

POLÍTICA NACIONAL PARA LA
AMPLIACIÓN DE LA JORNADA
ESCOLAR EN EL NIVEL PRIMARIO

MÁS TIEMPO,
MEJOR ESCUELA

Propuestas para la enseñanza en el área de **Ed. Artística - Artes Visuales**

Las Artes Visuales en la escuela primaria:
propuestas en relación con el espacio
público y las nuevas tecnologías



Ministerio de
Educación
Presidencia de la Nación

PRESIDENTA DE LA NACIÓN

Dra. Cristina Fernández de Kirchner

JEFE DE GABINETE DE MINISTROS

Dr. Juan Manuel Abal Medina

MINISTRO DE EDUCACIÓN

Prof. Alberto E. Sileoni

SECRETARIO DE EDUCACIÓN

Lic. Jaime Perczyk

JEFE DE GABINETE

A.S. Pablo Urquiza

SUBSECRETARIO DE EQUIDAD Y CALIDAD EDUCATIVA

Lic. Gabriel Brener

DIRECTORA NACIONAL DE GESTIÓN EDUCATIVA

Lic. Delia Méndez

POLÍTICA NACIONAL PARA LA
AMPLIACIÓN DE LA JORNADA
ESCOLAR EN EL NIVEL PRIMARIO

MÁS TIEMPO,
MEJOR ESCUELA

Propuestas para la enseñanza en el área de **Ed. Artística - Artes Visuales**

Las Artes Visuales en la escuela primaria:
propuestas en relación con el espacio
público y las nuevas tecnologías



Ministerio de
Educación
Presidencia de la Nación

DIRECTORA DE EDUCACIÓN PRIMARIA

Lic. Silvia Storino

COORDINADORA DE ÁREAS CURRICULARES

Lic. Cecilia Cresta

COORDINADORA DE MODALIDAD DE ED. ARTÍSTICA

Prof. Marcela Mardones

**SEGUIMIENTO, LECTURA CRÍTICA
Y ASESORAMIENTO PEDAGÓGICO**

Cecilia Bertrán y Marion Ruth Evans

AUTORES

Alejandra Catibiela, Rosario Larregui, Martin Eckmeyer y Alejandra Ceriani

ASESORAMIENTO PEDAGÓGICO EN EL ÁREA

Alejandra Catibiela

Lectura y aportes de los equipos de las áreas Educación Tecnológica,
Ciencias Naturales y Educación Ambiental.

COORDINACIÓN DE MATERIALES EDUCATIVOS

Gustavo Bombini

RESPONSABLE DE PUBLICACIONES

Gonzalo Blanco

EDICIÓN Y CORRECCIÓN

Cecilia Pino

DISEÑO

Rafael Medel

Mario Pesci

Violeta Rizzo

Paula Salvatierra

DOCUMENTACIÓN FOTOGRÁFICA

María Celeste Iglesias

Propuestas para la enseñanza en el área de educación artística: artes visuales: las artes visuales en la escuela primaria : propuesta en relación con el espacio público y las nuevas tecnologías / Alejandra Catibiela ... [et al.]. - 1a ed. - Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación, 2012.

62 p.: il. ; 28x20 cm. - (Más tiempo, mejor escuela)

ISBN 978-950-00-0968-3

1. Capacitación Docente. I. Catibiela, Alejandra
CDD 371.1

Fecha de catalogación: 26/10/2012

PALABRAS INICIALES

Estimados colegas:

Todos quienes hacemos a diario el Estado educador -docentes, supervisores, directivos y funcionarios- venimos trabajando intensamente para que la escuela pública sea el ámbito por excelencia en el que se garantice el derecho a aprender y a enseñar.

En este nuevo período de gobierno, asumimos nuevos y ambiciosos desafíos pedagógicos; en este caso, la ampliación de la jornada de nuestras escuelas primarias. Esta ampliación, enmarcada en una política hacia la niñez que busca ofrecer una experiencia rica, valiosa y relevante, expresa el firme propósito de generar iguales oportunidades en el acceso al conocimiento y a los bienes culturales de todos los niños y las niñas de Argentina.

Estamos presentes en esta tarea y queremos convocarlos, con estos cuadernillos, a la realización común de este proyecto. Los materiales que presentamos pretenden orientar y fortalecer el proceso colectivo de reflexión, la toma de decisiones y la reorganización de las escuelas. Tenemos plena confianza en que esta oportunidad será aprovechada y enriquecida en cada institución, en cada aula, en cada tiempo de reflexión, en cada encuentro entre docentes y niños.

Con el deseo de compartir un buen año de trabajo y de seguir pensando juntos la tarea de educar, los saludo cordialmente.

Prof. Alberto Sileoni
Ministro de Educación de la Nación

LA ESCUELA PRIMARIA AMPLÍA SU JORNADA

PRESENTACIÓN

El Estado Nacional reasumió desde el 2003 la responsabilidad de recuperar la escuela como espacio de enseñanza, revalorizar su función como institución integradora, potenciadora de vínculos y lazos sociales, constructora de ciudadanía. Diversas acciones pedagógicas y socioeducativas se han puesto en marcha para reconstituir las condiciones pedagógicas e institucionales para que todos los maestros y maestras puedan enseñar y todos los niños y niñas puedan aprender.

La ampliación de la jornada para las escuelas primarias fue establecida por la Ley de Educación Nacional (LEN) N° 26.206. A su vez, el Consejo Federal de Educación (CFE) resolvió inscribir dicha meta en el marco de las políticas de mejora progresiva de la calidad en las condiciones de escolaridad, el trabajo docente, los procesos de enseñanza y los aprendizajes. Ese órgano resolvió, entre las estrategias y acciones para la Educación Primaria, “implementar la puesta en marcha de modelos pedagógicos de jornada extendida y/o completa” (Resolución CFE N° 134/11).

En este marco, desde el Ministerio de Educación de la Nación se desplegaron acciones para acompañar a las jurisdicciones en el proceso de implementación de la ampliación de la jornada escolar y se definieron orientaciones para la elaboración de la propuesta pedagógica de las escuelas, de modo

que, de acuerdo con sus posibilidades y decisiones particulares, cada estado provincial garantice la viabilidad y consolidación de esta política.

Dado que la ampliación de la jornada escolar se constituye como horizonte para la totalidad de las escuelas, es esta una nueva oportunidad para contribuir a su reformulación conceptual y organizativa, pues queremos enriquecer la tradición y el reconocimiento social y político que supieron tener en épocas pasadas. Sabemos también que las transformaciones culturales y sociales de los últimos treinta años han aportado rasgos de complejidad al escenario cotidiano de las escuelas, lo que requiere encontrar mejores maneras de enseñar y ofrecer más y mejores condiciones para que el aprendizaje se torne efectivo.

En los últimos años la tasa neta de escolarización del nivel ha aumentado y los indicadores vienen mostrando una alta tendencia de mejora; sin embargo aún persisten situaciones que indican la existencia de desigualdades educativas. Es necesario enfocar la mirada sobre una trayectoria escolar en la que se advierten, para un conjunto importante de niños, rasgos de **discontinuidad** y **baja intensidad** en los efectos sobre el aprendizaje. Discontinuidad producto de ausencias de niños y docentes, de falta de rutinas organizadoras y propuestas de enseñanza progresivas y sin cortes y baja intensidad que refiere al hecho de que se puede estar en la escuela, se puede asistir y, sin embargo, alcanzar pocos e insuficientes aprendizajes.

Si bien se requieren mayores indagaciones al respecto, es posible vincular esas trayectorias no sólo a las condiciones socioeconómicas que estadísticamente muestran alta incidencia en los desempeños, sino también a ciertas características de la propuesta escolar. En este sentido, se vuelve especialmente relevante seguir avanzando en nuestras escuelas en la producción de saberes y experiencias que permitan desarrollar modelos pedagógicos más efectivos para el aprendizaje de todos los niños y las niñas, a la vez que revisar aquello que en el modelo usual afecta la continuidad de la enseñanza.

La propuesta para la ampliación de la jornada escolar adquiere su sentido en el marco de un proceso gradual de implementación que considera a las aproximadamente 2700 escuelas del país que ya cuentan con jornada extendida o completa y tiene como perspectiva a un conjunto de instituciones de educación primaria que progresivamente se irán incorporando a dicha implementación hasta el 2016. De esta manera, no se trata de un proyecto coyuntural, sino que se inscribe en los sentidos político-pedagógicos que señalan un nuevo horizonte para la escuela primaria argentina.

Dichos sentidos nos ponen frente a los desafíos de:

- ▶ repensar las cualidades de la experiencia escolar;
- ▶ fortalecer y producir modelos pedagógicos y organizacionales que potencien la enseñanza y el aprendizaje en contextos de diversidad (culturales, de ritmos de apropiación, etcétera);
- ▶ fortalecer las trayectorias escolares de los niños y las niñas a partir del despliegue de estrategias institucionales y mejores condiciones de enseñanza.

Asumimos el compromiso de hacer de la escuela pública un ámbito más justo, de inclusión educativa, en donde el derecho a enseñar y aprender se despliegue en el desarrollo de vínculos sólidos de afecto, respeto y solidaridad. Más tiempo de los niños en la escuela es construir un país con mayor justicia; nos demanda encontrar nuevas y mejores maneras de enseñar y ofrecerles a nuestros alumnos más y mejores condiciones para que el aprendizaje se torne efectivo, también nos impulsa a recuperar aquellas tradiciones que convirtieron a la escuela pública en la mejor expresión de un proyecto democratizador.

Frente al desafío de contar con más tiempo para enseñar y aprender en nuestras escuelas, el material que estamos presentando pone a disposición de los colegas directivos y docentes de todas las jurisdicciones del país, reflexiones y orientaciones que nos permitan pensar en conjunto algunas dimensiones para desplegar una propuesta pedagógica de cara al siglo XXI.

Dirección de Nivel Primario

ACERCA DE LA COLECCIÓN

Como parte de un entramado de políticas públicas, ponemos a disposición de las escuelas primarias una serie de materiales para directivos y docentes a fin de orientar el proceso colectivo de reflexión y la toma de decisiones que efectivice esta interesante oportunidad para repensar conceptual y organizativamente la escuela. Por consiguiente, han sido elaborados con la intención de acompañar en el armado de secuencias de enseñanza que contribuyan a hacer efectivo el derecho de cada niño a una educación integral y de calidad.

Los cuadernillos que conforman la colección incluyen propuestas de enseñanza de núcleos priorizados para las áreas del currículo –Lengua, Matemática, Ciencias Sociales, Ciencias Naturales, Educación Tecnológica, Educación Física, Educación Artística, Formación Ética y Ciudadana y Lenguas Extranjeras–, así como de temas relevantes de la agenda contemporánea que trascienden la división en áreas propia de la organización tradicional de la escuela primaria y se inscriben transversalmente –como educación ambiental, educación sexual integral, entre otros–.

Dichas propuestas pretenden ofrecer ideas y alternativas, impulsar, orientar y sugerir modos de enseñanza y ricas invitaciones para sumar al trabajo cotidiano, en una escuela primaria que amplía su jornada. Conllevan la intención de constituirse en un insumo para la planificación de la enseñanza que, con la perspectiva de un tiempo escolar más extenso, hará cada equipo docente particular.

Al momento de acercarse a estos materiales es importante tener presente que la finalidad con la que ampliamos la jornada escolar de las escuelas primarias es la de “asegurar el logro de los objetivos fijados para este nivel”. En este sentido, las propuestas que aquí se presentan se plantean en continuidad con lo que los docentes vienen haciendo a diario en las escuelas: su encuadre lo constituyen los objetivos de la Educación Primaria establecidos en la Ley de Educación Nacional N° 26.206 y en las respectivas Leyes provinciales; sus contenidos apuestan a la concreción de los acuerdos curriculares nacionales y jurisdiccionales.

Sin embargo, también aportan algo distinto. Lejos de presentarse como un conjunto de talleres para ser sumados de manera aislada e independiente a la tarea habitual de la escuela, estos materiales ponen a disposición propuestas didácticas para la profundización de los saberes y el abordaje recurrente de temas propios de la educación primaria, con estrategias innovadoras y distintos modos de agrupar a chicos y chicas. Propuestas didácticas que animen

a los y las docentes a trabajar de manera articulada y pertinente con varias áreas o a abordar temas y problemas propios de la contemporaneidad. Propuestas que contribuyan a que ese mayor tiempo del que ahora disponemos sea un tiempo productivo en términos de aprendizaje para nuestros chicos y chicas.

En el caso de la Educación Artística, la ampliación del tiempo escolar en la educación primaria otorga la posibilidad de que los niños y las niñas, además de acceder a los dos lenguajes que la Ley de Educación Nacional establece en su artículo 41, puedan transitar por las diversas propuestas disciplinares de Educación Artística que establecen los Núcleos de Aprendizajes Prioritarios para el segundo ciclo de la educación primaria.*

Por lo tanto, las propuestas que las instituciones definan para el área en función de contar con más tiempo para su enseñanza abren la posibilidad de incluir los cuatro lenguajes, permitiendo que, a lo largo del nivel, los alumnos recorran contenidos de artes visuales, danza, música y teatro, transitando por experiencias que incluyan la producción de imágenes con medios tradicionales o mediante las nuevas tecnologías, el registro del propio cuerpo y su utilización poética en la danza y el teatro, el uso de instrumentos musicales y de la voz en la producción musical grupal, entre otras.

Estas experiencias no se agotan en un mero hacer. Muy por el contrario, contemplan la posibilidad de reflexionar sobre la práctica para desarrollar así saberes vinculados al respeto por la diversidad y, en definitiva, a la posibilidad de generar distintas miradas sobre los hechos.

En síntesis, la invitación es a explorar los cuadernillos, analizarlos, hacerlos propios y recrearlos, a la hora de diseñar las propias alternativas didácticas, en estrecha relación con los desafíos pedagógicos que plantean las alumnas y alumnos, en el día a día de cada escuela. Esperamos que los materiales se conviertan en una herramienta que contribuya a la tarea y a los desafíos que tenemos por delante en la implementación de las propuestas de ampliación de la jornada escolar; y que juntos logremos hacer una escuela en la que se enriquezca y potencie la trayectoria escolar de los niños y las niñas de nuestra patria.

Departamento de Áreas Curriculares

* Ver Ley de Educación Nacional N° 26.206 y Resolución 135/11 del CFE.

PROPUESTAS PARA LA ENSEÑANZA
EN EL ÁREA DE **ED. ARTÍSTICA**
ARTES VISUALES

Propuestas en relación con el espacio
público y las nuevas tecnologías

LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN LA EDUCACIÓN COMÚN Y OBLIGATORIA

La Ley de Educación Nacional N° 26.206 otorgó a la Educación Artística un lugar relevante en la política educativa, en tanto promueve la comprensión del arte y la cultura como herramientas de inclusión social, destacando además el importante papel que juega el acceso a los bienes culturales en la construcción de ciudadanía.

En la presente propuesta se entiende a la educación como un derecho y una condición necesaria del desarrollo humano, cuya finalidad reside en la formación integral de los ciudadanos para que puedan ejercer sus libertades fundamentales y exigir el cumplimiento de sus derechos en una sociedad democrática. Por ello, se resalta la responsabilidad que le compete al Estado de garantizar el acceso universal, la permanencia y egreso en las instituciones educativas y la distribución democrática de los bienes culturales que son imprescindibles para la comprensión y la participación en el mundo contemporáneo.

Desde esta perspectiva, resulta fundamental la incorporación de la Educación Artística en la educación común y obligatoria, dado que su objetivo primordial es el desarrollo de capacidades para la interpretación estético-artística de las producciones y bienes culturales y simbólicos, lo que conlleva el abordaje del pensamiento crítico, abstracto y divergente, necesario para una actuación ciudadana plena.

En este sentido, es fundamental que todos los niños tengan acceso a la Educación Artística de manera que las posibilidades de desarrollo de las capacidades inherentes al área no queden supeditadas al origen social, cultural, familiar.

La inclusión de la Educación Artística en la escuela implica:

- ▶ garantizar la igualdad de oportunidades en el acceso a los diversos lenguajes artísticos, promoviendo la presencia de sus saberes específicos y estrategias de enseñanza y de aprendizaje particulares;
- ▶ abordar instancias de producción en los diferentes lenguajes, a través de diversos modos de realización y de contextualización de las prácticas artísticas, desarrollando conocimientos desde una perspectiva sociohistórica;
- ▶ incluir manifestaciones artísticas y estéticas de múltiples grupos sociales, las provenientes del ámbito académico y de la cultura popular, las vinculadas a la industria cultural y aquellas en las que se emplean medios tecnológicos, considerando siempre los nuevos escenarios contemporáneos.

Por lo tanto, la Educación Artística se presenta como un campo clave de conocimiento para la formación de sujetos capaces de interpretar la realidad sociohistórica con un pensamiento crítico y de operar sobre ella, soberana y comprometidamente, para transformarla.

ACERCA DE LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN EL NIVEL PRIMARIO

La Educación Artística está conformada por diversos lenguajes (artes visuales, danza, música y teatro) que involucran conceptos, técnicas, procedimientos y niveles de abstracción de grado distinto, a la vez que comparten como rasgo identitario la producción ficcional¹ y metafórica,² portadora de diversos sentidos sociales y culturales, y que se manifiesta a través de procesos de producción y análisis crítico.

1. Se entiende aquí a la ficción como una construcción interpretativa de la realidad, que a diferencia de los discursos científicos no opera según una generalización de los fenómenos a una única proposición, sino que se concentra en la producción de sentido y, en lo particular, de alguna mirada posible del mundo, sean estas retrospectivas, actuales o prospectivas. Se configura a partir de los dispositivos que son propios del arte, es decir, la manipulación y organización de materiales y la generación de imágenes (visuales, sonoras, corporales, etc.) por abstracción. Este carácter ficcional no torna menos “verdaderas” a las producciones artísticas, aún cuando sus materiales o resultantes interpelan y ponen en crisis las certezas de otros campos del conocimiento. Alain Badiou propone así que “el arte es un pensamiento cuyas obras son lo real (y no el efecto). Y este pensamiento, o las verdades que activa, son irreductibles a otras verdades, ya sean estas científicas, políticas (o filosóficas)” (*Pequeño manual de inestética*, Buenos Aires, Prometeo, 2009). Se desplaza así al arte de un paradigma *didáctico sensible* vinculado con la libre expresión, espontánea e individual cuya función principal sería educar a través de la reproducción o copia de verdades prescritas desde fuera.

2. Uno de los procedimientos preferenciales de la producción artística, es la metáfora, que según Umberto Eco es una manifestación del pensamiento analógico, que comparte una raíz común con el

Tal como se explicita en la Resolución 111/10 del Consejo Federal de Educación, en el Nivel Primario la modalidad Educación Artística constituye una vía para que los niños aprendan a elaborar e interpretar *modos de decir* con las herramientas del arte. En función de este objetivo, las propuestas pedagógicas para los diversos lenguajes abordan un conjunto de saberes con base en el aprendizaje de los elementos y estructuras que los constituyen mediante el análisis crítico de sus aspectos técnicos y poéticos, el desarrollo de diversas formas de producción artística a partir de procedimientos específicos y la relación del arte con la historia y la cultura, en cuanto producto de un determinado contexto, pero a la vez productor de transformaciones sociales, políticas y culturales.

La formación en el área pone su atención en los procesos de interpretación estético-artística, a través del abordaje de saberes específicos vinculados al desarrollo del pensamiento divergente y creativo y de las capacidades espacio-temporales y de abstracción, propios de la realización en este campo. Estos saberes y capacidades son inherentes a la experiencia artística, es decir, a la construcción de conocimientos vinculada a los procesos de producción y de análisis crítico, por lo que su enseñanza es competencia específica del área de Educación Artística.

Es necesario aclarar que la capacidad interpretativa, aspecto central del campo artístico, no se reduce a la apreciación o a la lectura de obras por parte de un público, sino que atraviesa y da sentido a las instancias de creación, producción y ejecución de las manifestaciones de todos los lenguajes comprendidos en el área. Es por eso que, desde esta propuesta, el tránsito por la Educación Artística en cualquiera de sus lenguajes, debe comprometer la centralidad de las instancias concretas de producción, para desde allí generar las posibilidades de análisis, comprensión y contextualización del capital artístico y cultural de nuestro país, nuestra región y el mundo.

Por ello, en el Nivel Primario, los docentes deberán propiciar situaciones de enseñanza que involucren:³

pensamiento científico y el filosófico (*Los límites de la interpretación*, Barcelona, Lumen, 1992). La metáfora genera un plus de sentido que trasciende los materiales y las técnicas artísticas, sintetiza aspectos racionales y emocionales, muestra a la vez que oculta, y es efectiva en la medida en que el interés se aloja en la relación novedosa entre sentido y significante, en su carácter *presentacional*, más que en los significados literales que puedan deducirse o decodificarse. Según Daniel Belinche la metáfora “es información; [...] innova, provoca quiebres a la literalidad y, por ende, requiere de la imaginación para dar contorno a los conceptos o, mejor, para crear conceptos” (*Arte, poética y educación*, La Plata, FBA UNLP, 2011). Esta es la razón por la cual una emocionalidad subjetiva descontextualizada, la mera técnica o el paradigma comunicacional no son suficientes para explicar la producción artística y mucho menos agotan los saberes y las posibles didácticas de la Educación Artística.

3. El puntaje que sigue retoma algunos de los propósitos de los NAP de Educación Artística para el segundo ciclo.

- ▶ El desarrollo de procesos de producción, análisis y contextualización que favorezcan la implicación subjetiva y el aprendizaje progresivo en el uso de materiales, soportes, técnicas, recursos y procedimientos propios de los diferentes lenguajes.
- ▶ La participación en procesos de producción artística atendiendo a la evolución personal, social y cultural.⁴
- ▶ El tránsito por procesos de producción que permitan construir sentido, en experiencias individuales y/o colectivas.
- ▶ El desarrollo de la percepción, el análisis y la reflexión, la representación, la abstracción y la construcción de nociones de espacialidad y temporalidad en los procesos de producción artística.
- ▶ El aprendizaje de los elementos que componen cada lenguaje a través de diversos procedimientos compositivos, involucrando la exploración y la experimentación con el cuerpo, los materiales y las herramientas.
- ▶ La comprensión de la producción artística como fenómeno situado en un contexto político, económico, social y cultural.
- ▶ El reconocimiento de las relaciones entre las manifestaciones artísticas y sus ámbitos de circulación, tradicionales y no tradicionales.
- ▶ La construcción de la identidad desde la comprensión y valoración de las manifestaciones artísticas que integran el patrimonio cultural regional, nacional y latinoamericano, y el reconocimiento de los artistas.

ALGUNAS CONSIDERACIONES DIDÁCTICAS SOBRE LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN ESCUELAS QUE AMPLÍAN SU JORNADA

La ampliación del tiempo escolar resulta una oportunidad para la inclusión de lenguajes artísticos que si bien integran desde hace muchos años las prescripciones curriculares nacionales y jurisdiccionales, aún no son abordados en todas las escuelas del país. Particularmente, la danza y el teatro han formado parte de las propuestas pedagógicas de forma dispersa y fragmentaria. Asimismo, los lenguajes más vinculados a la contemporaneidad, como las artes audiovisuales o multimediales, prácticamente no han encontrado su lugar en la oferta escolar de la educación primaria.

4. Cuando se enuncia “procesos de producción artística” se hace referencia al “hacer” artístico. En la música implica la composición y ejecución vocal e instrumental y audición; en las artes visuales, la producción y percepción/interpretación; en el teatro, la producción y recepción de hechos teatrales, y en la danza, la creación y análisis de propuestas coreográficas propias o de otros, atravesados por las capacidades de interpretación.

Cabe recordar que los lenguajes artísticos forman un campo de conocimiento común, el del arte, pero responden a tradiciones, procedimientos, perspectivas, funciones sociales e históricas muy distintas y específicas, razón por la cual, si bien comparten su dimensión poética y metafórica, no resultan traducibles ni reemplazables entre sí.

La extensión de la jornada escolar implica una posibilidad de incluir en las propuestas de las escuelas esta diversidad, inherente al campo del arte y que se constituye en uno de sus atributos identitarios. A su vez, la incorporación paulatina de aquellos lenguajes que han incidido menos en las trayectorias escolares, permitirá a la escuela priorizar aquellas temáticas de la agenda contemporánea de mayor interés social y educativo para la formación integral de los niños. De este modo posibilitará ampliar su universo cultural para, por ejemplo, desarrollar en los estudiantes el análisis crítico de los medios de comunicación y su impacto local, o las características que adquieren los lenguajes artísticos en cada contexto.

Tomando como punto de partida el reconocimiento de la identidad y especificidad de cada uno de los lenguajes y su contribución a la formación integral de los niños y las niñas, la presencia del área en la ampliación del tiempo escolar, requiere fortalecer su inserción en la planificación institucional y proyectar nuevas lógicas de organización y articulación entre las cuales podemos destacar: el entrecruzamiento de lenguajes en experiencias integradas; la vinculación del arte con otras áreas del currículo a partir de contenidos afines o temáticas comunes; la renovación de los tiempos, espacios y dinámicas escolares; la promoción de nuevas formas de agrupar a los alumnos, procurando mayores niveles de autonomía; la vinculación entre las prácticas de enseñanza y su contexto comunitario.

Pensar el desarrollo de las propuestas de arte en la ampliación de la jornada para la Educación Primaria, implica puntualizar algunas cuestiones relevantes para el abordaje del área en el nivel.

- ▶ **La instancia de producción**, tanto individual como grupal, constituye un ámbito para la asunción de diferentes roles y para la exploración y experimentación con los elementos del lenguaje para la construcción de estructuras con coherencia discursiva. El abordaje a través de situaciones problemáticas que requieren la toma de decisiones técnicas y compositivas, evitando las consignas cerradas como “trabajos prácticos” de aplicación de conceptos, constituye una estrategia pertinente para este tramo educativo.
- ▶ **El análisis y la reflexión** son imprescindibles como fuente de acceso a nuevos conocimientos, poniéndose en juego en actos declarativos, es decir, mediando permanentemente la palabra en las interacciones docente-alumno y alumno-alumno. Comienza a tomar relevancia la incorporación

paulatina de terminología específica para la construcción de conceptos disciplinares y sus relaciones.

- ▶ **Los procesos de aprendizaje** de los alumnos deben atravesar diversas situaciones en las que será necesario vincular la producción y la reflexión, tanto durante la acción misma de producción como luego de ella. En estas instancias el docente se constituye en un facilitador de la transferencia de conocimientos.

Por lo tanto, las propuestas didácticas deberán contemplar diversas estrategias de enseñanza que permitan la construcción de conocimientos a partir del rastreo de las representaciones y los conceptos previos de los niños y las niñas, entre otras cuestiones.

Las propuestas de producción resultan significativas para la construcción de conocimientos artísticos, por lo que se sugiere que el docente proponga, a través de consignas claras, las acciones que desarrollarán los alumnos y que él acompañará permanentemente. Las situaciones e inquietudes que vayan surgiendo de los niños en estas instancias se retomarán y socializarán para debatir los diferentes modos de construcción discursiva o las alternativas de resolución que cada uno propone.

Es importante propiciar la interacción permanente entre la exploración, el análisis y la reflexión de las producciones artísticas contextualizadas. Se podrán abordar y poner en discusión los conocimientos desarrollados tanto en las instancias de producción propia como de otros, y en los diversos usos que atraviesan la producción artística en la actualidad y los saberes que estos implican.

Las instancias en las que los alumnos reflexionan sobre los conocimientos desarrollados requieren la proyección de estrategias didácticas específicas. Para ello se podrá considerar el análisis de las propuestas en plenarios grupales y en actividades de autoevaluación, entre otros. Es fundamental que la intervención no sea sólo del docente, sino que participen los alumnos.

El análisis implica poner en palabras las ideas, para lo cual se deberá propiciar el desarrollo de la atención sostenida sobre el objeto de reflexión, el respeto de los tiempos y espacios de intervención de los alumnos y la concreción de conclusiones. Este momento puede ser comprendido como una instancia del proceso de evaluación.

Las propuestas para el abordaje de los saberes del área en el marco de la ampliación del tiempo escolar podrían planificarse atendiendo a distintas alternativas:

- ▶ El abordaje disciplinar de los lenguajes, procurando ofrecer aquello que los niños no han tenido oportunidad de transitar en su escolaridad y enriquecer las prácticas de enseñanza habituales.
- ▶ Propuestas interdisciplinarias, considerando la articulación entre diversos lenguajes.
- ▶ Propuestas de vinculación con otras áreas del currículo mediante ejes de contenidos comunes.
- ▶ Propuestas por temáticas (sexualidad, derechos humanos, medio ambiente, entre otras) para trabajar dentro de la disciplina, del área y en articulación con otras áreas del currículo.
- ▶ Propuestas que permitan vincular los conocimientos del área abordados en la escuela con experiencias artísticas y culturales del entorno social próximo, articulando con diversos ámbitos de la comunidad. En esto se podrá considerar:
 - La realización de charlas, clases especiales, muestras, talleres con artistas locales, realizadores de la comunidad.
 - La intervención en ámbitos de la comunidad (radios, TV local, periódicos, ferias, plazas, teatros, entre otros) para la concreción de proyectos que involucren la participación a través de muestras, actividades de taller, asistencias a espectáculos, etcétera.

El desarrollo de saberes vinculados con los lenguajes artísticos contribuye con la formación general de los alumnos. Generar propuestas de Educación Artística que posibiliten, en igualdad de oportunidades, ampliar el universo cultural de los niños y las niñas es un desafío que hoy se expresa en la necesidad de aunar esfuerzos para ampliar y profundizar las políticas educativas que la ley traza.

LAS ARTES VISUALES EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA

Las artes visuales en la educación obligatoria tienen una larga trayectoria. En los niveles Inicial y Primario, los niños y las niñas suelen transitar por actividades donde la exploración con el lenguaje específico y con una diversidad de modos de producir son frecuentes.

Por otra parte, la infancia está inmersa en un mundo plagado de imágenes, más allá de las experiencias artísticas propias de la escolaridad. Los niños ven dibujos animados y películas, leen revistas, historietas, algunos interactúan con juegos en red; observan a la vez que producen con procedimientos tradicionales (dibujando o pintando) y a través de dispositivos tecnológicos como celulares, computadoras, cámaras fotográficas, entre otros y en ocasiones lo hacen de manera acrítica, sin reflexionar sobre sus consumos o sobre la estética implícita en sus modos de producir.

Los niños interactúan y conviven con producciones visuales en distintos formatos que a su vez se entrecruzan con la música, la danza, el teatro y otros lenguajes propios de la contemporaneidad como las artes audiovisuales y multimediales, que se encuentran en diversos sitios y espacios no convencionales.

Hablar de las artes visuales en la actualidad es hablar del mundo de la imagen, de “lo visual”, teniendo en cuenta que hoy la imagen construye relatos que se configuran en un determinado contexto social, histórico y cultural, donde operan significados compartidos por la comunidad a la que pertenecemos.

Esta consideración marca un camino a la hora de enseñar. Hoy podemos decir que la enseñanza de las artes visuales en la contemporaneidad implica desarrollar capacidades interpretativas respecto del universo artístico y cultural con el que conviven los niños. Estas se conjugan en “un saber hacer” y “un saber explicar lo que se hace” en una praxis que permita modificar el entorno y que a la vez se vea modificada por este. La escuela debe garantizar el acceso a esta forma de conocimiento, indispensable para que los niños participen críticamente en el mundo y puedan construir nuevos relatos arraigados en su tiempo y espacio.

Es tarea de los docentes de artes visuales en la escuela primaria ampliar y profundizar el campo de experiencias y saberes de los alumnos, abordando una de las características constitutivas del arte: el sentido ficcional y poético de la producción. Resulta fundamental, entonces, poner en juego diferentes modos de acceso al conocimiento para desarrollar la interpretación estético—artística:

- ▶ *Desde la percepción:* articulando la experiencia de las representaciones propias con el imaginario colectivo. En este acto cognitivo se elaboran conceptos preceptuales, en los que influyen las concepciones previas, el contexto, la historia (construcciones situadas que dependen de la interacción social y cultural y de las estructuras de referencia desde donde los sujetos perciben).
- ▶ *Desde la producción:* articulando las representaciones simbólicas particulares del mundo visual que surgen de la percepción y del análisis crítico a través de la materialización en un producto visual. Esto implicará el abordaje de procedimientos compositivos y técnicos (la articulación y organización del lenguaje, la selección y empleo de materiales, las herramientas y los soportes en función de la construcción de sentido).
- ▶ *Desde la reflexión:* lo que implica el análisis crítico de las manifestaciones visuales, atendiendo a la situacionalidad cultural, social e histórica. Esto requiere abordar el conocimiento en la acción y fuera de la acción. El conocimiento en la acción se encuentra ligado a la instancia de producción. Abarca las instancias de la ideación y la composición, atendiendo a las implicancias contextuales y a la intencionalidad comunicacional de la producción (funciones, destinatarios). Es la instancia en que se identifican las propuestas, se reformulan o se convalidan las decisiones compositivas y técnicas adoptadas. El conocimiento fuera de la acción se sitúa más allá del tiempo de la producción. Se pone en juego en actos declarativos e implica el desarrollo de capacidades de análisis, donde se describen y se relacionan las estructuras visuales con las intencionalidades expresivas y comunicativas.

Desde estas tres instancias se deberán abordar los saberes de los Núcleos de Aprendizajes Prioritarios para el Segundo Ciclo, que se encuentran organizados en dos ejes:

- ▶ en relación con la práctica del lenguaje visual;
- ▶ en relación con la contextualización de la imagen visual.

Los saberes que se definen en cada uno de ellos se presentan de manera conjunta en la enseñanza de las artes visuales y dan cuenta de los elementos del lenguaje, las formas de producir, las formas en que se percibe y del entorno en que las manifestaciones artísticas circulan.

Las cuatro propuestas de actividades que se presentan a continuación, cada una de ellas independientes entre sí, intentan ofrecer algunas posibles maneras de acercarnos nuevamente a los Núcleos de Aprendizaje Prioritarios en el contexto de la ampliación de la jornada escolar. Se han seleccionado temáticas abarcadoras en relación con la producción visual, algunas de ellas atravesadas por diferentes campos del saber, por lo que resultará necesario organizar el trabajo mediante proyectos interáreas. Esto supone miradas diferentes para el abordaje de un recorte de la realidad, y requerirá del trabajo conjunto entre docentes. Otras propuestas implicarán el establecimiento de vínculos con diversas instituciones u organismos de la comunidad, lo que posibilitará enriquecer el abordaje y vincular a los alumnos con ámbitos específicos donde circulan experiencias artísticas propias de la contemporaneidad.

Las diversas actividades se proponen para trabajar con agrupamientos de alumnos de diferentes años, potenciando el intercambio de experiencias, aproximaciones e intereses vinculados al arte, donde todos puedan aportar desde sus diferentes puntos de partida.

Las siguientes son algunas opciones entre muchas existentes que seguramente, para su puesta en marcha en cada escuela, requerirán adecuaciones, modificaciones, desplazamientos, ampliaciones y/o recortes para lograr enriquecerlas y hacerlas posible. Las propuestas didácticas cerradas no son transferibles *per se* a cualquier contexto. Porque sabemos que lo que sigue crecerá diferente con cada profesor o profesora de Artes Visuales, lo proponemos.

PROPUESTA 1. NUESTRA IMPRONTA EN LAS PAREDES DEL BARRIO

IDEAS PARA TRABAJAR LA RELACIÓN ENTRE LAS ARTES VISUALES Y EL ESPACIO PÚBLICO

En la actualidad, las manifestaciones artísticas circulan en espacios convencionales y no convencionales. En este último caso, uno de los tantos ámbitos por donde transitan es el espacio público, integrándose con los ambientes y con la arquitectura. Así nos encontramos con performances, instalaciones, ambientaciones, graffitis, murales, gráfica publicitaria, proyecciones sobre superficies de edificios o monumentos, entre otras; todas ellas apelando de diverso modo a la participación e intervención de los sujetos.

Los niños y las niñas se vinculan cotidianamente en su medio con estas manifestaciones, juegan en las plazas, recorren edificios públicos, circulan por las calles, en ocasiones sin involucrarse activamente, en otras participando y hasta dejando su impronta, por ejemplo, en las paredes.

Transitar por experiencias educativas en las que se dé lugar al emplazamiento artístico en el contexto urbano, organizar y proponer para los espacios habitables y de circulación acciones cargadas de sentido estético, indagando en los nuevos circuitos y las nuevas formas de producción, favorecerá la valoración de la complejidad que implica la socialización del arte.

Ahora bien, intervenir activamente en los espacios públicos desde las artes visuales requiere definir colectivamente proyectos que tengan en cuenta la distribución espacial de las formas, las proporciones, los colores, las texturas, la iluminación; en síntesis, el diseño y la organización de lo que estará en contacto permanente o efímero con otros.

Desde esta propuesta, se ofrecen situaciones de enseñanza que buscan promover la comprensión de las prácticas artísticas en tanto producto de sus contextos culturales y las implicancias de los circuitos de circulación no convencionales para el acceso a la diversidad de manifestaciones. Los alumnos podrán abordar distintas cuestiones relacionadas con el trabajo grupal, la selección y la transformación de materiales y el uso de herramientas adecuadas a la producción de murales en relación con la ideación que ellos mismos proyecten. Consideramos el taller⁵ como la modalidad de trabajo privilegiada para la instancia de proyección, producción y análisis. Dentro de este espacio se podrán abordar diversas alternativas. Veamos una de ellas.

MURAL Y STENCIL



Mariano Sarudiansky (1992)

Para definir qué entendemos por mural tenemos que tener en cuenta que no todo lo pintado o realizado en un muro puede ser considerado un mu-

5. Taller, en el lenguaje corriente, es el lugar donde se hace, se construye o se repara algo. Extendido a la educación se trata de un lugar donde varias personas trabajan cooperativamente para producir algo, un lugar donde se aprende haciendo junto con otros.

ral. El mural tiene características tan particulares y propias como lo tiene un dibujo o una escultura. Lo esencial de esta manifestación artística es la monumentalidad que está dada por la estructura interna de la composición que contiene formas que se verán condicionadas por su emplazamiento y su entorno. El mural, entonces, se definirá y determinará por la arquitectura y el entorno social.

Otras manifestaciones que solemos encontrar sobre los muros son los graffitis⁶ y los stencil.⁷ Estas expresiones del arte público presentan características particulares y estructuran un lenguaje muchas veces entendido solamente por determinados grupos o edades. Más allá del valor estético, todas estas manifestaciones propias del arte público, al igual que el resto de las producciones propias del campo de las artes visuales, llevan implícito un compromiso social, una ideología y una postura frente a los posibles espectadores.



Laura Szenkierman / Tecnópolis

La realización de murales por parte de los alumnos suele ser una práctica frecuente en las escuelas, donde el trabajo colaborativo implicado en la producción artística tiene como una de sus finalidades integrar las imágenes elaboradas por los niños al entorno escolar o barrial.

6. Se denomina graffiti, grafito o pintada a varias formas de inscripción o pintura, generalmente sobre propiedades públicas o privadas (como paredes, vehículos públicos, puertas y mobiliario urbano). Los graffitis suelen estar agrupados en crews (conjuntos de imágenes que se complementan unas con otras). El graffiti es uno de los elementos de la cultura hip hop.

7. El stencil es la estampa rápida de dibujos en paredes a través de plantillas y pinturas, básicamente, con aerosoles.

Con esta propuesta de trabajo se pretende institucionalizar un espacio para dichas prácticas, poniendo el eje en problematizar lo que implica dejar una huella en el espacio público, así sea una imagen única, producto de la multiplicación a partir del empleo de una plantilla o una composición compleja que se apropia del espacio arquitectónico, amalgamándose con este o transgrediéndolo hasta negarlo o contradecirlo. A su vez, la propuesta da lugar a una dinámica en la que se involucran los habitantes de los diversos contextos, a la escuela y a los alumnos, a través de una acción artística⁸ para la comunidad.

Los destinatarios de esta propuesta serán los alumnos de 4º, 5º, 6º y 7º año, los que se podrán organizar en grupos de 10 a 15 niños. La actividad muralística implica una dinámica de taller donde el trabajo colectivo es esencial. Esto implicará que los chicos asuman distintos roles, propongan y compartan ideas que podrán ser materializadas por otros. La interacción de alumnos de distintas edades resultará enriquecedora para la actividad y desafiará a trabajar el sentido de unidad e integración de propuestas individuales, sin desestimar la producción de algunos privilegiando la de otros.

SABERES DE LOS NAP DE EDUCACIÓN PRIMARIA – EDUCACIÓN ARTÍSTICA – ARTES VISUALES INVOLUCRADOS EN LA PROPUESTA

Los saberes que se pondrán en juego en esta propuesta se vinculan con *la práctica del lenguaje visual* y con *la contextualización de la imagen*. Estarán incluidos en proyectos de trabajo que involucran la producción y la reflexión. Se han seleccionado, para el desarrollo de la propuesta, conocimientos correspondientes a todos los años del ciclo, tomándose como referencia los formulados para el 4º grado, lo que requiere tener en cuenta la complejización de estos en cada año. A modo orientador se propone lo siguiente:

Eje 1. En relación con la práctica del lenguaje visual

- ▶ La realización de producciones visuales (pinturas, impresos, instalaciones) a partir del conocimiento de los elementos, materiales, soportes, técnicas y procedimientos propios del lenguaje visual, tanto en el espacio bidimensional como tridimensional, atendiendo particularmente a:
 - la organización en la composición, explorando y representando la forma figurativa y no figurativa; los espacios llenos y vacíos; las diferentes posi-

8. Una “acción artística” es cualquier situación que involucre cuatro elementos básicos: tiempo, espacio, el cuerpo del artista y una relación entre este y el público.

- bilidades de relación entre la o las figura/s y el fondo [...]; la posición y dirección de las figuras en el campo [...]; las relaciones de tamaño.
- la participación en actividades grupales de producción artística que potencien la socialización, el diálogo, la argumentación, el respeto por el otro, la resolución de conflictos y la asunción de diferentes roles.
 - ▶ La interpretación de producciones visuales propias y ajenas (de los pares, de artistas reconocidos de la región, del país y del mundo).

Eje 2. En relación con la contextualización de la imagen visual

- ▶ La consideración de la imagen visual como un proceso situado en un contexto cultural, atendiendo a:
 - La relación entre las imágenes visuales, los contextos culturales (el barrio, el entorno urbano [...], la provincia, el país, la región).
 - La comprensión del entorno natural y artificial/cultural como espacio susceptible de ser interpretado y/o intervenido estéticamente. (6° grado).

PROPUESTAS PARA EL AULA

Para llevar adelante esta acción artística se proyectará la realización de intervenciones de medianas a grandes dimensiones, concebidas para formar parte de un determinado espacio arquitectónico de la comunidad: muros o paredes, la calle o la vereda, columnas u otros soportes como chapa, madera, cerámica, etcétera, que luego se puedan fijar sobre un espacio interior o exterior.

Esto requerirá generar acuerdos desde la escuela con instituciones u organismos de la comunidad con los cuales se trabajará en la concreción del proyecto. Esto implica no sólo solicitar la autorización para hacer uso del espacio público, sino también interactuar con los miembros de la comunidad a fin de compartir ideas, recibir inquietudes, conocer las características del entorno y de los sujetos que lo habitan.

Una vez concretados los acuerdos, se podrá proyectar la obra, considerando diversos tipos de producción y contemplando las posibilidades de cada escuela y las características del entorno con el cual se vincula. Dentro de las alternativas para la realización podemos mencionar:

- ▶ Mural o *stencil* pintado directamente sobre un soporte fijo de grandes dimensiones (muros o paredes).
- ▶ Gigantografías⁹ o *stencil* elaborados sobre un soporte que luego será montado sobre otra superficie. Presentan características similares a los anterio-

9. Imágenes únicas de gran tamaño.

res pero resueltos en otras superficies que, luego de impresa la imagen, se adhieren o insertan en el espacio elegido para el montaje final.

- ▶ Altorrelieves¹⁰ realizados con distintos materiales (cartones, plásticos, cerámicos, baldosas, alambres, maderas, metales, entre otros), resueltos sobre el soporte definitivo o como módulos que luego se fijan sobre este.
- ▶ Técnica mixta combinando altorrelieve, pintura y/o *stencil*.



Para ejemplificar la forma en que se podría desarrollar la propuesta, se sugiere como posible temática a trabajar en espacios cercanos a las plazas del barrio, “La convivencia y responsabilidad ciudadana con los animales”,¹¹ teniendo en cuenta a las mascotas, los animales callejeros, en cautiverio o las especies locales en extinción.

Una vez definida la temática y acordado el ámbito donde se intervendrá, será necesario planificar diversas etapas para la concreción del proyecto.

La primera la constituye el trabajo de campo, instancia de observación directa, indagación, búsqueda de información en distintas fuentes, que podrá desarrollarse de manera grupal y que comprenderá reconocer qué es un animal callejero, en cautiverio o en extinción; qué es lo que verdaderamente significa hacerse responsable de un animal, entre otros aspectos. Se podrá también llevar a cabo un sondeo sobre los animales que se encuentran en estas condiciones en la zona y realizar salidas para recorrer los alrededores de la escuela documentado con imágenes, para luego analizar y reflexionar acerca de sus características. Se sugiere organizar entrevistas a vecinos y especialistas en el tema, para intercambiar opiniones y posturas, invitándolos a participar del proyecto.

10. Figuras que sobresalen por sobre el nivel del plano de sustentación, algo más de la mitad de su espesor y que a diferencia de la obra escultórica tienen una visión frontal.

11. Esta propuesta puede llevarse a cabo con cualquier otra temática que entre en relación con el espacio a intervenir y con los intereses de los alumnos.

Será importante también ver imágenes de artistas y diseñadores locales, nacionales y latinoamericanos que trabajan con animales en sus obras; ver y analizar la producción de artistas callejeros, con qué medios de expresión y cómo las materializan.

Una segunda etapa se vinculará con el desarrollo de actividades de producción que tomarán como insumo el trabajo de la instancia anterior. A partir de los relatos, la recopilación de información y documentación se comenzará a proyectar el boceto para lo cual los alumnos se organizarán en grupos.

Para conversar con los alumnos

Para orientar el trabajo de los niños y las niñas respecto de la realización de murales, stencil o altorrelieves, es importante indagar sobre las representaciones y el conocimiento que tienen sobre este tipo de producciones. Se les podría preguntar, por ejemplo:

¿Conocen artistas que intervengan en el espacio público? ¿Por qué razón creen que producen en las calles? ¿Qué características pueden identificar en las imágenes que encontramos en los muros del barrio, la ciudad, en las plazas, en el interior de edificios públicos? ¿Cuáles son los elementos visuales que se suelen emplear en los murales o en las estampas en las paredes? ¿Alguna vez realizaron la impresión de una imagen sobre paredes o conocen a alguien que lo hizo? ¿Qué los motivó a realizarlo? ¿De qué se trataba?

La imagen que se realizará sobre el muro podrá desarrollarse considerando diversas estrategias. Una de las posibilidades, de acuerdo con las dimensiones del espacio real a intervenir, podrá consistir en la planificación de un boceto a escala sobre una maqueta o en el plano y la posterior realización de siluetas de las figuras más importantes, para luego transferirlas al muro, teniendo en cuenta la posición y ubicación en la composición bocetada. Las plantillas elaboradas a partir de los diseños propios de animales, figuras humanas y otros objetos con los que se puedan vincular las figuras protagónicas de la imagen serán empleadas para realizar el contorno en el muro y luego se completará la composición dibujando directamente sobre la superficie.

En el planteo compositivo se deberán tener en cuenta las proporciones y relaciones de tamaño, la ubicación, las direcciones, los agrupamientos, los aislamientos, las tensiones direccionales, todo ello en relación con las

características del espacio donde será emplazado (esto es dimensiones, orientación y altura respecto de la posición del observador).

Respecto del empleo del color, una posibilidad será trabajar con plenos planos considerando las relaciones entre las figuras y el fondo. Se tendrán en cuenta las cualidades del color (valor, temperatura y saturación) para definir avance y retroceso. Una alternativa compositiva la constituirá la organización por dominantes y acentos¹² para definir los recorridos visuales de la imagen. En caso de proyectar la intervención de la palabra como parte de la composición, se deberá atender al diseño previo de letras, a la ubicación y al tamaño del texto.

La selección de materiales y herramientas tendrá relación con el lugar de emplazamiento de la producción, dado que si estará al aire libre, deberá realizarse con materiales que resistan la intemperie.

Si se opta por realizar stencil, la etapa de definición de la imagen atenderá a la elaboración de la forma de aquello que se va a estampar. Será necesario disponer de cartones, cartulinas u hojas de gran grosor, lápiz, cúter, pintura y herramientas para esparcirla: esponjas, rodillos, aerosoles, etcétera. Se deberán elaborar diseños que tengan formas cerradas para poder recortar el interior con el cúter. Estas formas troqueladas serán las que dejarán pasar la pintura que quedará impresa sobre la pared o superficie escogida.

Si se elige hacer altorrelieves, según el material que se emplee, resultará conveniente dar previamente una capa de algún impermeabilizante en la superficie a trabajar.

Esta instancia comprenderá, entonces, la etapa de ideación, bocetado, elaboración, ajustes y rectificación, y la realización en el emplazamiento definitivo. En este proceso, que implicará asumir diferentes tareas en el grupo, es clave el seguimiento permanente por parte del docente.

Por último, la etapa final del trabajo comprenderá el análisis y la reflexión sobre la producción. Esto podrá implicar el registro de imágenes fotográficas y/o filmicas de lo producido, charlas abiertas con espectadores o público espontáneo de los ámbitos donde se intervino, entre otras posibilidades.

12. Organización compositiva que tiene en cuenta la distribución cuantitativa del color.

PARA PENSAR CON LOS DOCENTES

Para esta propuesta de trabajo se sugiere un desarrollo anual. Como hemos visto, se proyectan algunas instancias para que los alumnos indaguen en el contexto con salidas programadas para documentar, tomar notas y registrar con imágenes fotográficas o filmicas, realicen entrevistas y charlas con representantes de la comunidad, entendidos en el tema dentro y fuera de la escuela, u otras instancias para que concreten la producción tanto en el contexto escolar (etapa de ideación y bocetado) como en el lugar donde se emplazará la obra, y otra para la difusión del trabajo realizado.

La secuencia de trabajo presentada podrá contemplar para la primera etapa tres meses; para la segunda etapa de producción se podrá destinar cuatro meses, en tanto que la tercera (instancia de reflexión grupal, difusión y evaluación de lo realizado) comprenderá dos meses.

BIBLIOGRAFÍA

Kozak, Claudia (2004): *Contra la pared: sobre graffitis, pintadas y otras intervenciones*, Buenos Aires, Libros del Rojas, UBA.

Laddaga, Reinaldo (2010): *Estética de la emergencia: la formación de otra cultura de las artes*, Buenos Aires, Adriana Hidalgo.

LINK A OBRAS

<http://www.educ.ar/educar/los-murales.htm>

Canal Encuentro. Temática: Arte-Muralismo:

http://descargas.encuentro.gov.ar/emision.php?emision_id=1083

PROPUESTA 2. CUANDO EL ARTE SE MANIFIESTA A FAVOR DE LA PROTECCIÓN DEL MEDIO AMBIENTE

UNA PROPUESTA PARA TRABAJAR EN TORNO AL RECICLADO DESDE UNA PERSPECTIVA ESTÉTICA

El reciclado, como una estrategia de materialización de obras de arte, ha ocupado y ocupa un lugar importante en el arte popular. Fue introducido por las vanguardias del siglo XX en el arte y en el diseño. Su surgimiento se relaciona con un problema ambiental actual: la contaminación generada por la gestión ineficiente y la escasa planificación en el manejo de los residuos sólidos urbanos; problema que afecta especialmente a sectores de la población de las grandes ciudades, aunque también ocurre en poblaciones urbanas de menor tamaño.

En ese marco, la basura se convirtió en un elemento recurrente en algunas corrientes artísticas. Los dadaístas, Marcel Duchamp, Joan Miró, Antoni Tàpies incorporaron en sus obras objetos encontrados en la basura (*objects trouvés*).¹³ Asimismo, el Pop Art, el Arte Povera y Fluxus utilizaron objetos cotidianos y desechos, aparentemente sin valor, para simbolizar la creciente desvirtualización y cosificación del ser humano. Los artistas que hacen uso de *objects trouvés* como lenguaje de crítica social apelan a los

13. Denominación que describe las manifestaciones artísticas realizadas mediante el uso de objetos que no se consideran artísticos, ni tienen una función artística, que no ocultan su origen, a la vez que pueden ser modificados.

diversos medios que la vida cotidiana, en este caso la basura, pone a su alcance para poder manifestarse creativamente.

Jugar con distintos materiales y hacer del reciclado una forma de expresión es una vía tan válida como otras para que el artista y el espectador tengan en cuenta que los productos de desecho pueden reutilizarse y convertirse en obras. Por lo tanto, el reciclado como recurso para la crítica es una herramienta accesible para la transmutación en propuestas positivas.

Las producciones artísticas que hacen uso de residuos, constituyen una práctica con un fuerte anclaje social que conllevan la posibilidad de reflexionar sobre la degradación del medio ambiente y la importancia de su protección, y también sobre la búsqueda de mecanismos que mejoren la calidad de vida.

En relación con la producción artística, reciclar implica recolectar y reutilizar la materia prima excedente (plásticos, maderas, vidrios, papeles, cartones, textiles, chapas, alambres, entre otros); ensamblarla y recombinarla, teniendo en cuenta la improvisación, lo híbrido y lo fragmentado; generalmente expresando las limitaciones de recursos, otorgando nuevos significados a lo usado, lo gastado, lo descartado, lo roto. Recontextualizar objetos e imágenes es una característica de la construcción de significados en el mundo contemporáneo.

El acto de recuperar y transformar los residuos en objetos artísticos dentro de las prácticas educativas de artes visuales genera contenido visual y conceptual. La realización de actividades artísticas experimentales y exploratorias, en el marco de un proceso más amplio de Educación Ambiental, se enriquecerá con el estudio y la reflexión sobre la problemática en cuestión con vistas a la promoción del respeto por la preservación y el cuidado de la vida y del medio ambiente.

Desde la Educación Artística, el objetivo que se persigue con esta propuesta es presentar nuevas dinámicas del arte reutilizando objetos y materiales de desecho de nuestro ambiente, naturales y artificiales. El desafío consistirá en reflexionar sobre los valores y los medios de expresión de nuestro contexto sociocultural y aportar al desarrollo de una actitud responsable en la conservación del ambiente, fomentando la creación artística a partir de la transformación de los materiales para producir una obra, sean objetos únicos o en serie.

De esta forma, la propuesta puede dar lugar al trabajo conjunto con otras áreas de la Educación Primaria, lo que requerirá poner en relación

los saberes específicos con aquellos propios de las áreas de Ciencias Naturales, Ciencias Sociales y Formación Ética y Ciudadana.¹⁴

Los destinatarios de estas actividades serán los alumnos de 4°, 5°, 6° y 7° grado, que se podrán organizar en grupos de 15 a 20 niños. El trabajo conjunto entre alumnos de distintas edades permitirá no sólo enriquecer las ideas con las diferentes miradas, sino también que se trabaje de manera colaborativa en el empleo de materiales y herramientas no convencionales que se ven comprometidos en la producción.

SABERES DE LOS NAP DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA - ARTES VISUALES INVOLUCRADOS EN LA PROPUESTA

Los saberes que se pondrán en juego con la propuesta se vinculan con la práctica del lenguaje visual, y con la contextualización de la imagen. Estarán incluidos en proyectos de trabajo grupales que involucrarán la producción y la reflexión. Se han seleccionado para el desarrollo de la propuesta conocimientos correspondientes a todos los años del Ciclo, tomando como referencia los formulados para 4° grado, lo que requerirá tener en cuenta la complejización que estos van adquiriendo año a año. A modo orientador se propone lo siguiente:

Eje 1: En relación con la práctica del lenguaje visual

- ▶ La realización de producciones visuales [...] a partir del conocimiento de los elementos, materiales, soportes, técnicas y procedimientos propios del lenguaje visual, [...] en el espacio tridimensional, atendiendo a:
 - La elección de materiales y soportes [...] no convencionales [...].
 - La elección de la escala (pequeño, mediano y gran formato), entendida como uno de los elementos fundamentales que interviene en la relación entre el espacio propio del espectador y el espacio de la imagen, y de los emplazamientos (interiores: el aula, el hall, salas; exteriores: el patio, la plaza, la calle, los muros) teniendo en cuenta que el entorno condicionará su recepción.

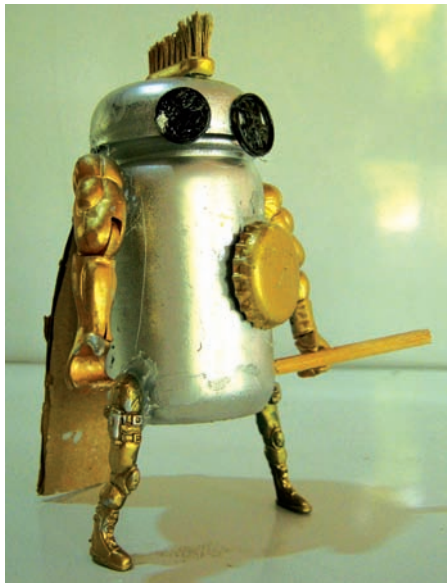
14. Los NAP de Segundo Ciclo de las tres áreas mencionadas incluyen saberes vinculados a las problemáticas ambientales. A modo de ejemplo:
 Ciencias Naturales: “El reconocimiento del hombre como agente modificador del ambiente y de su importancia en su preservación” (4°, 5° y 6° grados).
 Ciencias Sociales: “El conocimiento de las múltiples causas y consecuencias de los principales problemas ambientales de la Argentina y el análisis de alternativas de solución” (5° grado).
 Formación Ética y Ciudadana: “La reflexión en torno a la dimensión ética, jurídica, política y cultural de saberes de las diferentes áreas y de temas relevantes tales como: Educación Ambiental [...] (Propósitos de Segundo Ciclo)”.

- La participación en actividades grupales de producción artística que potencien la socialización, el diálogo, la argumentación, el respeto por el otro, la resolución de conflictos y la asunción de diferentes roles.

Eje 2: En relación con la contextualización de la imagen visual

- ▶ La consideración de la imagen visual como un proceso situado en un contexto cultural, atendiendo a:
 - La relación entre las imágenes visuales y los contextos culturales [...].
 - La comprensión del entorno natural y artificial/cultural como espacio susceptible de ser interpretado y/o intervenido estéticamente (6° grado).

PROPUESTA PARA EL AULA



www.proyectoreciclarte.tk

Para planificar el abordaje de esta temática, resultará necesario trabajar en conjunto con los maestros encargados de la enseñanza de las otras áreas del currículo con las que se vaya a articular y construir el marco conceptual desde donde posicionarse para llevarla adelante.

Independientemente de cómo los docentes organicen la propuesta, será importante poner el acento en la complejidad que caracteriza a todo problema ambiental, propiciando que los alumnos adviertan que en la problemática de la basura

se combinan aspectos del orden de lo natural y de lo social. Respecto de lo natural, las múltiples interacciones existentes entre los elementos del sistema natural (clima, suelo, relieve, agua, entre otros). Respecto de lo social, la diversidad de actores sociales, racionalidades, intereses, responsabilidades, grados y tipos de afectación que involucra; en particular, el rol especial que cumple el Estado (sea a escala municipal, provincial o nacional) como actor encargado de la regulación y la gestión del proceso de producción, recolección y disposición de los residuos sólidos urbanos.

En este contexto, será importante resaltar que la responsabilidad de la población urbana, si bien no es determinante del problema, existe en tanto sus integrantes se constituyen en consumidores de productos que generan

residuos, y en tanto ciudadanos que cumplen o no con las normas vigentes sobre la disposición de estos, y que colaboran o no con otros actores privados que se dedican al reciclado de algunos tipos de residuos. Asimismo, será pertinente señalar que esta responsabilidad es, a su vez, diferente según las posibilidades de consumo de cada sector social, de su capacidad adquisitiva, de las decisiones que toma en el momento de la compra de productos que generan mayor o menor producción de residuos, etcétera. A la vez se deberá tener en cuenta que no todos los sectores sociales se ven afectados de la misma forma, ya que aquellos que viven en zonas sin servicio de recolección, con un servicio deficiente o cerca de las zonas de disposición final, resultan los más perjudicados. En este sentido, en función del conocimiento de sus alumnos y de la zona en la que se encuentra ubicada la escuela en la que trabajen, los docentes podrán adecuar el tipo de actividades a la realidad de ese contexto.

Una posibilidad consistirá en organizar el desarrollo de la propuesta en tres etapas. En la primera, deberá cobrar mayor relevancia la articulación con las otras áreas del currículo. Se podrá hacer foco en el estudio de la problemática ambiental en cuestión, lo que supondrá el desarrollo de diversos pasos o instancias para llegar a la comprensión crítica, autónoma y fundamentada de los principales aspectos implicados en los problemas ambientales, y a la revisión o la generación de valores que apunten a la toma de decisiones adecuadas sobre el manejo del ambiente.

En este momento se tornará necesario lograr una primera definición del problema a trabajar, que será delimitado y recreado en cada escuela, en función de la complejidad ambiental que se mencionó anteriormente y de la propia realidad de la comunidad escolar.

A partir de dicho recorte, se diseñarán y se desarrollarán las actividades pertinentes para la elaboración de hipótesis iniciales, la profundización del problema en todas las dimensiones posibles (natural, social, cultural, política, económica, etcétera), la elaboración y expresión de los resultados obtenidos sobre el análisis crítico del problema y, si fuera posible y pertinente, la propuesta de acciones que tiendan a mejorar la situación.¹⁵

Para llevar a cabo este proceso, se podrán desarrollar actividades tales como la observación en el terreno, el diseño y la realización de encuestas

15. Al respecto, no hay que perder de vista que la escuela, como institución social básica, puede acompañar y trabajar conjuntamente con las instituciones gubernamentales encargadas de prevenir y solucionar los conflictos ambientales, o con organizaciones de la sociedad civil preocupadas por tales conflictos, pero siempre desde su función de institución formadora.

y cuestionarios, la realización de entrevistas a funcionarios y especialistas, el análisis de fuentes variadas de información, la redacción de informes, el desarrollo de debates, el análisis comparativo de información, la organización de muestras fotográficas, etcétera.



Robert Bradford / www.robertbradford.co.uk

Paralelamente, para comenzar a visualizar las experiencias artísticas que se manifiestan a favor de la protección del medio ambiente, se sugiere que los niños realicen un relevamiento acerca de los artistas y diseñadores locales o nacionales que trabajen con la reutilización de los residuos como recursos y materiales en sus obras. Se les podrá pedir a los chicos que indaguen en sus emprendimientos, actividades y experiencias, rastreando información de diversos medios: Internet, periódicos, revistas especializadas, entre otros; considerando sus posiciones para después analizar colectivamente.

Para conversar con los alumnos

En esta etapa, resultará necesario indagar sobre las representaciones y el conocimiento que los niños tienen respecto de las manifestaciones artísticas que ponen en juego, principalmente, materiales de desecho. Les sugerimos algunas preguntas que podrían orientar el intercambio. ¿Conocen experiencias artísticas que se lleven a cabo con el uso de residuos? ¿Qué características pueden identificar en las obras? ¿Son reconocibles los elementos/materiales que forman parte de ellas o se han realizado transformaciones sobre ellos? ¿Por qué creen que los artistas construyen obras con materiales en desuso? ¿Cuál creen que es el valor estético que tienen las obras realizadas con residuos?

Una segunda etapa del proyecto se vinculará con las actividades de producción visual, que deberán tomar como sustento teórico los desarrollos abordados en la instancia anterior. Esto implicará poner en marcha estrategias didácticas que centren la atención en el hacer plástico, no como mera acción de manipular materiales, sino focalizando en las decisiones compositivas que afectan a los materiales en pos de la construcción de sentido.

Dado que el eje del trabajo lo constituirá la realización de producciones tridimensionales, inicialmente se tendrían que definir las características de la o las obras a realizar: esculturas en pequeño, mediano o gran formato; murales en relieve; combinación de técnicas mixtas; la elección de un espacio para intervenir de manera permanente o efímera con las producciones y el tipo de emplazamiento (interiores: el aula, el hall de la escuela, salas; exteriores: el patio, la plaza, la calle, los muros del barrio), teniendo en cuenta que el entorno condicionará la producción y su recepción.

A partir de allí se proyectarán las distintas etapas del trabajo: la ideación, el bocetado, la recolección de materiales y la concreción de la producción. Esta podrá tomar como punto de partida la definición de la idea, sobre la base de los aspectos conceptuales que se proponga trabajar o podrá surgir de los materiales con los que se cuente, desde los que se comenzará a concebir la imagen. En cualquiera de los casos habrá dos aspectos fundamentales que se pondrán en juego. Por un lado, la recolección de materiales de desecho y la clasificación, teniendo en cuenta formas, colores, texturas. Estos pueden ser residuos naturales (ramas, hojas, piedras, caracoles, plumas, frutos secos, etcétera) o restos de objetos, resultado de la acción humana sobre materiales naturales o proporcionados por el consumo humano (partes de juguetes, discos, cartones, bolsas, cajas, alambres, maderas, partes metálicas de objetos varios, paraguas, botellas plásticas, escobas, ropa usada, textiles viejos, etcétera). Por otro lado, el empleo de herramientas que requiera el trabajo con materiales no convencionales; esto es, el uso de tijeras, trinchetas, martillos, pinzas, serruchos, pegamentos aptos según el material a adherir, clavos, abrochadoras, engrampadoras, etcétera.

La instancia de construcción, además de atender a las características de los materiales y condiciones para ensamblarlos y/o adherirlos deberá considerar fundamentalmente los conceptos que se pondrán en juego, entre los cuales podemos mencionar las nociones de relieve y volumen, las características de lectura (frontal o circundante), tensiones direccionales, pesos físico y visual, organización cromática y textural.

Este proceso requerirá el seguimiento y la supervisión constante del docente para la organización de los grupos de trabajo, la definición de la idea, la recolección y el almacenamiento de los materiales, la proyección y la concreción de la producción, la planificación de salidas para relevar características y las necesidades para el emplazamiento de la obra, lo que implicará considerar también que algunos de los encuentros de trabajo podrían realizarse fuera del ámbito escolar.



www.reciclararteargentina.com.ar

Concretada la producción, la tercera etapa de cierre consistirá en la instalación de lo realizado en el ámbito seleccionado, el análisis y la reflexión final. Para ello se deberá prever el registro de imágenes fotográficas y/o filmicas de lo producido y nuevas instancias de charlas donde se exhibirán los resultados del trabajo.

PARA PENSAR CON LOS DOCENTES

Para esta propuesta se sugiere un desarrollo cuatrimestral. Como hemos visto, se proyectan algunas instancias para que los alumnos se contacten con diversos actores sociales y culturales, especialistas en la temática; indaguen en el contexto, documenten con imágenes fotográficas o filmicas, realicen entrevistas, frecuenten charlas, muestras y encuentros; concreten e instalen la producción y la difundan.

La secuencia de trabajo presentada podría contemplar un mes para la primera etapa de trabajo conjunto con las otras áreas. Para la instancia de producción se podrían destinar dos meses, en tanto que para la tercera etapa de instalación y difusión de lo realizado se podría contemplar un mes de trabajo.

BIBLIOGRAFÍA

<http://www.ambiente.gob.ar/archivos/web/ObservaRSU/file/EM-PRENDIMIENTOS%20EN%20BASE%20A%20DESECHOS.pdf>

LINK A OBRAS

<http://www.oddee.com/>

<http://www.ecologiablog.com/galleria/arte-con-objetos-encontrados/>

<http://www.reciclar-te-argentina.com.ar/>

<http://efimeranicaragua.wordpress.com/>

<http://el-mundodelreciclaje.blogspot.com/2008/09/basura-2.html>

<http://basurama.org/>

<http://www.slideshare.net/rjgch0211/proyecto-de-innovacion-reciclaje>

<http://www.basurillas.org/festival-internacional-drap-art-2010/>

<http://reciclambiente.com>

<http://www.drapart.org/>

<http://reciclando.eu/>

PROPUESTA 3.

ARTE LÚDICO EXPERIMENTAL

PARA TRABAJAR LA RELACIÓN DE LAS ARTES VISUALES CON LA EDUCACIÓN TECNOLÓGICA

Dispositivos mecánicos y electrónicos para provocar el movimiento real, proyecciones lumínicas, fotográficas y cinematográficas constituyen actualmente elementos que forman parte de la materialidad de las artes visuales en obras que ya no son fijas, estables y definitivas. Las propuestas artísticas con luz, por ejemplo, poseen una extensa historia, en especial en el arte argentino. El desarrollo de múltiples experiencias donde imagen-movimiento-tiempo se integran en una relación constante y renovada, invitan a reflexionar sobre la profunda influencia de los avances de la tecnología en el arte.

En este sentido, la comprensión de las manifestaciones artísticas que involucran el uso de nuevas tecnologías requiere de una amplitud de miradas y de diversos enfoques, donde se articulen los conocimientos artísticos con los científicos.

La ampliación de la jornada escolar resulta un escenario propicio para generar situaciones de enseñanza que promuevan la articulación de saberes de distintas áreas. En esta propuesta, invitamos a vincular las artes visuales con las ciencias naturales y tecnología.

Los destinatarios de estas actividades serán alumnos que se encuentren transitando 5°, 6° y 7° grado, los cuales se podrán organizar en grupos de

15 a 20 niños. Desde esta propuesta (cuya intención es abordar la temática en un sentido amplio, pero fundamentalmente lúdico) se pretende que los niños y las niñas experimenten con la luz natural y artificial el movimiento real e ilusorio; produzcan objetos tridimensionales con diferentes soportes, medios y recursos tecnológicos, involucrándose en el diseño, el desarrollo y la evaluación de proyectos artísticos compartidos que implicarán el trabajo en grupos con distribución de roles. Si bien el acento no está puesto en la tecnología en sí, la producción exigirá a docentes y alumnos conocerla, experimentar con ella y evaluar sus posibilidades y límites.

Esto requerirá, como decíamos, poner en relación los saberes propios de Educación Artística con los de otras áreas como Ciencias Naturales y Educación Tecnológica.

Por ejemplo, algunos saberes priorizados de las Ciencias Naturales que entrarán en juego se relacionan con:

- ▶ El reconocimiento de la existencia de materiales naturales (por ejemplo minerales) y materiales producidos por el hombre (por ejemplo cerámicos y plásticos) (4° grado).
- ▶ La identificación de las propiedades de los materiales, estableciendo relaciones con sus usos y sus estados de agregación (4° grado).
- ▶ El reconocimiento de características de la luz, como su propagación y reflexión (5° grado).
- ▶ El acercamiento a la noción de corriente eléctrica a través de la exploración de circuitos eléctricos simples y su vinculación con las instalaciones domiciliarias (6° grado).
- ▶ El reconocimiento de la acción del peso en el movimiento de caída libre y, junto con el empuje, en el fenómeno de flotación (5° grado).
- ▶ La identificación de diferentes transformaciones de los materiales, en particular, la combustión y la corrosión (6° grado).

Se trata de saberes que continúan y profundizan algunos de los ya abordados en el Primer Ciclo, como:

- ▶ La comprensión de las características ópticas de algunos materiales y de su comportamiento frente a la luz, estableciendo relaciones con su uso.

- ▶ La identificación de fuentes lumínicas y de materiales de acuerdo con su comportamiento frente a la luz y del comportamiento de los cuerpos iluminados en relación con su movimiento, al movimiento de la fuente luminosa, o al de ambos.

Y en el caso de Educación Tecnológica:

- ▶ El interés y la indagación acerca de los procesos que se realizan sobre los insumos. Esto supone:
 - Experimentar diferentes maneras de dar forma (conformar) a los materiales [...]
 - Realizar experiencias para explorar propiedades mecánicas de los materiales tales como la dureza, la plasticidad o la flexibilidad, por ejemplo (4° grado).
- ▶ La identificación de las relaciones entre las partes de los artefactos, las formas que poseen y la función que cumplen. Esto supone:
 - Analizar artefactos con partes fijas y móviles, reconociendo la presencia de dispositivos para limitar el movimiento (frenos, trabas, topes, guías, trinquetes, plantillas, entre otros) (5° grado).
 - Relacionar la forma de los mecanismos (bielas, manivelas, cigüeñales, levas) con el tipo de transformación de movimiento que realizan (circular en alternativo y viceversa, por ejemplo) (5° grado).
 - Analizar sistemas en los que circulan flujos de materia y energía, con el fin de identificar la presencia de dispositivos que regulan y controlan la circulación: válvulas, interruptores, entre otros [...] (6° grado).
 - Reconocer diferentes grados de delegación de las acciones de control: del control sensorio-motriz al control mediante dispositivos incorporados a las herramientas (por ejemplo guías, plantillas, topes); de la acción manual (por ejemplo a través de interruptores, válvulas o perillas) al control automático a través de temporizadores y/o sensores (6° grado).
- ▶ La búsqueda, evaluación y selección de alternativas de solución a problemas que impliquen procesos de diseño de artefactos. Esto supone:
 - ▶ Planificar y realizar la construcción de artefactos, resolviendo los problemas relacionados con la estabilidad de las

estructuras, seleccionando el tipo de motor y los mecanismos adecuados para transmitir los movimientos entre las partes (5° grado).

- ▶ Analizar problemas [...] planificar y realizar la construcción de artefactos apropiados para la realización de tareas (máquinas o sistemas de circulación de flujos) (6° grado).
- ▶ Resolver problemas relacionados con la estabilidad de las estructuras y el diseño de máquinas [...] ensayando diferentes estrategias para controlar la regularidad de movimientos (utilizando volante, venterol, ruedas de levas, entre otros) (6° grado).

SABERES DE LOS NAP DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA - ARTES VISUALES INVOLUCRADOS EN LA PROPUESTA

Los saberes enunciados en los NAP que se abordarán, en relación con *la práctica del lenguaje visual y con la contextualización de la imagen*, estarán incluidos en proyectos de producción de objetos tridimensionales que articulen el movimiento real y/o ficticio con luz natural y/o artificial. Se han seleccionado para el desarrollo de la propuesta saberes pertenecientes a 5°, 6° y 7° grado.

Eje 1: En relación con la práctica del lenguaje visual

- ▶ La realización de producciones visuales [...] a partir del conocimiento de los elementos, materiales, soportes, técnicas y procedimientos propios del lenguaje visual, tanto en el espacio bidimensional como tridimensional, atendiendo particularmente a:
 - La incorporación del concepto de iluminación, reconociendo la diferencia entre iluminar y alumbrar. La exploración de los diferentes modos de incidencia de la luz según la intensidad y la posición (distancia, altura y dirección), considerando las alteraciones que se producen con relación a los contrastes, los brillos, las opacidades, las atmósferas; la acentuación o la dilución de las cualidades de superficie y el impacto en la percepción del color, la luz como elemento constitutivo del objeto (7° grado).
 - El conocimiento y utilización con sentido estético del color a partir de experiencias que permitan advertir los diferentes climas, niveles de contraste y de luminosidad (5° grado).

- Los efectos y significaciones producidos por la combinación de los componentes de la imagen, simetría/asimetría, equilibrio/desequilibrio, caos/orden (5° grado), [...] ritmo-repetición [...] (6° grado).
- ▶ La interpretación de producciones visuales propias y ajenas (de los pares, de artistas reconocidos de la región, del país y del mundo). Esto supone:
 - La comprensión de la diferencia entre el concepto de visión (como acto fisiológico que alude al sistema de operaciones ópticas, químicas y nerviosas por medio del cual el sujeto percibe) y la noción de mirada (como construcción cultural que implica una cierta concepción de lo visible atravesada por las condiciones de cada época y lugar y, por lo tanto, transitorias) (6° grado).

Eje 2: En relación con la contextualización de la imagen visual

- ▶ La consideración de la imagen visual como un proceso situado en un contexto cultural, atendiendo a:
 - el análisis de obras visuales de variados contextos históricos y sociales, advirtiendo la relación indisoluble entre las formas artísticas y los diversos modos de percibir y representar según las coordenadas témporo-espaciales (5° grado).

PROPUESTA PARA EL AULA

Para poder planificar la intervención áulica será necesario definir distintas etapas de trabajo específico en el espacio curricular de Artes Visuales y prever la vinculación con los docentes de los otros espacios involucrados.

Una primera etapa la constituirá el trabajo de campo. Esto implicará una instancia de observación directa, indagación, búsqueda de información en distintas fuentes que se recomienda abordar de manera articulada con los docentes de las otras áreas. En esta etapa se deberá explorar qué es el fenómeno de la luz natural y artificial, indagar respecto de los materiales que reflejan o absorben la luz, y las implicancias de determinadas propuestas cinéticas respecto de su percepción.

Además, en esta instancia se podrá realizar un sondeo sobre la importancia atribuida al tratamiento de la luz natural y/o artificial en la zona, en el barrio, en las calles, se podrá averiguar qué tipo de luminarias hay, qué objetos luminosos (carteles), recorriendo los alrededores de la escuela. De esta forma se podrá observar qué ocurre con la luz natural cuando incide en diferentes superficies, analizando y particularizando sus características y consecuencias, documentado con imágenes situaciones lumínicas que resulten categóricas como aportes al proyecto. Resultará enriquecedor in-

uitar, si fuera posible, a especialistas, por ejemplo iluminadores de espectáculos, de vidrieras, entre otros, que puedan aportar sus conocimientos respecto de la iluminación y ser partícipes del proyecto.

Se incluirá también el relevamiento de imágenes de artistas y diseñadores locales o nacionales, que trabajen con luz natural y/o artificial como único recurso material de su obra, que experimentan con la luz y el movimiento, ya sea ilusorio o sugerido por efectos ópticos, reales, o producido por el empleo de mecanismos simples. En esta instancia se deberá prever la presentación de lo relevado, fomentando el análisis y la reflexión.

Una segunda etapa estará vinculada al desarrollo de ejercicios preceptuales. Se podrán realizar variadas experiencias con la luz y el movimiento en propuestas provisionarias, ensayos, bocetos que luego se recuperarán para la concreción de una producción final. Se tomarán como insumos los desarrollos anteriores y podrán comprender una serie de experiencias como las que se describen a continuación.



Experimentaciones con la luz, las sombras y el color

a) *Experiencia con la luz y las sombras.* Esta ejercitación propone la salida al aire libre para observar sombras en el exterior, esto implicará la observación de las sombras propias y de otros, el dibujo de contornos en el suelo con tiza y la comparación de las de unos con las de otros, el tamaño de las personas con el de su sombra recostándose en el suelo sobre los dibujos, buscando zonas sin sol y comprobando que esas zonas son precisamente también sombras de objetos más grandes: árboles, casas, etcétera. Finalmente se analizarán las hipótesis sobre la formación de sombras según la posición respecto a la fuente de luz.¹⁶ En el marco del trabajo articulado con Ciencias Naturales, será importante discutir con los alumnos sus afirmaciones para que las ideas científicas escolares elaboradas resulten coherentes con los conceptos aceptados por la comunidad científica.

b) *Experiencia de luz y movimiento.* Esta propuesta que podrá trabajarse grupalmente implicará la construcción de cajas que se convertirán en “cajas de luz y de sombras”, en las que se encerrará un haz luminoso para observar cómo ilumina la luz a los objetos y permite percibirlos. Se utilizará una caja cerrada con perforaciones, en la que se deberán introducir previamente varios objetos. Observando en su interior a través de un agujero ubicado en su parte frontal, se podrá ver lo que ocurre cuando la caja está completamente a oscuras, cuando se utiliza la luz, por ejemplo de una linterna que entra a través de un agujero en la

16. Otras propuestas para abordar estos temas se pueden encontrar en el servidor pedagógico de las aulas digitales móviles: *Ciencias Naturales 2*, Serie Cuadernos para el Aula pp.78-103 y 130-139; *Ciencias Naturales EGB1 Propuestas para el aula*, Conducta de los cuerpos iluminados, pp. 12-13.

Si se cuenta con internet: http://www.educaciencias.gov.ar/img/recursos/modulos_PAC/Modulo_luces.pdf

parte superior de la caja, y cuando se mira con luz de distintos colores, cubriendo la linterna con papel celofán coloreado.

Después de observar el efecto del color de la luz que incide sobre un objeto, se observará lo que sucede cuando se mezclan luces de distintos colores. Generalmente estamos acostumbrados a identificar el rojo, el amarillo y el azul como los colores primarios (que son los primarios pigmentarios). Sin embargo, en óptica, los colores primarios son el rojo, el azul y el verde. Para observar el resultado de la mezcla de estos colores se utilizarán tres linternas cubiertas de papel celofán de dichos colores. En una habitación a oscuras se iluminará la pared con rojo y azul, azul y verde, y finalmente con los tres colores juntos. Todas estas experiencias requerirán un análisis y la interpretación de los efectos ópticos que se producen.

c) Anteojos para una visión diferente. Se sugiere aquí experimentar con la construcción con papeles traslúcidos de colores, de calcar, acetatos cuadriculados y todas las alternativas posibles, para generar una visión distinta de lo que nos rodea. Se profundizará sobre la multiplicidad de puntos de vista desde donde se pueden percibir los objetos y las situaciones cotidianas. Esta actividad de construcción y experimentación perceptual deberá comprender una instancia de análisis grupal sobre la concepción de lo visible (lo que percibe el ojo) y lo visual (lo diseñado para que sea percibido por la mirada).

Experimentación con el movimiento aparente y real

a) Móviles. Esta experiencia sobre el movimiento tendrá como objetivo relativizar la percepción de las cosas. Tomando como punto de partida diferentes modos de hacer que un objeto se mueva, de manera electrónica, mecánica o natural, y sobre la idea de movimiento y sus efectos visuales, se propondrá la construcción de móviles de distintos tamaños que se sometan a diversas fuentes que provoquen el movimiento: el aire, motores de pequeños electrodomésticos, dispositivos de juguetes a cuerda. Se sugiere proyectarlos sobre formato pequeño, con piezas metálicas (partes de latas, papel metalizado), transparentes (radiografías, papel celofán, acetatos, papeles de calcar) o de colores (cartulinas, cartones), plásticos, CD en desuso, o cualquier otro material que resulte liviano y factible de ensamblarse. Con estas experiencias se ejercitará el movimiento real y las diversas maneras de otorgar estabilidad, equilibrio o desequilibrio al objeto.

b) Relieves. Se propone aquí un trabajo sobre la repetición seriada. Se invitará a los alumnos a experimentar la construcción de relieves colocando pequeños cuerpos geométricos que podrían tener pintadas algunas de sus caras, sobre una

superficie cuadrada o rectangular en la que se encuentre marcada una trama ortogonal. Se podrán utilizar pequeños cilindros de madera variándoles la altura y la inclinación del corte. Estos elementos se colocarán sobre la superficie teniendo como referencia el trazado ortogonal, por lo que quedarán ubicados a iguales intervalos.

Las diferentes alturas e inclinaciones provocarán, cuando se lo enfoque con una fuente lumínica, diferentes sombras sobre la superficie de contención, creando una trama rítmica de luces y sombras, entrelazadas según se cambia el ángulo de visión. A su vez, al haber sido coloreadas alguna de sus caras, los reflejos cromáticos cambiarán según el ángulo de incidencia de la luz (sea natural o artificial) y la intensidad de ella. Se producirá así un efecto óptico de movimiento motivado por la repetición serial de elementos, a esto se agrega el cambio de color y sombras en reflexión que percibe el espectador al desplazarse. Esto permitirá visualizar que el movimiento es virtual en la obra pero real a la percepción del observador. La luz natural es la que mejor permite ver estos efectos ópticos vinculados con el propio movimiento corporal por la cantidad de variaciones que provoca en los diferentes momentos del día. Por ello será recomendable proponer la instalación de alguna de estas propuestas al aire libre, ya sea en los muros o espacios exteriores a la escuela o alrededores a ella.

Todas estas experiencias requerirán de un abordaje reflexivo, para lo cual se podrá trabajar a partir del registro de imágenes fotográficas y/o filmicas que posteriormente podrán ser objeto del análisis. Los conocimientos construidos se podrán socializar en instancias planificadas en conjunto con los docentes de los demás espacios curriculares, en encuentros con la comunidad educativa, ferias de ciencias, exposiciones, vinculando los saberes construidos desde las experiencias visuales y desde el área de Ciencias Naturales y Tecnología.

Una tercera etapa, la constituirá la concreción de proyectos de producción, para lo cual se deberán organizar talleres de acuerdo con las posibilidades de cada escuela, en los que se podrá considerar la realización de obras de grandes dimensiones que podrían ser emplazadas en algún espacio de la institución o de la comunidad. Esto requerirá gestionar los ámbitos donde podrían ser emplazadas las obras (plazas, explanada de un supermercado, estación de tren o colectivos, punto de mira turístico, etcétera). Dentro de las posibilidades de materialización del proyecto podemos mencionar:

- ▶ Objetos y/o relieves que estén dotados de movimiento real producido por una fuente natural o artificial: viento, agua, energía eléctrica.¹⁷
- ▶ Objetos y/o relieves estáticos pero que, con el desplazamiento del espectador, permiten observar una variedad de imágenes con los diferentes puntos de vista.¹⁸
- ▶ Objetos que no tienen movimiento real pero que mediante un efecto lumínico natural y/o artificial parecen dotados de movimiento.¹⁹

PARA PENSAR CON LOS DOCENTES

Para esta propuesta se sugiere un desarrollo cuatrimestral. Como hemos visto, se proyectan algunas instancias para indagar y documentar sobre la temática, a través del trabajo articulado con otras áreas, el contacto con especialistas y artistas plásticos que trabajen con la luz y el movimiento; otras instancias para explorar y experimentar con materiales que refracten y/o reflejen luz y con situaciones que originen movimiento real o virtual; y las últimas para materializar las producciones en el contexto escolar o en la comunidad y difundir los trabajos realizados.

La secuencia presentada comprende una primera y segunda etapa. Podrá destinarse un mes para la realización de cada una. La tercera etapa de producción, reflexión grupal y difusión de lo realizado, podría desarrollarse en dos meses.

17. Se sugiere ver obras de arte cinético que buscan introducir el movimiento real, esculturas y relieves móviles propulsados por el aire. Otras alternativas a indagar son las máquinas que, por medio de motores eléctricos programados, producen efectos de luz y movimiento; esculturas transformables que necesitan de la participación del espectador para modificarse al ser manipuladas. Por ejemplo, los móviles de Alexander Calder.

18. Se sugiere ver obras donde el movimiento de la obra se produce por el desplazamiento del espectador, en las que los artistas apelan a la composición de los materiales de modo que, a partir de los diferentes puntos de vista, se generen variaciones de luz y de sombras con nuevas composiciones.

19. Se sugiere ver obras de arte óptico donde el movimiento es virtual, ilusorio. Los artistas apelan a la repetición de formas geométricas simples, en ocasiones seriadas. Así, el efecto de redundancia de líneas próximas, colores e intensidades lumínicas provocan el ojo del espectador produciendo en la retina un efecto de sutil vibración. Un ejemplo de este tipo de obras son los relieves en la obra de Luis Tomasello.

BIBLIOGRAFÍA

AAVV (2010): *Usos de la ciencia en el arte argentino contemporáneo*, Buenos Aires, Mónica Aguerrondo.

LINKS A OBRAS

http://www.roalonso.net/es/pdf/arte_y_tec/leonardo.pdf

<http://www.earlytechnicaleducation.org/spanien/light11es.html>

<http://coleccion.educ.ar/coleccion/CD19/contenidos/apea/primaria/diariosdeayeryhoy.html>

PROPUESTA 4.

TALLER DE PRODUCCIÓN Y ANÁLISIS AUDIOVISUAL

PARA TRABAJAR LA PRODUCCIÓN ARTÍSTICA CON DISPOSITIVOS TECNOLÓGICOS

El lenguaje audiovisual y en particular en su formato video,²⁰ constituye una herramienta de transformación y de vinculación social que reúne a los lenguajes artísticos, las expresiones culturales y los saberes de los sujetos en su vida cotidiana. Distintos lenguajes se fusionan a través del visor de una cámara para dar lugar a nuevos relatos y maneras de ver y reconocer nuestro contexto, sus habitantes, sus costumbres, sus mixturas.

En la actualidad, los niños son grandes consumidores culturales, especialmente del medio televisivo (dibujos animados) y de video juegos. Además, algunos chicos con mayor acceso a las TIC, fotografían y filman con celulares e intercambian imágenes propias y ajenas a través de las redes sociales en Internet.

Vincular a los niños con la experimentación, la planificación y la organización de esos registros, a través de la narración a partir de diferentes soportes, les dará la posibilidad de mirarlos y analizarlos en profundidad.

20. El video es una tecnología de registro, grabación, procesamiento, almacenamiento, transmisión y reconstrucción por medios electrónicos digitales o analógicos de una secuencia de imágenes que representan escenas en movimiento. Etimológicamente la palabra *video* proviene del verbo latino *video, vides, videre*, que se traduce como el verbo “ver”. En sus inicios el video fue desarrollado para los sistemas de televisión, derivando luego en muchos formatos (por ejemplo, celulares que permiten grabar y ser visto a través de Internet).

La ampliación del tiempo escolar constituye una oportunidad para generar proyectos en los que, desde el área de Educación Artística, se les pueda brindar a los alumnos elementos de elección estética y de sentido crítico a la hora de vincularse con producciones audiovisuales. Conocer más sobre los medios, sus características y cambios tecnológicos a través del tiempo y su relación con los otros lenguajes como las artes visuales, el teatro, la música o la danza, les permitirá comprender mejor la cultura audiovisual en la que están inmersos. Abordar el lenguaje audiovisual en la escuela les aportará herramientas para conocer sus modos de producción y reflexionar sobre su recepción. La indagación acerca de la producción de significados de este discurso, también les permitirá comprender la manera en que estos influyen en la construcción de la realidad y la forma en que esta puede ser transformada.

Problematizar los intersticios socioculturales que definen los mundos intra y extraescolares implica pensar la educación como parte del proceso cultural. El discurso audiovisual interpela constantemente a los niños y los jóvenes. En tanto la escuela no enseña *para la vida*, sino *en la vida*, los docentes necesitan acercarse a los consumos culturales de sus alumnos y aportar al reconocimiento y análisis para la formación de ciudadanos reflexivos y participativos.

En esta oportunidad nos centraremos en el desarrollo de una propuesta que toma como objeto de trabajo la producción audiovisual. Los destinatarios serán los alumnos de 6° y 7° grado, que se podrán organizar en grupos de 15 a 20 niños. Los grupos intervendrán en diferentes momentos y con distintas tareas. Esto requerirá, por parte del docente, la coordinación de varias instancias de puesta en común para articular las actividades. En algunas de ellas podrán participar especialistas en producción audiovisual convocados para el proyecto.

SABERES DE LOS NAP DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA - ARTES VISUALES INVOLUCRADOS EN LA PROPUESTA

Los saberes enunciados en los NAP que se abordarán, en relación con *la práctica del lenguaje visual* y con *la contextualización de la imagen*, estarán incluidos en proyectos de registro, edición e intercambio de materiales audiovisuales, mediante la reflexión sobre los valores de la mirada y los medios de expresión social y cultural que tiene una comunidad. Se han seleccionado

para el desarrollo de la propuesta saberes pertenecientes a 6° y 7° grado, tomándose como referencia la formulación de los de 6°, lo que requiere tener en cuenta la complejización de estos saberes en el 7°.

Eje 1: En relación con la práctica del lenguaje visual

- ▶ La realización de producciones visuales [...] atendiendo particularmente a:
 - La toma de decisiones vinculadas a la problemática del encuadre, como concepto directamente relacionado con el espacio, y a los tamaños del plano (panorámico, plano general, plano de conjunto, plano americano, plano medio, primer plano, primerísimo primer plano o plano detalle).
 - La generación de sensación de profundidad en la bidimensión mediante el empleo de indicadores espaciales [...].
 - La participación en actividades grupales de producción artística que potencien la socialización, el diálogo, la argumentación, el respeto por el otro, la resolución de conflictos y la asunción de diferentes roles.

Eje 2: En relación con la contextualización de la imagen visual

- ▶ La consideración de la imagen visual como un proceso situado en un contexto cultural, atendiendo a:
 - La comprensión del entorno natural y artificial/cultural como espacio susceptible de ser interpretado y/o intervenido estéticamente.

PROPUESTA PARA EL AULA

Para el desarrollo de esta propuesta se podrá elegir qué tipo de producción audiovisual se llevará adelante, de acuerdo con las posibilidades de cada escuela. Se sugiere centrarse en el documental, dentro del cual se mencionan algunas alternativas:

- ▶ Documental con registro de cámara: representa, con carácter informativo o didáctico, hechos, escenas, situaciones, experimentos, etcétera, tomados de la realidad, en el que la entrevista a los protagonistas de la temática tratada es uno de sus pilares.
- ▶ Documental realizado con técnicas de animación²¹ básica analógica y/o digital: en el que se produce la sensación de movimiento a través de imágenes, dibujos, figuras, recortes, objetos.
- ▶ Documental mixto: editado con partes registradas por la cámara y partes trabajadas con técnicas de animación.

21. Consultar en <http://www.uhu.es/cine.educacion/cineyeducacion/historiacineanimacion.htm>. Si esto no fuera posible, se podrán ver los materiales sugeridos en los links a obras. Será tarea del docente acercar a los alumnos a materiales diversos, incluyendo programaciones televisivas y/o grabaciones en formato DVD y materiales de Internet.

El objetivo de esta propuesta es que los alumnos comprendan, experimentando con los componentes de la producción audiovisual (básicamente los medios televisivo e Internet), sus implicancias sociales y culturales, en tanto dispositivos de alcance masivo. Asimismo, esta actividad permitirá visualizar la relación existente entre el arte y la tecnología²² vinculación que en la actualidad tiene un desarrollo notable y ha dado lugar a nuevos modos de relación con el hacer artístico a través del empleo de soportes tecnológicos. El desafío para la Educación Artística será encontrar estrategias pedagógicas que permitan acercar a los alumnos a estas manifestaciones desde una mirada crítica y reflexiva.

En esta instancia educativa será necesario tener presente que la producción audiovisual que se propone no tiene como objetivo el desarrollo de prácticas profesionales, por lo que no deberá considerarse un impedimento para su realización no contar con docentes especialistas ni con determinado equipamiento tecnológico. En este sentido, se podrá trabajar con cámaras no profesionales –la cámara provista entre los materiales de las aulas digitales móviles y los celulares constituyen herramientas posibles–. La propuesta se verá facilitada y enriquecida mediante la articulación con ámbitos y profesionales vinculados a la producción audiovisual que pudieran involucrarse activamente aportando sus saberes y supervisando la producción.

Para desarrollar la secuencia de trabajo se sugiere organizar tres etapas: *Preproducción, Producción y Postproducción*.

PREPRODUCCIÓN

Esta primera etapa –de preparación– comprenderá la definición de la idea, temática o problemática a abordar, que estará en relación con los intereses de los alumnos. Esta definición será delimitada en cada escuela en función de la propia realidad y en el marco de algún proyecto que lleve adelante la institución. A partir del recorte, se diseñarán y desarrollarán actividades tales como la observación en terreno; la búsqueda de información en distintas fuentes; la realización de entrevistas y charlas con padres, docentes del establecimiento y/o especialistas en la temática seleccionada; espacios de debate y discusión. Se conformarán equipos entre los que se distribuirán tareas con el propósito de construir un relato particular sobre

22. Al respecto sugerimos indagar entre las experiencias relacionadas con el arte digital y el arte interactivo.

la problemática elegida, que sea expresión del debate de los chicos, que posteriormente se pueda trasladar al lenguaje audiovisual.

Asimismo, en esta etapa se podrán ver videos documentales locales, nacionales o latinoamericanos, que trabajen con el género documental seleccionado y realizar entrevistas a quienes trabajan en la producción audiovisual para conocer las características de la tarea. Esto podrá comprender (en el caso de contar con la posibilidad) la realización de visitas a canales de TV locales, charlas con directores y productores de cine o TV, con camarógrafos, iluminadores, sonidistas, escenógrafos, fotógrafos.²³ Todos estos profesionales podrán colaborar en el desarrollo de conocimientos referidos al lenguaje audiovisual (el uso del espacio y del tiempo y de los tipos de encuadre) y en particular acerca del documental y sus posibles formatos.

En relación con los aspectos específicos inherentes a la producción audiovisual, se pondrá a los alumnos en contacto con los componentes básicos del lenguaje; esto es, la problemática del encuadre como concepto directamente relacionado con el espacio, los tipos de planos (panorámico, general, medio, detalle, etcétera), el fuera de cuadro, el fuera de campo, la operación de reencuadre y la imagen secuenciada.

Se trabajará en la composición de la imagen o el plano elegido poniendo en cuadro, limitando cuánto se ve o no de un rostro, un paisaje, un objeto, etcétera, teniendo en cuenta la iluminación, la posición de la cámara (altura normal, picado o contrapicado) y la distancia que genera el tamaño del plano. Se podrán observar y analizar fotografías de revistas o incluso sacar fotografías para ejemplificar cada uno de estos elementos.

Se analizarán también las técnicas de manipulación del espacio y del tiempo mediante la observación de imágenes audiovisuales de videos y producciones de autores que han trabajado sobre el tiempo filmico: filmación de alta velocidad (nacimiento de plantas), congelación de imágenes, etcétera; o escenas cinematográficas en las que confluyen varias historias en una, utilizando el tiempo filmico mediante montaje paralelo; escenas filmadas de objetos en movimiento, para mostrar la relatividad en función de la óptica de visión o punto de vista; edición con filtros, cortes y transiciones entre planos.²⁴

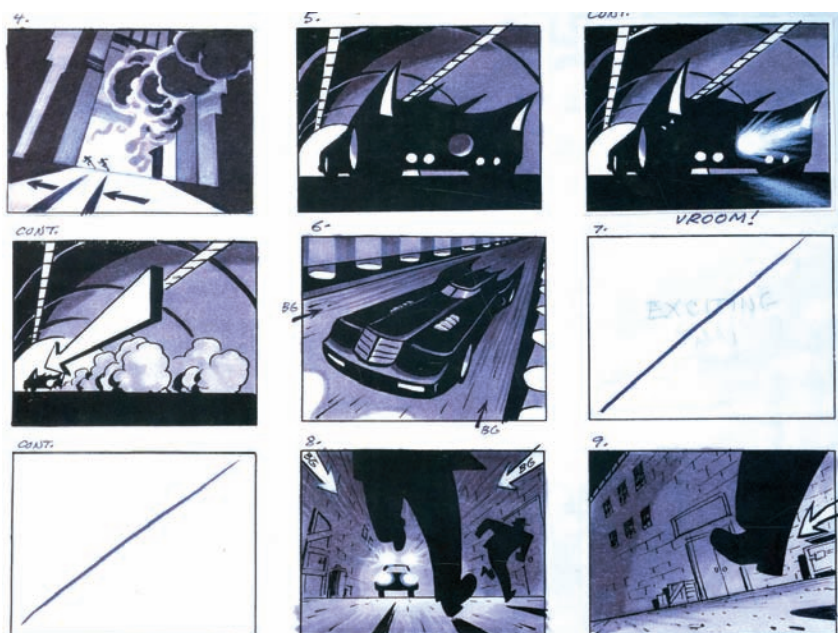
23. Si esto no fuera posible, se podrá visionar materiales (Ver en links sugeridos). Será tarea del docente acercar a los alumnos a materiales diversos, incluyendo programaciones televisivas y/o grabaciones en formato DVD y materiales de Internet.

24. Se pueden consultar videos con las palabras claves “tiempo acelerado” o “time lapse”, que utilizan esta técnica. Por ejemplo: La germinación (tiempo acelerado) <http://youtu.be/SiCqs4rhWeM>
Flores en crecimiento <http://youtu.be/rv6oWhG76pQ>. Se pueden consultar videos con las palabras claves “tiempo acelerado” o “time lapse”, que utilizan esta técnica.

El audio constituirá una parte fundamental de la producción. Para trabajar sobre el sonido²⁵ en el video documental, será necesario articular la tarea con los docentes de Música para lograr un acercamiento a los aspectos propios del lenguaje audiovisual.

En cuanto a los aspectos técnicos se deberá tener en cuenta el ejercicio básico con la cámara²⁶ –que en el caso de ser una cámara fotográfica digital o un celular generalmente poseen funciones automáticas– y la edición o montaje de los planos, pudiéndose practicar editando con otros materiales y con edición en cámara que consiste en registrar imágenes fijas y/o en movimiento sabiendo previamente que tanto el inicio como el final de cada registro o toma son parte misma de la edición final.

En esta etapa se requerirá planear la idea organizadora que deberá ser escrita en forma de guion²⁷ en el que se describirán por secuencias: las acciones, el tamaño de los encuadres, las locaciones, las entradas a diálogo o monólogos, el sonido ambiente y/o música. Las secuencias indican escenas que son unidades de espacio, tiempo y acciones que pueden durar, en principio de diez a veinte minutos.



Storyboard de *Batman: la serie animada*

25. Consultar en http://descargas.encuentro.gov.ar/emision.php?emision_id=856.

26. Consultar en http://descargas.encuentro.gov.ar/emision.php?emision_id=854.

27. Consultar en <http://www.encuentro.gov.ar/Content.aspx?Id=2049>.

Se puede hacer un guion técnico de tres columnas: una para texto, otra para referir a la imagen y la tercera para los sonidos, música de fondo, etcétera. Se puede añadir una cuarta columna, que será el *story board* o dibujo, croquis sencillo, que ayudará posteriormente a realizar mejor los encuadres.

El concepto de secuenciación también podrá trabajarse con dibujos realizados por los alumnos. De esta manera, la producción de historietas (*story board*) ofrecerá oportunidades para conocer el género y sus pautas.

PRODUCCIÓN

La segunda etapa de esta secuencia se vinculará con el desarrollo de actividades de producción que deberán tomar como insumos los desarrollos de la instancia anterior y en las que cobrarán relevancia los contactos que pudieran haberse establecido con especialistas en producción audiovisual. Esta instancia se centrará en la explotación de las posibilidades que aporta el manejo de la cámara: planos, en todas sus variantes, movimientos de cámara, filmación o grabación paso a paso, cámara lenta, ralentización, acelerado, seguimiento de personas y objetos en movimiento, retroceso, etcétera.

Se podrá trabajar también en la filmación de historias sin realizar el enlace y ordenación básica de los fragmentos o planos con un programa de edición, sino, en la cámara misma. Se deberá tener en cuenta que esta operación exige una planificación más ajustada en cuanto a los tiempos de duración, movimientos de cámara y precisión en el corte.

La edición o montaje digital se llevará a cabo con programas de interfaz amigable como el Movie Maker,²⁸ que disponen de herramientas que hacen posible pegar un plano tras otro, cambiar velocidades (acelerar o ralentizar), aplicarle efectos visuales, colocar títulos, textos, editar el sonido, musicalizar y guardar y/o grabar el producto final con salida en DVD o CD.

En el caso que se trabaje con dibujos animados se podrán utilizar desde los más artesanales (con imanes, papeles, fotografías) hasta los realizados con soportes informáticos. Si la escuela dispone de ese equipamiento tecnológico, se recomienda el trabajo integrado con profesores de TIC. La animación de recortes, técnica que podría emplearse para este trabajo, se realiza con plastilina o con otros materiales moldeables, con imágenes o dibujos fijos que se van transformando o desplazándose frente a cámara. Actualmente,

28. Consultar en http://escritoriodecentes.educ.ar/datos/recursos/tutoriales/tutorial_de_movie_maker.pdf.

las computadoras facilitan esta tarea, pudiendo mencionarse la animación flash, que se genera con un programa de edición multimedia y la animación en 3D que es un tipo de animación que simula las tres dimensiones.²⁹

POSPRODUCCIÓN

La tercera etapa la constituye la difusión de lo producido, para lo cual se deberán prever visitas a espacios públicos o privados para realizar muestras. Esto podrá implicar la vinculación con diferentes ámbitos de la comunidad: TV local, centros culturales o salas donde se podría exhibir el material audiovisual. Se podrá prever la promoción del video a través de la producción de afiches.

Será necesario también abrir espacios para la reflexión grupal, así como proponer charlas para los miembros de la institución y abiertas al público.

PARA PENSAR CON LOS PROFESORES DE ARTES VISUALES

Para esta propuesta se sugiere un desarrollo anual. Dentro de la secuencia de trabajo la primera etapa podría realizarse en dos meses, la segunda en cuatro, y para la tercera instancia de postproducción se podrían utilizar tres meses.

Respecto de los recursos que se emplearán, los dispositivos serán tecnología *low tech* o accesible, no profesional. Esta elección tendrá la intención de lograr que los alumnos reconozcan características de cada uno de los soportes y recursos que utilizan casi cotidianamente.

29. En el cuadernillo *Campaña multimedial de bien público: TIC, escuela y comunidad* se desarrollan orientaciones para la aplicación de la técnica de animación *Stop motion* con los materiales provistos en las aulas digitales móviles y los programas cargados en su servidor pedagógico.

BIBLIOGRAFÍA

- Ministerio de Educación (2001): *Guía didáctica para el análisis del documental*, Unidad de Recursos Didácticos, Buenos Aires. Disponible en <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL002469.pdf>
- Cuadernillos para el Alumno*, “Stopmotion y Misterio”. Disponible en: <http://www.encuentro.gov.ar/gallery/3560.pdf>
- Cuadernillos para el Alumno*, entrevista. Disponible en: <http://www.encuentro.gov.ar/gallery/3563.pdf>

LINKS A OBRAS

- “¿Cómo se hace una película?”. Disponible en: http://descargas.encuentro.gov.ar/emision.php?emision_id=1081
- “¿Cómo hacer un video? Propuesta para ayudar a docentes y alumnos a crear y producir videos en clase como herramienta de aprendizaje”. Disponible en: <http://www.encuentro.gov.ar/Content.aspx?Id=2049>
- “¿Cuál es el equipamiento técnico necesario para grabar imagen y sonido? No es demasiado. Un celular, una cámara de fotos o una cámara hogareña son suficientes si conocemos las técnicas básicas para filmar”. Disponible en: http://descargas.encuentro.gov.ar/emision.php?emision_id=854
- “Para realizar una producción audiovisual, el primer paso es saber qué queremos contar. Este micro brinda pautas simples y claras para confeccionar un buen guión”. Disponible en: http://descargas.encuentro.gov.ar/emision.php?emision_id=1090
- “¿Qué es la animación? Secretos de la animación”. Disponible en: http://descargas.encuentro.gov.ar/emision.php?emision_id=936
- “El sonido en un material audiovisual”. Disponible en: http://descargas.encuentro.gov.ar/emision.php?emision_id=856



ARGENTINA
UN PAIS CON BUENA GENTE