

Diseño Curricular para la Educación Primaria



Primer Ciclo ◆ Segundo Ciclo



Diseño Curricular

para la Educación Primaria

AUTORIDADES PROVINCIALES

Gobernadora

Lic. María Eugenia Vidal

Vicgobernador

Dr. Daniel Salvador

Director General de Cultura y Educación
Presidente del Consejo General de Cultura y Educación
Lic. Gabriel Sánchez Zinny

Subsecretario de Educación

Lic. Sergio Siciliano

Subsecretario Administrativo

Lic. Ignacio Sanguinetti

Subsecretaria de Políticas Docentes y Gestión Territorial

Dra. Florencia Castro

Vicepresidente 1°

Consejo General de Cultura y Educación
Mg. Diego Julio Martínez

Vicepresidente 2°

Consejo General de Cultura y Educación
Lic. Reynaldo Claudio Gómez

Consejeros del Consejo General de Cultura y Educación

Prof. María Valeria Iglesias, Prof. Ricardo Atilio Diani, Prof. Néstor Carasa, Lic. Luciana Padulo,
Prof. Graciela Salvador, Prof. María del Carmen Pan Rivas, Prof. Graciela Veneciano y
Lic. Marcelo Zarlenga

Diseño Curricular para la Educación Primaria

Edición y diseño

Dirección de Producción de Contenidos

© 2018, Dirección General de Cultura y Educación

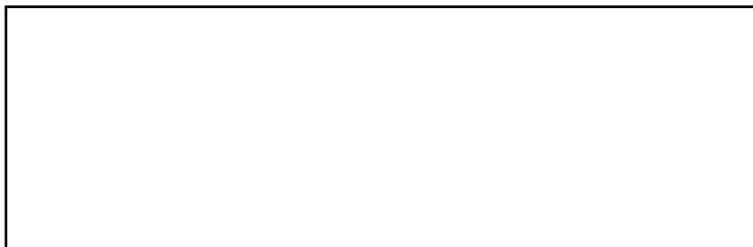
Subsecretaría de Educación

Calle 13 entre 56 y 57 (1900) La Plata

Provincia de Buenos Aires

ISBN xxxxxxxxxxxx

Hecho el depósito que marca la Ley N° 11.723



Agradecemos a:

A los asesores que integran la Comisión Técnico Pedagógica del Consejo General de Cultura y Educación, por su valioso aporte para la revisión de la propuesta.

A Las autoridades de la Dirección Provincial de Educación Primaria y sus equipos de especialistas.

A la Dirección de Formación Continua y su equipo de capacitadores y especialistas.

A las Direcciones que integran la Subsecretaría de Educación por sus aportes a la construcción de este DC.

A los inspectores, directivos y docentes que han colaborado en los distintos momentos de la producción de este DC.

Estimados supervisores, directores, docentes, padres y alumnos:

Palabras iniciales

Los sistemas educativos del siglo XXI están signados por importantes y vertiginosas transformaciones que nos ofrecen la oportunidad de innovar y volver a pensar prácticas pedagógicas que contribuyan con la construcción de mejores aprendizajes en el aula.

Vivimos en un mundo globalizado y diverso que nos enfrenta al reto de encontrar soluciones para las desigualdades que aún subsisten. En este escenario, debemos formar ciudadanos creativos, participativos, que valoren la diversidad y que se animen a ser transformadores de la realidad.

Asumir el enorme desafío de conducir el sistema educativo de la Provincia de Buenos Aires, con su complejidad, heterogeneidad y diversidad, requiere planificar y llevar adelante en equipo, las líneas político pedagógicas que luego se expresan en el accionar cotidiano de las escuelas.

El Diseño Curricular del Nivel Primario expresa un proyecto pedagógico político que encarna el modelo de sociedad que deseamos acompañar en nuestras instituciones educativas. Este modelo empieza a cobrar vida en la escuela a partir de la construcción conjunta de saberes, en donde prime la investigación, la indagación, la búsqueda y se desarrollen competencias, destrezas, estrategias que permitan la autonomía por parte de los niños en la construcción y la búsqueda nuevos conocimientos.

Creemos que la tarea de enseñar requiere de una fuerte convicción que trasciende el voluntarismo individual, creemos también, que es posible generar las mejores condiciones para que la Provincia de Buenos Aires pueda alcanzar la excelencia educativa. Somos capaces de generar una propuesta educativa que pueda dar respuesta a las exigencias del presente y del futuro y que valore la diversidad cultural como un camino viable para construir una escuela de todos. Estamos convencidos de que todos los alumnos pueden participar del acto educativo, y que es en esa participación, donde puede reconocerse como sujeto transformador de su proyecto de vida y de su contexto.

En esta línea, uno de los propósitos que persigue este instrumento es el de acompañar a las escuelas y sus docentes, proponiendo nuevas lógicas que nos alienten a repensar diferentes alternativas de la enseñanza en la escuela y en el aula. Tal como lo explicita Phillips Meirieu:

La responsabilidad del educador es hacer emerger el deseo de aprender. Es el educador quien debe crear situaciones que favorezcan la emergencia de este deseo. El enseñante no puede desear en lugar del alumno, pero puede crear situaciones favorables para que emerja el deseo. Estas situaciones serán más favorables si son diversificadas, variadas, estimulantes intelectualmente y activas. Es decir, que pondrán al alumno en la posición de actuar y no simplemente en la posición de recibir.

Los invito a ese desafío...

Lic. Gabriel Sánchez Zinny
Director General de Cultura y Educación



Presentación del Diseño Curricular para el Nivel Primario. Aprobado por Resolución N° 1482/17

A las familias, docentes, equipos directivos y de supervisión de la Provincia de Buenos Aires.

La Ley de Educación Provincial N° 13688 encomienda la revisión curricular periódica de los Diseños Curriculares de los distintos Niveles y Modalidades.

Es entonces que, en el marco de las acciones de gestión curricular provincial, se ha iniciado este proceso de actualización del Diseño Curricular del Nivel Primario, aprobado por Resolución Ministerial N° 3160 del año 2006.

Durante el presente año, la Subsecretaría de Educación, inició acciones de consulta territorial a distintos actores del sistema pertenecientes al nivel Primario. Para esta gestión, fue muy importante recabar ideas, opiniones y necesidades de los diversos sectores del sistema educativo: familias, alumnos, equipos docentes, directivos y de supervisión educativa.

Este primer paso permitió avanzar en un recorrido hacia la consolidación de una propuesta aún más enriquecida, actualizada y de calidad para la formación de los alumnos del Nivel Primario de la Provincia de Buenos Aires.

Por otra parte, las autoridades del Ministerio de Educación de la Nación, en su oportunidad, han solicitado iniciar este proceso de actualización curricular. En este sentido, para la Provincia de Buenos Aires, se sugiere realizar ajustes necesarios en diversas áreas para tramitar la validez nacional de las cohortes 2018 y subsiguientes.

Cabe señalar que estas sugerencias han sido evaluadas en relación con las propias necesidades, expectativas y posibilidades del sistema educativo provincial, en consonancia con las expectativas de formación para los alumnos del sistema educativo bonaerense.

La participación responsable de todos ha posibilitado la construcción de los acuerdos necesarios que redundarán en pos de la mejora de la formación de los alumnos del nivel, trascendiendo a las gestiones de gobierno del sistema, y que tiene como principal objetivo enriquecer las propuestas pedagógicas de los docentes con una clara mirada al futuro.

Considero que esta propuesta curricular contribuirá a la clarificación y la organización de la tarea de enseñanza y a la toma de decisiones didáctica de los docentes.

Los procesos de comprensión, de producción de textos y resolución de problemas deben afianzarse y profundizarse para alcanzar mejores niveles de desempeño.

Resulta necesario, entonces, pensar en una propuesta accesible y clara que permita optimizar los tiempos de la enseñanza, en particular en estas áreas mencionadas.

Se ha definido un esquema organizador para recuperar y presentar los contenidos considerados como recorte epistemológico y modos de conocer, los indicadores de avance y progreso de los aprendizajes de los alumnos y las situaciones de enseñanza orientadoras, presentadas por bloques.

Respecto de los enfoques para la enseñanza, éstos se han conservado en los sustantivo, pero se buscó profundizar algunos aspectos, tales como la enseñanza por indagación en Ciencias Naturales o el enfoque articulador para la enseñanza de la Matemática.

En Prácticas del Lenguaje, se han incorporado orientaciones y definiciones para fortalecer la adquisición del sistema de escritura, todo ello en el marco del enfoque social de las prácticas de escritura.

A la vez, este Diseño Curricular se completa con la elaboración de Documentos Curriculares de todas las áreas, en particular referidos a la planificación didáctica y ejemplos de secuencias de enseñanza de los diversos bloques de contenidos, los que acercamos a todos los docentes y estarán disponibles en forma digital para su consulta y utilización.

Complementariamente, la Subsecretaría de Educación dispondrá acciones de acompañamiento para favorecer una mejor apropiación del Diseño Curricular, tales como encuentros con Directores, Docentes y Supervisores para tratamiento del material, propuestas de capacitación virtual y presencial a cargo de la Dirección de Formación Docente Continua y la producción de nuevos materiales que completarán y orientarán la implementación del Diseño Curricular.

La mejora de los aprendizajes de nuestros alumnos, horizonte central de nuestra tarea educativa, requiere del esfuerzo de todos y de la actualización de todas las estrategias pedagógicas disponibles.

El Diseño Curricular, como herramienta fundamental y necesaria para acompañar el trabajo de los docentes en el aula, resultará un elemento esencial para alcanzar este objetivo.

Lic. Sergio H. Siciliano
Subsecretario de Educación

Materiales en proceso de diagramación



Gobierno de la Provincia de Buenos Aires

Resolución firma conjunta

Referencia: Expediente 5802-2288226/2017

VISTO el Expediente N° 5802-2288226/2017 y la Ley Provincial de Educación N° 13688, los Acuerdos del Consejo Federal de Educación N° 79/09, 134/11, 154/11, 174/12, las Resoluciones de la Dirección General de Cultura y Educación N° 3655/07, N° 3160/07, N° 81/13, y;

CONSIDERANDO

Que la Ley Provincial N° 13688, en su Artículo 106, establece que la Dirección General de Cultura y Educación prescribirá la enseñanza de contenidos educativos, social y científicamente pertinentes, mediante Diseños Curriculares y documentos de desarrollo curricular para cada Nivel y para las Modalidades que corresponda, los cuales deberán ser revisados periódicamente;

Que conforme a lo dispuesto en el Artículo 107 de la Ley aludida, los Diseños Curriculares deberán considerar contenidos comunes establecidos por la Ley de Educación Nacional y los acuerdos del Consejo Federal de Educación en el marco de la legislación vigente;

Que en su Artículo 11, la Ley N° 13688 determina que la Provincia, a través de la Dirección General de Cultura y Educación, dicta su política educativa en concordancia con la política educativa nacional y controla su cumplimiento en todos sus aspectos con la finalidad de consolidar la unidad nacional y provincial, respetando las particularidades de cada región y distrito educativo;

Que en este sentido, el Artículo 27 establece que el nivel de Educación Primaria define sus diseños curriculares, en articulación con los diferentes Niveles y Modalidades;

Que los acuerdos Federales N° 79/09, 134/11, 154/11, 174/12, que incorporan definiciones y lineamientos para la educación primaria, se encuentran en consonancia con el Marco General de Política Curricular, establecido por la provincia de Buenos Aires en la Resolución N° 3655/07;

Que por Resolución N° 3160/07 se aprobó el Diseño Curricular correspondiente a la Educación Primaria, existiendo observaciones al mismo por parte de la Comisión Nacional de Validez Nacional, durante el año 2016, con base en el informe técnico de la Comisión Nacional de Gestión Educativa, comprometiéndose esta Jurisdicción Provincial a efectuar las adecuaciones en el marco del “Plan Estratégico para el otorgamiento de la Validez Nacional 2014-2016”;

Que las áreas del diseño que han recibido observaciones y recomendaciones son: Ciencias Naturales, Ciencias Sociales, Lenguas Extranjeras, Lengua (Prácticas del Lenguaje), Matemática, Artística, Formación Ética y Ciudadana, Educación Tecnológica; así como aspectos referidos al tratamiento de la Ley de Educación Sexual Integral y a cuestiones relativas a los métodos organizativos y didácticos de la Unidad pedagógica;

Que en atención a los informes técnicos realizados por las áreas evaluadoras del Ministerio de Educación Nacional, esta Dirección General de Cultura y Educación comenzó un proceso de revisión del Diseño Curricular vigente para el Nivel Primario;

Que durante los años 2016 y 2017, se implementaron acciones tendientes a identificar fortalezas y debilidades en la organización y abordaje de los contenidos curriculares del Nivel;

Que estas acciones incluyeron asistencias técnicas, encuentros de trabajo con Inspectores, Directores y Docentes, encuestas territoriales y resultados de operativos de evaluación; la información allí relevada se constituyó en un eje fundamental que orientó la toma de decisiones para la revisión y actualización del diseño curricular;

Que el presente conforma una propuesta Curricular para el Nivel Primario que garantiza, para los/as niños/as bonaerenses, una formación integral, brindando más oportunidades para el aprendizaje de saberes significativos en los diversos campos de conocimiento;

Que el Consejo General de Cultura y Educación aprobó y aconseja el dictado de la presente Resolución en sesión de fecha 15 de noviembre de 2017, recomendando, por un lado, la elaboración de documentos de apoyo



complementarios al Diseño Curricular que utilicen estrategias de comunicación y difusión y por otro, la realización de jornadas de capacitación en servicio a los efectos de lograr la universalización de la presente propuesta;

Que la presente medida se dicta en uso de las facultades conferidas por los artículos 69 incisos e) e inc. y) de la Ley N° 13688, los alcances de las Leyes N° 13666, N° 14815, N° 14828 y el Decreto N° 1018/16;

Por ello,

EL DIRECTOR GENERAL DE CULTURA Y EDUCACION RESUELVE:

ARTÍCULO 1°. Aprobar el Diseño Curricular correspondiente al Nivel de Educación Primaria, como Anexos IF-2017-04069468-GDEBA- DPEPDGCYE, que consta de ocho (8) páginas; Anexo IF-2017-04069441-GDEBA-DPEPDGCYE, que consta de ocho (8) páginas; Anexo IF-2017-04069436-GDEBA-DPEPDGCYE, que consta de doce (12) páginas; Anexo IF-2017-04069417-GDEBA-DPEPDGCYE, que consta de cinco (5) páginas; Anexo IF-2017-04069401-GDEBA-DPEPDGCYE, que consta de setenta y una (71) páginas; Anexo IF-2017-04069380-GDEBA-DPEPDGCYE, que consta de tres (3) páginas; Anexo IF-2017-04069363-GDEBA-DPEPDGCYE, que consta de ciento diecinueve (119) páginas; Anexo IF-2017-04069347-GDEBA-DPEPDGCYE, que consta de cuatro (4) páginas; Anexo IF-2017-04069313- GDEBA-DPEPDGCYE, que consta de sesenta y seis (66) páginas; Anexo IF-2017-04069292-GDEBA-DPEPDGCYE, que consta de cinco (5) páginas; Anexo IF-2017-04069277-GDEBA-DPEPDGCYE, que consta de setenta y siete (77) páginas; Anexo IF-2017-04069250- GDEBA-DPEPDGCYE, que consta de seis (6) páginas; Anexo IF-2017-04069103-GDEBA-DPEPDGCYE, que consta de setenta y siete (77) páginas; Anexo IF-2017-04068962-GDEBA-DPEPDGCYE, que consta de cuatro (4) páginas; Anexo IF-2017-04068804-GDEBA- DPEPDGCYE, que

consta de setenta (70) páginas; Anexo IF-2017-04068728-GDEBA-DPEPDGCYE, que consta de siete (7) páginas; Anexo IF-2017-04068385-GDEBA-DPEPDGCYE, que consta de quince (15) páginas; Anexo IF-2017-04069065-GDEBA-DPEPDGCYE, que consta de cuatro (4) páginas, y que pasan a integrar la presente.

ARTÍCULO 2°. Encomendar a la Subsecretaría de Educación la elaboración de documentos de apoyo complementarios al Diseño Curricular aprobado en la presente.

ARTÍCULO 3°. Dejar sin efecto la Resolución N° 3160/07 y toda otra norma en cuanto se oponga a la presente, a partir del ciclo lectivo 2018.

ARTÍCULO 4°. La presente Resolución será refrendada por el Vicepresidente 1° del Consejo General de Cultura y Educación y por el Subsecretario de Educación de este Organismo.

ARTÍCULO 5°. Registrar esta Resolución que será desglosada para su archivo en la Dirección de Coordinación Administrativa, la que en su lugar agregará copia autenticada de la misma. Comunicar al Departamento Mesa General de Entradas y Salidas; notificar al Consejo General de Cultura y Educación; a la Subsecretaría de Educación; a la Subsecretaria de Políticas Docentes y Gestión Territorial, a la Subsecretaría Administrativa; a la Dirección Provincial de Gestión Educativa; a las Direcciones Provinciales de Nivel y Modalidad de Gestión Estatal; a la Dirección Provincial de Educación de Gestión Privada; a la Dirección Provincial de Políticas Socioeducativa, a la Dirección Provincial de Consejos Escolares, a la Dirección de Inspección General; a todas las Jefaturas de Región y por su intermedio a todas las Jefaturas Distritales e instituciones educativas; al Centro de Documentación e Información de la Dirección General de Cultura y Educación (CENDIE). Publicar en el Boletín Oficial y en el Sistema de Información Normativa de la provincia de Buenos Aires -SINBA -. Cumplido, archivar.

Vicepresidente 1°
Consejo General de Cultura y Educación
Mg. Diego Julio Martínez

Subsecretario de Educación
Lic. Sergio Héctor Siciliano

Director General de Cultura y Educación
Presidente del Consejo General de Cultura y Educación
Lic. Gabriel Sánchez Zinny

Índice

Principios organizadores del Diseño Curricular para el Nivel Primario	13
Módulo Educación Inclusiva	23
Módulo Tic	33
Prácticas del Lenguaje	43
Matemática	97
Ciencias Sociales	179
Ciencias Naturales	235
Inglés	293
Educación Artística	311
La enseñanza de la Plástica Visual	
La enseñanza de la Música	
La enseñanza de la Danza	
La enseñanza de Teatro	
Educación Física.....	371

Material en proceso de diagramación

Te damos la mano, caminemos juntos...



■ Principios organizadores del Diseño Curricular para el Nivel Primario

La Educación entendida como política pública

El actual escenario educativo nos encuentra, luego diez años de sancionada la Ley Provincial de Educación N° 13.688/06, ante el desafío de lograr que todos los niños y niñas¹ de nuestra provincia alcancen una educación de calidad que les permitan contar con las herramientas necesarias para construir futuro, lograr autonomía y contribuir al crecimiento de la sociedad bonaerense en su conjunto.

En esta línea, la Declaración de Purmamarca, aprobada por el Consejo Federal de Educación el 12 de febrero de 2016, afirma la unánime voluntad de trabajar sobre lo construido a lo largo de estos años en pos de concretar los desafíos pendientes, para afianzar el valor central de la Educación como principal política de Estado que garantice el desarrollo social y económico del país.

Para ello, es indispensable implementar en la Provincia una agenda pública que diseñe acciones conducentes al logro de un aprendizaje continuo que favorezca el desarrollo integral de todos y cada uno de los niños y niñas; jerarquizando al docente en su rol de autoridad pedagógica y como agente estratégico de un cambio cultural, partiendo de procesos de evaluación sistémica que continúe poniendo en valor la Educación y, junto a las familias y a la sociedad en su conjunto, lograr una formación de calidad para todos.

En este sentido, la Provincia de Buenos Aires aprobó e impulsa el

1 Este Diseño Curricular aborda cuestiones de género en forma explícita a lo largo de toda la Educación Primaria. El análisis de los estereotipos que se promueven en los medios de comunicación, la reflexión sobre los personajes literarios, la participación de las mujeres en política, son ejemplos de algunos de los contenidos que se proponen en las diferentes áreas.

En relación al sexismo del lenguaje, en esta edición –y con el único ánimo de facilitar la lectura–, se utilizó un criterio exclusivamente lingüístico-gramatical en la escritura. Se apeló al uso del masculino que, en español, es un género no marcado, dado que posee un valor de uso genérico que designa a todos los elementos de una clase.

En esta línea, se desestimó la incorporación de cláusulas coordinadas –niñas y niños– a fin de evitar que las mismas se vuelvan artificiosas ya que conllevan desdoblamientos en varios elementos de la oración: “las niñas y los niños fueron entrevistadas y entrevistados por los conductores y las conductoras del programa de televisión”. Se descartó, asimismo, la utilización de las barras “os/as” por tratarse de un recurso característico de ámbitos administrativos o burocráticos.

Plan Estratégico Nacional 2016-2021 “ARGENTINA ENSEÑA Y APRENDE” –Resolución N° 285/16 del Consejo Federal de Educación–, en el que se establece, dentro de los ejes centrales de la política educativa, el aprendizaje de saberes y capacidades fundamentales como estrategia para avanzar hacia una concepción más amplia del aprendizaje para el siglo XXI.

Es prioritario entonces, fortalecer los aprendizajes en la escuela primaria bonaerense, iniciando un proceso de revisión y actualización curricular que establezca los principios organizadores para el Nivel en la Provincia de Buenos Aires, en línea con el Marco General de Política Curricular, en el cual se prioricen la innovación y el intercambio de experiencias como mecanismos para el desarrollo de nuevas modalidades de organización y gestión pedagógica e institucional, conducentes a sostener las trayectorias educativas de los niños y niñas y la mejora de aprendizajes significativos a través del desarrollo de grandes ejes transversales.

El propósito es avanzar hacia el desarrollo de una política pública educativa integral, inclusiva y de calidad que atienda las particularidades de la jurisdicción y abarque a todos los niveles y modalidades del sistema educativo.

La escuela es el espacio público donde se produce el encuentro sistemático entre estudiantes, docentes y conocimiento que tiene la responsabilidad indelegable de generar las mejores condiciones de enseñanza para garantizar el desarrollo de las trayectorias educativas de todos los alumnos en los tiempos previstos, en el contexto de las particularidades de cada estudiante.

Es necesario fortalecer y disponer un conjunto de acciones que favorezcan el ingreso, la permanencia con aprendizajes significativos y el egreso de los estudiantes, mediante la implementación de procesos de enseñanza de calidad.

Asimismo, busca promover una educación acorde a las demandas de la sociedad contemporánea y las transformaciones culturales, económicas y tecnológicas que la dinamizan.



Para el cumplimiento de estas metas, el estado Provincial define políticas curriculares para los distintos niveles y modalidades del sistema educativo, expresadas en los diseños curriculares prescriptivos, paradigmáticos, relacionales y comunes.

El Diseño Curricular para el Nivel Primario se fundamenta en la concepción de educación común, entendida como la práctica social de transmisión cultural que garantiza el derecho universal a la educación, sostenido en las nociones de diversidad, interculturalidad e igualdad de oportunidades.

Consideraciones sobre la actualización curricular

El Diseño Curricular y sus propuestas constituyen marcos de referencia que requieren revisión periódica. Su implementación define la tarea docente y posibilita nuevas prácticas que permiten la elaboración de revisiones superadoras y su materialización en nuevos documentos curriculares. La política curricular de la provincia de Buenos Aires concibe los procesos de revisión, diseño y desarrollo curricular como procesos continuos y simultáneos.

Este proceso, entonces, inicia con la recepción del Informe analítico producido por el Ministerio de Educación Nacional, en el que se realizan referencias acerca de contenidos de las áreas curriculares, su ubicación en el entramado curricular y la intensidad de su desarrollo, entre otros aportes de orden epistemológico. Asimismo, se presentan sugerencias específicas acerca de la incorporación de contenidos y actividades que aborden con mayor definición los aprendizajes de Formación Ciudadana, Tecnología y Educación Sexual Integral. Los Núcleos de Aprendizajes Prioritarios (NAP) y sus desarrollos documentales posteriores han constituido el marco general de este documento ministerial para la actualización y validación de las certificaciones del Nivel Primario Provincial.

En los últimos años numerosas escuelas de la Provincia han llevado a cabo diversas experiencias innovadoras, en el marco de distintos programas y proyectos educativos (Programa de Educación Sexual Integral,

Educación inclusiva, Uso pedagógico de las TIC, Proyecto de fortalecimiento de las prácticas de enseñanza en escuelas rurales, La escuela sale del aula, entre otros). Estas propuestas fueron acompañadas por materiales de desarrollo curricular producidos por los distintos equipos de especialistas de la Dirección Provincial de Educación Primaria.

Se han organizado encuentros provinciales y regionales con Inspectores y Directores del Nivel Primario, mesas de trabajo y asistencias territoriales y es a partir de esta presencia en territorio es que se han podido recuperar las características y condiciones de las prácticas pedagógicas institucionales situadas, con la posibilidad de profundizar en ellas reconociendo sus posibilidades, potencialidades y dificultades.

Sumado a esto, el análisis de los resultados de diversos operativos de evaluación nacionales y provinciales, ha permitido un conocimiento más abarcador de la evolución de los aprendizajes de los niños de nuestra provincia.

Características generales de la propuesta curricular

A los fines de que se constituya en una herramienta de consulta permanente, se consensó la revisión de algunos aspectos vinculados con la organización general del material, la progresión de contenidos, la inclusión de la Unidad Pedagógica, los aportes del campo de las TIC, la educación inclusiva, entre otros temas que esta actualización aborda.

Ofrecemos la información sobre la propuesta de actualización organizada en tres apartados: aspectos generales, estructura interna de las áreas curriculares, y nuevos aportes: enfoques curriculares y contenidos transversales.

Aspectos generales

- ◆ **Formato regular para todas las áreas.** Consta de una estructura interna unificada que garantice la consistencia interna del documento.

- ◆ **Registro:** Claro y simple, que orienta la lectura de los docentes sobre el qué enseñar –conceptos disciplinares- y el cómo –modos de conocer. Se incluyen en todas las áreas situaciones de enseñanza y los indicadores de avance por bloques de contenidos.
- ◆ **Estructura ciclada y graduada.** Se mantiene la lógica ciclada y, a la vez, se ofrece una orientación sobre cómo graduar los contenidos por año.
- ◆ **Materiales complementarios.** Los contenidos del diseño curricular se acompañan con materiales sobre cómo planificar los contenidos, cómo secuenciarlos y generar evaluaciones acordes a las propuestas.

Estructura interna de las áreas curriculares

El documento de cada área curricular presenta los siguientes apartados:

- ◆ **Propósitos generales del área por ciclo:** Se utiliza la categoría Propósitos en todas las áreas, en tanto orientadores para la enseñanza y facilitadores para evaluar. Son enunciados en orden regular para facilitar su ubicación en cada uno de los bloques de contenidos de cada área curricular.
- ◆ **Objetivos por año:** además de mantener los propósitos por ciclo que garanticen la lógica ciclada, cada una presenta objetivos que se corresponden con la orientación sobre contenidos específicos.
- ◆ **Contenidos a enseñar:** se consideran contenidos a enseñar tanto los conceptos disciplinares (el qué de los campos del conocimiento) como los modos de conocer (el cómo acceder a la construcción del conocimiento).
- ◆ **Situaciones de enseñanza:** a través de ejemplos concretos, se propone un repertorio variado de situaciones que promuevan el aprendizaje de los contenidos enunciados.
- ◆ **Indicadores de avance:** para cada año y bloque de contenidos. Se presentan los contenidos asociados a los indicadores de

avances y los modos de conocer de cada campo disciplinar en todas las áreas.

Por otra parte, se da continuidad a los enfoques epistemológicos generales de las áreas curriculares, las orientaciones didácticas y a las referencias bibliográficas y de recursos para ampliar la información que se incluyen en los Materiales Complementarios al documento del diseño.

Nuevos aportes: enfoques curriculares y contenidos transversales

- ◆ Se presenta en Prácticas del Lenguaje la posibilidad de abordar un *enfoque alfabetizador equilibrado integrador*, en línea de recuperación de los aportes del DC vigente, sumando orientaciones para posibilitar otros procesos didácticos.

En la construcción de este enfoque alfabetizador se reconocen los caminos recorridos a lo largo de años, en los que se destacó la dimensión social del lenguaje y se valoró su aprendizaje en función de las prácticas sociales que se desarrollan en diferentes ámbitos.

El objetivo de este enfoque equilibrado integrador es que los alumnos logren ser partícipes plenos de la cultura escrita en la cual están insertos. En este contexto, la lectura y la escritura no pueden pensarse alejadas de las prácticas sociales en donde se desarrollan.

En las secuencias de enseñanza del enfoque equilibrado todos los ámbitos del área de prácticas del lenguaje son considerados espacios propicios para la alfabetización.

Dado que para desplegar las prácticas de lectura y escritura se involucran procesos cognitivos, la metacognición es parte sustancial de la propuesta. Por este motivo, se enseñan estrategias lectoras y de escritura que favorezcan la comprensión y producción de textos al mismo tiempo que se reflexiona sobre la lengua como sistema de modo continuo y simultáneo a las prácticas.



- ◆ Se incluyen apartados destinados al desarrollo de propuestas de trabajo relativas a *contenidos transversales*:

Módulo TIC: destinado a profundizar orientaciones y aportar ejemplos para establecer vinculación y transversalidad en las áreas.

Módulo Educación inclusiva: destinado al desarrollo de fundamentos y orientaciones para dar respuesta a las necesidades educativas de todos los alumnos del sistema.

Formación Ciudadana, Medio Ambiente y Educación Sexual Integral: se presentan incluidos en el desarrollo de los contenidos de distintas áreas.

- ◆ Se incluyen estrategias y herramientas para el **aprendizaje basado en proyectos** disciplinarios e interdisciplinarios por ciclo. Serán elaborados por la Dirección Provincial de Educación Primaria y se ofrecerán como Materiales complementarios para la enseñanza y el aprendizaje.

Este proceso de actualización ofrece a los docentes de las escuelas primarias de la Provincia de Buenos Aires la oportunidad de planificar la enseñanza pudiendo tomar del Diseño la información necesaria que asegure la progresión de los contenidos de manera tal que el alumno pueda enriquecer sus puentes cognitivos a la par que progresa en los contenidos aprendidos.

Expectativas de desempeño al egreso de la educación primaria

En el Nivel Primario se propone una visión de los conocimientos de la cultura y de la ciencia en permanente transformación, resultado de distintos momentos históricos, sociales y culturales ocurridos a lo largo de los años. Interrogarse acerca del modo en que se construye el conocimiento, problematizarlo, ponerlo en tensión y experimentación

es parte de un intercambio colectivo y de un proceso individual que sucede en las aulas y que le permite al egresado de este nivel educativo seguir profundizando creativamente y con creciente autonomía en los campos de interés que lo hayan convocado en esta etapa.

En la misma línea, al ofrecer a los niños espacios de evaluación de su desempeño como instancias de reconocimiento de sus progresos, se garantiza una mayor conciencia de sus potencialidades, del modo y del tiempo que cada uno de ellos necesita para consolidar determinados aprendizajes que se continúan en el Nivel Secundario.

Las innovaciones tecnológicas, las prácticas de lectura y escritura llevadas adelante en forma autónoma, la comunicación clara de las ideas, la indagación como modo de conocer el mundo, el pensamiento matemático, el conocimiento de lenguas extranjeras que permite mayor conciencia intercultural, el movimiento y el cuidado del cuerpo, el análisis de los fenómenos sociales, ambientales, la experiencia estética de las manifestaciones artístico-culturales, son algunos de los núcleos de aprendizaje que suceden durante los años de educación primaria.

En las distintas áreas, al terminar la Educación Primaria, se espera que los alumnos:

- ◆ **Se alfabeticen y se desenvuelvan con autonomía en la cultura escrita a través de prácticas de lectura, escritura y oralidad relacionadas con sus intereses y necesidades propias de diferentes ámbitos.** Al mismo tiempo, puedan desempeñarse en el estudio con prácticas ajustadas a los diferentes propósitos, puedan disfrutar de la lectura de diferentes géneros, ejerzan prácticas que contribuyan con su formación ciudadana y, en ese marco, valoren la diversidad lingüística desde una perspectiva intercultural.
- ◆ **Interpreten la realidad y tomen decisiones a partir del pensamiento matemático para la resolución de problemas.** Usen de forma flexible estrategias del quehacer matemático para, por un lado, explorar, anticipar, validar, conjeturar y hacerse preguntas y por otro, sean capaces de modelizar, entender, predecir y crear argumentos y comunicar e interpretar ideas a través de distintas representaciones.

- ◆ **Puedan desarrollar diversas formas de comprender los fenómenos naturales y de interactuar con la realidad, a partir de modelos explicativos cada vez más cercanos a los modelos científicos.** Al mismo tiempo, puedan ampliar y potenciar su curiosidad y creatividad, formulando nuevas preguntas y nuevas formas de indagar el mundo que los rodea en colaboración con otros y logren construir una mirada crítica frente al conocimiento científico y tecnológico y desarrollar actitudes de compromiso con el entorno social y natural del que forman parte.
 - ◆ **Se formen como sujetos críticos y reflexivos, conocedores de diversas manifestaciones artísticas del entorno cultural,** de los códigos necesarios para acceder a ellas, tengan el derecho a disfrutarlas, y también a producirlas, cuenten con espacios para el reconocimiento del hacer artístico superando lo lúdico expresivo: un proceso que implica esfuerzo, perseverancia, reflexión y toma de decisiones. También, participen de experiencias grupales donde se valoricen los aportes individuales y se dé lugar a diferentes miradas e interpretaciones.
 - ◆ **Avancen en la construcción de nociones temporales y espaciales cada vez más complejas, usen categorías y nociones temporales que den cuenta de la sucesión de acontecimientos y puedan contextualizarlas.** Vislumbren que las realidades materiales son resultado de un proceso de construcción social a lo largo del tiempo, en el que participan diversos actores con intenciones, visiones e ideas diferentes.
 - ◆ **Disfruten de prácticas ludomotrices, atléticas, gimnásticas y motrices expresivas, experiencias en el ambiente y en el medio acuático.** Además, construyan modos de convivencia democrática, asumiendo actitudes de responsabilidad, solidaridad y respeto. Al mismo tiempo, reconozcan los cambios corporales y las modificaciones funcionales que se producen en el propio cuerpo como consecuencia del desarrollo de las capacidades motoras y logren una adecuada alineación postural, dominio global y segmentario en diferentes situaciones motrices.
 - ◆ **Puedan emplear el inglés con comodidad y confianza como un vehículo genuino para la comunicación y para la expresión de sus identidades, emociones, deseos y opiniones.** También sean capaces de comprender y producir textos en distintas modalidades y soportes, así como de usar distintas formas de mediación lingüístico-cultural para aprender la lengua y comunicarse en ella. También se espera que desarrollen la capacidad metalingüística crítica en relación con las lenguas y culturas representadas en la comunidad escolar y fortalezcan su conciencia ciudadana e intercultural.
 - ◆ **Experimenten cotidianamente situaciones en aulas inclusivas en las que se valore la diversidad y pluralidad como un aspecto positivo, fomentando vínculos de cooperación y respeto.** De este modo, se construyen las bases sólidas de una sociedad más justa que garantice la inclusión plena de todos sus ciudadanos. La perspectiva de género -eje transversal en las diferentes áreas- también va en sintonía con esta aspiración.
 - ◆ **Explore las posibilidades que ofrecen las TIC, hagan un análisis crítico sobre su uso e identifiquen prácticas culturales vinculadas a ella y desarrollen el pensamiento computacional.** Sean capaces de hacer un uso responsable de los entornos digitales y de los vínculos que a través de ellos se facilitan. Integren las TIC en el aprendizaje como herramienta que no lo permita acceder a la información sino también producirla en forma individual y colaborativa.
- En síntesis, se espera que alumno pueda, por una parte, ser conocedor de diferentes disciplinas, de sus particulares modos de acercarse al conocimiento y sus prácticas más habituales. Al mismo tiempo, se promueve que pueda conjugar diferentes conocimientos en favor de un objetivo común. En esta línea, los agrupamientos flexibles propios del *trabajo por proyectos* que se orientan en esta actualización curricular, ofrecen la posibilidad de vincular los conocimientos de las diferentes áreas y aprender en espacios en los que los alumnos se



ubiquen en distintos roles e interactúa con diferentes pares con el objetivo de resolver un problema, una inquietud, una tarea. De este modo, se ponen en juego la solidaridad, la inventiva, la creatividad, los vínculos sociales constructivos y cooperativos.

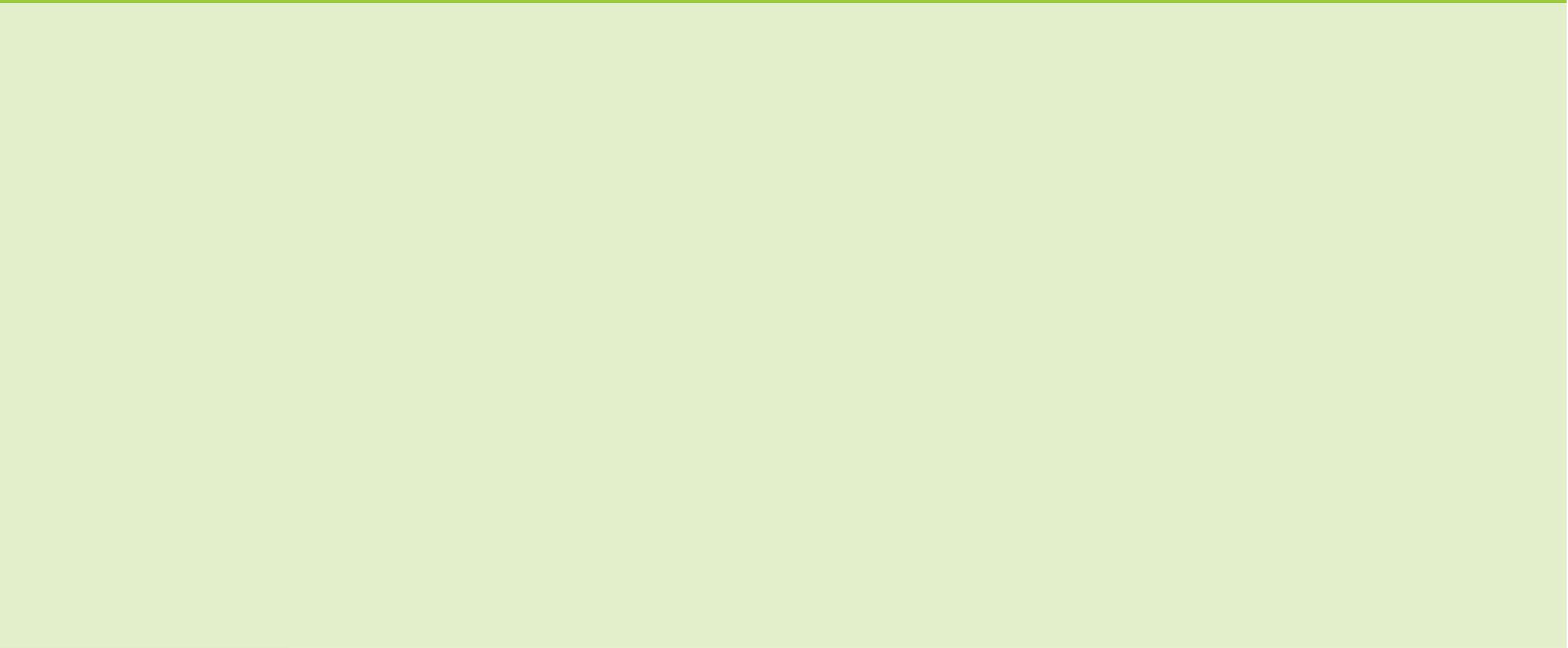
Palabras finales

Este documento busca caracterizar una política pública de construcción curricular a partir de los sujetos y basada en el propósito de democratización social por medio de la educación común. La posibilidad de producir cambios en nuestras escuelas que afecten las vidas de los estudiantes, es una responsabilidad asumida desde esta política pública, generando situaciones de ejercicio real de los derechos, distribuyendo con justicia los bienes culturales y ofreciendo políticas de cuidado que atiendan su integralidad.

Materiales en proceso de diagramación

The image features a green-tinted illustration of a hand holding a pen, positioned as if writing. The hand is rendered with detailed shading to show the texture of the skin and the grip on the pen. The pen is a simple, dark-colored ballpoint pen. On the right side of the image, there is a vertical column of small, green, diamond-shaped patterns arranged in a regular grid. The overall background is a light, pale green color.

Materiales en proceso de diagramación



Educación inclusiva





■ Educación inclusiva

El sistema educativo tiene la necesidad, la responsabilidad y el desafío de atender a la diversidad en el aula ofreciendo respuestas orientadas a eliminar las desigualdades derivadas de cualquier tipo de discapacidad, problema de aprendizaje, creencias religiosas, diferencias lingüísticas, situación social, económica o cultural. Dado que las particularidades individuales necesariamente implican divergencias en los modos de acceder al conocimiento, las oportunidades de aprendizaje deben ser equitativas para todos los alumnos del sistema.

Es desde esta perspectiva de respeto por la diversidad que se concibe a la educación inclusiva como una estrategia para reducir la exclusión a través de la transformación de las prácticas institucionales y pedagógicas.

Atendiendo a la noción de educación como derecho y no como privilegio, la construcción de un modelo educativo inclusivo no solo garantiza la igualdad de oportunidades educativas sino también la puesta en práctica de los derechos humanos.

La educación inclusiva

Implementar un modelo inclusivo no significa atender a las necesidades de los alumnos con discapacidad dentro del contexto de las escuelas de los niveles obligatorios, sino contemplar la diversidad de todos los estudiantes del sistema para poder dar respuestas adecuadas a cada uno desde las propuestas áulicas.

Desde luego, esto implica que se lleven a cabo cambios y flexibilizaciones en los entornos de aprendizaje, ya sea en términos de contenidos y enfoques como de estrategias y modos de evaluar. Esta modificación sustancial de la estructura, el funcionamiento y la propuesta pedagógica de las escuelas apunta a reemplazar la antigua meta de homogeneidad por prácticas educativas simultáneas y diversas que contemplen y capitalicen las diferencias individuales.

Propósitos

La educación inclusiva contribuye a revertir la concepción errónea de que la diversidad representa una amenaza para los estándares de homogeneidad y normalidad tradicionalmente establecidos en la escuela. Al reconocer, aceptar y naturalizar la diversidad, los docentes y los alumnos la pueden valorar en toda su dimensión. Así, la diversidad deja de ser un problema para convertirse en un desafío y en una oportunidad para enriquecer las prácticas de enseñanza y aprendizaje.

Partiendo de la noción de educación como derecho humano elemental, la educación inclusiva sustenta la posibilidad de una sociedad más justa a través de la eliminación de la exclusión social derivada de las actitudes y respuestas que se generan frente a la diversidad.

Una institución verdaderamente inclusiva debe dar respuestas apropiadas al amplio espectro de necesidades educativas de sus alumnos. Lejos de esperar que todos desarrollen el mismo nivel de competencia de la misma manera, al mismo tiempo y valiéndose de las mismas estrategias, la escuela inclusiva debe proporcionar el apoyo necesario para cada alumno dentro del aula, de manera de procurar que todos tengan éxito en el aprendizaje y participen de él en igualdad de condiciones en el marco de una enseñanza adaptada a las necesidades, habilidades y niveles de competencia particulares.

Enfoque

Para que los principios de equidad, justicia e igualdad social que sustentan la educación inclusiva se traduzcan realmente en igualdad de derechos, oportunidades y participación en la educación, la escuela inclusiva debe empezar por no establecer ningún requisito de admisión ni criterio de selección. No obstante, para garantizar la equidad educativa, es decir, para proporcionarle a cada alumno lo que necesita para aprender, se necesita mucho más que una escuela de puertas abiertas.

Este enfoque propone dar más flexibilidad al currículum para que todos los alumnos puedan acceder al aprendizaje. En ocasiones, la rigidez de la propuesta curricular -que no contempla las diferencias en los modos de aprender, de expresar el conocimiento y de implicarse en el propio aprendizaje- impide que todos los alumnos alcancen los objetivos propuestos. El reconocimiento de estas diferencias vuelve necesaria la creación de espacios donde todos los estudiantes tengan la oportunidad de aprender desde sus preferencias, posibilidades y limitaciones, y de acceder, participar e implicarse en el propio aprendizaje.

La dificultad para acceder al conocimiento reside más en la interacción de los alumnos con materiales didácticos inflexibles que en sus propias capacidades. Por eso es necesario que la enseñanza se plantee desde un enfoque en el que el docente pueda hacer modificaciones en función de las necesidades específicas de sus alumnos; es decir, personalizar la propuesta didáctica y ofrecer distintas alternativas, modelos y metodologías para que cada alumno pueda progresar. Así, en la educación inclusiva el foco se desplaza del alumno a los materiales y recursos didácticos en particular, y al diseño curricular, en general.

Por otra parte, además de beneficiar al estudiante que tiene alguna dificultad específica, esta mayor flexibilidad curricular permite que cada alumno elija la opción con la que se siente más cómodo para aprender.

Barreras

Resulta imposible hablar de educación inclusiva sin hacer referencia a las barreras para el acceso a la participación y al aprendizaje que impiden que los conocimientos sean accesibles a todos los estudiantes.

Además de los obstáculos que suponen las condiciones edilicias que impiden el acceso físico, existen barreras culturales, actitudinales y didácticas que parten de las culturas escolares, las creencias docentes, la falta de variedad de estrategias de enseñanza y de aprendizaje adecuadas y la utilización de un currículum poco flexible, entre otras.

Para superar los obstáculos que los diferentes contextos presentan para el acceso a la participación y al conocimiento de cada estudiante,

es necesario tener en cuenta y respetar las diferencias individuales, de modo que el aprendizaje parta del estado real del desarrollo de cada alumno para, así, provocar su transformación.

Orientaciones metodológicas

Tradicionalmente, el sistema educativo ha planteado y desarrollado una enseñanza basada en contenidos homogéneos para todos los alumnos sin apelar a la utilización de estrategias diferenciadas según las peculiaridades de cada uno. Es común observar, por tanto, que en las aulas se favorece poco que los alumnos manifiesten sus distintos estilos de aprender y sus condiciones y capacidades personales.

La inclusión de alumnos con necesidades educativas derivadas de la discapacidad, así como las características sociales y personales del resto de los estudiantes, hacen necesaria la implementación en el aula de una variada gama de actividades que contemplen la expresión de los distintos intereses y ritmos de aprendizaje. Esta variedad será la que permita desarrollar objetivos y contenidos comunes pero que respeten las distintas peculiaridades para hacer posible el éxito educativo de todos.

Cómo construir un aula inclusiva

A continuación, se presentan orientaciones metodológicas organizadas en torno a tres ejes que sustentan la construcción de aulas inclusivas. En algunos casos se proponen, además, ejemplos de aplicación de esas orientaciones a la práctica diaria. Estas orientaciones están basadas en los principios del Diseño Universal del Aprendizaje (DUA).

Formas de presentar la información por parte del docente

◆ Ofrecer múltiples modalidades de información (auditiva, visual, audiovisual, táctil)

De esta forma, el docente puede responder a las necesidades específicas de cada alumno, ya que algunos aprenden mejor



apoyándose en lo que escuchan, otros en lo que ven y otros en el tacto o el movimiento.

Ejemplo: ofrecer textos que permitan agrandar el tamaño de la letra o amplificar el volumen; acompañar los textos con viñetas, gráficos o subtítulos; utilizar pantallas digitales interactivas; convertir textos a voz, entre otros.

◆ **Allanar significados**

Además de utilizar estructuras gramaticales sencillas, el docente puede anticipar las dificultades de acceso a los materiales y clarificar el significado de las palabras clave, los símbolos matemáticos y los íconos.

Ejemplo: utilizar descripciones de los símbolos gráficos, recurrir a glosarios, armar redes conceptuales, etc.

◆ **Recuperar conocimientos previos de los alumnos**

A través de la utilización de estrategias de anticipación el docente puede facilitar la comprensión.

Ejemplo: proponer una lluvia de ideas, establecer analogías, realizar organizadores gráficos como diagramas o esquemas, etc.

Formas de expresar la información por parte del alumno

El docente puede ofrecer diversas opciones para que los alumnos se expresen, se comuniquen e interactúen con los materiales didácticos. Algunas son:

◆ **Habilitar varios métodos de respuesta**

Ejemplo: incluir respuestas que involucren gestos, validar códigos construidos en el aula, etc.

◆ **Fomentar el uso de distintas herramientas**

Ejemplo: propiciar el uso de correctores ortográficos o gramaticales, calculadoras, etc.

◆ **Incorporar los equipamientos tecnológicos de apoyo**

Ejemplo: fomentar la utilización de teclados adaptados, pantallas táctiles, etc.

Implicación del alumno en el aprendizaje

◆ **Explicitar los objetivos del aprendizaje**

Para sentirse comprometidos y motivados en el proceso de aprendizaje, los alumnos deben entender primero qué están aprendiendo y para qué. Es decir que es necesario destacar lo que es relevante y significativo para cada uno en particular.

◆ **Disponer de alternativas y estrategias variadas**

Si la propuesta docente carece de variedad resultará difícil captar el interés de todos los estudiantes, ya que la implicación en el propio aprendizaje depende, entre otros factores, de las preferencias personales -que son variables incluso en un mismo alumno a lo largo del tiempo y según las circunstancias-. En este sentido, entonces, es importante que el docente varíe las dinámicas de trabajo; no solo las tareas sino también los agrupamientos, que deben ser flexibles y responder a la libre elección, a las habilidades de los alumnos o a sus intereses.

◆ **Fomentar un buen clima áulico**

El docente debe tender a minimizar las distracciones y la sensación de inseguridad de los alumnos. En este sentido, cobran relevancia las rutinas que anticipan actividades cotidianas, los acuerdos de convivencia que establecen patrones esperables de comportamiento, el uso de consejeros y la generación de comunidades de aprendizaje colaborativo, entre otras propuestas.

◆ **Variar las exigencias y los recursos**

Es importante que el docente pueda diferenciar distintos grados de dificultad para completar las tareas y variar los niveles de exigencia para determinar la validez de un resultado, de manera de optimizar los desafíos que plantea el aprendizaje para cada alumno.

Por ejemplo, el uso de apoyos gráficos que ofrezcan indicaciones para realizar una tarea con pautas que dividan los objetivos en pasos secuenciados y que puedan ir alcanzando.

◆ **Evaluar los aprendizajes**

Además de la autoevaluación y la reflexión metacognitiva (los alumnos pueden elaborar listas para identificar el progreso personal), es

necesario evaluar a los alumnos en forma constante para ir determinando su progreso y las estrategias que se deben modificar. Hablar directamente con los estudiantes y observarlos mientras trabajan y evaluar con instrumentos, como el portafolio, que recojan el trabajo continuo y el aprendizaje desarrollado.

Algunas propuestas para el trabajo en el aula inclusiva

- ◆ Plantear tareas con distintos niveles de resolución o realización.
- ◆ Incluir actividades de refuerzo o de ampliación que puedan ser utilizadas en momentos y contextos diversos.
- ◆ Proponer actividades que permitan una graduación de la ayuda del docente (de mayor a menor) y el desarrollo de la autonomía del alumno (de menor a mayor).
- ◆ Variar, de modo sistemático y planificado, el nivel de las ayudas a los alumnos en el transcurso de una determinada actividad o tarea.
- ◆ Realizar un seguimiento y una valoración sistemática del desarrollo de las actividades de enseñanza y aprendizaje con criterios lo más explícitos posible.
- ◆ Proponer tareas que puedan ser planificadas, desarrolladas y evaluadas de una manera relativamente autónoma por los alumnos.
- ◆ Desarrollar una evaluación continua y formativa de los procesos de aprendizaje para poder ajustar los métodos didácticos a implementar. Al evaluar la manera en que los estudiantes aprenden en clase y detectar los puntos fuertes y débiles de la metodología que se está empleando, el docente podrá hacer los ajustes necesarios que faciliten el aprendizaje de todos.
- ◆ Ofrecer a los alumnos la posibilidad de participar en el proceso de selección de las actividades que se van a desarrollar.
- ◆ Estructurar situaciones y formas de trabajo que posibiliten la confluencia simultánea de distintas tareas y ritmos de trabajo en un mismo momento.
- ◆ Diferenciar las formas de estructuración y los usos del espacio y del tiempo en las situaciones de enseñanza y aprendizaje.
- ◆ Aceptar y facilitar la utilización de la lengua de señas, el Braille, los

modos, medios, y formatos aumentativos y alternativos de comunicación y todos los demás modos, medios y formatos de comunicación accesibles.

- ◆ Emplear sistemáticamente estructuras de aprendizaje cooperativo en el aula. Los métodos de aprendizaje cooperativo se caracterizan por la búsqueda de estrategias organizativas diferentes que deben ser acordes a los objetivos a desarrollar para posibilitar la participación de todos. Estas estrategias contribuyen a que cada grupo de alumnos, aun con niveles de rendimiento y ritmos de aprendizaje diversos, pertenecientes a diferentes grupos sociales o con necesidades educativas que derivan de la discapacidad puedan trabajar juntos en la consecución de un mismo aprendizaje. Existen diferentes estrategias de trabajo cooperativo que mantienen ciertas reglas para el trabajo en grupos.

Al agrupar a los alumnos se sugiere:

- ◆ Definir los objetivos o tarea final a lograr entre todo el grupo, establecer las reglas y organización del mismo y distribuir las responsabilidades individuales de cada miembro.
- ◆ Identificar los puntos fuertes o especialidades de cada componente del grupo.

Se propone, a su vez, tener en cuenta los siguientes criterios:

- ◆ la edad: los grupos serán menores cuanto menor sea la edad de los alumnos
 - ◆ el tiempo: se utilizarán grandes grupos si se dispone de poco tiempo, con la finalidad de poder dar participación a todos y que puedan exponer sus resultados.
 - ◆ los medios que se necesiten para completar la tarea (a menores medios materiales, espacios, etc., mayores deberán ser los grupos).
- ◆ **Trabajo en parejas:** es importante habilitar, además del trabajo en grupo, la opción del trabajo de a pares. Algunos estudiantes



que no participan en los grupos grandes por timidez o falta de seguridad en sí mismos a veces se sienten más cómodos y trabajan muy bien de a dos.

- ◆ **Favorecer la interacción entre los estudiantes para que puedan aprender unos de otros** (y no solo con otros). En este sentido, resulta interesante revisar ciertas “tradiciones docentes” que terminan por constituirse en barreras, por ejemplo, al impedir que los alumnos hablen entre ellos o que uno mire el cuaderno de otro para ver cómo resolvió una tarea determinada.
- ◆ **Sistema de tutorías:** elegir un compañero tutor del estudiante que requiere ayudas. Las explicaciones de un par pueden ser entendidas mejor porque hay un mayor acercamiento en el lenguaje y porque ambos pasan por procesos similares. En el transcurso de este proceso de tutorías debe haber un intercambio de roles en la pareja según las posibilidades de cada uno, de manera de que no sea siempre el mismo el que enseña.
- ◆ **Construir un clima relacional** que se base en la aceptación, la seguridad y la confianza mutua entre el docente y los alumnos, de manera de propiciar entornos de colaboración inclusivos.
- ◆ **Utilización de las TIC en el aula inclusiva.**

Los medios tradicionales de enseñanza –que se valen fundamentalmente del discurso oral y el material impreso (libros de texto, láminas, fotocopias)– pueden ser adecuados para presentar algunos contenidos y para que aprendan algunos estudiantes. No obstante, para evitar que los *recursos didácticos que utiliza* el docente se conviertan en una barrera para el resto de los estudiantes, se propone utilizar, además, materiales alternativos, como soportes audiovisuales, organizadores gráficos y enlaces o hipervínculos a información complementaria. De la misma manera, se sugiere variar los *materiales que puede utilizar el estudiante para mostrar sus aprendizajes*, de modo de que no deba ajustarse siempre al formato de cuaderno o carpeta de clase. Se pueden proponer, por ejemplo, diversas opciones de respuesta, como grabar un audio o un video,

hacer un gráfico o un dibujo, resaltar con color la respuesta correcta, etc.

En contraposición a la rigidez de los métodos tradicionales, los medios digitales presentan características que se asocian a la flexibilidad, ya que permiten adaptarse a las necesidades educativas individuales de los estudiantes. Teniendo en cuenta que todos aprenden de manera diferente –algunos aprenden más si se les presenta la información de manera visual, otros cuando la escuchan y, muchos otros, aprenden haciendo– la tecnología aplicada a la educación se transforma en una herramienta de aprendizaje sumamente poderosa, ya que permite a los usuarios obtener información y desarrollar diferentes habilidades de manera diversa.

Para algunos estudiantes, el uso de tecnologías asistidas personales, por ejemplo, una silla de ruedas motorizada, los comunicadores de habla artificial o las computadoras personales con programas especiales que permiten formas de acceso incluso a personas con movilidad muy reducida es esencial para un acceso físico y sensorial básico a los entornos de aprendizaje.

Estos estudiantes necesitarán sus tecnologías asistidas, incluso durante actividades donde otros estudiantes no requieran el uso de ninguna tecnología.

Alumnos con dificultades en la lectura: lectores de texto en pantalla.

Dado el carácter instrumental de la lectura, los alumnos que por diferentes motivos manifiestan dificultades en su aprendizaje suelen tener un rendimiento poco satisfactorio en la mayoría de las áreas, lo cual suele generar en ellos una gran frustración. En estos casos, una herramienta útil y fácil de activar son los lectores de texto en pantalla de las computadoras y dispositivos portátiles. A través de combinaciones de teclas en la computadora o con solo mover dos dedos en la pantalla del dispositivo, se puede activar el lector de texto en cuestión de segundos. Muchos permiten resaltar la palabra, el renglón o párrafo que se está leyendo, regular la velocidad de lectura y elegir entre varias opciones de voces personalizando así la herramienta de trabajo. Si bien actualmente las computadoras y la mayoría de los

dispositivos portátiles ofrecen alguna modalidad de lectura, existen aplicaciones específicas que, además de leer el texto en pantalla, tienen otras herramientas de trabajo que complementan la posibilidad de escuchar el texto escrito.

A modo de síntesis...

1. La educación inclusiva (todos los alumnos en la misma aula) constituye un derecho humano básico.
2. Cuando los docentes se forman para enseñar en sus aulas a los estudiantes con las mayores dificultades, se convierten en mejores maestros para todos los alumnos.
3. La adquisición de firmes conocimientos de enseñanza multi-nivel, diseño universal del aprendizaje, aprendizaje cooperativo, apoyo de pares, entre otros, redundan en una mejora del trabajo áulico, independientemente del tema del currículum que se esté abordando.

◆ **Encuadre normativo de estas propuestas**

Antecedentes

- ◆ Salamanca (1994)
- ◆ Dakar (2000)
- ◆ Convención de Derechos de la Persona con Discapacidad (art. 24) (2006)
- ◆ UNESCO (2008)

Marcos normativos actuales

- ◆ Ley de Educación Nacional N.º 26.206
- ◆ Ley de Educación N.º 13.688 de la Provincia de Buenos Aires
- ◆ Ley Nacional 26.061
- ◆ Ley Provincial N.º 13.298
- ◆ Protección Integral de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes
- ◆ Ley N°26.378. Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. Concepto de necesidades educativas derivadas de la discapacidad
- ◆ Resolución 311/16 del CFE (Consejo Federal de Educación)

■ Bibliografía

- Ainscow, Mel. *Special Education in Change*. Londres: Falmer Press, 1989.
- Ainscow, Mel (coord.). Las necesidades especiales en el aula. En: *Conjunto de materiales para la formación de profesores*. París: UNESCO, 1993.
- Ainscow, Mel. *Desarrollo de escuelas inclusivas: Ideas, propuestas y experiencias para mejorar las instituciones escolares*. Madrid: Narcea, 2001.
- Ainscow, Mel y Echeita, Gerardo. La educación inclusiva como derecho. Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente. En: *II Congreso Iberoamericano de Síndrome de Down*. Granada, 2010.
- Alba Pastor, Carmen. Aportaciones del Diseño Universal para el Aprendizaje y de los materiales digitales en el logro de una enseñanza accesible. En: *Actas I Congreso Nacional de Dificultades Específicas de Aprendizaje y VII Congreso Nacional de Tecnología Educativa y Atención a la Diversidad*. Murcia: Consejería de Educación, Formación y Empleo, 2012.
- Alba Pastor, Carmen; Sánchez Hípola, Pilar; Sánchez Serrano, José Manuel y Zubillaga del Río, Ainara. Pautas sobre el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA). Madrid: Universidad Complutense de Madrid, 2013.
- Alba Pastor, Carmen. *Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA)*. Madrid: Edelvives, 2014.
- Alba Pastor, Carmen (coord.). *Diseño Universal para el aprendizaje: Educación para todos y prácticas de enseñanza inclusivas*. Madrid: Morata, 2016.
- Arnáiz Sánchez, Pilar. Curriculum y atención a la diversidad. En: *Actas de las III Jornadas Científicas de Investigación sobre personas con discapacidad*. Ed Amaru, 1999.
- Arnáiz Sánchez, Pilar. Una experiencia de innovación en educación primaria: medidas de atención a la diversidad y Diseño Universal de Aprendizaje. En: *Tendencias Pedagógicas*, 22, 9-30, 2013.
- Booth, Tony y Ainscow, Mel. *Guía para la educación inclusiva. Desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros escolares*. Madrid: OEI / FUHEM, 2015.
- Cobeñas, Pilar. *Buenas prácticas inclusivas en la educación de personas con discapacidad en la Provincia de Buenos Aires y desafíos pendientes*. Buenos Aires: Asociación por los Derechos Civiles, 2015.
- Echeita, Gerardo. Los dilemas de las diferencias en la educación escolar. En: Verdugo Alonso, Miguel Ángel (coord.). *Mejorando resultados personales para una vida de calidad: VII Jornadas Científicas de Investigación sobre Personas con Discapacidad*. Salamanca: Amarú, 2009.
- Escobar, Mónica y Grimaldi, Verónica. El conocimiento matemático como derecho. Nuevas coordenadas políticas para pensar y transformar las prácticas de enseñanza. En: *Actas IV Jornadas de Enseñanza e Investigación Educativa en el campo de las Ciencias Exactas y Naturales*. La Plata: UNLP, 2015.
- García, Alba. La Educación personalizada como herramienta imprescindible para atender la Diversidad en el Aula. En: *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva* Vol. 6, Nº 1, 177-189, 2012.
- Illán Romeu, Nuria. *Didáctica y organización en Educación Especial*. Málaga: Ediciones Aljibe, 1997.
- Naciones Unidas. Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad. Nueva York: Naciones Unidas, 2006.
- Parrilla Latas, Ángeles. La construcción del aula como comunidad de todos. En: *Organización y Gestión Educativa. Revista del Fórum Europeo de Administradores de la Educación*. Vol. 12, Nº 2, 19-23, 2004.
- Porter, Gordon. A Recipe for Successful Inclusive Education: Three Key Ingredients Revealed. En: *Interacções*, Nº 33, 10-17, 2014.
- Porter, Gordon. Making Canadian Schools Inclusive: A Call to Action. En: *Education Canada*, Vol. 48, Nº 2, 62-64, 2008.
- Pujolàs Maset, Pere. Aprendizaje cooperativo y educación inclusiva: una forma práctica para que puedan aprender juntos alumnos diferentes. Santiago: OREALC / UNESCO, 2009.
- Skliar, Carlos. *La educación (que es) del otro. Argumentos y desierto de argumentos pedagógicos*. Buenos Aires: Noveduc, 2007.
- UNESCO. The Open File on Inclusive Education: Support Materials for Managers and Administrators. París: UNESCO, 2003.

UNESCO. Superar la exclusión mediante planteamientos integradores de la educación. París: UNESCO, 2003.

UNESCO. Guidelines for Inclusion: Ensuring Access to Education for All. París: UNESCO, 2005.

Antecedentes

UNESCO. Declaración de Salamanca y Marco de Acción para las Necesidades Educativas Especiales, 1994.

UNESCO. Marco de Acción de Dakar. Educación para todos: cumplir nuestros compromisos comunes. En *Foro Mundial Sobre la Educación*, Dakar, 2000.

UNESCO. La educación inclusiva: el camino hacia el futuro. Ginebra, 2008.

Encuadre normativo

Ley de Protección Integral de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes N.º 26.061, 2005.

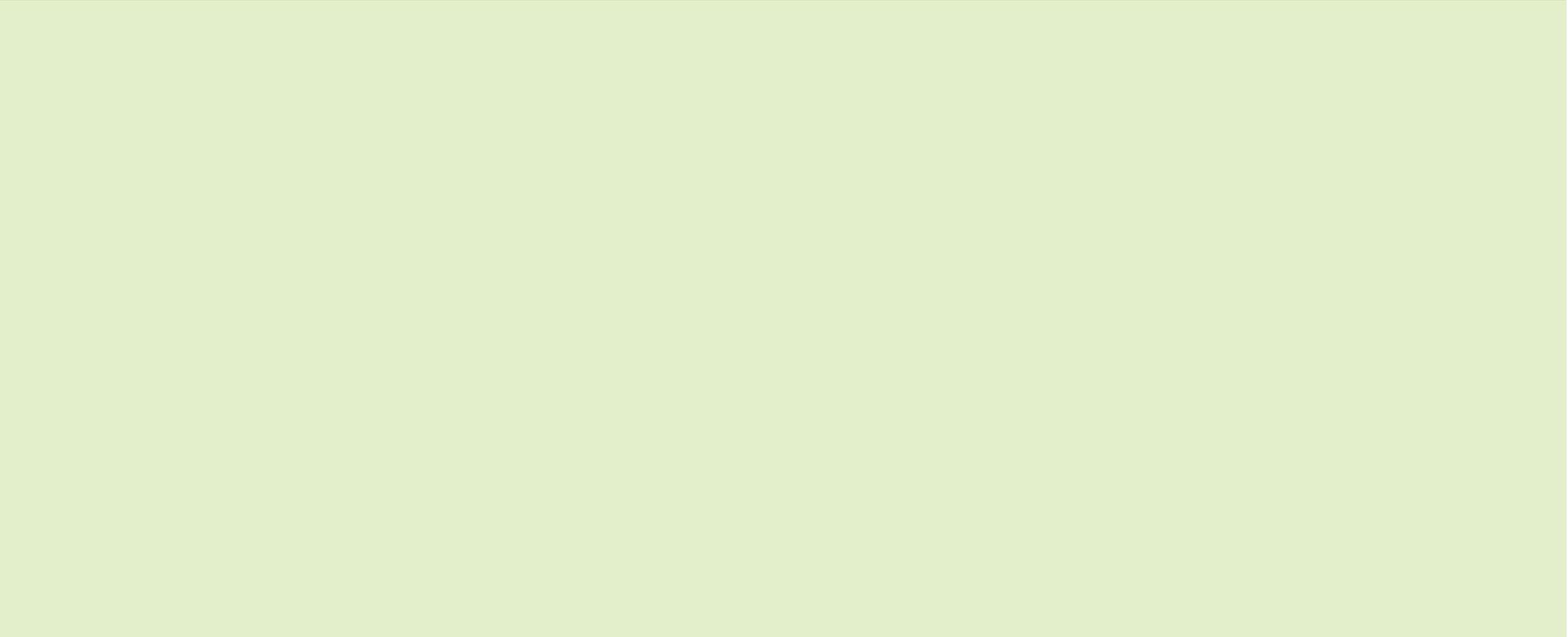
Ley Provincial N.º 13.298 de la Promoción y Protección Integral de los Derechos de los Niños, 2005.

Ley de Educación Nacional N.º 26.206, 2006.

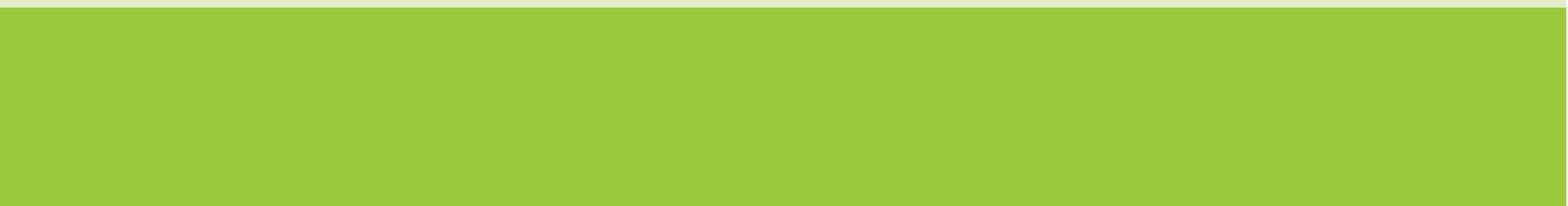
Ley de Educación Provincial N.º 13.688. Provincia de Buenos Aires, 2007.

Consejo Federal de Educación. Resolución 311/16.

Ley N.º 27.044. Jerarquía constitucional a la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, 2014.



Buenos Aires
Provincia



Tecnología de la Información y la Comunicación



■ Las tecnologías de la información, la innovación educativa y el rol docente

El uso de las TIC en entornos educativos implica la renovación del compromiso profesional docente a la luz de los nuevos escenarios de construcción de saberes. Es necesario incorporar los recursos digitales para formar sujetos protagonistas, tanto en lo educativo como en lo social.

La innovación pedagógica no requiere de un docente tecnólogo, sino de un mediador que abra nuevas dimensiones de aprendizaje que no son posibles sin las TIC. Ya no se trata de transmitir información o datos, el objetivo es que los estudiantes desarrollen estrategias creativas y colaborativas para la resolución de problemas.

Los niños suelen tener acceso a diversos dispositivos tecnológicos en sus hogares y los utilizan para el juego, la comunicación con otros, el registro en formatos multimedia, la visualización y producción de contenidos culturales audiovisuales, entre otros. Esto define su forma de representación del mundo y de las relaciones interpersonales. La escuela debería retomar y resignificar con fines educativos sus prácticas sociales, empezando por atravesar los contenidos curriculares con los recursos digitales que los estudiantes ya conocen y generan su interés.

El proceso de apropiación de la tecnología se construye de manera paulatina y sumatoria, no solo en el plano del consumo de información, sino avanzando en el posicionamiento de los estudiantes como productores críticos de contenidos que exceden los límites del aula para posicionarlos como ciudadanos digitales.

Por todo ello, **las preguntas que, de manera transversal, orientarán la inclusión de las TIC serán: ¿Qué salto aporta el uso de la tecnología en esta instancia educativa en particular? ¿Cómo el conocimiento generado retoma y enriquece las prácticas sociales de los estudiantes en este momento y a futuro?** Las respuestas a estos interrogantes serán las que enmarcarán el proceso metacognitivo sobre las prácticas docentes y les darán un sentido pedagógico a las propuestas a implementar en el aula.

Dimensiones del uso de la tecnología

1. Alfabetización y multialfabetización

Desde el marco social es evidente que la información analógica (escrita en términos tradicionales) y la información multimedial (formatos de imagen, sonido, audiovisual) se encuentran, actualmente, conjugadas de manera simultánea y en permanente interacción. Esto se traduce en la necesidad de **incorporar la multialfabetización como práctica áulica.**

◆ Gestionar la multialfabetización en el aula

La multialfabetización amplía el concepto de alfabetización tradicional. Este enfoque implica tanto el uso de textos como de audios, imágenes, videos y otros formatos que sirven para desarrollar la expresión. De esta manera, no solo se brindan más recursos para la comunicación, sino que también se enriquecen las propuestas de lectura y escritura en el desarrollo de proyectos que incluyen múltiples soportes.

◆ Utilizar las TIC para la multialfabetización

La perspectiva multialfabetizadora requiere del uso de la tecnología para llevarse a cabo. Y esto resulta un incentivo para los estudiantes que, por un lado, se acercan a las propuestas con mayor interés y, por el otro, les reconfigura el destinatario y alcances de la producción comunicativa que realizan. Desaparecen los límites del cuaderno, del aula, de la escuela; las producciones realizadas pueden tener circulación de alcance global cuando se utilizan la web, redes, aplicaciones y otros recursos.

2. Ciudadanía global e identidad local

El acceso al mundo digital ofrece la posibilidad de conocer nuevas voces tanto del entorno mundial como del inmediato, y ambas contribuyen al desarrollo identitario. El consumo de contenidos di-

versificados y la suma de perspectivas democratizan el universo informativo y comunicacional. Es entonces que **el uso de las TIC se configura como una herramienta necesaria para posicionarse como un sujeto consciente, analítico y crítico** que utilizará estas capacidades para el desarrollo y fortalecimiento de sus aprendizajes.

◆ **Trabajar en red para desarrollar la ciudadanía global**

Las TIC son un recurso sumamente valioso para conocer realidades que difieren significativamente de la propia, generando el intercambio de experiencias y perspectivas. No se trata solamente de leer información, visualizar fotos o videos, sino del enriquecimiento mutuo gracias al contacto directo y a la realización de proyectos colaborativos donde las producciones obtenidas por un grupo heterogéneo resultarán siempre más convocantes en su proceso de desarrollo y más abarcativas en cuanto a los intereses y respuestas que involucran.

◆ **Construir vínculos comunitarios**

La construcción de identidad se da en el entorno inmediato mediante la participación en proyectos que resulten con un impacto manifiesto en la cotidianidad. Para ello, las TIC ofrecen herramientas, tales como: la recopilación de datos mediante el registro directo de la realidad, tanto en lo ambiental como en lo que involucra a los individuos; la comunicación a través de diferentes soportes –impresos, audios, videos–; la articulación de los distintos actores para generar acciones coordinadas y efectivas, entre otras.

3. Construcción de conocimiento y acceso a la información

El caudal de información existente en formatos digitales simplifica el hallazgo de datos duros. Por ello, **el desafío docente consiste en la construcción de nuevos interrogantes que, para su resolución, requieran poner en juego el pensamiento computacional**

que fomenta el desarrollo de procesos de investigación, selección, análisis, síntesis, construcción y evaluación de soluciones creativas en situaciones diversas.

◆ **Usar las TIC para resolver problemas**

Las nuevas formas pedagógicas, en lugar de posicionarse en las respuestas, se centran en la formulación de preguntas que, para su resolución, necesiten la articulación de manera innovadora de los datos disponibles. Incluso se introducen interrogantes que no presentan una sola manera de ser resueltos o una respuesta única. De esta manera, se fomenta la argumentación y el debate, el contraste de información y de las fuentes, así como también la construcción colectiva de soluciones y alternativas.

◆ **Validar y comparar fuentes de información**

La simultaneidad de enfoques y la posibilidad de rastrear el posicionamiento de las fuentes de información abre el cuestionamiento y la contextualización de las distintas miradas sobre un mismo tema. El estudiante deja de ser receptor para ser protagonista de su recorrido en la apropiación del mundo que lo rodea. No solo se realiza un análisis crítico de los discursos externos, sino también de las conceptualizaciones de otros estudiantes y de las hipótesis propias.

◆ **Intercambiar ideas y socializar las producciones**

Los entornos virtuales ofrecen herramientas para compartir información y producciones, tanto dentro como fuera del ámbito escolar. Las formas y soportes para el intercambio pueden estar mediadas por recursos digitales, como las redes, los foros y grupos o aplicaciones de chat, que reformulan el concepto de “encuentro”, acortando las distancias físicas, simplificando los tiempos y sumándoles la faceta multimedial a los contenidos.



4. Participación y protagonismo en entornos digitales

El uso de las redes permite diferentes instancias de participación cada vez más extendidas. La primera será la del acceso y consumo de información; en este momento, es necesario poner en juego la clasificación, cualificación y verificación de fuentes para constatar la pertinencia de los resultados obtenidos en cada búsqueda de datos. Luego, **el papel de consumidor de información transmutará en la figura del prosumidor, que alude al sujeto que consume y también genera contenidos y utiliza la red para socializarlos**. En ambos momentos, además de las habilidades necesarias para su desarrollo, es indispensable construir en los estudiantes criterios de interacción en la web para resguardar su privacidad y asegurar la eliminación de riesgos potenciales que afecten su intimidad o permitan el acceso a su información personal.

◆ Generar búsquedas pertinentes en internet

Los horizontes del saber se expanden significativamente cuando los estudiantes utilizan los recursos virtuales como insumo. Si, además, se enriquece la propuesta con orientaciones sobre sitios que manejan contenidos acordes a los objetivos pedagógicos previstos y que presenten discursos en un lenguaje orientado a la franja etaria de los niños, esta experiencia resulta aún más exitosa.

◆ Posicionar al estudiante como productor de contenidos

Desde el espacio escolar se debe tender a que, paulatinamente, además de tomar información, los estudiantes se conviertan en prosumidores, es decir, produzcan sus propios contenidos digitales y los pongan en circulación para hacer escuchar su voz en la red, ya que de esto se trata la formación de protagonistas activos. No solo se hace visible su subjetividad, sino que en el mismo proceso se le da valor social.

◆ Navegar de manera segura

La exposición en la red debe acompañarse con prácticas para el resguardo de los datos personales de los estudiantes. Una vez cargado un contenido en la web, ya sea de manera institucional o en el ámbito privado, es muy complejo tener control de su alcance, por lo cual debiera plantearse, en conjunto con la propuesta de la carga de contenidos, los criterios y estrategias para el uso seguro de la red.

5. Autonomía digital

En el ámbito de los recursos de las TIC, es posible encontrar herramientas para cada necesidad e incluso varias con una misma finalidad. Al momento de optar por una u otra, se realiza en base a distintas características, tales como la pertinencia con relación a la necesidad, la sencillez de uso, la flexibilidad y variedad de opciones que presenta, entre otras. En este sentido, **una de las variables fundamentales a tener en cuenta es si se trata o no de software libre**. Para que pertenezca a este grupo, el usuario debe poder: ejecutar el programa con cualquier finalidad; estudiar su funcionamiento y cambiarlo de acuerdo con sus necesidades; copiarlo y distribuirlo a otros; hacer modificaciones o mejoras y socializarlas con otros de manera pública.

◆ Fomentar el uso del software libre

En el ámbito escolar, el uso del *software* libre posibilita que los estudiantes modifiquen de manera independiente el entorno de trabajo de acuerdo con sus deseos y objetivos. A esto se suman algunas ventajas, como de que no se necesitan equipos de última generación para funcionar correctamente, prácticamente no existen virus que afecten a estos *softwares*, las producciones resultantes suelen ser en formatos abiertos (no se necesita un programa pago para verlas o editarlas), existen en internet grupos de ayuda para la resolución de problemas a los que se puede recurrir ante dificultades, y otras más.

6. Programación Orientada a Objetos (POO)

La programación es el desarrollo del *software* mediante la escritura de un código en un lenguaje determinado. **Cuando hablamos de Programación Orientada a Objetos con niños esta escritura se aborda a través de entornos gráficos que proponen el diseño de animaciones, historias interactivas, juegos y creaciones artísticas o expresivas.** Esta forma de programación trabaja con objetos, sus “propiedades” (o sea, sus características y “métodos”) y las funcionalidades que esos objetos tienen.

◆ Programar en el aula

La programación dentro de la propuesta áulica apunta a que el estudiante pueda “crear cosas nuevas”. Esta práctica se puede plasmar en el diseño de páginas web, en el manejo de robots, en la modificación o creación de videojuegos, en el desarrollo de aplicaciones para celulares y más. Los entornos de trabajo de programación para niños organizan y facilitan la tarea, además, muchos de ellos cuentan con redes de orientación y apoyo online para aprovecharlos al máximo y poder explotar todas sus formas de trabajo.

Transversalidad y planificación de las TIC

La aparición de las herramientas tecnológicas en el aula necesariamente reformula la forma de concebir el acto educativo, la dinámica de enseñanza y de aprendizaje. Esto implica articular, de manera efectiva, los contenidos a trabajar con la impronta didáctica y los recursos a utilizar. **Y es en el interjuego logrado entre el cómo y el con qué enseñar donde se evidencia la perspectiva docente que subyace en el para qué incluir nuevos dispositivos o entornos digitales de trabajo.**

◆ Evaluar la inclusión efectiva de las TIC

El concepto de transversalidad implica pensar las TIC no como

un corpus aislado de saberes y prácticas, sino como un conglomerado de recursos para pensar nuevas formas de conocer. A continuación, se presentan algunos indicadores de que esto sucede dentro de la escuela.

- ◆ Diferentes recursos digitales aparecen en la planificación de todos los años y las áreas. No hay momentos o contenidos puntuales que sean más permeables a esto, la cultura digital se presenta como elemento constitutivo de todas las planificaciones.
- ◆ Se utilizan dispositivos, soportes y formatos electrónicos para la resolución de problemas, el trabajo colaborativo y el aprendizaje por proyectos. Las propuestas pedagógicas potencian significativamente su dimensión de alcance ya que se concretan propuestas que sin el uso de las TIC serían imposibles de llevar a cabo.
- ◆ Existen producciones digitales originales realizadas por docentes y alumnos y estos contenidos tienen circulación dentro y fuera de la escuela. Para su desarrollo, se utilizan distintas formas de interacción y comunicación, sincrónica y asincrónica, que se dan en el tiempo escolar y extraescolar.

Para que esto suceda, es necesario que exista un escenario favorable que se logra al alinear la implementación de las TIC con el proyecto institucional, sus objetivos y principios, y generar acuerdos de trabajo eficientes entre los diferentes actores de la comunidad educativa.

De lo técnico a lo pedagógico

Al momento de pensar en incluir recursos digitales, debemos tener en cuenta que no se espera que los niños y niñas resuelvan de manera autónoma todo lo relacionado con el plano operativo-tecnológico, o sea, muchas de las acciones a realizar serán parte del acompañamiento que el docente, como facilitador y coordinador de la propuesta, tendrá bajo su responsabilidad. De esta manera, **se jerarquizan las acciones involucradas en el proceso: el análisis de situaciones y problemas diversos, la mirada crítica y analítica,**



el desarrollo de ideas y soluciones creativas. Todos ellos cobran un rol protagónico, mientras que el manejo instrumental de los recursos utilizados se mantiene en un plano secundario.

A continuación, se plantea un esquema básico –no taxativo– de actividades que pueden realizar los estudiantes. Estos no son los

contenidos del área de las TIC, sino que sirven de guía para pensar la organización sumatoria, es decir, que no se excluyen entre sí, de habilidades TIC siempre concebidas fundamentalmente en entornos de trabajo de *software* libre.

Primero	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Registro en audio, video e imagen de todo tipo de actividades escolares. ◆ Desarrollo de creaciones híbridas entre la producción analógica, la oral y la multimedia. ◆ Trabajo guiado para síntesis de la información en base a la construcción de producciones multimediales. ◆ Iniciación en la programación orientada a objetos, animación de personajes.
Segundo	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Búsqueda de datos mediante webquest (selección docente del grupo de webs donde investigar). ◆ Uso de múltiples soportes para la comunicación oral, escrita y visual. ◆ Recorridos virtuales combinados con los analógicos para la construcción conceptual del espacio próximo. ◆ Síntesis de diversas informaciones concretas, articulación entre ellas y con los contenidos curriculares.
Tercero	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Desarrollo de habilidades expresivas mediante texto, imagen, video, presentaciones, híbridos orales con apoyo de producciones digitales. ◆ Uso de la transmedia en el aula para contar historias. ◆ Construcción de aprendizajes a través de juegos virtuales. ◆ La programación orientada a objetos, promoviendo soluciones a pequeños desafíos.
Cuarto	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Búsquedas avanzadas orientadas en la web, estrategias para la búsqueda, validación de resultados. ◆ Construcción de síntesis comprensivas sencillas a partir de mapas mentales y conceptuales, realización de comparaciones y explicaciones a partir de ello. ◆ Desarrollo de experiencias de aprendizaje cooperativas y colaborativas en línea con pares. ◆ Alfabetización sobre el uso responsable y en relación con las precauciones con tecnología; introducción al concepto de huella digital.
Quinto	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Desarrollo, formulación y revisión de hipótesis utilizando recursos e información digitales. ◆ Construcción de relatos multimediales e interactivos. ◆ Uso de recursos existentes como parte o insumo para la creación de nuevas propuestas o recursos (mashup). Creación individual o colaborativa e interacción en publicaciones digitales, como blogs, pizarras colaborativas, páginas web, entre otras. ◆ Producción y publicación en plataformas virtuales de producciones en video y audio.
Sexto	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Creación de portafolios digitales personales (registro y organización de elementos recopilados en el transcurso de una materia, un proyecto, una experiencia, etc.). ◆ Intercambio virtual con estudiantes de otros espacios educativos en el marco de trabajo por proyectos. ◆ Construcción y edición de videojuegos de manera avanzada, representación de historias en ellos. ◆ Participación en comunidades de aprendizaje y práctica orientadas por los docentes. ◆ Uso seguro de la web: <i>ciberbullying</i> (acoso entre pares a través de medios digitales) y <i>grooming</i> (simulación, por parte de un adulto, de una identidad infantil para vincularse afectivamente con niños y generar situaciones de abuso), medios de detección y formas de manejo de la situación.

Será, en articulación con los contenidos de las TIC de cada área, que estas habilidades cobran sentido pedagógico y que posibilitan un salto cuali y cuantitativo, no sólo en qué se aprende,

sino también en la forma cómo se aprende. Dando como resultado una integración pertinente, efectiva e innovadora de la tecnología en el aula.

Áreas Curriculares, uso sugerido de las TIC

Contenidos	Sobre los modos de conocer	Recursos
Prácticas del Lenguaje		
Explorar textos digitales que combinan información escrita, visual y con enlaces a contenidos online.	En la exploración personal de un texto interactivo se ponen en juego la autodeterminación, construyendo recorridos individuales no lineales.	Editor de texto / Inserción de video, imagen, hipervínculos.
Escuchar audios y ver producciones audiovisuales de contenido literario.	Se trabaja la multialfabetización y la apropiación de contenidos literarios mediante diversos formatos.	Audiotextos / Videos / Uso de plataformas de video online.
Elaborar producciones comunicacionales y/o de opinión mediante textos digitales, audio, video, presentaciones.	La impronta comunicativa multimedial amplía y potencia radicalmente las posibilidades expresivas.	Editor de texto / Editor de imagen / Editor de sonido.
Abordar los medios de comunicación como fuentes de información y usar los recursos de las TIC para recrearlos en el ámbito de la escuela.	El objetivo de generar medios escolares requiere el análisis sobre formas de comunicar, guionado, toma de roles comunicacionales.	Editor de sonido / Plataformas de radio online / Blogs / Video online.
Utilizar procesadores de texto y corrector ortográfico para la producción escrita.	La escritura digital y la corrección de la misma de manera autónoma conlleva una mejor percepción de las posibilidades personales y las producciones.	Editor de texto.
Narrar o renarrar textos escritos a través de audios, juegos, imágenes y/o animaciones de creación propia o descargadas de la web: narrativa transmedia (el relato atraviesa diferentes formatos y plataformas).	Se favorece el análisis y síntesis de los textos para hacer una interpretación ajustada y posible de ser representada gráficamente.	Editor de imagen / Editor de historieta / Editor de animación / Plataformas de publicación de contenidos.
Combinar la expresión oral y su registro con efectos de sonido para producir audiotextos y videos.	La lectura en voz alta o la expresión oral se resignifican al registrarse y difundirse, perdiendo su carácter efímero y situado para ser permanente y circulante.	Editor de sonido / Programas de filmación / Editor de video / Subtitulados.
Matemática		
Resolver situaciones planteadas a través de la creación o uso de videojuegos mediante el pensamiento matemático.	El entorno lúdico facilita la exploración de diferentes soluciones, pensando experimentación como parte del proceso.	Software de Programación Orientada a Objetos / Videojuegos lógico- matemáticos.
Realizar construcciones en mundos virtuales.	Para la planificación se ponen en juego conceptos de superficie y perímetro a la vez que se articulan entre sí distintas figuras y formas.	Entornos virtuales de simulación de mundos.
Diseñar mediante la programación orientada a objetos y construir modelos en 3D a través de recursos digitales.	Se recuperan conocimientos cotidianos y matemáticos para el diseño de entornos o elementos reales o imaginados.	Software de Programación Orientada a Objetos / Entornos de diseño de objetos 3D / Impresora 3D.
Comparar y seleccionar diferentes estrategias para la resolución de cálculos.	A través del visionado de distintas alternativas para resolver operaciones, el estudiante elige la que le resulta más pertinente y eficaz.	Plataformas de video online.
Diseñar gráficos de datos para darles impronta visual.	Se convierten datos numéricos en información visual, lo que facilita dimensionarlos y compararlos.	Planillas de cálculo.
Realizar animaciones usando el pensamiento matemático y computacional aplicado a la programación.	El desarrollo de videojuegos, historias u otros a través de la animación requiere la planificación, organización, redacción con criterios de lógica y comprobación posterior.	Software de Programación Orientada a Objetos simple.



Contenidos	Sobre los modos de conocer	Recursos
Ciencias Sociales		
Realizar recorridos virtuales interactivos para conocer distintos espacios geográficos.	Las visitas virtuales ofrecen una visualización que se aproxima a la experiencia real, para poder analizar los espacios geográficos y realizar comparativas entre sí.	Plataformas de video online.
Conocer distintas culturas –distribuidas geográfica y temporalmente– mediante videos documentales o materiales cinematográficos.	Acercarse a la dinámica cotidiana cultural de un grupo social facilita la comprensión de sus interacciones internas y externas.	Sitios web de fuentes académicamente confiables / Servicios de TV online.
Realizar producciones ficcionales o documentales sobre temas del área.	La dramatización o investigación profundiza la construcción de conocimiento en primera persona.	Editor de video / Editor de audio / Editor de imagen.
Diseñar mapas conceptuales o cronologías visuales interactivas, vinculadas con textos, imágenes, videos y audios.	Enriquecer mediante recursos multimediales la presentación de la información colabora radicalmente en su contextualización histórica y conceptual.	Editor de líneas de tiempo interactivas / Editor de mapas conceptuales digitales.
Analizar situaciones sociales pasadas o actuales a través de las voces de sus protagonistas directos y/o a través de registros audiovisuales.	La experiencia mediada por las TIC interpela a los estudiantes de manera mucho más directa que los textos tradicionales y facilitan su entendimiento.	Plataformas de video online.
Recrear momentos históricos utilizando entornos de trabajo colaborativos y plataformas educativas.	Interactuar en espacios virtuales para desarrollar procesos creativos dentro y fuera de las aulas genera nuevos desafíos en la construcción colectiva.	Plataformas para trabajo colaborativo / Plataformas educativas.
Ciencias Naturales		
Conocer el desarrollo de los distintos procesos evolutivos de la Tierra y el Universo sucedidos a lo largo del tiempo mediante animaciones y documentales.	Lo sucedido en el pasado y con dimensiones difíciles de magnificar resulta más próximo si se realiza un acercamiento como espectador directo.	Microscopio USB / Cámara.
Visualizar simulaciones digitales o registros reales de los procesos que suceden en el cuerpo humano para una mejor noción de los mismos.	La dificultad en la comprensión del funcionamiento de los procesos corporales y la imposibilidad de observarlos en funcionamiento se reducen gracias a su abordaje a través de animaciones o videos.	Repositorios de infografías / Plataformas de video online.
Recorrer mapas virtuales de flora y fauna, presente y pasada.	Las plantas y animales en su diversidad, las condiciones necesarias para su existencia o las que derivan en su extinción, al abordarse de manera contextualizada cobran sentido y significado.	Mapas virtuales interactivos.
Analizar imágenes de elementos microscópicos y sus características.	Existen elementos que no podemos ver naturalmente y que sólo serán observables de manera directa mediante dispositivos tecnológicos, así su uso se hace indispensable.	Editor de texto / Editor de imagen / Editor de video / Editor de presentaciones.
Realizar propuestas de investigación que incluyan el registro de experimentos y/o procesos naturales para el armado de portafolios y presentaciones para su posterior circulación.	La producción de contenidos digitales y su circulación más allá del aula resignifican las actividades de aprendizaje.	Editor de texto / Editor de imagen / Editor de video / Editor de presentaciones.
Lengua Extranjera		
Utilizar recursos audiovisuales y textos digitales para acercarse a la cultura y la lengua extranjera.	Acercarse a una lengua mediante sus productos culturales constituye una aproximación significativa que puede ajustarse a la edad e intereses de los estudiantes	Materiales multimedia online y offline.

Contenidos	Sobre los modos de conocer	Recursos
Realizar programas de radio, podcast, audiocuentos y otras producciones de audio.	El registro el habla favorece notablemente la autoevaluación y colabora en mejorar la pronunciación.	Editor de audio.
Redactar e ilustrar textos literarios o guionar historietas y animaciones.	La producción escrita o multimedial creativa en diversos formatos promueve la redacción placentera e incentiva la adquisición de vocabulario.	Editor de texto / Editor de animaciones / Editor de historietas.
Filmar la dramatización de situaciones cotidianas o pertenecientes a la ficción.	La producción y el registro audiovisual le suman un cariz recreativo al estudio de la lengua. Estos formatos además permiten una posterior revisión reflexiva en cuanto al desempeño individual y grupal.	Editor de video.
Generar espacios de diálogo y trabajo colaborativo con otros estudiantes de la misma lengua o con estudiantes nativos.	El intercambio con otros estudiantes en función de una meta común y atravesada por el uso de una lengua extranjera genera en enriquecimiento mutuo, así como el desarrollo de productos enriquecidos por la diversidad de miradas.	Software para comunicación en audio o con videollamada / Espacios online de trabajo colaborativo.
Crear un espacio en la web donde socializar las producciones en lengua extranjera realizadas.	Las producciones en texto, audio o en formatos multimedia pueden ser socializadas mediante la web con el objetivo de posicionar al estudiante como prosumidor y abrir la escuela a las familias y la comunidad toda	Conectividad a internet / Repositorios y plataformas virtuales.

Educación Artística

Hacer visitas virtuales e interactivas a espacios artísticos nacionales e internacionales.	El acercamiento digital permite acortar las distancias físicas y temporales habilitando conocer, de manera activa, distintas expresiones artísticas.	Conectividad a internet / Sitios web del área.
Desarrollar producciones artísticas utilizando recursos TIC para la composición, registro y edición.	La producción artística se potencia al ser mediada por recursos digitales, debido a la existencia de numerosas herramientas TIC de uso libre que pueden aplicarse.	Editor de imagen / Editor de sonido / Editor de video / Editor de animaciones / Editor de fotografía.
Visualizar materiales digitales sobre contextos históricos del arte, biografías de los artistas, técnicas, entre otros.	Los soportes multimedia, documentales, simulaciones, etc. enriquecen las formas de conocer y ofrecen múltiples voces sobre cada tema a abordar.	Materiales digitales online y offline sobre arte.
Realizar producciones artísticas colaborativas entre diversos grupos e instituciones.	El proceso de creación colectiva favorece la grupalidad y el disfrute del intercambio sobre perspectivas e ideas.	Editor de imagen / Editor de sonido / Editor de video / Editor de animaciones / Editor de fotografía / Correo electrónico / Almacenamiento en la nube.
Intervenir digitalmente obras artísticas de uso libre para reversionarlas desde la propia creatividad.	Las obras de otros pueden ofrecer un punto de partida atractivo e inspirador para estimular la propia creación.	Editor de imagen / Editor de sonido / Editor de video / Editor de animaciones / Editor de fotografía.
Construir espacios web para la socialización de las producciones realizadas.	Uno de los fines de la expresión artística es su exposición, para ello el uso de sitios en línea favorece la distribución de manera masiva.	Conectividad a internet / Repositorios y plataformas virtuales.

Educación Física

Registrar, por medios digitales, habilidades motoras combinadas en la resolución de juegos y tareas para analizar posibles respuestas a esas situaciones.	El análisis de fotografías y/o videos propios o de compañeros favorece la observación de la resolución de problemas en situaciones de juego como parte del proceso de enseñanza. Es posible utilizar este recurso, en esta instancia como herramienta para una autoevaluación o coevaluación.	Dispositivo con cámara.
--	--	-------------------------



Contenidos	Sobre los modos de conocer	Recursos
Registrar filmicamente un recorte de un juego deportivo para, luego, analizarlo teniendo en cuenta aspectos de la resolución táctica.	Analizar la filmación del propio juego permitirá acordar estrategias que mejoren el desempeño del equipo.	Dispositivo con cámara. Dispositivo para proyectar filmaciones.
Registrar, por medios digitales, habilidades propias y/o de otros en ejercitaciones o driles jugados que permitan, posteriormente hacer un análisis de la habilidad y su pertinencia en esa situación a resolver.	El registro de la decisión tomada para la resolución de un/os problema/s permite interpelarla y repensar posibles resoluciones superadoras a la observada. Así mismo, es posible visibilizar la necesidad de una habilidad motora combinada o específica para mejorar la respuesta al problema planteado.	Dispositivo con cámara.
Visualizar materiales sobre técnicas, reglamentos, historia, etc., en relación con distintos deportes.	El uso de soportes audiovisuales enriquece la aproximación a saberes, en este caso pueden incluir simulaciones 3D, diferentes perspectivas de una misma situación	Materiales audiovisuales online y offline.
Utilizar dispositivos móviles para la geolocalización y orientación en actividades en el medio natural.	Apropiarse del manejo de estas herramientas en contextos significativos hace que posteriormente pueda usarse ese saber a situaciones cotidianas, en este caso, de traslados y localización.	Dispositivo con GPS.
Construir un espacio web o incluir producciones y/o comunicaciones en uno institucional para socializar las distintas prácticas y experiencias llevadas a cabo.	Compartir las experiencias de las diversas prácticas torna el proceso de aprendizaje más interesante, significativo y motivante.	Conectividad a internet / Repositorios y plataformas virtuales.

■ Bibliografía

- Ainscow, M. y Susie, M. Por una educación para todos que sea inclusiva: ¿Hacia dónde vamos ahora? En: Revista *Perspectivas*. N. 145. Dossier: Educación Inclusiva. Paris: Editora Clementina Acedo, 2008. Disponible en: http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/Prospects/Prospects145_spa.pdf.
- Campo Saavedra, M. F. (Ed.). *Competencias TIC para el Desarrollo Profesional Docente*. Ministerio de Educación Nacional de Colombia, 2013. Disponible en: http://www.mineducacion.gov.co/1621/articulos-339097_archivo_pdf_competencias_tic.pdf.
- Cobo, C. y Moravec, J. W. *Aprendizaje invisible: hacia una nueva ecología de la educación*. Barcelona: Edicions Universitat, 2011.
- Coll, C. La educación formal en la nueva ecología del aprendizaje: tendencias, retos y agenda de investigación. En: Rodríguez Illera, J. L. (Ed.). *Aprendizaje y Educación en la Sociedad Digital*. Barcelona: Universitat de Barcelona, 2013.
- Dussel, I. y Soutwell, M. La escuela y las nuevas alfabetizaciones. Lenguajes en plural. Revista *El Monitor de la Educación*. N. 13. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación, 2013. Disponible en: <http://www.me.gov.ar/monitor/nro13/dossier1.htm>.
- Freire, P. *Hacia una pedagogía de la pregunta: conversaciones con Antonio Faúndez*. Buenos Aires: La Aurora, 1986.
- Lugo, T. y Kelly, V. *La matriz TIC. Una herramienta para planificar las Tecnologías de la Información y la Comunicación en las instituciones educativas*. Buenos Aires: IPE Unesco Buenos Aires, 2011. Disponible en: http://www.buenosaires.iipe.unesco.org/sites/default/files/Articulo%2520matriz%2520TIC_0.pdf.
- Piscitelli, A. *Nativos digitales: dieta cognitiva, inteligencia colectiva y arquitecturas de la participación*. Buenos Aires: Santillana, 2009.
- Pulfer, D. *Nuestro Freire 2.0. Congreso Internacional de Inclusión Digital Educativa (Comunicación)*. Buenos Aires: Organización de Estados Iberoamericanos, 2011. Disponible en: <http://www.oei.es/historico/divulgacioncientifica/?Nuestro-Freire-2-0-por-Dario>.
- Unesco Buenos Aires e IPE. *Revisión comparativa de iniciativas nacionales de aprendizaje móvil en América Latina: los casos de Colombia, Costa Rica, Perú y Uruguay*. Buenos Aires: IPE Unesco Buenos Aires, 2016. Disponible en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002439/243976s.pdf>.
- Unesco Santiago. *Uso recreativo del computador: ¿Cuánto aporta al rendimiento de los estudiantes? En: Terce en la Mira*. N. 2. Unesco Santiago, 2016. Disponible en: <http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/pdf/TERCE-en-la-Mira-2.pdf>.

Educación Artística



Buenos Aires
Provincia

■ Enfoque curricular y orientaciones generales para la enseñanza.

Para dimensionar una educación artística desde una perspectiva cognitiva se debe partir del concepto de arte como proceso relacional y situacional. De este modo, el arte no es una cosa u objeto, ni un concepto en término de idea, opinión o juicio, sino una experiencia de haber sentido, conocido, presenciado o co-construido algo. Esa experiencia es relacional y situacional, en un modelo dinámico, complejo¹ e intersubjetivo, en que se mantienen las cualidades de la observación, el razonamiento, la sistematización, la posibilidad de construir estrategias de predicción y la experimentación, que son propias del acto de conocer.

En el marco de este carácter relacional y situacional, emerge la construcción de un pensamiento crítico, que plantea un modelo de experiencia histórica y sensibilidad frente al otro, que invita a generar un proceso reflexivo desde el encuentro con lo distinto y sin generar rechazo, a construir un ejercicio de la racionalidad y del conocimiento integral. **Generar un sujeto crítico es construir con el otro, con lo diverso, la experiencia de la alteridad.**

Por tanto, hablar de **una educación artística implica construir y acrecentar las competencias específicas de ese campo de conocimiento** que, como todo campo particular, tiene un objeto de estudio, que es el arte en tanto proceso relacional y situacional, un lenguaje, que es el lenguaje simbólico, y un método, que es relacional e intersubjetivo en el marco de un paradigma de complejidad.

Ejes estructuradores

La Ley de Educación Provincial N.º 13.688, en su artículo 37, establece entre los objetivos y funciones de la Educación Artística “garantizar, en el transcurso de la escolaridad obligatoria, la oportunidad de desarrollar al menos cuatro disciplinas artísticas y la continuidad de al menos dos de ellas”. Teniendo en cuenta esto, las instituciones

¹ Ver Edgar Morin y su concepto de complejidad.

de Educación Primaria deberán arbitrar lo necesario en cuanto a la alternancia y profundización de lenguajes.

Los ejes aquí presentados tienen por objeto dar continuidad a la Educación Artística dentro de la trayectoria escolar de los niños en el Nivel Primario, favoreciendo su paso por diferentes lenguajes, formando personas autónomas que pueden conocer, interpretar y transformar la realidad compleja, a partir de su problematización y construcción de sentidos.

Espacio

Es una dimensión de la existencia humana. Parte necesaria del estar en el mundo del hombre. Una de las necesidades de conocimiento del sujeto es la relativa a su relación con el espacio. Esta categoría puede abordarse desde múltiples ángulos, desde las cuestiones espaciales perceptuales hasta los factores relacionales que intervienen en la interacción con el mismo. Espacios reales, espacios virtuales, espacios sociales, creación de espacios imaginarios, con diferentes características (llenos/vacíos), con indicadores (adelante/atrás), posibles de intervención, con modos de habitabilidad, entre otros, son conceptos que pueden construirse desde cualquiera de los lenguajes/disciplinas artísticas, así como también desde todo tipo de cruzamientos que surjan entre estos.

Tiempo

De manera análoga, podemos hablar del vínculo del sujeto con lo temporal. En este eje, lo que se buscará problematizar son cuestiones relacionadas a temas como: tiempo real, tiempo relativo, temporalidades subjetivas, pasado, presente y futuro, mediciones del tiempo: años, horas, minutos, segundos, duración, Historia (con mayúscula), tiempo mítico, etc.

Subjetividad

Bajo esta categoría, entendida desde lo subjetivo/intersubjetivo en vínculo permanente, recaen los abordajes orientados a la exploración del concepto general de cuerpo/persona. Podemos incluir aquí temas relacionados a la identidad, lo subjetivo, la(s) historia(s) (con minúscula), los vínculos, las relaciones, el gesto, el comportamiento, lo vivencial, el Otro, los roles, la alteridad, entre otros.

Relato

Este apartado se focaliza en los modos particulares de la construcción discursiva de sentidos (representativo, metafórico, poético, ficcional, entre otros). Relacionándolo con la categoría anterior, se trata aquí de indagar en la impronta subjetiva de las narrativas que elabora el sujeto hacedor. La clave en esta categoría es poner la atención en el contexto/entorno, pues es imposible analizar o producir una obra aislada del mismo. Obra y contexto/entorno operan el uno sobre el otro, estableciendo un lazo circular que se retroalimenta en este vínculo dialógico. Lo social, lo comunitario, la situacionalidad, los rasgos identitarios culturales, el discurso, la opinión, lo diverso, son algunos de los temas que aquí podríamos tratar.

Estos ejes, más allá de su separación analítica, se deben tratar de manera integral en el aula. Es decir, a la hora de abordar los contenidos (conceptos y modos de conocer que apuntan al qué se va a enseñar) propuestos en el Diseño Curricular del área, deben trabajarse desde una mirada que posibilite la articulación a partir de estos primeros cuatro ejes (espacio, tiempo, subjetividad y relato), a los que se podrán sumar otros que atraviesen los lenguajes/disciplinas.

Instancias relacionales del abordaje de los contenidos

Las denominadas instancias relacionales del abordaje de los contenidos están vinculadas desde el paradigma que sitúa al proceso ar-

tístico en un marco relacional y situacional y en una relación que no se reduce al binomio epistémico sujeto-objeto. Por tanto, no es ni subjetivo, ni objetivo, sino intersubjetivo. Desde esa perspectiva, su abordaje requiere una situacionalidad específica del contenido de acuerdo con la instancia de esa relación. A modo indicativo se han tomado aquí tres situaciones:

1. **Producción:** vinculada a la instancia de generación del proceso creativo. La nomenclatura “producción” está vinculada al marco teórico materialista y moderno. También puede denominarse proyectiva si la relacionamos con el marco teórico contemporáneo, en que la obra de arte pierde materialidad y se convierte en interactiva, ya sea en el caso de las TIC o en el proceso artístico performático. Como producción, implica la conformación de un objeto o acontecimiento que se denomina obra de arte. Requiere aplicar la estrategia creativa equivalente a la heurística en el campo del conocimiento científico y operatorias cognitivas como las de la observación, ya sea directa, por inferencia o experiencia, la clasificación, la deducción, como el caso de la elección de materiales y su combinación, por ejemplo para el caso de las artes visuales, la selección del núcleo argumental o la puesta en escena, en el caso del teatro, la construcción coreográfica, en el caso de la danza, o los modos diversos de acciones instrumentales en una producción musical.
2. **Interpretación:** vinculada a la instancia de recepción del proceso creativo. Es la instancia de recepción del proceso artístico. Esta nomenclatura también está anclada al marco moderno, ya que implica un modelo de recepción mediada por la acción discursiva. Esto es entender la instancia del espectador como observador intérprete, ya sea desde el paradigma hermenéutico de la intersubjetividad o el semiótico del desciframiento del significado. En el caso de la instancia contemporánea de la interactividad, esa interpretación se transforma en acción concreta y experiencial, que interviene sobre la obra sin mediar la acción discursiva. Por tanto, en una y otra operan diferentes acciones cognitivas que



implican la construcción de diferentes competencias. Mientras que la operatoria de deducción y argumentación son características del observador intérprete, como la instancia de espectador en una obra visual, audiovisual, musical, dramática o de movimiento, la deducción y la inferencia y experiencia se vinculan más al interactivo y copartícipe en el proceso artístico contemporáneo, como puede apreciarse en una acción performática o de TIC.

3. **Entorno:** vinculada a la instancia de construcción de sentido que toma el proceso, situado siempre en una dimensión histórica y social. También denominada contexto desde una perspectiva semiótica del entendimiento del proceso artístico. En este caso, es la instancia situacional histórica y social que construye el sentido. Es donde mejor se observa el carácter relacional del proceso. Procesos creativos que generan obras de arte en un entorno determinado son resignificados o toman otros sentidos en entornos diferentes. Obras hechas en la antigüedad, como ofrendas religiosas, son hoy vistas, oídas o actuadas como obras de arte autónomas desde el paradigma de la modernidad, o fragmentos de obras de arte autónomas son tomadas desde algún fragmento para resignificarse en el campo de la publicidad o en una nueva producción o proyecto creativo. Este último muy especialmente en el mundo de las TIC. Esta instancia relacional es la que mejor indica la disolución del modelo epistémico dual de sujeto-objeto y hace presente el modelo epistémico relacional, situacional, intersubjetivo y complejo del proceso artístico.

Modelos evaluativos

Sostener que el proceso artístico tiene una dimensión epistémica implica que su proceso de construcción cognitiva puede evaluarse en función de estrategias y objetivos planteados previamente en función de un proyecto educativo. No deberían evaluarse contenidos vinculados a historias de lo que se entiende por obras de arte y artistas, ni al modelado de un tipo de gusto, como los aspectos naturalizados

y homogeneizadores de la percepción, evaluados en el marco de la resolución técnica.

Hablar de evaluación en el marco de una educación artística implica trabajar desde el criterio y no la norma, utilizando el discernimiento como acto de distinguir algo de otra cosa, señalando la diferencia que hay entre ellas. Esto es estimar los niveles de aprendizaje de contenidos y habilidades, no en sí mismos, sino en función de la construcción/formación de capacidades, competencias, pericias, para la toma de decisiones libres o autónomas y responsables.

Desde esta perspectiva y teniendo en cuenta las especificidades de la construcción cognitiva del proceso artístico, como proceso relacional y situacional se presentan a modo de ejemplo algunos modelos de evaluación.

1. Evaluación basada en la construcción preestablecida de criterios

Es el instrumento de evaluación basado en una escala cuantitativa y/o cualitativa asociada a unos criterios preestablecidos, que miden las acciones del alumnado sobre aspectos de la tarea o actividad que serán evaluados². Puede ser tanto holística como analítica.

La holística trata de evaluar el aprendizaje o la competencia desde una instancia más global. Se centra en alguna área concreta de aprendizaje. Además, nos permite diseñarla para tareas amplias y específicas. Es de carácter observacional y construye una evaluación del proceso y no del resultado.

En la analítica, se toman en cuenta los criterios a evaluar, por ejemplo, las operatorias cognitivas a desarrollar en una secuencia didáctica específica. Se establecen conductas, acciones o resultados parciales posibles de observar o analizar en el marco del proceso de enseñanza- aprendizaje y su pertinencia o no con los criterios a evaluar. Se

² Ver, por ejemplo, TORRES GORDILLO, Juan y PERERA RODRÍGUEZ, Víctor: "La rúbrica como instrumento pedagógico para la tutorización y evaluación de los aprendizajes en el foro online en educación superior". En: Pixel-Bit, Revista de Medios y Educación. n. 36, enero de 2010. p.141-149.

arma una ficha por alumno y se la va completando en la medida que el proceso se va desarrollando.

En ambos casos, la explicitación y construcción preestablecida de los criterios a evaluar permite la posibilidad de modificación o ajuste de la secuencia didáctica en el proceso de enseñanza-aprendizaje y la identificación específica de la evaluación de los criterios, especialmente en el marco de un paradigma relacional y situacional como es el de la Educación Artística.

2. Evaluación basada en la construcción de registros de aprendizaje

Este instrumento es llamado también evaluación de portfolio, tomando la traducción del inglés. Nace como modo de demostrar competencias, fundamentalmente en el mundo del diseño, el arte y la arquitectura para el campo laboral. En este caso, apunta a recoger las evidencias o instancias de todo el proceso de enseñanza-aprendizaje. “El elemento de estudio no es el/la alumno/a, sino el proceso a través del cual el/la alumno/a ha llegado a ser como es, es decir, estudiamos al estudiante desde su origen, fijándonos en el proceso y en aquellas fuerzas de cambio que provocan la transformación del mismo hasta que llega al final del curso”³.

Se parte de la construcción de las operaciones cognitivas a observar y otros tipos de competencias como, por ejemplo, las habilidades comunicativas, la capacidad para resolver problemas, la aplicación de la teoría en práctica, la creatividad en términos de resolución de problemas y construcción de estrategias para esa tarea, la colaboración, compromiso por la tarea.

Se plantean propuestas de actividades y ejercitaciones abiertas que impliquen la toma de decisiones por parte de los alumnos como, por ejemplo, el soporte en el cual se generará el registro del proceso o su formato.

La evaluación se realizará a partir de los indicadores construidos y desde la particularidad de cada proceso de construcción generado por el alumno.

3 SÁNCHEZ BARRAGÁN, Raquel (2005). 126. *El portafolio. Metodología de evaluación y aprendizaje de cara al nuevo espacio europeo de educación superior. Una experiencia práctica en la Universidad de Sevilla. Revista latinoamericana de tecnología educativa*. Vol. 4. n. 1.



■ Propósitos generales del área

- ◆ Lograr un abordaje integral de la Educación Artística en cuanto a procedimientos de producción y de reflexión para la formación de sujetos situados, críticos e intérpretes para su intervención comprometida dentro de la sociedad.
- ◆ Brindar los elementos que permitan la comprensión del arte como campo de conocimiento y por ello, espacio de enseñanza-aprendizaje de sus componentes centrales.
- ◆ Brindar un aprendizaje progresivo de los elementos que componen los diferentes lenguajes/disciplinas (Artes Visuales, Danza, Música, Teatro y los que se pudieren incorporar), los procedimientos técnicos y compositivos con relación a la producción de sentidos; procurando la experimentación y exploración con el sonido, la imagen y el movimiento, con diversidad de materiales, soportes, herramientas e instrumentos, incluyendo las tecnologías de la información y comunicación.
- ◆ Considerar la educación artística como parte integral de los proyectos institucionales a fin de facilitar y promover el trabajo inter-multi- transdisciplinario, tanto entre lenguajes artísticos como de estos con otros espacios curriculares.
- ◆ Incentivar y promover la Educación Artística dentro del concepto de educación inclusiva, generando las acciones necesarias para la plena integración de los niños con los ajustes necesarios y atendiendo a la heterogeneidad del aula. Propiciar espacios de trabajo grupales, tanto de producción como de análisis y reflexión donde se valore la diversidad.
- ◆ Promover y valorar las diversas manifestaciones artísticas del entorno sociocultural brindando herramientas para su comprensión, análisis y producción.

■ Propósitos para Primer Ciclo

- ◆ Brindar un aprendizaje progresivo de los elementos que componen cada lenguaje a través del juego, la exploración y la experimentación con la voz y el cuerpo y con diversos materiales, instrumentos y procedimientos.
- ◆ Promover la participación en procesos de producción individual, grupal y colectiva que amplíen su campo de saberes y experiencias relacionadas con los lenguajes que constituyen el área, con sentido plural, cooperativo y democrático.
- ◆ Ampliar su horizonte de saberes a través del conocimiento de distintas manifestaciones, géneros y estilos que componen el patrimonio artístico y cultural, en los diversos lenguajes.
- ◆ Promover la construcción progresiva de autonomía y autovaloración respecto de sus posibilidades de expresarse y comunicar, mediante los lenguajes artísticos (visual, musical, corporal y teatral).

BLOQUE: Elementos del lenguaje de la danza

CONTENIDOS		INDICADORES DE AVANCE
Conceptos	Modos de conocer	(Se considerará un indicio de progreso si los estudiantes...)
Alineación corporal: relación columna-cuello-cabeza. Hábitos posturales, en quietud y en movimiento.	Abordar el movimiento individual y/o grupal, desde la imitación, conducción y observación. Explorar la alineación corporal partiendo de las formas habituales de desplazamiento (arrastrarse, gatear, rodar, caminar, correr, saltar) para luego trabajar la alineación en danzas preexistentes.	Alinea el cuerpo en formas básicas de locomoción.
El cuerpo en su registro global y segmentado. Movimientos de las distintas partes del cuerpo: cabeza, tronco, extremidades. Centro corporal como motor del movimiento.	Experimentar movimientos desde el cuerpo y conceptualizar a partir de la reflexión, desde la improvisación y la enseñanza de secuencias de movimientos simples.	Reconoce formas habituales de desplazamiento y otras presentes en distintos tipos de danza.
El peso del cuerpo: su descarga hacia el piso. Exploración sobre diferentes superficies. Formas de traslación en el espacio. Pasos arrastrados, salpicados, otros.	Experimentar traspasos de peso parciales y de diferentes partes del cuerpo de manera individual y grupal en la interacción con otros. Relacionar con diferentes pasos de las danzas folklóricas colectivas, proponiendo una aproximación a diferentes combinaciones y modos de usar el traspaso de peso y el uso de los apoyos en la danza.	Reconoce el peso corporal y su traspaso, en el movimiento y las danzas.
Tono muscular: registro de los opuestos, tensión/distensión, exploración sensible en función de graduar el esfuerzo muscular apropiado para cada tipo de movimiento. El cuerpo en quietud y movimiento.	Indagar potencialidades y dificultades de movimiento destacando la riqueza de la diversidad con el objeto de mejorar y ampliar el uso de nuestro cuerpo. Adquirir capacidades físicas a partir de la experimentación individual y en la interacción con los otros.	Explora las posibilidades del propio cuerpo y de los otros.

BLOQUE: Organización y contextualización del movimiento

CONTENIDOS		INDICADORES DE AVANCE
Conceptos	Modos de conocer	(Se considerará un indicio de progreso si los estudiantes...)
Nociones espaciales: arriba/abajo, adelante/atrás, derecha/izquierda, cerca/lejos, pequeño/grande.	Explorar indicadores, elementos y tipos de espacio desde el cuerpo y el movimiento en el espacio.	Explora e identifica nociones y elementos espaciales.
Trayectorias y diseños de movimiento con elementos espaciales, como la línea y el punto.	Conceptualizar acciones de movimiento y elementos básicos en las trayectorias espaciales.	Amplía su capacidad de generar matices en el movimiento.
El espacio personal, total y compartido.	Explorar las posibilidades de velocidad y duración en la adquisición de capacidades físicas en el movimiento.	Logra variables de velocidad en el movimiento y la corporización de ritmos simples.
El movimiento en relación con parámetros temporales de velocidad, duración. Corporización de los elementos del lenguaje musical.	Experimentar diversos matices del movimiento. Contextualizar conceptos, rápido/lento, corto/largo en diálogo con la producción simbólica.	Logra acordar con sus compañeros en producciones coreográficas simples.
La experimentación con diferentes calidades de movimiento, exploración de calidades opuestas, búsqueda de matices.	Reconocer calidades de movimiento desde los gestos cotidianos y desde la utilización de objetos que propicien un modo particular de moverse (como cintas, globos, papel de diario, etc.) y que faciliten la aparición de matices en el movimiento.	Interactúa con otros desde la improvisación del movimiento a partir de la imitación y la conducción.



BLOQUE: Composición y producción coreográfica

CONTENIDOS		INDICADORES DE AVANCE
Conceptos	Modos de conocer	(Se considerará un indicio de progreso si los estudiantes...)
La organicidad del cuerpo en trayectorias del movimiento y diferentes danzas folklóricas colectivas.	Explorar la producción de imágenes en la experimentación corporal, involucrando el cuerpo y el movimiento y su conceptualización que permita la incorporación de terminología específica.	Respeto y valora las producciones personales y las de sus compañeros.
La comunicación desde el cuerpo; formas de interacción a partir del movimiento: imitación, conducción.	Reconocer sentidos en el movimiento, explorando posibilidades a través de la imitación y la conducción en la interacción con otros.	Produce individual, grupal y colectivamente secuencias de movimiento.
Organización del movimiento en el armado de producciones coreográficas simples.	Observar la construcción de sentidos en el movimiento y su organización en el espacio.	Comprende las consignas y logra responder a ellas.
Componentes del lenguaje y los procedimientos compositivos.	Explorar las posibilidades de los elementos en la organización del movimiento.	Identifica elementos del lenguaje.
El cuerpo y el movimiento en el contexto sociocultural.	Valorar las diferencias de expresiones de la danza provenientes de contextos diversos.	Amplía las capacidades de movimiento, valorando la diversidad y la aceptación de la opinión del otro.

Situaciones de enseñanza

Contenidos: Alineación corporal: relación columna-cuello-cabeza.

- ◆ Exploran distintas formas de alinear y desalinear el cuerpo.
- ◆ Plantean la conexión con apoyos corporales y descarga de peso, en diferentes posiciones.
- ◆ Realizan secuencias de movimientos individuales y grupales.
- ◆ Conceptualizan las partes del cuerpo que integran el eje vertical que sostiene el cuerpo. (columna, cuello y cabeza).
- ◆ Producen variaciones en las secuencias, cambiando de roles en la imitación, conducción e interacción con el otro.

BLOQUE: Elementos del lenguaje de la danza

CONTENIDOS		INDICADORES DE AVANCE
Conceptos	Modos de conocer	(Se considerará un indicio de progreso si los estudiantes...)
La alineación del cuerpo en formas básicas de locomoción y en posturas propias de las danzas folklóricas colectivas.	Experimentar y explorar distintas respuestas de movimiento que potencien capacidades motrices en función de un mayor aprovechamiento del propio cuerpo como instrumento de producción de sentidos.	Avanza en las respuestas corporales. Amplía su capacidad de generar matices en el movimiento.
La producción de movimientos y la comunicación con otros a partir de la imitación, oposición, transformación y experimentación con los materiales del lenguaje.	Abordar el movimiento y los diferentes estímulos sonoros, como el silencio y la quietud en la construcción de sentidos.	Logra interactuar con otros desde la improvisación del movimiento a partir de la imitación, la conducción y la oposición.
Apoyos corporales: diferentes tipos de descarga de peso en relación con apoyos globales, focalizados, duros o blandos. Formas de traslación en el espacio. Pasos arrastrados, salpicados, otros.	Reconocer diferentes formas de reacción corporal y percepciones, tanto en el movimiento como en el estímulo.	Identifica nociones y elementos espaciales.
El movimiento y los estímulos sonoros: trabajos sobre el carácter de la música y diferentes estímulos sonoros.	Generar instancias de improvisación a partir de diferentes estímulos: objetos, imágenes, textos, fragmentos musicales.	Logra producciones coreográficas simples en la interacción con otros.

BLOQUE: Organización y contextualización del movimiento

CONTENIDOS		INDICADORES DE AVANCE
Conceptos	Modos de conocer	(Se considerará un indicio de progreso si los estudiantes...)
Nociones espaciales: simetría y asimetría, paralelo, centro y periferia.	Abordar conjuntamente el movimiento y la conceptualización, utilizando imágenes para ejemplificar nociones espaciales o de disparadores para el movimiento.	Respeto y valora las producciones personales y de sus compañeros.
Trayectorias y diseños de movimiento a partir de figuras propias de las danzas folklóricas colectivas.	Organizar en grupos diferentes formas espaciales como rondas, filas u otros diseños coreográficos.	Realiza variables de velocidad en el movimiento y la corporización de ritmos simples.
El espacio escénico: el rol del espectador, aproximaciones a las nociones de frente en función de un punto de vista.	Observar desde diferentes puntos de vista para reconocer posibilidades de movimiento.	Explora posibilidades de movimiento en vinculación con objetos.
El movimiento en relación con parámetros temporales de velocidad, duración, simultaneidad y alternancia. Corporización de algunos aspectos simples del ritmo.	Observar gestos corporales cotidianos y utilizar objetos que condicionen el movimiento (como cintas, globos, papel de diario, etc.) y que faciliten la aparición de matices.	Reconoce diferencias en el movimiento y la danza.
La organización del movimiento en producciones propias.		

BLOQUE: Composición y producción coreográfica

CONTENIDOS		INDICADORES DE AVANCE
Conceptos	Modos de conocer	(Se considerará un indicio de progreso si los estudiantes...)
La experimentación con diferentes calidades de movimiento, exploración de calidades opuestas, búsqueda de matices.	Desarrollar composiciones de movimiento con diferentes estímulos, como objetos, imágenes, textos, fragmentos musicales, entre otros.	Reconoce e interpreta calidades de movimiento.
Diseños característicos de las danzas folklóricas colectivas. Utilización de figuras propias.	Explorar la posibilidad de crear con otros a partir de la diversidad y la diferencia, construir desde consensos a partir de la valoración y respeto por el cuerpo y los movimientos del otro.	Explora diferentes diseños coreográficos de las danzas.
El movimiento en relación con parámetros temporales, simultaneidad y alternancia.	Seleccionar y sintetizar elementos de la danza en una propuesta coreográfica.	Identifica la simultaneidad y la alternancia en secuencias de movimiento.
Combinación de tiempo y espacio en el movimiento.	Utilizar recursos digitales y fotográficos para el registro de imágenes corporales y ampliar posibilidades de producción y composición.	Reconoce la combinación de tiempo y espacio en el movimiento a partir de la utilización de recursos de las TIC.
El movimiento y la música. Relación de elementos musicales y coreográficos.	Explorar las relaciones de elementos musicales y coreográficos y corporizarlas.	Relaciona discursos musicales y coreográficos.

Situaciones de enseñanza

Contenidos: La experimentación corporal de algunas nociones espaciales como arriba/abajo, adelante/atrás, derecha/izquierda, cerca/lejos, pequeño/grande, nociones de frente y con algunos elementos espaciales como la línea y el punto y su uso en trayectorias y diseños. El espacio personal, total.

- ◆ Recorren espacios acercándose y alejándose, sin contacto físico, siguiendo recorridos, imitando movimientos, variando velocidades.
- ◆ Trabajan en recorridos “adelante/atrás de”, cambian de roles, con puntos de contacto.
- ◆ Improvisan desplazamientos con puntos de contacto, eligiendo rectas o curvas para llegar.
- ◆ Toman conciencia del espacio personal y total a partir de los recorridos individuales y grupales.

BLOQUE: Elementos del lenguaje de la danza

CONTENIDOS		INDICADORES DE AVANCE
Conceptos	Modos de conocer	(Se considerará un indicio de progreso si los estudiantes...)
Calidades de movimiento: combinación de tiempo, espacio, peso, flujo energético y sus pares de opuestos en la búsqueda de matices en el movimiento.	Indagar sobre las potencialidades y dificultades del movimiento para mejorar y ampliar capacidades motrices.	Identifica e incorpora nuevas posibilidades de movimiento.
Esquema corporal: percepciones corporales. Los modos de percibir los estímulos para generar respuestas de movimiento.	Registrar percepciones del cuerpo en quietud y movimiento.	Responde a estímulos corporales en la interacción con otros.
Elementos constitutivos del lenguaje en el proceso creativo. El punto de partida y desarrollo de pequeñas creaciones. La interpretación de pasos, posturas y secuencias sencillas.	Explorar el esfuerzo muscular en relación con cada tipo de movimiento.	Logra acordar con sus compañeros en pequeñas producciones coreográficas.
El tono muscular: registro de los opuestos, tensión/distensión. El cuerpo en quietud y movimiento. Capacidades físicas: giros y saltos simples.	Valorar las producciones personales, de los otros y del entorno. El carácter y el estilo de los movimientos propios y de los otros.	Logra interactuar con otros desde la improvisación del movimiento a partir de la imitación, la conducción y la oposición.

BLOQUE: Organización y contextualización del movimiento

CONTENIDOS		INDICADORES DE AVANCE
Conceptos	Modos de conocer	(Se considerará un indicio de progreso si los estudiantes...)
El diseño en relación con los argumentos de las danzas folklóricas.	Experimentar calidades y matices en la interpretación de danzas.	Reconoce matices en el movimiento y la interpretación de la danza.
Figuras comunes de las danzas folklóricas e improvisaciones sobre diseños elaborados por los alumnos.	Interactuar desde el movimiento en la interpretación de danzas con otros, en distintos agrupamientos y organizaciones espaciales.	Interactúa con otros para realizar producciones coreográficas simples.
Espacio escénico: el rol del espectador. Nociones de frente en función de un punto de vista. La utilización de elementos como la línea, las trayectorias y los diseños en la construcción de sentidos.	Exploración y resignificación de formas básicas de desplazamientos para la construcción de sentido.	Analiza lo observado para incorporar elementos nuevos.
El movimiento en relación con parámetros temporales de velocidad, duración, simultaneidad y alternancia. El movimiento y la música: trabajos sobre el carácter, forma y ritmo de la música.	Improvisar diferentes formas para la búsqueda de material de movimiento en una producción coreográfica.	Logra interactuar con otros desde la improvisación del movimiento a partir de la imitación, la conducción y la oposición.
El movimiento en relación con diferentes ritmos que aparecen en las danzas folklóricas.	Explorar diferentes procedimientos de organización del movimiento en la construcción de sentidos, desarrollando operaciones como la observación, la comparación, la selección, la síntesis y el análisis.	Respeta y valora las producciones personales y las de sus compañeros.



BLOQUE: Composición y producción coreográfica

CONTENIDOS		INDICADORES DE AVANCE
Conceptos	Modos de conocer	(Se considerará un indicio de progreso si los estudiantes...)
Características generales de las danzas folklóricas. Diferencias y semejanzas en sus elementos constitutivos.	Observar obras y manifestaciones de la danza de diferentes contextos de origen en vivo o a través de soportes técnicos.	Distingue diferentes elementos del lenguaje en el repertorio de danzas observado.
La danza como parte del patrimonio cultural, la construcción de sentidos sociales.	Reflexionar acerca de la construcción colectiva, la posibilidad de crear con otros a partir de la diversidad y la diferencia.	Valora diferentes expresiones de la danza como parte del patrimonio cultural.
Formas de interacción a partir del movimiento: imitación, conducción, oposición, contraste y complementación, en parejas y/o grupos.	Utilizar dispositivos móviles para registro audiovisual de escenas de la danza, que permita el análisis de producción coreográfica.	Explora e identifica ámbitos, nociones y elementos espaciales.
La producción de movimientos a partir de la imitación, transformación y experimentación con los materiales del lenguaje.	Improvisar sobre diseños elaborados por los alumnos y sobre danzas folklóricas.	Produce en la interacción con otros desde la improvisación del movimiento a partir de la imitación, la conducción y la oposición.

Situaciones de enseñanza

Contenidos: La improvisación y experimentación con distintas calidades de movimiento: combinación de tiempo, espacio, peso, flujo energético y sus pares de opuestos en la búsqueda de matices en el movimiento.

- ◆ Improvisan y experimentan con diferentes movimientos y objetos para combinar tiempo, espacio, peso, flujo energético, utilizando los brazos.
- ◆ Repiten acciones, pero variando los impulsos con diferentes partes del cuerpo.
- ◆ Prueban movimientos y sus combinaciones con otros compañeros y sobre diferentes superficies.
- ◆ Combinan con música de diferentes géneros.
- ◆ Reflexionan sobre lo realizado.

■ Propósitos del Segundo Ciclo

- ◆ Promover la participación en propuestas de producción y análisis que favorezcan la implicación subjetiva y brindar un aprendizaje progresivo en el uso de materiales, soportes, técnicas, recursos y procedimientos propios de los diferentes lenguajes que constituyen el área (Música, Artes Visuales, Teatro y Danza).
- ◆ Lograr la apropiación de herramientas conceptuales y metodológicas –tanto en términos de producción como de análisis–, propias de cada uno de los lenguajes artísticos que favorezcan el pensamiento crítico y divergente.
- ◆ Promover la realización de múltiples interpretaciones ante un mismo hecho estético, atendiendo al carácter abierto, polisémico, ambiguo y metafórico del discurso artístico.
- ◆ Lograr la construcción progresiva de autonomía en experiencias de producción artística individuales y grupales, a partir de la asunción de diferentes roles, la toma de decisiones, la reflexión, la consideración de sugerencias para la revisión de los procesos y de los resultados.

■ Segundo ciclo

CUARTO AÑO

Objetivos del año

Se espera que los alumnos aprendan a:

- ◆ conocer las variables de los elementos del lenguaje/disciplina por el que transitan.
- ◆ reconocer relaciones entre los elementos del lenguaje/disciplina y su organización.
- ◆ participar en la construcción de una producción artística individual, grupal y colectiva.

BLOQUE: Conceptualización de los componentes del lenguaje

CONTENIDOS		INDICADORES DE AVANCE
Conceptos	Modos de conocer	(Se considerará un indicio de progreso si los estudiantes...)
Colocación general del cuerpo, alineación/ desalineación. Trabajos sobre hábitos posturales, en quietud y en movimiento. Discursos coreográficos a partir de correcta utilización del lenguaje corporal.	Experimentar sobre los opuestos en el tono muscular: tensión/relajación en función del desarrollo de capacidades para la graduación de esfuerzo muscular en el movimiento, en formas básicas de locomoción, y en las posturas propias de las danzas folclóricas.	Reconoce elementos del lenguaje corporal en el discurso coreográfico.
Movimientos globales y focalizados. Movimientos de las distintas partes del cuerpo, coordinación y disociación. Vinculación cuerpo y elementos accesorios de la danza: pañuelos, cintas.	Explorar con diferentes apoyos y modos de descargar peso hasta llegar a la enseñanza-aprendizaje de diferentes danzas folclóricas.	Incorpora elementos accesorios con relación al movimiento y la danza.
El peso del cuerpo: su descarga hacia el piso. El peso en relación con diferentes pasos en las danzas populares. Noción de equilibrio corporal.	Realizar ejercicios coreográficos que partan de una idea de espacio para analizar las modificaciones espaciales en la danza en la construcción de sentidos.	Reconoce algunas nociones y elementos espaciales.
Elementos y nociones espaciales. La reproducción y creación de diseños. El espacio escénico: nociones de frente en función de un punto de vista, el rol del espectador.	Corporizar algunas combinaciones rítmicas en diferentes diseños coreográficos de simples a complejas.	Logra una mejora en los aspectos técnicos del movimiento.
El movimiento con relación a parámetros temporales de velocidad, duración, simultaneidad y alternancia. Variaciones temporales en la construcción de sentido. Diferentes ritmos de las danzas folclóricas.	Explorar parámetros temporales en el movimiento y en los diseños coreográficos de la danza.	Reconoce diferencias temporales en el movimiento.

BLOQUE: Interacción para la composición

CONTENIDOS		INDICADORES DE AVANCE
Conceptos	Modos de conocer	(Se considerará un indicio de progreso si los estudiantes...)
Interpretación y valoración de producciones propias y de los otros. La interacción grupal y los diferentes roles de intérprete, observador crítico y creador.	Elaborar producciones colectivas, considerando la valoración y respeto por la diversidad de cuerpos y de respuestas en el movimiento. Consensuar diferentes roles.	Logra diferenciar técnicamente movimientos globales de focalizados, resolviendo secuencias simples de movimiento.
Diferentes estilos de producción, comunicación e interacción en la danza y el movimiento.	Explorar la organización del movimiento analizando las nociones, ámbitos y elementos espaciales que construyen sentidos en las producciones.	Reconoce y utiliza en la experimentación corporal algunas nociones y elementos espaciales.
Roles en danzas de pareja y de conjunto. Semejanzas y diferencias coreográficas e interpretativas de las diferentes danzas folclóricas.	Abordar nociones espaciales como, por ejemplo, el movimiento paralelo, la equidistancia, el espacio escénico, entre otras, y experimentar combinaciones y variantes entre las mismas (por ejemplo, mantener la equidistancia cambiando niveles y frentes).	Realiza ejercitaciones coreográficas simples con consignas acotadas y precisas.
La selección y síntesis de los elementos del lenguaje en función de la creación de sentido en pequeñas producciones. La utilización de algunas formas básicas de composición coreográfica: unísonos, solo, y grupo, pregunta y respuesta.	Finalizar el abordaje de un contenido con una ejercitación coreográfica, a modo de introducción a procesos de producción específicos de la danza y experimentar la relación existente entre intencionalidad y logro. Formular consignas de composición precisas y acotadas para una mejor resolución.	Participa de procesos de creación colectivos con independencia de la mirada del maestro, pero en el marco de la clase.

BLOQUE: Análisis y producción coreográfica

CONTENIDOS		INDICADORES DE AVANCE
Conceptos	Modos de conocer	(Se considerará un indicio de progreso si los estudiantes...)
<p>Diferenciación de intenciones y matices. Tensión y distensión. Interpretación en función de las características de las danzas folklóricas.</p> <p>La observación orientada hacia el análisis de los elementos del lenguaje en función del desarrollo coreográfico.</p> <p>La experimentación y análisis de los diferentes roles de las danzas folklóricas. La experimentación de todos los roles.</p> <p>Recreación de danzas folklóricas considerando el contexto sociocultural en el que tuvieron origen. Análisis coreográfico y su contextualización.</p>	<p>Reproducir, transformar y crear secuencias de movimiento, de modo individual, grupal y colectivo, la improvisación y experimentación con los elementos constitutivos del lenguaje en el proceso creativo, el abordaje de una danza folklórica, o la incorporación de contenidos específicos.</p> <p>Generar espacios de reflexión en torno a la práctica, utilizando la terminología precisa. Se sugiere la realización de consignas que aborden la percepción del propio cuerpo y el de los otros, y en los modos de percibir los estímulos para generar respuestas de movimiento.</p> <p>Explorar la construcción simbólica de roles en las danzas folklóricas. Improvisar individual, en dúo y grupalmente, en donde todos transiten, los diferentes roles partiendo del zapateo o sólo el zarandeo para luego poder abordar la danza completa.</p> <p>Conocer las danzas de distintas procedencias y realizar comparaciones que habiliten a la reflexión entre las semejanzas y diferencias. Analizar como esas manifestaciones artísticas se inscriben y determinan su contexto de origen.</p>	<p>Reconoce los elementos del lenguaje y su utilización en la interpretación.</p> <p>Conceptualiza los elementos del lenguaje corporal y el desarrollo de la autopercepción y de la conciencia corporal.</p> <p>Identifica y resignifica roles en las danzas folklóricas.</p> <p>Valora las producciones artísticas como patrimonio cultural y social.</p>

Situaciones de enseñanza

Contenidos: El peso del cuerpo: su descarga hacia el piso. El peso en relación con diferentes pasos básicos en las danzas populares. El movimiento en relación con parámetros temporales de velocidad, duración, simultaneidad y alternancia. Variaciones temporales en la construcción de sentido.

- ◆ Realizan secuencias de movimiento, en diferentes grupos, alternando velocidades, duraciones, simultaneidad.
- ◆ Incorporan música, marcando las pulsaciones con palmas, agregando variaciones rítmicas.
- ◆ Incorporan la detención a los movimientos como parte de las improvisaciones.
- ◆ Arman una coreografía en grupo. Prueban secuencias en cuatro y ocho tiempos con danzas populares.
- ◆ En grupo arman una coreografía, incorporando pasos básicos e improvisando secuencias dentro de la estructura de alguna danza.

BLOQUE: Conceptualización de los componentes del lenguaje

CONTENIDOS		INDICADORES DE AVANCE
Conceptos	Modos de conocer	(Se considerará un indicio de progreso si los estudiantes...)
Colocación general del cuerpo. La influencia del peso y las direccionalidades del cuerpo en los hábitos posturales. Ejes corporales. Pérdida y recuperación del eje. Equilibrio, giros, caídas.	Elaborar propuestas de trabajo que respeten en sus aspectos técnicos las posibilidades y dificultades individuales de los estudiantes para que generen una mayor comodidad y un mejor manejo del cuerpo y amplíen las posibilidades de comunicación y expresión.	Amplía sus capacidades de movimiento logrando mayor variedad y matices en sus respuestas corporales.
Profundización de las cualidades físicas: coordinación, disociación, fuerza, resistencia, flexibilidad, agilidad para el abordaje de la danza. Movimientos complejos para el desarrollo de las danzas folklóricas.	Incorporar saberes corporales y ejercitar la ampliación de movimientos que posibiliten la presencia de matices enriquecedores del discurso.	Realiza ejercitaciones coreográficas simples con consignas acotadas y precisas.
La utilización de elementos y nociones espaciales en la construcción de diseños y de sentido. Percepción del espacio propio y de los otros en el desarrollo coreográfico.	Explorar la organización del movimiento a partir de ideas espaciales, introduciendo a los estudiantes en la construcción de sentido y la incidencia de las variaciones en la utilización de nociones espaciales.	Reconoce y utiliza en la producción de sentido y en la experimentación corporal ámbitos nociones y elementos espaciales.
Exploración y utilización del espacio en función de la coreografía. Figuras propias y comunes. Improvisación a partir de formas tradicionales.	Experimentar y conceptualizar elementos y ámbitos espaciales. Abordar elementos más complejos (como, por ejemplo, el movimiento paralelo, la equidistancia, el espacio escénico, entre otras) y proponer, además, combinaciones y variantes entre las mismas (por ejemplo, mantener la equidistancia cambiando niveles y frentes).	Experimenta con variables temporales y las utiliza en la construcción de sentidos.
Posibilidades de movimiento en danzas de conjunto o pareja interdependiente. Elementos de la danza folklórica para la realización de producciones propias.	Proponer instancias de ejercitaciones coreográficas que brinden la posibilidad de crear con otros a partir de la diversidad y la diferencia.	Observa y reflexiona en torno a producciones coreográficas propias, del grupo de pares o profesionales.

BLOQUE: Interacción para la composición

CONTENIDOS		INDICADORES DE AVANCE
Conceptos	Modos de conocer	(Se considerará un indicio de progreso si los estudiantes...)
Contexto sociocultural de referencia como factor condicionante en las creaciones grupales. La interacción grupal tomando como punto de partida las danzas de pareja suelta e interdependiente y colectivas.	Observar y analizar las influencias del contexto sociocultural en la producción en danza.	Identifica danzas de distintas procedencias y reflexiona entre las semejanzas y diferencias en relación con el contexto.
La interacción grupal mediante imitación, oposición, conducción, inducción y complementación. Exploración de las posibilidades de movimiento del propio cuerpo y de los otros.	Experimentar con las formas de interactuar desde el movimiento, ya sea a partir de la improvisación o en la interpretación de danzas folklóricas que permitan bailar con otros: en pareja, tríos, grupos, rondas y filas u otros diseños, buscando ampliar la capacidad de alerta y respuesta en el movimiento.	Participa de procesos de creación colectivos.
La interacción grupal en las danzas de pareja suelta e interdependiente y colectivas. Análisis coreográfico a partir de la comparación con otras expresiones de la danza.	Abordar la interacción con otros no solo como contenido, sino también como metodología para el abordaje de otros saberes.	Reflexiona en torno a producciones coreográficas propias, del grupo de pares.
Ritmos binarios y ternarios en la ejecución de pasos y secuencias coreográficas.	Identificar e interpretar diferentes ritmos presentes en las danzas folklóricas y analizar sus implicancias en la composición coreográfica.	Experimenta e improvisa con danzas de distintas procedencias. Logra interpretarlas y recrearlas.

BLOQUE: Análisis y producción coreográfica

CONTENIDOS		INDICADORES DE AVANCE
Conceptos	Modos de conocer	(Se considerará un indicio de progreso si los estudiantes...)
El espacio escénico tradicional y los nuevos escenarios. Los diferentes formatos de relación entre la producción y el espectador.	Observar y analizar puestas en escena que puedan ejemplificar diferentes usos del espacio tradicional y no convencional.	Diferencia característica del espacio en la puesta en escena de la danza.
La relación del entorno sociocultural en diferentes expresiones de la danza.	Observar y analizar producciones coreográficas propias, del grupo de pares o profesionales, con miras a que los estudiantes agudicen la recepción y desarrollen el juicio crítico y analítico.	Analiza las producciones de danza, correspondientes a su entorno cercano y contextos más lejanos.
Elementos de los lenguajes artísticos que se involucran en una producción escénica.	Analizar los elementos constitutivos de los distintos lenguajes artísticos que interviene en la producción en danza a partir de la organización espacial, escenográfica y musical de la puesta en escena.	Identifica elementos de otros lenguajes artísticos en la puesta en escena de la danza.
Elementos del lenguaje de la danza en diferentes épocas, estilos y regiones geográficas condicionantes en la construcción identitaria.	Experimentar, desde el movimiento, la interpretación de pequeñas producciones coreográficas de diferentes géneros y estilos, propiciando su reproducción, recreación y transformación a partir del trabajo sobre identidades y características.	Reconoce elementos de la danza en diferentes contextos, tiempos y espacios.

Situaciones de enseñanza

Contenidos: La utilización de elementos y nociones espaciales en la construcción de imágenes con sentidos diversos. El espacio escénico tradicional y los nuevos escenarios. Los diferentes formatos de relación entre la producción y el espectador.

- ◆ En grupos alternan los espacios (escénico y de espectador) para observar equilibrios y desequilibrios espaciales.
- ◆ Realizan diferentes recorridos focalizando en el dibujo imaginario que quede en el piso, que luego recorren otros imitándolos.
- ◆ Incorporan diferentes velocidades e improntas.
- ◆ Cada grupo arma una improvisación aplicando lo trabajado.
- ◆ Observan las diferentes presentaciones analizando las nociones espaciales.

BLOQUE: Conceptualización de los componentes del lenguaje

CONTENIDOS		INDICADORES DE AVANCE
Conceptos	Modos de conocer	(Se considerará un indicio de progreso si los estudiantes...)
La ampliación de las posibilidades de movimiento. Profundización de las cualidades físicas: coordinación, disociación, fuerza, resistencia, flexibilidad, agilidad.	Elaborar propuestas de trabajo que respeten en sus aspectos técnicos las posibilidades y dificultades individuales, que generen una mayor comodidad y un mejor manejo del cuerpo y amplíe las posibilidades de comunicación y expresión.	Amplía sus capacidades de movimiento logrando mayor variedad y matices en sus respuestas corporales.
Desarrollo de habilidades que faciliten el abordaje de una danza (equilibrio, saltos, caída y recuperación, giros, destrezas en los ritmos corporales). Inclusión en el discurso coreográfico.	Analizar y explorar las posibilidades de movimiento a partir de la ejecución de secuencias de las danzas folklóricas. Promover el consenso en la construcción colectiva a partir de las diferentes capacidades.	Reconoce y utiliza en la producción de sentido y en la experimentación corporal ámbitos nociones y elementos espaciales.
La utilización de los componentes del lenguaje de movimiento en función de la producción de imágenes poéticas desde el cuerpo. Interpretación y análisis de los discursos coreográficos en danzas de carácter vivo.	Explorar desde la improvisación y la interpretación de las danzas folklóricas, situaciones que permitan acceder al análisis de los componentes del lenguaje en función de la construcción de un discurso coreográfico.	Experimenta con variables temporales y las utiliza en la construcción de sentidos.
La interpretación en la danza. Pasos, secuencias y formas de las danzas folklóricas.	Promover realizaciones artísticas que profundicen el manejo de los procesos de producción específicos de la danza folklórica.	Realiza producciones coreográficas logrando el consenso con sus compañeros.
La improvisación y experimentación con los elementos constitutivos del lenguaje en el proceso creativo. La selección y síntesis de los materiales en función de la producción poética. Contexto en la producción grupal e individual y colectiva.	Generar consignas de trabajo que guíen a los alumnos en el reconocimiento e identificación de los elementos constitutivos del lenguaje corporal, tanto en sus aspectos prácticos como teóricos, para que puedan aplicarlos con claridad y dominio en la organización del movimiento.	Participa de procesos de creación colectivos con independencia de la mirada del maestro, pero en el marco de la clase.

BLOQUE: Interacción para la composición

CONTENIDOS		INDICADORES DE AVANCE
Conceptos	Modos de conocer	(Se considerará un indicio de progreso si los estudiantes...)
El espacio escénico: puntos de tensión y distensión espacial en función del discurso coreográfico. El rol del espectador: la utilización de los frentes en función de un punto de vista. Proyección del movimiento en el escenario y en función de su interés comunicativo. Espacios escénicos no convencionales.	Fomentar la muestra de trabajos por fuera del marco de la clase para que los estudiantes experimenten y ejerciten acerca de las adecuaciones necesarias que requieren las producciones en el traspaso al espacio escénico.	Observa y analiza producciones coreográficas propias, del grupo de pares o profesionales, distinguiendo los componentes del lenguaje y las influencias del contexto de origen.
Experimentación y análisis de la sucesión, simultaneidad y alternancia. Velocidad y duración del movimiento.	Abordar conceptos como la simultaneidad, sucesión y alternancia en la construcción metafórica, promoviendo su uso consciente y la experimentación con relación a la carga de sentido que aparece a partir de la utilización de estas variables temporales y sus posibles combinaciones.	Experimenta e improvisa con danzas de distintas procedencias.
Los estilos de las danzas folklóricas y su transformación a partir de la contextualización en la escuela y su entorno.	Ejercitar, a partir de secuencias de movimiento presentes en diferentes danzas folklóricas mediadas por el contexto, la improvisación y creación de sus propias secuencias.	Logra interpretar, recrear y analizar las danzas en su contexto de origen.
El movimiento y la música: corporización de algunos aspectos del ritmo, de la forma y del carácter.	Trabajar sobre la corporización de algunas combinaciones rítmicas en diferentes pasos que puedan ir complejizándose en función de la respuesta de los estudiantes.	Corporiza combinaciones rítmicas y las complejiza

BLOQUE: Análisis y producción coreográfica

CONTENIDOS		INDICADORES DE AVANCE
Conceptos	Modos de conocer	(Se considerará un indicio de progreso si los estudiantes...)
Géneros y estilos: reconocimiento de sus características generales. Diferencias y semejanzas en las herramientas que utilizan y los procesos de producción.	Observar y analizar las diferentes expresiones del lenguaje de la danza que habiliten la comparación y la reflexión con relación al carácter y estilo de los movimientos, a los diferentes contextos de origen, a los modos de hacer, a los circuitos de difusión, a las diferencias y semejanzas.	Observa y analiza producciones de diferentes orígenes y las relaciona con los contextos de producción y circulación.
Valoración de diferentes expresiones de la danza como parte del patrimonio cultural, la participación de encuentros, festivales, espectáculos.	Observar las diferentes manifestaciones de la danza, tanto del entorno cercano de los estudiantes como del ámbito profesional, promoviendo el análisis e identificación de los elementos de otros lenguajes artísticos y cómo interactúan en la obra de danza, definiéndola y formando parte de la misma.	Valora y distingue a partir de la observación de producciones en distintos soportes, reconociendo diferentes contextos de producción y circulación.
Materiales para la producción de diferentes discursos coreográficos.	Aplicar los saberes adquiridos en su tránsito escolar por el lenguaje corporal y otros lenguajes artísticos en función de potenciar y enriquecer la intencionalidad de la danza.	Compone secuencias coreográficas, identificando y seleccionando elementos del lenguaje de la danza.
Procesos de producción de diferentes géneros y estilos. Uso del cuerpo y sus potencialidades en relación con las características de las danzas folklóricas.	Experimentar desde el movimiento la interpretación de pequeñas producciones coreográficas de diferentes géneros y estilos, propiciando su reproducción, recreación y transformación a partir del trabajo sobre identidades y características.	Analiza, selecciona y utiliza elementos del lenguaje en secuencias de movimiento y coreografías, grupal y colectivamente.

Situaciones de enseñanza

Contenidos: La improvisación y experimentación con los elementos constitutivos del lenguaje en el proceso creativo (selección y síntesis) en diferentes géneros y estilos.

- ◆ Exploran el espacio, propio y compartido, a partir de secuencias de movimiento utilizando diferentes partes del cuerpo, pensando en la idea de dibujar y escribir líneas imaginarias en el espacio.
- ◆ Realizan una producción grupal a partir de las relaciones establecidas en la improvisación individual, pudiendo incorporar espacios escénicos determinados por proyecciones lumínicas del registro en papel sobre lo realizado corporalmente.
- ◆ Analizan y reflexionan acerca de diferencias y semejanzas con obras de distintos géneros y estilos.

■ Bibliografía

General

- Danto, Arthur C. *Después del fin del arte. El arte contemporáneo y el linde de la historia*. Barcelona: Paidós, 1999.
- Dewey, John. *El arte como experiencia*. Barcelona: Paidós, 2008.
- DGCyE. Dirección de Educación Artística. *El arte como conocimiento. Evolución histórica: de disciplina accesoria a auténtico campo del saber*, 2016.
- Goodman, Nelson. *Los lenguajes del arte*. Barcelona: Paidós-Ibérica, 2010.
- Morin, Edgar. *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. París: Unesco-Santillana, 1999.
- . *La epistemología de la complejidad*. En: Le Moigne, J. L. y Morin, E. *L'intelligence de la complexité*. París: L'Harmattan, 2010.

Evaluación

- Barragán Sánchez, Raquel. *El portafolio, metodología de evaluación y aprendizaje de cara al nuevo espacio europeo*. En: *Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa*. Vol. 4. N.º 1. Madrid, 2009.
- Bustos, Alfonso y Román, Marcela. *La importancia de evaluar. La incorporación y el uso de las TIC en Educación*. En: *Revista Iberoamericana*. Vol. 4. N.º 2. Madrid, 2001.
- Klenowski, Val. *Desarrollo del portafolios para el aprendizaje y la evaluación*. Madrid: Narcea, 2004.
- López Cano, Rubén y San Cristóbal Opazo, Úrsula. *Investigación artística en música*. Fondo Nacional para la Cultura y las Artes, Escuela Municipal de Música de Catalunya (ESMUC), Grup de Recerca Investigació i Creació Musicals (ICM). Barcelona, 2014.
- Olivera Reyes, Eusebio. *Operaciones cognitivas* [en línea]. México: Universidad Pedagógica Nacional, Escuela Normal de Especialización y Universidad de La Salle, 2011. Disponible en: <http://www.slideshare.net/eus/definicion-operaciones-cognitivas>.
- Raths, Louis. *Cómo enseñar a pensar, teoría y aplicación*. Buenos Aires: Paidós, 1967. pp. 27-50.

- Torres Gordillo, Juan y Pereyra Rodríguez, Víctor. *La rúbrica como instrumento pedagógico para la tutorización y evaluación de los aprendizajes en el foro online en educación superior*. En: *Pixel-Bit, Revista de Medios y Educación*. N.º 36, enero de 2010. pp.141-149.

Artes Visuales

- Agirre Arriaga, Imanol. *Teorías y prácticas en Educación Artística: ideas para una revisión pragmatista de la experiencia estética*. Barcelona: Octaedro/EUB, 2005 (2000).
- Aumont, Jacques. *El ojo interminable*. Barcelona: Paidós, 1997.
- Berger, John; *Modos de ver*. Barcelona: Gustavo Gili, 2000 (1972).
- Debray, Régis. *Vida y muerte de la imagen. Historia de la mirada en Occidente*. Barcelona: Paidós, 1992.
- Dondis, Donis A. *La sintaxis de la imagen*. Barcelona: Gustavo Gili, 1997 (1976).
- Eco, Umberto. *Los límites de la interpretación*. Barcelona: Lumen, 1992 (1990).
- Edwards, Betty. *Nuevo aprender a dibujar con el lado derecho del cerebro*. Barcelona: Urano, 1994 (1984).
- Eisner, Elliot W. *Educación la visión artística*. Barcelona: Paidós, 1995 (1972).
- . *El arte y la creación de la mente*. Barcelona: Paidós, 2002.
- Gauthier, Guy. *Veinte lecciones sobre la imagen y el sentido*. Madrid: Cátedra, 1986.
- Habermas, Jürgen. *Fragmentos filosóficos-teológicos*. Madrid: Trotta, 1999.
- Hargreaves, David J. (Dir.). *Infancia y educación artística*. Madrid: Morata, 1991 (1989).
- Jiménez, José. *Imágenes del hombre*. Madrid: Tecnos, 1986.
- Joly, Martine. *La imagen fija*. Buenos Aires: La Marca, 1994.
- . *Introducción al análisis de la imagen*. Buenos Aires: La Marca, 1993.
- Martín Barbero, Jesús. *Dinámicas urbanas de la cultura. Lo urbano: entre lo popular y lo masivo*. En: *La Gaceta de Colcultura*. N.º 12. Bogotá: Instituto Colombiano de Cultura, diciembre de 1991.
- Merleau-Ponty, Maurice. *El mundo de la percepción. Siete conferencias*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 2003 (1948).

- Mirzoeff, Nicholas. *Una introducción a la cultura visual*. Barcelona: Paidós, 2003 (1999).
- Ortiz, Renato. *Taquigrafiando lo social*. Buenos Aires: Siglo XXI, 2004.
- Pastoureau, Michel y Simonnet, Dominique. *Breve historia de los colores*. Barcelona: Paidós, 2006.
- Rozo, Luis. *El arte como conocimiento*. En: *Revista de la Universidad del Tolima, Humanidades y Ciencias Sociales*. Vol. 13. N.º 21. Tolima, diciembre de 2003.
- Schnaith, Nelly. *Los códigos de la percepción, del saber y de la representación en una cultura visual*. En: *TipoGráfica. Revista de diseño*. N.º 4. Buenos Aires, mayo de 1988.
- Vygotski, Lev Semiónovich. *Imaginación y arte en la infancia*. Madrid: Akal, 1982 (1930).
- Danza**
- Akoschy, Judith y otros. *Artes y escuela. Aspectos curriculares y didácticos de la educación artística*. Buenos Aires: Paidós, 1998.
- Alexander, F. Matthias. *La resurrección del cuerpo*. Buenos Aires: Estaciones, 1988.
- Alexander, Gerda. *La eutonía*. Buenos Aires: Paidós, 1979.
- Araiz, Oscar y otros. *Creación coreográfica*. Buenos Aires: Libros del Rojas, 2007.
- Aricó, Héctor. *Danzas tradicionales argentinas*. Buenos Aires: Editorial Escolar, 2002.
- . *Apuntes sobre bailes criollos. Versiones coreográficas recopiladas por Domingo Lombardi*. Buenos Aires: Folklore-IUNA, 2007 (2006).
- Ashead, Janet y otros. *Teoría y práctica del análisis coreográfico*. Valencia: Papallona, 1999.
- Bernard, Michel. *El cuerpo*. Buenos Aires: Paidós, 1980 (1976).
- Falcoff, Laura. *¿Bailamos? Experiencias integradas de música y movimiento para la escuela*. Buenos Aires: Ricordi Americana, 1995.
- Feldenkrais, Moshe. *Autoconciencia por el movimiento*. Buenos Aires: Paidós, 1980 (1972).
- . *La dificultad de ver lo obvio*. Buenos Aires: Paidós, 1991 (1981).
- Humphrey, Doris. *El arte de crear danzas*. Buenos Aires: Eudeba, 1965 (1959).
- Kalmar, Deborah. *Qué es la Expresión Corporal. A partir de la corriente de Patricia Stokoe*. Buenos Aires: Lumen-Humanitas, 2005.
- Laban, Rudolf. *Danza educativa moderna*. Buenos Aires: Paidós, 1978.
- Le Boulch, Jean. *Hacia una ciencia del movimiento humano: introducción a la psicokinética*. Buenos Aires: Paidós, 1978.
- Pavis, Patrice. *El análisis de los espectáculos-teatro, mimo, danza, cine*. Buenos Aires: Paidós, 2000.
- Stokoe, Patricia. *Expresión Corporal, guía didáctica para el docente*. Buenos Aires: Ricordi Americana, 1986 (1978).
- Stokoe, Patricia y Sirkin, Alicia. *El proceso de la creación en arte*. Buenos Aires: Almagesto, 1994.
- Szuchmacher, Rubén (Ed.). *Archivo Itelman*. Buenos Aires: Eudeba-Libros del Rojas, 2002.
- Música**
- Aguilar, María del Carmen. *Aprender a escuchar música*. Madrid: Aprendizaje Visor, 2002.
- Aharonián, Coriún. *Educación, arte, música*. Montevideo: Tacuabé, 2004.
- Belinche, Daniel y Larrègle, María Elena. *Apuntes sobre apreciación musical*. La Plata: Edulp, 2006.
- Boulez, Pierre. *Puntos de referencia*. Barcelona: Gedisa, 1999 (1984).
- . *Hacia una estética musical*. Caracas: Monte Ávila, 1990 (1966).
- De Arcos, María. *Experimentalismo en la música cinematográfica*. Madrid: Fondo de Cultura Económica, 2006.
- Delalande, Françoise. *La música es un juego de niños*. Buenos Aires: Ricordi Americana, 1995.
- Espinosa, Susana (Comp.). *Nuevas propuestas sonoras*. Buenos Aires: Ricordi Americana, 1983.
- Fischerman, Diego. *Escrito sobre música*. Buenos Aires: Paidós, 2005.
- . *Efecto Beethoven*. Buenos Aires: Paidós, 2004.
- Garramuño, Florencia. *Modernidades primitivas. Tango, samba y nación*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 2007.



- Hemsey de Gainza, Violeta. *La transformación de la educación musical a las puertas del siglo XXI*. Buenos Aires: Editorial Guadalupe, 1997.
- Hennion, Antoine. *La pasión musical*. Barcelona: Paidós, 2002 (1993).
- Howard, John. *Aprendiendo a componer*. Madrid: Akal, 2000.
- Kivy, Peter. *Nuevos ensayos sobre la comprensión musical*. Barcelona: Ricordi Americana, 2005.
- Manovich, Lev. *El lenguaje de los nuevos medios de comunicación*. Buenos Aires: Paidós, 2006.
- Negus, Keith. *Los géneros musicales y la cultura de las multinacionales*. Barcelona: Paidós, 2005.
- Paynter, John. *Oír, aquí y ahora*. Buenos Aires: Ricordi Americana, 1991 (1972).
- Rowell, Lewis. *Introducción a la filosofía de la música*. Barcelona: Gedisa, 1999 (1983).
- Small, Christopher. *Música, sociedad, educación*. Madrid: Alianza, 1991 (1977).
- Swanwick, Keith. *Música, pensamiento y educación*. Madrid: Morata, 1991 (1988).
- Vivanco, Pepa. *Exploremos el sonido*. Buenos Aires: Ricordi Americana, 1986.
- Teatro**
- Aguilar, María José. *Técnicas de animación grupal*. Buenos Aires: Espacio, 1992.
- Angoloti, Carlos. *Cómics, títeres y teatro de sombras. Tres formas plásticas de contar historias*. Madrid: De La Torre, 1990.
- Brook, Peter. *El espacio vacío. Arte y técnica del Teatro*. Barcelona: Nexos, 1990.
- De Alba, Alicia. *Currículo: crisis, mito y perspectiva*. Buenos Aires: Miño y Dávila, 2006.
- Cañas, José. *Didáctica de la Expresión Dramática. Una aproximación a la dinámica teatral en el aula*. Barcelona: Octaedro, 1992.
- Cervera, Juan. *Cómo practicar la dramatización con niños de 4 a 14 años*. Madrid: Cincel-Kapelusz, 1981.
- Elola, Hilda. *Teatro para Maestros. El juego dramático para la expresión creadora*. Buenos Aires: Marymar, 1999.
- García Huidobro, Verónica. *Posibilidades y límites en la integración de las disciplinas de la Educación Artística*. En: *Educarte*. N.º 21. Santiago de Chile: Sociedad Chilena de Educación por el Arte, 2000.
- . *Pedagogía teatral: metodología activa en el aula*. Santiago: Pontificia Universidad Católica de Chile, 2005.
- González de Díaz Araujo, Graciela y otros. *Teatro, adolescencia y escuela: fundamentos y práctica docente*. Buenos Aires: Aique, 1998.
- Hernández, Emilio. *La autoría y sus consecuencias*. En: *ADE teatro*. N.º 74. Madrid, enero/marzo, 1999.
- Holovattuck, Jorge y Astrosky, Débora. *Manual de juegos y ejercicios teatrales*. Buenos Aires: Instituto Nacional del Teatro, 2001.
- Jara, Jesús. *Los juegos teatrales del clown: navegante de las emociones*. Buenos Aires: Novedades Educativas, 2000.
- Meschke, Michael. *Una estética para el teatro de títeres*. Instituto Iberoamericano, Gobierno Vasco y Unima Federación España, 1988.
- Meyerhold, Vsevolod. *Teoría Teatral*. Madrid: Fundamentos, 1982 (1971).
- Ortiz, Leticia. *La producción colectiva de lo dramático. Taller de teatro para la enseñanza media*. Buenos Aires: Club de Estudio, 1994.
- Pavis, Patrice. *Diccionario del Teatro. Dramaturgia, estética, semiología*. Buenos Aires: Paidós, 2005.
- Serrano, Raúl. *Tesis sobre Stanislavski*. México: Escenología, 1996.
- . *Nuevas Tesis sobre Stanislavski: fundamentos para una teoría pedagógica*. Buenos Aires, Atuel, 2004.
- Tirri, Néstor. *Realismo y teatro argentino*. Buenos Aires: La Bastilla, 1973.
- Trozzo, Ester y otros. *Didáctica del Teatro 1*. Buenos Aires: Inteatro, 2004.
- . *Didáctica del Teatro 2*. Buenos Aires: Inteatro, 2004.
- Vega, Roberto. *El Teatro en la educación*. Buenos Aires: Plus Ultra, 1981.
- Vygotski, Lev Semiónovich. *Imaginación y arte en la infancia*. Madrid: Akal, 1982.

