

Módulo 1

Clase 1

“La Educación Artística en el Sistema Educativo”

Bienvenidos. Esta clase tiene como propósito analizar el lugar que ocupa la Educación Artística en el Sistema Educativo y sus funciones a lo largo de la historia. Para ello leeremos normativas y textos de autores que hacen referencia a la temática a efectos de realizar un análisis crítico sobre nuestras consideraciones y también sobre las consideraciones del arte que tiene la comunidad educativa en la que nos desempeñamos.

Objetivo

Que los docentes: Analicen el lugar que ocupa la Educación Artística en el Sistema Educativo y las funciones que cumplió a lo largo de la historia.

Desarrollo

Analizar el rol de la Educación Artística en el Sistema Educativo a lo largo de la historia, permite reconocer los fundamentos de ciertas posturas y posicionamientos pedagógicos que oponen resistencia al cambio, por estar arraigados a pensamientos con objetivos muy diferentes a los que persigue la Educación Artística en la actualidad.

Debatir sobre estas posturas naturalizadas en la práctica docente permitirá abrirnos a propuestas pedagógicas innovadoras que resulten significativas para nuestros estudiantes, propuestas que permitan analizar la intencionalidad y el sentido que portan los Lenguajes Artísticos en términos de comunicación expresiva teniendo en cuenta principalmente su componente estético.

Si bien la Educación Artística estuvo presente en el Sistema Educativo a lo largo de su historia, es a partir de la sanción de la Ley Nacional 26.206 que se plantea un nuevo paradigma al considerarla como un campo de conocimiento, corriéndola del lugar subsidiario como complemento para el desarrollo de espacios considerados centrales, por ejemplo el uso del Teatro en Lengua, la Expresión Corporal o la Danza para reforzar la ubicación espacial o las Artes Visuales para ilustrar clases de Ciencias Naturales, por citar algunos.

En este sentido se reconocen como Lenguajes Artísticos a las **Artes Visuales**, la **Música**, la **Danza**, el **Teatro** y las **Artes Audiovisuales**, cada uno con elementos particulares que los definen como disciplinas y que necesitan el desarrollo de saberes específicos en los que intervienen procesos compositivos.

El arte se enseña y se aprende y no es patrimonio exclusivo de unos pocos elegidos o talentosos. Esta afirmación que puede resultar controversial nos debe interpelar como docentes en la búsqueda constante y permanente de estrategias que garanticen el acceso a la producción y posibiliten el disfrute de los bienes culturales de todos y cada uno de nuestros estudiantes.

La cultura es el resultado de una construcción social que requiere de la participación activa de todos los actores de la comunidad. En este sentido propiciar el intercambio de experiencias, fomentar el trabajo colaborativo, involucrar al otro en un proyecto para convertirlo en nuestro, deben ser premisas a tener en cuenta para el desarrollo de una mejor educación, inclusiva y de calidad.



Actividades

1. Antes de leer el material bibliográfico de esta clase, le proponemos redactar un breve texto sobre la finalidad de la Educación Artística en el Sistema Educativo. Es decir pensar: ¿Para qué se enseña y qué aprenden nuestros estudiantes en las clases de Educación Artística? ¿Y cuál es el lugar que ocupa el Arte en la Escuela?
2. Los invitamos a leer el capítulo “Aproximaciones o enfoques de la Educación Artística” de la publicación “Educación artística, cultura y ciudadanía” de la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI) y los capítulos 3 y 4 de la Resolución 111/10 del Consejo Federal de Educación (CFE), referidos a las concepciones sobre la Educación Artística.
3. A partir de la lectura realizada, analice y compare las características del paradigma tradicional y las del contexto contemporáneo con respecto al lugar que Ud. considera que ocupa la Educación Artística en su Institución.
 - a) Realice una breve descripción sobre alguna situación que evidencie la cercanía a alguna de las posturas mencionadas.
 - b) Desde su rol como docente ¿qué cambios realizaría para que la Educación Artística se consolide definitivamente como campo de conocimiento?

Bibliografía

- OEI. Aproximaciones o enfoques de la Educación Artística. Educación artística, cultura y ciudadanía de la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
- Consejo Federal de Educación. Resolución N° 111/10. Capítulos 3 y 4.

Clase 2

“El Arte como valor cultural y el desarrollo de las capacidades”

Bienvenidos. El Arte como portador de sentidos, tiene una intención que se transmite a través de las manifestaciones artísticas: Música, Artes Visuales, Audiovisuales, Danza y Teatro. El oyente, el observador, en definitiva, el receptor es quien realiza una valoración estética del arte.

Objetivo

Que los docentes: Analicen y debatan sobre el valor cultural del arte teniendo en cuenta el desarrollo de capacidades.

Desarrollo

¿Quién define al Arte?

“La definición de las disciplinas artísticas ha ido cambiando y reformulándose en distintas épocas y contextos según cual fuera el centro de poder que se arrogaba la facultad para definirlos. Al igual que en cualquier historia, o mejor dicho en cualquier relato histórico, quien tiene la posibilidad de escribirlo e instalarlo es quien decide qué nombre le pone a las cosas

que suceden dentro de ese dominio. Así, la definición de qué es Arte y qué no lo es, ha ido cambiando desde hace casi veinticinco siglos. En occidente, desde la Grecia Clásica, el Imperio Romano, las diversas etapas históricas europeas y la multipolaridad actual, cada período ha definido al Arte y sus disciplinas de acuerdo a su visión y su escala de valores. Así, la música, la pintura o la escultura han formado parte de las disciplinas artísticas o han sido excluidas, según resultaran necesarias o influyentes al período histórico en el que se desarrollaban.

Todavía hoy existen controversias acerca de qué constituye una disciplina artística. Cualquier clasificación disciplinar es parcial y el recorte implica una posición determinada frente al tema.” (Temas de Arte I. MEN. 2015. p:14 y 15)

Según la UNESCO, los **bienes culturales** son la expresión o el testimonio de la creación humana o de la evolución de la naturaleza. Tienen un valor arqueológico, histórico, artístico, científico o técnico. Entre otros se destacan: pinturas, dibujos y estampas hechos enteramente a mano, las obras de arte y de artesanía hechas con diversos materiales. También se incluyen las artes escénicas, fotografías, películas cinematográficas y grabaciones sonoras; además del mobiliario, los tapices, las alfombras, los trajes y los instrumentos musicales.

Teniendo en cuenta esta definición, podemos decir que los bienes culturales son la herencia y el patrimonio de la historia de una nación, a través de los cuales se forma el testimonio de su existencia, de su visión del mundo, de sus formas de vida y de su manera de ser.

La rápida difusión global y la interactividad en tiempo real que brindan las TIC están cambiando nuestra cultura a gran velocidad y plantean nuevos interrogantes y desafíos en Educación, al incorporar la dimensión sociocultural, es decir, el sistema de valores, creencias y formas de constituir una sociedad.

La ley Nacional y Provincial de Educación y la Resolución N° 111/10 C.F.E., enmarcan a la Educación Artística dentro del Sistema Educativo, otorgándole una significación estratégica, en tanto aporta a la producción artística y cultural en la proyección del desarrollo social, económico y político de la Nación.

Sin embargo en las escuelas, trasmisoras y productoras netas de bienes culturales, pocas veces los docentes, nos detenemos a reflexionar sobre los estereotipos que circulan en la sociedad.

Esto se ve en los siguientes ejemplos que hemos escuchado y visto en los últimos años en escuelas chaqueñas:

- Niña de nivel inicial: “-Seño, quiero aprender a menear”.
- Docentes pintan para el acto del 25 de mayo de 2014, dos Minions (personajes de una película) sobre una bandera argentina.
- Para el acto del 14 de abril, alusivo al “Día de las Américas”, un friso con doce banderas de Estados Unidos y dos Argentinas”.

Muchas veces encontramos en las escuelas situaciones similares y sabemos que en estas actividades los docentes invertimos esfuerzo, tiempo y dinero en las que, sin proponernos, replicamos los modelos de las culturas dominantes que luego son consumidos por niños y jóvenes, sin una reflexión sobre los orígenes y el sentido que portan.

Tradicionalmente en los diseños curriculares se hacía hincapié en la transmisión y producción de contenidos referidos a técnicas y procedimentales de los lenguajes artísticos, en desmedro del análisis y la reflexión acerca de la producción de sentido de los mismos.

Los diseños curriculares vigentes sugieren que los saberes disciplinares permitan en los estudiantes el desarrollo de capacidades. Desarrollar una capacidad exige generar situaciones diversas para poner en juego las destrezas cuidando de que siempre existan aspectos diferentes y novedosos entre una y otra oportunidad. La enseñanza para el desarrollo de capacidades implica cambio, un complejo equilibrio entre desafío, predictibilidad y creatividad.

De acuerdo con Villarini (1995), las competencias y capacidades son el resultado del dominio de conceptos, destrezas y actitudes que los estudiantes demuestran de manera integral y en un nivel de ejecución previamente establecido en un curriculum escolar. Afirma Freire (1997), que la educación será plena cuando provoque un acto de conocimiento, un compromiso y experiencia éticos.

Si bien las capacidades de los estudiantes son múltiples y variadas, en esta clase haremos foco en el desarrollo particular del ejercicio de pensamiento crítico.

El documento publicado por UNICEF (OEI), dedicado al **Desarrollo de capacidades y las áreas de conocimiento** propone la valoración, integración y organización significativa de los saberes, agregando un marco conceptual y metodológico para desarrollar y consolidar en cada estudiante las capacidades de estudio, aprendizaje e investigación, de trabajo individual y en equipo, de esfuerzo, iniciativa y responsabilidad.

En el apartado referido a **La capacidad de ejercer el pensamiento crítico**, se sostiene que para que los estudiantes accedan a mayores niveles de conocimiento y comprensión en relación con los códigos de los lenguajes artísticos, es fundamental que en el aula existan espacios donde se considere la construcción del pensamiento. El desarrollo de la capacidad de pensamiento crítico se aprende y ejercita a través del tiempo y debe comprenderse como un aspecto importante durante la escolaridad.

El mismo documento, más adelante expresa que para permitir el desarrollo del pensamiento es necesario: “Orientar la tarea hacia la formación de individuos cada vez más autónomos, compartir el pensamiento propio y comprometerse en las discusiones compartidas, abrirse hacia otras posibilidades comprensivas y de comunicación aceptando ideas de otros, tomar conciencia y valorar el propio pensamiento y registrarlo por escrito, desarrollar una escucha más abierta hacia el pensamiento de otros y comprender que ante preguntas similares existen múltiples respuestas.”

La lectura de imágenes y de textos verbales que incorporan referencias estéticas es

Un docente comprometido a desarrollar en sus estudiantes la capacidad de pensar críticamente, deberá siempre indagar las fuentes de la información que lleva al aula, también se interesará en las razones de una afirmación y en los fundamentos de una explicación.

importante para que, como docentes, podamos revisar y reformular los juicios iniciales, que solemos establecer como verdades incuestionables. Es por ello, que en esta clase, los invitamos a reflexionar sobre el valor cultural del arte y el desarrollo de capacidades.



Actividades

1. Leer el artículo *Globalización y homogeneización cultural: tensiones y resistencias* de Estacio Valladares. Analizar y redactar un breve texto que contenga su opinión frente a las aseveraciones que el autor realiza sobre la globalización y la homogenización de la cultura.
2. Leer los documentos de UNICEF referidos al desarrollo de las capacidades y las áreas de conocimiento (Enseñanza de la comprensión lectora, Producción de textos, Enfrentar y resolver problemas, Trabajar con otros y Ejercer el pensamiento crítico)
3. Seleccionar saberes comprendidos en el diseño curricular jurisdiccional del espacio a su cargo y, teniendo en cuenta los bienes culturales, redactar actividades que fomenten en los estudiantes el desarrollo de esas capacidades.

Bibliografía

- Valladares, Estacio. *Globalización y homogeneización cultural: tensiones y resistencias*.

- UNICEF. Documento: “El desarrollo de capacidades y las áreas de conocimiento”.
- Ministerio de Educación de la Nación. Temas de Arte I.2015. p:14 y 15

Clase 3

“Planificación y Secuencia didáctica”

Bienvenidos. Hola ¿Cómo están? En la última clase de este primer módulo nos avocaremos al trabajo de la planificación a través de secuencias didácticas. Si bien este tema se abordó en otras oportunidades, notamos que aún persisten dificultades en la utilización de los componentes y dudas a la hora de planificar.

Objetivo

Que los docentes:

- Planteen objetivos de aprendizaje que guíen su práctica.
- Diseñen secuencias didácticas contextualizadas que fomenten el desarrollo de capacidades

Desarrollo

Iniciamos una nueva clase que tiene como propósito realizar un trabajo reflexivo orientado a la producción de planificaciones por secuencias didácticas, basadas en tareas según el enfoque de la enseñanza a partir del desarrollo de capacidades.

Es necesario que nuestras planificaciones respondan a los saberes planteados en el curriculum para construir aprendizajes significativos teniendo en cuenta el contexto.

Los debates acerca de los enfoques de planificación se vienen sucediendo desde hace tiempo y entrañan discusiones ligadas a:

- **las concepciones de enseñanza:** como *acción técnica* o como *acción práctica*.
- **las concepciones de aprendizaje:** como *adquisición de conductas* o como *construcción de significados*.
- **las concepciones del rol docente:** como *ejecutor* o como *profesional reflexivo*.
- **las concepciones de los contenidos didácticos:** como *instrumentos para el logro de un fin* o como *saberes con valor en sí mismos*.

Las secuencias didácticas

En el marco de un modelo pedagógico centrado en la figura del estudiante como sujeto de derecho y en el curriculum provincial como horizonte, las secuencias didácticas constituyen el modo de entender la planificación de la enseñanza, y en ellas se concretan los aprendizajes prioritarios que se han acordado federalmente.

Actualmente los saberes didácticos se piensan como capacidades y saberes integrados en la planificación de la enseñanza como modelo superador al que plantaba tres dimensiones fragmentadas (lo conceptual, lo procedimental, lo actitudinal).

Factores intervinientes en el proceso de construcción de la planificación didáctica:

Esquema General

A la hora de planificar entran en juego una serie de factores, tanto institucionales como extra institucionales, que van desde el diagnóstico, pasando por la determinación de los aprendizajes, estrategias, tareas, actividades, insumos, recursos, instrumentos de evaluación y formulación de objetivos.

- Los **aprendizajes** esperados y los **saberes** a desarrollar tienen relación con:

- Los documentos curriculares.
 - El orden epistemológico, pedagógico, lógico y psicológico.
 - Los saberes transversales.
 - La articulación de saberes intra ciclo.
 - Los acuerdos de alcances establecidos entre los docentes.
- **Las tareas:**
 - Guardan relación con los aprendizajes esperados y los saberes a desarrollar.
 - Abarcan al conjunto de actividades propuestas.
 - Responden a un aprendizaje cooperativo y a una complejidad creciente.
- **Las actividades** sirven para:
 - Detectar conocimientos previos.
 - Buscar, analizar y tratar la información.
 - Aplicar conocimientos.
 - Revisar el trabajo hecho y mejorarlo.
 - Reflexionar sobre el aprendizaje.
- **Evaluación** vinculada con:
 - La concepción que subyace.
 - Los instrumentos utilizados.
 - Los tipos de acuerdos con el grupo de estudiantes.



Actividades

Luego de la lectura del fragmento del libro “Secuencias didácticas. Aprendizajes y evaluación de competencias”, les proponemos que elaboren una planificación teniendo en cuenta los componentes de la secuencia didáctica, a partir del enfoque, el valor cultural del arte y el desarrollo de capacidades planteados en las clases anteriores.

Para ello deberán:

- a) Seleccionar los **saberes** a desarrollar
- b) Formular los **aprendizajes esperados**.
- c) Determinar las **capacidades** que se pondrán en juego
- d) Proponer al menos una **tarea** con actividades que involucren la concreción de los aprendizajes, capacidades y los recursos en cuestión.
- e) Consignar la **bibliografía** sugerida para los estudiantes.

Bibliografía

- García Fraile, J.A.; Pimienta Prieto, J.H.; Tobón Tobón, S. Secuencias Didácticas: Aprendizaje y evaluación de competencias. P:20 a 22- 39 a 55.

Módulo 2

Clase 1

“Situación de la Educación Artística en el Nivel Superior”

Bienvenidos. Esta clase tiene como propósito analizar y evaluar la situación de la formación docente de arte en el Nivel Superior.

Para ello leeremos las Recomendaciones para la Elaboración de Diseños Curriculares de los Profesorados de Educación Artística, elaborados por el Instituto Nacional del Formación Docente (INFoD)

Objetivo

Que los docentes: Recuperen las orientaciones propuestas por el INFoD para la elaboración de los DC de los Profesorados de Educación Artística y lo relacionen con el estado actual de la Educación Artística en el Nivel Superior

Desarrollo

Analizar el funcionamiento desde la implementación de los DC en su Institución para visualizar los posibles ajustes y sugerencias de los mismos

Se propone reflexionar sobre la propia práctica y evidenciar aquellos aspectos que necesiten resignificación.

El arte se enseña y se aprende y no es patrimonio exclusivo de unos pocos elegidos o talentosos. Esta afirmación que puede resultar controversial nos debe interpelar como docentes en la búsqueda constante y permanente de estrategias que garanticen el acceso a la producción y posibiliten el disfrute de los bienes culturales de todos y cada uno de nuestros estudiantes.

La cultura es el resultado de una construcción social que requiere de la participación activa de todos los actores de la comunidad. En este sentido propiciar el intercambio de experiencias, fomentar el trabajo colaborativo, involucrar al otro en un proyecto para convertirlo en nuestro, deben ser premisas a tener en cuenta para el desarrollo de una mejor educación, inclusiva y de calidad.

1. Los invitamos a leer el material propuesto por INFD Recomendaciones para la Elaboración de Diseños Curriculares de Profesorado de Educación Artística. Sugerimos leer los Capítulos II y V para todos los Cursantes en General (sin especificar especialidades), Capítulo IV cada Docente en su Especificidad, y Capítulo III para los Docentes Generalistas.

2. Enunciar aspectos relevantes, elaborando un documento (no más de tres carillas) teniendo en cuenta algunas de las citas o interrogantes propuestos por el Equipo de Tutores.

- Las recomendaciones sugeridas como lectura de reflexión se elaboraron sobre la base de la **concepción del arte como conocimiento**, en tanto persigue, como objetivo educativo estratégico, la comprensión e interpretación de la realidad compleja para la construcción de la identidad propia y social.

¿En qué medida considera que las modificaciones introducidas en los diseños aportan a las competencias y saberes que necesariamente debe poseer un docente en arte para contribuir al desarrollo armónico de los sujetos en estos objetivos educativos?

- Según el documento el fin de la educación artística, no se limita a la transmisión de determinadas técnicas o al desarrollo de la creatividad, **sino que compromete y estimula una serie de competencias específicas** que no son abordadas por otros saberes disciplinares y que es una nueva mirada sobre la educación artística que a lo largo de su construcción histórica, ha asumido diferentes sentidos, propósitos y finalidades sustentadas en ideologías estético-pedagógicas.

Los estudiantes de estas carreras artísticas implementadas ¿están logrando una mejor formación que propuestas curriculares anteriores? ¿Por qué?

¿Adquieren las competencias necesarias para llevar a cabo una praxis artística y atendiendo la praxis pedagógica?

¿Consideran positivas o negativas las modificaciones introducidas por el diseño en el Campo de la Práctica Profesional (desarrollo desde el inicio de la carrera, gradualidad de las prácticas, instituciones escolares de diferentes características)

- Defender un lugar para el arte en la sociedad y en el sistema educativo implica dar un paso importante por medio del cual se pronuncien claramente **los aportes y las competencias que el campo del saber artístico tiene para ofrecer**. Y estas competencias integran una totalidad en la cual los aspectos racionales, emocionales, estéticos y epistemológicos se organizan de un modo específico, diferente al de otras disciplinas.

¿Cuáles son las principales dificultades que aún presenta el desarrollo del nuevo diseño curricular?

¿Cómo evalúan los aspectos formales del nuevo diseño curricular (duración, carga horaria, cantidad de unidades curriculares anuales y/o cuatrimestrales) teniendo en cuenta el recorrido formativo que realizan los estudiantes?

*¿Se logran desarrollar los contenidos mínimos planteados por el diseño curricular?
¿Hay ausencia de unidades curriculares/contenidos/ significativos que deberían estar en el diseño curricular? ¿Cuáles?
¿Se promueve la articulación en el nivel institucional, entre las unidades curriculares y los campos de formación? ¿De qué modo?*

Bibliografía

- Recomendaciones para la Elaboración de Diseños Curriculares de Profesorado de Educación Artística. INFD. Buenos Aires: Ministerio de Educación, 2009.

Módulo 2

Clase 2

“Los Diseños Curriculares de los profesorados de educación artística”

Bienvenidos.

En esta clase abordaremos el análisis de los diseños curriculares de los profesorados de educación artística que se han comenzado a implementar a partir del año 2015 en el Nivel Superior de la Provincia de Chaco.

Objetivo

Analizar la coherencia interna y viabilidad de los diseños curriculares de los profesorados de educación artística.

Desarrollo

A partir de la sanción de la Ley de Educación Nacional N° 26.206 se ha generado un proceso que ordenó la elaboración de diseños curriculares en consonancia con el nuevo marco normativo.

En la Provincia de Chaco los nuevos DC han comenzado a aplicarse desde el año 2015. La implementación de estos DC se instrumenta articulando con otras normativas, elaboradas o en proceso de elaboración con la participación de los IES, tales como R.A.M., R.A.I., Reglamento de Prácticas, Competencia de títulos, Correlatividades, etc.

A la fecha no hay cohortes que hayan completado su trayecto formativo. Cada año se abren espacios curriculares nuevos. Las planificaciones de cada espacio curricular requieren que cada año revisemos las articulaciones posibles con otros espacios, aún con los espacios que están previstos pero todavía no se dictan porque corresponden a 4to o 5to año.

Actividades

Los invitamos a revisar los Diseños Curriculares del profesorado en que cada uno de ustedes se desempeña y responder las siguientes preguntas:

- a- Cómo se relaciona el espacio curricular a su cargo con la concreción del perfil del egresado?
- b- Atendiendo a los contenidos y bibliografía de las diferentes unidades curriculares del campo de la formación correspondiente al que usted tiene a su cargo: le parece que hay ausencias y/ o superposiciones? Cuáles?
- c- Teniendo en cuenta la organización:
 - 1- Se evidencia la articulación entre los diferentes campos?
 - 2- Es adecuada la distribución de carga horaria?
 - 3- Cómo influye el régimen de correlatividades en la trayectoria de los estudiantes?
 - 4- Los regímenes de cursado y evaluación, se adecúan a la especificidad de las unidades curriculares a su cargo? ¿Qué modificaciones propondría?
- d- Considerando que los DC están en un proceso de implementación que aún no ha llegado a formar una cohorte, que solo disponemos de información parcial y que nuestra mirada se configura desde nuestra condición de actores involucrados: Que fortalezas y qué debilidades podría señalar en la implementación de los nuevos DC?

Bibliografía

- Diseño Curricular Profesorado de Educación Superior en Artes Visuales con Orientación en Pintura o Escultura o Grabado
- Resolución RAM
- Resolución Correlatividades
- Resolución Reglamento de Prácticas

Módulo 2

Clase 3

“Los Profesorados de Educación Artística y la Escuela Secundaria de Arte”

Bienvenidos.

Esta clase estará centrada en el análisis comparativo entre los perfiles que desde el año 2015 se forman en los Institutos Superiores de Enseñanza Artística de la provincia del Chaco, y las demandas que para estos futuros docentes plantea la “Educación Secundaria de Modalidad Artística” o “Secundaria de Arte” en nuestra jurisdicción.

Objetivo

Analizar la correspondencia entre los perfiles que desde 2015 ofrecen los Profesorados de Educación Artística y las demandas de la Secundaria de Arte en el Chaco.

Desarrollo

Las Resoluciones 111/10 CFE y 120/10 CFE establecen que la Modalidad Artística para el Nivel Secundario o “Secundaria de Arte” podrá organizarse de acuerdo con tres formatos posibles:

- Escuela Secundaria de Arte Orientada
- Escuela Secundaria de Arte Especializada
- Escuela Secundaria Artístico – Técnica

En virtud de ello, las Escuelas Secundarias de Arte podrán expedir los siguientes títulos con validez nacional:

- “Bachiller en Arte – (lenguaje o disciplina artística)”
- “Bachiller en (lenguaje o disciplina artística) con especialidad en”
- “Técnico” ó “Técnico en”

Por su parte, la Resolución 84/09 CFE determina que los lenguajes artísticos que se enseñarán en este nivel serán: música, teatro, danza, artes visuales, diseño, artes audiovisuales, multimedia u otras disciplinas que pudieran definirse federalmente.

Asimismo, los Marcos de Referencia para la Secundaria de Arte enunciados en la Resolución 179/12 CFE, consideran que la misma es una propuesta educativa comprendida dentro de la obligatoriedad, que debe entenderse como una configuración pedagógica de carácter integrador. Sus tres opciones dan cuenta de las tres finalidades políticas del nivel:

- La formación ciudadana.
- La formación para el mundo del trabajo.
- La continuidad de estudios.

Partiendo de estas definiciones consensuadas a nivel nacional, la provincia del Chaco ha establecido que la Secundaria de Arte de la jurisdicción podrá adoptar cualquiera de los tres formatos arriba mencionados. En consecuencia, actualmente se encuentran en proceso de implementación las siguientes estructuras curriculares y titulaciones:

1. Escuela Secundaria de Arte Orientada (Res. 2052/16 MECCyT):

- Bachiller en Artes Visuales.

- Bachiller en Arte: Música.
- Bachiller en Arte: Danza.
- Bachiller en Arte: Teatro.
- Bachiller en Artes Audiovisuales.

2. Escuela Secundaria de Arte Especializada (Res. 2053/16 MECCyT):

- Bachiller en Artes Visuales con Especialidad en Producción Cerámica
- Bachiller en Artes Visuales con Especialidad en Producción Grabado.
- Bachiller en Artes Visuales con Especialidad en Arte Público.
- Bachiller en Artes Visuales con Especialidad en Arte y Nuevos Medios.
- Bachiller en Música con Especialidad en Realización Musical en Vivo – Música Popular.
- Bachiller en Música con Especialidad en Realización Musical en Vivo – Instrumento.
- Bachiller en Artes Audiovisuales con Especialidad en Realización.
- Bachiller en Teatro con especialidad en Teatro y Medios.

3. Escuela Secundaria Artístico – Técnica (Res. 2053/16 MECCyT):

- Técnico en Gestión de Proyectos Audiovisuales.

Actividades

Los invitamos a leer los siguientes documentos curriculares:

- **Res. 2052/16 MECCyT** (estructura curricular de la Escuela Secundaria Orientada).
- **Res. 2053/16 MECCyT** (estructura curricular de la Escuela Secundaria de Arte Especializada y Artístico-Técnica).
- **Res. 1547/14 MECCyT** (Currículum para 1º año de la Escuela Secundaria de Arte especializada y Artístico-Técnica).
- **Res. 3441/15 MECCyT** (Currículum para 2º año de la Escuela Secundaria de Arte especializada y Artístico-Técnica).
- **Currículum para la Educación Secundaria (Ciclo Orientado: 3º, 4º y 5º años):**
 - **Anexo 1:** Bachiller en Artes Visuales con Especialidad en Arte Público.
 - **Anexo 2:** Bachiller en Artes Visuales con Especialidad en Arte y Nuevos Medios.
 - **Anexo 3:** Bachiller en Artes Visuales con Especialidad en Producción Cerámica.
 - **Anexo 4:** Bachiller en Artes Visuales con Especialidad en Producción Grabado.
 - **Anexo 5:** Bachiller en Música con Especialidad en Realización Musical en Vivo – Música Popular.
 - **Anexo 6:** Bachiller en Música con Especialidad en Realización Musical en Vivo – Instrumento.
 - **Anexo 7:** Bachiller en Teatro con especialidad en Teatro y Medios.
 - **Anexo 8:** Bachiller en Artes Audiovisuales con Especialidad en Realización.
 - **Anexo 9:** Técnico en Gestión de Proyectos Audiovisuales.

A partir de la lectura efectuada, responder:

- 1- *¿En qué medida los nuevos DC de los Profesorados de Educación Artística (analizados en la clase 2) están orientados a generar el perfil docente que demanda la Escuela Secundaria de Arte?*
- 2- *Las competencias y saberes abordados en el/los espacio/s curricular/es a su cargo, ¿se corresponden con el perfil del docente de arte para el Nivel Secundario?*

- 3- *Atendiendo al enfoque integrador que plantean los marcos de referencia para la Educación Secundaria, ¿considera que los futuros Profesores de Educación Artística están siendo preparados para trabajar de manera articulada con las diferentes disciplinas (artísticas y no artísticas) de este Nivel?*
- 4- *Esta formación, ¿incluye saberes vinculados al empleo de las nuevas tecnologías?*
- 5- *Proponga las adecuaciones que considere necesarias en la implementación de los nuevos DC de los Profesorados de Educación Artística, en cuanto a:*
 - a) *Espacios curriculares y contenidos.*
 - b) *Metodologías de trabajo, enseñanza y evaluación.*
 - c) *Capacitación de los actuales formadores de formadores.*

Bibliografía

- Res. 2052/16 MECCyT.
- Res. 2053/16 MECCyT.
- Res. 1547/14 MECCyT.
- Res. 3441/15 MECCyT.
- Currículum para la Educación Secundaria (Ciclo Orientado): Anexos 1 a 9.

Bibliografía complementaria

- Currículum para la Educación Secundaria (Ciclo Básico).

MODULO 3

CLASE 1

Introducción

El arte es, sin duda, una experiencia individual, social y colectiva. Las producciones artísticas del pasado y del presente, pertenecientes a diversos sujetos y grupos sociales, expresan saberes, modos de producción y valores simbólicos de una determinada sociedad.

La definición de las disciplinas artísticas ha ido cambiando y reformulándose según el contexto y el centro de poder que se arrogaba la facultad para definirlos. Así, el concepto de qué es arte y qué no lo es, ha ido cambiando según la visión y la escala de valores de la época y la cultura en que se desarrollaron.

A lo largo de la historia, el arte en todas sus manifestaciones ha construido conocimiento tratando de interpretar y transmitir conceptos como: tiempo, espacio y valores sociales. A diferencia de la ciencia que busca explicar la predictibilidad de los fenómenos, el arte crea imágenes ficcionales a partir de un discurso metafórico, poético y polisémico. Estas manifestaciones intentan dar cuenta de conceptos y la manera en la que se construye ese discurso es tan importante como el mensaje.

Ministerio de Educación de la Nación, 2015. Las Formas del Arte.

Hasta no hace mucho tiempo, las formaciones disciplinares de los docentes de Educación Artística sólo proponían **capacitar en saberes** basados en la transmisión de técnicas. Estas técnicas y los procedimientos compositivos se pueden aprender investigando **en entornos virtuales**, a través de recomendaciones de quienes ya las practican o por la propia experimentación.

Es por ello que esta clase está dedicada al análisis de los mensajes y discursos estéticos que portan los lenguajes artísticos y en la trasposición didácticas en actividades aúlicas.

Desarrollo:

Los últimos cien años han producido la más extendida transformación tecnológica de la historia. Por eso, nos parece sumamente importante analizar los cambios culturales producidos por la instantaneidad y la simultaneidad, en el acceso a la información y a las producciones artísticas y culturales contemporáneas.

Los dispositivos tecnológicos y los medios masivos de comunicación, modificaron considerablemente la producción, exhibición y circulación del arte,

ampliando las fronteras de acceso y difusión a un gran número de usuarios. Esta tecnología, que no es mala ni buena, puede tener diferentes usos y fines. Los medios pueden ser un instrumento de democratización de los bienes culturales y simbólicos o responder a las reglas del mercado; imponiendo gustos, estereotipos e íconos estéticos, pensados, diseñados y producidos en grandes centros económicos, provocando, homogenización cultural y anulando las particularidades e identidades regionales.

*En la actualidad se reconoce que el arte es un campo de **conocimiento productor de imágenes ficcionales y metafóricas**, que porta diversos sentidos sociales y culturales y que se manifiestan a través de los procesos de realización y transmisión de sus producciones. Estas últimas se expresan en distintos formatos simbólicos, estéticamente comunicables que cobran la denominación de lenguajes artísticos, ya que son modos elaborados de comunicación humana verbal y no verbal.*

Resolución 111/10 C.F.E.

Profundizar en el análisis de la construcción de sentido de los lenguajes artísticos nos permitirá ayudar a los estudiantes y futuros profesionales a decodificar los discursos estéticos y metafóricos que subyacen en las producciones actuales.

¿De qué hablamos cuando hablamos de construcción de sentido en las Artes?

El contexto socio-cultural en el que acontece la actividad humana en la contemporaneidad, sin dudas ha cambiado sustantivamente en las últimas décadas. En el presente, los sujetos conviven con los medios de comunicación social masivos, con diversidad de lenguajes y códigos y con realidades tecno - producidas. La cotidianeidad desenvuelve innumerables situaciones saturadas de espectáculos y escenografías: mundos fragmentados cuyos bordes más de una vez se confunden con la ficción y con la superposición de lenguajes artísticos.

Asimismo, los avances tecnológicos y fundamentalmente los de la comunicación, han acentuado los procesos de globalización y los términos de las interrelaciones entre las naciones, incidiendo fuertemente al interior de las mismas. Estas cuestiones no se restringen sólo a determinados aspectos sociales, sino que se dan en forma integral.

La percepción y la interpretación están íntimamente ligadas a los procesos de producción artística. Esta última, en tanto, generadora de discursos polisémicos, nunca es totalmente agotada desde una interpretación literal. Por el contrario, es propio del arte, eludir, ocultar, sugerir, metaforizar. Por lo tanto, la actitud interpretativa atraviesa la totalidad del proceso creativo: desde el momento inicial de la producción hasta que la obra, una vez concretada, inicia el diálogo con el público.

Los docentes de Educación Artística debemos fomentar en los estudiantes el desarrollo de la percepción, entendida como el primer acto de conocimiento de un producto estético.

El proceso perceptivo implica dos momentos, el primero consiste en recibir un estímulo a través de los sentidos (las imágenes, los sonidos o las sensaciones externas) y el segundo abarca un proceso interior, ***involucra elaborar internamente esa información que llega desde el afuera.***

Los medios de comunicación ponen los bienes culturales al alcance de todos y adecuan el contenido al nivel del receptor. Esto se logra simplificando y haciendo superficial la asimilación. Este proceso se traduce en una extensión del campo cultural. Los medios de comunicación se desarrollaron cuando las grandes masas tomaron protagonismo de la vida pública, impusieron un lenguaje propio y exigencias particulares.

Hacer sentido: la expresión quiere decir encontrar la clave de acontecimientos cuyo significado no es evidente. También quiere decir que se establecen conexiones, que se hace un sentido, precisamente como se hace algo nuevo a partir de materiales que se han encontrado o que se han impuesto. Hacer sentido es una práctica intelectual que, por supuesto, no ejercen sólo los intelectuales. Aunque los intelectuales hayan tenido como oficio hacer sentidos, ofrecer explicaciones y discutirlos, la fabricación del sentido es lo que podría llamarse una práctica cultural tan inherente a la sociedad como los lazos materiales.

Beatríz Sarlo. Las mejores ideas sin poder

Clase 2

Introducción

En la clase 1 del módulo 3, se propuso pensar acerca de la producción de sentido que portan los lenguajes artísticos y su implicancia en la Educación. De qué manera los dispositivos tecnológicos y los medios masivos de comunicación modificaron considerablemente la producción, exhibición y circulación del arte, ampliando las fronteras de acceso y difusión a un gran número de usuarios. Esta tecnología, que no es mala ni buena, puede ser un instrumento de democratización de los bienes culturales y simbólicos y utilizada de manera eficaz podría hacer reflexionar a nuestros alumnos sobre la homogenización cultural y las particularidades e identidades regionales. Como plantea Nicolás Bourriaud¹: **“es importante aprehender las transformaciones que se dan hoy en el campo social, captar lo que ya ha cambiado y lo que continúa transformándose.”**

En esta oportunidad se invita seguir ahondando en los límites de los clásicos lenguajes artísticos y la irrupción de las herramientas tecnológicas, pensando en que los docentes de Educación Artística debemos fomentar en los estudiantes el desarrollo de la percepción, entendida como el primer acto de conocimiento de un producto estético y de qué manera podemos incorporar a nuestras prácticas pedagógicas y que además fomenten el desarrollo de las capacidades y áreas de conocimiento propuestas por UNICEF (Enseñanza de la Comprensión Lectora, Producción de Textos, Enfrentar y Resolver problemas, Trabajar con Otros y Ejercer el Pensamiento Crítico).

DESARROLLO

La educación en la contemporaneidad globalizada necesita colocar el énfasis en el desarrollo autónomo del sujeto, favoreciendo oportunidades para que cada persona construya críticamente, interpelando la realidad y sus modos de sentir, pensar y actuar. Así entendida, ella supone un proceso de construcción personal y cultural. Res. 111/10 C.F.E.

Analizaremos brevemente saberes que atraviesan las clases de Educación Artística como Arte, Cultura y Estética, en los que, de manera intrínseca, subyacen escalas de

¹ Nicolas Bourriaud (1965) es un teórico del arte y la estética. Fue director de la École Nationale Supérieure des Pretendientes-Artes, una escuela de arte en París.

valores que van conformando el gusto y las preferencias estéticas de los estudiantes de nuestra provincia.

¿De qué hablamos cuando hablamos de arte o cultura?

Cuando se planifica una clase de arte, independientemente del lenguaje artístico que se desarrolle, probablemente en alguna instancia se propondrá debatir sobre los conceptos de: **Cultura**, **Arte** y **Estética**. Y en este sentido se recurra a definiciones como las siguientes:

Cultura: El término **cultura**, que proviene del latín *cultus*, hace referencia al **cultivo del espíritu humano** y de las facultades intelectuales del hombre. Su definición ha ido mutando a lo largo de la historia: desde la época del **Iluminismo**, la cultura ha sido asociada a la **civilización** y al **progreso**. En general, la cultura es una especie de **tejido social** que abarca las distintas formas y expresiones de una sociedad determinada. Por lo tanto, las costumbres, las prácticas, las maneras de ser, los rituales, los tipos de vestimenta y las normas de comportamiento son aspectos incluidos en la cultura. <https://definicion.de/cultura>.

Arte: El Arte es entendido generalmente como cualquier actividad o producto realizado con una finalidad estética y también comunicativa, mediante la cual se expresan ideas, emociones o, en general, una visión del mundo, a través de diversos recursos, como los plásticos, lingüísticos, sonoros, corporales y mixtos. El arte es un componente de la cultura, reflejando en su concepción los sustratos económicos y sociales, y la transmisión de ideas y valores, inherentes a cualquier cultura humana a lo largo del espacio y el tiempo [...] Sin embargo, más comúnmente se suele considerar al arte como una actividad creadora del ser humano, por la cual produce una serie de objetos (obras de arte) que son singulares, y cuya finalidad es principalmente estética. En ese contexto, arte sería la generalización de un concepto expresado desde antaño como bellas artes. <https://es.wikipedia.org/wiki/Arte>.

Estética: Estética es la disciplina que investiga las condiciones de lo bello en el arte y en la naturaleza. Es la manera particular de entender el arte o la belleza. La palabra estética proviene del griego *aisthetikós* que significa susceptible de ser percibida por los sentidos. <https://www.significados.com/estetica>

Estas definiciones naturalizadas que son abiertas, abstractas y subjetivas, y que, por supuesto están a consideración de un largo debate, traen fuertemente ligada la idea de **belleza**. Si bien estas nociones están relacionadas con aspectos de la existencia humana, cuyo valor es una construcción social que los integrantes de una comunidad internalizan y reproducen, es el concepto de **belleza** el que tiene en la sociedad una carga valorativa más fuerte que los términos definidos e influye fuertemente en la conformación de estereotipos

La idea de posesión de belleza ocupa un lugar importante en el desarrollo de la autoestima de los estudiantes, pues, dentro del imaginario colectivo, la belleza física “garantiza” el éxito. Esta idea estereotipada se construye socialmente y son diversos los aspectos que influyen en la percepción propia, en la autovaloración y devienen en la construcción de subjetividad.

La **cultura** no es una construcción racional, es subjetiva y expresa las profundas emociones que la experiencia de vida genera en los sujetos. En palabras de Vigotsky, el sujeto no se hace de adentro hacia afuera, no es un reflejo pasivo, ni un espíritu previo al contacto con las cosas y las personas; es el resultado de su relación con el medio.

Daniel Belinche y Mariel Ciafardo en el artículo “Los estereotipos en el arte, un problema de la Educación Artística” sostienen que toda expresión humana ocurre en un ambiente cargado de subjetividad, donde las experiencias vividas se expresan de múltiples formas a nivel simbólico y emocional.

Cabe recordar que la subjetividad es modelada por las instituciones con las que el sujeto interactúa: familia, escuela, iglesia, clubes, relación entre pares, etc. Es la institución escolar, uno de los espacios socio-culturales donde se refuerza o cuestiona la subjetividad e identidad cultural de los individuos.

La subjetividad es una manera PROPIA de sentir y expresar diferentes experiencias. **Sin embargo, son las instituciones educativas junto a los medios masivos de comunicación y a las redes sociales, las que influyen en la construcción de la subjetividad, estableciendo ideales de belleza, conformando el gusto, instituyendo modelos y estereotipos para los estudiantes.**

A través de las redes sociales, en la actualidad, los estudiantes tienen acceso a innumerables producciones estético-artísticas de diversas procedencias, géneros, estilos e ideologías, es decir, acceso a manifestaciones culturales genuinas. Pero los niños y jóvenes son fácilmente inducidos por los medios que crean y difunden estereotipos sociales, culturales, raciales. Sabemos ya que no nos venden sólo un producto, nos venden la competitividad y el éxito personal y social.

Como dice Elliot Eisner, quienes manejan los medios de comunicación controlan una cantidad desproporcionada de poder en la sociedad y son quienes deciden que se va a mostrar. El estudio de las artes permite ayudar a los estudiantes a decodificar los valores y las herramientas de la cultura.

ACTIVIDADES

Plantea Bourriaud: **“La actividad artística constituye un juego donde las formas, las modalidades y las funciones evolucionan según las épocas y los contextos sociales, y no tiene una esencia inmutable”**. Los invitamos a reflexionar sobre las propias prácticas pedagógicas, medios masivos de comunicación y redes sociales, y la manera en que influyen en la construcción de la subjetividad.

1. Leer *La Estética relacional* del teórico y crítico Nicolas Bourriaud (Páginas 5 a 17). Luego de esta lectura de bibliografía obligatoria, deberá rastrear por la Web, imágenes, videos, canciones, sitio de interés, tutoriales o lo que Usted considere pertinente y de acuerdo a su especialidad como docente. Realice un relato que contenga un breve análisis relacionado el material seleccionado, los conceptos de Bourriaud y si subyace alguna intencionalidad artística, estética, homogenización cultural o identidades regionales en el proceso de construcción de subjetividad que pretenden comunicar.
2. Le solicitamos compartir el material seleccionado en la Web junto al relato realizado, en el *mural de la Clase 2 del Módulo III*. Para eso hemos seleccionado la aplicación Padlet porque posibilita el trabajo colaborativo y favorece la construcción social del conocimiento. Además, es muy fácil de trabajar porque haciendo dos clics sobre el muro les habilita un espacio donde se pueden compartir textos, imágenes, videos, etc.

Para ello deben ingresar a: <https://padlet.com/kiquin13/s4ls4lffl77z>

Importante: No olviden colocar su nombre y apellido cada vez que participan, de ese modo podremos identificar sus intervenciones.

Pensar y elaborar, con el material seleccionado, una Planificación áulica breve que incluya Objetivos, Actividades y Capacidades o áreas de conocimiento que se pretende fomentar y súbala en la ventana de actividades

BIBLIOGRAFIA

- Bourriaud, Nicolás. Estética relacional. Adriana Hidalgo Editora. Buenos Aires. 2008.

Módulo 3

Clase 3

Estimados docentes, sean bienvenidos a la última clase del Tercer Módulo de la Formación Docente en Servicio.

En esta oportunidad veremos los ***modos en que se concibe a la evaluación***, como sabemos es una parte importante de cualquier planificación. Debemos tener en cuenta que cuando planificamos las tareas y actividades que desarrollaremos durante un período determinado, no es un tiempo aislado e independiente sino por el contrario es un tiempo que se sustenta en desarrollos pedagógicos preexistentes, vinculados con saberes previos y por lo tanto necesitamos contar con cierta información que nos permita establecer cuál será el punto de partida más conveniente. Sin esta información proporcionada por la evaluación de diagnóstico, la planificación estará basada en supuestos más que en hechos concretos.

Ahora bien, una vez superada la etapa de diagnóstico, es factible diagramar posibles recorridos, pero será necesario también en este trayecto establecer mecanismos de control que permitan ajustar lo planificado y para ello resulta importante disponer de algunos indicadores parciales que forman parte de la evaluación de proceso.

Por último, es necesario, al final del recorrido realizar ciertas mediciones sobre los logros alcanzados teniendo en cuenta los objetivos y propósitos trazados al inicio del proceso o a partir de la reformulación de aquellos objetivos que ameriten determinados ajustes.

Sin la existencia de estas instancias de monitoreo previas a la evaluación final, ésta por sí sola carece de sentido, dado que no es posible re direccionar las acciones que permitan encausar las trayectorias de los estudiantes y solo nos brinda información del grado de éxito o fracaso que tuvo nuestra planificación al inicio del ciclo en cuestión.

En términos generales podemos afirmar que hablar de evaluación en Educación implica en primera instancia tomar **decisiones respecto a qué, cómo y cuándo evaluar** y al mismo tiempo pensar para qué sirve la información proporcionada por la evaluación.

En este sentido es importante tener en cuenta una serie de factores no solo de la propia institución sino del contexto de los estudiantes, que vuelven a la evaluación una herramienta imprescindible tanto para los estudiantes como para los docentes y directivos.

La evaluación en Educación Artística no escapa a estas consideraciones, sin embargo, presenta cierta controversia a la hora de valorar las producciones finales y los procesos que forman parte de su construcción o “proceso creativo-vivencial”, dado que cuentan con un alto grado de subjetividad tanto del que las produce como del que las observa, las aprecia o las evalúa.

Es por ello que resulta necesario concebir a la evaluación como parte integral de las propuestas didácticas que llevamos a cabo con los estudiantes, de manera coherente con las ideas y concepciones que subyacen a las mismas.

Como lo expresa la Resolución CFE N° 93/09, inciso 73: *“La evaluación integra el proceso pedagógico y en tanto tal requiere que exista correspondencia entre la propuesta de enseñanza y la propuesta de evaluación. Evaluar en el mismo proceso de enseñar requiere de observaciones y de análisis valorativos de las producciones de los estudiantes durante el desarrollo de las actividades previstas para la enseñanza.”*

La evaluación posibilita relevar información variada sobre los procesos de enseñanza y de aprendizaje y es interpretada en función de una serie de criterios que permiten al docente construir un juicio de valor y orientar sus elecciones didácticas vinculadas con el tipo de estrategia adoptada, con la calificación y promoción de los estudiantes, entre otras.

Objetivos

- Concebir a la evaluación como parte integral de los procesos de enseñanza y de aprendizaje basados en el desarrollo de capacidades.

- Conocer formas alternativas de evaluación, orientadas a analizar, retroalimentar y mejorar las propuestas didácticas y los aprendizajes.

Sentidos de la evaluación tradicional y evaluación auténtica

La evaluación es una práctica educativa inherente a la enseñanza; como proceso atiende a la heterogeneidad de los grupos de estudiantes, a sus características socioculturales y a su trayectoria, y es la base para generar dispositivos y/o recorridos, apoyos o alternativas complementarios que coadyuven a un aprendizaje de calidad y a la culminación de los estudios.

Se entiende como un único proceso con dos funciones diferenciadas:

- a) **La comprensión de las situaciones pedagógicas**, que orienten la toma de decisiones para intervenir a fin de posibilitar su mejoramiento, y que propicie las condiciones que promuevan trayectorias estudiantiles continuas, atendiendo a los estilos, ritmos, necesidades e intereses de los estudiantes.
- b) **La constatación de los aprendizajes efectuados por los estudiantes en distintos momentos de su trayecto educativo**, que involucra: la calificación, la acreditación y la promoción. En congruencia con una enseñanza enfocada en el desarrollo de capacidades, como lo desarrollamos en el Módulo 1, el proceso evaluativo no puede ser un acto final desprendido de las acciones propias de la enseñanza y el aprendizaje, sino una parte intrínseca de los mismos, y en el cual necesariamente se deberán plantear situaciones problemáticas en las cuales dichas capacidades puedan ser desarrolladas y potenciadas.

En la medida que el estudiante aprende, simultáneamente discrimina, valora, critica, opina, razona, fundamenta, opta, evalúa y se autoevalúa. Es decir, las actividades evaluativas se constituyen y entrelazan en el interior del mismo proceso de aprendizaje.

Surge así, el concepto de “evaluación auténtica”, como *“una evaluación centrada mayoritariamente en procesos más que en resultados e interesada en que sea el estudiante quien asuma la responsabilidad de su propio aprendizaje y por ende utilice la evaluación como un medio que le permita alcanzar los conocimientos propuestos en las diferentes disciplinas de una educación formal”* (Ahumada, 2005).

Evaluar en la enseñanza artística posee una historia. Ha sido muchas veces un lugar relegado, donde los registros eventuales de las capacidades desarrolladas por los estudiantes durante el proceso de aprendizaje no son considerados y, por consiguiente, los resultados constituyen el único elemento a ponderar. Dicha situación enfatiza una concepción de arte ligado a su praxis por sujetos particularmente dotados o con "naturales" disposiciones hacia dicha disciplina.

La evaluación en proceso o continua permite considerar los reales avances en el dominio flexible del conocimiento artístico. Esto implica el acompañamiento y el seguimiento de los estudiantes, a la vez que sistematización de dicha tarea. **Herramientas o instrumentos acordes, específicamente diseñados a tales fines son** instancias concretas para llevar adelante el proceso de evaluación, para mejorar la comunicación de los logros o problemas con los estudiantes y con el resto de la comunidad educativa.

Considerar no sólo los resultados sino los contextos en los cuales se producen los aprendizajes requieren de la delimitación previa de metas u objetivos a alcanzar, así como alternativas en los recorridos a realizar para tales fines. Por lo que las alternativas **de resolución de problemas, la transferencia de capacidades a situaciones nuevas, la flexibilidad en el dominio de los conocimientos son aspectos ineludibles.**

Comparación de los criterios y postulados entre la evaluación tradicional y la evaluación auténtica.

	EVALUACIÓN TRADICIONAL	EVALUACIÓN AUTÉNTICA
Función principal	Certificar o calificar los aprendizajes.	Orientar a los estudiantes en su proceso de aprendizaje.
Momento en que se realiza	Al finalizar un tema o una unidad.	Desde el comienzo del desarrollo de un tema hasta el final del mismo.
Tipo de procedimiento	Pruebas orales o escritas.	Múltiples procedimientos y técnicas.
Responsable principal	Procedimiento unidireccional externo al estudiante.	Procedimiento colaborativo y multidireccional (auto y co-evaluación).
Análisis de los errores	Sanciona el error.	Reconoce el error como medio de superación.
Posibilidades de logro	Se evalúa la adquisición de determinados aprendizajes.	Se evalúan capacidades y niveles de desempeño.
Aprendizaje situado	No contempla y desconoce el contexto en el que ocurre el aprendizaje.	Considera los contextos particulares del aprendizaje.

Equidad en el trato	Distribuye a los estudiantes en estratos creando jerarquías de excelencia.	Procura que todos los estudiantes aprendan a partir de su diversidad.
Rol del docente	Fuente principal de conocimiento.	Mediador entre los conocimientos previos y los nuevos.

Autoevaluación, evaluación entre iguales y coevaluación

El estudiante puede participar en la evaluación de los procesos de enseñanza y de aprendizaje de tres formas, **autoevaluación**, **evaluación entre iguales** y **coevaluación**:

Estos tipos de procedimientos evaluativos tienen como elementos comunes fomentar la autonomía del aprendizaje, promover una apropiación más profunda de los saberes del espacio curricular, propiciar el rol activo del estudiante, invitándolo a reflexionar críticamente y mejorar la comprensión de los procesos interiores que pone en marcha para aprender autónomamente.

- La **Autoevaluación**, implica que el estudiante realice constantemente juicios de valor sobre sus propios logros y resultados de aprendizaje.
- La **evaluación entre iguales** se trata de un ejercicio de valoración del trabajo desarrollado por los compañeros en actividades de tipo cooperativo.
- La **coevaluación**, es la participación del estudiante junto al docente en el proceso de evaluación.

*Las tareas de autoevaluación y de evaluación entre pares constituyen en sí mismas actividades de coevaluación, dado que orientan al docente a evaluar el desempeño de los estudiantes. Sería muy útil contar con una **rúbrica** para evaluar las producciones finales de cada grupo.*

Ejemplo:

Aprendizajes a enseñar y evaluar: Interpretación, producción y recreación de movimientos y secuencias coreográficas.

Capacidades: desarrollar el pensamiento crítico a partir de las características compositivas de la danza y de las propuestas de producción; propiciar el respeto por la pluralidad de ideas en el trabajo con otros; generar situaciones que demanden la resolución de problemas propios del lenguaje artístico; fomentar la comprensión lectora e interpretación de los elementos compositivos de la danza, entre otros.

Tarea: Analizar el origen y características de los elementos compositivos de una danza a elección para la construcción de una producción escénica.

Actividades:

1. En forma grupal, seleccionar una danza para su análisis.
2. Investigar sobre su origen y reconocer los elementos que prioriza.
3. Realizar un nuevo diseño coreográfico incorporando movimientos alternativos.
4. Registrar y explicar el proceso de trabajo y las conclusiones.

Las explicaciones pueden ser realizadas mediante grabaciones de audio o la inserción de textos.

Luego de realizar las tareas, completar la siguiente grilla, en forma individual, colocando un número del 1 al 10. Al contar con 10 ítems, la sumatoria de 100 puntos equivale a un 10.

Evalúo a mis compañeros/as y me autoevalúo:

	Compañero/a A	Compañero/a B	Compañero/a C	YO
Aporta ideas novedosas para el trabajo.				
Ayuda en la investigación del tema.				
Asiste puntualmente en el horario de reunión.				
Ayuda en la preparación del material.				
Escucha la opinión de los compañeros sin distracciones.				
Manifiesta una actitud positiva ante el trabajo.				
Cumple con el rol que le fue asignado.				
Realiza críticas constructivas acompañadas de propuestas superadoras.				
Identifica los elementos compositivos de la producción.				
Explica claramente el proceso y las conclusiones alcanzadas.				

Estrategias e instrumentos de evaluación

Si bien, al momento de evaluar se utilizan frecuentemente las pruebas escritas y las exposiciones orales individuales, existen otros instrumentos de evaluación donde los estudiantes puedan:

- ✓ Ser agentes activos de su propia evaluación.

- ✓ Aprender a evaluar sus propias acciones y aprendizajes.
- ✓ Utilizar técnicas de autoevaluación y sean capaces de transferirlas a situaciones y contextos diversos.
- ✓ Adaptar y/o definir modelos de autoevaluación en función de valores, contextos, realidades sociales, momentos, etc.

Entre los instrumentos particularmente adecuados para evaluar los saberes desde la perspectiva de una evaluación auténtica, se pueden mencionar los siguientes:

Portafolios, Proyectos colaborativos, Trabajos de campo, Análisis y resolución de casos, Rúbricas, etc.

ACTIVIDADES

1. **Seleccionar uno de los saberes del curriculum que se presentan a continuación según el lenguaje artístico que Ud. desarrolla.**

Artes Visuales

- Los medios masivos de comunicación y su influencia sobre los códigos/signos/símbolos visuales en la actualidad.
- El cuerpo a través de las artes visuales y sus múltiples interpretaciones, como soporte y representación.

Audiovisuales

- Análisis crítico y valoración de la influencia que ejercen los medios digitales en la construcción de subjetividad en la adolescencia.
- Investigación y debate de los estereotipos que subyacen, estigmatizan, valoran, califican e instauran categorías sociales en los medios audiovisuales.

Música

- Manifestaciones Musicales en los Entornos: Sociales, Geográficos e Históricos. (Diversidad de Géneros y Estilos).
- Música y Medios Tecnológicos y de Comunicación. Música y su Consumo Masivo.

Danza

- El sentido ritual y comunicacional en la matriz original de la danza regional.
- La danza como forma de identidad cultural.

Teatro

- Análisis de producciones teatrales/espectáculos locales y/o regionales.
- La estructura dramática y sus elementos como búsqueda de situaciones de ficcionales, improvisaciones o resoluciones estéticas.

Expresión Corporal

- Exploración de Equilibrios estáticos en los tres niveles del espacio. Combinatoria de elementos de movimiento: a partir de imágenes propias y provistas por el entorno. (contenido Vivencial)
- Conceptos sobre creatividad. Pensamiento creativo: su constitución y estimulación. (Contenido Teórico)

2. **Transcribir el *saber* elegido, enunciar la *tarea* y enumerar las *actividades* para su enseñanza.**

3. Elegir una de las herramientas planteadas en la clase para evaluar el saber seleccionado. (Rúbrica, Autoevaluación, Evaluación entre iguales, Coevaluación y Portafolio)
4. Según la herramienta elegida, tener en cuenta los siguientes aspectos:
 - Para Rúbrica: se deben determinar los criterios que se tendrán en cuenta, los aspectos a evaluar y los niveles de desempeño.
 - Para Autoevaluación, Evaluación entre iguales y Coevaluación: se deben enumerar los aspectos y actitudes que se evaluarán.
 - Para Portafolio: se debe especificar qué información se requerirá para monitorear el progreso alcanzado.
5. Remitir la producción de los puntos 2, 3 y 4 por la sección actividades en un solo archivo de Word.

Bibliografía sugerida

Resolución 179- Anexo- C.F.E.

Resolución 84- Anexo- C.F.E.

Resolución 93- Anexo I- C.F.E.

Currículum para la Educación Primaria y Secundaria de la Provincia del Chaco. MONEREO, C. (2009) "La autenticidad de la evaluación" en CASTELLÓ M. (Coord) La evaluación auténtica en enseñanza secundaria y universitaria, Barcelona, Edebé, Innova universitat.

AHUMADA A. (2005), "La evaluación auténtica: un sistema para la obtención de evidencias y vivencias de los aprendizajes".

Cuadernillo 1 de UNICEF (2010) "El desarrollo de capacidades en la escuela secundaria".

DÍAZ BARRIGA, FRIDA. (2005). Enseñanza situada: Vínculo entre la escuela y la vida. México: McGraw Hill. Capítulo 5.

GALLEGO, Domingo (2009) "El e-Portafolio como estrategia de enseñanza y aprendizaje". EDUPEC, Revista Electrónica de Tecnología Educativa. Núm. 30
CHACÓN RAMÍREZ, Silvia. (2010) Evaluación De Aprendizajes Con Mapas Conceptuales: Portafolios De Mapas Conceptuales. Concept Maps: Making Learning

Meaningful Proc. of Fourth Int. Conference on Concept Mapping, Viña del Mar,
Chile.