

# Educación Artística 4

Material complementario

◆ La secuenciación didáctica  
en el proceso cognitivo  
artístico Segundo Ciclo



Buenos Aires  
Provincia

**La secuenciación didáctica en el proceso cognitivo artístico Segundo Ciclo**  
Materiales complementarios 4

# Índice

Síntesis .....	4
Síntesis del enfoque del área .....	4
Criterios para la selección de contenidos .....	5
Propuestas de secuencias didácticas para el Segundo Ciclo .....	5
<b>Artes Visuales</b> .....	5
Situaciones de enseñanza .....	5
Propuesta para Cuarto año .....	6
Propuesta para Quinto año .....	8
Propuesta para Sexto año .....	10
Alternativas para favorecer la inclusión .....	11
El uso de las TIC en las clases de Artes Visuales .....	12
<b>Danza</b> .....	12
Propuesta para Cuarto año .....	13
Propuesta para Quinto año .....	15
Propuesta para Sexto año .....	17
Alternativas para la inclusión .....	19
El uso de las TIC en las clases de Danza .....	19
<b>Música</b> .....	19
Situación de enseñanza .....	19
Propuesta para Cuarto año .....	20
Propuesta para Quinto año .....	22
Propuesta para Sexto año .....	24
Alternativas para la inclusión .....	25
Uso de las TIC en las clases de Música .....	26
<b>Teatro</b> .....	26
Situación de enseñanza .....	26
Propuesta para Cuarto año .....	27
Propuesta para Quinto año .....	30
Propuesta para Sexto año .....	32
Alternativas para la inclusión .....	34
Uso de las TIC en las clases de Teatro .....	35
Conclusiones generales del documento .....	35

## ■ La secuenciación didáctica en el proceso cognitivo artístico Segundo Ciclo

### Síntesis

El presente documento se propone como continuación del documento titulado “La secuenciación didáctica en el proceso cognitivo artístico - Primer Ciclo” donde se presentaban algunos ejemplos de secuencias didácticas que desarrollan los contenidos y modos de conocer del área artística para el Primer Ciclo de Educación Primaria. En este caso, se hará lo propio con el Segundo Ciclo. Dado que la educación artística desde la construcción institucional actual se encuentra constituida por cuatro lenguajes/disciplinas, Artes Visuales, Danza, Música y Teatro se desarrollarán propuestas para cada uno de ellos; una por cada año del Segundo Ciclo. Se explicitan las intervenciones docentes, los materiales y una propuesta de articulación con los contenidos con los que podría continuar el trabajo. Se incluyen también los indicadores de avance correspondientes que permitirán a el/la docente monitorear y evaluar el proceso que se ha planificado secuencialmente, así como también alternativas de elementos para la evaluación. Finalmente, se explicitan algunas consideraciones que garanticen la educación inclusiva y la incorporación de las TIC.

### Síntesis del enfoque del área

Entender la educación artística como construcción cognitiva implica separarla de modelos y prácticas enfocadas en el desarrollo de hábitos y gustos, tanto en términos ilustrados (educación del buen gusto) o críticos, en el sentido kantiano (validación de lo que es y no es arte mediada por el pensamiento racional).

Por otro lado, debemos partir de una concepción de arte que admita su carácter procesual, relacional y situacional. Se trata, entonces, de entender el arte más allá del objeto y del mero concepto, sino más bien como fenómeno, como experiencia entendida como el hecho de haber sentido, conocido, presenciado o co-construido alguien algo. Esa experiencia es relacional y situacional porque se construye desde un modelo dinámico, complejo e inter-subjetivo, donde se mantienen las cualidades de la observación, el razonamiento, la sistematización, la posibilidad de construir estrategias de predicción y la experimentación, propias del acto de conocer. Y es en el marco de este carácter que emerge la construcción de un pensamiento crítico.

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.

## Criterios para la selección de contenidos

Trabajar con secuencias didácticas posibilita el aprendizaje por objetivos de una serie de contenidos de manera articulada. Planificar un conjunto de actividades secuenciadas, donde los conceptos y saberes específicos se interrelacionan, habilita la posibilidad de diferentes acercamientos a los mismos. Permite, también, un aprendizaje progresivo que se complejiza a medida que esta avanza. De esta manera, los/as alumnos/as pueden vincular saberes, relacionar contenidos y aplicarlos a la resolución de un problema específico. Además, si la planificación se ha diagramado teniendo en cuenta los ejes estructuradores que propone el Diseño Curricular (espacio, tiempo, subjetividad/intersubjetividad y relato), el/la alumno/a no solo estará en condiciones de vincular los conocimientos adquiridos dentro de la especificidad del lenguaje/disciplina en el que se encuentra, sino que también podrá hacerlo con conocimientos previos de otros años que hayan sido atravesados por los mismos ejes.

Por otro lado, teniendo en cuenta el paradigma actual que sitúa al proceso artístico en un marco relacional y situacional, relación que no se reduce al binomio epistémico sujeto-objeto (ni subjetivo, ni objetivo; inter-subjetivo), se requerirá, entonces, una situacionalidad específica del contenido de acuerdo con la instancia de esa relación.

El diseño curricular propone el trabajo (simultáneo y articulado) a través de tres instancias relacionales de abordaje del contenido: la producción, vinculada a la instancia de generación del proceso creativo; la interpretación, vinculada a la instancia de recepción del proceso creativo y el entorno, vinculada a la instancia de construcción de sentido que toma el proceso, situado siempre en una dimensión histórica y social. Por lo tanto, una secuencia didáctica que pretenda abordar una situación compleja del entorno deberá contemplar estas tres instancias durante la/s actividad/es planeada/s.

## Propuestas de secuencias didácticas para el Segundo Ciclo

### Artes Visuales

#### Situaciones de enseñanza

La enseñanza de las Artes Visuales como modo de conocimiento supera las visiones de lo que comúnmente se entendió, y se entiende aún hoy en algunos casos, por “plástica” en el imaginario social: “como la hora de manualidades”, “el espacio de liberación emocional”, “el momento de incorporación de técnicas”. Por esta razón, la enseñanza de las Artes Visuales debe plantearse como un modo de lograr que los alumnos aprendan a reflexionar e interpretar las manifestaciones del mundo que los rodea y, principalmente, sus propias prácticas.

Es importante que el/la docente se entienda como el/la responsable de construir un espacio en el cual los/as alumnos/as puedan desarrollar capacidades de análisis, reflexión, producción; creando situaciones que favorezcan el diálogo y la participación de toda la comunidad. También deberá guiar la reflexión conjunta

en torno al mundo de las imágenes, tanto de otros tiempos y culturas como de la actualidad, en diversos soportes y medios. Creará espacios que les permitan a los/as alumnos/as formar sus propios criterios de valoración de las distintas producciones. El/la docente presentará en forma organizada, relacional y secuencial los componentes propios de lenguaje plástico visual, utilizando un lenguaje específico y procurando que los/as alumnos/as puedan ir incorporándolo.

La instancia de la producción será entendida como una instancia de construcción de conocimiento, por lo tanto, el/la docente no propondrá una única forma de producir (mera reproducción técnica), sino que intervendrá para que cada alumno/a pueda darle forma al sentido que se propone alcanzar. El contexto en el cual se producen y circulan los discursos visuales será analizado con el fin de comprender que las manifestaciones plásticas están mediadas por este marco cultural y social e histórico que produce multiplicidad y diversidad, tanto de producciones como de interpretaciones. Será un espacio enriquecedor para abordar la interculturalidad y el respeto por la diversidad.

## Propuesta para Cuarto año

### Contenido

Conceptos: el color; armonías y contrastes.

### Modos de conocer

Experimentar las relaciones de color a partir de diferentes materiales y técnicas. Observar y discriminar armonías y contrastes en diferentes expresiones culturales, medios, naturaleza. Realizar composiciones considerando el color y su selección/distribución como protagónicos.

### Desarrollo de la propuesta

Primera clase: en el comienzo de la clase, el/la docente propone recuperar conocimientos ya adquiridos acerca del color a partir de preguntas como: ¿qué colores conocen? ¿Cuáles de ellos son considerados puros y por qué? ¿Qué pasa cuando los mezclamos? ¿Qué colores les gustan? ¿Cómo son esos colores? ¿Cuáles son claros y cuáles oscuros? ¿Cómo se ven los colores en un día nublado y cómo cuando hay mucho sol?, etc. Seguidamente propone experimentar en las hojas con témperas con agua; a partir de un gotero o un pincel dejar caer gotas y generar manchas, luego descubrir formas, contornearlas con fibra, descubrir, observar, reflexionar acerca de lo experimentado. Seguidamente se cuelgan los trabajos y se observan, se analizan las formas que se consiguieron, se describen los colores tratando de observar a partir de qué mezclas se generaron. La/el docente indaga acerca de nociones de armonías y contrastes a partir de preguntas: ¿cómo se llevan los colores de tal trabajo entre sí? ¿Se parecen? ¿Son colores claros u oscuros? ¿Se parecen entre sí? ¿Y las formas? ¿Son reconocibles? ¿Cómo son las líneas de contorno? etc. Se les pide a los/las niñas que para la clase próxima traigan colores: lápices, fibras, lanas, telas, papeles de revistas, etcétera.

Segunda clase: el/la docente propone a los/as niños/as la observación de imágenes de diversa índole (artistas plásticos, publicidades, revistas de diseño de indumentaria, imágenes de diseños de culturas originarias, etc.). Se retoman conceptos de la clase anterior. Se pone énfasis en que los/las niñas describan los colores considerando las sensaciones que producen de acuerdo a sus combinaciones. ¿Qué combinaciones llaman más la atención? ¿Qué las hace ser llamativas? Por ejemplo: ¿cuántos azules hay? ¿Cómo se ve el azul rodeado de otros azules más claros y más oscuros? ¿Y cómo se ve rodeado de amarillo?, ¿y de naranja? Para continuar, se propone a los/as niños/as agruparse entre tres o cuatro para realizar una composición con diferentes formas geométricas donde se priorice llamar la atención a partir del color (podría ser alguna guarda de textil nor-teña). Cada grupo trabaja sobre una cartulina a partir de los materiales que trajeron. Se puede comenzar seleccionando y recortando papeles, para lo cual habrá que llegar a acuerdos sobre cuáles se destacan más estando juntos, qué pasa con el fondo, como organizamos las formas, qué otros materiales y colores elegimos para la obra. Finalmente se exponen los trabajos y se reflexiona en grupo acerca de lo conseguido. ¿Cómo se ven los colores? ¿Conseguimos lo que nos propusimos? ¿En qué caso se ven más vibrantes, luminosos? ¿Cómo influyó el fondo? Se debate y se aprecian los resultados obtenidos.

Tercera clase: para esta propuesta debiéramos contar con algunas computadoras en la escuela. A partir de los trabajos grupales de la semana anterior, fotografiados y escaneados por el/la docente, se propone a los grupos realizar una intervención sobre ellos a partir de algún programa; podría ser el Paint, para generar diversos resultados en cuanto a la propuesta de color. Los trabajos resultantes podrían ser impresos e intervenidos nuevamente.

### Indicadores de avance

- ◆ Observa y analiza relaciones de armonía y contraste de color en la naturaleza y en diferentes representaciones.
- ◆ Experimenta la relación entre los colores con diferentes materiales. Compone en búsqueda de generar armonías y contrastes.

### Estrategias e instrumentos para la evaluación

Cuando evaluamos aprendizajes es necesario reunir información acerca del proceso y de sus resultados. En general evaluamos a partir de criterios que orientan y favorecen la toma de decisiones y que están contruidos sobre la base de los objetivos de aprendizaje. Estos últimos se piensan como las capacidades a adquirir por parte de los/as alumnos/as.

Para la evaluación en Artes Visuales se propone la utilización de portafolios como modo de monitorear y documentar el proceso que evaluará competencias a partir de las producciones. Esta modalidad permite recopilar información que dé cuenta de ese proceso: registro fotográfico y/o fílmico de los diferentes momentos de las producciones, audios acerca de reflexiones en torno a los temas, registro por escrito a modo de bitácora, utilización de gráficos y bocetos, etcétera.

Es fundamental hacer mención a que evaluaremos competencias que permitan a los/as niños/as tomar decisiones para intervenir en la resolución de problemas vinculados a la producción e interpretación en Artes Visuales.

Proponemos un modelo de rúbrica para evaluar los diferentes momentos del proceso, ya que permite puntualizar “qué cosas mirar” desde su construcción.

En el siguiente cuadro ejemplificamos una posibilidad de utilización de rúbrica como instrumento para recopilar información.

Nombre del/ de la alumno/a			
Indicadores de avance	SÍ	NO	E.A.O.
Observa y analiza relaciones de armonía y contraste de color en la naturaleza y en diferentes representaciones.			
Experimenta la relación entre los colores con diferentes materiales.			
Compone en búsqueda de generar armonías y contrastes.			
Realiza propuestas de organizaciones cromáticas, individual y colectivamente.			

E.A.O.: en algunas ocasiones.

## Propuesta para Quinto año

### Contenido

Introducción al concepto de valor. Generación de climas: niveles de contraste y luminosidad.

### Modos de conocer

Analizar y experimentar mezclas y composiciones que involucren el concepto de valor y contrastes lumínicos. Analizar y diferenciar diferentes propuestas de iluminación en búsqueda de sentido. Realizar composiciones simples que atiendan el concepto de valor como generador de climas.

### Desarrollo de la propuesta

Primera clase: el/la docente comienza la clase mostrando a los/las alumnos/as escenas de películas de diferentes géneros cinematográficos donde el clima lumínico sea evidente. Luego propone una serie de preguntas vinculadas al contenido a trabajar: ¿a qué momento del día creen que pertenece cada escena? ¿La luz presente, es natural o artificial? ¿Qué cantidad de luz advierten en cada escena? ¿Observaron simultáneamente zonas de mucha luz y mucha oscuridad en cada escena? ¿Pudieron identificar a qué tipo de película pertenece cada escena: de amor, de miedo, de lucha, etc.? ¿Fue importante el tratamiento de la luz en las identificaciones que hicieron? ¿Cómo eran los colores en las escenas? ¿Claros, oscuros? El/la docente rescatará las respuestas relacionadas al contenido para ir construyendo colectivamente una definición del concepto de valor.

Luego, organizará a los/las alumnos/as en pequeños grupos para trabajar y propondrá una lista de géneros de películas con los que la clase sienta identificación: romántica, de miedo, del futuro, triste, de risa, etc. Cada grupo seleccionará un tipo de película, creará un título e ideará una trama sencilla para la historia.



A continuación el/la docente propone crear el afiche promocional de las películas ficticias. Cada grupo consensuará la imagen que aparecerá en el afiche y comenzará a planificar su resolución para la clase siguiente mediante bocetos, apuntes, pruebas de colores, etc., atendiendo al tipo de clima necesario para que la pieza anticipe el tipo de película que han elegido. Decidirán también qué materiales utilizarán para la confección del afiche (pintura, papeles, revistas, etc.) y las técnicas y procedimientos (collage, pintura, etc.).

Segunda clase: el/la docente recupera lo analizado en la clase anterior y remarca el objetivo de la actividad, las incidencias de la luz en la generación de sensaciones. Propone luego la organización del material a cada grupo para comenzar a trabajar en lo planificado la clase anterior. Durante la actividad, el/la docente moderará el trabajo procurando optimizar el tiempo, evitando que los equipos se detengan en dificultades técnicas y detalles innecesarios que no tengan relación con el tratamiento específico del contenido como, por ejemplo, que se focalicen en una pormenorizada construcción de un personaje que les quite tiempo para la generación de un clima lumínico. Dependiendo de cada proyecto, el/la docente asesorará a los/las alumnos/as sugiriendo colores y tipos de contrastes. Al finalizar la clase, pueden colgarse los afiches en el aula para propiciar una instancia de reflexión colectiva para luego exhibirlos en los pasillos de la escuela como un modo de comparar las diferentes interpretaciones de los que transiten por allí con los objetivos iniciales del proyecto.

### Indicadores de avance

- ◆ Reconoce y emplea el clima lumínico para provocar sensaciones diversas.
- ◆ Reconoce y emplea las cualidades del color (temperatura, valor y saturación) en función de la búsqueda de sentido.
- ◆ Prueba y decide el empleo del modo de representación más adecuado para alcanzar el objetivo inicial planteado. Identifica múltiples modos de representación en su entorno cotidiano (revistas, dibujos animados, libros de cuento, videojuegos, etc.).

### Estrategias de evaluación

Como en el año anterior, la propuesta de evaluación sigue siendo en torno a competencias contextualizadas, y el portafolio es una herramienta valorable para documentar el proceso. Durante este año se propiciarán autoevaluaciones grupales que permitan a niñas y niños ser conscientes de su propio recorrido como grupo. Analizar mediante diversos instrumentos que permitan recuperar vivencias grupales, recordar los objetivos propuestos, valorar las posibilidades de superar dificultades, las adaptaciones que surgieron en el recorrido, que permitan comprender y utilizar esta instancia autoevaluativa no como un fin en sí mismo, sino como otro modo de apropiarse de los saberes. Es importante, también, que los/as estudiantes participen activamente de la elaboración de los instrumentos de recopilación de información, por ejemplo, en la construcción de rúbricas que documenten el propio proceso grupal de un modo reflexivo.

## Propuesta para Sexto año

### Contenido

La imagen secuenciada.

### Modos de conocer

Analizar imágenes de diferente procedencia. Identificar los conceptos de tiempo y relato que se ponen en juego en la secuenciación. Observación y análisis de diferentes tipos de marcos, encuadres, puntos de vista. Análisis de la importancia que cobran las partes como elementos de la totalidad. Observación y discriminación entre imágenes fijas y en movimiento.

### Desarrollo de la propuesta

Primera clase: para introducir el tema el/la docente divide una tira cómica separando cada uno de los cuadros. Cada alumno recibe uno. El/la docente propone a los alumnos/as que traten de contar la historia de la tira lo más exactamente posible observando solamente el cuadro que les ha sido entregado y hace notar, luego, las dificultades para poder cumplir con la consigna. A continuación, les pide que intenten rearmar la historieta colectivamente procurando que la sucesión de cuadros organice una narrativa coherente. Sugiere, también, modificar el orden de los cuadros para crear nuevas historias. Esta actividad sencilla le será útil al/la docente para explicar las características de la imagen secuenciada entendida como aquella que cobra sentido cuando todas las partes que la componen se unen y organizan en una totalidad. Luego, incentiva a los/las alumnos/as a pensar en otros ejemplos de imágenes que tengan las mismas características: libros de cuentos, películas, videojuegos, etcétera.

Habiendo debatido acerca del contenido, propone la actividad del día donde cada alumno/a creará su propia historieta corta, incorporando la viñeta que le han entregado en la actividad introductoria agregando a estas nuevas viñetas que modifiquen la historia original. Sería conveniente que las viñetas se repitan en más de un/a alumno/a para que al cierre de la clase puedan compararse los trabajos en una instancia de puesta en común y reflexión colectiva.

Segunda y tercera clases: comienza por recordar lo trabajado en la clase anterior y las conclusiones a las que se había llegado.

Luego, en una primera instancia, se propone a los/las alumnos/as la elaboración de un bosquejo de guion para la creación de, dependiendo de la cantidad de alumnos/as, uno o varios videos cortos que cuenten una/s historia/s. Con la ayuda de una cámara digital o un teléfono celular se tomarán fotografías que luego se editarán secuencialmente a modo de fotonovela. Es importante que esto se haga con imágenes fijas, para evidenciar que, independientemente de lo que pueda interpretarse de cada una de ellas por separado, la unión de las mismas en una imagen secuenciada genera un nuevo sentido. No sería conveniente incorporar al video la palabra hablada, para focalizar la comprensión del relato únicamente mediante la composición de las imágenes y su posterior concatenación. No obstante, podrían agregarse efectos de sonido que refuercen alguna sensación buscada en la historia. Los videos pueden verse al finalizar las clases dedicadas al

contenido rescatando los conceptos trabajados y sus posibilidades de generación de sentido. Pueden también ser exhibidos para alumnos/as de otros cursos que oficiarán de espectadores e intérpretes de los trabajos realizados, lo que resultará útil al grupo en general para comparar las respuestas de aquellos con las intenciones de generación de sentido de cada proyecto.

### Indicadores de avance

- ◆ Observa y analiza diferentes tipos de imágenes secuenciadas atendiendo a la particularidad de sucesión que implica.
- ◆ Comprende la secuencia conformada por partes que cobran sentido en su totalidad.
- ◆ Identifica imágenes secuenciadas fijas y en movimiento.
- ◆ Imagina y construye relatos visuales.
- ◆ Comprende la noción de tiempo que se pone en juego.

### Estrategias de evaluación

Para Sexto año se propone continuar con la práctica evaluativa por competencias iniciada en los años anteriores, sumando en esta instancia, además de las autoevaluaciones grupales, autoevaluaciones individuales que posibiliten recopilar y analizar ejemplos de trabajos realizados individualmente para poder así seguir dialogando con el propio trabajo y reflexionando sobre la práctica diaria. Es importante mencionar aquí que los instrumentos utilizados deben propiciar el análisis reflexivo en función de la adquisición de conocimientos cada vez más variados y complejos, y no convertirse en una recopilación mecánica de datos.

### Alternativas para favorecer la inclusión

La inclusión en las clases de Artes Visuales debe tener como punto de partida la consideración de la diversidad como una posibilidad y una potencia desde donde construir conocimiento.

Es fundamental señalar aquí que cada niño/a tiene intereses, deseos, necesidades diferentes, y que esta heterogeneidad involucra la búsqueda de estrategias que favorezcan aprender de lo diverso, enriquecerse con el/la otro/a.

Proponemos, a modo de ejemplo, abordar desde la clase de Artes Visuales el trabajo en grupo como una práctica concreta de ejercicio de la democracia. En este sentido, podríamos aproximarnos proponiendo trabajos grupales que parodien colectivos artísticos donde cada estudiante tenga posibilidades reales, desde sus particularidades, de participar en la toma de decisiones. Cuestiones como la elección del nombre del colectivo o el tema a trabajar podrían consensuarse a partir del voto secreto, que posibilita a los/as niños/as más tímidos o menos escuchados a posicionarse en otros lugares y facilitar de este modo la participación de quienes son más vulnerables a ser excluidos. En este caso, estaríamos ofreciendo la posibilidad de participar con las mismas posibilidades a algunos/as niños/as que de otro modo no serían escuchados, y también la ocasión de posicionarse de otro modo dentro del grupo.

## El uso de las TIC en las clases de Artes Visuales

Los contextos contemporáneos de nuestros/as alumnos/as hacen necesario que se utilicen dentro del aula estrategias y medios actuales que se acerquen a sus necesidades y consumos cotidianos. Desde las Artes Visuales es posible y esperable incorporar al trabajo diario cámaras fotográficas y filmadoras que posibiliten el registro de los procesos de producción y su uso como herramientas para la construcción e intervención de imágenes. El uso de la cámara fotográfica para registrar los diferentes puntos de vista de construcciones tridimensionales, los diferentes climas lumínicos, luz coloreada, etc. La intervención de esas fotografías con algún programa de edición de imágenes. También el uso del proyector es de suma utilidad para posibilitar el visionado de multiplicidad de imágenes, que de otro modo serían inaccesibles para algunos/as. La utilización de aplicaciones del celular para la realización de GIF; los celulares permiten descargar programas sencillos para realizar animaciones cortas que corren en *loop* (bucle). El programa permite usar imágenes personalizadas y controlar la velocidad, pudiendo ser un recurso a utilizar en al aula.

Pensar estas herramientas también posibilita generar nuevos modos de crear y recrear lo existente: proyectar imágenes sobre los cuerpos, las paredes, los propios trabajos, fotografiar o dibujar para intervenir digitalmente luego, iluminar, generar sombras, climas, incorporar sonidos, entre otros.

## Danza

### Situación de enseñanza

El presente diseño curricular no circunscribe la enseñanza de la Danza a un solo estilo, por el contrario, la idea es ampliar el enfoque para incorporar diferentes manifestaciones estilísticas. Su meta es que se entienda la danza como lenguaje simbólico. Este enfoque tiene entre sus prioridades la posibilidad de que los/as estudiantes elaboren producciones de danza con significados propios.

En este ciclo, el acento debe estar puesto en las formas de organización del movimiento para la producción de discursos corporales, propios o preestablecidos, y en el análisis de los diferentes contextos socioculturales que cruzan y determinan la creación.

Es necesario remarcar la importancia de abordar la Danza como un medio para la construcción de sentido, para así brindar a los/as alumnos/as una vía de comunicación que sirva para canalizar intereses y necesidades cambiantes típicos de esta etapa del crecimiento.

## Propuesta para Cuarto año

### Contenido

El peso del cuerpo: su descarga hacia el piso. El peso en relación con diferentes pasos básicos en las danzas populares. Noción de equilibrio corporal.

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 folklóricas.

### Modos de conocer

Explorar con diferentes apoyos y modos de descargar peso hasta llegar a la enseñanza-aprendizaje de diferentes danzas folklóricas. Explorar parámetros temporales en el movimiento y en los diseños coreográficos de la danza. Corporizar algunas combinaciones rítmicas en diferentes diseños coreográficos de simples a complejas.

### Desarrollo de la propuesta

Primera clase: desplazarse intentando encontrar un tiempo común. Frente a una marca externa detienen. Vuelven a iniciar tratando de volver a encontrar un tiempo común y probando variaciones en la velocidad. Luego harán lo mismo, pero la detención no está dada por una marca externa: cuando uno detiene, lo hacen todos.

En dos grupos, trabajar sobre la alternancia, cuando uno se desplaza, el otro detiene. A continuación harán lo mismo, pero agregándole variaciones en la velocidad: si un grupo propone la utilización de un tiempo rápido, el otro inicia de una manera lenta. En grupos de cuatro o cinco, siguiendo a un guía probar desplazarse utilizando distintas velocidades y la detención. Continuarán con lo mismo, pero probando en dos grupos proponiendo como modo de interactuar la pregunta y respuesta. En grupo armar un pequeño trabajo en donde aparezca el opuesto de velocidad rápido-lento.

Segunda clase: el/la docente propone una música (la elección de la misma es importante ya que deberá ser alguna que resulte clara en cuanto a las pulsaciones que utiliza). Probar marcar con palmas diferentes pulsaciones. A continuación, lo mismo, pero agregando variaciones rítmicas. Desplazarse siguiendo diferentes constantes. Incorporar la detención como un elemento más de la improvisación. Incluir las variaciones rítmicas, probarlas en los desplazamientos y en la incorporación de otros movimientos. En grupos de tres o cuatro armar una combinación posible con las diferentes constantes rítmicas que propone la música. Se juntan dos grupos y con el material que cada uno armó, arman un trabajo común organizándolo como quieran.

Tercera clase: trabajar sobre una música que tenga un fraseo claro, lo ideal sería que fuera la misma de la clase pasada. Marcar con palmas el tiempo fuerte. Desplazarse en cuatro tiempos. Detener cuatro tiempos. Probarlo en ocho tiempos. En dos grupos unos se desplaza en una frase el otro detiene, en frase siguiente cambian de rol. En grupos, uno se mueve durante un compás y le entrega a alguien el movimiento, este hace lo mismo. Este ejercicio es más fácil si se prueba

sobre todo con movimientos de brazos. Realizar una secuencia simple dada por el docente. A modo de ejemplo se sugiere: cuatro tiempos de caminata, cuatro tiempos de mirar para atrás, cuatro tiempos de agacharse, cuatro tiempos de girar en el lugar. En grupos, armar un trabajo con el material de la serie pudiendo cambiar el orden y utilizar la repetición.

Cuarta clase: enseñarles el paso de vals. Primero sin música para luego intentar ponerlo en música. Se sugiere la utilización de un vals lento. Probar acercarse y alejarse con el paso de vals. Hacerlo grande o chiquito; probar sumarle la detención y volver a retomarlo. En grupos, armar un trabajo manteniendo el paso de vals y combinando con las nociones de cerca-lejos y grande-pequeño. Mostrar los trabajos y hacer una puesta en común acerca de los mismos.

### Indicadores de avance

- ◆ Logra una mejora en los aspectos técnicos del movimiento diferenciando movimientos globales de focalizados, y resolviendo secuencias simples de movimiento (el docente deberá ser consciente de que el punto de partida difiere en cada persona y deberá partir de la diversidad de cuerpos).
- ◆ Reconoce diferencias temporales en el movimiento.
- ◆ Realiza ejercitaciones coreográficas simples con consignas acotadas y precisas.
- ◆ Participa de procesos de creación colectivos con independencia de la mirada del maestro pero en el marco de la clase.
- ◆ Observa y reflexiona en torno a producciones coreográficas propias, del grupo de pares o profesionales.

### Estrategias e instrumentos para la evaluación

Si bien la evaluación debe estar estrechamente vinculada con los objetivos de aprendizaje, no puede quedar circunscripta exclusivamente al rendimiento de los/as alumnos/as, sino que tiene que comprometer a docentes y alumnos/as en un análisis acerca de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Este proceso deberá tener en cuenta los objetivos de aprendizaje, entendiéndolos como las capacidades a adquirir por parte de los/as alumnos/as. Para la evaluación en danza se propone la utilización de portafolios que permitan documentar el proceso que evaluará competencias a partir de las producciones. Esta modalidad permite recopilar información que dé cuenta de ese proceso: registro fotográfico y/o filmico de los diferentes momentos de las producciones, audios acerca de reflexiones en torno a los temas, registro por escrito a modo de bitácora, realización de bocetos, etc. La evaluación de este lenguaje no puede quedar reducida a la valoración de la adquisición de habilidades técnicas del movimiento. Por el contrario, la evaluación debe contemplar todo el proceso, y fundamentalmente la adquisición de competencias que permitan a los/as niños/as tomar decisiones para intervenir en la resolución de problemas vinculados a la producción e interpretación en danza.

En el siguiente cuadro ejemplificamos una posibilidad de utilización de rúbrica como instrumento para recopilar información acerca del proceso de aprendizaje.



Nombre del/ de la alumno/a			
Indicadores de avance	SÍ	NO	E.A.O.
Experimenta desde el movimiento interactuando con otros y utilizando variables temporales.			
Reconoce y utiliza variaciones temporales en la improvisación y en la construcción poética en producciones propias.			
Toma decisiones relacionadas con la organización del movimiento.			
Logra consensuar con sus compañeros en ejercitaciones coreográficas.			
Observa y reflexiona en torno a producciones coreográficas propias, del grupo de pares o profesionales.			

E.A.O.: en algunas ocasiones.

## Propuesta para Quinto año

### Contenido

La utilización de elementos y nociones espaciales en la construcción de diseños y construcción de sentido. Percepción del espacio propio y de los otros en el desarrollo coreográfico. El espacio escénico tradicional y los nuevos escenarios. Los diferentes formatos de relación entre la producción y el espectador.

### Modos de conocer

Explorar la organización del movimiento a partir de ideas espaciales, introduciendo a los/as estudiantes en la construcción de sentido y la incidencia de las variaciones en la utilización de nociones espaciales. 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)

### Desarrollo de la propuesta

Primera clase: dividir el grupo para que uno observe desde afuera, y para que el otro interactúe con el espacio. El/la docente podría proponerles a los alumnos la observación de un espacio determinado sobre el que luego deberán intervenir desde la presencia del cuerpo, modificando o produciendo equilibrios y desequilibrios espaciales. Van entrando de a uno o dos armando una forma estática pensando en equilibrios. Lo mismo pensando en desequilibrios. Puede utilizarse el recurso de la fotografía para el registro del espacio sin la intervención de los cuerpos, y de las formas en equilibrio y desequilibrio para luego analizarlas y compararlas. Repetimos lo mismo con el agregado de que los últimos en entrar deciden modificar la característica de ese espacio; si la forma era equilibrada, intervengo desequilibrándola y lo mismo al revés. Probarlo entrando en pequeños grupos que respondan a un líder, para analizar las variaciones que provocan en

el espacio las diferentes intervenciones. Trabajamos sobre lo mismo pero desplazándose. Voy hacia un punto del espacio percibo el espacio desde ahí y voy hacia otro punto. Como el resto de los compañeros estarán haciendo lo mismo, la construcción del espacio será dinámica y en constante cambio. Trabajar sobre la percepción de las tensiones espaciales.

Segunda clase: se les plantea a lo/as estudiantes que recorran el espacio marcando diferentes trayectorias curvas y que focalicen en el dibujo imaginario que queda en el piso. Trabajarán sobre la imitación o la oposición de las trayectorias marcadas por los otros. Para favorecer el aspecto lúdico de la consigna puede plantearse también que jueguen con diferentes velocidades e improntas. A partir de estas improvisaciones se les puede pedir que en pequeños grupos realicen en un papel un diseño sencillo para luego trasladarlo al espacio. Agregarle detenciones al recorrido. Dividir en dos el grupo que está haciendo la actividad, unos se desplazan utilizando líneas curvas y otros utilizando líneas rectas. Probar imitarse y oponerse. Lo mismo pero de a dos, uno se desplaza con trayectorias curvas y el otro rectas. Cambian de rol. Esto también podría probarse en pequeños grupos guiados por un líder. Desplazarse en líneas paralelas. De a dos o tres en cada línea, desplazarse relacionándose con los otros a partir de la imitación y la oposición pero sin poder cambiar de línea. Lo mismo pero agregando la variante de cambiar de línea.

Tercera clase: en grupos, armar un trabajo en donde aparezca el recorrido curvo y el recto, y la detención, pensando en la idea de agruparse y desagruparse (relacionándolo con los equilibrios y desequilibrios).

Cuarta clase: muestra de los trabajos y análisis de lo observado. Puede observarse también un fragmento de obra en donde aparezca el uso de la línea curva y la línea recta, y proponerles un trabajo de análisis y comparación con sus propios trabajos.

### Indicadores de avance

- ◆ Amplía sus capacidades de movimiento logrando mayor variedad y matices en sus respuestas corporales (el docente deberá ser consciente de que el punto de partida difiere en cada persona y deberá tener en cuenta la diversidad de cuerpos).
- ◆ Diferencia características del espacio en la puesta en escena de la danza. Logra el traspaso de producciones al espacio escénico, identifica las diferencias y logra modificar y adaptar el material en función de eso.
- ◆ Reconoce y utiliza en la producción de sentido y en la experimentación corporal ámbitos nociones y elementos espaciales.
- ◆ Identifica danzas de distintas procedencias y reflexionar entre las semejanzas y diferencias en relación con el contexto.
- ◆ Realiza ejercitaciones coreográficas simples con consignas acotadas y precisas.
- ◆ Participa de procesos de creación colectivos.
- ◆ Observa y reflexiona en torno a producciones coreográficas propias, del grupo de pares o profesionales.
- ◆ Experimenta e improvisa con danzas de distintas procedencia. Logra interpretarlas y recrearlas.



## Estrategias e instrumentos de evaluación

Para este año, además de las estrategias ya mencionadas para Cuarto año, se sugiere profundizar los espacios de observación y reflexión colectivos en torno a la producción realizada, para que sean los mismos niño/as quienes desarrollen la capacidad crítica en relación con sus propios trabajos. Lo que se propone para quinto año es que esta autoevaluación sea colectiva.

## Propuesta para Sexto año

### Contenido

La utilización de los componentes del lenguaje de movimiento en función de la producción de imágenes poéticas desde el cuerpo. 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. Géneros y estilos: reconocimiento de sus características generales. Diferencias y semejanzas en las herramientas que utilizan y los procesos de producción.

### Modos de conocer

Generar consignas de trabajo que guíen a los/as alumnos/as 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. 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.

### Desarrollo de la propuesta

Primera clase: probar moverse dibujando círculos con diferentes partes del cuerpo. En grupos de cuatro o cinco: uno propone un movimiento circular con alguna parte del cuerpo como preparación física para moverse, el siguiente agrega otro movimiento, y así sucesivamente. Van cambiando quien inicia la sumatoria.

Jugar con la idea de un lápiz imaginario que recorre el cuerpo; se dibuja en el espacio líneas curvas desde distintas partes del cuerpo. En grupos de cuatro a seis integrantes: uno inicia el movimiento pensando en la idea de dibujar líneas curvas, y se lo pasa a otro. Luego lo mismo, pero se agrega la idea de que puedo arrebatarse el dibujo. De a dos probar la idea de diálogo con este material. Armar una ejercitación de a dos con la idea de dibujar líneas curvas utilizando las ideas de pasarse el dibujo, la alternancia entre uno y otro, y arrebatarse el dibujo. Mostrar en grupos algunos dúos a la vez.

Segunda clase: retomar el trabajo con la línea curva en el cuerpo pero ahora con la idea de escribir, en manuscrita, diferentes palabras con diferentes partes del cuerpo. En grupos de a cuatro y cinco eligen una palabra y la escriben armando una letra por vez cada uno. Cada uno se arma una secuencia de movimiento

a partir de escribir su nombre en manuscrita con diferentes partes del cuerpo. Agregarle al trabajo anterior alguna característica particular con relación a cada uno, por ejemplo, si me gusta jugar mucho al básquet que aparezca en algún momento del nombre el movimiento de picar una pelota.

Tercera clase: retomar los solos del nombre y en grupos de entre cuatro o seis integrantes armar un trabajo común combinándolos como quieran. Probar que cada integrante del grupo firme en un papel de la manera que quiera, probando diferentes variables de color y forma. Sacarle una foto a cada firma. Se sugiere que los trabajos de movimientos se muestren por fuera del marco de la clase y que utilicen las firmas que hicieron en papel como soporte lumínico, proyectándolas sobre el cuerpo de los chicos mientras realizan cada trabajo.

Cuarta clase: observar obras de diferentes géneros y estilos y realizar una reflexión acerca de aspectos comunes y diferentes. Proponer la reflexión sobre identidad y danza tomando algunos de los ejemplos anteriores de danzas pre-existentes y los trabajos realizados por los estudiantes a partir del nombre y la firma.

### Indicadores de avance

- ◆ Amplía sus capacidades de movimiento logrando mayor variedad y matices en sus respuestas corporales (el docente deberá ser consciente de que el punto de partida difiere en cada persona y deberá partir de la diversidad de cuerpos).
- ◆ Reconoce y utiliza en la producción de sentido en la experimentación corporal ámbitos nociones y elementos.
- ◆ Diferencia características del espacio en la puesta en escena de la danza. Logra el traspaso de producciones al espacio escénico, identifica las diferencias y logra modificar y adaptar el material en función de eso.
- ◆ Reconoce y utiliza en la producción de sentido y en la experimentación corporal ámbitos, nociones y elementos espaciales.
- ◆ Experimenta con variables temporales y las utiliza en la construcción de sentidos.
- ◆ Identifica danzas de distintas procedencias y reflexionar entre las semejanzas y diferencias en relación con el contexto.
- ◆ Realiza producciones coreográficas logrando el consenso con sus compañeros
- ◆ Participa de procesos de creación colectivos con independencia de la mirada del maestro pero en el marco de la clase.
- ◆ Observa y analiza producciones de diferentes orígenes y los relaciona con los contextos de producción y circulación.
- ◆ Experimenta e improvisa con danzas de distintas procedencia. Logra interpretarlas y recrearlas.

### Estrategias e instrumentos de evaluación

Para este año, además de las estrategias ya mencionadas, se sugiere incorporar instancias de autoevaluación individuales. Para ello deberán generarse espacios de autoevaluación grupales como facilitadores para la realización de esos procesos en instancias individuales. Además, deberán plantearse con claridad las consignas de trabajo: qué conceptos involucran y qué capacidades deben adquirir para que los

niños y las niñas puedan determinar sus propios logros con relación a ejercitaciones puntuales, o a periodos o procesos de trabajo más largos.

## Alternativas para la inclusión

Desde la enseñanza de la Danza es posible brindar estrategias que contribuyan a la construcción de una ciudadanía inclusiva. Para ello debe generarse un espacio de enseñanza- aprendizaje que habilite el trabajo colectivo y la posibilidad de crear con otros a partir de la diversidad y la diferencia. En este ciclo es importante trabajar sobre la valoración de la diversidad de cuerpos; es fundamental que el docente promueva y valore la diferencia de respuestas en el movimiento promoviendo la reflexión crítica en torno a la imagen de cuerpo ideal que instalan los medios masivos de comunicación. Además, deberá propiciarse el trabajo colectivo con el objetivo de que adquieran la capacidad de consensuar con otros en la construcción poética, tanto desde la improvisación como en ejercitaciones coreográficas (adquirir la capacidad de consenso tanto en la inmediatez y desde el movimiento, como en el armado de una producción). La construcción de sentido desde el cuerpo a partir de la valoración de la diversidad habilitará la formación de niños y niñas como sujetos de derecho capaces de convivir en la diferencia y valorarla.

## El uso de las TIC en las clases de Danza

El uso de la cámara fotográfica para registrar diferentes imágenes corporales: la idea de la *selfie*, cómo se arma esa imagen, diferencia entre la quietud y el movimiento. La utilización de celulares, *tablets*, computadoras portátiles, entre otros, como soportes de la escena en la danza. Abordajes sobre experiencias que suceden en vivo pero se observan a través de otros medios (trabajos sobre la idea de “el vivo” en las redes sociales). El registro audiovisual para la observación y crítica del trabajo realizado. La utilización de proyecciones en la construcción poética en la danza. La danza construida para el soporte audiovisual.

## MÚSICA

### Situación de enseñanza

El aprendizaje de la música en la Escuela Primaria debe tener como propósito primordial la experimentación, producción, interpretación y reflexión crítica de diversas prácticas musicales. Para que ello suceda, será necesario que los alumnos operen con el mayor grado de profundidad posible los tres modos de conocimiento que la música propone: la audición, la ejecución y la composición. El acento está puesto en la posibilidad de probar, experimentar y encontrar soluciones divergentes, a partir del fomento de las relaciones interpersonales y el respeto mutuo.

## Propuesta para Cuarto año

### Contenido

Bloque de la producción musical: la ejecución musical a partir de la interacción de los procedimientos con el lenguaje musical.

### Contenidos abordados de manera secundaria

Bloque de los elementos del lenguaje musical: fuentes sonoras convencionales y no convencionales.

### Modos de conocer

Explorar y analizar los componentes del lenguaje en la construcción de sentidos y la selección de componentes para ello, a partir de un repertorio de diversos géneros y estilos. Interpretar dicho repertorio con variaciones para la construcción de sentidos.

### Desarrollo de la propuesta

Primera clase: el/la docente comenta a sus alumnos/as acerca de un grupo musical de rock que conoce conformado por unos/as amigos/as y que estarían dispuestos a venir a la escuela a tocar su música y compartir conocimientos acerca del estilo musical que ellos/as hacen con los chicos y chicas de la escuela. Para prepararse para ese momento el/la docente propone a los/as alumnos/as conocer algunas generalidades del rock para que la experiencia de la visita del grupo musical a la escuela sea aprovechada en su totalidad. Para esto el/la docente selecciona algunas canciones (no más de tres) de bandas de rock de distintos lugares del mundo, incluyendo alguna de nuestro país, de forma de poner a la vista la amplitud sonora al género musical. Luego de la experiencia de la escucha, entre todos se toma nota en el pizarrón de algunas generalidades escuchadas y observadas en los ejemplos musicales: nombre de la canción, compositores, año de producción, instrumentos intervinientes, lugar de procedencia, entre muchos datos que podrán ponerse en juego pero, principalmente, y dado que estamos ante una producción musical, invitar a los alumnos a reconocer en las canciones el uso de la voz y sus posibilidades, si hubo canto o gritos o susurros; si hubo solistas o coros o ambos; cuáles fueron las fuentes sonoras; si pudieron percibir la organización de la música en alguna forma en particular; y qué comentarios pueden hacer sobre significado y referencialidad de la música escuchada. Luego, estos datos se comparan y se observarán puntos de encuentro y desencuentro entre esos temas musicales. A partir de estas experiencias el/la docente indaga en los saberes previos de los/as alumnos/as en el género: ¿qué saben del género musical? ¿Conocen música de este género hecha especialmente para los/as chicos/as? Será un buen momento para explorar sobre sus gustos personales en este aspecto y se les solicita a los alumnos/as que para la próxima clase traigan a la escuela alguna canción del género trabajado que les guste o que se escuche en su casa.

Segunda clase: para comenzar esta segunda clase se evoca lo realizado y escuchado la clase anterior (pudiendo repetir la escucha si se considera necesario).

Se toman varios de los ejemplos musicales de rock traídos por los alumnos/as a la escuela y se escuchan en conjunto observando similitudes y diferencias entre los mismos (se recomienda escuchar fragmentos de las canciones no más de 2 minutos, para que la escucha sea atenta y sostenida). Mientras tanto el/la docente organiza junto con los/as alumnos/as una grilla con algunos ítems en el pizarrón de acuerdo a los datos observados en los ejemplos musicales, promoviendo hacia el final de la clase un espacio de debate y reflexión sobre las cuestiones observadas y que resulten características del estilo rock.

Tercera clase: visita a la escuela del grupo musical de rock propuesto por el/la docente. Para esta situación será interesante compartir esta experiencia con otros grados en algún espacio común de la escuela. Se solicitará a los músicos realizar un pequeño recital de no más de cinco o seis canciones para luego permitir a los/as alumnos/as realizar preguntas y compartir experiencias de lo aprendido con los/as músicos. Luego del recital y cuando ya estén en situación de clase se deberá realizar una síntesis (de manera colectiva o individual), basada en lo escuchado, donde se pongan en juego todos los conceptos abordados.

### **Indicadores de avance**

- ◆ Explora y analiza los componentes del lenguaje musical y su selección en función de la construcción de sentidos mediante la escucha e interpretación de un repertorio (en este caso el rock) amplio
- ◆ Investiga información e identifica fuentes sonoras convencionales y no convencionales de acuerdo con sus características

### **Estrategias e instrumentos de evaluación**

Será interesante tener en cuenta aquí que la actividad de evaluación del/la docente deberá focalizarse sobre las competencias que se intenta formar en los/as alumnos/as basándose en los objetivos planteados respecto de los contenidos a abordar. El proceso de aprendizaje que van realizando los/as niños/as es a lo que debemos atender como docentes, es decir, debemos estimar los niveles de aprendizaje de contenidos y habilidades en función de la construcción/formación de capacidades y competencias para la toma de decisiones libres y responsables.

En el caso de la presente secuencia, la recomendación será evaluar mediante el sistema de “portafolio”, mediante el cual el/la docente podrá ir recabando información en diferentes formatos que podrán ser observaciones escritas, observaciones y reflexiones del/la docente grabadas, grabaciones en distintos momentos de la secuencia, filmaciones en distintos momentos de la secuencia, etc., que evidencien el recorrido del proceso de enseñanza/aprendizaje realizado en las clases de música por los/as alumnos/as. Muchas de estas evidencias darán cuenta del proceso de enseñanza/aprendizaje realizado por el grupo en general y permitirán observar también algunas singularidades de cada uno de los sujetos.

Mediante este material y sin perder de vista los objetivos iniciales de las secuencias llevadas a cabo, el/la docente podrá evaluar responsablemente la evolución en la formación musical de los/as niños/as de Cuarto año.

Otra alternativa podría ser el empleo de la rúbrica. La rúbrica aquí nos permitirá tener un registro bastante rápido para ser utilizado mientras se desarrolla

la clase de música y otorga un insumo sumamente valioso para la evaluación. Un posible ejemplo aplicable a la presente secuencia didáctica podría ser:

Nombre del/ de la alumno/a			
Indicadores de avance	SÍ	NO	E.A.O.
Explora y analiza los componentes del lenguaje musical y su selección en función de la construcción de sentidos mediante la escucha e interpretación de un repertorio amplio (en este caso el rock).			
Investiga información e identifica fuentes sonoras convencionales y no convencionales de acuerdo con sus características.			

E.A.O: en algunas ocasiones.

## Propuesta para Quinto año

### Contenido

Bloque de la organización de los elementos del lenguaje musical: agrupamientos rítmicos.

### Contenidos abordados de manera secundaria

Bloque de los elementos del lenguaje musical: el cuerpo como fuente sonora.

Bloque de la producción musical: el sonido en la composición y en el arreglo musical.

### Modos de conocer

Explorar los agrupamientos rítmicos a partir de la escucha de diferentes géneros y estilos. Explorar con inflexiones, articulaciones y expresiones de la voz hablada y cantada y otras partes del cuerpo con juegos musicales. Explorar producciones sonoras a partir de “citas” y músicas preexistentes desde el valor semántico de los atributos del sonido. La improvisación (aleatoria y pautada).

### Desarrollo de la propuesta

Primera clase: el/la docente le dice a los/as alumnos/as que van a tocar todos juntos algunos ritmos en juego de eco, es decir, el/la docente tocará esos ritmos y los/as alumnos los imitarán. Se realiza una selección de al menos cuatro o cinco células rítmicas que ocupen dos compases y que además estén relacionadas con variaciones del ritmo básico de huayno (como un posible ejemplo). Se comienza con el juego de imitación buscando que las células rítmicas contengan también combinaciones entre agudo y grave y que puedan hacerse sonar con distintos sonidos en el cuerpo (ejemplo: pisadas = grave, palmas = agudo). El docente propone y los alumnos lo imitan manteniendo siempre un pulso lento pero constante.

Una vez realizada esta experiencia en la cual los/as alumnos/as se han ido sintiendo cómodos con los ritmos propuestos, el/la docente les dice que elijan uno de esos ritmos para ellos, cualquiera. Luego el/la docente toma su instrumento armónico y toca la armonía de una canción previamente trabajada en clase y que resulte conocida para los/as chicos/as (esta canción debe ser, en este caso, un ritmo de huayno, pero



tranquilamente puede pensarse esta propuesta alrededor de otro ejemplo musical). Algunas preguntas aquí podrían ser: ¿les resulta conocido lo que está sonando? ¿Se parece de alguna manera a algo que estuvimos tocando recién? ¿Cómo sería juntar la guitarra/piano con lo que practicamos hace un momento con el cuerpo?

Para continuar, será interesante aquí que la disposición de los/as alumnos/as adopte una forma de círculo (ronda). El/la docente realizará las siguientes propuestas organizando la experiencia en distintos momentos: primero, la posibilidad de que mientras suena la armonía con su ritmo de acompañamiento a cargo del docente cada niño/a pueda tocar alguna de las células rítmicas practicadas anteriormente. En una segunda instancia, propondrá momentos en los cuales todos los/as alumnos/as toquen su célula rítmica juntos. Luego, momentos de silencio que organicen y separen las distintas propuestas de las ejecuciones corporales; momentos en los cuales haya alternancia entre el canto de la canción y toques de las células rítmicas de manera individual y colectivamente; momentos en todos los niños u organizados por grupos, toque su célula rítmica elegida todos juntos.

Segunda clase: algunas de estas experiencias rítmicas podrán formar parte del acompañamiento de la canción a la cual pertenece la armonía sobre la cual se trabajó.

### Indicadores de avance

- ◆ Explora y toca agrupamientos rítmicos.
- ◆ Explora juegos musicales con sus propio cuerpo como fuente sonora, que incluyen la voz, las palmas, el chasquido de dedos y el retumbar de pies, tomando conciencia de su propio cuerpo y el de los demás, dándoles diferentes intencionalidades a sus acciones.
- ◆ Explora y analiza producciones sonoras de diferentes géneros y estilos a partir del valor semántico.
- ◆ Improvisa de manera pautada y libre, con elementos previamente trabajados en clase, en el marco de una producción musical.

### Estrategias e instrumentos de evaluación

Las estrategias anteriormente mencionadas para Cuarto año (portafolio y rúbrica) pueden ser factibles de ser puestas en juego aquí, pero también será interesante proponer dinámicas de **autoevaluación grupal**, donde los chicos y chicas de Sexto año puedan expresar (mediante rúbricas, encuestas, debates y otros formatos que se encuentren adecuados para este fin), su experiencia respecto del proceso de aprendizaje realizado.

## Propuesta para Sexto año

### Contenido

Bloque de la producción musical: el sonido en la composición y en el arreglo musical.

## Modos de conocer

Explorar producciones sonoras a partir de “citas” y músicas preexistentes desde el valor semántico de los atributos del sonido, la referencialidad y las posibilidades descriptivas y abstractas del lenguaje musical.

## Desarrollo de la propuesta

Primera, segunda y tercera clases: el/la docente propone, al iniciar la clase, la idea de grabar “en vivo” (utilizando cualquier dispositivo tecnológico) una canción ya aprendida por el grupo en encuentros previos. Dicha grabación podrá ser reproducida en el momento para que los/as alumnos/as escuchen su ejecución y sirva de insumo de trabajo en el devenir de la clase. La canción podrá ser de cualquier género y lo ideal será que sea ejecutada de la manera más sencilla posible, es decir, canto al unísono con acompañamiento de instrumento armónico.

Una vez escuchada la resultante en un dispositivo de reproducción, se propone realizar colectivamente “un arreglo musical” de la canción. Algunas preguntas que movilicen la actividad podrían ser: ¿qué es hacer un arreglo musical? ¿Si quisiéramos cambiar algo en esta canción, qué decisiones podríamos tomar? ¿Nuestras voces, podrían jugar algún nuevo rol? ¿Contamos con otros instrumentos en la escuela que pudieran enriquecer lo que ya está sonando? ¿Nos gustaría más, tal vez, hacer sonidos con palmas, pisadas, chasquidos? ¿Conservamos el acompañamiento del/la piano/guitarra? ¿Podríamos repetir o suprimir alguna parte de la canción? ¿Quedaría bien una pausa o algunos momentos de silencio en esta canción? ¿Hay alguna parte del texto de la canción, que por su significado, quisiéramos cantar de otra manera? ¿Alguna parte de la canción podría cantarse más suave o más fuerte? A partir de las decisiones tomadas por el grupo se comenzará el trabajo y el docente guiará al grupo para poder realizar el “arreglo musical”.

Algunos aspectos a tener en cuenta: si se decide enriquecer este arreglo desde la percusión corporal, podrían realizar ritmos con pisadas, palmas, chasquidos, palmas sobre el pecho o las piernas, etc., marcando la clave rítmica de la canción o alguna variación de la misma, así como también esto podría funcionar enfatizando el ritmo de algunas palabras del texto de la canción, entre múltiples posibilidades que podrían ponerse en juego.

Si la idea es darle intervención a las voces, el foco puede estar puesto en la textura, dándoles a las voces roles diversos que puedan enriquecer el punto de partida inicial de melodía con acompañamiento. La posibilidad de que la voz hablada participe tanto de manera homorrítmica como generando texturas (como por ejemplo murmullos grupales con fragmentos del texto), recitada o rapeada, así como otras posibilidades expresivas, será sumamente nutritivo para este posible arreglo musical.

Si el grupo decide que sería interesante agregar momentos de silencio en la canción, el/la docente podría aprovechar esta oportunidad para trabajar lo inesperado, lo sorprendente y realizar algunas propuestas de silencio en medio de alguna frase, pudiendo desarrollar esta idea a lo largo de alguna parte de la canción.

Si el énfasis en el arreglo estuviera puesto sobre la “forma musical”, será un interesante insumo para esto un análisis previo en el aula de la organización formal de la canción. El trabajo con los/as alumnos/as podrá derivar en agregar



alguna introducción o intermedio, repetir o suprimir algún estribillo o estrofa, entre otras posibilidades que pudieran ponerse en juego.

Otro aspecto a ser modificado podría ser la “articulación”, es decir que el modo en que se está interpretando pueda ser factible de ser modificado, tanto desde lo vocal como de lo instrumental. En este punto también puede ser enriquecedor plantear modificaciones sobre la intensidad.

### Indicadores de avance

- ◆ Explora y analiza producciones sonoras de diferentes géneros y estilos a partir del valor semántico, la referencialidad y las posibilidades descriptivas y abstractas del lenguaje musical.
- ◆ Propone procedimientos para realizar un arreglo musical sobre una música preexistente.
- ◆ Participa de la ejecución de dicho arreglo musical.

### Estrategias e instrumentos de evaluación

Las estrategias anteriormente mencionadas para Cuarto año (portfolio y rúbrica) pueden ser factibles de ser puestas en juego aquí, pero también será interesante proponer dinámicas de **autoevaluación grupal** donde lo/as chico/as de Sexto año puedan expresar, mediante rúbricas, encuestas, debates y otros formatos que se consideren adecuados para este fin, su experiencia respecto del proceso de aprendizaje realizado.

### Alternativas para la inclusión

Como se ha dicho anteriormente para el Primer Ciclo también, desde la experiencia con el lenguaje/disciplina música, es factible favorecer una modalidad de trabajo en el aula que transmita de manera democrática y con igualdad de posibilidades a todos los/as alumnos/as del Segundo ciclo de la Escuela Primaria, la construcción de contenidos y competencias artístico- musicales. Actividades que contemplen lo colectivo (como modo de realización musical), el intercambio de roles en las ejecuciones musicales, los debates respecto de las temáticas abordadas, las escuchas de músicas propuestas por los/as niños/as, entre otras, promueven un clima de trabajo inclusivo y de promoción de los saberes que cada sujeto trae consigo.

El enfoque propuesto aquí, gira en torno al desarrollo progresivo de los contenidos específicos del lenguaje/disciplina música, teniendo en cuenta que se trabaja en un **aula heterogénea y diversa** y que esto puede ser un potenciador del trabajo artístico-musical y no una dificultad.

Es necesario y constructivo que **todos los/as alumnos/as** participen de las actividades propuestas. Muy posiblemente, todos/as no podrán hacer exactamente lo mismo, pero es tarea del profesor/a encontrar roles en los cuales todos sean protagonistas de la experiencia musical.

## Uso de las TIC en las clases de Música

La época contemporánea presenta un entorno de vinculaciones y articulaciones apoyado en el marco de las TIC (Tecnologías de la Información y la Comunicación). Los/as niños/as de hoy están atravesados diariamente por las tecnologías, acostumbrado/as a recibir y enviar información de esta manera. Es interesante pensar que la escuela pueda capitalizar en sus experiencias áulicas el uso de las TIC y ofrecer así un plus, en la experiencia educativa, en varios aspectos. Las posibilidades de registrar momentos de los procesos de enseñanza/aprendizaje, la interacción de maestros/as y alumnos con los dispositivos que ofrezcan esas posibilidades, la realización de trabajos musicales que puedan ser colaborativos con otros grupos de la misma escuela o de otras escuelas, la recopilación de información o de escucha musical in situ, entre muchas otras actividades que ofrezcan el uso de las tecnologías en el ámbito educativo.

## TEATRO

### Situación de enseñanza

Enseñar y aprender teatro supone un tipo de trabajo que se centra en el hacer reflexivo. Para el desarrollo del accionar teatral, el docente debe posibilitar el reconocimiento y la exploración de la unidad cuerpo-voz y su valoración como instrumento de expresión hacia la desinhibición y comunicación. A la capacidad de ficcionalizar a través del cuerpo, del gesto y la voz la llamaremos rol. Este juego del “como si fuera”, será alimentado por la observación y la imitación de seres de la vida real y de historias, se acercará a la construcción del personaje. Dentro de las estrategias didácticas a desarrollar debe considerarse a la improvisación teatral como el procedimiento y la técnica principal. Lo que se improvisa es la respuesta espontánea ante el desarrollo de una situación teatral inesperada y por consiguiente, la habilidad de encontrar de forma creativa, la respuesta para tratar y resolver una situación escénica. Improvisar es explorar en acción.

Se considerara importante que los alumnos puedan ocupar alternativamente tanto el rol de actor como el de espectador y entrar y permanecer en el juego de ficción. El ejercicio de revisión facilitara la reflexión sobre la propia acción y posibilitará la afirmación de los aciertos y el trabajo con el error. Valorizar el espacio del error y las situaciones fallidas, a partir de la crítica y la reflexión, permite generar herramientas frente a la ansiedad del resultado y entender a este último como producto de un proceso de aprendizajes significativos. El ensayo supone el ejercicio de la repetición creativa como técnica teatral. La práctica teatral debe desarrollar la proposición, crítica, independencia de criterio y aportar al hecho colectivo del teatro.

Para llegar a una producción grupal es importante que el docente favorezca el proceso de integración y contención a partir de ejercicios de confianza y desinhibición, la valoración y el respeto por el cuerpo como instrumento expresivo y la comunicación grupal, valorizando el trabajo en equipo y la pertenencia al grupo. El acento no estará puesto en el nivel artístico del logro, sino en la capacidad para

utilizar las técnicas aprendidas con imaginación, superando estereotipos, comunicando el propio mundo interno y su compromiso con la realidad. El proceso de construcción de sentido a partir de aprendizajes significativos es mucho más importante que la espectacularidad de lo producido.

## Propuesta para Cuarto año

### Contenido

Estructura dramática: entorno (espacio imaginario con objeto real, transformado e imaginario). Transformación del espacio, los objetos, los gestos. Esquema corporal: tensión- relajación (mimo). Apreciación, análisis y crítica en los procesos de producción teatral.

### Modos de conocer

Experimentar las posibilidades de construcción de sentidos del espacio, los objetos y los gestos a partir de juegos teatrales con consignas dadas. Improvisar situaciones de ficción con diferentes entornos. Construir criterios comunes de valoración.

### Desarrollo de la propuesta

Primera clase: el grupo ha explorado y reconoce el **entorno** a partir de objeto real y transformado. La última clase abordaron objeto imaginario a partir de los procedimientos y técnicas de **mimo**. Estas instancias forman parte del cierre del contenido **entorno** como elemento de la estructura dramática y se propone como articuladora previa al abordaje del rol. Al inicio, entre todos explicitan lo trabajado la última clase; el/la docente les propone realizar un repaso corporal a modo de caldeamiento; irá suspendiendo cada tanto con **stops** para orientar la atención sobre qué partes de su cuerpo se tensionan y qué partes se relajan. Por ejemplo: en la caminata contra el viento: ¿cómo se comportaba su cuerpo? ¿Qué partes tensionaban primero? ¿Cuáles después? (Registran con los otros ejemplos). Armarán parejas al stop. Uno ablandará el torso y brazos de su compañera/o como si fuera masa y el otro se relajará permaneciendo en disponibilidad. Uno formará una escultura con la masa: explorará formas. y el otro tendrá que sostener en relajación o tensión las partes del cuerpo que el escultor le modifique. El/la docente los orienta hacia la producción de esculturas de cosas que se utilicen, por ejemplo, para vestirse. El escultor con el torso-brazos de su compañero elabora un calzado o prenda de vestir y, a la señal, lo utiliza. En caso de que el elemento produzca ruido o sonido, quien haga de escultura, deberá reproducirlo. Así con diferentes consignas (es importante aquí plantear el “algo para...” y luego una acción, pero brindando siempre consignas abiertas, que admitan múltiples respuestas; por ejemplo: trabajar, comunicarse, etc.). Rotan roles. A continuación, el/la docente ubica en cada rincón subgrupos de cinco integrantes; se enumerarán para ser escultores que tendrán a disposición los cuerpos de los integrantes de su grupo para construir los diferentes objetos pertenecientes a los espacios (cotidianos al inicio) que se mencionarán. Los componen. Luego, el escultor utiliza con

cuidado cada “objeto”. Cuando todos hayan sido escultores, cada grupo propone un nuevo espacio imaginario donde utilicen los objetos corporizados entre uno o dos roles que improvisarán allí una situación breve para mostrar. Llegado el momento, el público “adivinará” el espacio imaginario construido por el conjunto de objetos y la sencilla situación que allí se planteó. Se despiden en ronda con una reflexión guiada por el/la docente.

Segunda clase: el/la docente da la bienvenida y propone una versión de mancha congelada en lugares imaginarios no tan cotidianos: casa de electrodomésticos, gimnasio, playa, etc. Los manchados, congelan como elementos de esos lugares. No repiten objetos. Quien los libera debe utilizarlos para que se rompa el encantamiento y recuperen su condición humana. Rota el que es mancha. La/el docente los guía hasta una línea, de espaldas y a la señal de “¡Un, dos, tres, nada es como lo ves!”, los/as chicos/as avanzan y cuando gira, todos congelan como algún objeto. Entre quienes corporizan espontáneamente objetos que correspondan a un mismo espacio imaginario, se forman las parejas. A continuación, se repetirá el ejercicio del escultor pero los espacios imaginarios serán propuestos por ellos/as y el escultor, previo a utilizar a su compañera/o, deberá realizar dos acciones con objetos imaginarios del espacio en que sitúa la escultura. Se les pide que repitan la secuencia de acciones y que, en algún momento de la misma, el objeto creado cobre vida propia, haciendo algo. Por ejemplo: el espejo del baño (representado por su compañero/a intenta despertar (o burlar, o asustar, etc.) a quien lo usa; cambian roles. Posteriormente, se conforman grupos de cinco o seis integrantes; la/el docente reparte tres objetos por grupo. Cada grupo deberá construir un espacio imaginario utilizando uno de los objetos como real, el resto de los objetos como transformados, uno o más objetos imaginarios y dos objetos corporizados que en algún momento deberán cobrar vida o se animarán. Acuerdan entre ellos quiénes actuarán los dos objetos y qué rol cumplirán los demás. ¿Cómo empieza la historia? ¿Qué problema podría aparecer? ¿Qué hace cada uno frente al conflicto? Queda el final, para ser completamente improvisado. La/el docente dispone el salón como espacio teatral (un sector para la escenificación y otro para la expectación). Muestran los grupos; quienes son espectadores identifican las consignas que sí tuvieron en cuenta sus compañeros/as; expresan cuáles fueron los momentos que les resultaron más interesantes. Luego en ronda, la/el docente orienta la reflexión sobre el propio trabajo y vivencia: para cada uno, ¿cuál fue el momento de mayor tensión? ¿Por qué? ¿Y cuáles, aquellos donde pudieron actuar más relajados? ¿Hubo algún momento de mayor tensión en la escena? Si tuvieran la posibilidad de volver a hacer alguna parte para mejorarla, ¿cuál elegirían? ¿Qué harían?

Para finalizar, se les explica que cada clase es una nueva oportunidad para seguir aprendiendo en forma individual y colectiva. Se despiden con abrazo grupal.

### Indicadores de avance

- ◆ Experimenta las posibilidades de transformación del espacio, el cuerpo y el gesto en la construcción de sentido.
- ◆ Construye criterios y valora su aporte y el de los demás.
- ◆ Se adapta a las propuestas dadas, e improvisa con creciente autonomía.

## Instrumentos de evaluación

Será importante tener en cuenta aquí que al evaluar, el/la docente deberá focalizarse sobre las competencias que intenta formar en los/as alumnos/as más que el contenido en sí mismo. Se deberá atender al proceso de aprendizaje que realizará el/la niño/a, es decir, estimar las trayectorias de aprendizajes basados en el desarrollo y logros obtenidos. En este caso, la **construcción preestablecida de criterios** (habilitando la evaluación de portafolio), encuentra su referencia inmersa en el desarrollo habitual del proceso de enseñanza-aprendizaje; es formativo y abarcativo de todo el proceso (inicial, de proceso y final). En la presente secuencia se sugiere observar y registrar los momentos del inicio y cierre mediante filmación, para evidenciar los avances respecto de las transformaciones y adaptación a las propuestas en la improvisación. De dicho análisis participarán las/los alumnas/os al cierre de cada instancia, y elaborarán la construcción de criterios comunes de valoración explícitos que fomenten, tras la reflexión de las relaciones entre teoría y práctica, el aprendizaje individual y grupal.

Otra alternativa es emplear el método de **rúbrica**, que permite un rápido registro de criterios de aprendizaje preestablecidos a partir de los objetivos. A modo de ejemplo se presenta a continuación una tabla para una evaluación de este tipo.

Nombre del/ de la alumno/a			
Indicadores de avance	SÍ	NO	E.A.O.
Experimenta las posibilidades de transformación del espacio, el cuerpo y el gesto en la construcción de sentido.			
Construye criterios y valora su aporte y el de los demás.			
Se adapta a las propuestas dadas e improvisa con creciente autonomía.			

E.A.O.: en algunas ocasiones.

## Propuesta para Quinto año

### Contenido

Estructura dramática: roles, improvisación y caracterización. La voz, sonoridades y sentidos. Creación de situaciones dramáticas y organización de situaciones teatrales; creación colectiva. Posibilidades simbólicas del **clown**.

### Modos de conocer

Construir ficcionalidades mediante la exploración del gesto expresivo, vocal y la oralidad en la producción de sentidos. Desarrollar secuencias de acción e improvisación de roles y diálogos. Elaborar y participar en un proyecto de producción vinculado a las posibilidades descubiertas en experiencias áulicas, portadoras de sentido grupal.

## Desarrollo de la propuesta

El grupo interactúa desde roles y ha improvisado a partir de diversos tipos de texto. Se posiciona esta propuesta como previa al abordaje de un texto teatral breve, elegido entre autores varios, como: Adela Basch, Luis Pescetti, Luis Rivera López, Fabián Sevilla, entre otros.

Primera clase: la/el docente forma con sillas un círculo que mira hacia afuera y sobre cada una coloca un elemento que puede ser de vestuario o accesorio que haga referencia a un rol. Explica que todos se desplazarán alrededor de las sillas con diferentes apoyos y ritmo musical. A una señal se detienen frente a alguna silla y utilizan el elemento. Imaginan quién lo usa, en dónde y para qué. Al escuchar **¡1!** utilizan el elemento y realizan tres acciones que haría ese rol. **¡2!** también el personaje dice en voz alta una frase o pensamiento que repiten, explorando distintos sentidos; y **¡3!** se desplazan como si fueran los roles, imaginando a dónde van y para qué. Registran: ¿cuál es su velocidad, su cadencia, acento y/o ritmo al hablar? Al dar una vuelta, dejan el objeto. Vuelven a circular y se repite el proceso con nuevos elementos. De entre todos los roles explorados, seleccionan dos posibles; a la señal se ubican frente a la silla del elemento disparador elegido. Una vez allí el/la docente brindará imágenes para que primero las exploren a partir del desplazamiento y luego las incorporen a la voz y acciones de su rol (como una posible característica del personaje). Estas imágenes, al principio, son físicas (se mueven como si fueran cada vez más pesados como gigantes; delgados y livianos como plumas; fuertes como luchadores; etc.). Luego, las imágenes serán referidas a un estado emocional y se experimentarán también sus opuestos: nerviosos por enfrentar una gran prueba (y confiados por...); alegres por recibir un premio (luego tristes por...); embroncados, etc. Una vez que hayan transitado diferentes estados, eligen uno físico y/o anímico para imprimirle a su personaje. La/el docente traza una diagonal a lo largo del salón y los alumnos/as se ubican en dos filas por orden de llegada (la mitad saldrá a su tiempo de una punta de la diagonal y la otra mitad, de la otra punta). Luego, les explica que cuando les toque el turno, en el punto de salida, cada personaje se situará en su espacio imaginario donde ejecutará sus tres acciones y frases ya conocidas, integrando alguna característica (física y/o emocional); a la señal, abandonarán su espacio para ir a otra parte a hacer otra cosa. En el camino (centro de la diagonal) se encontrarán con otro personaje (compañero/a que salió de la otra punta). Uno le pide u ofrece algo al otro (siempre desde su rol y estado) y desarrollan juntos una breve situación en la que por algún motivo se transmiten mutuamente sus estados. Podrá observarse el cambio a lo largo del trayecto y en las acciones que cada uno improvisará al llegar a la otra punta. Todos a su tiempo, actuarán la secuencia. A continuación, la/el docente propone que pasen al centro e improvisen mediante un sin fin, a partir de roles caracterizados.

Segunda clase: el/la docente conforma cuartetos; cada cuarteto actuará frente a otro el siguiente juego de improvisación de **clown**: dos se paran en lados opuestos, de espaldas al otro, cada uno porta detrás suyo, su sombra (representada por otro/a alumno/a). Efectúan acciones y texto de su personaje caracterizado (las sombras imitarán con exageración). La/el docente explica que los personajes



se conocen, y ambos son un poco competitivos; a la señal giran y se encuentran: uno reconoce a otro: “¡Hace cinco minutos que no te veo! ¿Qué hiciste?”. Cuando se reencuentren deberán contarse lo que les ocurrió en esos cinco minutos con la condición de que nada de lo que digan sea verdad. Cada sombra representará con su cuerpo, en simultáneo, las historias que relaten los personajes y cuando escuchen la señal, ellos (con alguna excusa) y sus sombras, se despedirán. Rotan entre personajes y sombras; realizan idéntico procedimiento pero ahora, a la palmada docente, aumentará el lapso de tiempo que no ven a la otra persona: habrán pasado cinco semanas (luego vuelven a rotar y serán cinco años y después cincuenta años o más); siempre contarán historias y las sombras, deberán representarlas. Quienes improvisaron, rotan con el cuarteto de observadores. Se repite el procedimiento. Posteriormente se enumerarán los integrantes de cada cuarteto y por turnos, uno tendrá el rol de narrador y los tres restantes dramatizarán las diferentes historias caracterizando expresivamente a su personaje o rol. Algunos títulos disparadores podrían ser: laboratorio de monstruos, barco a la deriva, nave espacial aterriza en..., etc. Una vez que todos/as hayan transitado el rol de narrador, seleccionan algunos componentes de las distintas historias; los conectan y articulan conformando una sola, deciden quién será el/la narrador/a oficial de cada grupo y organizan la representación. Se les pedirá que para el próximo encuentro traigan vestuario y accesorios para caracterizar mejor a su nuevo personaje; se ensayará con todos los elementos para presentar las historias de sombras y exageraciones en el patio de la escuela durante algunos recreos.

### Indicadores de avance

- ◆ Utiliza con mayor autonomía los elementos de la estructura dramática (acción, personaje).
- ◆ Utiliza sus recursos (corporales, vocales y gestuales) para expresarse con clara intención comunicativa.
- ◆ Elabora y participa de un proyecto de producción analizando y valorando las posibilidades individuales y grupales.

### Instrumentos de evaluación

Como se mencionó en el apartado de instrumentos de evaluación para Cuarto año, el/la docente de Quinto año deberá atender el proceso de aprendizaje que realizará el/la niño/a, es decir, estimar las trayectorias de aprendizajes basados en el desarrollo y logros obtenidos. En este caso, entre otros formatos de evaluación posible, se podrá utilizar el de rúbrica, que permite un rápido registro de criterios de aprendizaje preestablecidos a partir de los objetivos. Es en Quinto año donde el/la docente fomentará la autoevaluación de los alumnos/as, como otra instancia de aprendizaje.

### Propuesta para Sexto año

#### Contenido

Conocimiento y organización de elementos de la estructura dramática. La integración de los elementos del lenguaje en la producción teatral grupal de una

obra de autor. La apreciación, percepción, análisis y crítica en los procesos de producción teatral. La producción teatral con sentido inclusivo.

### Modos de conocer

Analizar textos e improvisar a partir de secuencias dramáticas. Producir una obra que integre los procesos y elementos trabajados. Reelaboración de sentidos y reformulación mediante ensayos. Participar responsablemente, valorando sus posibilidades creativas y las de sus pares, asumiendo distintos roles en la producción.

### Desarrollo de la propuesta

Los procesos de producción de creación colectiva, también surgen de adaptaciones y ajustes de otros tipos de textos. El/la docente de teatro puede adecuar libros leídos en Prácticas del Lenguaje (y en otras áreas), modificar la cantidad de personajes así como también generar y escribir junto a los/las alumnos/as los diálogos que devienen de la improvisación.

Algunos ejemplos: novelas; leyendas, obras de títeres, de teatro (de Hugo Mi-dón, de María Elena Walsh), versiones de cuentos clásicos, canciones, poesías, noticias, etcétera.

Primera clase: la/el docente distribuye copias de una obra plástica y versátil (en este caso: *El Propietario*, de R. Espina). Con la/el compañera/o de mesa distribuyen roles A y B y realizan una primera lectura en voz alta. A continuación, efectuarán un análisis formal del texto: título, autor, características principales de un texto teatral (identificación de didascalias y diálogos), tema principal, síntesis argumental, apreciaciones personales a partir de los valores que se manifiestan en forma explícita e implícita en la conducta de los personajes, y se reflexionará grupalmente. Se analizará la estructura dramática. Se identificarán las secuencias de acción: ¿cuáles serían las distintas situaciones que aparecen en la escena? ¿Qué quieren lograr A y B en el primer momento? ¿Qué hacen? ¿Con qué nombre de referencia reconocerán ese primer fragmento de la obra? (Un ejemplo: la parte en que A le dice a B que el lugar es hermoso, que lo felicita, podría llamarse: “el halago”, como una de las estrategias de A por conseguir lo que desea). ¿Y los siguientes? ¿Dónde empieza y dónde se agota o transforma cada uno? Lo señalan en el texto. Culminada esta primera etapa, la/el docente reparte el texto de la obra, dando dos secuencias consecutivas a cada pareja (que en lo posible serán elegidas por ellos). Al no tener definidas las características de los roles ni el entorno, en este caso, el texto goza de mayor plasticidad y admite múltiples posibilidades para la creación de espacios imaginarios y personajes. ¿Quiénes son A y B? ¿Dos clientes que discuten por el espacio en el estacionamiento o dos muertos-vivos que se pelean por un cajón roto en el cementerio? ¿Qué más imaginan cerca del lugar? ¿Y lejos? La tarea será entonces que cada pareja formule para la próxima clase dos propuestas distintas al interpretar sus secuencias. Que acuerden y ensayen.

Segunda clase: la clase inicia con un caldeamiento que estará orientado a generar disponibilidad corporal, vocal y concentración a través de la imitación de posturas y desplazamientos con **stop** espontáneo. Distribuidas las parejas por el espacio, en simultáneo, ensayan por última vez sus secuencias. Las muestran y luego de ver a todos, se registran algunas observaciones, por ejemplo, si reproduce-



ron además del texto y la situación, las formas de hacerlo: repitiéndose a sí mismos o reproduciendo un solo modo conocido de hacer cada personaje (estereotipos) ¿De qué otra manera se podría abordar la misma idea? ¿A través de qué técnica, práctica y/o recurso se lograría simbolizar mejor ese momento? ¿Mediante títeres, **clown**, cine-teatro, teatro ciego u otras formas? En esta oportunidad cada pareja elegirá una de las dos versiones presentadas para sus secuencias. Ensayarán intentando desarrollar dichas secuencias con propuestas de interacción. Se definirá la intención y la consecuente acción-reacción. Finalmente, experimentarán las mismas a través de diferentes grados de intensidad, lo que los acercará a algún tono y género en especial.

Tercera clase: develadas la situación y su poética a través de los ensayos exploratorios, queda la última etapa de producción y funciones. Para esto, será fundamental que el/la docente promueva la conciencia de unidad de sentido (que no signifique, ni se confunda con un único sentido), será él/ella quien deberá enlazar las secuencias-escenas procurando que cada pareja (o grupo) actúe con sentido propio pero como parte insustituible, integrada a una unidad mayor: **la obra, producida por, en y desde un colectivo teatral situado**. (La misma tendrá como destinatarios otros grupos de pares o, según el proyecto, el jardín de infantes del barrio). Los nuevos roles de esta etapa requieren responsabilidad y espíritu colaborativo. Todos y cada uno trabajarán con orientación docente, en forma comprometida y por equipos, en el diseño y realización de escenografía, utilería, vestuario, maquillaje, sonido, iluminación, programas y multimedios. Con relación al espacio imaginario de la obra, se implementan los recursos existentes. En este caso, como cada dos secuencias de acción se modifican el entorno y el estilo, será necesaria una escenografía completamente distinta cada vez. Que cambie rápidamente y contenga los nuevos mundos donde transitarán las secuencias-escenas. Una opción es proyectar diferentes tomas de fotos del espacio imaginario donde transcurre cada escena (natural, intervenido o creado especialmente, según estética puntual de la propuesta). Por ejemplo: si los personajes son como muñecos, la foto podría ser de una maqueta del espacio propuesto, construida igualmente por ellos. Sería valioso que el recurso de las fotos mostrara otras perspectivas de algunos instantes y redimensionara tanto el plano del relato de la historia como de su percepción. Durante los ensayos generales se realizarán los ajustes necesarios. Experimentarán una cantidad considerable de funciones que permitan profundizar el aprendizaje, dando lugar a la emergencia de lo inédito, tras la repetición.

### Indicadores de avance

- ◆ Conceptualiza y organiza los elementos en la producción teatral de una obra.
- ◆ Aporta al proyecto y relaciona diferentes elementos y recursos.

### Instrumentos de evaluación

Para la presente secuencia se propone la construcción preestablecida de criterios a través de una estrategia evaluativa como la **recreación**, que consiste en elaborar y concretar materialmente una producción artística que integre la teoría y la práctica de la enseñanza. Como la creación colectiva de una obra donde aplique y relacione los contenidos, modos de conocer experimentados y recursos.

De igual modo, será primordial la reformulación de sentidos mediante los ensayos, la originalidad de la propuesta y las actitudes de responsabilidad y compromiso; el análisis y crítica, que valore las posibilidades propias y de sus pares. La asunción de diferentes roles en la producción.

En Sexto año, la autoevaluación significará una instancia de aprendizaje diario.

## Alternativas para la inclusión

Desde el lenguaje/disciplina Teatro, en el Segundo Ciclo como en Primer Ciclo de la Educación Primaria es posible favorecer la democratización de la transmisión cultural y la construcción de una ciudadanía inclusiva, a partir de una práctica escolar con protagonismo en la participación; que considere a todas/os las/os niñas/os como sujetos de derecho. Para ello es fundamental fomentar el intercambio de espacios y de roles; la participación de estrategias áulicas inclusivas como son los juegos, ejercicios e improvisaciones para la integración grupal, de desinhibición, socialización y confianza. La construcción de saberes a través de proyectos colectivos donde se propicie y valore la posibilidad de ser parte, comprometerse, tomar decisiones y donde el/la docente confíe en las posibilidades de sus alumnas/os para aprender. Para lo mencionado, será necesario considerar diferentes actividades que problematicen el tema, tomar en cuenta sus intereses e inquietudes, distintos puntos de partida con consignas que contemplen y se nutran de la diversidad y heterogeneidad del aula, proponer actividades que habiliten múltiples respuestas, relaciones y modos de acercarse a la comprensión del contenido. Temas que interpelen a los/as alumnos/as a repensar su mundo, a valorarse a sí mismos y a los demás.

## Uso de las TIC en las clases de Teatro

La contemporaneidad presenta un entorno de vinculaciones y articulaciones apoyado en el marco de las TIC (Tecnologías de la Información y la Comunicación), un concepto inter-relacional de la inteligencia y una dimensión constructiva y estratégica del conocimiento, que dimensionan un nuevo sujeto. En el aula de Teatro, se utilizarán efectos sonoros como generadores de acción, espacios imaginarios sonoros y/o paisaje musical para ambientar el “tono” de las distintas situaciones que improvisarán. Será posible grabar mediante diversos dispositivos las situaciones improvisadas para luego escribir los diálogos y el texto de las escenas; otra forma posible de experimentar y relacionar creativamente los propios recursos vocales, es mediante un proyecto de radioteatro. En el caso puntual de la secuencia didáctica propuesta para Sexto año, se integra a la producción teatral el contenido: **reconocimiento y selección de los elementos de la construcción escénica y de TIC: recorte del espacio a partir del encuadre de la cámara**, para relatar a través del lenguaje audiovisual el marco de cada secuencia teatral que conformará la obra final.

## Conclusiones generales del documento

Por las características de sus prácticas, la Educación Artística desde su perspectiva cognitiva favorece la construcción de procesos de pensamiento crítico y divergente en el sujeto que aprende. El arte, como ningún otro campo, habilita la posibilidad de múltiples soluciones ante un mismo problema, que permite un multienfoque de la situación a resolver.

Por otro lado, la secuenciación didáctica en general, entendida como una continuidad que no adiciona contenidos, sino que los interrelaciona aumentando progresivamente la complejidad a medida que esta avanza, posibilita la construcción de nuevos abordajes del contenido más integrales y abarcativos del objeto de estudio.

Por este motivo, la secuencia didáctica en el área de Educación Artística se constituye en una herramienta de gran utilidad para la tarea docente en vías de desarrollar y poner en práctica la divergencia del pensamiento en situaciones específicas que luego el sujeto podrá aplicar a situaciones de su vida cotidiana.

