serialidad, multiplicidad y repetibilidad.</li> <li>• Las imágenes generadas por los ordenadores, son entidades numéricas, computacionales, que no tienen una realidad física, pero constituyen nuevas formas de materialidad.</li> <li>• La llegada del net art produjo una relación indiscernible entre el cuerpo del receptor y la máquina.</li> <li>• La característica del arte latinoamericano no está signada por el espacio geográfico donde se producen las obras, sino por rasgos propios que lo definen como tal.</li> </ul>	<p>espectador que se encuentra con su mirada y su mano prolongada en el teclado, en el mouse, en la pantalla del monitor y en la computadora misma.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Analizar diferentes producciones visuales latinoamericanas identificando los rasgos culturales que las legitiman como tales.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Elige ejemplos de obras de arte que fueron reproducidas en serie y propone a los alumnos analizar los cambios que producen en las imágenes, la mediación de la tecnología.</li> <li>• Desarrolla experiencias que involucren navegación en la red.</li> <li>• Diseña trabajos prácticos para que los alumnos identifiquen rasgos propios del arte latinoamericano.</li> </ul>

## Bibliografía

Agué, M. (1998). *La guerra de los sueños: ejercicios de etno-ficción*. Barcelona: Gedisa.

Berman, M. (1998). *Todo lo sólido se desvanece en el aire. La experiencia estética de la modernidad*. Madrid: Siglo XXI Editores.

Camnitzer, L. (2011). *La figura del artista. En José Jiménez (de). Una teoría del arte desde América Latina*. España: MELAC/Turner.

Fajardo Fajardo, C. (2005). Aproximación a los cambios operados en la estética de la era global. En Hernández García, I. (comp). *Estética, ciencia y tecnología. Creaciones electrónicas y numéricas*. Bogotá: Editorial Pontificia Universidad Javeriana.

Grüner, E. (2004). El conflicto de las identidades y el debate de la representación. En: *La Puerta*, 1(1), p 58-68.

Jiménez, J. (1986). *Los avatares de la belleza. Imágenes del hombre. Fundamentos de estética*. Madrid: Tecnos.

Jiménez, J. (2006). *Teoría del arte*. Madrid: Tecnos.

Mackern, B. y Burbano, A. (2011). Arte en red, la red del arte. En Jiménez, J. (ed). *Una teoría del arte desde América Latina*. España: MELAC/Turner.

Marchán Fiz, S. (1996). *La autonomía de la estética en la Ilustración. La estética en la cultura moderna. De la ilustración a la crisis del estructuralismo*. Madrid: Alianza Forma.

Marchán Fiz, S. (1998). *Del arte objetual al arte de concepto*. Barcelona: Akal.

Mattoni, S. (2009). *En Bourriat, N. Postproducción*. Buenos Aires: Adriana Hidalgo editora.

Michaud, Y. (2007). *El arte en estado gaseoso. Ensayo sobre el triunfo de la Estética*. México: Fondo de Cultura Económica.

Oliveras, E. (ed) (2009). *Cuestiones de arte contemporáneo*. Buenos Aires: Emecé.

Rancière, J. (2010). *El espectador emancipado*. Buenos Aires: Manantial.

Sánchez Vázquez, A. (2006). De la estética de la recepción a la estética de la participación. En Marchán Fiz, S. (comp). *Real/Virtual en la estética y la teoría de las artes*. Barcelona: Paidós Ibérica.

## Núcleo 2. La producción visual y su contexto cultural

### Introducción

Los procesos históricos, los cambios sociales, los avances científicos, las revoluciones teóricas y estéticas prefiguran la experiencia cotidiana del sujeto histórico, su percepción y su representación. Así se constituye, para cada sujeto histórico, un depósito cognitivo aluvional que prefigura su experiencia cotidiana. Se trata de un saber que anticipa o suple respecto a lo que efectivamente se percibe o se representa. De este modo, como dice Nelly Schnith “toda práctica representativa es conceptual, es decir que está atravesada por ciertos esquemas categoriales previos, sin los cuales, el hombre no sabría discernir” (1987, p.29).

En este abordaje de la composición se considera importante distinguir el nivel perceptivo, las leyes que ha creado la cultura y que condicionan los modos de leer y de construir conceptualmente el mundo visual. De este modo, la representación se plantea como registro de las concepciones sobre el espacio, el hombre y la naturaleza que las distintas épocas han ido manifestando en función de distintas intenciones de significar. Por lo tanto se considera que el planteo compositivo implica el problema de la construcción de sentido que revela las condiciones históricas en las que se genera y los modelos estéticos que cobran materialidad y proponen lecturas determinadas acerca de la realidad percibida y representada.

El desarrollo de la técnica y su irrupción en el mundo de las artes visuales propició la expansión de los lenguajes artísticos y la ruptura con la idea de obra única propia de la pintura o la escultura tradicional. Asimismo, la capacidad de capturar y

transformar las imágenes a través de dispositivos tecnológicos, se presenta intensificada en la potencia de registro y manejo de la información visual que detentan las nuevas tecnologías de la comunicación. En este sentido, la cultura también se modifica cuando la mediación tecnológica deja de ser instrumental para condensarse y convertirse en estructural: la tecnología remite a unos nuevos modos de percibir y nombrar el mundo, como también a un nuevo modo de relación entre los procesos simbólicos que atraviesan la cultura.

Por otro lado, el empleo por parte de los artistas de nuevos soportes técnicos permitió también la producción de objetos multiplicados e idénticos entre sí, como la posibilidad de “llevar el arte a la calle”, interviniendo los espacios públicos para otorgarle nuevas significaciones, generando una dimensión entre el artista que hace obra y la ciudad.

De este modo, dice Jorge Frascara:

“Toda imagen colocada en el espacio público comunica indefinidamente un espectro impredecible de mensajes. Además de transmitir el mensaje específico que la ha generado, también contribuye a la construcción de la cultura (...) promoviendo modelos de pensamiento y conducta que influyen en la manera en que la gente se relaciona con otros mensajes, con las cosas y con otra gente” (1999, p.13).

Este núcleo está integrado por los siguientes componentes:

- Los cambios culturales y su incidencia en las representaciones visuales.
- Los códigos de la percepción, de la cognición y de la representación.
- La identificación de estereotipos y convencionalismos estéticos visuales en distintos períodos de la historia.
- El espacio, el sujeto y sus múltiples significaciones.
- El vínculo entre las manifestaciones visuales y otros lenguajes artísticos.
- La expansión tecnológica de las artes visuales.
- La producción artística visual en espacios públicos: intervenciones urbanas, murales, graffitis y todas las modificaciones del espacio producidas por acciones que le otorguen un nuevo sentido.

Metas de Comprensión	Experiencias a transitar durante la formación	Descriptor de desempeño al finalizar la formación
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cada cultura organiza su iconografía y establece sus marcos interpretativos a través de su propia manera de percibir el mundo.</li> <li>• Los tres planos de codificación relevantes en una cultura visual (códigos perceptivos, cognitivos y representativos) están íntimamente vinculados entre sí, de modo que el cambio de uno de ellos repercute en los otros dos.</li> <li>• La confluencia de distintos soportes sensibles produce una tendencia a la hibridación, al desbordamiento de las fronteras entre los lenguajes/disciplinas artísticas.</li> <li>• La organización de la imagen contemporánea refuerza la idea de fragmento y permite la integración de viejas y nuevas prácticas.</li> <li>• Las producciones se han expandido hacia el espacio integrando al espectador.</li> <li>• El nuevo status de la imagen digital abre la vía para una convergencia, una fusión de los distintos soportes sensibles: forma visual, palabra, sonido, etcétera.</li> <li>• La tecnología puede configurar una herramienta social, cuando la imagen creada se utiliza para descubrir procesos que suceden en la realidad y darle sentidos críticos, logran-</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identificar en imágenes, cuáles son los cambios de los códigos de representación que repercutieron en los perceptivos, cuáles de los códigos cognitivos repercutieron en el plano de la representación y cuáles de los sensitivos repercutieron en los del saber.</li> <li>• Reconocer en producciones visuales, las diferentes concepciones espaciales de la cultura occidental y oriental.</li> <li>• Buscar y analizar información de distintas fuentes que den cuenta de las transformaciones de las artes visuales y los diferentes lugares que ha ocupado el arte en la cultura.</li> <li>• Analizar la construcción de sentido en relación con el planteo compositivo y con la resolución técnica en obras artísticas generadas en distintos contextos históricos.</li> <li>• Realizar obras de arte visuales donde confluyan diferentes lenguajes, pintura, dibujo, escultura y diferentes disciplinas: música, net art, etcétera.</li> <li>• Diseñar bocetos de obras que se expandan hacia el espacio, por ejemplo instalaciones donde posibiliten al espectador interaccionar con la obra.</li> <li>• Elaborar imágenes digitales con computadoras que articulen fotografías captadas con celulares, bandas sonoras y otros soportes sensibles.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Propone lectura de textos y elaboración de informes que den cuenta de las diferentes concepciones de arte correspondientes a cada período de la historia de Occidente.</li> <li>• Diseña trabajos prácticos para que los alumnos analicen el dinamismo de la cultura y las representaciones visuales por medio de la movilidad de sus códigos.</li> <li>• Formula instrumentos para que los estudiantes puedan diferenciar la estructura y funcionamiento de los discursos visuales propios y ajenos.</li> <li>• Sugiere bibliografía y selecciona imágenes que den cuenta de las diferentes concepciones espaciales de la cultura occidental y oriental.</li> <li>• Planifica actividades grupales para la realización de obras de arte que incluyan el desbordamiento de las fronteras disciplinares.</li> <li>• Elige ejemplos de instalaciones u obras de arte que se hayan expandido hacia el espacio.</li> <li>• Promueve la utilización de computadora y celulares como herramientas didácticas para la producción artística.</li> <li>• Plantea trabajos prácticos que incluyan la realización de videos para la conformación de obras visuales que articulen soportes tradicionales.</li> </ul>

Metas de Comprensión	Experiencias a transitar durante la formación	Descriptor de desempeño al finalizar la formación
<p>do así una nueva configuración de la cultura local.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• El arte en los espacios públicos propone la resistencia a la estetización de la escena urbana, la extrañeza, la disrupción y la alteridad como categorías constitutivas de su accionar.</li> <li>• La producción visual, al ser expuesta en la ciudad, actúa como fuente de divulgación para la incorporación de nuevos públicos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Realizar videos para proyectar con producciones objetuales.</li> <li>• Registrar y documentar diferentes situaciones sociales e intervenir las imágenes registradas, otorgándoles sentidos críticos.</li> <li>• Proponer la realización de una obra de arte visual en un espacio público y el registro de las diferentes opiniones del público.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Planifica salidas de campo y observación de situaciones sociales para que los alumnos construyan imágenes críticas.</li> <li>• Articula debates para que los alumnos desarrollen la capacidad de comprensión sobre el sentido de las imágenes y el desarrollo de nuevas metáforas.</li> <li>• Elige espacios públicos para realizar intervenciones, murales, arte de acción, entre otros.</li> </ul>

## Bibliografía

Aumont, J. (1990). *La imagen*. Barcelona: Paidós.

Aumont, J. (1997). *El ojo interminable*. Barcelona: Paidós.

Deleuze, G. (1987). *La imagen- tiempo*. Barcelona: Paidós.

Danto, A. (2008). *El abuso de la belleza*. Buenos Aires: Paidós

Didi-Huberman, G.(2006). *Lo que vemos, lo que nos mira*. Buenos Aires: Manantial.

Didi-Huberman, G., Rancière, J.,y otros. (2008). *La política de las imágenes*. Santiago de Chile: Metales Pesados.

Durand, J. (1972). Retórica e imagen publicitaria. En C. Metz (ed). *El análisis de las imágenes*. Buenos Aires: Tiempo Contemporáneo. Recuperado de <http://jacques.durand>

Frascara, J. (1999). *El poder de la imagen*. Buenos Aires: Ediciones Infinito.

Galicchio Dominguez, D. M.(2011).Ciberespacio, génesis y rituales en la vida biocíbrida. En Jiménez, J.(ed). *Una teoría del arte desde América Latina*. España: MELAC/Turner.

Gombrich, E. (1979). *Arte e ilusión*. Barcelona: Gustavo Gili.

Mariátegui, J. C. (2011). El aparato dialéctico: entre los soportes electrónicos y la expansión tecnológica del arte. En J. Jiménez (ed). *Una teoría del arte desde América Latina*. España: MELAC/Turner.

Ramos, M. E. (2011). El arte en la escena urbana. En Jiménez, J.(ed). *Una teoría del arte desde América Latina*. España: MELAC/Turner.

Schnith, N. (1987). Los códigos de la percepción, del saber y de la representación en una cultura visual. *Revista tipo Gráfica* 4, p26-29.

Schnith, N. (2008). *Paradojas de la representación*. Buenos Aires: Levitán.



## Núcleo 3: Procesos y prácticas compositivas de las artes visuales

### Introducción

La producción en las artes visuales constituye una de las vías de acceso a las dimensiones metafórica y simbólica de la realidad. Involucra procedimientos que permiten el tratamiento de la materia, una relación que se resuelve en desafíos a sortear y en un sometimiento de la misma, a efectos de imprimir una huella significativa. Estos procedimientos o formas de intervención involucrados en el proceso de producción de la obra, se hallan presentes en el plano conceptual y en el formal. En tanto modos de manipular los materiales y herramientas, pueden ser abordados tanto en el plano como en el espacio y superponerse además, con otras disciplinas.

También implica interpretar la materialidad como intrínseca a la obra, como cuerpo ineludible de la idea y el concepto que le da forma. Y esto se debe experimentar a través del hacer, del despliegue de acciones que suponen aprendizajes de las prácticas compositivas y la toma de decisiones en el momento de la producción misma.

El contexto actual exige un tratamiento del tiempo y espacio que considere la disolución de sus límites, para lograr una visión de la complejidad que conlleva el mundo contemporáneo y su impacto en la producción artística. Según expresa Silvio Mattoni:

“Para el filósofo Nicolás Bourriard, las artes visuales más representativas de los últimos años amplifican y extienden el anticipatorio concepto de ready made elaborado por Marcel Duchamp. Por consiguiente también reflexionan sobre la fusión entre producción y consumo. Los artistas visuales realizan obra a partir de materiales preexistentes: es decir, generan significado a partir de una selección y combinación de elementos heterogéneos ya dados” (2009, p120).

Por consiguiente, este núcleo presenta metas de comprensión que permiten pensar la producción visual situándola en una proyección que contempla los modos actuales de realización. Desde esta perspectiva, los elementos visuales se habilitan para la construcción de imágenes en procesos de combinación, integración y cobrando materialidad en función del mensaje que portan. Las relaciones que se establecen entre los signos o elementos visuales básicos implican tensión, armonía,

equilibrio, desequilibrio, contrastes, constitutivos de la estructura que sostiene los conceptos e ideas, organizándolos para su lectura y su recorrido visual.

Estas relaciones se manifiestan de modo complejo en todas las producciones visuales en las que se explicita un mensaje que intenta comunicar visualmente, que constituyen un extenso, rico y variado repertorio y posibilita abordarlas de modo amplio y diversificado y no como simples ejercitaciones. Establecer esta manera de articular la producción artística visual, implica proyectar una nueva estructura de análisis, revisar la tradición y plantear alternativas a la actual división disciplinar, evitando las desacertadas clasificaciones y precisiones que se intenta hacer en el mundo complejo de las prácticas artísticas visuales contemporáneas.

Este núcleo está integrado por los siguientes componentes:

- La presencia del cuerpo en las artes visuales y sus múltiples manifestaciones
- Los procesos exploratorios y compositivos personales y/o grupales
- Caracterización de medios, soportes y formatos. El tratamiento de la materia: calidades y cualidades simbólicas de los materiales
- Márgenes espaciales y temporales. Problemáticas bidimensionales y tridimensionales
- La extensión de la obra en el espacio. De la producción escultórica al campo expandido
- La extensión de la obra en el espectador
- El tránsito de la estética del objeto a la estética procesual y conceptual
- La fotografía, del documento al relato artístico
- Nuevas tecnologías y soportes de la imagen. Interrelación y cruces disciplinares
- Las prácticas artísticas colectivas

Metas de Comprensión	Experiencias a transitar durante la formación	Descriptor de desempeño al finalizar la formación
<ul style="list-style-type: none"> <li>• El cuerpo en el arte contemporáneo tiene un valor no solo de recurso, sino también simbólico.</li> <li>• La obra de arte determina el material con que se llevará a cabo su producción.</li> <li>• El material tiene una función plástica otorgada por sus capacidades expresivas cuyo abordaje nos permite la creación de nuevos sentidos.</li> <li>• El registro de los procesos de producción artística puede constituirse como un elemento de la obra o en la obra misma cuando se trata de producciones artísticas efímeras.</li> <li>• Los movimientos de autorreflexión del cuerpo permiten nuestra orientación en el mundo, siendo asimismo una cuestión de significado. En las artes visuales estos movimientos se convierten a la vez en una poética del espacio.</li> <li>• Si consideramos la concepción orgánica que define a la materia, el principio plástico es la condición que permite operar una transformación sobre el material.</li> <li>• El medio cumple una función epistemológica en tanto nos ayuda a conocer y definir parámetros sobre la percepción que tenemos del mundo.</li> <li>• Los procesos exploratorios resultan significativos para el reconocimiento de modelos de intención y estrategias de sentido.</li> <li>• El mundo contemporáneo propicia la exploración de los materiales no convencionales, la ampliación de los procedimientos y la invención de nuevos modos de componer las imágenes visuales</li> <li>• La variedad de apropiaciones que se asumen en el campo</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ampliar las posibilidades de abordaje del material creando métodos que permitan la ruptura de los límites tradicionales (pintura, escultura, dibujo grabado, etc).</li> <li>• Diseñar bocetos de obras colectivas, registrando los distintos momentos de integración de las ideas individuales en una producción grupal y la ubicación de la misma en una comunidad determinada, por ejemplo, murales pintados o escultóricos, instalaciones, montajes, graffitis.</li> <li>• Elaborar producciones objetuales y registrar su resolución en video o fotografía.</li> <li>• Elaborar imágenes en formato digital incluyendo fotografías, dibujos, pinturas u otras articulaciones de imágenes que surjan en el proceso de resolución.</li> <li>• Analizar iniciativas y acciones que permitan reexaminar críticamente la realidad y la concepción de nuevos órdenes sociales.</li> <li>• Reconocer a través del diálogo y el intercambio, la tensión entre apertura hacia la realidad y la memoria del lugar.</li> <li>• Explorar nuevos espacios y contextos de producción, lo local, lo periférico.</li> <li>• Trabajar sobre manifestaciones que tomen el cuerpo como soporte de intervenciones y/o transformaciones desde los distintos contextos culturales.</li> <li>• Proponer colecciones de conjuntos de elementos significativos que respondan al universo de sentido propio.</li> <li>• Organizar sistemas de archivos que permitan el desarrollo de la atención y la identificación. Cuadernos o diarios de apuntes.</li> <li>• Promover la exploración de ensayos materiales y técnicos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Diseña trabajos prácticos para que los alumnos analicen el planteo compositivo en obras artísticas provenientes de distintos contextos históricos y en las cuales puedan identificar la relación entre construcción simbólica y resolución técnica que propone la movilidad del código visual y la historia de la mirada.</li> <li>• Propone instrumentos para que los alumnos puedan reconocer las relaciones compositivas en el juego simbólico tanto de los discursos visuales producidos por la cultura como de los propios.</li> <li>• Indica instrumentos de registro del comportamiento de los materiales en la realización de imágenes diversas.</li> <li>• Diseña y plantea la realización de producciones artísticas que representen un desafío para el alumno en la relación que se establezca entre concepto y resolución técnica, idea y materialidad.</li> <li>• Presenta instrumentos de análisis de su propia producción en términos de las relaciones entre idea y materialidad.</li> <li>• Sugiere bibliografía y selecciona imágenes que permitan reconocer las características de la producción colectiva.</li> <li>• Diseña y organiza proyectos de producción colectiva que incluyan la integración de la misma en una comunidad determinada.</li> <li>• Selecciona espacios públicos para la realización de producciones colectivas, proponiendo instrumentos a los alumnos para que entablen la relación con la comunidad.</li> <li>• Diseña y realiza producciones objetuales, registrando en fotografías o videos su realización.</li> </ul>

Metas de Comprensión	Experiencias a transitar durante la formación	Descriptor de desempeño al finalizar la formación
<p>de las artes visuales permite reflexionar sobre las cualidades simbólicas de los materiales u objetos e introduce la problemática de la extensión de las obras en el espacio que termina por incluir al espectador:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Performance, body art y otras acciones utilizan la dimensión del cuerpo como alternativa a la creación plástico-objetual.</li> </ul>	<p>que permitan reconocer calidades y cualidades materiales.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Realizar ensamblajes y otros desarrollos objetuales que produzcan transformaciones sobre los objetos cotidianos.</li> <li>• Estimular la experiencia de campo, a través de la documentación con registros fotográficos o de video que permitan el desarrollo de trabajos.</li> <li>• Generar diálogos e intercambios que posibiliten la exploración de nuevos espacios y contextos de producción, lo local, lo periférico, lo regional, lo comunitario.</li> <li>• Promover desarrollos con el muro o el espacio como soporte que generen un escenario de diversas memorias y proyectos colectivos. Tensión entre apertura hacia la realidad y la memoria del lugar.</li> <li>• Reconocer tradiciones que estén vivas e interactuar con elementos de la visibilidad aportados por las tendencias contemporáneas y las nuevas tecnologías.</li> <li>• Establecer estrategias que permitan el aprovechamiento de recursos materiales y culturales con proyección al mundo del trabajo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Señala nuevas alternativas de uso de la tecnología (computadoras, celulares, cámaras) para la producción artística.</li> <li>• Presenta nuevos desafíos a la producción visual de los alumnos a partir de la articulación de procedimientos tradicionales y los que proponen las nuevas tecnologías.</li> <li>• Planifica salidas de campo y observación de distintos escenarios sociales que permitan al alumno ampliar la mirada sobre la realidad social, generando también nuevas posibilidades de inferir en la misma a través de su propio discurso.</li> <li>• Suscita el debate sobre los alcances de la imagen en la actualidad a partir de la incidencia de los medios masivos de comunicación en la construcción de nuevas versiones de lo real y de lo metafórico.</li> </ul>

## Bibliografía

Belting, H. (2007). *Antropología de la imagen*. Buenos Aires: Katz editores.

Bourriard, N. (2009). *Postproducción*. Buenos Aires: Adriana Hidalgo editora.

Darlew, A. (2004). *Cultura visual digital*. Barcelona: Paidós.

Deleuze, G. (1986). *La imagen-tiempo*. Barcelona: Paidós.

Dondis, D. (1990). *La sintaxis de la imagen. Introducción al alfabeto visual*. Buenos Aires: Gustavo Gili, S.A.

Dubois, P. (2001). *Video, cine, Godard*. Buenos Aires: Libro del Rojas.

Gándara, L. (2003). *Graffiti*. Buenos Aires: Eudeba.

García Canclini, N. (1996) *Consumidores y ciudadanos. Conflictos multiculturales de la*

globalización. México: Grijalbo.

Gombrich, E. H. (2000). *La imagen y el ojo. Nuevos estudios sobre la psicología de la representación pictórica*. Madrid: Editorial Debate.

Guasch, A. M. (2011). *Los manifiestos del arte posmoderno*. Madrid: Akal.

Jameson, F. (1991). *Ensayos sobre el posmodernismo*. Buenos Aires: Imago Mundi.

Kozak, C. (2004). *Contra la pared*. Buenos Aires: Libros del Rojas-UBA.

Kraus, R. (1993). *La originalidad de la vanguardia y otros mitos modernos*. Madrid: Alianza Forma.

Longoni, A., Y Bruzzone, G. (comp.) (2008). *El siluetazo*. Buenos Aires: Adriana Hidalgo

editora.

Oliveras, E. (2007). *La metáfora en el arte*. Buenos Aires: Emecé.

Romero, J.C., Davis, F., Longoni A. (2010). *Romero*. Buenos Aires: Colección conceptual, Fund. Espigas.

Taylor, B. (2000). *Arte Hoy*. Madrid: Ediciones Akal S.A.

Taylor, B. (2004). *Entre el silencio y la violencia. Arte contemporáneo argentino. Libro-Catálogo*. Buenos Aires: ArteBA Fundación

Taylor, B. (2013). *Horacio Zabala desde 1972. Libro- Catálogo*. Buenos Aires: Universidad Nacional de Tres de Febrero.

## Núcleo 4: Circulación de las producciones visuales

### Introducción

En la actualidad, resulta difícil abordar la idea de producción artística visual sin pensar en el espacio donde se presenta para su exposición, función que desarrollaron históricamente los museos. La idea de mostración, de exposición de la producción artística visual se ha ampliado en función del predominio de la imagen y del espectáculo como experiencia social, pero también respondiendo a los cambios del concepto mismo de objeto artístico producidos desde mediados del siglo XX, durante los intentos de los artistas de acercar el arte a la vida, privilegiando la acción, la relación con la realidad por sobre la idea de obra acabada y la aparición de las nuevas tecnologías en el mundo del arte.

Elena Oliveras expresa al respecto: “las obras circulan hoy fuera de los límites tradicionales del museo o de la galería, intervienen el espacio de la ciudad y desembarcan en los últimos diez años, con el net art, en la intimidad del hogar”. (2011, p.215). Al mismo tiempo, las producciones visuales no son solo el reflejo o expresión de una realidad dada, sino también intentan subrayar el carácter activo y configurador,

reivindicando su valor de uso estético y social. Dentro de este contexto de producción y circulación, una categoría central será el reconocimiento de los códigos que porta la imagen y que permite definir sistemas de relaciones y modelos de convenciones comunicativas.

En tal sentido, la idea de circuito nos introduce en el reconocimiento de los distintos actores que participan de las prácticas artísticas y, por lo tanto, la exposición actual funciona respondiendo a las posibilidades que crean los soportes para la circulación y apropiación de la producción visual existente. Desde el auge de las exposiciones universales en las primeras décadas del siglo XX, estas han sido objeto de múltiples reflexiones que van, entre otras, desde su planeación, diseño, evaluación, alcance mediático, financiación hasta su relación con el público y el artista.

Y como dice M.I Rodríguez “estas reflexiones se han manifestado a través de exposiciones que provocaron cambios radicales en la manera de pensar, hacer o ver

este medio y que a su vez han llevado a algunos museos a convertirse en lugares más dinámicos, plataformas para la discusión, la evaluación y la experimentación” (2011, p.188).

Al mismo tiempo, es necesario tener en cuenta que entre la producción visual y el público hay una serie de mediadores como la figura del curador, quien define los aspectos que deberán tenerse en cuenta en el momento de la recepción. También, aquello que llamamos circuito artístico se completa con los críticos que establecen no solo crónicas sino también criterios estéticos, las publicaciones especializadas y todo lo que constituye el mercado del arte: galerías, coleccionistas ferias, fundaciones, bienales y los medios electrónicos que intervienen en las ventas.

El concepto de espacio que enmarca y sostiene la obra artística para hacerla pública se ha ampliado de modo evidente y por lo tanto se hace necesario ofrecer a los estudiantes experiencias referidas al análisis de la diversidad de ámbitos donde se ubica el discurso artístico visual en la actualidad y a la producción de obras atendiendo a esta flexibilidad y amplitud del concepto de lugar de exposición.

Este núcleo está integrado por los siguientes componentes:

- Caracterización de los soportes de las obras visuales: soportes tradicionales, electrónicos, muros, pisos, etcétera.
- Caracterización de los espacios de exhibición: interiores y exteriores, públicos y privados, etcétera.
- La virtualidad como espacio de circulación de las artes visuales.
- Los teléfonos celulares como dispositivos de circulación artística visual.
- Los circuitos artísticos: museos, galerías, ferias, fundaciones, bienales, revistas especializadas.
- La práctica curatorial como reflexión sobre las condiciones expositivas y como un trabajo de articulación y editaje.
- La producción artística visual y su relación con las industrias culturales.
- El mercado de las artes visuales en Latinoamérica.

Metas de Comprensión	Experiencias a transitar durante la formación	Descriptor de desempeño al finalizar la formación
<ul style="list-style-type: none"> <li>• La exposición, la galería, la tienda, el catálogo, el anuncio (en diferentes medios y soportes) constituyen distintos mecanismos de circulación.</li> <li>• Los públicos que transitan por los diferentes espacios de circulación de las obras de arte visuales poseen características e intereses diferentes.</li> <li>• La reformulación de las relaciones sociales con el mundo de las producciones artísticas visuales se produce mediatizada por el museo, el archivo, la colección, etcétera.</li> <li>• El ámbito de exposición de la obra de arte visual es dependiente de su soporte y de las condiciones de montaje.</li> <li>• La virtualidad constituye no solo un espacio de circulación</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Analizar los objetos y sus diversos grados de “artisticidad” en el contexto actual.</li> <li>• Comparar distintos mundos de objetos y su implicancia en la reformulación de las relaciones sociales</li> <li>• Reflexionar acerca de las interrelaciones e influencias mutuas entre objeto artístico y ciudad.</li> <li>• Indagar experiencias artísticas con el fin de identificar una primera consolidación crítica respecto de los límites y alcances de la propia propuesta de producción artística.</li> <li>• Identificar y analizar los públicos que acuden a las galerías de arte, museos, ferias, exposiciones en espacios públicos y privados.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Produce un proyecto curatorial –expositivo- que dé cuenta de las fases de estudio, realización y documentación, precisando las nociones de participación y experiencia.</li> <li>• Realiza la maquetación de un diseño curatorial en un espacio expositivo específico; diseño de catálogo/ pieza impresa de mano.</li> <li>• Elabora proyectos pedagógicos relacionados con exposiciones concretas/ arte callejero/ alternativo/de los márgenes</li> <li>• Diseña una práctica artística considerando el público al que será expuesta.</li> <li>• Selecciona el espacio óptimo de circulación de una produc-</li> </ul>

Metas de Comprensión	Experiencias a transitar durante la formación	Descriptor de desempeño al finalizar la formación
<p>de las artes visuales, sino que a partir de un sitio web, se constituyen museos con obras especialmente curadas, archivadas y desde donde se difunden investigaciones.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• La revolución tecnológica de teléfonos celulares produjo una integración y aceleración de la captación de imágenes y su recepción instantánea.</li> <li>• Las prácticas curatoriales no solo amplían el mundo laboral de los artistas sino que producen un conocimiento cuyos aportes son significativos para la Historia del Arte.</li> <li>• Los catálogos y las publicaciones en las revistas especializadas, emergentes de las prácticas curatoriales, amplían la circulación de las obras de arte visuales y constituyen verdaderos documentos para los estudiantes e investigadores.</li> <li>• Las industrias culturales constituyen un medio que posibilita la producción artística y su inserción en el circuito mercantil, conectando al artista con el mundo del trabajo.</li> <li>• La ilustración de las tapas de libros, discos, historietas, etc. amplían el mercado laboral de los artistas, posibilitando su inserción en el mundo productivo.</li> <li>• La producción artística visual transformada en industria cultural provoca la expansión y el consumo del mundo artístico.</li> <li>• El mercado del arte en Latinoamérica es complejo y es dependiente del contexto cultural, histórico, económico y social del segmento en el que se desarrolla.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Diseñar experiencias artísticas con diferentes soportes e indicar el espacio de circulación que requiere su mostración.</li> <li>• Realizar trabajos prácticos que contemplen visitas a museos virtuales para realizar el registro de las obras visuales expuestas y archivadas.</li> <li>• Promover el uso del celular para capturar imágenes e intercambiarlas con sus compañeros.</li> <li>• Promover en el aula el desarrollo de relatos curatoriales a partir de la elección de la obra de un artista latinoamericano.</li> <li>• Registrar y analizar publicaciones de obras de arte en revistas especializadas.</li> <li>• Realizar trabajos prácticos que consideren las ilustraciones de historietas, tapas de libros, afiches, tapas de discos, etcétera.</li> <li>• Investigar las condiciones actuales del mercado artístico en la Argentina y registrar los artistas visuales que lograron ingresar a dicho mercado.</li> <li>• Analizar las producciones artísticas de los artistas y reflexionar sobre las posibles causas que motivaron su ingreso al mercado del arte.</li> </ul>	<p>ción visual considerando las características del montaje, su soporte y sus destinatarios.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Indaga en museos virtuales para estudiar las obras expuestas o de archivo y selecciona material bibliográfico para posibles investigaciones.</li> <li>• Utiliza el celular para capturar imágenes y enviarlas en el momento, creando nuevas dinámicas que aceleran los procesos de compra y venta de obras.</li> <li>• Realiza catálogos para exposiciones, ferias, bienales, etcétera.</li> <li>• Se inserta en el mundo de la industria cultural, eliminando el prejuicio que subyace acerca de la devaluación de la calidad artística de las obras de arte visuales.</li> <li>• Analiza el mercado del arte argentino y conoce su comportamiento para aprovechar los momentos, los lugares y los eventos en los que es propicio presentar y encontrar la producción de un artista visual.</li> </ul>

## Bibliografía

Baudrillard, J. (1990). *El sistema de los objetos*. México: Siglo XXI Editores.

Bourdieu, P. (1995). *Las reglas del arte. Génesis y estructura del campo literario*. Barcelona: Anagrama.

Buck-Morss, S. (1995). *Dialéctica de la mirada. Walter Benjamín y el proyecto de los Pasajes*. Madrid: Visor.

Buck-Morss, S. (2005). Estudios Visuales e imaginación global. En Brea, J. L. (comp). *Estudios Visuales. La epistemología de la visualidad en la era de la globalización*. Madrid: Akal.

Calvino, I. (2008): *Las ciudades invisibles*. Buenos Aires: Minotauro.

Camnitzer, L. (1998). *Didáctica de la liberación. Arte conceptualista latinoamericano*. Montevideo: Casa Editorial HUM.

Harvey D. (1998). *La condición de la posmodernidad. Investigación sobre los orígenes del cambio cultural*. Buenos Aires: Amorrortu.

Huyssen A. (2002). *En busca del futuro perdido*. México: Fondo de Cultura Económica.

Huyssen A. (2002). *Después de la gran división*. Buenos Aires: Adriana Hidalgo Editora.

Laddaga, R. (2010). *Estética de la emergencia*. Buenos Aires: Adriana Hidalgo editora.

Laddaga, R. (2010). *Estética de laboratorio*. Buenos Aires: Adriana Hidalgo editora.

Sredni de Birbragher, C. (2011). El mercado del arte en Latinoamérica. En J. Jiménez, (ed). *Una teoría del arte desde América Latina*. España: MELAC/Turner.

Vilar, G. (2005). *El desorden estético*. Madrid: La Balsa de la Medusa.

Oliveras, E. (2011). Recepción Estética/Públicos Plurales. En Jiménez, J.(ed). *Una teoría del arte desde América Latina*. España: MELAC/Turner.

Rodríguez, M. I. (2011). Notas sobre la exposición y otras prácticas. En Jiménez, J.(ed). *Una teoría del arte desde América Latina*. España: MELAC/Turner.

# Núcleo 5: Las Artes Visuales en contextos educativos

## Introducción

Hablar de Artes Visuales en la escuela, como lo expresa Augustowsky “es posibilitar que todos puedan poner en juego el intelecto, la emoción, los sentimientos y la razón mediante el accionar de los sentidos y el cuerpo” (2012, p.15). La experiencia de apostar al arte se relaciona con proyectos que permitan a los estudiantes ocupar el espacio total de la escuela y de su comunidad, para que puedan sentirse protagonistas, convocados a la construcción de sentidos, de manera personal o colectiva.

La escuela es el espacio donde los docentes de Arte deben ofrecer oportunidades para comprender, actuar, conocer y disfrutar de experiencias estéticas. El docente de Artes Visuales entenderá que su experiencia estética debe atender a la etnografía escolar y reconocer la importancia de las improntas instaladas en los

alumnos y, a partir de estas, diseñar los contenidos educativos.

Para poder plantear propuestas, tanto individuales como colectivas, el futuro docente de Artes Visuales “deberá tener en cuenta las características del preadolescente y adolescente que es una instancia sustancial; sobre todo en el mundo tecnológico en el que nos movemos, como en sus realidades sociales” (Gee, J. P., 2004). Este saber contribuye a entender las etapas y proyectar acciones que ayuden a neutralizar las ansiedades que provoca el acto de mostrar las producciones individuales y las colectivas, sobre todo aquellas que impliquen en los estudiantes actitudes frente a la toma de decisiones, responsabilidades y protagonismos.

Al mismo tiempo, siguiendo las afirmaciones de Hasly Y. García, el futuro docente también deberá tener presente que “(...) recuperar e agate cultural en el que se encuentra inmersa la escuela, con respecto a la imagen, es un ejercicio fundamental para el desarrollo intelectual del individuo contemporáneo, es plantear la exploración de la conducción del aprendizaje utilizando las vivencias cotidianas como elemento motivador; a la vez que se cuestionan desde el interior de la labor pedagógica los modelos y las estrategias; todo esto encaminado a la indagación acerca de la producción de nuevos pensamientos y visiones integradoras del mundo que lo rodea” (2012, p.195).

Por consiguiente, el recorrido que el estudiante deberá realizar para convertirse en un profesional crítico consistirá en un trabajo que involucra la comprensión de las concepciones estéticas que fundamentaron las propuestas educativas y arribaron a los problemas más relevantes de nuestra área, el análisis de los diferentes posicionamientos éticos y políticos y los desencuentros en la manera de abordar la inscripción institucional. Es necesario, además, que pueda ubicarse en el marco de las distintas filosofías y metodologías que animan las propuestas de renovación de la

educación artística con el propósito de encontrar la mejor metodología de trabajo para la enseñanza de las Artes Visuales.

Este núcleo estará integrado por los siguientes componentes:

- La escuela y el aula como espacio, para introducir experiencias estéticas.
- Las teorías educativas y la filosofía que las sustentan para la comprensión, decisión y criterios de índole pedagógico- didáctico, en el que se apoyará el futuro docente.
- El adolescente sujeto de estudio e interés en la práctica artística-pedagógica.
- La etnografía escolar como componente relevante para las propuestas artísticas que apuntan a la inclusión.
- Las prácticas pedagógicas y didácticas como instancias académicas que permitirán reflexionar, analizar e investigar sobre la tarea del docente de Artes Visuales.

Metas de Comprensión	Experiencias a transitar durante la formación	Descriptor de desempeño al finalizar la formación
<ul style="list-style-type: none"> <li>• La tarea docente está dentro de una institución que brinda la oportunidad, muchas veces única, para que el estudiante entre en contacto con reproducciones de obras de arte, entienda su contexto y pueda tener experiencias estéticas que despierten el interés en profundizar sobre estas disciplinas.</li> <li>• El aula es un espacio donde el docente enriquecerá los conocimientos de los estudiantes, pero además donde tendrá oportunidad de mostrar todo lo que sabe para desarrollarlo dentro o fuera de sus paredes.</li> <li>• El criterio de selección de contenidos y de experiencias artísticas que propondrá el futuro docente estará sustentado en un paradigma filosófico que lo fundamentará.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Analizar las diferentes teorías educativas, que surgen tanto del ámbito pedagógico como social, y el criterio filosófico que la sustenta.</li> <li>• Reconocer los métodos de análisis que pueden describir la antropología de una cultura o de algunos aspectos de una cultura, para posibilitar el planteo de propuestas que signifiquen la tarea y la experiencia de aprendizaje de los sujetos que están comprendidos en ellas.</li> <li>• Analizar las características del Adolescente y Joven, sus intereses, su imaginario y su contexto, para la comprensión de sus producciones artísticas visuales emergentes.</li> <li>• Participar en actividades de observación y prácticas de enseñanza en el sistema formal y no formal.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Interpreta y fundamenta su quehacer docente.</li> <li>• Genera prácticas artísticas que apunten a la inclusión.</li> <li>• Diseña planes de actividades ateniendo las edades de los alumnos, sus necesidades e intereses y el contexto social.</li> <li>• Formula por escrito proyectos donde los intereses de los alumnos y los contenidos a desarrollar se complementen en una acción colectiva, posibilitando el desarrollo de sus habilidades e integrándolas de modo tal que todos sientan que forman parte del producto final.</li> <li>• Proponga acciones en los distintos espacios del establecimiento escolar que pasen las fronteras del aula y continúan en estado de aprendizaje.</li> </ul>



Metas de Comprensión	Experiencias a transitar durante la formación	Descriptor de desempeño al finalizar la formación
<ul style="list-style-type: none"> <li>Los procesos para la elaboración de planes y/o proyectos dentro o fuera del aula que aporten a experiencias significativas, individuales y colectivas, tendrán una mirada en las características de los estudiantes del nivel secundario como en su contexto social.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Ejercitar las capacidades reflexivas para constituirse en docentes que estimulen en los estudiantes, una actitud exploratoria y el desarrollo del pensamiento crítico.</li> <li>Diseñar experiencias marcando las etapas, procesos, metas, actividades, a mediano y largo plazo, que direccionen y organicen la tarea docente.</li> <li>Reconocer los procesos de elaboración de propuestas artísticas visuales y las propuestas pedagógicas como acciones flexibles y abiertas</li> <li>Concebir la tarea del docente de artes visuales como una tarea dinámica que requiere de una actualización constante, como un torbellino donde la investigación es permanente, para que las propuestas se enriquezcan.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Diseñe alternativas de evaluación que estimulen el diálogo entre pares y el profesor para enriquecer el vocabulario de las artes visuales y la expresión desde la composición realizada.</li> <li>Planifique salidas de campo y observación de distintos escenarios sociales que permitan al alumno ampliar la mirada sobre la realidad social, generando también nuevas posibilidades de inferir en la misma, a través de su propio discurso.</li> <li>Desarrolla textos informativos para promoción o divulgación de destinos y ofertas para la captación del turista.</li> </ul>

## Bibliografía

Augustowsky, G. (2012). *El arte en la Enseñanza*. Buenos Aires: Paidós.

Barbosa, T. B., Mae, A; Ferrara D, y Vernaschi, E. (orgs.) (1993). *O ensino das artes nas universidades*. Sao Paulo. Brasi: Ed. Usp

Bou, L. M. (1989). *Cómo enseñar el arte*. Barcelona España: Ediciones ceac.

Freire, P. (2003). *Pedagogía de la autonomía: saberes necesarios para la práctica educativa*. Buenos Aires: Slglo XXI.

García Castillo, H. (2012). La mirada engendra nuevas formas de pensar. *Praxis & Saber: Revista de Investigación y Pedagogía*, 3 (6).

Gee, J. P. (2004). *Lo que nos enseñan los videojuegos sobre el aprendizaje y el analfabetismo*. Málaga: Ediciones Aljibe y Enseñanza Abierta de Andalucía

Oliverira de Oliveira, M. (org.) (2007). *Arte, Educacao e Cultura*. Santa María: Editora UFSM.

Schwab, J. J. (1974). *Un enfoque práctico para la planificación del currículo*. Buenos Aires: El ateneo.

Souto, M. (1993). *Hacia una didáctica de lo grupal*. Buenos Aires: Miño y Dávila.

Steiman, J. (2008). *Más didáctica (en la educación superior)*. Buenos Aires: UNSAM edita.

Aguirre Arriaga, I. (2007). *Contenidos y enfoques metodológicos de la educación artística*. Congreso de Formación artística y Cultural para la Región de América Latina y el Caribe, Medellín. Recuperado de <http://col105wcol105.mail.live.com/mail/iboxlight.aspx>.

# Danza

## **Referente:**

**María Joaquina Álvarez - Universidad Nacional de las Artes**

## **Integrantes:**

**Laura Noemí Papa - Universidad Nacional de La Plata**

**Ricardo Sobral - Universidad Nacional de Tucumán**

## Agradecimientos:

A la comisión asesora del Departamento de Artes del Movimiento de la Universidad Nacional de las Artes, integrada por los Profesores Diana Piazza, Rita Parissi, Carlota Pereyra, Marcelo Isse Moyano y Susana Tambutti. Al Lic. Manuel Espejo Revol, Área Transdepartamental de Folklore, UNA, y especialmente a la Prof. María Cristina Davini.

# Introducción

En este documento se aborda la formación disciplinar que debería obtener el estudiante del profesorado de Danza en su formación inicial, teniendo en cuenta los diferentes géneros y estilos pertenecientes tanto a las Danzas Folclóricas y populares como a las Danzas escénicas y las Prácticas contemporáneas de la danza.

El medio expresivo de este lenguaje/disciplina es el cuerpo en movimiento que apela a su capacidad lírica para la construcción de múltiples realidades posibles; un cuerpo como campo de relación con el mundo, como instrumento de saber, de pensamiento y de expresión, de conocimiento y de sensaciones. En la danza se manifiesta la doble presencia intérprete-espectador; que es también un encuentro de cuerpos, una experiencia compartida y, a través de ella, una transformación de lo sensible. Como hecho social total, la danza no puede ser comprendida si no es integrando una cultura. Ella no existe por ni para ella misma, sino por y para los seres humanos que comparten una cultura en una sociedad determinada.

El presente documento gira en torno a los conceptos centrales que debe comprender el futuro profesor de Danza de escuela secundaria, cualquiera sea la orientación elegida. Por ello, la propuesta establece metas de comprensión, sus correspondientes desempeños y experiencias de aprendizaje, que definen la formación disciplinar del futuro artista pedagogo.

Consideramos que el aprendizaje funcional de estos núcleos temáticos de la Danza, y el desarrollo de habilidades para aplicarlos y enseñarlos, es fundamental, no solo para que el futuro profesor logre un dominio real de la disciplina, sino también para que luego, en su actividad profesional, pueda contribuir a formar ciudadanos artísticamente alfabetizados y con pensamiento crítico.

El objetivo es la formación de un docente comprometido con la danza y su enseñanza, que a la vez de promover buenos aprendizajes en sus estudiantes, propicie la comprensión del lenguaje. Que esté preparado para participar activamente en la difusión de la danza, en su desarrollo como lenguaje artístico al alcance de todos, contribuyendo a su valoración social dentro y fuera del sistema educativo.

Se recomienda una formación disciplinar estrechamente acompañada por la

adquisición del conocimiento pedagógico específico, que tenga especialmente en cuenta las dificultades para el aprendizaje inherentes a cada uno de los núcleos de danza. Por ello, las metas y desempeños de aprendizaje sugeridos para los diversos núcleos están pensados desde la integración de estos dos saberes y de los mismos con los de otros lenguajes y campos del conocimiento.

El Profesorado en Danza debe asumir entonces la responsabilidad de una formación disciplinar y pedagógica fundamentada e integrada, que favorezca el desarrollo de estos desempeños, buscando garantizar el rol transformador pensado para el futuro profesor. En este marco de integración entre el saber disciplinar y el pedagógico, la elección de los saberes que se consideran centrales para la formación del Profesor en Danza surgen de los siguientes interrogantes:

- ¿Cuál es el objeto de estudio de la Danza?
- ¿Cuál es el propio discurso de la Danza?
- ¿Cuál es su medio expresivo?
- ¿Qué significa comprender Danza hoy?
- ¿Cómo se articulan en esta formación los metacontenidos vinculados con la enseñanza de la disciplina?
- ¿Qué lugar ocupan las didácticas específicas?
- ¿Cómo trasladar los contenidos de la formación específica a la danza en el ámbito escolar? ¿Qué selecciones operar?
- ¿Cuál es el rol de la experimentación en la danza y cómo incide en su enseñanza?
- ¿Cómo se construye la práctica profesional?

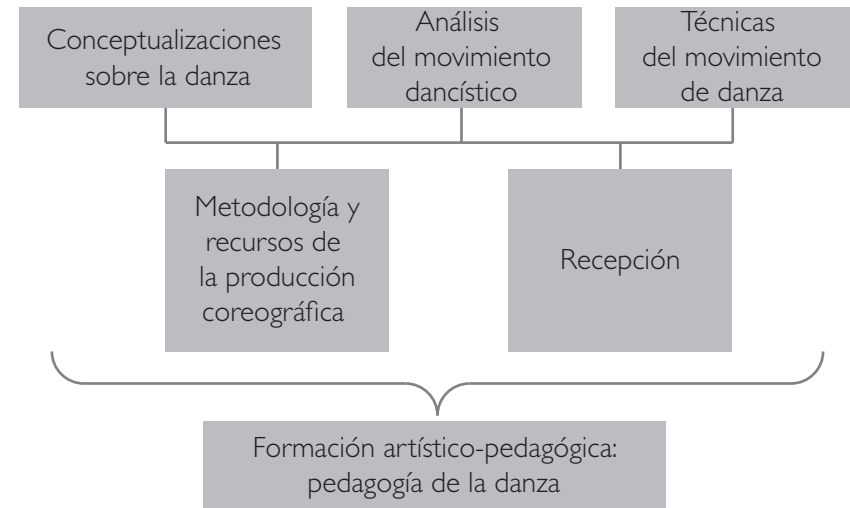
En este documento se propone que la apropiación de las metas de comprensión por parte del futuro profesor se realice desde la primera asignatura del Nivel Superior, consolidándose a lo largo de toda la formación inicial, en un proceso cíclico de integración disciplinar e interdisciplinar. Esta integración debería comenzar dentro de cada materia, incluyendo tanto los temas como las diversas actividades de la

misma, en un proceso cooperativo que conduzca a mejores aprendizajes.

Para la elaboración de estas recomendaciones se incursionó en el terreno de la danza partiendo de posturas actuales de diferentes escuelas, géneros y estilos pertenecientes a las Danzas Folclóricas y populares, a las Danzas escénicas y las Prácticas contemporáneas de la danza, intentando dar respuesta a los desafíos que plantea el mundo contemporáneo.

Presentación general de los núcleos del área Danza

1. Conceptualizaciones sobre la Danza
2. Análisis del movimiento dancístico
3. Técnicas del movimiento de Danza
4. Metodologías y recursos de la producción coreográfica
5. Recepción
6. Formación artístico-pedagógica: pedagogía de la Danza



## Núcleo 1: Conceptualizaciones sobre la Danza

### Fundamentación

La danza es un fenómeno vivo que trasciende su sistematización en técnicas destinadas a la transmisión pedagógica. Es un hecho que no siempre tiene una finalidad escénica y, aunque puede asumir formas altamente estetizadas, sus fines pueden ser la exhibición de destrezas, el encuentro, la celebración, la expresión grupal, la competencia, entre otros. Además de considerar estas perspectivas que aportan herramientas fundamentales para la formación del futuro docente, es necesario no perder de vista la riqueza de las manifestaciones de la danza que asume muy variadas formas: como la peña folklórica, la milonga, la rave urbana, la competencia (de malambo, de danza callejera, de danzas de salón), el teatro musical, el videoclip, el espectáculo infantil, la ceremonia ritual, el carnaval, la bailanta, el baile entre amigos o familia, etcétera.

En este núcleo se propone incluir niveles de comprensión acerca de las manifestaciones de la danza y promover la creación de una conciencia crítica. Creemos que una mayor comprensión deviene en una mayor posibilidad de apreciación: detrás

de toda forma de ver una obra coreográfica hay una concepción o una ideología acerca de la danza y siempre hay ideas rectoras que componen un cierto marco teórico (Tambutti, 2008).

Dentro del vasto campo de la cultura podemos apreciar que el arte no está exento de los cambios de paradigma que plantea la contemporaneidad. Se han ampliado los límites, se han encontrado manifestaciones en las que se ven desdibujadas las fronteras entre las disciplinas o lenguajes tradicionales. Nuevos materiales, soportes y herramientas entran en escena para la materialización de discursos artísticos y se producen también confluencias de lenguajes en la configuración de producciones que ponen de relieve problemáticas vinculadas a la interdisciplina y a los discursos transgenéricos.

Las instituciones y los medios de comunicación generan discursos que son oídos, leídos, tenidos en cuenta e intervienen en la propia experiencia. Las preguntas que

hoy nos hacemos respecto de los procedimientos dancísticos en curso no pueden responderse sin el auxilio del saber histórico y estético-filosófico.

A lo largo de la historia, la danza se consolidó como un arte del movimiento, es decir, un arte que prescindía de la palabra y que utilizaba tanto diseños puramente formales como gestos miméticos. La posibilidad de expresar contenidos a través del movimiento del cuerpo fue un desafío que la danza elaboró de distintas maneras a lo largo de su recorrido histórico y en sus diferentes manifestaciones.

La danza escénica, en el camino hacia su progresiva autonomía, se fue separando de sus funciones rituales, sociales, didácticas y mimético-narrativas para consagrar al movimiento por el movimiento mismo como su medio de expresión específico. Luego del reconocimiento de esta especificidad y, a partir de la segunda mitad del siglo XX, se observa un cruce entre los distintos lenguajes artísticos. La danza participa incorporando elementos, procedimientos y técnicas de otros lenguajes para generar nuevas propuestas estéticas. Este cruce no solo va a restringirse a la danza escénica sino que también va a afectar a otras manifestaciones dancísticas en las que los medios de comunicación, la ciencia y la tecnología van a tener una influencia

decisiva en el panorama complejo de las producciones contemporáneas.

Por otra parte, la danza ha enfrentado la necesidad de explorar cómo influye y es influida por el contexto social en el que se desarrolla; qué factores –como pueden ser las políticas culturales, las necesidades de la sociedad civil, los movimientos artísticos en general– han producido en determinado período histórico ciertas corrientes y ciertas manifestaciones dancísticas. Asimismo la práctica de la danza se ha constituido como un factor de socialización y de conciencia de grupo.

No podemos concebir una reflexión teórica sobre el arte de la danza sin una confrontación con el análisis empírico. La función de la teoría de la danza es contribuir a la construcción de marcos de referencia que avancen sobre la conceptualización de este lenguaje artístico teniendo en cuenta variables estéticas, históricas, sociales y culturales.

La historia nos aproxima a un modo de conocimiento que permite captar peculiaridades ubicándonos en una mejor perspectiva de comprensión de las tendencias que prepararon el tiempo presente.

Metas de Comprensión	Experiencias a transitar durante la formación	Descriptor de desempeño al finalizar la formación
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conocer las características del movimiento como el medio expresivo de la Danza.</li> <li>• Identificar factores contextuales, epocales e históricos y su relación con las diversas manifestaciones de la danza.</li> <li>• Comprender el corpus conceptual de la danza en sus manifestaciones específicas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identificar y describir la utilización de los elementos del movimiento (peso corporal, espacio, tiempo y energía) en manifestaciones de danza de distintas épocas y estilos.</li> <li>• Recopilar e indagar fuentes que permitan relacionar manifestaciones de la danza con su contexto sociohistórico de producción.</li> <li>• Construir las categorías conceptuales de la danza (cuerpo, movimiento, expresión, coreografía, canon, tradición, ruptura, representación, performance, etc.) y explicar sus características y aspectos problemáticos principales.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Selecciona elementos del movimiento (peso corporal, espacio, tiempo y energía) en diferentes manifestaciones de danza de distintas épocas y estilos, para analizar sus aplicaciones y tratamientos</li> <li>• Relaciona ejemplos de manifestaciones de la danza con su contexto sociohistórico de producción. Compara ejemplos.</li> <li>• Utiliza el corpus conceptual de la danza como herramienta para organizar argumentaciones en expresiones orales y escritas.</li> <li>• Maneja los fundamentos y conceptos del lenguaje de la danza</li> </ul>

Metas de Comprensión	Experiencias a transitar durante la formación	Descriptor de desempeño al finalizar la formación
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Apreciar las diferentes convenciones de uso de los componentes del movimiento en danza.</li> <li>• Comprender los criterios de clasificación: históricos, geográficos, géneros, estilos, tendencias.</li> <li>• Conocer interdisciplinariedad en el arte contemporáneo y el borrado de fronteras.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Observar manifestaciones de danza y analizar las diferentes convenciones de uso de los componentes del movimiento a lo largo del tiempo.</li> <li>• Observar manifestaciones artísticas interdisciplinarias y analizar las posibilidades de cruces e influencias entre las artes.</li> <li>• Analizar manifestaciones de danza aplicando distintos criterios de clasificación.</li> <li>• Buscar información disponible acerca de distintos aspectos relacionados con la danza en materiales de divulgación (libros de texto, internet y otras fuentes), para analizarla críticamente, sintetizarla e implementarla en nuevos contextos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Explica las convenciones de uso de los componentes del movimiento en ejemplos de manifestaciones dancísticas de diferentes épocas.</li> <li>• Compara las convenciones de épocas diferentes. Fundamenta sus opiniones.</li> <li>• Aplica e interrelaciona distintos criterios de clasificación para describir y comprender diferentes manifestaciones de la danza.</li> <li>• Identifica y describe ejemplos de cruces e influencias entre las artes. Fundamenta sus opiniones. Fundamenta sus opiniones.</li> </ul>

## Bibliografía

Banes, S. (1987) *Terpsichore in Sneakers*. USA: Wesleyan University Press

Bakka, E., Blacking, J., Giurchescu, A., Grau, A., Hanna, J. L., Kaeooler, A., et al. (2006). *Anthropologie de la danse. Genèse et construction d'une discipline*. Pantin: Centre national de la danse.

Blazquez, G. (2006). "Y me gustan los bailes..." Haciendo género a través de la danza de cuarteto cordobés. *Etnografías contemporáneas*, 2. Recuperado de [http://www.unsam.edu.ar/escuelas/humanidades/centros/c\\_cie/pdf/n2/](http://www.unsam.edu.ar/escuelas/humanidades/centros/c_cie/pdf/n2/)

Blazquez, G. (2007). *La Joda y la Alegría. Performances y relaciones de género entre los sectores populares en la Argentina contemporánea*. Instituto Hemisférico de Performance y Política. Disponible en: <http://hemisphericinstitute.org/hemi/es/e-misferica-41/blasquez>

Baril, J. (1987). *La Danza Moderna*. España: Paidós Ibérica.

Bernard, M. (1980). *El cuerpo*. Buenos Aires: Paidós.

Bentivoglio, L. (1985). *La Danza Contemporánea*. Milán: Longanesi.

Bueno, L. (2007). Folklorización de la Cumbia en la ciudad de Salta, *Folklore Latinoamericano Tomo IX. VI Congreso Latinoamericano de Folklore*, Buenos Aires.

Danto, A. (1999). *Después del fin del arte. El arte contemporáneo y el linde de la historia*. Barcelona: Espasa Libros.

Destavile, E., Manso, C., Falcoff, L y otros (2008). *Historia General de la Danza en la Argentina*. Buenos Aires: Fondo Nacional de las Artes.

Ferrer, H. (1998) *El Siglo de Oro del Tango*. Buenos Aires: Manrique Zago Ediciones.

Ferrer, H., Del Priore, O. (1999). *Inventario del Tango (Tomos I y II)*. Buenos Aires: Fondo Nacional de las Artes.

Foucault, M. (1976). *Vigilar y Castigar*. Buenos Aires: Siglo XXI.

García Canclini, N. (2007). *Culturas híbridas, Estrategias para entrar y salir de la modernidad*. Buenos Aires: Paidós.

Eisner, W. E. (1995). *Educación la visión artística*. Barcelona: Paidós Educador.

Gombrich, E. (1999). *La historia del arte*. Buenos Aires: Sudamericana.

Islas, H. (1995). *Tecnologías corporales: danza, cuerpo e historia*. México: Instituto Nacional de Bellas Artes.

Isse Moyano, M. (2013). *La danza en el marco del arte moderno/contemporáneo*. Buenos Aires: Instituto Universitario Nacional del Arte.

Le Breton, D. (2002). *La Sociología del cuerpo*. Buenos Aires: Nueva Visión.

Le Breton, D. (2004). *Antropología del cuerpo y modernidad*. Buenos Aires: Nueva Visión.

Lepecki, A. (2009). *Agotar la danza. Performance y política del movimiento*. Alcalá de Henares: Universidad de Alcalá de Henares.

López, M. (2006). *La Murga: expresión del carnaval en Buenos Aires. Breve panorama en un contexto de performance o actuación*. Folklore Latinoamericano, Tomo VIII. Buenos Aires: IUNA.

Tambutti, S. (2008). *Danza o el imperio sobre el cuerpo*. Buenos Aires: Red Sudamericana de Danza.

Tambutti, S. (2013). *Apuntes de cátedra "Teoría General de la Danza"*. Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires.

## Núcleo 2: Análisis del movimiento dancístico

### Fundamentación

En este núcleo se propone el desarrollo de herramientas básicas y generales para todas las manifestaciones de danza a fin de posibilitar la capacidad de análisis de los movimientos pertenecientes a instancias de producción (interpretación y creación coreográfica) y recepción, desde una perspectiva física, fisiológica y biológica. Estas herramientas teóricas y prácticas permiten dar legibilidad al imaginario del cuerpo, un cuerpo en movimiento que es a la vez sujeto y objeto de su propio saber.

Por lo tanto, en la formación inicial de los profesores de Danza dichas temáticas son consideradas fundamentales ya que, como futuros expertos en el dominio de los patrones del movimiento, requieren agudizar las habilidades de observación, enriquecer las prácticas, mejorar el desenvolvimiento de los movimientos, desarrollar la creatividad y la expresividad.

En las últimas cinco décadas, la danza ha ido abandonando la concepción del movimiento como mera forma y ha profundizado su valoración del movimiento orgánico, es decir, se ha volcado a un mayor respeto por la anatomía natural y por

las diferentes estructuras y posibilidades corporales para así lograr un tránsito más saludable por las prácticas, tanto a nivel físico como psíquico. De este modo se ha tendido a evitar actividades rutinarias y tensiones innecesarias en todas las técnicas de movimiento. Se ha dejado de lado el estricto adoctrinamiento del movimiento, no solo en pos de un mejor rendimiento y de la prevención de lesiones, sino también en función de la integración y el respeto de las individualidades y su desarrollo.

Hoy en día la danza también se nutre de la aplicación de diferentes técnicas corporales, prácticas somáticas y métodos eutónicos (Yoga, Eutonía, Fendelkrais, Técnica Alexander, Sensopercepción, Reeducción Postural Global, etc.) en los cuales el movimiento corporal se utiliza para abordar la totalidad de la persona como un ser sensorial, emocional e intelectual y donde el foco no está puesto en la forma o la eficacia del gesto, sino en observar las relaciones que se establecen entre las distintas partes del cuerpo y las sensaciones que se experimentan. Además estas técnicas proporcionan nuevos patrones de lectura y análisis del movimiento.

Aunque en el conjunto de actividades motrices comunes se utilice el mismo cuerpo -se obedezca a las mismas leyes de peso y equilibrio y a la misma dinámica que la marcha, el trabajo, el juego, la expresión de las emociones o la comunicación- la danza opera una selección poética que introduce variaciones en la organización de movimientos, pasos y gestos hasta lograr determinadas características que hacen trascender la función utilitaria, transformándola en estética, se trate por ejemplo de un bailarín clásico, de folclore o de murga.

La poética intenta delimitar aquello que en una producción con finalidad estética puede conmovernos, es decir, el conjunto de las conductas creativas que le dan

origen y sentido. Pero tiene además otra misión: nos enseña qué camino sigue el creador para llegar al umbral donde el acto estético se ofrece a la percepción. La poética de la danza tiene que ver tanto con un planteamiento estético como con los saberes sobre el movimiento, y con los modos de análisis que lo observan, con sus funciones y finalidades.

De este modo, la mirada se agudiza a través del análisis del hecho coreográfico mediante el aporte de distintos esquemas teóricos y prácticos de diferentes escuelas artísticas o mediante otras herramientas tomadas en préstamo, por analogía o por aplicación, de campos de conocimiento externos a la danza y que proporcionan otros puntos de vista como las ciencias humanas, la filosofía y la semiología, entre

Metas de Comprensión	Experiencias a transitar durante la formación	Descriptor de desempeño al finalizar la formación
<ul style="list-style-type: none"> <li>Comprender que los componentes del movimiento en la danza son peso, espacio, tiempo y energía y que los cambios dinámicos surgen de las innumerables combinaciones que se pueden generar entre todos ellos.</li> <li>Comprender que las variaciones de los diferentes elementos del movimiento generan distintos efectos de sentido en la manifestación dancística en su conjunto.</li> <li>Distinguir los principios básicos de locomoción humana (patrones de movimiento evolutivo: reptar-gatear-ponerse de pie-caminar-rodar-correr-saltar-trepar).</li> <li>Reconocer las posibilidades de movimiento articular (flexión-extensión-circunducción-rotación-abducción-aducción-supinación-pronación-elevación-depresión, etc.).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Realizar ejercitaciones prácticas y de análisis de los diferentes elementos que conforman el movimiento en danza (peso corporal, espacio, tiempo, energía).</li> <li>Experimentar diferentes estrategias de reconocimiento, sensibilización, acondicionamiento y disponibilidad corporal.</li> <li>Experimentar diferentes posibilidades de movimiento articular (flexión-extensión-circunducción-rotación-abducción-aducción-supinación-pronación-elevación-depresión, etc.).</li> <li>Experimentar diferentes tratamientos del peso corporal: gravedad-levedad, situaciones de equilibrio y desequilibrio; descarga del peso a tierra; diferentes tipos de apoyos, recepción del peso de diferentes partes del cuerpo y del cuerpo de otros compañeros.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Explica los componentes del movimiento en la danza y analiza ejemplos de combinaciones que se pueden generar entre ellos. Reconoce los fundamentos de sus juicios.</li> <li>Construye secuencias coreográficas en las que se aplican diferentes tratamientos de peso, espacio, tiempo y energía.</li> <li>Aplica diferentes tratamientos de peso, espacio, tiempo y energía en secuencias coreográficas y explica las razones de sus elecciones.</li> <li>Identifica y describe los principios de locomoción humana en las diferentes manifestaciones de danza.</li> <li>Explica las posibilidades de movimiento articular y las reconoce tanto en su cuerpo como en el de los estudiantes, valorando la adecuación de las prácticas a los sujetos.</li> <li>Diseña e implementa estrategias de reconocimiento, sensibilización, acondicionamiento y disponibilidad corporal.</li> </ul>



Metas de Comprensión	Experiencias a transitar durante la formación	Descriptor de desempeño al finalizar la formación
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Comprender los principios biomecánicos y anatómico-funcionales básicos y su aplicación en las diferentes técnicas de danza y manifestaciones dancísticas.</li> <li>•</li> <li>•</li> <li>•</li> <li>•</li> <li>•</li> <li>• Conocer y ejercitar diversas técnicas corporales y prácticas somáticas que favorecen la autoconciencia, el acondicionamiento y la disponibilidad corporal, la conexión e interacción del cuerpo y la mente y aplicarlas a las diferentes manifestaciones dancísticas, a la improvisación y a la creación coreográfica.</li> <li>• Reconocer la diferente naturaleza de los movimientos: provenientes de una práctica somática, de una técnica de movimiento, de una acción cotidiana, de las artes marciales, del trabajo, de los juegos, entre otros.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Experimentar diferentes conceptos de espacio: propio-general-escénico. El espacio como contexto (secciones-territorio)</li> <li>• Reconocer y experimentar secuencias de movimiento que incluyan diferentes aspectos espaciales (ejes-planos-frentes-orientaciones-direcciones-niveles-desplazamientos-diseños-dimensiones-volúmenes).</li> <li>• Reconocer y experimentar secuencias de movimiento que incluyan diferentes aspectos temporales (velocidad-duración-ritmo-frecuencia-frase-quietud).</li> <li>• Reconocer y experimentar secuencias de movimiento que incluyan diferentes aspectos referidos a la energía corporal (regulación-flujo-fuerza-potencia).</li> <li>• Experimentar diferentes movimientos utilizando combinaciones de peso-espacio-tiempo y energía.</li> <li>• Ejercitar diferentes técnicas corporales y prácticas somáticas.</li> <li>• Observar diferentes estructuras corporales y analizar sus características y los elementos básicos de su funcionamiento.</li> <li>• Autoobservarse, reconocer y explicitar los propios hábitos posturales</li> <li>• Experimentar desde su lugar de estudiante modelos alternativos para la enseñanza y aprendizaje de la danza, desarrollando una conciencia más profunda del cuerpo y la noción orgánica del movimiento mediante la aplicación de elementos de biomecánica, de anatomía funcional, de técnicas corporales y de prácticas somáticas.</li> <li>• Explorar los patrones de movimiento evolutivo: reptar-gatear-ponerse de pie-caminar-rodar-correr-saltar-trepar.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Analiza y evalúa el desarrollo de los movimientos en diferentes manifestaciones de danza.</li> <li>• Diseña propuestas de clase que incluyan modelos alternativos para la enseñanza-aprendizaje de los componentes técnicos de la danza.</li> <li>• Aplica los principios biomecánicos en todas las prácticas de la danza en las que interviene.</li> <li>• Aprecia la importancia del dominio y aplicación de los principios biomecánicos y anatómico-funcionales en las distintas técnicas de Danza y manifestaciones dancísticas para la prevención de lesiones.diferentes épocas.</li> <li>• Aplica nociones de técnicas corporales y prácticas somáticas en diferentes técnicas de danza y manifestaciones dancísticas, en la improvisación y en la producción coreográfica.</li> <li>• Planifica para el inicio de cada clase diferentes estrategias de acondicionamiento, y sensibilización corporal.</li> <li>• Clasifica y compara movimientos provenientes de distintos orígenes para analizar y realizar producciones coreográficas en el contexto de diferentes manifestaciones dancísticas</li> </ul>

## Bibliografía

Alexander G. (1983). *Eutonía*. España: Paidós.

Blazquez, G. (2006). "Y me gustan los bailes..." Haciendo género a través de la danza de cuarteto cordobés. *Etnografías contemporáneas*, 2. Recuperado de [http://www.unsam.edu.ar/escuelas/humanidades/centros/c\\_cie/pdf/n2/](http://www.unsam.edu.ar/escuelas/humanidades/centros/c_cie/pdf/n2/)

Blazquez, G. (2013). *La Joda y la Alegría. Performances y relaciones de género entre los sectores populares en la Argentina contemporánea*. Instituto Hemisférico de Performance y Política. Recuperado de <http://hemisphericinstitute.org/hemi/es/e-misferica-41/blasquez>

Clippinger, K. (2011). *Anatomía y cinesiología de la Danza*. Barcelona: Paidotribo.

Cohen, B.B. (1993). *Sensing, Feeling and action: The Experiential Anatomy of Body-Mind Centering*. Northampton MA: Contact Editions.

Feldenkrais, M. (1991). *La dificultad de ver lo obvio*. Madrid-Bs.As: Paidós.

Feldenkrais, M. (1997). *Autoconciencia a través del movimiento-Ejercicios para el desarrollo personal*. Barcelona: Paidós.

Howse, J. & Mc Cormack (2011). *Técnica de la Danza*. Barcelona: Paidotribo.

Long, R. (2008). *Las posturas clave en el Hatha Yoga (Volumen I y II)* Barcelona: Acan-to.

Laban, R. (1989). *Danza Educativa*. Moderna. Madrid: Paidós.

Calais-Germain, B. (1999). *Anatomía para el Movimiento (Tomo I)*. España: La liebre de Marzo.

Calais-German, B. (2000). *Anatomía para el Movimiento (Tomo II)*. España: La liebre de Marzo.

Franklin, E. (2010). *Danza, acondicionamiento físico*. Barcelona: Paidotribo.

Rolf, I.P. (1994). *Rolfing, La integración de las estructuras de cuerpo humano*. Buenos Aires: Urano.

Schilder, P. (1997). *Imagen y apariencia del cuerpo humano*. Buenos Aires: Paidós.

Universidad Nacional de las Artes, Departamento de Artes del Movimiento (2014). *Contenidos mínimos de las asignaturas técnicas de la Danza*. Buenos Aires.

## Núcleo 3: Técnicas del movimiento de Danza

### Fundamentación

En este núcleo temático se incluyen conocimientos técnicos que consideramos fundamentales para que los futuros docentes adquieran el dominio de la práctica de la danza en cualquiera de sus géneros ó estilos. Con la mirada puesta en el cuidado del cuerpo, este núcleo debe estar articulado y complementado con los saberes provenientes del núcleo anterior:

En toda manifestación artística encontramos componentes técnicos que determinan el lenguaje distintivo y propio de cada modalidad. La apropiación y dominio de una técnica implica atravesar varias etapas: a) Conocimiento: poseer información

acerca de las instrucciones que se han de seguir para dominar y desarrollar las acciones; b) Aplicación: ejercitarse en el uso de la técnica, y c) Transferencia: perfeccionarse en el dominio, extendiendo el conocimiento a otras prácticas y contextos.

Las diferentes técnicas de danza representan conceptualizaciones del movimiento con una lógica interna: cada postura, imagen, gesto, paso, relación, dimensión, forma, movimiento, etc., tiene su razón de ser, desarrollando cada una de estas técnicas un vocabulario, una estética y unas características específicas.

El dominio de los aspectos técnicos se sugiere que esté orientado a la promoción de movimientos saludables, enriquecimiento de la expresividad, la creatividad y la sensibilidad, tanto en la producción como en la valoración de las diferentes manifestaciones dancísticas.

Para ello, el desarrollo de habilidades y destrezas psicomotoras debería realizarse mediante la aplicación de modelos alternativos de enseñanza-aprendizaje de la

danza que incorporaran la noción de organicidad y la conciencia profunda de un cuerpo que es entendido como vehículo de expresión artística.

Ya sea que se trate de danzas populares, de danzas escénicas o de las prácticas contemporáneas de la danza es recomendable un trabajo de acondicionamiento, sensibilización y disponibilidad corporal al inicio de cada clase, adecuado a los estudiantes.

Metas de Comprensión	Experiencias a transitar durante la formación	Descriptor de desempeño al finalizar la formación
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Comprender que los diferentes lenguajes de danza utilizan componentes técnicos comunes para el desarrollo de sus movimientos específicos.</li> <li>• Reconocer que cada manifestación dancística posee características específicas de acuerdo a su género y estilo, y a la estética y poética desarrollada.</li> <li>• Conocer las características específicas de su área de formación en danza de acuerdo a su género y estilo.</li> <li>• Distinguir el vocabulario específico de las manifestaciones dancísticas afines a su orientación.</li> <li>• Distinguir la problemática de los apoyos y los diferentes tratamientos del peso corporal según el estilo o género de danza.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conocer y practicar diferentes técnicas de danza y estilos de movimiento para el desarrollo de habilidades propioceptivas, comunicativas y psicomotrices (danzas folclóricas, danzas populares, danza clásica, danza contemporánea, danza jazz, hip hop, tango, expresión corporal, danza integradora o inclusiva, contact, técnicas de partenaire, acrobacia, técnicas de circo, entre otras).</li> <li>• Reconocer y experimentar características específicas de diferentes manifestaciones de danza (peso, gravedad, levedad, verticalidad, plano inclinado, eje compartido, ritmo, velocidad, contacto, disociación, ruptura, fragmentación, desarrollo afectivo-relacional, direccionamientos, contraste dinámico, gran despliegue de energía, uso tridimensional y multidireccional del cuerpo, etc.).</li> <li>• Conocer el vocabulario específico de su orientación en forma oral y escrita</li> <li>• Experimentar el desarrollo técnico del vocabulario específico de su orientación.</li> <li>• Experimentar los diferentes tipos de asiento del pie y equilibrios, de acuerdo a la técnica específica (citamos algunos ejemplos que podrían ser aplicables también a otras manifestaciones dancísticas, y no únicamente a las enumeradas a continuación: pie descalzo: expresión corporal, danza contemporánea; bota: malambo y danzas folclóricas; zapato de taco: danzas folclóricas y populares, tango, jazz; zapatilla de</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identifica y explica los componentes técnicos comunes de diferentes lenguajes de danza y fundamenta sus opiniones.</li> <li>• Orienta a los estudiantes para apreciar las características específicas de cada manifestación dancística y reconoce los fundamentos de sus juicios.</li> <li>• Explica, ejecuta y justifica los movimientos específicos de su área de formación en danza de acuerdo a su género y estilo.</li> <li>• Analiza y explica en forma oral y escrita las características y principios técnicos fundamentales de su orientación.</li> <li>• Documenta el vocabulario específico de manifestaciones dancísticas afines a su orientación y los relaciona para que los estudiantes aprecien diferencias y similitudes.</li> <li>• Justifica el tratamiento del peso en los diferentes tipos de danza y lo relaciona con las características y vocabulario específicos de los mismos.</li> <li>• Utiliza los apoyos y distribuye el peso adecuándolo al tipo de danza que realiza.</li> </ul>

Metas de Comprensión	Experiencias a transitar durante la formación	Descriptor de desempeño al finalizar la formación
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Apreciar la importancia del alineamiento y las conexiones posturales, y comprender la postura como una construcción subjetiva.</li> <li>• Comprender que en las piezas de repertorio se pueden distinguir las características y vocabulario específico del lenguaje de danza en el que se originaron..</li> </ul>	<p>punta y media punta: danza clásica; zapatilla deportiva: danzas callejeras, etc.).</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Explorar diferentes tipos de contacto (corporal, espacial, visual) en acciones individuales y en interacción con otras personas.</li> <li>• Explorar, practicar y aplicar diferentes tipos de apoyo, sostén y elevación en interacción con otras personas a través del aprendizaje, por ejemplo, de técnicas de partenaire y técnicas de contact. Tomar conciencia acerca del cuerpo de los compañeros, ejercitar las principales tomas para realizar colgadas, volcadas, levantadas, saltos y transportes, etc. Ubicación de manos, brazos, piernas y tronco. Preparación e impulsos para la ejecución de giros. Técnica para la ejecución de figuras acrobáticas (dúos, tríos, etc).</li> <li>• Practicar piezas de repertorio.</li> <li>• Investigar y analizar danzas del repertorio tradicional y popular del lugar donde habitan los estudiantes, distinguiendo sus principales características.</li> <li>• Realizar clases abiertas y muestras en las que los estudiantes interpreten piezas de danza originales y de repertorio tradicional y popular:</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Utiliza diferentes tipos de apoyo, sostén y elevación en interacción con otras personas adecuándolos al tipo de danza que realiza.</li> <li>• Alinea su cuerpo de acuerdo a las nociones trabajadas.</li> <li>• Utiliza metodologías de enseñanza que optimizan la disposición física mediante un trabajo que favorece la organicidad y fluidez adecuándose al sujeto..</li> <li>• Tiene un conocimiento integral del desarrollo técnico del vocabulario de su orientación.</li> <li>• Aplica el conocimiento técnico y estilístico en la ejecución de piezas de repertorio..</li> </ul>

### Bibliografía

Blazquez, G. (2006). "Y me gustan los bailes..." Haciendo género a través de la danza de cuarteto cordobés. *Etnografías contemporáneas*, 2. Recuperado de [http://www.unsam.edu.ar/escuelas/humanidades/centros/c\\_cie/pdf/n2/](http://www.unsam.edu.ar/escuelas/humanidades/centros/c_cie/pdf/n2/)

Bueno, L. (2007). Folklorización de la Cumbia en la ciudad de Salta, *Folklore Latinoamericano* Tomo IX. VI Congreso Latinoamericano de Folklore. Buenos Aires.

Denis, D. (2000). *El cuerpo enseñado*. Barcelona: Paidós.

García Hoz, V. (1996). *La técnica y el arte en la educación personalizada, en Enseñanzas Artísticas y Técnicas*. Madrid: Rialp.

Guillot, G. & Prudhommeau, G. (1974). *Gramática de la Danza*. Clásica. Buenos Aires: Hachette.

Howse, J. & Mc Cormack (2011). *Técnica de la Danza*. Barcelona: Paidotribo.

Kalmar, D. (2005). *Aprendamos qué es Expresión Corporal*. Buenos Aires: Lumen

López, M. (2006). *La Murga: expresión del carnaval en Buenos Aires. Breve panorama en un contexto de performance o actuación. Folklore Latinoamericano*. Tomo VIII. Buenos Aires: IUNA.

Merleau Ponty, M. (1975). *Fenomenología de la percepción*. Barcelona: Península.

Muller, G. B. & Cuixart, N. (1974). *Eutonía y relajación: técnicas de relajamiento corporal*

y *mental*. Barcelona: Ed. Hispano Europea.

Ossona, P. (1981). *Danza Moderna, La Conquista Técnica*. Argentina: Hachette.

Schorer, S. (1995). *Balanchine Technique*. USA: Knopf.

Villegas, Ma. M. (2006). Pedagogía para la comprensión. Un modelo didáctico para propiciar la inclusión social. *Revista de Pedagogía*, Vol. XXVII, núm. 79, mayo-agosto 2006, pp. 307-350. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/659/65907905.pdf>

## Núcleo 4: Metodología y recursos de la producción coreográfica

### Fundamentación

El propósito de este núcleo es proporcionar al estudiante conceptos teórico-prácticos sobre el conjunto del campo coreográfico: su elaboración, sus herramientas y sus modalidades de creación, que permitan transitar el proceso creativo con plena conciencia de los recursos de los que dispone para sus decisiones estéticas. A menudo es muy grande la distancia que media entre la idea disparadora de una pieza de danza y su realización concreta. Mary Wigman decía “no hay tan solo los momentos excitantes de la concepción de la imagen, hay también el éxtasis del trabajo serio.” (Wigman, 2002:19).

Este núcleo, junto con el de Recepción, integra progresivamente los componentes y experiencias de los otros núcleos en experiencias de aplicación y producción. Así como en los núcleos anteriores, la idea es considerar los conocimientos producidos en las últimas décadas en materia de movimiento y creación en danza y ponerlos al servicio, en este caso, de la producción coreográfica en cualquiera de sus manifestaciones genéricas o estilísticas. Por consiguiente, las metodologías y recursos que se mencionan en este núcleo pueden ser trabajados pensando tanto en danzas tradicionales como en manifestaciones contemporáneas de la danza así como para creaciones que tengan cualquier tipo de finalidad, sea escénica o no. Hemos pensado principalmente la coreografía en términos generales y no sujeta a un estilo en particular.

En la actualidad, el coreógrafo genera un discurso que se hace eco de la complejidad del mundo contemporáneo y que trata de abarcar mucho más que el diseño de una serie de movimientos en el espacio. Esta situación trae aparejada una nueva conciencia de la producción coreográfica. Por ejemplo, a comienzos de los años 90, numerosas producciones de danza contemporánea se dedicaron inclusive a repensar y cuestionar la naturalizada asociación entre danza y fluir del movimiento. Estos trabajos utilizan la detención y la inmovilidad para marcar puntos de quiebre, como una forma de incorporar en la danza la reflexión acerca de los cuerpos y su resistencia al movimiento entendido como celebración acrítica del progreso y la modernidad.

Según Susana Tambutti (2007) en una sociedad en la que el creador y el espectador contemporáneos se enfrentan a un espacio de representación propio de lo que podría considerarse una sociedad digital, resulta necesario no solo pensar en la obra sino también actualizar los conceptos teóricos que le dan fundamento, sus presupuestos productivos y receptivos, así como también la amplitud y la intensidad de la metamorfosis sufrida por los términos coreografía y representación.

La construcción histórica de las convenciones y tradiciones de estos términos y los cambios suscitados hasta la actualidad actuaron sobre el pensamiento coreográfico y repercutieron en los recursos artísticos utilizados, en la elección de los temas y en el maridaje con otros lenguajes, generando un discurso muy amplio y

una nueva lectura de un mundo inmerso en la complejidad, donde no hay fronteras cerradas sino espacios para el intercambio entre culturas e identidad.

Conocer diferentes modos y estéticas de producción coreográfica le brindará al futuro docente recursos para vincularse con los alumnos desde prácticas coreográficas diversas, donde se aborden los elementos más tradicionales del lenguaje (por ejemplo una danza folklórica) pero también elementos provenientes de otras disciplinas (por ejemplo otras danzas, formas de proyección contemporáneas u otras artes).

La idea es que el docente pueda concebir su disciplina como un espacio de creación constante, plural y abierto a los diferentes intereses y a la participación de los estudiantes; que pueda promover, apreciar y compartir con ellos manifestaciones variadas de la danza (como expresión subjetiva, como comunicación con un otro, como hecho escénico, como hecho social, etc.) adecuándose a los diferentes contextos de producción. De este modo el docente podrá utilizar como oportunidades del disfrute creativo de la danza las instancias áulicas como así también las distintas formas de intervención (por ejemplo en actividades en clubes barriales o en festejos grupales, escolares o comunitarios) que involucren a la danza tanto en sus formas escénicas (individuales y colectivas) como en todas sus posibilidades no escénicas de manifestación.

Metas de Comprensión	Experiencias a transitar durante la formación	Descriptor de desempeño al finalizar la formación
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conocer diferentes modos de producción: tradicional, moderno y contemporáneo.</li> <li>• Comprender la improvisación como herramienta fundamental en los procesos de creación de danza.</li> <li>• Conocer las diversas formas de improvisación que pueden generar material cinético: a partir de diferentes disparadores: percepción-imaginación-sentimiento-pensamiento-memoria-intuición-lenguaje-gesto-acción; individual-colectiva, improvisación en tiempo real.</li> <li>• Distinguir diferentes ideas generadoras o disparadoras de posibilidades de acción que darán lugar a la creación de una gramática de movimiento (a partir de una idea narrativa, plástica, conceptual, sensorial o cinética).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conocer e identificar herramientas y recursos básicos para la creación y producción en danza.</li> <li>• Realizar ejercitaciones en las que se apliquen diferentes técnicas de improvisación, creación y composición.</li> <li>• Construir ejercicios coreográficos a partir de la recreación de movimientos característicos de manifestaciones de danza contextualmente cercanas a los futuros docentes.</li> <li>• Buscar y analizar información procedente de diversas fuentes (internet, bibliotecas, videotecas, etc.) que den cuenta del uso diferentes metodologías y recursos para la creación coreográfica.</li> <li>• Desarrollar un discurso propio a través de la interpretación y de la creación coreográfica.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identifica y describe diferentes modos de producción: tradicional, moderno y contemporáneo.</li> <li>• Desarrolla un discurso propio a través de la interpretación y de la creación coreográfica.</li> <li>• Selecciona, promueve y organiza diversas propuestas de improvisación y creación de danza.</li> <li>• Aplica e interrelaciona diferentes formas de improvisación para la producción de material cinético.</li> <li>• Planifica procesos creativos en los que se aplica la elección consciente del material cinético obtenido a través de diversas formas de improvisación.</li> <li>• Explica las posibilidades de creación de gramáticas de movimiento, a partir de diferentes ideas disparadoras (idea narrativa, plástica, conceptual, sensorial o cinética, etc.) y fundamenta sus opiniones.</li> <li>• Construye diferentes gramáticas de movimiento a partir de ideas disparadoras y las aplica en la creación de estructuras coreográficas.</li> </ul>

Metas de Comprensión	Experiencias a transitar durante la formación	Descriptor de desempeño al finalizar la formación
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Comprender diferentes tipos de construcción de frases coreográficas: a partir de movimientos de gramáticas ya legitimadas; tema y variación vs. motivo y desarrollo y repetición y diferencia (contraste, complementación).</li> <li>• Distinguir diversas formas coreográficas: solos, dúos, tríos, coros, unísonos, solo y grupo, canon, sucesión, pregunta-respuesta.</li> <li>• Conocer diferentes diseños corporales, espaciales y temporales.</li> <li>• Reconocer e interpretar danzas/piezas coreográficas de diferentes tipos de repertorio.</li> <li>• Conocer diferentes formas de creación coreográfica: composición instantánea; a partir de técnicas aleatorias; con utilización de nuevas tecnologías; con elementos de otros lenguajes artísticos; con elementos de otros campos de conocimiento; como recreación de formas coreográficas preexistentes (proyección, estilización y fusión).</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Explica diferentes tipos de construcción de frases coreográficas, los compara y reconoce los fundamentos de sus juicios.</li> <li>• Construye frases coreográficas a partir de movimientos de gramáticas ya legitimadas; mediante las pautas de tema y variación y motivo y desarrollo, y utilizando los conceptos de repetición y diferencia (contraste, complementación).</li> <li>• Reconoce y explica diversas formas coreográficas y fundamenta sus opiniones.</li> <li>• Construye estructuras coreográficas utilizando solos, dúos, tríos, coros, etcétera.</li> <li>• Construye estructuras coreográficas utilizando unísonos, solo y grupo, canon, sucesión, pregunta-respuesta.</li> <li>• Explica y da ejemplos de diferentes diseños corporales, espaciales y temporales, y reconoce los fundamentos de sus juicios.</li> <li>• Selecciona, organiza y estructura el material cinético en base a la utilización de diferentes diseños corporales, espaciales y temporales.</li> <li>• Interpreta piezas de repertorio de su orientación y de otras manifestaciones dancísticas.</li> <li>• Orienta a los estudiantes para apreciar danzas/piezas coreográficas de diferentes repertorios, y fundamenta sus opiniones.</li> <li>• Explica diferentes formas de creación coreográfica y fundamenta sus opiniones.</li> <li>• Aplica la composición instantánea y las técnicas aleatorias como metodología de trabajo en la construcción de estructuras coreográficas.</li> <li>• Utiliza nuevas tecnologías, elementos de otros lenguajes ar-</li> </ul>

Metas de Comprensión	Experiencias a transitar durante la formación	Descriptor de desempeño al finalizar la formación
<ul style="list-style-type: none"> <li>Comprender la dramaturgia de la danza, y reconocer diferentes lógicas, criterios de selección y organización del material cinético en función del desarrollo de una representación (por ejemplo collage-reciclaje-fragmentación, etc.)..</li> </ul>		<p>tísticos y elementos de otros campos del conocimiento en la construcción de estructuras coreográficas.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Recrea formas coreográficas preexistentes utilizando la proyección, la estilización y la fusión.</li> <li>Elabora una hipótesis coreográfica, investiga posibilidades de acción, organiza el material cinético elegido y estructura las escenas coreográficas de acuerdo a la lógica que dará sentido a la representación.</li> </ul>

## Bibliografía

Alposta, L., Ordas, L., Couselo, J. (1977). *La Historia Del Tango N° 8*. Buenos Aires: Coregidor.

Araiz, O., Litvak, G., Prado, G., Tambutti, S. (2007). *Creación coreográfica*. Buenos Aires: Libros del Rojas.

Aricó, H. (2011). *Danzas Tradicionales Argentinas. Una nueva propuesta*. Buenos Aires: Elvira Ediciones.

Aricó, H., Del Papa, G., Lafalce, S. (2007) *Apuntes sobre bailes criollos* (versiones coreográficas recopiladas por Domingo Lombardi). Buenos Aires: Ediciones Área Transdepartamental de Folclore.

Banes, S. (1987). *Terpsichore in Sneakers*. USA: Wesleyan University Press.

Bentivoglio, L. (1985). *La Danza Contemporánea*. Milán: Longanesi.

Bueno, L. (2007). Folklorización de la Cumbia en la ciudad de Salta, *Folklore Latinoamericano Tomo IX. VI Congreso Latinoamericano de Folklore*. Buenos Aires.

Cunningham, M. & Leeschaeve, J. (2009). *El bailarín y la danza*. USA: Global Rhythm Press.

Durán, L. (1993). *Manual del Coreógrafo*. México: Cenidi Danza.

Humphrey, D. (1965). *El arte de crear danzas*. Buenos Aires: Eudeba.

Kalmar, D. (2005). *Aprendamos qué es Expresión Corporal*. Buenos Aires: Lumen.

Kandinsky, W. (1983). *Punto y línea sobre un plano*. Barcelona: Barral-Labor.

Katz, H. (2005). *Um, dois, três. A dança é o pensamento do corpo*. Belo Horizonte: Fid.

Laban, R (1987). *El dominio del movimiento*. España: Ed. Fundamentos.

Lábatte, B. (2006). *Teatro-Danza: Los pensamientos y las prácticas*. Buenos Aires: Cuadernos de Picadero.

Leight Foster, S. (1986). *Reading Dancing: Bodies and Subjects in Contemporary American Dance*. California: University of California Press.

Lepecki, A. (2009). *Agotar la danza. Performance y política del movimiento*. Alcalá de Henares: Universidad de Alcalá de Henares.



Le Breton, D. (2004). *Antropología del cuerpo y modernidad*. Buenos Aires: Nueva Visión

López, M. (2006). *La Murga: expresión del carnaval en Buenos Aires. Breve panorama en un contexto de performance o actuación. Folklore Latinoamericano*. Tomo VIII. Buenos Aires: IUNA.

Loupe, L. (2011). *Poética de la Danza Contemporánea*. Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca.

Papa, L. (2006). Danza y significación. Consideraciones en relación al movimiento de danza como una entidad signífica específica. En las *Actas del I Congreso de Artes del Movimiento*. Buenos Aires: IUNA.

Romero, C. (2006). *La Murga Porteña*. Buenos Aires: Editorial Atuel.

Steimberg, O. (1998). *Proposiciones sobre el género, en Semiótica de los medios masivos. El pasaje a los medios de los géneros populares*. Buenos Aires: Atuel.

Stokoe, P & Sirkin, A. *El proceso de la creación en arte*. Buenos Aires: Almagesto.

Szuchmacher, R. (2002). *Archivo Itelman*. (Selección y notas). Buenos Aires: Eudeba.

Tambutti, S. (2007) Herramientas de la creación coreográfica ¿Una escalera sin peldaños? En Dorín, Patricia (comp.), *Creación coreográfica*. Buenos Aires: Libros del Rojas,-UBA.

Vega, C. (1975). *El origen de las danzas folklóricas*. Buenos Aires: Ricordi.

Wigman, M. (2002). *El lenguaje de la danza*. Barcelona: Ediciones del Aguazul.

## Núcleo 5: Recepción

### Fundamentación

En medio de la disparidad de teorías para explicar la experiencia estética consideramos oportuno tener presente que la integración de los distintos aspectos y manifestaciones de lo artístico se pueden sintetizar en el "juicio de gusto". Aspectos sensitivos, cognoscitivos y afectivos se sintetizan en el gusto estético como construcción subjetiva en relación con la obra de arte o con lecturas estéticas de fenómenos no artísticos (una rave, una ceremonia religiosa popular, o la performance de la hinchada en una cancha de fútbol).

Por este motivo este núcleo, junto con el de Metodologías Y Recursos de la producción coreográfica, va a ir integrando progresivamente los componentes y experiencias de los otros núcleos en experiencias de aplicación y producción.

La explicación y el diálogo propician la adquisición de criterios estéticos para reflexionar, concebir, juzgar y apreciar diferentes manifestaciones en las que interviene la danza. Acción y contemplación permiten a los futuros profesores de danza conocer y comprender mejor los diversos aspectos de este arte para valorarlo, como espectadores capacitados, y a su vez les permite enriquecer sus prácticas pedagógicas y coreográficas.

La percepción de un cuerpo en movimiento desencadena aperturas de imaginarios, evoluciones interiores específicas de cada persona y un diálogo entre el cuerpo del observador y el cuerpo danzante.

Metas de Comprensión	Experiencias a transitar durante la formación	Descriptor de desempeño al finalizar la formación
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Integrar los núcleos previos en la recepción de diferentes manifestaciones dancísticas.</li> <li>• Integrar los diferentes componentes del movimiento y sus combinaciones en el análisis de la producción de sentido en una obra o en diversas manifestaciones de la danza.</li> <li>• Comprender la influencia del legado cultural en la producción de cánones, convenciones y modos de ver.</li> <li>• Comprender los modos en que se construye la subjetividad en la danza; el estilo de autor; la identidad expresiva; la <i>performance</i>.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Analizar diversas obras coreográficas y manifestaciones de danza (danza callejera, fiestas populares, etc) e identificar cómo los componentes del movimiento y sus diferentes combinaciones producen sentido en las mismas.</li> <li>• Analizar coreográficamente material propio y de pares.</li> <li>• Analizar de producciones coreográficas y manifestaciones dancísticas de diferentes épocas y procedencias.</li> <li>• Aprender diferentes manifestaciones dancísticas de manera directa y presencial en teatros, centros culturales y espacios no convencionales; y además en obras de cine y programas de televisión; en registros de video y por internet, y elaborar un pensamiento crítico sobre lo visto.</li> <li>• Indagar sobre las actividades de danza que se realizan en diferentes espacios socioculturales (clubes barriales, polideportivos, centros culturales, teatros, etc.).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Produce juicios fundamentados sobre su propia experiencia estética.</li> <li>• Escribe análisis críticos fundamentados acerca de producciones coreográficas y manifestaciones dancísticas de diferentes épocas y procedencias en los que integra los componentes trabajados en los otros núcleos.</li> <li>• Produce análisis críticos (orales y escritos) acerca de creaciones coreográficas propias en los que fundamenta sus elecciones y decisiones estéticas apelando a los componentes trabajados en los otros núcleos.</li> <li>• Escribe análisis críticos fundamentados acerca de producciones coreográficas y manifestaciones dancísticas de diferentes épocas y procedencias en los que integra los componentes trabajados en los otros núcleos.</li> <li>• Escribe análisis críticos fundamentados acerca de producciones coreográficas y manifestaciones dancísticas en los que integra los componentes trabajados en los otros núcleos.</li> </ul>

## Bibliografía

Araiz, O., Litvak, G., Prado, G., Tambutti, S. (2007). *Creación coreográfica*. Buenos Aires: Libros del Rojas.

Banes, S (1987). *Terpsichore in Sneakers*. USA: Wesleyan University Press.

Bentivoglio, L. (1985). *La Danza Contemporánea*. Milán: Longanesi.

Blázquez, G. (2012). "I Love the Nightlife". Músicas, imágenes y mundos culturales juveniles en Argentina. *TRANS- Revista Transcultural de Música*, 16.

Humphrey, D. (1965). *El arte de crear danzas*. Buenos Aires: Eudeba.

Katz, H. (2005). *Um, dois, três. A dança é o pensamento do corpo*. Belo Horizonte: Fied.

Laban, R (1987). *El dominio del movimiento*. España: Ed. Fundamentos.

Lábatte, B. (2006). *Teatro-Danza: Los pensamientos y las prácticas*. Buenos Aires: Cuadernos de Picadero,.

Lepecki, A. (2009). *Agotar la danza. Performance y política del movimiento*. Alcalá de Henares: Universidad de Alcalá de Henares.

Le Breton, D. (2004). *Antropología del cuerpo y modernidad*. Buenos Aires: Nueva Visión.

Papa, L. (2006). Danza y significación. Consideraciones en relación al movimiento de danza como una entidad signíca específica,. En las *Actas del I Congreso de Artes del Movimiento*. Buenos Aires.

Patiño Ávila, J. E. (2005). *La identidad expresiva en M. Proust*. Tesis Doctoral. Recuperado de <http://eprints.ucm.es/tesis/fsl/ucm-t27996.pdf>

Ranciere, J. (2010) *El espectador emancipado*. Buenos Aires: Manantial.

Steimberg, O. (1998). *Proposiciones sobre el género en Semiótica de los medios masivos. El pasaje a los medios de los géneros populares*. Buenos Aires: Atuel.

Szchumacher, R. (Selección y notas) (2002). *Archivo Itelman*. Buenos Aires: Eudeba.

Tambuttil, S. (2007) Herramientas de la creación coreográfica ¿Una escalera sin peldaños?, en Dorín, Patricia (comp.), *Creación coreográfica*. Buenos Aires: Libros del Rojas, UBA.

Vega, C. (1957.). *El origen de las danzas folklóricas*. Buenos Aires: Ricordi.

Wigman, M. (2002). *El lenguaje de la danza*. Barcelona: Ediciones del Aguazul

## Núcleo 6: Formación artístico-pedagógica. Pedagogía de la Danza

### Fundamentación

En este núcleo temático se incluyen conocimientos fundamentales para que los futuros docentes adquieran las competencias básicas para diseñar, llevar a la práctica y evaluar diferentes estrategias de enseñanza-aprendizaje de danza de calidad (para todos los géneros y estilos pertenecientes tanto a la Danzas Folclóricas y populares como a las Danzas escénicas y las Prácticas contemporáneas de la danza), tanto en el ámbito de la educación obligatoria, como fuera de ella.

Enseñar es una actividad compleja que comprende tareas muy diversas, y que impone al que la ejerce, el deber de tomar decisiones profesionales continuamente y de adaptarse a las exigencias de la situación educativa, a las características del alumnado y a la evolución de una sociedad en mutación. Es por ello que el profesor de Danza de escuela secundaria debe haber adquirido durante su formación inicial, además de la competencia para enseñar, un profundo respeto por la dignidad humana, actitudes inclusivas y de apertura hacia todos los alumnos, sensibilidad hacia los valores de los grupos con los que trabajan y conciencia de las consecuencias de su intervención sobre la evolución de las personas y de la sociedad.

Esta formación inicial de carácter profesional debe estar además orientada hacia

el dominio de las metodologías de enseñanza particulares y específicas del lenguaje/disciplina Danza. Consideramos que para enseñar danza en la escuela es necesaria una formación artística adquirida al mismo tiempo que la formación didáctica: para enseñar danza se debe aprender a hacer danza; un entrenamiento sistemático, reflexivo y crítico que permita a los futuros docentes adquirir la capacidad de integrar y poner en aplicación en un medio real los principios que fundamentarán su práctica cotidiana.

El estudiante de profesorado de danza debe ser formado de acuerdo a una combinación dinámica de conocimientos, habilidades, actitudes y responsabilidades, que corresponden a la asimilación de los siguientes saberes: saber, saber-hacer, saber-ser.

- **Saber:** sólida Formación General de base, y Teoría y práctica de la pedagogía y de la danza.
- **Saber-hacer:** Adquisición de técnicas de danza, y de técnicas pedagógicas, teóricas y prácticas, ligadas a este lenguaje/disciplina. Yuxtaposición de nuevos conocimientos y de nuevas experiencias, teóricas y prácticas, con las ya ad-

quiridas previamente a la formación.

- **Saber-ser:** Improvisación en danza, y creatividad y adecuación a los cambios en pedagogía, basadas en las experiencias y en los conocimientos.
- **Saber, Saber-hacer y Saber-ser:** Creación de su propio modelo de intervención en la enseñanza de la danza para los adolescentes.

El futuro pedagogo de danza deberá adquirir los saberes que le permitan elaborar la programación curricular analizando el plan más pertinente a la realidad de su aula,

articulando de manera coherente los aprendizajes que se promueven, las características de los estudiantes y las estrategias y medios seleccionados.

Deberá además saber utilizar al máximo sus propiedades sensoriales, afectivas y cognitivas, ser capaz de reflexionar sobre los problemas sociales, sobre el papel del conocimiento, así como las relaciones entre las personas y la sociedad. Esta reflexión crítica debe igualmente conducirle a examinar rigurosamente sus propias teorías pedagógicas y a mejorar el ejercicio de su profesión.

Metas de Comprensión	Experiencias a transitar durante la formación	Descriptor de desempeño al finalizar la formación
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Comprender que un docente de danza es un docente que hace dialogar los principios disciplinares de la danza con los principios de la disciplina pedagógica.</li> <li>• Comprender las cuestiones fundamentales acerca de los contenidos de la enseñanza-aprendizaje de las distintas actividades del campo dancístico (producción, interpretación, percepción, ejecución, recepción, análisis, reflexión).</li> <li>• Diseñar propuestas de clase que promuevan la resolución de problemas, la reflexión y el análisis de distintas situaciones de danza (producción, interpretación, ejecución, percepción, recepción).</li> <li>• Comprender que en la enseñanza de la danza y de la pedagogía hay tres saberes: el saber, el saber hacer y el saber ser.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Analizar y comparar diferentes modelos pedagógicos.</li> <li>• Reconocer y aplicar los principios fundamentales de diferentes técnicas y manifestaciones de danza.</li> <li>• Diseñar modelos de enseñanza-aprendizaje que faciliten la comprensión de los fundamentos y conceptos de la danza.</li> <li>• Utilizar bibliografía de consulta o buscar nueva bibliografía para fundamentar sus decisiones pedagógicas.</li> <li>• Escribir diseños didácticos en los que evidencia su capacidad para organizar intervenciones de enseñanza-aprendizaje significativos acerca de la danza.</li> <li>• Realizar prácticas pedagógicas coherentes con los diseños realizados.</li> <li>• Observar, diagnosticar, conducir y evaluar situaciones de enseñanza y aprendizaje de la danza.</li> <li>• Realizar en forma grupal una ficha de observación de clase y utilizarla para organizar la información durante las observaciones áulicas.</li> <li>• Elaborar diagnósticos grupales.</li> <li>• Elaborar y aplicar procesos y herramientas de evaluación en situaciones de enseñanza-aprendizaje de la danza.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Fundamenta perspectivas propias sobre la enseñanza-aprendizaje de la danza</li> <li>• Produce diseños didácticos en los que evidencia su capacidad para organizar intervenciones de enseñanza-aprendizaje significativos acerca de la danza.</li> <li>• Realiza prácticas pedagógicas coherentes con los diseños realizados.</li> <li>• Organiza estrategias de enseñanza-aprendizaje de los fundamentos y conceptos de la danza teniendo en cuenta las diferentes perspectivas existentes, sus nuevos desarrollos, la relación entre los contenidos de las diferentes áreas y la secuenciación que éstos deben guardar de acuerdo con las edades de los estudiantes y la matriz cultural en la que han sido socializados.</li> <li>• Justifica su práctica docente utilizando bibliografía específica y actualizada.</li> <li>• Explica y fundamenta la elección de sus propuestas de enseñanza-aprendizaje.</li> <li>• Domina los saberes pedagógico-didácticos de la danza y diseña propuestas de enseñanza-aprendizaje atendiendo las necesidades de los estudiantes y su contexto.</li> </ul>

Metas de Comprensión	Experiencias a transitar durante la formación	Descriptor de desempeño al finalizar la formación
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Construir un marco referencial teórico que sustente sus prácticas pedagógicas de la danza.</li> <li>• Comprender su rol profesional realizando tareas inherentes al mismo.</li> <li>• Comprender que la técnica está al servicio de las necesidades expresivas de la danza y del cuidado del cuerpo, pero que no es una finalidad en sí misma.</li> <li>• Reconocer que existen distintas maneras de interpretar y valorar las necesidades y posibilidades de aprendizaje de cada estudiante, así como para discernir la mejor opción de respuesta en cada contexto y circunstancia.</li> <li>• Comprender que la autoreflexión y la continua revisión de sus prácticas de enseñanza constituyen un recurso básico de su tarea.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Diseñar y llevar a la práctica áulica propuestas de clase que promuevan la resolución de problemas, la reflexión y el análisis de distintas situaciones de danza.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Promueve el pensamiento reflexivo crítico de sus estudiantes y la valoración positiva de la diversidad en todas sus expresiones.</li> <li>• Conoce los principales enfoques y teorías contemporáneas de la educación y explicita su relación con la organización y desarrollo de sus prácticas de enseñanza de la danza.</li> <li>• Diseña estrategias adecuadas para el tipo de aprendizaje que desea lograr:</li> <li>• Observa, diagnostica, conduce y evalúa situaciones de enseñanza y aprendizaje de la danza.</li> <li>• Diseña propuestas pedagógicas en las que la técnica es un medio para alcanzar los fines expresivos de la danza.</li> <li>• Produce diseños didácticos de danza basados en cada una de las etapas de desarrollo y necesidades educativas de los sujetos del aprendizaje, en diferentes situaciones y contextos.</li> <li>• Elabora la programación curricular analizando el plan más pertinente a la realidad de su aula, articulando de manera coherente los aprendizajes que se promueven, las características de los estudiantes y las estrategias y medios seleccionados.</li> <li>• Diseña creativamente procesos pedagógicos capaces de despertar curiosidad, interés y compromiso en los estudiantes, para el logro de los aprendizajes previstos.</li> </ul>

## Bibliografía

Blythe, T. (1999). *La enseñanza para la comprensión: Guía para el docente*. España: Paidós Ibérica.

Carr, W. (2002). *Una teoría para la educación. Hacia una investigación educativa crítica*. Madrid: Ediciones Morata.

Caruso, M y Dussel, I. (1999). *De Sarmiento a los Simpsons. Cinco conceptos para pensar la educación contemporánea*. Buenos Aires: Kapeluz.

Davini, M. C. (2008). *Métodos de enseñanza: Didáctica general para maestros y profesores*. Buenos Aires: Santillana.

Davini, Ma. C. (2001). *La formación docente en cuestión: política y pedagogía*. Buenos Aires: Paidós.

Dewey, J. (1995). *Democracia y Educación. Una introducción a la filosofía de la educación*. Madrid: Ediciones Morata.

Gardner, H. (2011). *Inteligencias Múltiples. La teoría en la práctica*. Buenos Aires: Paidós.

Humphrey, D. (1965). *El arte de crear danzas*. Buenos Aires: Eudeba.

Islas, I., (1995). *Tecnologías corporales: danza, cuerpo e historia*. Buenos Aires: Instituto Nacional de Bellas Artes.

Kalmar, D. (2005). *Aprendamos qué es Expresión Corporal*. Buenos Aires: Lumen.

Laferrière, G. (1997). *La Pedagogía puesta en escena*. Ciudad Real: Ñaque.

Maisonneuve, J., Bruchon Schweitzer, M. (1984). *Modelos de cuerpo y psicología estética*. Buenos Aires: Paidós.

Morin, E. (2007). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Buenos Aires:

Nueva Visión.

Ossona, P. (1981). *Danza Moderna. La Conquista Técnica*. Argentina: Hachette.

Stokoe, P & Sirkin, A. (1994). *El proceso de la creación en arte*. Buenos Aires: Almagesto.

Stokoe, P. (1975). *Guía Didáctica de la Expresión Corporal*. Buenos Aires: Ricordi.

Tizio, H. (2003). *Reinventar el vínculo educativo: aportaciones de la Pedagogía social y del Psicoanálisis*. Barcelona: Gedisa.

Villegas, M. M. (2006). Pedagogía para la comprensión. Un modelo didáctico para propiciar la inclusión social. *Revista de Pedagogía*, XXVII (79), pp. 307-350. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/659/65907905.pdf>

# Diseño

## **Referente:**

**DCV. Luciano Passarella - Universidad Nacional de La Plata**

## **Integrantes:**

**DI. Ana Bocos - Universidad Nacional de La Plata**

**DIE. Inés Ester Cárdenas - Universidad Nacional de Tucumán**

**DCV. Ana Paús - Universidad Nacional de La Plata**

# Introducción

Entendemos por Diseño a un campo disciplinar que contiene formaciones similares con conocimientos que -aunque impartidos a través de carreras con nombres de diversa denominación- se encuentran enmarcados en la problemática del diseño de los objetos de uso y del diseño de la comunicación visual.

El presente documento tiene como finalidad proponer un marco conceptual que fundamente el campo disciplinar, así como los saberes y aprendizajes que, según el criterio de los miembros del equipo de trabajo, se consideran pertinentes para su incorporación por parte de quienes se formen en el nivel superior universitario y no universitario, con el objetivo de su inserción como docentes en el nivel secundario.

## El campo disciplinar y la enseñanza

El Diseño como campo disciplinar surge en un contexto de profundos cambios socio-culturales provocados por el desarrollo de la industria, sobre todo a partir de principios del siglo XX. Los nuevos procesos de producción seriada, el aumento de la escala industrial para llegar a públicos cada vez más amplios como estrategia de dominación del mercado, el crecimiento de la población urbana, las nuevas y más complejas configuraciones sociales, políticas y económicas propiciaron el desarrollo del diseño en Europa central y Norteamérica para dar respuesta a este nuevo escenario. A partir de las vanguardias artísticas europeas, la racionalidad formal se impuso como propuesta estética de una posible democratización del consumo y del gusto a través de la masificación de los objetos de uso. No obstante, la construcción del deseo de las masas a través de la imposición de la necesidad, terminaron convirtiéndose en herramientas de dominación cultural.

A partir de los aportes de la escuela alemana de la Bauhaus en la década de 1920 se instaló un enfoque de la educación artística académica, que exigía el trabajo conjunto de artistas y artesanos para resolver objetos para el uso cotidiano. Puede decirse que hasta hoy, el formato de la clase-taller constituye la columna vertebral metodológica de los estudios de diseño.

Actualmente, aún con las características particulares de cada contexto, a escala

global convivimos con una creciente cantidad de objetos diseñados para su uso y consumo.

Por otra parte, el diseño como disciplina, deviene en actor social al discutir el paradigma heredado del modelo cultural-económico hegemónico, proponiendo una nueva lectura y presentándose como una herramienta posible de construcción de identidad nacional, como parte de una estrategia de posicionamiento y de preservación de las identidades propias de la región. La identidad, desde el punto de vista del diseño, no es un estereotipo formal, es información que portan los objetos que no se refiere, únicamente, a sus funcionamientos sino también a sus modos de uso y a la tecnología (materiales y procesos) con la que son construidos o producidos.

Una mirada propia desde la disciplina y su enseñanza, es también una forma de proponer una reflexión sobre el modelo productivo, así como los usos y las tecnologías, marcando una posición ética frente al consumismo irracional masificado y al descuido del medio ambiente que derivan del libre mercado. A modo de definición puede enunciarse que el Diseño es un campo disciplinar cuyo objeto de estudio está centrado en la creación de objetos para mejorar la vinculación de las personas con su entorno y así mejorar su calidad de vida.

La principal característica es su carácter proyectual e intencional, en la búsqueda de soluciones creativas e innovadoras a necesidades o problemas humanos que se materializan en una forma con valor de uso y valor simbólico en un determinado contexto cultural. Esta materialidad se expresa en un tiempo y un espacio (bidimensional y/o tridimensional), a través de códigos, técnicas y materiales, que producen y comunican diversos sentidos. Esta producción de sentidos requiere ser percibida por el usuario pero interpretados a través de la compleja red de conocimientos y de la construcción de la imagen que, del mundo contemporáneo, cada persona ha ido construyendo en el marco de la cultura en que vive.

Otra de las características propias del diseño es la prefiguración del objeto mediante la aplicación de un proceso metodológico propio que posibilita su materialización constructiva por medio de distintas técnicas para poder producirlo y reproducirlo por medios industriales y/o tecnológicos. En este sentido es nece-



sario aclarar que en Latinoamérica la producción seriada a distintas escalas y de diferentes complejidades, no se encuentra ligada, necesariamente, a un alto perfil tecnológico, ni a un alto grado de mecanización o número de serie, sino que puede entenderse como abarcadora de otros tipos de producciones asociadas a la realidad tecnológico-productiva de cada región. Estas redefinen materiales y procesos que posibilitan una forma de producción válida según cada contexto.

El diseño entendido como proyecto implica necesariamente la planificación consciente y creativa de las etapas del proceso de diseño. Esta planificación - sea cual fuere la orientación, dentro del campo del diseño - requiere de un proceso conceptual y de abstracción racional que derive en la obtención de soluciones a ser materializadas en una secuencia organizada.

De modo general, estas etapas se pueden relacionar en un primer momento con: la detección del problema o necesidad, una investigación preliminar, la identificación de los elementos que lo componen, con los elementos condicionantes como las características del contexto, del usuario, técnicos, la sustentabilidad, factores económicos, formales, etc.; en una segunda instancia con la conceptualización del problema (análisis y jerarquización de la información, posibles soluciones, evaluación, comunicación, etc.) y la materialización del proyecto (el objeto de diseño).

Este carácter proyectual del diseño hace que se relacione con otros campos del conocimiento y permita articular diversos saberes, lo que hace necesaria e ineludible la observación y reflexión crítica del entorno y de los modos posibles de intervenir en él.

Teniendo en cuenta estas consideraciones generales acerca del campo disciplinar del diseño y la concepción del arte que sustenta la educación artística (LEN) se puede definir al diseño como un lenguaje artístico con especificidades propias del campo del arte (creatividad, construcción e interpretación simbólica, procesos de producción, lenguajes, comunicación) y otras propias del diseño (proyecto, intencionalidad, método, prefiguración, funcionalidad, producción y/o reproducción industrial).

La enseñanza del diseño permite proponer aprendizajes no solo de saberes propios del campo disciplinar sino de otros campos de conocimiento y vincularlos.

Favorece el desarrollo de capacidades como la observación, reflexión crítica del entorno, el análisis, la fundamentación en la toma de decisiones. Su práctica metodológica propicia el trabajo participativo, la formación ciudadana (LEN Art. I I c) y el fortalecimiento de la identidad nacional en un marco de valoración y respeto del patrimonio cultural, material y simbólico de las diversas comunidades que integran la nación (Art. I I d/art.40). Al respecto se consideran claves las prácticas didácticas que conecten dichos valores con saberes y habilidades ligados a la disciplina del diseño.

En países mal llamados periféricos y de economías emergentes como el nuestro, el abordaje conceptual de la disciplina juega un rol central ya que constituye el insu- mo de un discurso que puede ser el hegemónico heredado de los países centrales, o bien la construcción de un relato que contemple nuestra realidad en el contexto de los intereses de las mayorías de nuestra región.

Considerando que la disciplina Diseño, en sus variadas vertientes, se desempeña en la sociedad de la Información y la Comunicación como un saber inmerso en los ámbitos de la producción cultural y económica, en el desarrollo y gestión de innovaciones tecnológicas y en el aporte a la sustentabilidad y el medio ambiente, es que el estudio e investigación en esta área del conocimiento requiere de un desarrollo permanente en relación al proceso de enseñanza/aprendizaje de la misma.

## **El Diseño en el campo del arte**

Desde la segunda mitad del siglo XX vienen produciéndose debates, plasmados en diversas publicaciones entre las que se encuentra la compilación realizada por A. Calvera (2003), respecto de la pertenencia del diseño al campo del arte, así como respecto a sus límites o bordes disciplinares. Dichos debates aún no se encuentran cerrados y se considera que el diseño continúa ubicado dentro del campo de conocimiento del arte. Esto no es solo por su filiación histórica, sino también porque en la amplitud de concepciones que definen al arte, el diseño vincula a usuarios con su entorno mediante un abordaje, una técnica y una producción específicas, cubriendo la distancia entre los deseos o necesidades del sujeto y la realidad del entorno, siendo finalmente el usuario el que completa y resignifica al objeto.

En relación a la vinculación que genera el Diseño entre los usuarios y sus deseos,

esta se produce según los códigos de cada cultura, ya que, como dice Zatonyi, “El arte genera comunidad y pertenencia, sabemos sobre qué se habla y a qué se refiere, siempre y cuando usemos el mismo código. Suele llamarse de este modo a un sistema de signos asociados entre sí y de estrategia compartida. Se destaca el sistema de signos artísticos: cine, literatura, arquitectura, música, pintura, comics, las más diversas áreas del diseño. Cualquiera de estos sistemas se ubica en un tiempo y en un espacio sociocultural, sosteniendo su vigencia en convenciones” (Zatonyi, 2007:22).

El Diseño es una manifestación cultural, a la vez funcional y simbólica. Si entendemos a los objetos como “información congelada” que contiene en toda su extensión signos y señales de la comunidad destinataria y productiva, cada objeto nos relata cómo fue hecho, cómo fue interpretado y realizado, y materialmente cómo fue construido, es decir, nos cuenta de una forma de pensar y de hacer. El cómo un objeto se despliega funcionalmente, el cómo propone ser utilizado es también simbólico: habla de una manera de ser de la comunidad del cual emerge, por eso es un “producto”, que a la vez puede entenderse como un agente transmisor de información y de identidades configuradas en su contexto cultural.

Puede decirse que el diseño materializa la respuesta a la necesidad, a la demanda de la comunidad, a partir de técnicas específicas. Es así que el Arte, no solo reproduce códigos establecidos culturalmente, sino que desarrolla una tarea concreta de génesis de nuevos conceptos respecto a “por ejemplo campo y figura, composición, tensiones y equilibrio, ritmo, velocidad, continuidad o discontinuidad por nombrar algunos formales, y también poner en discusión los estereotipos instalados culturalmente como por ejemplo blanco igual a pureza, curvas igual a femineidad, etc.” (Ciafardo:2010). Como otras actividades que generan conceptos, estos ponen en discusión el paradigma cultural establecido del cual emergen, que en el caso de Latinoamérica en general y de Argentina en particular, obedece más a los patrones de los países centrales que a los valores nativos, y de la impronta que desde nuestra región le adjudicamos.

Por otra parte el Diseño, aun con orígenes que pueden remontarse a principios de la Modernidad, por su reciente conformación como campo disciplinar puede enmarcarse en lo que podrían denominarse Nuevas Artes ya que “Las nuevas artes nacen de una necesaria hibridación” (Zatonyi, 2007:102), produciéndose en su cor-

pus de saberes la confluencia de conocimientos de campos disciplinares preexistentes y también en desarrollo como la Arquitectura, la Ingeniería, las Artes Visuales, así como las ciencias, tanto exactas como sociales.

En síntesis, se puede decir que el diseño es un campo disciplinar que se define fundamentalmente por su carácter proyectual, el cual permite determinar las características formales de los objetos, según las condicionantes funcionales, tecnológicas y de uso, y cuyo objetivo es responder a las necesidades, deseos y demandas de las comunidades de usuarios, es decir, parte de lo intangible, arribando a soluciones concretas, y factibles de ser implementadas teniendo en cuenta las capacidades productivas según el caso. Sus características pueden analizarse según los parámetros culturales en que dicha producción se realice e inserte. Las valoraciones que se haga de ellas dependerán de las categorías de análisis, estéticas, científicas, tecnológicas y sociales que posea dicha cultura. En conclusión, podemos decir que para que el diseño sea una herramienta estratégica en el marco del desarrollo regional, es pertinente localizar la demanda, la solución y los medios disponibles de producción.

### **Breve recorrido histórico disciplinar**

El diseño como disciplina reconocida, es de muy corta vida dentro de la historia de occidente. Así como las artesanías y las Artes han adquirido a través del tiempo las características que les son propias, según lo puntualiza López de Olivera (2012), el Diseño no solamente se ha independizado como disciplina, sino que ha dado lugar a la conformación de especializaciones, cada una de las cuales presenta su personalidad definida.

La Exposición Universal en el Palacio de Cristal de Londres en 1851, en el contexto de la Revolución Industrial, fue considerado pero se halla en discusión como el punto de partida del Diseño y sus diversas variantes, aunque la verdadera eclosión disciplinar se produce en Estados Unidos entre los años 1930 y los 1950, impulsada luego por el fenómeno de la televisión. Las innovaciones tecnológicas sucesivas, la impronta de escuelas de Diseño como la Bauhaus (1919-1933), la industrialización y el surgimiento de la sociedad de masas, se considera que son los factores que favorecieron la aparición de los diseños, así como su enseñanza, según lo plantean historiadores de la disciplina como E. Satué (1988), Ph. Meggs (1991), O. Salinas Flores (1992) y B. Bürdek (1994), entre otros.

El funcionalismo racionalista impulsado desde las escuelas de diseño alemanas como Bauhaus y luego reformulado por la HFG de Ulm (1953-1968) y difundido por referentes de dicha corriente como T. Maldonado (1977), pretendió anular los rasgos culturales regionales, y así el ascetismo formal, se convirtió en sinónimo de buen diseño o de diseño universal, rótulo absolutamente discutible desde la perspectiva actual, por cuanto dicha aseveración desplazaba cualquier otra producción de características locales o ancladas en una demanda real más particularizada. Así se constituyó como única respuesta a todo interrogante, cualquiera fuera su naturaleza, y paso a ser el sustento cultural y político del modelo económico hegemónico de desarrollo, que se impuso desde los países centrales a los países periféricos como el nuestro: la producción seriada de productos de consumo masivo sin identidad simbólica, funcional ni de uso, como única manera de insertar su producción en nuestros países.

### Características específicas del campo disciplinar

Con la finalidad de sintetizar las características específicas del Diseño como campo disciplinar, se establecen una serie de enunciados que las definen:

- Es un sistema abierto, puesto que se nutre de conocimientos de otras ramas del saber.
- La producción se plantea en una división técnica del trabajo entre el proyecto, la realización y la construcción final.
- Se desarrolla mediante un proceso proyectual, metodológico y divisible en etapas concatenadas.
- Su producción está caracterizada por bienes de uso, sistemas, logísticas de producción y otros.
- Sus productos contienen dimensiones de análisis desde lo simbólico, lo estético y lo funcional, las cuales se encuentran íntimamente relacionadas.
- Busca dar respuesta a las problemáticas emergentes de diversos contextos y destinatarios.
- Atiende, de manera intencional, a demandas específicas en contextos específicos.

- Implica un desarrollo del pensamiento sistemático y estratégico.
- El diseñador articula entre la comunidad destinataria y el medio productivo.
- Materializa mediante un proyecto los deseos y necesidades de los actores implicados.
- Es proyectual tanto por su característica de anticipación, como de planificación de la producción, la vida útil de los objetos, el impacto ambiental.
- Por estar inserto en la lógica de la producción industrial, tiene implícitas las problemáticas de la reproductibilidad y la producción en serie.
- Sus producciones pueden ser analizadas con categorías estéticas, científicas, tecnológicas y sociales.
- Posee orientaciones diversas que abarcan el universo de la forma, lo visual, lo audiovisual y la interactividad.
- Sus diferentes orientaciones poseen denominaciones no unificadas. En objetos de uso cotidiano: Diseño industrial, Diseño de Producto, Diseño Textil, Diseño de Indumentaria, Diseño de equipamiento. En comunicación visual: Diseño en comunicación Visual, Diseño Gráfico; En Diseño del espacio: Diseño de Interiores, Diseño Escenográfico; En multimedia: Diseño Multimedial, Diseño interactivo. Existen otras variantes según cada institución en la que se enseña.
- El término “Diseño” puede encontrarse formando parte del nombre de carreras relacionadas con otros campos disciplinares como el urbanismo y la arquitectura: Diseño de Interiores, Diseño de Interiores y Equipamiento o Diseño del Paisaje, o como las Artes Audiovisuales: Diseño de imagen y Sonido. Se estima que esto ocurre porque la palabra diseño define, en las carreras que la incluyen en su denominación, la metodología del proceso proyectual orientada a una materialización constructiva de algún tipo.
- Siendo, dentro de las artes, una disciplina proyectual, comparte algunas características con otras disciplinas como la Arquitectura o la Ingeniería, fundamentalmente en relación a la planificación y a la prefiguración. Es por esto que pueden existir imprecisiones en los bordes disciplinares a partir de similitudes y puntos de contacto. Por lo tanto es fundamental identificar de

manera general las características más relevantes del campo disciplinar actual a fin de esbozar posibles horizontes futuros.

Al constituirse “lo proyectual” como la característica más específica del campo disciplinar del diseño, presente en los enfoques fundacionales de las carreras en nuestro país, y perdurando en los referentes más destacados desde la teoría y la práctica profesional en la actualidad, se propone definirlo como una acción, derivada del pensamiento proyectual, que se constituye en necesaria para desatar procesos que llevarían del estado inicial, provocados por una situación dada que involucra un problema, a un estado final deseado que produce una respuesta en la búsqueda de una solución.

En este sentido, podría afirmarse que, dentro del campo del arte, el diseño es una disciplina que se define fundamentalmente por su carácter proyectual. De manera general, entonces, podemos decir que el diseño es el mismo proyecto. Proyectar implica planificar y se aplica a todo tipo de obra. El diseño no denomina al objeto emergente de un proyecto, sino al proceso que lleva a la creación de esos objetos.

Por lo tanto puede de definirse que “proyecto” es:

- Una mirada hacia el futuro, hacia lo distante o ausente.
- Motivación propositiva, de construir, inventar o innovar.
- Una acción ligada tanto a los procesos mentales y a las acciones de carácter específico, como a lo producido en función de ellos.
- La consecuencia de un pensamiento proyectual, que se constituye en la conciencia de una realidad desconocida que tenemos que inventar y hacia la cual nos dirigimos.
- Contiene generalmente las fases de Investigación, Análisis, Diagnóstico, Propuesta, Implementación y Evaluación.
- Un hacer de tipo procedimental.
- Una acción de carácter “poiético”, es decir, que opera sobre una entidad que aún no tiene existencia.

## Núcleos de saberes

En el campo de la formación específica en un lenguaje/disciplina los estudiantes deberán desarrollar las capacidades y adquirir los saberes que se consideran básicos para su práctica profesional y/o su enseñanza en el marco de la actual política educativa. El campo del diseño, por su propia especificidad, permite que los estudiantes construyan sus propios saberes a partir de los saberes de los Otros, cercanos y lejanos, en un tiempo y espacio sociocultural que le permitan intervenir en su entorno e imaginar nuevos futuros posibles, de manera activa, crítica y participativa.

Se considera que existe un conjunto de capacidades generales, que atraviesan los Núcleos de saberes, que el estudiante debería desarrollar como la base para conformar un pensamiento orientado a la disciplina del Diseño, permitiéndole a la vez, la elaboración de estrategias didácticas.

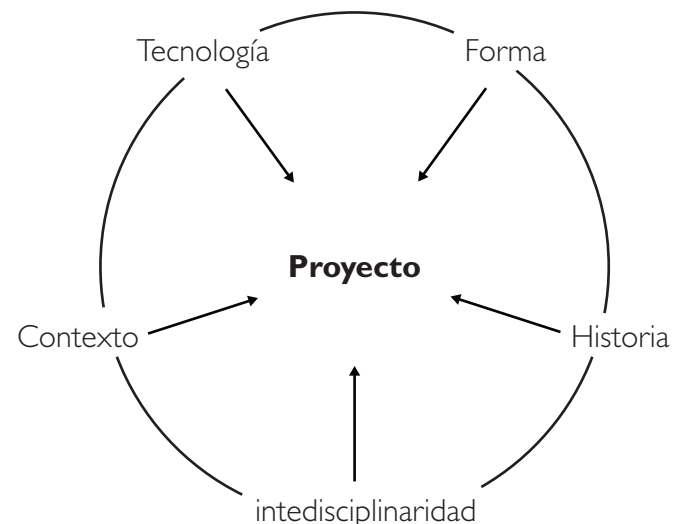
- **Observación:** Todo proyecto de diseño requiere de una constante observación que permita identificar una problemática, contextualizarla, evaluar las distintas etapas del proyecto, etc. También permite al estudiante situarse e identificarse dentro de su entorno socio-cultural y visualizar la importancia del contexto en toda producción cultural.
- **Análisis crítico:** la observación en este campo disciplinar requiere de un posterior análisis crítico que permita relacionar, organizar e interpretar la información y jerarquizar e identificar condicionantes y variables.
- **Pensamiento sistemático:** Unido a la capacidad de análisis en tanto posibilita la organización de la información y de las etapas del proyecto ajustadas a una metodología.
- **Creatividad:** posibilita generar soluciones innovadoras al problema de diseño, no solo en la materialización del proyecto, sino en cada una de las etapas del proyecto. Un sujeto consciente de su capacidad creativa será capaz de imaginar nuevas soluciones, nuevos futuros posibles no solo para sí mismos sino para los demás. Cuanto más se observe, más se analice, más se conozca, más se relacione, más creativas serán las soluciones que se obtengan.
- **Capacidad de gestión:** Implica seleccionar y utilizar estrategias y herramientas que permitan lograr los objetivos propuestos.

Se establecen seis núcleos de saberes como punto de partida para la elaboración

posterior de contenidos organizados en materias o conjuntos de contenidos:

1. Proyecto
2. Tecnología
3. Forma
4. Contexto
5. Historia Interdisciplinaria

Se considera que estos núcleos, una vez conformados, no pueden abordarse como compartimentos estancos, sino por el contrario, debe buscarse la conexión entre los mismos a fin de elaborar contenidos integrados que conecten los saberes y las distintas áreas del conocimiento. Es por esto que los núcleos de saberes se proponen conformando el siguiente esquema:



## Núcleo 1: Proyecto

### Fundamentación

En general el diseño, en todas sus vertientes, surge de dar respuesta a una necesidad. Resolver de manera efectiva esa necesidad o problema es tarea del diseñador, mediante el trabajo conceptual y a través de la prefiguración formal.

El diseño debe comprenderse como el proceso y no como la cosa diseñada, es decir, que el diseño es el proceso, el proyecto y no la materialidad que puede o no surgir al final del mismo.

El problema de diseño se resuelve mediante la aplicación de una metodología proyectual. La misma posibilita la generación de un producto, ya sea este de característica bidimensional o tridimensional, el cual se comunica a la sociedad, y esta a su vez, lo resignifica. Por lo tanto se considera fundamental que se aborden con distintos grados de aproximación, las distintas etapas del proyecto ligadas a los procesos productivos: Investigación, análisis, diagnóstico, prefiguración, prototipos, originales/matrices, producción, implementación y evaluación.

En este sentido se propone que el abordaje de los proyectos implique lo que podría entenderse como un “pensamiento proyectual”, es decir, una clave para enfocar los problemas como una totalidad que involucra desde el problema hasta su solución pasando por las etapas productivas intermedias.

El pensamiento proyectual alude, entonces, tanto a los procesos mentales y a las acciones de carácter específico, como a lo producido en función de ellos, siendo una operatoria de organización de pensamientos y/o acciones en función de la materialización a futuro de un objetivo determinado.

### Componentes

- El “pensamiento proyectual” como una clave para abordar las problemáticas planteadas por el entorno.

- La detección y diagnóstico de problemas relacionados a la comunicación visual y a la utilización de objetos.
- El Análisis de la información obtenida: lo cuantitativo y lo cualitativo.
- Los Métodos de diseño y los caminos para abordar la solución de problemas..
- Factores intervinientes en la trama del proyecto: usos, funcionamientos y funciones, materiales y sus procesos.
- El concepto (idea) y la imagen (prefiguración), en el marco de un proceso proyectual (diseño).
- La importancia de la Planificación orientada a la producción. El proyecto como razón de ser de la producción industrial.
- La gestión del proyecto y sus etapas.
- El trabajo individual y la participación colectiva.
- La necesidad de la Evaluación de los resultados.
- La novedad y la innovación. Cuándo realmente una solución es innovadora.
- La creatividad como capacidad propositiva y sus alcances en el proyecto de diseño.
- Tensiones entre producción artesanal y producción industrial.

Metas de Comprensión	Experiencias a transitar durante la formación	Descriptor de desempeño al finalizar la formación
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Comprender que existe un ordenamiento de los componentes de un proyecto en base a un desarrollo temporal.</li> <li>• Detectar y problematizar situaciones que puedan ser abordadas como proyectos de diseño.</li> <li>• Detectar y entender factores condicionantes del proyecto.</li> <li>• Comprender que el diseño es un proceso en el que existen etapas ligadas a los procesos productivos.</li> <li>• Comprender la relación dialéctica entre ideas y materialización de las mismas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Elaborar esquemas proyectuales para abordar una determinada problemática en etapas.</li> <li>• Identificar problemas que involucren soluciones a través del diseño.</li> <li>• Identificar las condicionantes de los problemas en torno al diseño.</li> <li>• Investigar y relevar datos sobre un problema detectado en relación al uso de objetos o de comunicación visual.</li> <li>• Prefigurar soluciones posibles para un problema detectado.</li> <li>• Realizar análisis de uso, funcionales o productivos de productos de diseño.</li> <li>• Interpretar un programa de pautas y necesidades en un determinado proyecto de diseño.</li> <li>• Materializar ideas trabajando con la forma.</li> <li>• Reorientar o generar ideas a partir de las formas realizadas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Poder ubicar los componentes de un proyecto básico de diseño en una línea de tiempo.</li> <li>• Lograr resolver eficazmente los problemas emergentes propios de un proyecto.</li> <li>• Proponer soluciones que mejoren el uso, la función o la producción.</li> <li>• Relaciona productos terminados con los procesos productivos que permitieron materializarlos, en tanto condicionantes del diseño.</li> <li>• Materializar conceptos y a partir de la materialización, reestructurar las ideas.</li> </ul>

Metas de Comprensión	Experiencias a transitar durante la formación	Descriptor de desempeño al finalizar la formación
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Entender la planificación de la producción como elemento clave del proyecto.</li> <li>• Comprender, a partir de la experimentación, los distintos momentos que conlleva el proceso de diseño.</li> <li>• Entender que la efectividad del diseño de los objetos puede evaluarse.</li> <li>• Entender que existen distintos esquemas de organización del trabajo proyectual.</li> <li>• Entender la diferencia entre novedad e innovación.</li> <li>• Entender la creatividad como una capacidad propositiva.</li> <li>• Comprender las características particulares de los distintos sistemas de producción.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identificar los conceptos contenidos en formas dadas.</li> <li>• Observar esquemas de producción.</li> <li>• Identificar los sistemas de producción implícitos en los objetos de diseño.</li> <li>• Elaborar esquemas proyectuales para abordar una determinada problemática en etapas.</li> <li>• Realizar evaluaciones sobre objetos de la vida cotidiana en relación a diferentes aspectos de los mismos.</li> <li>• Evaluar un resultado o efectividad de piezas de comunicación visual y de objetos de uso.</li> <li>• Realizar proyectos individualmente.</li> <li>• Realizar proyectos en equipo.</li> <li>• Observar que cambios se producen o no con la introducción de un nuevo concepto o alguna variación.</li> <li>• Analizar objetos que sean novedosos o puedan considerarse innovadores.</li> <li>• Desplegar múltiples propuestas como respuesta a un mismo problema.</li> <li>• Observar y analizar distintos sistemas de producción.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Elabora un proyecto teniendo en cuenta los sistemas de producción que involucra.</li> <li>• Implementar en un proyecto las distintas etapas que lo componen.</li> <li>• Elabora evaluaciones sobre el análisis de diferentes aspectos de los objetos.</li> <li>• Elabora proyectos individuales y grupales.</li> <li>• Genera propuestas de diseño que resulten innovadoras o novedosas.</li> <li>• Desarrolla propuestas variadas, pertinentes y ordenadas en un proceso de búsqueda.</li> <li>• Aborda proyectos compatibilizando los distintos sistemas de producción.</li> </ul>

## Núcleo 2: Tecnología

### Fundamentación

En la sociedad industrializada, el conocimiento tecnológico resulta fundamental para la concreción material de los proyectos de diseño, sin embargo, el conocimiento de la tecnología va más allá de los saberes acerca de los materiales, las herramientas y los procesos, sino que implica la reflexión crítica acerca de los sistemas productivos, los modelos económicos y los contextos en los que se produce.

Un tratamiento aparte lo constituye la recuperación de las formas de producción originarias de nuestra región, de comprobada eficacia en distintos productos manufacturados que han llegado hasta nuestros días, como ampliación del concepto de tecnología, consideradas durante largo tiempo como inferiores o desactualizadas.

La irrupción de la tecnología digital implica el análisis de su incidencia en la construcción de la mirada sobre los distintos procesos de producción.

Por lo tanto, se propone el desarrollo de una mirada crítica sobre la tecnología, sus posibilidades y las distintas realidades productivas, a fin de que se desarrollen criterios acerca de las decisiones productivas dentro del mundo del diseño.

### Componentes

- Producción seriada y objeto único. Criterios de utilización de materiales y procesos en relación a las distintas escalas productivas.
- Relación entre materiales, extracción, producción y residuos.
- Relaciones posibles entre producción manual y mecánica.
- La tecnología como posibilidad y como condicionante.
- Sistemas de producción y condicionantes económicos.
- La irrupción de las herramientas digitales en la prefiguración.
- Tecnologías e impacto en el medioambiente. Escalas de producción y niveles de consumo de la población.
- Incidencia en la producción de las herramientas analógicas y digitales.
- Las herencias tecnológicas. Lo heredado y lo impuesto.
- Modas tecnológicas y la tecnología como novedad.
- La innovación tecnológica como factor de desarrollo local.

Metas de Comprensión	Experiencias a transitar durante la formación	Descriptor de desempeño al finalizar la formación
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Incorporar una mirada amplia respecto a la tecnología y sus posibilidades.</li> <li>• Conocer diversos usos y características de materiales y procesos productivos y el impacto ambiental que provocan.</li> <li>• Contextualizar los procesos productivos como parte de un esquema de producción regional.</li> <li>• Comprender el concepto de recursos renovables y no renovables.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Investigar las propiedades y posibilidades de los materiales.</li> <li>• Observar procesos de producción desde lo manual hasta lo altamente mecanizado.</li> <li>• Analizar de qué, cómo y para qué están hechos los objetos del entorno.</li> <li>• Asistir a una fábrica, conocer una línea de producción completa y ver una línea de montaje de objetos bi y tridimensionales.</li> <li>• Observar el impacto negativo de algunos procesos productivos y medioambiente.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Propone alternativas productivas para un mismo caso atendiendo a distintas variables y condicionantes tecnológicas.</li> <li>• Identifica en productos, diversos usos de materiales y procesos.</li> <li>• Reconoce tecnologías simples y complejas en productos realizados en distintas regiones.</li> <li>• Identifica recursos renovables y no renovables para su aplicación en la elaboración de productos.</li> </ul>



Metas de Comprensión	Experiencias a transitar durante la formación	Descriptor de desempeño al finalizar la formación
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Comprender la relevancia de las tecnologías tradicionales y novedosas.</li> <li>• Ampliar el abanico más allá de lo que se utiliza por herencia o novedad.</li> <li>• Comprender los usos de herramientas manuales y digitales para la prefiguración.</li> <li>• Comprender que cada material implica un determinado proceso productivo.</li> <li>• Entender a la tecnología como herramienta del proyecto.</li> <li>• Desnaturalizar los usos de la tecnología.</li> <li>• Incorporar una mirada amplia respecto a la tecnología y sus posibilidades.</li> <li>• Descubrir nichos productivos donde parece no haber posibilidades de desarrollo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Experimentar con tecnologías sustentables.</li> <li>• Observar la producción de insumos y productos elaborados.</li> <li>• Elaborar productos aplicando tecnología originaria.</li> <li>• Realizar bocetos y planos manualmente.</li> <li>• Realizar bocetos y planos utilizando software.</li> <li>• Realizar bocetos y planos combinando herramientas manuales y herramientas digitales.</li> <li>• Reflexionar sobre los procesos productivos de cada material.</li> <li>• Experimentar con simulaciones de originales/matrices para producción mecánica seriada.</li> <li>• Resolver componentes de un producto mediante simulaciones en formato digital 2D y 3D.</li> <li>• Abordar y resolver a través de distintos procesos la materialización de objetos empleando materiales “no convencionales” o infrecuentes.</li> <li>• Investigar las propiedades y posibilidades de los materiales.</li> <li>• Observar procesos de producción desde lo manual hasta lo altamente mecanizado.</li> <li>• Materializar un producto con materiales y/o procesos con recursos del medio local. Proponer alternativas productivas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Selecciona entre un abanico lo más amplio posible de tecnologías, no solo las de últimas tendencias o novedosas.</li> <li>• Utiliza herramientas manuales y digitales para la prefiguración.</li> <li>• Relaciona los materiales con los procesos productivos involucrados.</li> <li>• Selecciona la tecnología adecuada a los objetivos del proyecto.</li> <li>• Aborda proyectos contemplando un abanico amplio de materiales y de procesos.</li> <li>• Aborda proyectos con una mirada crítica respecto a las posibilidades de los materiales y los procesos de producción.</li> <li>• Aborda proyectos basados en las posibilidades tecnológicas acordes con el medio productivo.</li> </ul>

## Núcleo 3: Forma

### Fundamentación

Los proyectos de diseño se materializan utilizando el lenguaje de la forma. Este comprende todos los recursos posibles de la materialidad. El dominio de la forma permite materializar los proyectos de diseño de manera acorde con los conceptos e ideas que los generan.

Se entiende que la forma es toda la materialidad del objeto y es un emergente de las condicionantes del proyecto, proponiendo superar los enfoques que podrían denominarse “formalistas” y que, basados de manera lineal en los planteos de autores como W.Wong (1979), D. Dondis (1997) o R. Arhneim (1985), se centran en la exploración de las posibilidades intrínsecas de la forma o su mera percepción visual. Por lo tanto todos los aspectos del proyecto, como el uso, la función, los materiales y su adecuado procesamiento, son factores que afectan la forma final en todas sus dimensiones, como la configuración, las proporciones y medidas, el color, la textura, la opacidad o transparencia, el brillo, el ritmo y el carácter.

El aprendizaje de la forma y de sus recursos debe permitir crearla o modificarla con la finalidad de conseguir determinados resultados, acordes con los objetivos propuestos en el marco del proyecto de diseño.

Los procesos de construcción de códigos formales están atravesados por procesos históricos, de transformaciones culturales (transculturación, hibridación, etc.) que en ciertos casos, de la mano de los avances tecnológicos, se generan modas con el uso de determinados recursos. Cuando el criterio de selección de los recursos formales se privilegian las modas formales por sobre los objetivos del proyecto,

se pierde el sentido de ser de la forma en función del diseño del objeto.

### Componentes

- La forma es un emergente de los condicionantes del proyecto.
- Intencionalidad implícita en la selección y uso de los recursos formales.
- Los recursos morfológicos y las ideas que representan. La dimensión semántica.
- Los usos retóricos del lenguaje de la forma en los objetos de diseño.
- La prefiguración. Proyecto y materialización.
- Los sistemas de representación y herramientas de dibujo artístico y técnico como lenguajes codificados que permiten la conexión entre idea y materialidad.
- Los repertorios iconográficos incorporados en la cultura y codificados por el uso.
- Las modas y los estereotipos formales.
- La percepción de la forma. Fisiología y cultura.
- Relaciones entre bidimensión, tridimensión y espacialidad.

Metas de Comprensión	Experiencias a transitar durante la formación	Descriptor de desempeño al finalizar la formación
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Comprender el lenguaje de la forma como un medio para conseguir determinados resultados en la percepción y uso del objeto diseñado.</li> <li>• Entender que la forma de los objetos, denota una intencionalidad.</li> <li>• Comprender que la forma de los objetos connota sentidos.</li> <li>• Comprender las posibilidades retóricas del lenguaje de la forma.</li> <li>• Entender la idea del prototipo como un acercamiento a la realidad.</li> <li>• Incorporar herramientas de representación manuales y digitales.</li> <li>•</li> <li>• Comprender la manera en que se construyen los códigos iconográficos.</li> <li>• Comprender cuándo los códigos formales son parte de la identidad cultural y cuando son impuestos.</li> <li>• Comprender los mecanismos y procesos que intervienen en la percepción humana.</li> <li>• Comprende la dimensión espacial de la forma.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identificar los recursos de lenguaje formal utilizados en el diseño de objetos existentes.</li> <li>• Relacionar los recursos utilizados con los posibles objetivos del producto (funcionales, comunicacionales, estéticos, etc.).</li> <li>• Explorar las posibilidades del lenguaje de la forma con su diversidad de componentes (materialidad, color, texturas, etc.).</li> <li>• Experimentar las sensaciones que percibimos a través de los objetos diseñados.</li> <li>• Realizar el paso de planos a prototipos.</li> <li>• Observar casos de prototipos y objetos producidos.</li> <li>• Explorar posibilidades para la materialización de bocetos o prefiguraciones.</li> <li>• Realizar un prototipo o maqueta a partir de la prefiguración.</li> <li>• Resolver la comunicación de los proyectos en soporte digital y analógico.</li> <li>• Analizar los repertorios iconográficos que circulan en la cultura.</li> <li>• Observar los rasgos formales con los que se representan estereotipos culturales.</li> <li>• Experimentar diferentes situaciones de percepción.</li> <li>• Experimentar con las medidas, movimientos y posturas del cuerpo humano en relación al uso de los objetos.</li> <li>• Trasladar tamaños reales en una escala menor o mayor.</li> <li>• Entender la relación de proporciones entre objetos y espacios.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reconoce los distintos recursos del lenguaje de la forma.</li> <li>• Infiere posibles intencionalidades en la forma de los objetos.</li> <li>• Representa ideas mediante recursos morfológicos.</li> <li>• Utiliza recursos retóricos del lenguaje de la forma en la pieza de diseño.</li> <li>• Reconoce la relación entre planos, prototipos y objeto producido.</li> <li>• Utiliza y selecciona herramientas de dibujo artístico y técnico para representar sus ideas.</li> <li>• Identifica y utiliza códigos formales de su cultura</li> <li>• Diferencia códigos formales de su cultura de los impuestos por las culturas hegemónicas.</li> <li>• Reconoce los mecanismos y procesos que condicionan la percepción de la forma.</li> <li>• Domina de herramientas de representación visual en el espacio bidimensional y tridimensional..</li> </ul>

## Núcleo 4:Contexto

### Fundamentación

El diseño forma parte de la cotidianeidad en los diversos contextos (local, regional, nacional y sus proyecciones globales) y expresa en cierta forma sus características, códigos culturales, las identidades y los modelos productivos. En la actualidad los contextos se conforman a partir de múltiples formas de pensar, de hacer, de imaginar, de construir la sociedad.

El estudio y reflexión de los contextos desde una perspectiva local y regional, desarrollados en enfoques como los de G. Bonsiepe (1993), J. Costa (1994) y N. Chaves (2001), son indispensables para situar el rol del diseño en la contemporaneidad y su participación en la construcción de la identidad nacional y el desarrollo económico y social.

Comprender las características de los diversos contextos permite tener una mirada crítica no solo como condicionante para el proyecto de diseño, sino también para las propias prácticas pedagógicas.

### Componentes

- Elementos (Sociales, políticos, económicos, etc.) que conforman los diversos contextos contemporáneos; local, nacional y latinoamericano.
- Influencia del contexto global en la construcción del contexto nacional.
- Usos y sentidos que adquiere el término diseño en distintos contextos. El lenguaje disciplinar y el lenguaje cotidiano.
- Los denominados “objetos de diseño”.
- El contexto como condicionante del proyecto de diseño.
- La presencia del diseño en los contextos contemporáneos. Los objetos de diseño en la vida cotidiana. Valor de uso y valor simbólico.
- El diseño como vínculo con el entorno. Calidad de vida y medio ambiente.
- Construcción simbólica del espacio público en los contextos contemporáneos..

Metas de Comprensión	Experiencias a transitar durante la formación	Descriptor de desempeño al finalizar la formación
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Comprender e identificar los elementos del contexto actual como condicionantes del proyecto de diseño.</li> <li>• Comprender la diversidad y heterogeneidad que caracteriza a los contextos contemporáneos.</li> <li>• Comprender los múltiples sentidos que tiene el concepto de diseño en la contemporaneidad.</li> <li>• Comprender que el proyecto de diseño siempre se enmarca en un determinado contexto.</li> <li>• Desnaturalizar la forma de los objetos en relación con su uso.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Observar el entorno y los elementos que conforman el contexto social y cultural donde circulan los objetos.</li> <li>• Identificar en los contextos locales los elementos que provienen del contexto global.</li> <li>• Identificar los distintos usos y sentidos del concepto de diseño que circulan en la contemporaneidad.</li> <li>• Reconocer las características del usuario y su entorno.</li> <li>• Identificar distintas tipologías de usuarios según los contextos.</li> <li>• Identificar en el entorno actual el valor simbólico de los objetos de diseño y distinguirlo del valor de uso.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Caracteriza un contexto para resolver un determinado problema de diseño.</li> <li>• Identifica objetos de la cultura material que conforman los diversos contextos sociales y culturales contemporáneos.</li> <li>• Reconoce los objetos de diseño producidos dentro del campo disciplinar del diseño.</li> <li>• Utiliza las características del contexto como insumo para la toma de decisiones en selección de recursos.</li> <li>• Identifica el vínculo entre producto u objeto de diseño, usuario y entorno.</li> </ul>

Metas de Comprensión	Experiencias a transitar durante la formación	Descriptor de desempeño al finalizar la formación
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Incorporar la relación existente entre la producción de objetos de diseño y el mejoramiento de la calidad de vida de las sociedades.</li> <li>• Comprender el rol del diseño en la construcción de la identidad nacional y el desarrollo económico y social.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Analizar las lógicas de consumo y de uso de los objetos, relacionadas con la producción de los mismos.</li> <li>• Observar en el contexto nacional los rasgos comunes que generan pertenencia e identidad.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identifica los aspectos de la producción de los objetos de diseño que contribuyen al mejoramiento de la calidad de vida y a una mejor vinculación del usuario con su entorno.</li> <li>• Utiliza en sus proyectos elementos que hacen a la identidad nacional.</li> </ul>

## Núcleo 5: Historia

### Fundamentación

Para comprender la actualidad del campo disciplinar del diseño, se considera insoslayable el estudio del trayecto que ha realizado el mismo desde su conformación, en relación a las distintas etapas culturales y sociales.

Se propone la incorporación de una mirada histórica que permita analizar los conceptos y momentos de la construcción del relato institucionalizado y que a la vez produzca sobre el mismo un enfoque crítico a partir de un posicionamiento nacional y regional a fin de cuestionar el abordaje etnocéntrico construido y difundido desde los países centrales.

Por lo tanto se propone un enfoque revisionista de la historia del diseño, que analice de manera crítica los acontecimientos claves del desarrollo de la disciplina que permita salir de la historia como un relato congelado.

La conexión entre el núcleo histórico con los demás núcleos se considera un aporte en esta propuesta que permita abordar la mirada histórica conectada con las diversas problemáticas que atraviesan el campo disciplinar.

### Componentes

- Diseño y contexto histórico.
- Sociedad, costumbres y diseño en los distintos períodos históricos.
- Construcción histórica del campo disciplinar: Hitos y referentes instalados en el relato histórico.
- Debates históricos del campo disciplinar del diseño de los países centrales.
- Cambios sociales en relación a los cambios en los modelos económicos.
- El rol del diseño en el marco de las estrategias de dominación de los países centrales.
- El diseño como parte de las estrategias de industrialización.

Metas de Comprensión	Experiencias a transitar durante la formación	Descriptor de desempeño al finalizar la formación
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Entender que la historia del diseño está relacionada con la historia del mundo y los distintos contextos sociales, atravesados por las tensiones de cada época.</li> <li>• Comprender que los hechos de la disciplina son producto de una diversidad de factores y de un pensamiento de época.</li> <li>• Comprender que la generación de los objetos tiene que ver con las costumbres, usos, tradiciones y cultura de cada época y de cada región del mundo.</li> <li>• Conceptualizar que el esquema de producción industrial implica relaciones de dominación.</li> <li>• Identificar en los productos las influencias de las culturas centrales sobre las regiones periféricas.</li> <li>• Relacionar los acontecimientos mundiales con la producción y el comercio entre los países industrializados y los exportadores de materia prima.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A partir de lecturas y observaciones de materiales relacionar los hechos y los períodos históricos con los movimientos disciplinares y los objetos de diseño utilizados en cada época.</li> <li>• Observación y análisis de imágenes y objetos históricos.</li> <li>• Analizar las costumbres de cada época en relación con las ideas que se tenía respecto al hábitat en la esfera privada y pública.</li> <li>• Análisis del enfoque de autores y textos nacionales e internacionales.</li> <li>• Análisis de los debates históricos de la disciplina que provienen de los países centrales.</li> <li>• Analizar el impacto en textos y objetos de los debates de los países centrales.</li> <li>• Observar dichos debates materializados en el diseño de objetos.</li> <li>• Observar y analizar de imágenes y objetos históricos y su origen productivo.</li> <li>• Observar y analizar los proyectos de diseño y objetos producidos en los países centrales y producidos en los países periféricos en distintos momentos históricos.</li> <li>• Observar y analizar objetos importados de los países centrales y de producción nacional.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Poder ubicar hechos y procesos disciplinares en relación a los distintos contextos histórico-sociales y abordar proyectos teniendo en cuenta el contexto.</li> <li>• Identificar los factores múltiples que inciden en la generación de un hecho o movimiento de la disciplina.</li> <li>• Detectar la relación entre los productos de diversas culturas con su contexto histórico particular.</li> <li>• Aborda proyectos de diseño con un enfoque crítico a partir del contexto y los medios de producción.</li> <li>• Aborda proyectos de diseño con un enfoque crítico en relación a los usos culturales.</li> <li>• Aborda proyectos de diseño teniendo en cuenta las posibilidades de la industria nacional.</li> </ul>

## Núcleo 6: Interdisciplina

### Fundamentación

El Diseño conforma un área del conocimiento en la que convergen diversos saberes, lo que determina que la disciplina tenga un enfoque particularmente interdisciplinario en las distintas etapas del proyecto.

Las distintas herramientas aportadas por otras disciplinas permiten abordar las problemáticas con las que se enfrenta el diseño de un modo integral, y por medio de las cuales se acomete la resolución de los desafíos que plantea el entorno social y los usuarios.

Se considera clave la incorporación de nociones y conocimientos de otras disciplinas de las Ciencias Sociales, Ciencias Exactas, las Humanidades y las Artes, a fin de obtener herramientas teóricas que le permita abordar las distintas etapas del proyecto.

Se las considera como herramientas ya que aportan conocimientos de uso específico al campo disciplinar, conformando un corpus de conceptos en función del desarrollo de la actividad proyectual.

### Componentes

- La multiplicidad de aspectos que intervienen en los proyectos de diseño tanto de productos de uso cotidiano como de piezas de comunicación visual.
- Disciplinas que aportan al campo disciplinar del diseño para el análisis de las problemáticas abordadas en los proyectos: Economía, Mercadotecnia, Cibernética, Sociología, Psicología, Antropología y otras).
- Disciplinas que aportan al campo disciplinar del diseño en la fase de prefiguración: Ergonomía, Informática, Matemática, Física y otras).
- Disciplinas con las que interactúa el campo disciplinar del diseño para la elaboración de los proyectos: Artes Visuales, Fotografía, Artes audiovisuales, Multimedia y otras).
- Disciplinas que aportan al campo disciplinar del diseño para la elaboración de categorías de análisis crítico y teórico: Filosofía, Estética y Teoría de las Artes, Semiología/Semiótica, Iconología y otras).

Metas de Comprensión	Experiencias a transitar durante la formación	Descriptor de desempeño al finalizar la formación
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Incorporar conceptos claves de las disciplinas abordadas como herramientas interdisciplinarias para el abordaje de proyectos de diseño.</li> <li>• Incorporar conceptos claves de las ciencias sociales como herramientas interdisciplinarias para el abordaje de proyectos de diseño.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Tomar contacto con aspectos de las disciplinas que aportan al diseño.</li> <li>• Analizar en el diseño de los objetos el aporte de otras disciplinas.</li> <li>• Analizar cómo la Economía, Mercadotecnia, Cibernética, Sociología, Psicología, Antropología y otras, aportan al campo del diseño.</li> <li>• Experimentar con métodos de investigación utilizados por las Ciencias Sociales.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aborda proyectos de diseño considerando el aporte de las disciplinas que aportan al campo del diseño y sus alcances.</li> <li>• Aborda proyectos de diseño considerando el aporte de las disciplinas de las ciencias sociales.</li> </ul>

Metas de Comprensión	Experiencias a transitar durante la formación	Descriptor de desempeño al finalizar la formación
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Incorporar conceptos claves de las ciencias exactas como herramientas interdisciplinarias para el abordaje de proyectos de diseño.</li> <li>• Incorporar conceptos claves de otras disciplinas artísticas y proyectuales como herramientas interdisciplinarias para el abordaje de proyectos de diseño.</li> <li>• Incorporar conceptos claves de disciplinas teóricas y de reflexión crítica, como herramientas interdisciplinarias para el abordaje de proyectos de diseño.</li> <li>• Comprender la relación entre las distintas orientaciones de la disciplina Diseño.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Analizar de qué manera la Ergonomía, Informática, Matemática, Física y otras, aportan al campo del diseño.</li> <li>• Analizar la incidencia de otras disciplinas artísticas y proyectuales en los proyectos de diseño.</li> <li>• Analizar la incidencia de las disciplinas teóricas y de reflexión crítica en los proyectos de diseño.</li> <li>• Analizar la relación de las orientaciones de la misma disciplina en los proyectos de diseño.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aborda la etapa de prefiguración de proyectos de diseño considerando el aporte de las disciplinas de las ciencias exactas.</li> <li>• Aborda la materialización de proyectos de diseño considerando el aporte de otras disciplinas artísticas y proyectuales.</li> <li>• Aborda el análisis de proyectos de diseño considerando el aporte de disciplinas teóricas y de reflexión crítica.</li> <li>• Aborda proyectos de diseño reconociendo en sus múltiples aspectos las relaciones con otras orientaciones de la misma disciplina.</li> </ul>

### Glosario de términos:

**Diseño:** La definición de Diseño tiene una doble connotación debido a una modificación en el aspecto gramatical, deviniendo de sustantivo a verbo. En el primer caso se refiere concretamente a la imagen observable, y en el segundo caso a la actividad misma, lo cual le confiere el carácter de disciplina.

La palabra Diseño, etimológicamente deriva de “signum” que significa indicio, señal, esto abarcaría a cualquier expresión gráfica, embalaje o producto y marca una estrecha relación entre diseño y semiótica.

En relación al significado de la palabra Diseño, esta tiene las connotaciones propias de la cultura en la cual se emplea el mismo: en idioma inglés, “design” hace referencia a un plan mental, en cambio “disegno” (italiano), “dessin” (francés) ó “desenho” (portugués) se refieren a todo tipo de dibujo. La palabra “design”, que implica el acto de proyectar, se incorporó al idioma en Brasil, por su significado textual de proyectar, componer visualmente o llevar a la práctica un plan intencional.

Otra interpretación es que la palabra diseño procede del latín designare: designio, signare, signado “lo por venir”, el porvenir, es decir una visión representada gráficamente del futuro, “lo hecho” es la obra, mientras que “lo por hacer”, es decir, el acto

de diseñar es el proceso previo en la búsqueda de una solución. En este sentido, el acto de diseñar es plasmar el pensamiento de la solución o alternativas de un problema, mediante bocetos, dibujos, o esquemas en cualquier soporte, durante o luego de un proceso de investigación. De todos modos, el diseño como disciplina implica una serie de conceptos más amplios que los que contienen sus definiciones etimológicas.

**Proyectar:** (Del lat. Proiectare, intens. De proiiecere, arrojar): Lanzar, dirigir hacia adelante o adistancia. // 2. Idear, trazar o proponer el plan y los medios para la ejecución de una cosa (Real Academia española. 22° Edición con enmiendas hasta 2012).

**Proyecto:** Planta y Disposición que se forma para la realización de un tratado o para la ejecución de una cosa de importancia. // Designio o pensamiento de ejecutar algo. // Conjunto de escritos, cálculos y dibujos que se hacen para dar una idea de cómo ha de ser y lo que ha de costar una obra de arquitectura o de ingeniería (Real Academia española. 22° Edición con enmiendas hasta 2012).



## Bibliografía

Arnheim, R. (1985). *El pensamiento visual*. Buenos Aires: Eudeba.

Bonsiepe, G. (1993). *Del objeto a la interfase*. Buenos Aires.: Infinito.

Bürdek, B. (1994). *Diseño. Historia, teoría y práctica del diseño industrial*. Barcelona: G. Gili.

Calvera, A. (Ed.) (2003). *Arte¿Diseño. Nuevos capítulos en una polémica que viene de lejos*. Barcelona: Gustavo Gili.

Ciafardo, M. (2011). *Entrevista*. La Plata: Secretaría de Publicaciones y Posgrado Facultad de Bellas Artes. Colección Breviarios.

Costa, J. (1994). *Diseño, comunicación y cultura*. Madrid: Fundesco.

Chaves N. (2001). *El diseño invisible*. Buenos Aires: Paidós.

Donis, A. (1997). *La sintaxis de la imagen. Introducción al alfabeto visual*. Barcelona: Gustavo Gili.

López de Olivera, M. L. (2012). *Interiorizando el diseño*. Tucumán:Ed. FAU UNT.

Maldonado, T. (1977). *Vanguardia y racionalidad*. Barcelona: G. Gili.

Meggs, P. (1991). *Historia del diseño gráfico*. México:Trillas.

Salinas Flores, O. (1992). *Historia del diseño industrial*. México:Trillas.

Satué, E. (1988). *El diseño gráfico. Desde los orígenes hasta nuestros días*. Madrid: Alianza.

Wong, W. (1979). *Fundamentos del diseño bi y tridimensional*. Barcelona: G. Gili. Zátonyi, M. (2007). *Arte y creación*. Buenos Aires: Capital intelectual.

# Música

## **Referente:**

**DCV. Luciano Passarella - Universidad Nacional de La Plata**

## **Integrantes:**

**DI. Ana Bocos - Universidad Nacional de La Plata**

**DIE. Inés Ester Cárdenas - Universidad Nacional de Tucumán**

**DCV. Ana Paús - Universidad Nacional de La Plata**

# Introducción

Este documento surge como parte de un proceso de trabajo conjunto con colegas de diferentes universidades del país, en el marco del Proyecto de Mejora de la Formación Docente Inicial para el Nivel Secundario. El debate, el diálogo y la reflexión acerca de la situación actual de la formación de los futuros docentes de música fueron los ejes que guiaron la construcción de esta propuesta.

Se plantean, en forma general, algunos considerandos acerca de la música, la formación de los educadores musicales y su desempeño como docentes y se organizan saberes distribuidos en cinco núcleos que dan cuenta de las competencias que un docente debe desarrollar para desempeñarse en los diferentes niveles y modalidades de la escolaridad obligatoria y en la formación específica en arte.

La Música, como manifestación del hombre, presenta a lo largo de la historia desarrollos diversos que forman parte de la cultura y se relacionan íntimamente con su contexto de producción. Como forma de organizar las experiencias del hombre, se constituye como un campo de conocimiento de la realidad construyendo discursos a partir de una mirada particular del entorno. Junto a la filosofía, la psicología, la estética, comparten significados y explicaciones del mundo, organizaciones discursivas, que intentan dar sentido al universo de fenómenos que nos rodean.

Los circuitos de difusión, la utilización de variados medios de producción sonora, las nuevas tecnologías, la interrelación de la música con otras disciplinas artísticas que la actualidad nos propone, han ampliado este campo de conocimiento que se constituye fundamentalmente para el desenvolvimiento del sujeto en el contexto. Interpretar y desenvolverse en el complejo sonoro que nos rodea implica manejar el pensamiento crítico, metafórico, divergente y autónomo; desarrollar procedimientos para realizar diversas lecturas de la realidad y apropiarse de los bienes culturales.

Particularmente en el campo de la Educación Artística la Música, como campo formativo y práctica educativa, aborda saberes específicos que posibilitan el desarrollo de capacidades perceptivas y cognitivas, al mismo tiempo favorece el desarrollo de las posibilidades de expresión y comunicación y contribuye al fortalecimiento de la personalidad y la sociabilización a través de la interacción con otros. Su abordaje

desde una lectura crítica del entorno la constituye en elemento transformador de la realidad, aportando a la formación de identidades personales y colectivas como fundamento de la construcción de emancipación y ciudadanía.

La actividad de los educadores musicales está atravesada por un contexto social dinámico, complejo, de valores y de proyectos que impulsan imaginarios dentro y fuera de las instituciones. Cada docente porta rasgos particulares como fruto de una historia que, articulada con la sociedad, la cultura y la escuela, tiene aspectos, problemas y contradicciones propias de la profesión.

En el marco de las universidades, la formación de los músicos educadores estuvo dirigida tradicionalmente a dos perfiles diferenciados: por un lado, a la formación de profesores y licenciados en especialidades como: instrumentistas, directores de coros y orquesta, compositores, entre otros y, por otro, a la formación de educadores musicales. A pesar de estas diferencias los egresados de ambos perfiles se insertan en el sistema educativo y se desempeñan como docentes en todos los niveles, resolviendo en el camino innumerables problemáticas que no siempre son previstas en el recorrido de su formación. Estas problemáticas nos ponen en alerta y nos llevan a plantear que la necesidad de repensar las concepciones sobre el rol del docente y del músico en la sociedad; las prácticas y los criterios de enseñanza de la música, particularmente en el nivel secundario.

## La formación del docente de música

La formación de profesores de Música requiere relacionar los saberes específicos del campo musical con los vinculados al desempeño docente para así favorecer el desarrollo de las capacidades de participar, comprender y operar, con los fundamentos de la producción musical, en el ámbito escolar, social y de la cultura. Así como también desarrollar la capacidad de interpretación estético-artística desde los roles de oyente, realizador y/ o creador; abordar proyectos y experiencia musicales significativas con sentido estético y promover la incorporación de estrategias para vincular los supuestos sobre la música, las conceptualizaciones sobre el lenguaje musical, la praxis contemporánea de la música en diferentes contextos y los criterios para establecer su viabilidad en términos de enseñanza, el uso de medios,

enfoques y procedimientos necesarios para llevarla a cabo.

Cabe también considerar que la formación debe abordar los aspectos centrales que propone la transformación educativa para la música y que servirán de fundamento para la toma de decisiones en el aula:

- La ampliación y resignificación de la oferta educativa del Sistema Educativo y de la formación específica en arte sin distinción de capacidades innatas o predisposiciones personales.
- La centralidad en el aprendizaje de saberes relacionados con las prácticas de realización y contextualización musical cuyo tratamiento supone la aplicación de estrategias centradas en instancias de construcción, composición y procesos de reflexión analítica.
- El tratamiento de saberes vinculados a las prácticas artísticas de carácter colectivo, popular y contemporáneo pertenecientes al universo cultural local y latinoamericano.
- La práctica y comprensión de saberes relacionados con las producciones musicales de consumo juvenil y sus modos de producción, difusión y circulación
- Los saberes vinculados al desarrollo tecnológico y su relación con la producción contemporánea y las industrias culturales, entre ellos:
  - la realización, análisis y gestión de música en vivo o grabada,

- las estrategias de difusión en el marco de la industria cultural,
- las funciones sociales de la música en la actualidad en nuestro país y en Latinoamérica,
- las funciones y los usos habituales de la música en relación con otros lenguajes/disciplinas artísticas en los medios de comunicación o en los medios de comunicación masiva y
- las estrategias para desarrollar proyectos musicales autónomos.

En síntesis, la formación específica del profesor de música requiere del dominio de saberes que involucran capacidades de percepción, de realización musical y de análisis de las producciones considerando sus características compositivas, comunicativas y el contexto de producción. Así como el desarrollo de capacidades reflexivas y creativas que posibiliten la mediación de los aprendizajes artísticos en diversos contextos educativos. Todos estos saberes resultan centrales en la formación inicial y, como modo de organizarlos, los expresamos en los siguientes cinco núcleos que, si bien se presentan diferenciados, en la práctica se interrelacionan durante todo el trayecto formativo.

Núcleo 1: Producción Musical

Núcleo 2: Modos de organización y construcción musical

Núcleo 3: Música y contexto

Núcleo 4 La enseñanza y el aprendizaje musical

Núcleo 5: Música y prácticas sociales

## Núcleo 1: Producción musical

### Fundamentación

Este núcleo hace referencia al conjunto de saberes y capacidades técnicas e interpretativas necesarias para la producción musical propia en tanto intérprete solista, camarista, grupalista y/o conjuntista; como así también al dominio de técnicas, recursos y soportes para la producción musical colectiva o grupal en ámbitos educativos y con finalidad formativa. La producción musical se torna un núcleo central como sustento de la actividad musical que busca articular las formas de las prácticas mu-

sicales socialmente compartidas con el ámbito educativo, propiciando la adquisición y desarrollo de saberes y capacidades que permitan la participación activa en dichas prácticas sociales.

En tanto práctica social, la producción musical se sustenta en procedimientos compartidos y en “modos” de producción propios de cada estética particular o

forma de construcción sonoro-musical. Por lo tanto necesita de la comprensión de esos modos de producción y de los criterios que lo sustentan, propiciando una apropiación de las herramientas para la producción musical interpretativa en función de esos contextos culturales-musicales. Más que un simple entrenamiento o desarrollo de habilidades de ejecutante, la producción musical involucra la acción consciente, la reflexión crítica, la construcción creativa y la toma de decisiones en pos de intencionalidades interpretativas y no reproductivas de modelos predeterminados, así como también las posibilidades del acompañamiento musical, el arreglo o la reconstrucción y la improvisación libre y/o pautada.

Tal como se señala en los Marcos de referencia para la Educación Secundaria de Arte (Resolución CFE N° 179/12- Anexo 4), la producción musical implica la praxis artística propiamente dicha, desde procedimientos específicos (técnicos y compositivos), promoviendo la diversificación de alternativas de producción vinculadas con expresiones propias y/o de otros provenientes de repertorios musicales de diferentes contextos socio-culturales, estéticas, géneros, estilos y concepciones musicales y a través de distintos soportes: instrumentales, vocales, corporales y tecnológicos, incluyendo diversos modos de registro.

El ámbito universitario resulta un espacio propicio para la indagación y reconstrucción conceptual y productiva respecto de las formas y modos de producción musical de raíz tradicional y contemporáneas, las prácticas sociales y las formas de circulación de la música; como así también de los recursos y soportes tecnológicos tradicionales y contemporáneos que posibilitan las producciones, y al mismo tiempo promover el desarrollo de capacidades de operatividad y creación, en vista a un porvenir en el mundo de la cultura.

Forman parte de este núcleo algunos componentes que favorecen el aprendizaje de saberes y el desarrollo de capacidades referidos a las técnicas de producción y realización musical con distintos soportes (instrumentales, vocales y tecnológicos) y diferentes recursos expresivos-interpretativos acordes a principios estéticos, culturales, históricos y contemporáneos, que podrán ser planteados en proyectos o propuestas musicales individuales, grupales o colectivas.

Siendo las prácticas musicales de conjunto la actividad primordial en el ámbito educativo, se brindará especial atención a los saberes relacionados con herramien-

tas y soportes necesarios para la preparación, gestión y conducción de los mismos en distintas agrupaciones, por ejemplo:

- las formas de canto comunitario o corales con niños y jóvenes,
- las formaciones y conjuntos instrumentales o instrumentales-vocales,
- la producción musical con medios electroacústicos, entre otros.

Estas formas se constituyen en especialidades que requieren de saberes, capacidades y destrezas específicas para los docentes de música y, por lo tanto, necesitan de sus respectivos espacios formativos.

### Componentes

- Técnicas, recursos y procedimientos para la realización musical propios de cada orientación, vinculados a discursos y producciones musicales provenientes de distintos contextos musicales, con énfasis en los provenientes del contexto y las tradiciones argentinas y latinoamericanas.
- Recursos, criterios y capacidades para la realización y la producción musical de carácter individual o solista, de pequeños o grandes conjuntos, en distintas estéticas y géneros musicales.
- Recursos, procedimientos y criterios para la interpretación y la reconstrucción de las expresiones musicales, para el acompañamiento y la improvisación libre o pautada en tiempo real según diferentes propósitos, estéticas y concepciones musicales.
- Técnicas, recursos, modos y procedimientos para la producción, gestión y conducción de prácticas musicales de conjunto en ámbitos educativos y con intencionalidad artística y formativa.
- Técnicas, procedimientos y criterios para la realización musical con diferentes soportes tecnológicos.
- Criterios y recursos para la producción musical de expresiones propias del contexto cultural contemporáneo y de las interrelaciones de la producción musical en expresiones interdisciplinarias, y multidisciplinarias.

Metas de Comprensión	Experiencias a transitar durante la formación	Descriptor de desempeño al finalizar la formación
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Comprender las características y propiedades de las diferentes técnicas, recursos y procedimientos.</li> <li>• Desarrollar capacidades para la realización y la producción musical, en el soporte propio de cada orientación, en forma individual y grupal en producciones musicales provenientes de distintas estéticas y contextos musicales.</li> <li>• Identificar y comprender criterios estéticos de época y estética, y construir los propios para la interpretación y la creación musical en forma individual y en conjuntos según diferentes propósitos estéticos y concepciones musicales propias del contexto argentino y latinoamericano.</li> <li>• Desarrollar capacidades para la interpretación y la recreación de propuestas musicales, identificando criterios y recursos, de géneros y estéticas propias del contexto y / o las tradiciones populares, folclóricas argentinas y latinoamericanas.</li> <li>• Desarrollar capacidades para la producción, gestión y conducción de proyectos musicales de conjunto en ámbitos educativos y con intencionalidad artística y formativa.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Producir en forma holística y de conjunto, desde los soportes propios de cada orientación, de expresiones musicales propias y de otros, provenientes de diferentes estéticas y contextos musicales, en grado creciente de complejidad y desafío estético.</li> <li>• Participar en prácticas de interpretación y de creación musical de conjunto, favoreciendo la interrelación y la comunicación grupal.</li> <li>• Elaborar criterios de interpretación propios, a partir de análisis de criterios de interpretación y recursos para la reconstrucción creativa, socialmente construidos y contextualizados culturalmente de las expresiones musicales provenientes de diferentes estéticas y contextos culturales, y de las propias intencionalidades expresivas - comunicativas.</li> <li>• Participar en la producción de trabajos musicales grupales y/o individuales basados en la musicalización de textos poéticos y en la elaboración de arreglos a partir del estudio de algunos géneros pertenecientes a la música folclórica y popular argentina y latinoamericana a elección del alumno.</li> <li>• Audicionar y analizar grabaciones diversas e identificación de patrones estilísticos de la música popular y latinoamericana, para la toma de decisiones en las propuestas interpretativas.</li> <li>• Participar y producir propuestas musicales de conjunto, con intencionalidad formativa, desde la interpretación, la improvisación y la recreación de distintos estilos musicales.</li> <li>• Producir, gestionar, coordinar y conducir proyectos musicales grupales o de conjunto, en contexto educativo y con intencionalidad formativa y expresivo - comunicativa y estética, utilizando diversos soportes instrumentales y vocales, inclu-</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Interpreta y recrea expresiones musicales en forma individual y en pequeños y grandes conjuntos, de repertorios provenientes de distintas estéticas y contextos musicales en grado creciente de complejidad técnica y discursiva, a partir de propósitos y criterios interpretativos propios y de época.</li> <li>• Interpreta, improvisa (según pautas), arregla y conduce producciones musicales de conjunto, a partir de propuestas disciplinarias, y / o repertorios, provenientes de diferentes contextos culturales.</li> <li>• Resuelve con criterio, interpretaciones musicales vinculadas con los contextos en los cuales se realiza, consustanciándose con los propósitos y criterios interpretativos propios del contexto de procedencia, realizando adaptaciones y recreaciones en función de propósitos comunicativos.</li> <li>• Recrea e interpreta, en distintas formaciones grupales, propuestas musicales provenientes de los contextos populares, y / o folclóricos - ciudadanos argentinos y latinoamericanos.</li> <li>• Diseña, gestiona y conduce proyectos musicales de conjunto, propicios para ámbitos educativos, y con finalidad formativa y expresiva - comunicativa y estética, con distintos soportes instrumentales y vocales incluyendo las nuevas tecnologías</li> </ul>

Metas de Comprensión	Experiencias a transitar durante la formación	Descriptor de desempeño al finalizar la formación
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desarrollar capacidades para la realización musical con diferentes soportes provenientes de las nuevas tecnologías, comprendiendo los criterios y modos particulares para la producción.</li> <li>• Comprender y utilizar los procedimientos y recursos para la producción musical en propuestas inter y multi disciplinarias.</li> </ul>	<p>yendo soportes de las nuevas tecnologías.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Participar en prácticas musicales individuales y de conjunto, utilizando diferentes fuentes sonoras, instrumentales y/o vocales, mixtas que le permitan resolver problemas interpretativos según el estilo.</li> <li>• Realizar y planificar propuestas musicales solísticas, de pequeño y gran conjunto, que promuevan el vínculo intrínseco de la música con otras artes, en propuestas inter y multidisciplinares..</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Diseña e implementa proyectos de realización sonora - musical de carácter inter, multidisciplinario, vinculados con los contextos de realización propios del ámbito escolar y/otros.</li> </ul>

## Núcleo 2: Modos de organización y construcción musical

### Fundamentación

La construcción musical y sonora es una dimensión central de lo que conocemos -y reconocemos- como música. Hablar aquí de construcción es, claramente, una toma de posición. De esta manera, el campo al que se hace mención no queda restringido solamente a la composición musical en sentido tradicional. A partir de esta apertura se incluye en este núcleo no solo el estudio de la composición de obras pertenecientes a la tradición de la música de concierto sino también realizaciones y prácticas musicales y sonoras propias de otras tradiciones (como la de la música popular latinoamericana).

La construcción musical y sonora como proceso de realización artística instala ciertas "lógicas" compositivas y, también, interpretativas que van a ser determinantes y propias de una tradición, un repertorio, un estilo, una geografía cultural. La comprensión de las relaciones existentes entre los componentes constructivos de las obras y las prácticas musicales, el reconocimiento de las estrategias operativas de los compositores, cantautores e intérpretes y de la resultante formal, la percepción de la materialización de la realización musical como unidad en la escucha y el vínculo de todos estos aspectos a través de la interpretación, permite darle un sentido

integrador al proceso musical, atendiendo, a la vez -y en cada caso-, a sus rasgos diferenciales y específicos.

El enfoque matérico del análisis es una posibilidad concreta y tiene asidero en una línea de indagación musical que se viene implementando, desarrollando y difundiendo hace años en los centros de estudios musicales del país y que ha sido irradiada, principalmente, desde Centroeuropa. Esta concepción hace hincapié en el análisis de los materiales que intervienen en una "obra" y a partir de allí establece parámetros para discernir cómo ha operado el compositor; qué procedimientos ha realizado y qué estrategias constructivas se evidencian en la obra. De allí se puede establecer si hay cohesión formal, en qué medida y con qué variantes han sido elaborados los materiales, qué posibilidades técnicas utilizan los instrumentos musicales (acústicos y tecnológicos), qué parámetros del sonido se han privilegiado y de qué manera han sido trabajados.

Otro enfoque posible del análisis es el contextual. Esta propuesta de análisis se centra en entender que no toda manifestación musical es una "obra" (en el sentido

“clásico” de la palabra) y sí una práctica concreta y definida en un contexto geográfico y socio-cultural determinado. Vale decir que muchas de las producciones locales y regionales no responden a la idea de obra y sí de práctica, peregrinación, ritual, acompañamiento, danza y esto no va en detrimento de su calidad musical y artística. En estos casos el análisis de los materiales musicales es exiguo, el fenómeno sonoro abarca, además, otras dimensiones y no solo es necesario, sino que es realmente fundamental atenderlas.

No es lo mismo analizar una obra de concierto que se toca en posición sentada que una música que está hecha para ser tocada al caminar. Algo similar sucede cuando se analiza una canción que puede ser tocada, cantada y bailada, como una zamba. Es tan importante la correcta interpretación musical como, así también, que los acentos y las pautas musicales vayan de la mano con la idea coreográfica. La relación música y cuerpo es fundamental.

En la música instrumental la acción corporal es necesaria para producir el sonido. Todo lo que suena es producto de un gesto, de un movimiento, del cuerpo puesto en acción. Además, en el caso de una canción, la relación de la letra con la música no desmerece la calidad de ninguna de las dos sino que construye una realización del tipo “motz el son” (como los antiguos trovadores) (De Campos, 1978) en la que no se piensa a cada una por separado sino que ambas artes constituyen una unidad en sí misma.

Teniendo en cuenta estos conceptos, en este núcleo, se propone el desarrollo de saberes que refieren a modos de organización y construcción de diferentes propuestas musicales desde las perspectivas de la audición, el análisis, la interpretación y la creación. Esto permitirá a los futuros docentes sumar estrategias operativas para trabajar con la música en el aula, comprender distintas maneras de construcción de las expresiones musicales propias de diversos contextos, estéticas y géneros, proponer y desarrollar una escucha atenta y despierta y también abordar la construcción y reconstrucción de expresiones musicales con los alumnos.

Tanto la audición como el análisis puestos en práctica serán los ejes vertebradores de este núcleo. Este enfoque se sustenta, fundamentalmente, en la construcción de realizaciones musicales (experiencia propia) pero también en el estudio de obras y prácticas musicales del pasado (experiencia comparativa) para promover sus ideas, nuevas realizaciones y proyectos musicales.

## Componentes

- Composición y creación de arreglos con variadas fuentes sonoras, y diferentes soportes tecnológicos (audio digital y sitios de internet). Procedimientos de: maquetación, interpretación, grabación y/o reproducción.
- Procedimientos característicos en diferentes estilos musicales, poniendo énfasis en la música popular local, de la región, de Argentina y de Latinoamérica: Herramientas compositivas e improvisatorias en tiempo real y en grupo.
- Formas, estructuras y procedimientos de construcción sonoro-musical en los que se encuentren técnicas tradicionales y contemporáneas: procedimiento de análisis, creación de obras, realizaciones musicales y proyectos sonoros.
- Las distintas posibilidades de articulación formal: estudio e indagación sobre las variables de organicidad, parentesco, contraste y diversidad en los parámetros y la forma.
- Modos de organización de los elementos constitutivos de la música: audición y percepción. Prácticas que involucren no solo el trabajo con el tiempo lineal sino también con estratos temporales diferenciados y simultáneos. Las prácticas polirrítmicas, polimétricas y de desfasaje temporal habituales en la música popular latinoamericana: distintos abordajes.
- La música en el espacio-tiempo. La música como arte temporal y espacial. Importancia de los conceptos de ocupación del registro, aglomeración sonora, distribución espacial del sonido, materialidad sonora, grano sonoro, textura, superficie y profundidad de la trama sonora.



Metas de Comprensión	Experiencias a transitar durante la formación	Descriptor de desempeño al finalizar la formación
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Los componentes de las producciones artístico-sonoro-musicales, sus procedimientos constructivos, su forma de organización y la constitución particular de la música atendiendo al contexto socio-cultural en el que se desarrolla y a la práctica social que implica.</li> <li>• Distinguir conceptual, analítica y auditivamente rasgos predominantes de una realización musical en tiempo real y adjudicarle un rótulo - que puede adoptar una forma verbal, gráfica o gestual.</li> <li>• Desarrollar la capacidad de recrear: entornos acústicos y paisajes sonoros diversos.</li> <li>• Desarrollar herramientas compositivas e improvisatorias en tiempo real en forma individual y/o en grupo.</li> <li>• Construir saberes musicales, que se sustentan desde su concepción, a través de soportes tecnológicos, medios audiovisuales y de comunicación.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Participar en la elaboración de producciones musicales en tiempo real y en diferido utilizando procedimientos constructivos particulares de las formas musicales de la región, la Argentina y Latinoamérica.</li> <li>• Analizar, comparar y argumentar acerca de la relación entre definición de particularidades sonoro-musicales y el contexto socio-cultural, geografía y música. al estudiar bibliografía especializada y escuchar propuestas grabadas.</li> <li>• Analizar ejemplos de músicas de distintas procedencias y reconocimiento mediante la escucha y la interpretación de sus rasgos característicos.</li> <li>• Participar en recorridos y construcción de registros sonoros manteniendo una escucha atenta, distinguiendo las particularidades del entorno acústico que habitan.</li> <li>• Participar de prácticas de ensayos con distintas músicas y repertorios musicales, incorporando diversas, posibilidades de interpretación y agregando, propuestas propias derivadas de estas búsquedas.</li> <li>• Elaborar de ideas musicales con diferentes grados de perdurabilidad en el tiempo.</li> <li>• Experimentar con distintos enlaces entre ideas musicales, búsqueda de conectores y elaboración de diferentes maneras de articulación formal.</li> <li>• Realizar de prácticas musicales con soportes tecnológicos para maquetar, interpretar, grabar, reproducir y difundir.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Diseña e interpreta propuestas musicales de diferentes procedencias y establecer correspondencias entre lo musical, el contexto y su vínculo social.</li> <li>• Identifica auditivamente, en tiempo real, patrones musicales y estructura formal de músicas de distintos estilos y procedencias.</li> <li>• Expone y explica en forma verbal, gráfica, gestual y/o musical las características predominantes en un estilo musical.</li> <li>• Clasifica distintos sonidos del entorno acústico según su funcionalidad y establecer características sonoras sobresalientes de un sitio específico dado.</li> <li>• Desarrolla capacidad operativa de registro y construcción sonora de distintos entornos acústicos.</li> <li>• Transforma y elabora creaciones propias en tiempo real y en grupo.</li> <li>• Interpreta diferentes estilos musicales con instrumentos eléctricos y electro-acústicos.</li> <li>• Procesa sonido en vivo.</li> <li>• Edita y graba sonido en formato digital.</li> <li>• Difunde públicamente producciones musicales mediante clips sonoros o videoclips.</li> </ul>

## Núcleo 3: Música y contexto

### Fundamentación

Este núcleo refiere al conjunto de saberes necesarios para comprender las prácticas musicales desde el análisis de los contextos de producción, distribución y significación de obras musicales diversas.

Se trata de abordar “todas las músicas”, dando especial relevancia al repertorio popular, contemporáneo, latinoamericano y argentino, desde un tratamiento transversal que plantee la relación con otras manifestaciones artísticas y los paradigmas sociales, estéticos y científicos vigentes en una determinada época, en diferentes contextos geográficos.

Como corolario de esta introducción, cabe la cita de MercéVilar i Monmany , quien afirma: “Aunque cualquier combinación sonora producida intencionalmente es susceptible de ser considerada como “música”, no alcanzará un valor expresivo por sí misma si no es que se produce en un contexto que le otorga un significado que se pueda compartir con otras personas.”

Se pretende proporcionar herramientas conceptuales para que el futuro docente se posicione dentro del campo de la música, desde los aspectos sociales, históricos, culturales, semióticos y comunicacionales, desde una visión Latinoamericana y Argentina, acercándose desde el análisis crítico y reflexivo, al conocimiento de las producciones y estéticas contemporáneas

La comprensión de las metas incluidas en este núcleo permitirá además, durante el trayecto de la formación docente, problematizar a la música como producto cultural atravesado por relaciones de poder y, de este modo, no ajeno a situaciones de conflicto.

Supone abordar cuestiones relativas a la música como arte y como mercancía, haciendo énfasis en la construcción de un pensamiento crítico, desde la consciencia de estar atravesados por mecanismos de utilización de la música como refuerzo de conductas superficiales y consumistas, de falsas emociones y estereotipos, y como modo de dominación cultural.

Al mismo tiempo implica comprender los elementos técnicos y estéticos que hacen de la música una herramienta de formación de identidades personales y sociales, entender el modo en que produce mundo y expresa al sujeto, a la vez que transforma al mundo y reformula al sujeto.

El posicionarse frente a la música de consumo y el kitsch, reivindicando lo auténtico frente a lo “bello”, les permitirá abarcar un panorama más amplio de la música, ofreciéndole herramientas conceptuales para seleccionar la música que escuchan, que producen, que comparten en la tarea docente.

### Componentes:

- Las manifestaciones musicales más destacadas de los principales periodos artísticos musicales. El tiempo y el espacio. Valoración de la continuidad en etapas posteriores.
- Las obras musicales de diversos contextos y épocas. Análisis de las fuentes sonoras empleadas, la estructura compositiva, el contexto de producción. Reconocimiento de los sentidos culturales, sociales, estéticos y poéticos. El panorama auditivo básico de cada época. Marcos históricos, sociales, culturales, políticos y de producción artística de cada época.
- Características históricas y actuales de la música como trabajo y profesión. El lugar y rol del músico en cada sociedad.
- Corrientes historiográficas y diferentes tipos de análisis musical: estructural, dialéctico, semiótico, psicológico, musicológico, contextual-social. Schenker, Reti, Meyer, Ruwet y Nattiez, Lerdahl y Jackendoff, Allen Forte, Padilla, Phillip-Tagg, López Cano, Martínez.
- Modos de producción musical en la contemporaneidad. La problemática de la música dentro del arte contemporáneo. El hecho artístico musical y las nuevas prácticas incorporadas en el arte contemporáneo. Música y nuevas tecnologías.

- La música en la actualidad, sus prácticas y funciones sociales, tanto en sus manifestaciones autónomas como en su relación con otros lenguajes/disciplinas artísticas. La música como arte y como mercancía.

Metas de Comprensión	Experiencias a transitar durante la formación	Descriptor de desempeño al finalizar la formación
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Las música de diferentes contextos y épocas, al analizar, comparar; reconocery relacionar las fuentes sonoras empleadas, la estructura compositiva y el contexto de producción.</li> <li>• Adquirir herramientas de análisis crítico musical, artístico, estético, ideológico y socio-cultural que posibiliten abordar la música como formadora de identidades, como producto simbólico y como hecho estético.</li> <li>• Construir una reflexión crítica sobre los modos de producción musical en la actualidad, sus prácticas y funciones sociales y sus circuitos de difusión y circulación, tanto en sus manifestaciones autónomas como en su relación con otros lenguajes/disciplinas artísticas, entendiendo la relación de las producciones musicales con el mercado.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Comparar obras musicales (auditiva y/o en partituras) de diversos contextos y épocas identificando las fuentes sonoras empleadas, la estructura compositiva y el contexto de producción.</li> <li>• Indagar sobre las transformaciones en la producción musical de distintas épocas y contextos, en relación con otras artes, las ciencias y los cambios sociales y económicos.</li> <li>• Construir de mapas conceptuales vinculando el desarrollo de la música con los marcos históricos, sociales, culturales, políticos y de producción artística de cada época y lugar.</li> <li>• Analizar de las relaciones entre la poética de distintas obras musicales y su contexto sociocultural, histórico y geográfico.</li> <li>• Indagar y debatir sobre los sentidos culturales, sociales, identitarios, estéticos y poéticos de diversas obras musicales abordadas.</li> <li>• Analizar obras musicales desde distintas perspectivas: críticas, técnicas, semióticas, estéticas, ideológicas y socioculturales.</li> <li>• Analizar y producir informes sobre el papel de la música en los medios de comunicación, a partir de ejemplos concretos, trabajos de campo y relevamiento; contrastando con los conceptos abordados.</li> <li>• Realizar prácticas de campo para relevar la actividad musical en la comunidad de pertenencia en cuanto a lugares, procesos, circuitos de difusión y músicos, realizando encuestas, entrevistas y trabajos de campo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reconoce, selecciona y utiliza distintas obras musicales como ejemplos representativos de diversos contextos y épocas, discriminando las fuentes sonoras empleadas, la estructura compositiva y el contexto de producción.</li> <li>• Reconoce y explica los sentidos culturales, sociales, estéticos, identitarios y poéticos de las obras musicales abordadas.</li> <li>• -Selecciona con criterios propios y adecuada pertinencia obras musicales con valores artísticos, técnicos, conceptuales, identitarios y estéticos.</li> <li>• Establece relaciones, a partir de ejemplos concretos, entre los modos de producción musical en la actualidad, sus prácticas y funciones sociales y sus circuitos de difusión y circulación; tanto en sus manifestaciones autónomas como en su relación con otros lenguajes/disciplinas artísticas.</li> </ul>

Metas de Comprensión	Experiencias a transitar durante la formación	Descriptor de desempeño al finalizar la formación
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Respetar la diversidad estética en prácticas grupales de interpretación, realización y análisis musical.</li> <li>• Comprender las características históricas y actuales de la música como trabajo y profesión, abarcando el lugar del músico en cada sociedad.</li> <li>• Desarrollar el sentido crítico, asumiendo una posición y estableciendo conceptos propios ante las audiciones e interpretaciones.</li> <li>• La influencia de los cambios tecnológicos y comunicacionales en los modos de producción y difusión musical.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Participar de propuestas prácticas que permitan la indagación sobre las relaciones y funciones de la música en las artes dramáticas, performativas y audiovisuales a partir de obras concretas y contrastando con bibliografía pertinente.</li> <li>• Analizar obras musicales para determinar sus características estéticas y producir interpretaciones musicales en grupo, considerando sus características estéticas.</li> <li>• Producir informes sobre entrevistas y estudios de casos a distintos tipos de músicos, indagando sobre las características históricas y actuales de la música como trabajo y profesión, reconociendo el lugar del músico en cada sociedad.</li> <li>• Comparar distintas versiones de una misma obra musical, analizando sus características musicales y resultados estéticos.</li> <li>• Ejercitar la audición de obras de diferentes géneros, estilos, contextos y estéticas, analizando sus valores técnicos y estéticos.</li> <li>• Indagar las relaciones históricas y actuales entre los modos de producción y difusión musical y los cambios tecnológicos y comunicacionales.</li> <li>• Realizar estudios de casos donde se pongan en evidencia distintos modos de producción y difusión musical propios de la contemporaneidad.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Interpreta obras musicales provenientes de distintas estéticas en modo grupal, respetando sus características originales en los arreglos propuestos.</li> <li>• Explica y valora contextualmente las características históricas y actuales de la música como trabajo y profesión, estableciendo el status y rol del músico en cada sociedad.</li> <li>• Selecciona e interpreta obras evidenciando un criterio y sentido estético personal.</li> <li>• Utiliza las nuevas tecnologías de la información y la comunicación aplicadas a procesos productivos y comunicacionales.</li> </ul>

## Núcleo 4: La enseñanza y el aprendizaje musical

### Fundamentación

Este núcleo refiere al conjunto de saberes relacionados con la enseñanza y el aprendizaje de música a partir de la conjunción de los encuadres conceptuales sobre la música y la educación, la propia praxis musical de los estudiantes y la contextualización tanto de los aspectos musicales como educativos.

Se centra en formar para la tarea concreta del ejercicio profesional del docente de música, desde una postura reflexiva que permita analizar y proponer estrategias de Educación Musical destinadas a los distintos niveles de la formación general en la educación común obligatoria y a la formación específica.

Comprende saberes vinculados con los fundamentos de la educación artística; la relación de los distintos modelos pedagógicos y didácticos de la educación musical, los desafíos de la educación musical en la actualidad; el diseño e implementación de estrategias innovadoras que tiendan a superar paradigmas tradicionales de la educación artística y que aborden la praxis contemporánea de la música, en diferentes contextos.

Atendiendo a la centralidad que adopta el aprendizaje en la pedagogía actual, se incluyen en este núcleo saberes que permitan considerar, al momento de elaborar propuestas de enseñanza, las características de los alumnos, contemplando la diversidad y la realidad en la que están insertos; las particularidades de la institución educativa y las influencias del contexto.

Además se enuncian saberes relacionados a las diversas teorías del aprendizaje y a los postulados que han sustentado la educación artística y musical, hasta la actualidad. Estos saberes se conjugan permanentemente, con los saberes específicos del campo musical a fin de que el futuro docente pueda integrar todos los aspectos involucrados en el aprendizaje musical.

Desde esta interrelación de saberes disciplinares y pedagógico-didácticos, se pretende la formación de un docente de música que pueda orientar el aprendizaje favoreciendo el desarrollo de capacidades de interpretación artístico-estética y

desestimando posicionamientos centrados en la necesidad de poseer condiciones innatas para el aprendizaje musical.

En correspondencia a ello, la pedagogía musical actual propone diversas alternativas que se relacionan íntimamente a los profundos cambios que la música ha experimentado en la contemporaneidad, a causa de la ampliación de los modos de producción, difusión y circulación de las producciones musicales. En este sentido se propone el abordaje de saberes específicos, desde estrategias centradas en la producción, el análisis y la contextualización.

Desde estos fundamentos se requiere que la formación del docente de música parta de la experiencia personal y tienda a promover el desarrollo de capacidades para diseñar, fundamentar y evaluar estrategias de enseñanza musical, aplicables en su desempeño como docente de música en el Sistema Educativo Nacional o en otros ámbitos dedicados a la formación específica en música.

Resulta necesario además, tener en cuenta que la práctica docente es caracterizada como una práctica compleja que requiere considerar: la variedad de contextos en que esta tarea puede desempeñarse, la diversidad organizativa de las instituciones, la multiplicidad de tareas que supone el rol docente, la complejidad del acto pedagógico, la implicación personal y el posicionamiento ético que supone el desempeño docente.

Siguiendo estas premisas la práctica profesional, incluida en el recorrido de formación profesional de los docentes de música y en este núcleo, pretende la formación de un docente autónomo, capaz de reflexionar y tomar decisiones, partiendo del análisis y la comprensión de una realidad educativa concreta que le posibilite explicitar los supuestos teóricos, en que está enmarcada dicha realidad.

A tal fin se promoverá el desarrollo de competencias reflexivas, críticas, investigativas y creativas del futuro docente, quien será orientando desde la indagación y búsqueda, la problematización de la realidad, el análisis y el descubrimiento de

nuevas relaciones con respecto de las prácticas educativas.

### Componentes

- Características y desafíos de la enseñanza de la música en los distintos niveles y modalidades de la educación obligatoria y en la formación específica en arte.
- El aprendizaje y la educación musical: teorías en la que se sustentan distintos modos de mediación de los aprendizajes y las capacidades que desarrollan a partir de él.
- Estrategias de educación musical que favorezcan y su relación con los saberes, destinatarios, recursos humanos y materiales que contemplan la participación, la reflexión y promuevan el respeto a la diversidad.
- Enfoques de la pedagogía y didáctica musical: distintas épocas y contextos. Sus interrelaciones; énfasis en las relaciones con los circuitos de producción y difusión utilizados en la contemporaneidad.
- La educación musical en los distintos niveles y modalidades de la educación obligatoria y en la formación específica en arte: propuestas de aplicación.
- Lineamientos centrales de los Marcos Regulatorios de la Modalidad de Educación Artística y documentos curriculares vigentes correspondientes a los distintos niveles de especificación curricular del Sistema Educativo Nacional y de diversas propuestas de desarrollo curricular.
- Estrategias innovadoras de enseñanza musical: diseño, organización y aplicación. Centralidad puesta en la realización de producciones musicales con diversos medios: uso de la tecnología y selección de recursos musicales pertinentes a los destinatarios.

Metas de Comprensión	Experiencias a transitar durante la formación	Descriptor de desempeño al finalizar la formación
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Las particularidades propósitos y desafíos de la enseñanza de la música en los distintos niveles y modalidades de la educación obligatoria y en la formación específica en arte.</li> <li>• Los diversos enfoques de la pedagogía y la didáctica musical y sus interrelaciones, con énfasis en aquellas que posibiliten la realización musical y reflexión sobre las producciones musicales utilizadas en el contexto contemporáneo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Observar y analizar críticamente de situaciones de enseñanza y aprendizaje musical considerando el contexto, las posibilidades de aprendizaje de los alumnos, las estrategias docentes y sus formas de intervención, que favorezcan procesos reflexivos y la toma de decisiones.</li> <li>• Elaborar propuestas de diversos modos de mediación el proceso de aprendizaje musical, como alternativas a las debilidades detectadas en la observación, explicitando los marcos teóricos que la sustentan.</li> <li>• Comparar e identificar los posicionamientos pedagógicos y didácticos que subyacen en distintas situaciones de enseñanza y de aprendizaje musical, desde el análisis de marcos conceptuales, bibliografía actualizada, la observación de clases y la práctica profesional docente.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identifica particularidades propósitos y desafíos de la enseñanza de la música en los distintos niveles de la educación obligatoria y en la formación específica en arte.</li> <li>• Fundamenta sus propuestas de enseñanza desde marcos conceptuales sobre conocimiento, arte y educación.</li> </ul>

Metas de Comprensión	Experiencias a transitar durante la formación	Descriptor de desempeño al finalizar la formación
<ul style="list-style-type: none"> <li>Las características de la práctica profesional del docente de música y las estrategias de enseñanza apropiadas según los saberes, el contexto y los destinatarios.</li> <li>Los lineamientos explicitados en los Marcos Regulatorios de la Modalidad de Educación Artística y documentos curriculares vigentes, correspondientes a los distintos niveles de especificación curricular.</li> <li>Los modos de organización y previsión de todos los aspectos involucrados en el proceso de enseñanza aprendizaje musical y el diseño de instrumentos de evaluación de aprendizajes de los alumnos, en los distintos momentos del proceso.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Diseñar y desarrollar estrategias de enseñanza que posibiliten la realización de prácticas musicales relacionadas a la producción y contextualización musical incluyendo diversos modos de producción sonora y el empleo de tecnologías digitales.</li> <li>Seleccionar y elaborar recursos didáctico-musicales acordes a la edad y nivel de formación musical de los destinatarios para la elaboración y aplicación de propuestas de enseñanza.</li> <li>Analizar y comparar encuadres epistemológicos, lineamientos centrales y criterios de selección, organización y secuenciación de saberes específicos de educación musical, presentes en las normativas vigentes.</li> <li>Elaborar propuestas de enseñanza acorde a los lineamientos expresados en los marcos regulatorios de la Modalidad de Educación Artística.</li> <li>Diseñar propuestas de enseñanza y evaluación de los aprendizajes de los alumnos según el momento del proceso, los saberes trabajados y la intencionalidad pedagógica.</li> <li>Diseñar instrumentos, dispositivos de evaluación acordes a los saberes, criterios y propósitos de la propuesta formativa.</li> <li>Reflexionar sobre los resultados alcanzados y toma de decisiones en relación con la continuidad o la reformulación de las propuestas de enseñanza.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Desempeña el rol docente de educación musical en diversos niveles, modalidades y contextos desde una actitud crítica reflexiva que le permite revisar y modificar su práctica, adecuándola a las necesidades de proceso de aprendizaje.</li> <li>Identifica, comprende y elabora sus propuestas de enseñanza respondiendo a los lineamientos centrales de la normativa de la Modalidad de Educación Artística.</li> <li>Diseña y desarrolla propuestas de enseñanza musical, acordes a los aprendizajes que pretende promover; los destinatarios y la intencionalidad pedagógico-didáctica.</li> <li>Evalúa los aprendizajes de los alumnos en distintos momentos del proceso, aplicando instrumentos adecuados a la intencionalidad pedagógica didáctica.</li> </ul>

## Núcleo 5: Música y prácticas sociales

### Fundamentación

Este núcleo refiere al desarrollo de capacidades para la producción, gestión y realización del hecho artístico-sonoro-musical en su dimensión estética y social, propia del universo de la música o, interrelacionada con otras artes o con las nuevas formas de expresión, circulación y comunicación que la sociedad contemporánea promueve.

La posibilidad de la producción musical no se completa solamente con la adquisición de saberes y con el desarrollo de capacidades técnico-musicales sino que requiere también de la formación para la gestión procurando que la realización del hecho musical adquiera forma integral, que su finalidad sea comunicativa y que trascienda socialmente.

Estas capacidades de desarrollo personal se vinculan directamente con -y se ven enmarcadas decididamente por- las posibilidades de interacción e interrelación en grupos de creación y producción, y con las capacidades para la interacción, interrelación y comunicación con diferentes oyentes, espectadores, artistas y públicos de la más variada índole, a través de múltiples canales, presenciales y diferidos, y en diferentes contextos, prácticas comunitarias y eventos estético-comunicativos.

Por otra parte, este núcleo no solo plantea el desarrollo de capacidades como ejecutante / intérprete musical, sino también, capacidades para el diseño, la toma de decisiones, la producción, gestión, realización y coordinación de los diferentes eventos estético-comunicativos, en forma individual y en integración en equipos de producción musical.

Desarrollar capacidades para la intervención comunitaria por parte de los futuros docentes, como animadores socioculturales, plantea la necesidad de profundizar en saberes para abordar: los vínculos entre las escuelas, las familias, las organizaciones sociales y la comunidad, plasmados en proyectos colectivos que contribuyan a la coordinación e integración de los grupos intervinientes.

En este sentido, los requerimientos sociales con respecto a la formación profesio-

nal de los músicos demandan, en la actualidad, no solo de la formación específica, sino, también -y necesariamente-, de la consolidación de saberes para gestionar proyectos con distintos niveles de complejidad y demandas de infraestructura, pero sustentables económicamente que contribuyan a la generación de nuevos puestos de trabajo y que permitan desarrollar un círculo virtuoso y fluido entre creación y producción.

Este núcleo promueve la constitución de espacios curriculares de integración de saberes diversos, que en grado creciente de complejidad y participación, propicien el diseño y desarrollo de proyectos y eventos, favoreciendo el desarrollo de las capacidades y los saberes profesionalizantes, propios del oficio del músico.

De la misma manera que se mencionó en otros núcleos, este oficio de la práctica musical refiere tanto al desarrollo del estudiante de formación docente en tanto “músico” solista y de conjunto, como también al desarrollo de las capacidades del “oficio” de la producción del hecho musical que propicie la inserción de los estudiantes en las prácticas musicales sociales.

### Componentes

- La formación profesionalizante del músico: El oficio del músico La formación como músico en su actividad social. Ámbitos, dispositivos y características de la actividad musical en su inserción social. Canales de comunicación de la actividad musical.
- Las prácticas musicales y el mundo del trabajo: La formación profesional musical y la producción, circulación y distribución de contenidos simbólicos comunicables. Los campos de inserción social y laboral: relación estado – mercado, relación educación musical y trabajo en el desarrollo local, regional y el planeamiento estratégico.
- La realización musical en diferentes contextos sociales, en interacción con diferentes públicos y / o destinatarios. La corporalidad en el desempeño del músico. Las relaciones músico - sociedad a través de diferentes canales.



- Diseño, organización, gestión, producción, de eventos musicales sociales, La producción y gestión del sonido. La gestión y la producción sonora como parte de los dispositivos de comunicación social de los eventos musicales: Edición, grabación y materización del sonido. El sonido en los eventos en vivo: Espacio.
- La actividad musical en ámbito educativo y con finalidad formativa: Las prácticas musicales de conjunto en el ámbito educativo. El ensayo la integración grupal, la gestión y coordinación grupal en actividad artística: La inserción y

difusión de la actividad musical en el ámbito educativo: espacios dispositivos, posibilidades.

- El proyecto de intervención comunitaria. Diseño: Descripción del problema o situación (Diagnóstico de situación). Fundamentos de la intervención. Objetivos. Determinación de actividades previstas y su desarrollo en el tiempo (plazos de ejecución). Responsables del desarrollo. Recursos disponibles y aquellos a gestionar. Determinación de la forma de evaluación a aplicar durante el desarrollo del proyecto y a su finalización.

Metas de Comprensión	Experiencias a transitar durante la formación	Descriptor de desempeño al finalizar la formación
<ul style="list-style-type: none"> <li>• El fenómeno musical como un elemento dinámico que participa en la vida social y cultural de la persona, y al mismo tiempo la configura.</li> <li>•</li> <li>•</li> <li>•</li> <li>• Desarrollar competencias para integrarse creativamente al entorno cultural, reflexionando sobre la música en la actualidad, sus prácticas y funciones sociales.</li> <li>•</li> <li>• El rol del músico como docente animador que debe participar del diseño, organización y gestión de proyectos de prácticas de conjunto tanto en el ámbito escolar como comunitario.</li> <li>•</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Realizar experiencias prácticas de estudio de campo analizando los aspectos generales de la escuela e integrando a los referidos a la comunidad (municipio, organizaciones vecinales, culturales, deportivas, juveniles, etc.) con el fin de detectar fortalezas, debilidades, necesidades, etc,</li> <li>• Promover mesas de debates sobre diversas relaciones de la música con el contexto social del entorno escolar; incorporando referentes claves tanto de la escuela como de la comunidad.</li> <li>• Diseñar proyectos donde intervenga la música y la comunidad que contenga acciones para superar las problemáticas detectadas</li> <li>• Realizar y producir música en forma solista y como integrante de pequeños y grandes conjuntos en eventos artísticos-musicales de inserción social presencial y diferida, que permitan</li> <li>• Participar en la realización de eventos artísticos musicales específicos y / o vinculados con otras artes, a través de diferentes canales y en diferentes ámbitos estéticos - comunicativos sociales-</li> <li>• Participar en la realización y producción musical en forma solista y como integrante de pequeños y grandes conjuntos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Fortalece espacios de trabajo intersectorial en aquellas localidades que se encuentran en situación de mayor vulnerabilidad.</li> <li>• Diseña e implementa, conjuntamente con la escuela y la comunidad una propuesta que contribuya a garantizar las trayectorias escolares y educativas relacionadas con la práctica musical de niños, niñas, adolescentes y jóvenes, y adultos,</li> <li>• Produce y coordina un proyecto de intervención comunitaria promoviendo eventos musicales de conjunto y con intencionalidad formativa, para nutrir el desarrollo artístico a través de las experiencias concretas de producción musical en ámbitos de la escuela y en relación con la comunidad.</li> </ul>

Metas de Comprensión	Experiencias a transitar durante la formación	Descriptor de desempeño al finalizar la formación
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desarrollar experiencias de intervención en barrios y centros escolares, intercambiando propuestas musicales con la comunidad que incentiven una mayor participación social.</li> <li>• El conocimiento y desarrollo de competencias para intervenir en ámbitos del contexto social, comunitario y familiar generando estrategias pedagógicas alternativas al ámbito escolar:</li> </ul>	<p>en eventos artísticos - musicales específicos y / o vinculados con otras artes través de diferentes canales y en diversos ámbitos estéticos-comunicativos sociales,</p>	

**Bibliografía:**

Adorno, Theodor W. y Eisler H. (2007). *Composición para el cine*. Madrid: Ed. Akal.

Alchourron, Rodolfo. (2006). *Composición y arreglos de música popular*. Buenos Aires: Ricordi Americana.

Bartók, Béla. (1997). *Escritos sobre Música Popular*. México: Siglo XXI.

Belinche, Daniel. (2011). *Arte, poética y educación*. La Plata: Ed. FBA.

Blacking, John. (2010). *¿Hay música en el hombre?* Madrid: Alianza Editorial.

Boulez, Pierre. (1990). *Hacia una estética musical*. Caracas. Monte Ávila. Editores Latinoamericana.

Campos, Augusto de. (2006). *Balance(o) de la Bossa Nova y otras Bossas*. Buenos Aires: Ed. Vestales.

Chamosa, Oscar. (2012). *Breve Historia Del Folclore Argentino (1920-1970) Identidad, política y nación*. Editorial: EDHASA.

Chion, Michel. (1993). *La audiovisión. Introducción a un análisis en conjunto de la imagen y*

*el sonido*. Barcelona: Paidós.

Colombres, Adolfo. (1987). *Sobre la cultura y el arte popular*. Buenos Aires: Ediciones del Sol.

Cook, Nicholas (2003). *Music as performance* in Clayton M., Herbert T. & Middleton, R. (comp.) *The Cultural Study of Music*, New York: Routledge.

De Campos, Augusto. (1978) *Poesía, anti poesía, antropofagia*. San Pablo. Editorial Cortez & Moraes.

Donozo, Leandro. (2006). *Diccionario bibliográfico de la música argentina (y de la música en la Argentina)*. Buenos Aires: Editorial Gourmet Musical.

Duarte Loza, D. M. (2003). *Sobre Liebeslied de Luigi Nono. III Reunión Anual de SACCoM*. La Plata: SACCoM.

Duarte Loza, D. M. (2006). *Al grito de: ¡mambo! Aportes de instrumentación y orquestación en la música de Dámaso Pérez Prado*. *Revista Arte e Investigación*, N° V, Año 10.

Duarte Loza, D. M. (2010) Los extremos de América y la música: algunas relaciones entre la Argentina y el Canadá. *Jornada Internacional Nación, Diversidad, Pluralismo*, Buenos Aires.

Duarte Loza, D. M. (2011). Unidad sensible: Música, imagen y cuerpo de América Latina. *Encuentro platense de Investigadores en Danza y Performance*, La Plata

Duarte Loza, D. M. (2012). *Salir(se) de las formas. Una poética corpórea entre música y escultura*. Dossier de los Cuadernos de Música, Artes Visuales y Artes Escénicas, Bogotá: Universidad Pontificia Javeriana de Bogotá.

Duarte Loza, D. M. (2012). Hacia el arte indisciplinario. Algunas reflexiones y una acción (sonora colectiva y participativa en movimiento). *Revista Arte y políticas de Identidad*, n° 7.

Duarte Loza, D. M. (2012). Tropicália: Arte, carnaval y antropofagia cultural en Brasil como política ante la dictadura militar. *VI Jornadas de Investigación en Disciplinas Artísticas y Projectuales*, La Plata.

Duarte Loza, D. M. (2012). *Caracol Coral de los Sueños Libres: Arte, Política y Memoria mural sonoro colectivo y participativo – grabación digital y texto*. Recuperado de <http://radioartnet.net/11/2012/07/11/daniel-duarte-loza-caracol-coral-de-los-suen%C2%96os-libres-arte-politica-y-memoria/>

Duarte Loza, D. M. (2013). Carmen Miranda: una Bauboperformer en el Olimpo hollywoodense. En *Ni adentro ni afuera*. La Plata: ClumHemsEditorxs.

Duarte Loza, D. M. (2013). Música Tropicália: arte y política en Brasil durante la última dictadura militar. En *La representación de lo in-decible en el arte popular latinoamericano*. La Plata: Ed. Universidad Nacional de La Plata.

Duarte Loza, D. M. y Francia, M. (2013). Entre la manipulación y la resistencia. Tango y folclore como sobrevivientes de la dictadura cívico-militar. En: *La representación de lo in-decible en el arte popular latinoamericano*. La Plata: Ed. Universidad Nacional de La Plata.

Duarte Loza, D. M. (2014). Estética del Frío, Templadismo, Subtropicalismo. Algunas reflexiones en torno a la pampa y la milonga. *II Jornadas Internacionales y V Jornadas Nacionales de Historia, Arte y Política*. Tandil.

Duarte Loza, D. M. (2014). Señorita Radio. Evita y su voz: la construcción de una ética estética. *VII Jornadas de Investigación en Disciplinas Artísticas y Projectuales*, La Plata.

Espel, Guillo. (2009). *Escuchar y escribir música popular*. Escritos sobre forma, diseño y técnicas de la composición. Buenos Aires. Ed. Melos.

Frith, Simón. (2003). *Música e identidad*. En Hall, Stuart y Paul du Gay (eds.) *Cuestiones de identidad Cultural*. Buenos Aires. Ed. Amorrurto.

Fubini, Enrico. (2001). *Estética de la música*. Madrid. Ed. Machado Libros.

Giráldez Hayes, A. (2005). *Internet y educación musical*. Barcelona. Ed. Grao

Goher, L. (1992). *The Imaginary Museum of Musical Works*. Clarendon. Ed. Oxford

Graziano, Martín E. (2011). *Cancionistas del Río de La Plata. Después del Rock, una música popular para el siglo XXI*. Buenos Aires. Gourmet Musical Ediciones.

Hargreaves, David. (1998). *Música y desarrollo Psicológico*. Barcelona. Ed. Graó.

Hemsey de Gainza, Violeta (1997). *La transformación de la educación Musical a las puertas del siglo XXI*. Buenos Aires. Ed. Guadalupe.

Hemsey de Gainza, Violeta. (2002). *Pedagogía musical. Dos décadas de pensamiento y acción educativa*. Buenos Aires. Ed. Lumen.

Lines, D. K. (2009). *La educación musical para el nuevo milenio*. Buenos Aires. Ed. Morata

MerceVilar i Minmany. (2004). Acerca de la educación musical. *Revista Electrónica De LEEME (Lista Europea de Música en la Educación)*, 13.

- Molinero, Carlos D. (2011). *Militancia de la canción*. Buenos Aires. Ed. De aquí a la vuelta.
- Murray Schafer R. (1977). *The tuning of the world*. Nueva York. Ed. Knopf.
- Negus Keith. (2005). *Los géneros musicales y la cultura de las multinacionales*. Barcelona. Ed. Paidós.
- Pelinki Ramón (2000). *Invitación a la etnomusicología: Quince fragmentos y un tango*. Madrid. Ed. Akal.
- Pujol, Sergio. (2007). *Las ideas del rock. Genealogía de una música rebelde*. Buenos Aires. Homo Sapiens Ediciones
- Rancière, Jacques. (2010). *El espectador emancipado*. Buenos Aires. Ed. Manantial.
- Ruesga Bono, Julián y otros. (2004). *Intersecciones. La música en la cultura electro digital*. Sevilla: arte/facto, Colectivo Cultura Contemporánea. Área de Cultura del Ayuntamiento de Sevilla.
- Schaeffer, Pierre. (1988). *Tratado de los Objetos Musicales*. Madrid. Ed. Alianza.
- Schon, D.A. (1992). *La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones*. Barcelona. Ed. Paidós.
- Schreffler, Anne (2003). *Berlin Walls. Dahlhaus, Knepler and Ideologies of Music History*, *The Journal of Musicology*, Vol. 20, No. 4.
- Simao Santos, Regina Marcia y otros. (2011). *Música Cultura e educacao*. Porto Alegre. Editora Meridional
- Sloboda, John. (tr.2012). *La mente musical. La psicología cognitiva de la Música*. Madrid: Edit Machado.
- Smal, Christopher (1997). *El Musicar: Un ritual en el Espacio Social*. Conferencia pronunciada. III Congreso de la Sociedad Ibérica de Etnomusicología, Benicassim.
- Swanwick, Keit. (1990). *Música, Pensamiento y Educación*. Madrid. Ed. Morata.
- Ugarte, Mariano (Coord.) (2008). *Emergencia: cultura, música y política*. Buenos Aires: ediciones Centro Cultural de la Coop. Floreal Gorini.
- Veloso, Caetano. (2004). *Verdad Tropical*. Barcelona. Ed. Salamandra.
- Vitale, Luis. (2000). *Identidad latinoamericana y música popular: del tango a la salsa*. Ediciones Del Leopardo.
- Yudice, George. (2007). *Nuevas tecnologías, música y experiencia*. Barcelona. Ed. Gedisa
- Yupanqui, Atahualpa. (1976). *El Canto del Viento*. Buenos Aires. Ediciones Siglo XX.
- Zaragoza, José Luis (2009). *Didáctica de la música en la educación secundaria*. Barcelona. Ed. Graò.
- Zatonyi, Marta, (2011). *Juglares y trovadores: derivas estéticas*. Ed. Capital Intelectual.

# Teatro

## **Referente:**

**Gustavo Armas - Universidad Nacional de las Artes**

## **Integrantes:**

**Laura Bagnato - Universidad Nacional de Cuyo**

**Gladys Mottes - Universidad Nacional de Tucumán**

**Horacio Roca - Universidad Nacional de las Artes**

# Introducción

El presente documento, que surge de los acuerdos epistemológicos alcanzados entre colegas provenientes de diferentes universidades de nuestro país, ofrece orientaciones para la formación de profesores de teatro, flexibles, dispuestos a actualizar permanentemente sus conocimientos y a interactuar con otros profesionales y saberes disciplinares. Si bien el profesor de teatro se forma para ejercer la docencia en más de un nivel o modalidad educativa, este documento pone su mirada en la Formación Inicial del docente de teatro para el nivel secundario.

El teatro es un arte básicamente interpretativo y como tal ejecutante e instrumento confluyen en un único sujeto. Como otras disciplinas está constituido por prácticas de producción que se materializan en hechos artísticos que conforman sistemas de representación simbólica. Es una de las expresiones artísticas más antiguas de la humanidad y podemos encontrarla en las culturas de todos los tiempos. La concepción del teatro a lo largo de su historia ha sufrido transformaciones en cuanto a sus formas de producción y representación, los recursos técnicos utilizados y las tendencias estéticas dominantes. Estas transformaciones devienen de las influencias (culturales, políticas, religiosas, económicas y técnicas) provenientes de cada contexto social donde se fue desarrollando.

Podemos encontrar a través de la historia un amplio repertorio de estudios sobre distintos aspectos del acontecimiento teatral, que fueron construyendo un corpus de conocimientos y saberes específicos. Textos dramáticos, biografías, análisis estéticos, manuales de ejercicios y estudios sobre el espacio escénico son algunos de los temas abordados por esa producción teórica. Comparativamente, es muy poco el material específico sobre la formación artística. Y esa escasez es notoria en relación con la pedagogía teatral, que ha sido siempre un espacio de debates constantes entre sus mismos hacedores.

Los planes de estudio de las carreras de formación de profesores de teatro que van a desempeñarse tanto dentro del Sistema Educativo Nacional como en espacios de educación no formal son heterogéneos en cuanto a su diseño y relativamente recientes. Esta formación profesional no siempre ha integrado la capacitación artística del futuro docente con la formación pedagógica específica que requiere la enseñanza del teatro como disciplina formativa. El desafío entonces es

diseñar un modelo de formación profesional, basado en la articulación entre el arte teatral y la pedagogía, entre la formación del artista y la del pedagogo.

## Lineamientos para la formación.

La educación de los futuros profesores debe ser considerada como una formación de carácter profesional, orientada hacia el dominio de la intervención pedagógica del lenguaje artístico que se va a enseñar: el Teatro.

Pensamos la enseñanza del Teatro en el nivel secundario bajo la idea de que los futuros profesores no van a formar artistas sino alfabetizar en el lenguaje dramático; permitiendo así el desarrollo de la sensibilidad, de habilidades cognitivas para el despliegue del pensamiento creativo, la integración de códigos comunicacionales y la resignificación social del conocimiento. Se trata entonces de generar un espacio de aprendizaje donde las estrategias, las técnicas y los procedimientos del teatro atraviesen y sostengan la actividad como una práctica social e históricamente contextualizada.

Todos los aspectos del campo teatral se derivan de ese núcleo que constituye el hecho teatral mismo: “los actores actuando”. A partir de ahí podremos pensar en Puesta en Escena, Dramaturgia, Análisis Estético e Historia del Teatro. El mismo edificio teatral, sus variantes y todos sus elementos y tecnologías sumadas a lo largo del tiempo, no existirían sin “eso” que pasa ahí, en el escenario. Y es a partir del trabajo del actor que habrá también Pedagogía del Teatro.

Desde esta perspectiva es muy difícil concebir el rol del docente de Teatro sin que el mismo esté constituido sobre una base sólida en lo actoral, a partir de la cual se construya y se despliegue lo pedagógico. De esta manera el futuro profesor de Teatro sabrá qué enseñar y qué procesos son necesarios para aprenderlo.

Pensamos en una propuesta de formación docente inicial que articule al artista y al pedagogo; esta doble competencia le permitirá al futuro docente de teatro establecer relaciones entre ambos campos disciplinares y crear sus propias herramientas pedagógicas a partir de sus saberes del arte teatral. Pensar la formación del

futuro profesor de teatro como la de un artista–pedagogo, supone la superación de las tensiones que ha generado la polémica sobre quién debe ejercer la docencia del teatro dentro del sistema educativo.

Solo es posible enseñar teatro habiendo transitado el “hacer teatro”. Este aprendizaje, este “saber hacer”, es básicamente práctico y es a partir de esa praxis desde donde se reflexiona y se construye conocimiento. Por lo tanto, debería procurarse que la Formación Disciplinar Específica esté fundada sobre las mismas bases que las de un actor:

La sola apropiación de los saberes disciplinares no garantiza un buen trabajo docente. Será necesaria también la incorporación de otros saberes provenientes del campo de la Formación Pedagógica. Para formar un buen profesor de teatro será necesaria su propia práctica como artista, de manera que pueda construir su rol docente a partir de su experiencia vivencial y de la reflexión sobre la misma, sin disociar la teoría de la práctica artística y pedagógica.

La formación en la Práctica Profesional Docente basada en la investigación, reflexión y análisis de sus intervenciones, permitirá al futuro docente la integración de saberes y el desarrollo de su capacidad crítica profesional. Este desempeño específico posibilitará nuevos aprendizajes y habilidades, así como la posibilidad de construir didácticas contextualizadas para las diferentes modalidades y realidades del sistema educativo y los diversos contextos socioculturales.

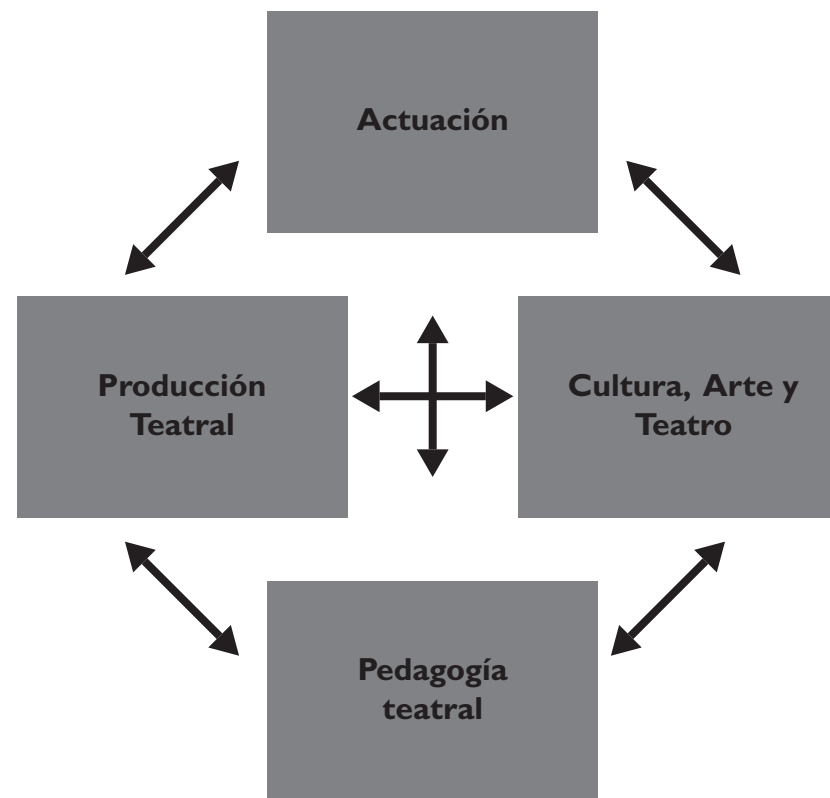
Si bien la organización y la dinámica de los diseños curriculares pueden prever diferentes formatos para cada instancia académica, es deseable privilegiar el formato del “aula taller” como modelo comunicacional pedagógico para todas las unidades curriculares vinculadas con el lenguaje teatral propiamente dicho, así como en aquellas donde se construyan saberes pedagógico–didácticos específicos.

La formación inicial es la etapa que marca el principio de una capacitación que se desarrolla a lo largo de toda la carrera profesional, mediante actividades regulares de perfeccionamiento. Al mismo tiempo creemos que es recomendable incentivar al futuro profesor de teatro a que desarrolle una práctica constante como artista en aquella disciplina que desea enseñar:

Para organizar la formación inicial del docente de teatro se proponen los núcleos temáticos que se detallan a continuación.

- Actuación.
- Pedagogía Teatral.
- Cultura, arte y teatro.
- Producción Teatral. Modos de organización y construcción del discurso teatral.

Estos núcleos son centrales a la hora de discutir la formación de profesores de Teatro. Para favorecer la integración de estos saberes es indispensable que los diversos componentes del programa de formación estén orgánicamente ligados y se complementen mutuamente.



# Núcleo 1: Actuación

## Introducción

Este núcleo de conocimientos contiene los saberes artísticos disciplinares propios del teatro y son los que deberán permitirle al futuro profesor alcanzar una formación profesional específica en el arte teatral. Adquirir estas competencias artísticas de manera articulada con su formación pedagógica le permitirá formarse como un artista-pedagogo, es decir, un ser creativo que posee saberes técnicos específicos del lenguaje/disciplina teatral y que es capaz de diseñar proyectos áulicos que garanticen la calidad de la enseñanza del teatro, jerarquizando saberes, creando estrategias, seleccionando recursos y modos e instrumentos para la evaluación.

Es muy difícil concebir el rol del docente de Teatro sin que el mismo esté construido sobre una base sólida en lo actoral a partir de la cual se construya y se despliegue lo pedagógico. Ninguna teoría ni ningún cuerpo conceptual pueden reemplazar en este caso a la práctica. No se puede enseñar lo que no se conoce y un conocimiento sobre el teatro que pretenda cierta profundidad deberá estar centrado en aquello sobre lo que en el teatro se construye: la presencia activa del actor en el espacio. Presencia que solo puede explorarse en nombre propio, es decir a través del cuerpo del intérprete. Es casi imposible poder guiar al estudiante en su proceso de aprendizaje sin esta fuerte experiencia personal. El estudio de la disciplina debe partir por lo tanto del aprendizaje de la actuación y ese aprendizaje se realiza de modo vivencial, comprometiendo el propio cuerpo en la tarea.

Cuando decimos “cuerpo” nos referimos obviamente a la totalidad de la persona, cuerpo que se mueve pero que también piensa, siente e imagina, todo eso desde la situación dramática. Es decir, un cuerpo en acción en relación con los otros y con el espacio que lo rodea.

El juego está en la base de lo teatral: jugar a ser otros, jugar a producir hechos. El juego teatral es un juego consciente de simulación sobre la realidad que contempla como eje fundamental el desarrollo de la capacidad lúdico-creativa del sujeto. No es un fin en sí mismo, sino un instrumento que mediante la experiencia directa despliega el potencial expresivo de los sujetos participantes. El juego teatral será el eje de trabajo en la práctica profesional, el docente en formación deberá recuperar

sus matrices lúdicas, explorar, desarrollar y potenciar su propia capacidad de juego, así como adquirir las capacidades necesarias para dominar en profundidad el juego teatral como propuesta metodológica para el abordaje de la actuación.

Dado que el cuerpo del actor es el instrumento primordial del teatro, requiere de un trabajo específico para ampliar sus posibilidades expresivas, su nivel de registro y percepción, su grado de disponibilidad. Y la voz, en unidad indisoluble con ese cuerpo, necesita también un entrenamiento específico. Sería aconsejable por lo tanto que la formación en actuación sea acompañada por disciplinas que atiendan por igual al entrenamiento y la educación vocal y corporal.

No hay un modo general ni universal de actuación. Se hace imposible el enunciado de una única técnica actoral, dado que cada estética requiere la suya. Es necesario, por lo tanto, un abordaje amplio de distintas herramientas técnicas y conceptuales. Lo que no puede variar es el carácter lúdico y de juego organizado propio del teatro.

En función de esa amplitud, durante su formación el futuro docente debería poder vivenciar, desde una activa participación, distintas manifestaciones artísticas escénicas con un alto grado de teatralidad (clown, murga, circo, teatro callejero, teatro comunitario, pantomima, etc.); sistemas de representación que al implicar una producción de códigos y convenciones propias, comprometen diversas formas de conocimiento. La apropiación por parte del futuro docente de este núcleo de saberes se realiza de un modo eminentemente práctico, con el “hacer” como rasgo esencial, articulándolo con la reflexión sobre esa práctica.

Es deseable que las instancias de autoevaluación y reflexión sobre el propio tránsito vivencial por los saberes contenidos en este núcleo de conocimientos, no estén referidas solamente a un encuadre estético teatral (formación del artista), sino que se realice fundamentalmente con un enfoque pedagógico-teatral (formación de artistas-pedagogos). Esta mirada permitirá al futuro docente desarrollar capacidades para pensarse y autoevaluarse en su propio proceso de aprendizaje como artista, en función de apropiarse de un valioso conocimiento para ejercer su profesión docente.



Metas de Comprensión	Experiencias a transitar durante la formación	Descriptor de desempeño al finalizar la formación
<ul style="list-style-type: none"> <li>• La actuación como una creación artística que se constituye a partir del propio cuerpo del intérprete accionando en el espacio escénico.</li> <li>•</li> <li>• Los procedimientos técnicos que permiten el dominio de las posibilidades expresivas del cuerpo y de la voz, herramientas fundamentales para el trabajo del actor:</li> <li>• El componente lúdico como un elemento esencial en toda representación, disparador del campo imaginario y puente entre la realidad y la ficción.</li> <li>• La adaptación como conducta fundamental del actor en el proceso de construcción de un hecho teatral.</li> <li>•</li> <li>•</li> <li>• Los elementos que constituyen y estructuran la situación dramática: personaje/rol, acción, conflicto, espacio, tiempo e historia/argumento.</li> <li>•</li> <li>• Las características del espacio ficcional, distinto al real. La influencia de los diversos espacios reales sobre el espacio ficcional, y el aprovechamiento de esa diversidad para el trabajo creativo.</li> <li>•</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Construir una situación teatral con la sola presencia de los actores en escena.</li> <li>• Ubicar y registrar los distintos resonadores de la voz en el cuerpo a partir de la exploración del propio sonido.</li> <li>• Registrar los apoyos y las zonas de tensión a partir del movimiento y la quietud corporal.</li> <li>• Utilizar un objeto dándole cualidades diferentes a las propias del objeto real para construir una situación dramática.</li> <li>• En parejas, efectuar acciones simples que impliquen un estímulo (corporal, sonoro, visual, etc.) para producir diversas reacciones en el compañero.</li> <li>• Modificar alguno de los elementos de una situación dramática determinada y analizar su incidencia en el resto.</li> <li>• Explorar y definir las distintas posibilidades de utilización dramática de un espacio real.</li> <li>• Adaptar una misma situación ficcional a distintos espacios reales.</li> <li>• Desarrollar una situación dramática tomando el espacio real como espacio ficcional.</li> <li>• Identificar en una escena teatral las acciones transformadoras y diferenciarlas de las meras “actividades”.</li> <li>• Construir una situación teatral a partir de un grupo de acciones simples.</li> <li>• Modificar una acción predeterminada a partir del cambio de espacio, circunstancias, objetivos, etcétera</li> <li>• Explorar mediante la acción la conducta de un personaje partiendo de un texto de autor:</li> <li>• Explorar las cualidades de diferentes objetos/máquinas (mo-</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Participa de la práctica de la actuación explorando los contenidos del lenguaje con un alto grado de disponibilidad y comprometiendo su cuerpo de manera lúdica.</li> <li>• Domina, en relación a sus capacidades orgánicas, técnicas corporales y vocales.</li> <li>• Tiene conciencia particularizada de su cuerpo y puede manejarlo expresivamente.</li> <li>• Integra cuerpo y palabra en una conducta orgánica.</li> <li>• Desarrolla el sentido crítico para constituirse como observador de su cuerpo y su voz.</li> <li>• Posee capacidad lúdica y la despliega en su accionar en escena.</li> <li>• Transita con fluidez y espontaneidad el pasaje de lo real a lo ficcional.</li> <li>• Explora con profundidad y creativamente las situaciones dramáticas.</li> <li>• Acepta y se modifica ante los estímulos y las propuestas de sus compañeros.</li> <li>• Manifiesta diferentes repuestas antes distintos estímulos.</li> <li>• Trabaja sobre la situación dramática diferenciando los elementos que la estructuran y operando sobre cada uno de ellos. Organiza su conceptualización sobre la situación dramática relacionando la teoría y la práctica.</li> <li>• Adapta sus propuestas de trabajo a diversos espacios escé-</li> </ul>

Metas de Comprensión	Experiencias a transitar durante la formación	Descriptor de desempeño al finalizar la formación
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Que la acción, como hecho modificador de la realidad interna y externa, es el signo específico del teatro y el elemento fundamental en la construcción de una situación teatral.</li> <li>•</li> <li>•</li> <li>• Que el camino de la construcción del personaje se realiza a través de sus acciones, en tanto que un personaje (como un hombre) es lo que hace, más allá de su nivel verbal expresado en un texto preexistente.</li> <li>•</li> <li>• El juego dramático y el teatral como prácticas de exploración grupal, donde la experiencia individual es vivida colectivamente.</li> <li>•</li> <li>• Los procedimientos de la improvisación teatral, ya sea como una herramienta de construcción dramática o como instrumento para lograr competencias expresivas y comunicacionales.</li> <li>• El texto dramático como una estructura de acciones potenciales que se convierte en teatro por el hacer de los actores, es decir mediante su interacción en el espacio escénico.</li> <li>• Los textos no-dramáticos como generadores de un hecho teatral.</li> </ul>	<p>vimientos, sonidos, ritmos, etc.), y luego entrar en vínculo con otros participantes construyendo una situación teatral.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Entrenar la adaptación y el vínculo entre los intérpretes por medio de la improvisación, utilizando estímulos sonoros como disparadores para la construcción de la situación teatral.</li> <li>• Explorar y analizar por medio de la improvisación una situación extraída de un texto dramático.</li> <li>• Construir una situación teatral estructurada y con texto fijo, improvisando progresivamente a partir de un disparador determinado.</li> <li>• Abordar diferentes textos dramáticos de autor; describir las potenciales situaciones contenidas en él, y explorarlas mediante la improvisación.</li> <li>• Construir una situación teatral a partir de una crónica periodística.</li> <li>• Construir un hecho teatral utilizando un poema como único texto.</li> <li>• Participar en la puesta en escena de una tragedia griega, una obra de teatro isabelino y otra de teatro callejero, identificando los procedimientos técnicos actorales aplicados y comparándolos con el estilo de actuación naturalista.</li> </ul>	<p>nicos, utilizando creativamente sus particularidades.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Produce en escena acciones ricas y transformadoras.</li> <li>• Articula el discurso escénico con acciones precisas.</li> <li>•</li> <li>• Particulariza las acciones contenidas en la situación dramática en función de las circunstancias de la escena.</li> <li>• Aborda la acción como una construcción colectiva.</li> <li>• Construye una conducta diferente de la propia en relación a la situación escénica.</li> <li>•</li> <li>• Utiliza el juego como herramienta fundamental para el abordaje de los contenidos del lenguaje teatral.</li> <li>• Alcanza un alto grado de disponibilidad y entrega al juego dramático y teatral.</li> <li>• Construye improvisaciones como finalidad estética.</li> <li>• Utiliza la improvisación como herramienta para el abordaje de: textos dramáticos de autor y para la construcción de dramaturgias grupales.</li> <li>• Desarrolla y profundiza el entrenamiento técnico actoral mediante la improvisación.</li> <li>• Analiza un texto dramático y encuentra los elementos básicos de su estructura para trasladarlos al espacio y la acción.</li> </ul>

Metas de Comprensión	Experiencias a transitar durante la formación	Descriptor de desempeño al finalizar la formación
		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Utiliza textos no dramáticos (cuentos, poesías, relatos, leyendas, dichos populares, documentales, películas, etc.) para la construcción de textos dramáticos y hechos teatrales.</li> <li>• Escoge herramientas expresivas apropiadas para abordar diferentes teatralidades y poéticas.</li> <li>• Construye hechos teatrales diversos y estilísticamente coherente</li> </ul>

### Bibliografía sugerida

Artaud, A. (1964) *El teatro y su doble*. Buenos Aires: Sudamericana.

Barba, E. & Savarese, N. (2012) *El arte secreto del actor-Diccionario de antropología teatral*. Bilbao: Editorial Artezblai

Barba, E. (1986) *Mas allá de las islas flotantes*. Buenos Aires: Firpo&Dobal Editores.

Barba, E. (1994) *La canoa de papel*. Buenos Aires: Catálogos.

Berry, Cicely (2006) *La voz y el actor*. Barcelona: Alba Editorial

Boal, A. (1980) *Teatro del oprimido. Teoría y práctica*. México: Nueva imagen.

Boal, A. (1975) *Técnicas latinoamericanas de teatro popular*. Buenos Aires: Corregidor.

Brecht, B. (1976) *Escritos sobre teatro*. (3 tomos). Buenos Aires: Nueva visión.

Brook, P. (1995) *Provocaciones*. Buenos Aires: Ediciones Fausto.

Brook, P. (1999) *La puerta abierta*. Barcelona: Alba

Cole T. (comp.) (1981) *Actuación*. México: Editorial Diana.

Craig, G. (1987) *El arte del teatro*. México: UNAM-GEGSA

Demartino, C. (2009) *Técnica vocal del actor*. Buenos Aires: INTeatro

Gené, J. C. (1996) *Escrito en el escenario*. Buenos Aires: CELCIT

Grotowski, J. (1980) *Hacia un teatro pobre*. México: Siglo XXI.

Hagen U. & Frankel H. (1990) *El arte de actuar*. México: Árbol Editorial

Hagen U. (2006) *Un reto para el actor*. Barcelona: Alba.

Holovatuck, J. & Astrosky, D. (2001) *Manual de juegos y ejercicios teatrales. Hacia una pedagogía de lo teatral*. Buenos Aires: INTeatro.

Jara, J. (2000) *Los juegos teatrales del clown*. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas.

Johnstone, K. (1990) Impro: improvisación y el teatro. Santiago de Chile: Cuatro Vientos.

Kantor, T. (1984) El teatro de la muerte. Buenos Aires: Ediciones de la flor.

Lecoq, J. (2007) El cuerpo poético. Una pedagogía de la creación teatral. Madrid: Alba editorial.

Meyerhold, V. (1971) Teoría teatral. Guadalajara: Fundamentos

Meyerhold, V. (1972) Textos teóricos. Volúmenes I y 2. Madrid: Alberto Corazón Editor

Meyerhold, V. (1999) El actor sobre la escena. Madrid: Asoc. de directores de España.

Pavis, P. (1983) Diccionario del teatro. Barcelona: Paidós Ibérica

Serrano, R. (2004). Nuevas tesis sobre Stanislavsky. Buenos Aires: Editorial Atuel.

Serrano, R. (2013). Lo que no se dice. Buenos Aires: Atuel.

Stanislavski, C. (1986) El trabajo del actor sobre sí mismo en el proceso creador de la encarnación. Buenos Aires: Editorial Quetzal.

Stanislavski, C. (1986) El trabajo del actor sobre sí mismo en el proceso creador de las vivencias. Buenos Aires: Editorial Quetzal.

Stanislavski, C. (1986) El trabajo del actor sobre su papel. Buenos Aires: Editorial Quetzal.

Stanislavski, C. (1986) Mi vida en el arte. Buenos Aires: Editorial Quetzal.

Strasberg, L. (1989) Un sueño de pasión. Buenos Aires: Emecé.

Toporkov, V. (1961) Stanislavski dirige. Buenos Aires: Fabril Editora

Ure, A. (2003) Sacate la careta. Buenos Aires: Norma

Valenzuela, J. L. (2000) Antropología teatral y acciones físicas. Buenos Aires: Inst. Nac. del Teatro.

---

## Núcleo 2: Pedagogía teatral

### Introducción

Este núcleo de saberes pedagógicos-didácticos agrupa las competencias necesarias para diseñar, llevar a la práctica y evaluar situaciones de enseñanza y aprendizaje del lenguaje teatral en diferentes contextos de realidad del ámbito educativo.

Para desplegar este núcleo de saberes hay que brindarle al futuro profesor de teatro la posibilidad de articularlo y complementarlo no solo con los saberes provenientes de los otros núcleos propuestos en este documento y que conforman la Formación Específica (Actuación; Producción Teatral; Cultura, Arte y Teatro), sino también con los saberes procedentes de la Formación General, los cuales es deseable que sean situados y relacionados con los procesos de enseñanza y aprendizaje del teatro. De esta manera podrá conocer y comprender, además del objeto de

conocimiento, al sujeto del aprendizaje en las distintas etapas de su desarrollo, los estilos de mediación pedagógica y la institución educativa en su contexto.

Estos saberes le garantizarán claridad conceptual, dominio de procedimientos y la actitud empática necesaria para que pueda planear y poner en acto situaciones concretas de enseñanza y de aprendizaje que irá desplegando en forma progresiva en la Práctica Profesional.

En relación con esta práctica profesional, el futuro profesor de teatro tendrá que ser capaz de articular los conocimientos del saber disciplinar, las características de los sujetos del aprendizaje y las diferentes situaciones y contextos en los que se

desempeñará, tanto dentro del ámbito de la educación obligatoria como fuera de ella. Este núcleo al que denominamos Pedagogía Teatral no reemplaza ni despliega los saberes de la Formación General, sino que dentro de la Formación Específica se ocupa de las metodologías de enseñanza particulares del teatro destinadas a los distintos sujetos del aprendizaje con sus diferencias sociales e individuales, en cada nivel de enseñanza y en los contextos en los cuales se desarrolla el proceso educativo.

El arte teatral es una práctica que, dentro de una situación de ficción, relaciona cuerpos de los actores (incluyendo los aspectos psicológicos y emocionales), espacio, tiempo y contenidos estéticos. Las condiciones para la enseñanza de esta disciplina derivan de su propio estatuto epistemológico. Por involucrar al sujeto como un “todo”, abarcando su corporalidad y todas las áreas de su conducta y por ser el teatro un objeto de conocimiento que pertenece a un campo artístico complejo, requiere de una especificidad pedagógico–didáctica que responda a estas características.

Tanto la didáctica como la pedagogía teatral son campos disciplinares en proceso de construcción. El eje de discusión se ha ido transformando a lo largo del tiempo, atendiendo a la manera en que se pensó el trabajo del actor en cada momento histórico desde la Antigua Grecia hasta nuestros días, particularmente a partir de los inicios del siglo XX. En esta discusión no está ausente el rol del teatro en el sistema educativo.

La vigencia de diferentes concepciones del Teatro, resultado de las transformaciones históricas, culturales y políticas así como las propias variaciones del campo teatral, requiere para abordar su enseñanza procedimientos metodológicos específicos y singulares. La pedagogía y la didáctica teatral deben asumir estas diferencias

y especificidades.

El docente en formación deberá apropiarse de los saberes disciplinares del campo teatral, ya que solo podrá formular una didáctica pertinente y específica si domina la disciplina que pretende enseñar. Su articulación con los saberes pedagógicos le permitirá desarrollar las competencias y habilidades necesarias para la organización y la coordinación de prácticas pedagógicas teatrales.

Por lo tanto es necesario que en la formación del futuro profesor de teatro caminen lado a lado las capacidades del artista y las del pedagogo. Estas capacidades deberán permitir al futuro docente no solo transmitir lo acumulado históricamente (técnicas y estéticas), sino ser también un creador y hacedor del hecho artístico, orientando su enseñanza tanto al ámbito educativo obligatorio como a otros contextos y no confundiendo la tarea educativa con la creación estética en sí misma.

El futuro docente de teatro debe adquirir criterios pedagógicos sólidos que le permitan realizar el recorte curricular apropiado para su proyecto áulico. En consecuencia deberá seleccionar saberes pertinentes a las características evolutivas de los sujetos del aprendizaje a quienes van dirigidos y a su contexto socioeducativo, como así también estrategias de enseñanza adecuadas e innovadoras y actividades creativas y lúdicas. Esto optimizará los procesos de enseñanza y de aprendizaje del lenguaje teatral para que los mismos sean situados y significativos.

Problematizar su propio tránsito por el arte teatral así como el de sus pares, le otorgará un recurso invaluable para promover aprendizajes con compromiso estético-expresivo en su futura labor como profesor de teatro.

Metas de Comprensión	Experiencias a transitar durante la formación	Descriptor de desempeño al finalizar la formación
<ul style="list-style-type: none"> <li>El papel que juega el arte para el hombre como manifestación auténtica y sintetizadora de un determinado lugar y momento histórico.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Caracterizar, analizar y relacionar el movimiento artístico realista en dialogo con los aspectos políticos, ideológicos, históricos, geográficos y culturales de su época.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Realiza un análisis causal estableciendo relaciones entre la producción artística y el campo cultural e histórico del cual emerge.</li> </ul>

Metas de Comprensión	Experiencias a transitar durante la formación	Descriptor de desempeño al finalizar la formación
<ul style="list-style-type: none"> <li>• El teatro como un hecho vivo en el que la presencia del espectador y del actor es esencial para que el acontecimiento teatral tenga lugar.</li> <li>• La producción teatral como un fenómeno determinado por lo histórico, lo social y lo geográfico.</li> <li>• Los textos dramáticos y los hechos teatrales en relación al movimiento cultural al que pertenecen y a la corriente estética teatral de la que emerge.</li> <li>• El hecho teatral en relación con las diversas posibilidades de organización y utilización del espacio escénico a lo largo del tiempo</li> <li>• El desarrollo histórico de las artes visuales, música, danza y medios audiovisuales, así como las relaciones entre ellas y el teatro.</li> <li>• La manera en que intervienen en cada una de las producciones escénicas los lenguajes sonoros, visuales, corporales y audiovisuales.</li> <li>• El signo teatral como una construcción y composición social y cultural tanto en el texto dramático como en el texto espectacular:</li> <li>• Los cambios producidos por la tecnología en la sensibilidad estética de las nuevas generaciones</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Caracterizar, analizar y comparar el arte teatral en relación a su función social y sus cambios y permanencias en la Antigua Grecia y en la Edad Media.</li> <li>• Analizar críticamente textos dramáticos relevantes de la dramaturgia latinoamericana, construyendo interpretaciones propias y relacionándolos con los imaginarios culturales de su periodo de producción.</li> <li>• Investigar sobre los cánones de la poética, en relación a las concepciones de texto dramático y al pos-dramático.</li> <li>• Caracterizar los rasgos distintivos de la Comedia del Arte y relacionarla con el contexto sociocultural del cual emerge.</li> <li>• Analizar a partir de su propia experiencia como espectador los diferentes lenguajes presentes en un hecho teatral, elaborando juicios estéticos propios.</li> <li>• Apreciar de manera directa y presencial diferentes producciones artísticas como cine, televisión, diversos tipos de teatralidades, estableciendo diferencias perceptivas elaborando sus propias opiniones sobre lo visto.</li> <li>• Reconocer y analizar diferentes códigos de actuación y puesta en escena a partir de la apreciación directa de diferentes manifestaciones teatrales.</li> <li>• Identificar, analizar y caracterizar la teatralidad presente en diferentes manifestaciones artísticas populares (murga, circo, carnaval, teatro comunitario, etc.)</li> <li>• Investigar, analizar y comparar los cambios del espacio escénico a lo largo de la historia y su relación con las producciones teatrales.</li> <li>• Analizar los cambios producidos por la tecnología en la sensibilidad estética de las nuevas generaciones.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Interpreta a los hechos teatrales como un arte que se produce en el mismo momento en que alguien lo percibe y los diferencia de otros formatos de producción y recepción.</li> <li>• Analiza y explica cómo emergen las manifestaciones teatrales en los diferentes contextos históricos.</li> <li>• Reconoce y diferencia las transformaciones del arte teatral a lo largo del tiempo y las condiciones sociales, culturales, políticas que lo generaron, mediante ejemplos que den cuenta de ello.</li> <li>• Identifica, relaciona y explica los vínculos entre las manifestaciones teatrales y el espacio que las contiene, a lo largo de la historia.</li> <li>• Reconoce y distingue las transformaciones de los lenguajes artísticos en el marco de un proceso histórico, y las relaciona con la producción teatral de su tiempo.</li> <li>• Identifica, caracteriza y ejemplifica las interrelaciones entre los lenguajes verbales y no verbales en un hecho teatral.</li> <li>• Interpreta los diferentes sistemas expresivos que conforman el hecho teatral y los relaciona con el momento histórico, social y cultural del cual emergen.</li> <li>• Reconoce e identifica las transformaciones tecnológicas en los procesos de producción y recepción del arte teatral</li> </ul>

**Bibliografía sugerida**

Achilli, E. (1996) *Práctica docente y diversidad sociocultural*. Rosario: Homo Sapiens.

Argentina, Ministerio de Educación (2009). *Recomendaciones para la elaboración de diseños curriculares*. Profesorado de Educación Artística. Recuperado de <http://repositorio.educacion.gov.ar:8080/dspace/bitstream/handle/123456789/89809/Artistica.pdf?sequence=1>

Argentina, Ministerio de Educación (2010). *Núcleos de Aprendizaje Prioritario para Educación Artística*.

Amich, P. y otros (1982). *Teatro y animación*. Barcelona: Acción Educativa.

Astrosky, D. (2013) *Pedagogía teatral*. Buenos Aires: t.ediciones.

Basadre, C. (1992). *Teatro y dramatización*. Madrid: Teoría y Práctica Educativa.

Brittes de Vila, G., Almoño de Jenichen, L. (2002). *Inteligencias Múltiples. Juegos y dinámicas para multiplicar las formas de aprender utilizando al máximo las capacidades de la mente*. Buenos Aires: Bonum

Cañas, J. (1992). *Didáctica de la expresión dramática*. Barcelona: Octaedro.

Cañas, J. (1992). *Actuando, guía didáctica para jugar al teatro contigo*. Barcelona: Octaedro

Chapato, M.E. y otros (1998). *Artes y escuela*. Buenos Aires: Paidós.

Cortés, J. et al. (2007) *Primer congreso de teatro en la escuela*. Buenos Aires: INT

Dewey, J. (2009) *El arte como experiencia*. Barcelona: Paidós Estética.

De Bono, E. (1993). *El pensamiento lateral*. Manual de creatividad. Buenos Aires: Paidós

Gardner, H. (1995). *Inteligencias múltiples. La teoría en la práctica*. Buenos Aires: Paidós.

Díaz de Araujo, G., Trozzo de Servera, E. Montero, M. Sampedro, L. & Salas, B. (1998). *El Teatro en la Escuela*. Buenos Aires: Colección Carrera Docente. Aique.

Díaz de Araujo, G., Torres, S. Trozzo, E. y otros. (1998) *Teatro, Adolescencia y Escuela*. Buenos Aires: Editorial Aique.

Dussel, I., Gutiérrez, D. Comp. (2006) *Educación la mirada. Políticas y Pedagogías de la imagen*. Buenos Aires: Manantial.

Edelstein, G. (1995). *Imágenes e imaginación. Iniciación a la docencia*. Buenos Aires: Kapelusz.

Edelstein, G. (2008). *Prácticas y residencias. Memoria, experiencias, horizontes I*. Córdoba: Ed. Brujas.

Eisner E. (1998). *El ojo ilustrado. Indagación cualitativa y mejora de la práctica educativa*. Barcelona: Paidós.

Eisner, E. (1998) *Educación artística*. Barcelona: Editorial Paidós.

Gardner, H. (1994) *Educación artística y desarrollo humano*. Paidós educador. España.

Galván, O. (2013) *Del salto al vuelo*. Buenos Aires: Ed. Improtour

García de la Hoz, V. (1996) *Enseñanzas artísticas y técnicas*. Madrid: Ediciones Rialps S.A.

Giroux H. (1997) *Pedagogía y políticas de la esperanza. Teoría, cultura y enseñanza. Una antología crítica*. Buenos Aires: Amorrortu editores.

Gombrich, E.H., Hochberg, J., & Black, M. (1993) *Arte, percepción y realidad*. Barcelona:

- Paidós.
- Gómez, M. (2012) *El concepto de personaje y sus variables*. Buenos Aires: INT. Huizinga, J. (2012) *Homo Ludens*. Madrid: Alianza Editorial
- Kaplan, C. (2001) *Buenos y malos alumnos*. Bs. As.: AIQUE
- Knebel, M. O. (1998) *Poética de la pedagogía teatral*. México: Siglo XXI.
- Laferriere, G. (1997) *La pedagogía puesta en escena. El artista pedagogo y el modelo de formación basado en la mezcla y el mestizaje*. España: ÑAQUE.
- Lerga, G. y Trozzo, E. (2004) *Dramaturgia y Escuela I*. Mendoza: coedición INT-FAD de la UNCuyo.
- Mantovani, A. (1996). *El teatro: un juego más*. Madrid: Proexdra
- Mottes, G. (1998) Cuerpo-mente, actor-personaje. *Revista del Instituto de investigaciones Estéticas*. N° 9, 70-73.
- Ocampo, E & Peran, M. *Teorías del arte*. Barcelona: ICARIA.
- Ortiz, L. (1994). *La producción colectiva de lo dramático*. Buenos Aires Club de estudio
- Parsons, M. (2002) *Cómo entendemos el arte. Una perspectiva cognitiva-evolutiva de la experiencia estética*. Barcelona: Paidós.
- Pisano, J. C. (1993). *Dinámicas de grupo para la comunidad*. Buenos Aires: Bonura
- Poveda, L. (1995) *Ser o no ser. Reflexión antropológica para un programa de pedagogía teatral*. Madrid: Narcea.
- Puigros, A. y colaboradores. (2007). *Cartas a los educadores del XXI*. Buenos Aires: Galerna
- Stokoe, P. (1987). *Expresión corporal: arte, salud y educación*. Buenos Aires: Ed. Humanitas.
- Trozzo, E. y Sampedro, L. (2004) *Didáctica del Teatro I*. Mendoza: coedición INT-FAD de la UNCuyo.
- Trozzo, E., Tapia, G., González, G., Bagnato, L., Viggiani, S., Sinay, P., & Sampedro, L. (2004). *Didáctica del teatro II*. Mendoza: Colección de estudios teatrales. Facultad de Artes y Diseño de la UNCuyo, Instituto Nacional del Teatro.
- Trozzo, E. Tapia, G., Bagnato, L. y otros (2004) *Didáctica del Teatro II*. Mendoza: coedición INT-FAD de la UNCuyo.
- Trozzo, E., Viggiani, S. y Sampedro, L. (2004) *Dramaturgia y Escuela II*. Mendoza: coedición INT-FAD de la UNCuyo.
- Valenzuela, J. L. (2011) *La actuación. Entre la palabra del otro y el cuerpo propio*. Neuquén: Universidad Nacional del Comahue.
- Vega, R. (1981) *El teatro en la educación*. Buenos Aires: Plus Ultra.
- Vega, R. (2011) *Teatro y alfabetización en valores*. Buenos Aires: Ciccus.
- Vygotski, L. S. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Méjico: Crítica. Grupo editorial Grijalbo



## Núcleo 3: Cultura, arte y teatro

Vigotsky, L. S. (1998) *El problema de la psicología de la creatividad del actor. El desarrollo cultural del niño y otros textos inéditos*. Buenos Aires: Editorial Almageo.

### Introducción

Los saberes de este núcleo deberían permitirle al docente en formación apropiarse de los fundamentos teóricos y las herramientas de análisis que lo orienten hacia la comprensión del acontecimiento teatral.

El teatro forma parte del patrimonio artístico cultural de la humanidad. Es un fenómeno característico de cada cultura y como tal está determinado por lo geográfico, lo histórico y lo social. El docente en formación deberá tomar contacto con los fenómenos socioculturales que sean representativos de la historia de la humanidad y que le permitan comprender el proceso histórico del teatro desde la Antigüedad Clásica hasta la actualidad.

El futuro profesor de teatro debe formarse para desarrollar una recepción sensible y comprensiva de los acontecimientos teatrales a partir de su experiencia personal, creando su propio punto de vista crítico.

Para desarrollar este punto de vista crítico, durante su Formación Inicial tendrá que tener la oportunidad de concurrir a una diversidad de experiencias teatrales, de tomar contacto con artistas y con los ámbitos de la creación, de modo tal que le permitan apreciar el arte teatral como un hecho vivo producto de una creación colectiva.

La noción de lo teatral hace alusión a una amplia gama de experiencias y procesos; el futuro docente durante su formación deberá adquirir las herramientas para reconocer la teatralidad presente en otras manifestaciones espectaculares como los carnavales, las murgas, el circo, las ceremonias rituales, etc.

Se propiciará el conocimiento y análisis de textos dramáticos relevantes así como

Metas de Comprensión	Experiencias a transitar durante la formación	Descriptor de desempeño al finalizar la formación
<ul style="list-style-type: none"> <li>• El papel que juega el arte para el hombre como manifestación auténtica y sintetizadora de un determinado lugar y momento histórico.</li> <li>• El teatro como un hecho vivo en el que la presencia del espectador y del actor es esencial para que el acontecimiento teatral tenga lugar.</li> <li>• La producción teatral como un fenómeno determinado por lo histórico, lo social y lo geográfico.</li> <li>• Los textos dramáticos y los hechos teatrales en relación al movimiento cultural al que pertenecen y a la corriente</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Caracterizar, analizar y relacionar el movimiento artístico realista en diálogo con los aspectos políticos, ideológicos, históricos, geográficos y culturales de su época.</li> <li>• Caracterizar, analizar y comparar el arte teatral en relación a su función social y sus cambios y permanencias en la Antigua Grecia y en la Edad Media.</li> <li>• Analizar críticamente textos dramáticos relevantes de la dramaturgia latinoamericana, construyendo interpretaciones propias y relacionándolos con los imaginarios culturales de su periodo de producción.</li> <li>• Investigar sobre los cánones de la poética, en relación a las concepciones de texto dramático y al pos-dramático.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Realiza un análisis causal estableciendo relaciones entre la producción artística y el campo cultural e histórico del cual emerge.</li> <li>• Interpreta a los hechos teatrales como un arte que se produce en el mismo momento en que alguien lo percibe y los diferencia de otros formatos de producción y recepción.</li> <li>• Analiza y explica cómo emergen las manifestaciones teatrales en los diferentes contextos históricos.</li> <li>• Reconoce y diferencia las transformaciones del arte teatral a lo largo del tiempo y las condiciones sociales, culturales, políticas que lo generaron, mediante ejemplos que den cuenta</li> </ul>

Metas de Comprensión	Experiencias a transitar durante la formación	Descriptor de desempeño al finalizar la formación
<p>estética teatral de la que emerge.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• El hecho teatral en relación con las diversas posibilidades de organización y utilización del espacio escénico a lo largo del tiempo.</li> <li>• El desarrollo histórico de las artes visuales, música, danza y medios audiovisuales, así como las relaciones entre ellas y el teatro.</li> <li>• La manera en que intervienen en cada una de las producciones teatrales los lenguajes sonoros, visuales, corporales y audiovisuales.</li> <li>• El signo teatral como una construcción y composición social y cultural tanto en el texto dramático como texto espectacular.</li> <li>• Los cambios producidos por la tecnología en la sensibilidad estética de las nuevas generaciones.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Caracterizar los rasgos distintivos de la Comedia del Arte y relacionarla con el contexto sociocultural del cual emerge.</li> <li>• Analizar a partir de su propia experiencia como espectador los diferentes lenguajes presentes en un hecho teatral, elaborando juicios estéticos propios.</li> <li>• Aprender de manera directa y presencial diferentes producciones artísticas como cine, televisión, diversos tipos de teatralidades, estableciendo diferencias perceptivas elaborando sus propias opiniones sobre lo visto.</li> <li>• Reconocer y analizar diferentes códigos de actuación y puesta en escena a partir de la apreciación directa de diferentes manifestaciones teatrales.</li> <li>• Identificar, analizar y caracterizar la teatralidad presente en diferentes manifestaciones artísticas populares (murga, circo, carnaval, teatro comunitario, etc.)</li> <li>• Investigar, analizar y comparar los cambios del espacio escénico a lo largo de la historia y su relación con las producciones teatrales.</li> <li>• Analizar los cambios producidos por la tecnología en la sensibilidad estética de las nuevas generaciones.</li> </ul>	<p>de ello.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Identifica, relaciona y explica los vínculos entre las manifestaciones teatrales y el espacio que las contiene, a lo largo de la historia.</li> <li>• Reconoce y distingue las transformaciones de los lenguajes artísticos en el marco de un proceso histórico, y las relaciona con la producción teatral de su tiempo.</li> <li>• Identifica, caracteriza y ejemplifica las interrelaciones entre los lenguajes verbales y no verbales en un hecho teatral.</li> <li>• Interpreta los diferentes sistemas expresivos que conforman el hecho teatral y los relaciona con el momento histórico, social y cultural del cual emergen.</li> <li>• Reconoce e identifica las transformaciones tecnológicas en los procesos de producción y recepción del arte teatral</li> </ul>

de otras formas espectaculares a lo largo de la historia de la humanidad, tanto en oriente como en occidente y especialmente la producción teatral en Latinoamérica y Argentina.

### Bibliografía sugerida

Aristóteles & Horacio (2003) *Artes poéticas*. Madrid: Visor Libros.

Benjamin, W. (2010) *La obra de arte en la época de su reproducción mecánica*. Madrid: Casimiro libros.

Beare, W. (1972) *La escena romana*. Buenos Aires: Eudeba.

Bloom, H. (2008) *Shakespeare. La invención de lo humano*. Bogotá: Norma ed.

Bosch, M.G. (1969) *Historia de los orígenes del teatro nacional argentino*. Buenos Aires: Solar/Hachette.

- Castagnino, R.H. (1963) *Sociología del teatro argentino*. Buenos Aires:Editorial Nova.
- Castagnino, R.H. (1969) *El circo criollo*. Buenos Aires: Plus Ultra.
- Castagnino, R.H., (1967) *Teoría del teatro*. Buenos Aires: Editorial Plus Ultra.
- Casullo, N. (1993) Modernidad, biografía del ensueño y la crisis. Introducción en *El debate modernidad-posmodernidad*. (pp.9-63) Buenos Aires: Ediciones El cielo por asalto.
- Cátedra, M. (1996). Símbolos En A. Martínez y Prat, J. (eds.), *Ensayos de antropología cultural* (pp. 187-195). Barcelona: Ariel.
- D´Amico, S. (1954) *Historia del teatro universal*. 4 tomos. Buenos Aires: Losada.
- Debord, G. (1995) *La sociedad del espectáculo*. Buenos Aires: La Marca editora.
- Debord, G. (2008) La mercancía como espectáculo Cap.I, en *La sociedad como espectáculo*. (42.52) 3º Edición. Buenos Aires: la marca editora.
- Deleuze, G. (1991) Posdata sobre las sociedades de control. En C. Ferrer (Comp.) *El lenguaje literario*, Tº 2, Ed. Nordan, Montevideo.
- Douglas, M. (1991). *Pureza y peligro*. Madrid: Siglo XXI.
- Feral, J. (2004) *Teatro, teoría y práctica: Más allá de las fronteras*. Colección teatrologia. Buenos Aires: Galerna.
- Foucault, M. (976) Curso del 7 de enero de 1976. En Frigolé, J. (1995). *Un etnólogo en el teatro*. Barcelona: Muchnik.
- Gallo, B.R. (1970). *Historia del sainete nacional*. Buenos Aires: Buenos Aires Leyendo.
- García Canclini, N. (1979). *La producción simbólica: teoría y método en sociología del arte*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- García Canclini, N. (1989). *Culturas híbridas. Estrategias para entrar y salir de la modernidad*. México: Nueva Imagen.
- García Canclini, N., (1997) *Cultura y comunicación entre lo global y lo local*. La Plata: Universidad de La Plata.
- García Velloso, E. (1994) *Memorias de un hombre de teatro*. Buenos Aires: Secretaría de Cultura de la Nación.
- Geertz, C. (2000). *La interpretación de las culturas*. Barcelona: Gedisa.
- Giacché, P. (2004). *L´altra visione dell´altro*. Napoli: L´ancora.
- Gómez, H. S.(2003) Espectacularidad contemporánea: el teatro y los medios. En *Revista de la asociación mexicana de investigación teatral*, N° 4, p 15-19.
- Gómez, M. (2008). Teatro de grupo. En *Contraluz, estudios sobre artes escénicas*. N°.1.
- Gramsci, A. (1993). *La política y el Estado Moderno*. Barcelona: Planeta Agostini,
- Hauser, A. (1978). *Historia social de la literatura y el arte. (14ª edición)* Barcelona: Guadarrama/Punto Omega.
- Jameson, F. (2010). *Transformaciones de la imagen en la posmodernidad*. Buenos Aires: Manantial.
- Jitrik, N. (1996). Canónica, regulatoria y transgresiva. En *Orbius Tertius. Revista de Teoría y crítica literaria*, 1 (1), p 153-176.
- Juliá, V., Kohan W., Castello L., Conde O., Pinkler L. & Palant, J. (1993) *La tragedia griega*. Buenos Aires: Plus Ultra.
- Kitto, H. D. F. (1982) *Los griegos*. Buenos Aires: Eudeba
- Lamus Obregón, M. (2014) *Geografías del teatro en América Latina*. Buenos Aires: eLibros y Luna editorial.

- Levi-Strauss, C. (2002). *El pensamiento salvaje*. Madrid: FCE.
- Lison Tolosana, C. (1992). *Individuo, estructura y creatividad. Epopeyas desde la antropología cultural*. Madrid: Akal.
- Mac Gowan K. & Melnitz W. (1964). *Las edades de oro del teatro*. México: Fondo de Cultura.
- Mac Gowan K. & Melnitz W. (1966). *La escena viviente*. Buenos Aires: Eudeba
- Maccarini, M.. (2006). *Teatro de identidad popular: en los géneros sainete, circo criollo y radioteatro argentino*. Buenos Aires: Instituto Nacional de Teatro.
- Marinis, M de (2005). *En busca del actor y del espectador. Comprender el teatro II*. Galerina.:Argentina.
- Morin, E. (1990). *Introducción al pensamiento complejo*. Buenos Aires: Gedisa.
- Mottes, G. (1996). Dinámica del campo teatral y del campo institucional de formación profesional. *El Pasillo Revista del Hacer Teatral Universitario*, p12-19.
- Naugrette, C. (2004). *Estética del teatro*. Buenos Aires: Ediciones Artes del Sur.
- Naugrette, Catherine (2004) *Estética del teatro. Una presentación de las principales teorías del teatro y una reflexión transversal sobre las problemáticas de la creación teatral.* . Argentina: Edicionesdelsur
- Navarre, O. (1977). *Las representaciones dramáticas en Grecia*. Buenos Aires: Quetzal.
- Ordaz, L. (1957). *El teatro en el Río de la Plata*. Buenos Aires: Leviatán.
- Ordaz, L. (2005). *Personalidades, personajes y temas del teatro argentino*. 2 tomos. Buenos Aires: INTeatro.
- Pavis, P. (1984). *Diccionario del teatro*. Barcelona: Paidós
- Pignarre, R. (1962) *Historia del teatro*. Buenos Aires: Eudeba.
- Podestá, J.J. (1930). *Medio siglo de farándula*. Córdoba: Imprenta Argentina de Córdoba.
- Rama, Á. (2006). *Literatura, cultura y sociedad en América Latina*. Montevideo: Editorial Trilce.
- Ranciere, J. (2010). *El espectador emancipado*. Buenos Aires: Bordes Manantial.
- Sagastume, J. (2007). *Responsabilidad ética en la lectura del texto teatral*. Buenos Aires: Ediciones Al Margen.
- Saint Victor, P. (1952) *Las dos carátulas*. Buenos Aires: El Ateneo.
- San Martín, R. (2005): *Meninas, espejos e hilanderas. Ensayos en antropología del arte*. Madrid: Trotta.
- Schechner, R. (2000) *Performance. Teoría y prácticas interculturales*. Buenos Aires: Libros del Rojas.
- Steiner, G. (1991). *La muerte de la tragedia*. Caracas: Monte Ávila.
- SUR (Comp.), *Los jóvenes de Chile hoy*. Santiago: Compiladores.
- Taylor, D. (2003). *Hacia una definición de performance*. Revista Teatro N°20.
- Tirri, N. (1973) *Realismo y teatro argentino*. Buenos Aires: Ediciones La Bastilla.
- Tolmacheva, G. (1946) *Creadores del teatro moderno*. Buenos Aires: Centurión.
- Trastoy, B; Zayas de Lima, P. (1997) *Los lenguajes no verbales en el teatro argentino*. Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires.
- Turner, V. (1988) *El proceso ritual. Estructura y antiestructura*. Madrid: Taurus.
- Turner, V. (1999) *La selva de los símbolos*. Madrid: Siglo XXI.

Vallejo Aristizábal, P. (2003) *Teatro y vida cotidiana*. Quito: Universidad Andina.

Williams, R. (1982) *Cultura*. Barcelona: Paidós.

Williams, R. (1981). *Cultura. Sociología de la comunicación y del arte*. Barcelona: Paidós

## Núcleo 4: Producción teatral, modos de organización y construcción del discurso teatral

### Introducción

La formación del futuro docente de teatro debe capacitarlo para abordar la construcción de dispositivos escénicos poniendo su mirada en los procesos de aprendizaje de sus futuros estudiantes más allá de alcanzar o no un producto estético “terminado”. Para desarrollar este proceso tendrá que realizar las transposiciones didácticas necesarias de los contenidos específicos del lenguaje teatral para desplegarlos en el contexto escolar.

Las artes escénicas son manifestaciones artísticas cuyas representaciones se organizan y construyen sentido por medio de la escena, en espacios convencionales o no convencionales, por ejemplo: teatro, circo, murga, clown, pantomima, títeres / objetos, performance. Conocer los códigos y convenciones de una representación teatral, dominar diferentes procedimientos, estrategias y recursos para los procesos de creación y construcción de una puesta en escena, son saberes que deben incluirse necesariamente en la formación docente.

El teatro como otras disciplinas artísticas se caracteriza por el hacer y si bien es deseable en la escuela poder arribar a trabajos finales que puedan comunicarse y mostrarse, es importante que éstos surjan desde el mismo proceso de enseñanza-aprendizaje. Para ello el futuro profesor de teatro necesita comprender en su Formación Inicial aquellos saberes que convergen para articular un discurso escénico con finalidad estética y organizarlos como parte de un proceso de trabajo con sentido formativo.

En sus futuras prácticas áulicas el docente no va a formar artistas, sus praxis ten-

drán que dirigirse a actividades grupales donde el trabajo individual es importante en la medida en que se desarrolle la experiencia grupal y que esta conlleve la apropiación de aprendizajes significativos para los alumnos.

En el marco de este documento, la Producción Teatral propicia en los futuros docentes el conocimiento y comprensión de la singularidad del hecho teatral, sus componentes y convenciones, como así también el manejo de estrategias que le permitan desarrollarse como dinamizador de procesos artísticos y creador activo de diversos discursos escénicos.

Se considera apropiado el abordaje de este núcleo de saberes desde una perspectiva teórico-práctica que promueva la participación y la construcción del discurso escénico con un sentido colaborativo, de inclusión y disfrute y que integre además los nuevos escenarios socio – culturales, ampliando la mirada tradicional del arte teatral. Para esto se recomienda considerar y resignificar la teatralidad presente en aquellas manifestaciones artísticas de carácter colectivo, popular y regional que se manifiestan a través del cuerpo puesto en juego en el espacio y en interacción con los otros.

Este núcleo deberá propiciar aprendizajes que le permitan al futuro docente desarrollarse como un hacedor creativo de la puesta en escena, en un marco pedagógico-teatral, sin dejar de lado las transformaciones y nuevas tendencias que se fueron produciendo en las artes del espectáculo en general (cruces de lenguajes, incorporación de recursos tecnológicos, rescate de tradiciones y fiestas populares), y del teatro en particular, donde el texto de autor se corrió del centro de la escena para dar paso, también, a otras formas de construcción del hecho teatral.

Metas de Comprensión	Experiencias a transitar durante la formación	Descriptor de desempeño al finalizar la formación
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Procedimientos dramáticos, espaciales y técnicos que le permitan conducir procesos de organización artística grupales para llegar a una puesta en escena.</li> <li>• La interrelación de los cuerpos de los intérpretes con el espacio como elemento expresivo fundamental en la construcción de un discurso escénico teatral.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Diseñar, conducir y participar en procesos de construcción de un hecho teatral a partir de textos preexistentes o mediante la creación colectiva de dramaturgia textual y/o escénica.</li> <li>• Analizar, identificar y problematizar los elementos básicos por medio de los cuales se articulan la producción teatral y las prácticas educativas.</li> <li>• Participar activamente, desde diferentes roles y tareas, en la creación de hechos teatrales en espacios convencionales y no convencionales.</li> <li>• Coordinar trabajos para el abordaje de una puesta en escena considerando diferentes manifestaciones y técnicas teatrales (a modo de ejemplo: murga, circo, títeres / objetos, teatro de sombras, etc.)</li> <li>• Problematizar los aspectos éticos, estéticos, metodológicos de la producción teatral.</li> <li>• Participar de discusiones sosteniendo criterios artísticos y estéticos, en donde se analicen y confronten las diferentes concepciones del teatro en relación a otras prácticas artísticas culturales.</li> <li>• Organizar un hecho teatral a partir de las características de diferentes espacios escénicos y estéticos.</li> <li>• Explorar el uso expresivo del espacio mediante variaciones de ritmos, velocidades, niveles, agrupamiento y dispersiones.</li> <li>• Identificar, analizar y utilizar los diferentes elementos que constituyen la creación de una puesta en escena así como sus relaciones materiales y simbólicas.</li> <li>• Participar de experiencias que le permitan el dominio de las técnicas y procedimientos de composición escénica en base a diversos presupuestos estéticos y en diálogo con los diferentes elementos presentes en una propuesta teatral.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Construye situaciones dramáticas aplicando los componentes del lenguaje teatral.</li> <li>• Domina y organiza con criterio estético los elementos que constituyen la representación teatral.</li> <li>• Pone en práctica diferentes abordajes para construir un texto espectacular.</li> <li>• Organiza discursos escénicos donde utiliza la teatralidad presente en diferentes estéticas.</li> <li>• Identifica los rasgos poéticos dominantes en textos dramáticos y otros soportes disparadores para la creación artística y es capaz de ponerlos en juego para la producción escénica.</li> <li>• Coordina procesos de producción teatral para llegar a un producto final, a partir del juego, en un proceso de trabajo formativo.</li> <li>• Identifica las características y distingue las diferencias entre el teatro profesional y el teatro dentro de un encuadre pedagógico-teatral, al aplicar los procedimientos para llegar a una "puesta en escena".</li> <li>• Revisa, reformula y ajusta los sentidos elaborados mediante el ensayo.</li> <li>• Organiza hechos teatrales sin más elementos que los intérpretes en el espacio.</li> <li>• Utiliza creativamente el espacio escénico.</li> </ul>

Metas de Comprensión	Experiencias a transitar durante la formación	Descriptor de desempeño al finalizar la formación
<ul style="list-style-type: none"> <li>• La multiplicidad de elementos que conviven en la producción escénica, los cuales están estrechamente relacionados entre sí y son a su vez funcionalmente independientes pudiendo alcanzar autonomía significativa: Dramaturgia, escenografía, iluminación, vestuario, maquillaje, sonido, etc.</li> </ul> <p>v</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Los saberes específicos de cada uno de los elementos que constituyen el hecho teatral: dramaturgia, escenografía, iluminación, vestuario, maquillaje, sonido, etc.</li> <li>• La presencia de los medios audiovisuales en la transformación del teatro contemporáneo, con la intervención en escena de las nuevas tecnologías: pantallas de cine, cámaras en vivo, computadoras, etc.</li> <li>• La especificidad de la producción del texto escénico espectacular como un trabajo en equipo e interdisciplinar; articulando procesos creativos con otros lenguajes artísticos.</li> <li>• Cómo producir hechos teatrales que promuevan la inclusión y la participación del conjunto de los estudiantes de diferentes grupos y comunidades</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Realizar prácticas de diseño y realización de: dramaturgia, escenografía, iluminación, vestuario, maquillaje, sonido, etc. en función de la construcción de un hecho teatral.</li> <li>• Reconocer y analizar la intervención de las nuevas tecnologías en la escena contemporánea e integrarlas a las propias creaciones espectaculares.</li> <li>• Participar en procesos de construcción de discursos teatrales donde el trabajo grupal asuma un papel central.</li> <li>• Diseñar estrategias de gestión, producción y promoción de espectáculos y aplicarlas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Propone formas creativas de construcción de hechos teatrales a partir de las posibilidades del espacio de representación.</li> <li>• Distingue, interpreta y fundamenta la relación existente entre los diferentes elementos expresivos que producen sentido en un hecho teatral.</li> <li>• Domina y organiza con criterio estético los recursos materiales y técnicos necesarios para abordar una puesta en escena.</li> <li>• Demuestra pericia en el manejo de los elementos constituyentes de una producción teatral.</li> <li>•</li> <li>• Demuestra dominio en la articulación, con criterio estético, de las diferentes actividades creativas presentes dentro del campo de lo teatral.</li> <li>• Participa en experiencias grupales que abordan la realización de producciones teatrales desplegando diferentes roles creativos.</li> <li>• Participa activamente en la construcción de situaciones teatrales que favorecen la inclusión de los otros en su diversidad cultural, de género, capacidades diferentes, etc.</li> <li>• Articula diferentes tareas creativas para abordar un discurso teatral, de modo tal que faciliten la inclusión y participación de acuerdo a intereses y gustos de los participantes.</li> <li>• Posee juicio crítico para realizar una valoración y reflexión sobre el impacto producido en la recepción del público.</li> </ul>

Metas de Comprensión	Experiencias a transitar durante la formación	Descriptor de desempeño al finalizar la formación
<ul style="list-style-type: none"> <li>Las características de la gestión, producción y promoción sociocultural de espectáculos teatrales.</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>Pone en práctica diferentes procedimientos para construir un hecho teatral teniendo en cuenta las características grupales y los procesos de enseñanza aprendizaje.</li> <li>Diseña estrategias para la gestión, producción y promoción sociocultural de espectáculos teatrales.</li> </ul>

### Bibliografía sugerida

Acha, J. (1992). *Crítica del arte –Teoría y práctica*. Editorial Trillas. México.

Braun, E. (1986). *El director y la escena. Del naturalismo a Grotowski*. Buenos Aires: Galerna.

Brecht, B (1972), *La política en el teatro*. Editorial alfa Argentina

Córdova, G. (2002). *La trampa de Goethe. Una aproximación a la iluminación en el teatro contemporáneo*. Buenos Aires: Libros del Rojas.

Dip, N. (2010). Solo en escena. *Cuadernos del Picadero*, VI, 20.

Eisenstein, S. (1994). *El montaje escénico*. México: Grupo Editorial Gaceta.

Foix, M. (2008). *Peter Brook. Teatro sagrado y teatro inmediato*. Buenos Aires: Atuel.

Javier, F. (1984). *Notas para la historia científica de la puesta en escena*. Buenos Aires: Leviatán.

Jiménez, S. & Ceballos. E. (1988). *Técnicas y teorías de la dirección escénica*. México: Gaceta.

Marinis, M. de. (2004). *La parábola de Grotowski: el secreto del novecientos teatro*. Buenos Aires: Galerna Getea.

Palant, P. (1968). *El texto dramático*. Buenos Aires: CEAL

Ryngaert, J. P. (2004). *Introducción al análisis teatral*. Buenos Aires: Ediciones artesdel-sur.

Schraier, G. (2006). *Laboratorio de producción teatral*. Buenos Aires: I.N.T.

Sugers, A. (2005). *Escenografías del teatro occidental*. Buenos Aires: Ediciones artesdel-sur.

Uberfeld, A. (2004). *El diálogo teatral. Colección teatrología dirigida por O. Pelletieri*. Buenos Aires: Galerna.

Valenzuela, J. L. ((2004). *Robert “Bob” Wilson. La locomotora dentro del fantasma*. Buenos Aires: Atuel Avispa



