

2640 B

GCBA

CINDE

INV.

2640 B

DCS



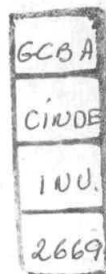
GOBIERNO DE LA CIUDAD DE BUENOS AIRES
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN
SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN
DIRECCIÓN GENERAL DE PLANEAMIENTO
DIRECCIÓN DE CURRÍCULUM

ARTES: **MÚSICA**

DOCUMENTO DE TRABAJO N° 4

**E.
G.
B.**

ACTUALIZACIÓN
CURRICULAR



**GOBIERNO DE LA CIUDAD DE BUENOS AIRES
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN
DIRECCIÓN DE CURRÍCULUM**

JEFE DE GOBIERNO
Dr. Fernando de la Rúa

VICE JEFE DE GOBIERNO
Dr. Enrique Olivera

SECRETARIO DE EDUCACIÓN
Dr Horacio Sanguinetti

SUBSECRETARIO DE EDUCACIÓN
Prof. Mario Giannoni

DIRECCIÓN GENERAL DE PLANEAMIENTO
Prof. María Luisa Lemos

DIRECCIÓN DE CURRÍCULUM
Lic. Silvia Mendoza

1997

EQUIPO DE PROFESIONALES DE LA DIRECCIÓN DE CURRÍCULUM

Asesora de Curriculum: Flavia Terigi.

Coordinación de la E.G.B.: Cristina Armendano, Guillermo Micó

E.G.B.:

Beatriz Aisenberg, Helena Alderoqui, Silvia Alderoqui, Clarisa Alvarez, Claudia Broitman, Andrea Costa, Graciela Domenech, Adriana Elena, Daniel Feldman, Silvia Gojman, Sergio Gutman, Horacio Itzcovich, Mirta Kauderer, Verónica Kaufmann, Laura Lacreu, Delia Lerner, Silvia Lobello, Estela Lorente, Liliana Lotito, Susana Muraro, Nelda Natali, Silvina Orta Klein, Cecilia Parra, Abel Rodríguez de Fraga, Patricia Sadosky, Graciela Sanz, Analía Segal, Isabelino Siede, Mariana Spravkin, Adriana Villa, Hilda Weitzman de Levy.

ARTES:

MÚSICA

Clarisa Álvarez

ÍNDICE

	Página
-PRESENTACIÓN GENERAL.....	I
-INTRODUCCIÓN	1
-TRABAJO POR PROYECTOS.....	2
-EL TRABAJO POR PROYECTOS DESDE LA PERSPECTIVA DE LA MÚSICA.....	5
-A MODO DE EJEMPLO	7
-BIBLIOGRAFÍA	29
-PALABRAS FINALES	IV

PRESENTACIÓN GENERAL

En el marco del proceso de actualización curricular al que la Dirección de Curriculum ha dado comienzo en 1995, acercamos a las instituciones de enseñanza primaria del sistema educativo de la ciudad de Buenos Aires un nuevo Documento de Trabajo, el n° 4 de la serie iniciada por entonces. Se trata de documentos que se presentan por área, como los documentos n° 1 y n° 2, y que tienen por objetivo apoyar el proceso de transformación curricular que ha comenzado en el primer ciclo de la Educación General Básica y debe extenderse, a partir de 1997, al segundo ciclo y, de manera específica, al cuarto grado.

En efecto, conforme ha sido resuelto por la Secretaría de Educación del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires (Resolución 746/96), durante 1997 tendrá lugar en las escuelas la incorporación del 4° grado de la EGB. Los documentos que presentamos apoyan de diferentes maneras esta incorporación, aunque es necesario aclarar que Uds. no encontrarán en ellos un desarrollo ajustado exclusivamente al 4° grado, y ello por dos razones:

1. El proceso de actualización curricular que estamos impulsando requiere horizontes de referencia más amplios, porque no estamos proponiendo una sustitución puntual de contenidos grado por grado sino brindando elementos para una transformación en las propuestas de enseñanza que tienen lugar en las escuelas y que afectan el conjunto de la experiencia escolar de los alumnos. Esta transformación debe guardar continuidad con las muchas experiencias valiosas que las escuelas vienen desarrollando pero, a la vez, debe habilitar a las instituciones y a los docentes para identificar los aspectos en los que los cambios en la enseñanza se hacen indispensables. Estos cambios no son pensados como modificaciones parciales, sino como procesos reflexionados de mejora de la enseñanza que requieren un marco de referencia amplio para que las anticipaciones y los ajustes de las propuestas que les acercamos sean posibles.

2. Contar con marcos de referencia más amplios que un grado determinado permite tomar decisiones ajustadas a las condiciones particulares de cada una de las instituciones y de los equipos docentes. En efecto, las escuelas se insertan en el proceso de actualización curricular en condiciones diversas en lo que se refiere a la experiencia previa en el trabajo por ciclo, a los niveles de discusión alcanzados sobre sus propuestas previas de enseñanza, a las tradiciones de innovación, evaluación y reajuste de proyectos de trabajo. El criterio de apropiación progresiva de los cambios que se impulsan supone que los equipos docentes puedan tomar decisiones que alcancen el equilibrio entre continuidad y cambio que mejor se ajuste a su situación actual. Sabemos que contar con la mayor cantidad posible de elementos permite una mayor variedad en la toma de decisiones, variedad que sostenemos por cuanto es respetuosa de las condiciones particulares de las diversas escuelas.

Atendiendo a estas razones, los documentos que presentamos apoyan de diferentes maneras la incorporación del 4° grado de la EGB. Ninguno de ellos pretende abarcar la totalidad del segundo ciclo, o la totalidad del cuarto grado: proponen un recorte específico entre todos los aspectos relevantes para un planteo del ciclo o del grado, aspecto priorizado por razones que hacen a su pertinencia, su relevancia, su valor ejemplificador de modalidades de trabajo, su valor de referencia para la organización de los contenidos o de las propuestas de trabajo, etc. En algunas áreas se desarrollan didácticamente temas susceptibles de ser trabajados en 4° grado, otras acercan planteos globales para el segundo ciclo, y todos contienen propuestas generales

acerca de contenidos y enfoques didácticos que enlazan con las que estamos construyendo en cada una de las áreas a través de los sucesivos documentos de trabajo. Aunque diferentes en sus contenidos y alcances, todos los Documentos de Trabajo n° 4 comparten una característica importante: en ellos se retoman temas que hacen al desarrollo didáctico de las áreas.¹

Desde luego, los Documentos de Trabajo n° 4 son **de lectura imprescindible para los docentes del segundo ciclo**, pero **su lectura por parte de todos los docentes de la institución nos parece recomendable**. A quienes hoy se desempeñan en el primer ciclo, les permitirán ampliar el horizonte de su trabajo, porque podrán establecer líneas de continuidad del mismo en los años subsiguientes de la escolaridad. A quienes hoy se desempeñan en los últimos grados de la escuela, su lectura enmarcada en el conjunto de la serie de documentos de trabajo les permitirá profundizar las reflexiones sobre las continuidades con el DC 86 y sobre el sentido de las modificaciones que estamos proponiendo para la enseñanza de cada una de las áreas. A todos, la lectura de los Documentos de Trabajo n° 4 puede permitirles ampliar los marcos de referencia compartidos.

Vale la pena recordar el sentido de los documentos de trabajo en el marco del proceso de actualización curricular.² Reiteraremos que documentos como los que Uds. tienen en sus manos **no son “documentos para aplicar”**, y esto al menos en dos sentidos:

- por un lado, no tienen sentido prescriptivo sino indicativo de los cambios que se proponen para el trabajo de enseñanza en las escuelas,
- por otro lado, no han sido concebidos para todos los contextos particulares, aunque tienen la flexibilidad necesaria para que puedan ser retomados y ajustados a tales contextos.

Si son documentos para trabajar institucionalmente; esto es, para centrar las discusiones de los equipos de trabajo del segundo ciclo en aspectos críticos de las transformaciones curriculares que se requieren para mejorar la enseñanza. **También son documentos para probar**; esto es, para que en aquellos casos en que la institución, el equipo de ciclo o aún un maestro o profesor evalúen que están dadas las condiciones para ello, comiencen a diseñar propuestas puntuales, acotadas, que retomen los elementos brindados por los documentos para mejorar la enseñanza, y los pongan a prueba en el contexto específico del aula, con todos los ajustes que correspondan.

Tampoco son documentos para leer de una vez y para siempre; consideramos posible y necesario que conserven su valor de referencia como movilizadores de debates y propuestas, para lo cual es indispensable que Uds. se sientan en libertad para volver a ellos una y otra vez, para leerlos en todo o en parte, para hacerlo solos o con sus colegas.

Finalmente, insistiremos en que no guardamos la engañosa esperanza de que una serie de docu

1 En las *Palabras finales*, ubicadas al término de este documento, anticipamos brevemente el contenido de cada documento de área, de modo que tengan Uds. una visión de conjunto de los materiales que hoy reciben en sus escuelas.

2 El proceso de actualización curricular en el que estamos inmersos tiene una historia en la cual las instituciones educativas han ido recibiendo documentación producida por la Dirección de Currículum. Es importante que Uds., lectores de estos nuevos documentos, conozcan los textos previos y el trabajo institucional que seguramente se ha desarrollado teniendo a los mismos como insumo. Es probable que en su institución hayan tenido oportunidad de tomar contacto con los documentos recibidos hasta ahora e inclusive es posible que Uds. hayan sido invitados a participar en los trabajos institucionales que se han desarrollado hasta el presente. Si no es así, pueden serles útiles las referencias a la producción documental de la Dirección, que incluimos al término de este documento, en las *Palabras finales*.

mentos, por bien pensada y desarrollada que sea, pueda garantizar que en las escuelas suceda lo que las políticas curriculares pretenden. Como hemos dicho:

«Nunca, en ningún caso, la eficacia depende de los textos: un texto de calidad es necesario; pero no es suficiente. La eficacia depende ahora más que nunca de concebir y conducir al mismo tiempo los procesos de diseño y los procesos de desarrollo del curriculum, y en contrastar su significado en la práctica escolar cotidiana».

Documento de Trabajo n° 1, Palabras finales.

Esto implica un ida y vuelta entre las propuestas de los documentos y el trabajo docente, de modo que ambas se impliquen y mejoren mutuamente. Estos documentos no sólo *habilitan*, sino que *requieren*, un trabajo específico de los equipos docentes de las escuelas, con vistas a producir propuestas de trabajo que apunten a mejorar la enseñanza en dirección al desafío didáctico que compartimos con Uds.:

«El principal problema didáctico que debe ocuparnos hoy es qué características debe tener y cómo es posible instalar en las escuelas un trabajo didáctico que posibilite que todos los chicos accedan a los aprendizajes fundamentales, sabiendo que no es posible controlar el aprendizaje (buena parte de sus mecanismos de producción siguen siendo relativamente desconocidos cuando los referimos a contenidos determinados), y sabiendo también que las oportunidades sociales que tienen los niños que asisten a la escuela municipal de entrar en contacto con una variedad de experiencias significativas en términos culturales son desiguales. Este es, desde nuestra perspectiva, el desafío de la enseñanza».

Documento de Trabajo n° 3.

Es la escuela la institución que tiene como función específica garantizar a quienes asisten a ella en calidad de alumnos, a través de un adecuado trabajo didáctico que se haga cargo de la desigualdad de oportunidades con las que ellos cuentan de entrar en contacto con una variedad de experiencias significativas en términos culturales, una amplia disponibilidad de saberes que los habiliten para una apropiación crítica y responsable.

INTRODUCCIÓN

Este nuevo documento de trabajo, se elabora luego de las consultas sobre el documento n° 2 que se llevaron a cabo en los meses de mayo-junio con docentes de música, supervisores y especialistas. Dichas consultas han sido un aporte riquísimo para la reelaboración de los documentos, y para tomar decisiones en cuanto al tipo de material que a los docentes podría resultarles útil.

Enfatizamos la vigencia del DC '86. En el caso particular de **música**, como lo habíamos explicitado en documentos anteriores, el diseño curricular del '86 es de avanzada; no existen mayores necesidades de modificaciones, más allá de las adecuaciones a la nueva estructura educativa, ya que los contenidos y su planteo metodológico son de absoluta vigencia.

Estamos trabajando en la reformulación de los contenidos, en términos de «contenidos didácticos». Esta nueva forma de denominación de los contenidos, nos permite una formulación integrada de los aspectos conceptuales y procedimentales. La lectura del documento de trabajo n° 3 («Consideraciones generales») nos aporta elementos que facilitan la comprensión de este aspecto.

En este documento, y luego de acuerdos logrados en el marco de las reuniones generales de coordinación de áreas, hemos abordado en el área **Artes** el desarrollo de una temática en particular: el **trabajo por proyectos**. Incluimos algunas consideraciones generales sobre esta modalidad de trabajo, un ejemplo concreto desde la música con un listado de los contenidos didácticos que se comprometen en el desarrollo de dicho ejemplo y algunas sugerencias de bibliografía sobre el tema.

Esta propuesta de trabajo por proyectos no es excluyente: la intención es profundizar una metodología en particular, de manera de acercar a los docentes que hasta el momento no han experimentado con esta modalidad, una herramienta más para su tarea. El objetivo de este material estará cumplido si los docentes, partiendo de una reflexión sobre sus prácticas, visualizan la posibilidad de incluir esta propuesta como una alternativa más dentro del trabajo que vienen realizando; queremos también animarlos a registrar sus experiencias, con el fin de promover el intercambio y discusión con otros colegas y realizar mayores aportes en próximas instancias de consulta.

TRABAJO POR PROYECTOS

En diversos estudios pedagógicos que tratan temas de didáctica general, y en las didácticas especiales desde distintas áreas o disciplinas se buscan metodologías de trabajo que posibiliten un aprendizaje cada vez más significativo para los alumnos.

Si releemos los documentos de actualización curricular de Lengua y Formación Ética y Ciudadana, encontramos coincidencia en la valoración que hacen de la modalidad del trabajo por proyectos a pesar de las diferencias de los planteos. En el caso del documento nº 1 de Lengua, cuando se habla de producción de textos, se afirma:

"El trabajo por proyectos, que supone un producto a lograr y una secuencia de acciones del grupo (alumnos y docente) hacia ese producto, puede ser el contexto ideal para encarar de este modo la enseñanza de la escritura. En un trabajo por proyectos, la escritura adquiere significatividad, (...) En todos los casos, el texto que se escribe debe (y merece) ser revisado, corregido, confrontado, porque va a ser leído por otros."(pag. 22)¹

Este tema es retomado y desarrollado por el equipo de Lengua en su doc. nº 2 (pag. 13-14).

Si tenemos presente que nuestro objetivo primordial es la formación integral de estos alumnos, debemos incluir en nuestra metodología todo aquello que nos permita brindarles una perspectiva común, que los ayude a comprender que la división en áreas o asignaturas tiene sentido únicamente en términos prácticos, que el conocimiento consiste, en gran medida, en la capacidad de interrelacionar los aprendizajes, y que todo conocimiento puede ser útil para resolver diversos tipos de problemas.

Pensamos que el trabajo por proyectos presenta una mayor afinidad con el hacer artístico, ya que en cada producción el alumno debe resolver situaciones *creativamente* en la medida en que se van presentando dificultades, y debe tomar decisiones en la marcha de su trabajo.

En el aprender de la *música*, la *plástica*, el *teatro*, la *expresión corporal* la práctica está privilegiada. Es un continuo «aprender haciendo». Y ese aprender haciendo muchas veces es para los chicos una suerte de aprender jugando, ya que disfrutan tanto del proceso (cuando se les estimula la creatividad enfrentándolos al desafío de resolver una situación con la libertad de elegir un camino entre múltiples opciones), como de los resultados obtenidos (disfrutan sobre todo si llegan a resultados «originales»).

«El alumno tiene que ver por sí mismo y a su propia manera las relaciones entre los medios y los métodos empleados y los resultados conseguidos. Nadie más puede verlo por él, y no puede verlo simplemente porque alguien se lo «diga», aunque la forma correcta de decirlo pueda orientar su percepción para verlo y así ayudarlo a ver lo que necesita ver».(Schön, D.A.).

¹ Actualización Curricular. MCBA Sec. de Educación. Dirección de Curriculum. «Lengua» Documento de trabajo Nº 1 . 1995.

Los proyectos de trabajo son una forma de organizar la actividad de enseñanza-aprendizaje, en la que los conocimientos se articulan con mayor flexibilidad.

La función primordial de un proyecto es favorecer la creación de estrategias de organización de los conocimientos escolares y la relación de contenidos diversos que giran alrededor de un problema o una hipótesis, que van a facilitar la construcción del conocimiento por parte de los alumnos, y les permitirá transformar la información en conocimiento propio.

Podemos organizar un proyecto partiendo de un tema, un conjunto de preguntas relacionadas, un concepto, un problema, etc.

En un Proyecto de trabajo, cualquiera sea la temática a abordar, se cumplen muchos de los objetivos generales enunciados en el DC '86 vigente, como por ejemplo:

Que los alumnos:

- *desempeñen roles cooperativos en los grupos de aprendizaje.*
- *asuman roles alternativos de conducción y ejecución en proyectos grupales.*
- *participen en la determinación y selección de objetivos, actividades y medios de evaluación.*
- *compartan la búsqueda conjunta de soluciones frente a situaciones problemáticas.*
- *evalúen críticamente las fuentes de información a las que accedan durante su proceso de aprendizaje.*
- *desarrollen una actitud responsable en relación con la tarea compartida.*
- *desarrollen las habilidades necesarias para la búsqueda, selección, organización y utilización efectiva de la información.*
- *perciban el valor social del conocimiento.*
- *valoren el conocimiento como producción social.*
- *interactúen con los miembros de la comunidad escolar en acciones conjuntas.*
- *desarrollen conciencia de integración e identidad nacional.*

Nos proponemos, en síntesis, que nuestros alumnos asuman una actitud de reflexión permanente en la tarea para que el aprendizaje sea cada vez más significativo.

Como docentes, también tenemos la responsabilidad de reflexionar críticamente sobre los fundamentos de nuestra propia práctica. Cuando se está satisfecho con los resultados cualquier propuesta de cambio en un principio puede parecer innecesaria, ya que no es posible visualizar la necesidad de realizar modificaciones.

La reflexión no nos debe llevar a invalidar los logros obtenidos; muy por el contrario, esta posición inicial debe constituirse en incentivo para, por este mismo camino, ampliar los ámbitos de alcance de estos logros.

Sabemos que los momentos de encuentro con nuestros pares de la asignatura y con otros docentes es escaso. Aquellos que cuentan con horas de apoyo podrían dedicar parte de ese espacio a la reflexión y a la planificación de estas tareas. El tiempo de discusión e intercambio inicial de ideas es muy importante para generar un proyecto, y cuando éste se plantea desde varios espacios disciplinares como una tarea compartida, deben existir una serie de acuerdos previos para garantizar la coherencia del trabajo.

Hasta aquí, un primer acercamiento teórico al tema, y una justificación de la elección realizada. En adelante, desarrollaremos un ejemplo que puede resultar de utilidad para comprender el alcance de esta propuesta.

EL TRABAJO POR PROYECTOS DESDE LA PERSPECTIVA DE LA MÚSICA

El trabajo habitual desde nuestra especialidad tiene muchos puntos en común con la modalidad de trabajo por proyectos, ya que es frecuente en las clases de música el desarrollo de varios contenidos o conceptos a partir de un núcleo o material de trabajo: *la canción o la obra musical seleccionada para realizar una audición*. Siempre nos planteamos trabajar desde diversas perspectivas que el material nos ofrece.

Podríamos pensar que una canción puede convertirse en un proyecto de trabajo. Ya se ha realizado un análisis de los aspectos que se tienen en cuenta en la selección del cancionero del aula, en relación al nivel de dificultad para la ejecución, las características de los textos, el valor musical, y el interés que las canciones de diversas fuentes pueden despertar en los alumnos (documento nº 2). Cuando seleccionamos una canción para un determinado grupo de alumnos, nos enfrentamos a este objeto y lo cuestionamos desde nosotros en relación a los contenidos que podríamos desarrollar, las posibles actividades que podemos realizar partiendo de él, y desde las particularidades del grupo de alumnos al que se la presentaremos.

Las preguntas que el docente puede hacerse son de una variadísima gama:

- Esta canción ¿tiene valor como obra musical para ser disfrutada en la interpretación?
- Esta canción ¿presenta algunas características particulares (formales, rítmicas, melódicas) que permitan abordar la enseñanza de algún contenido en particular?
- Este grupo de alumnos ¿ya ha incorporado los conocimientos que son la base para adquirir otros nuevos que se pueden presentar a partir del trabajo con esta canción?
- ¿Es factible realizar un trabajo de instrumentación interesante sobre ella?
- ¿Corresponde a algún género o estilo desconocido hasta el momento por el grupo de alumnos, que nos permita abordarlo a partir de la inclusión de la misma en nuestro repertorio del aula?
- El texto de la canción ¿puede presentar alguna problemática específica (por el tema que aborda en términos de contenido, o por el vocabulario) que nos exija realizar algún trabajo previo con el grupo?
- ¿Es un material que nos invita a pedir la participación en el trabajo de docentes de otras áreas (para articular contenidos de ciencias sociales, de lengua, etc.)?

Las respuestas que vamos obteniendo, de alguna manera nos perfilan el potencial trabajo que podemos realizar a partir de la canción. Puede surgir un listado de diversas actividades: una canción rica podría ser motivo de trabajo durante un mes.

Hasta aquí, estamos proyectando nuestro trabajo. Podemos ahora pensar en dar un paso más y **convertir a esta canción en el punto de partida de un Proyecto**. Para ello, tendremos en cuenta algunas otras variables, ya que en el trabajo por proyectos existen otras características en cuanto a la metodología que modifican radicalmente, más que el resultado, la modalidad del aprendizaje.

Las diferentes actividades que se desarrollan en las etapas de trabajo en un proyecto permiten que los alumnos sean conscientes de su proceso de aprendizaje y el docente debe

responder a los retos que plantea una estructuración mucho más abierta y flexible de los contenidos escolares.

Si nos proponemos que el aprendizaje tenga **sentido**, debemos partir de lo que los alumnos ya saben, de sus esquemas de conocimiento precedentes, frente al tema que se abordará.

El docente debe **prever** cuál será la secuencia lógica de los contenidos. Pero esta previsión es un punto de partida, ya que puede modificarse a partir de las propuestas y los aportes de la clase.

Cuando el docente se conecta con los intereses del grupo, los alumnos se enfrentan a la tarea con una **actitud de mayor compromiso**, y esto favorece el aprendizaje, ya que posibilita al niño asumir el trabajo sintiéndose «actor» de su propio proceso de aprendizaje.

El punto de partida para la definición de un proyecto de trabajo es la elección del tema. Puede ser que a partir del diagnóstico hayamos detectado un interés particular en el grupo por ciertos temas factibles de ser tomados como inicio de un trabajo, o que exista en el grupo una «falta» de desarrollo de algún aspecto que nos indica la necesidad de trabajar sobre ello, para su superación (por ej.: nos encontramos con un grupo de chicos que tienen un buen nivel de interpretación instrumental, y que siempre quiere trabajar con instrumentos, pero canta muy poco). La elección del tema debe responder a las necesidades del grupo, desde la mirada idónea del docente, quien tiene la capacidad de ir capitalizando las inquietudes de sus alumnos, y al mismo tiempo dirigir sus acciones hacia aquellos aspectos que considera necesario trabajar.

"El docente y el grupo de alumnos deben preguntarse sobre la necesidad, relevancia, interés u oportunidad de trabajar un determinado tema y no otro. El criterio de elección de un tema por parte de la clase no se basa en un «porque nos gusta», sino en su relación con los trabajos y temas precedentes. Una función primordial del docente es mostrar o hacer descubrir al grupo las posibilidades del proyecto planteado (qué se puede conocer) para superar el sentido de querer conocer lo que ya saben." ²

Si volvemos a nuestro ejemplo anterior, en un planteo más tradicional presentaríamos una canción al grupo, e iríamos conduciendo la secuencia de actividades de acuerdo a nuestro plan de trabajo, hasta alcanzar los objetivos de aprendizaje pre-fijados. La canción es en este caso, el punto de partida para un trabajo pautado por el docente.

En cambio en un Proyecto, el docente debe plantear el inicio de la tarea desde ciertos interrogantes, o hipótesis que tengan como objetivo generar en los alumnos la necesidad de avanzar hacia la resolución de los mismos. El maestro sabe hacia dónde se dirige y, sin hacerlo totalmente explícito desde un principio, puede guiar a los alumnos con la suficiente apertura, de manera que exista un margen para aquellas actividades que puedan surgir a partir de las inquietudes e iniciativas de los grupos.

El docente que conoce el nivel que sus alumnos pueden alcanzar en su producción orienta, sugiere, acompaña porque puede realizar una cierta previsión con respecto al nivel de la producción final.

²Fernando Hernández-Monserrat Ventura. «La organización del curriculum por proyectos de trabajo»

Podría suceder que un trabajo que imaginamos riquísimo, no alcance los niveles de profundización o de logros previstos. Los resultados de un trabajo deben ser siempre motivo de reflexión para que el niño no se conforme con el producto de una primera idea, para que vuelva a experimentar, para que dé un paso atrás si es necesario y encuentre aquello que le imposibilitó una mejor resolución final de la tarea encomendada.

El docente en este caso sería como un **guía** que logra posicionarse de tal forma frente a la producción de los niños, que orienta la reflexión, proporciona las herramientas que de alguna manera «pide» el alumno para descubrir que tiene posibilidades de mejorar su producción. El docente cuestionador, que promueve la discusión, que alienta a sus alumnos en la búsqueda de nuevas alternativas de solución frente a un problema que se presenta, que brinda la información que el alumno demanda, asume con total responsabilidad su rol en la enseñanza.

El docente debe estar convencido de las ventajas de esta modalidad de trabajo, para permitir al grupo hacerse cargo desde un lugar de mayor responsabilidad y autonomía; deberá confiar que, en la medida en que esta modalidad de trabajo se haga habitual, los resultados serán cada vez más ricos y alcanzarán paulatinamente un mayor grado de profundización en sus investigaciones y en sus producciones; para esta afirmación, partimos de la certeza de que un ámbito que permita el desarrollo individual y autónomo, favorece la creatividad y el deseo de auto-superación.

Los resultados obtenidos por el trabajo de los docentes de música de la jurisdicción muchas veces superan ampliamente las expectativas. Existe en nuestros alumnos un excelente nivel de producción, y una muestra de ello es, por ejemplo, el *Noviembre musical*. Partiendo de estos logros, podemos dar un paso más, generalizando³ el uso de esta modalidad de trabajo, ya que la misma posibilitará a la totalidad de los alumnos, más allá de sus posibilidades iniciales individuales, hallar un espacio para realizar un aporte significativo al proyecto de la clase.

Si volvemos al planteo realizado en el documento n° 2, acerca de la necesidad de integrar en todo trabajo los tres ejes: **apreciación, producción y contextualización**, con la amplitud y alcance que cada uno de ellos implica, veremos que es factible que cada alumno encuentre una tarea adecuada a sus intereses y posibilidades dentro de su grupo.

Uno de los cambios más importantes que el docente debe realizar consiste en ser capaz de dejar de lado sus propias respuestas a un problema dado. Ser paciente, saber esperar, permitir a los chicos que planteen sus hipótesis, descubran sus errores, transiten diversos caminos en la búsqueda de las respuestas.

"En el trabajo por proyectos debe existir una instancia de participación del alumnado, en la que el grupo plantee sus inquietudes con respecto al material, y el docente guíe las acciones necesarias para que el mismo grupo sea quien encuentre las respuestas." (F.Hernandez/M.Ventura)

A MODO DE EJEMPLO

Supongamos que a partir del diagnóstico, hemos detectado que nuestros alumnos de 5° grado tienen un panorama muy limitado en cuanto al tipo de música que escuchan (cosa

³ Sabemos que muchos docentes ya están trabajando con esta metodología. Entonces, hablamos de generalizar en el sentido de que más docentes la utilicen; de ninguna manera pensamos que deba generalizarse la utilización de ésta como modalidad única y permanente.

que es muy habitual: en general, los chicos escuchan solo lo que los medios masivos ofrecen). Frente a esta realidad, pensamos que deberíamos ampliar el horizonte de la música que escuchan incluyendo otros géneros y estilos.

Supongamos que, por el contrario, debido a un estímulo particular (la escuela está ubicada en un barrio «tanguero»; el papá de uno de los chicos del grupo es bandoneonista) el grupo pide trabajar sobre el tango. Entonces, podríamos pensar en la posibilidad de abordar un proyecto de trabajo sobre *Tango*, y en el desarrollo del mismo abordar los contenidos de la enseñanza de la música en relación al género.

El **objetivo del trabajo** será que los alumnos conozcan más de lo que conocen acerca del género y que puedan determinar qué características debe reunir una canción para que sea considerada «tango», todo ello a través de trabajos de análisis (*apreciación*), investigación (*contextualización*) e interpretación y creación (*producción*).

Presentamos tres tangos con diferentes características. Vamos a realizar un sintético análisis sobre las razones que nos llevaron a elegir estos tangos.

- Buscamos tangos antiguos, que nos posibilitaran algún tipo de acercamiento al inicio del género, o al lugar que este tipo de música ocupaba en la sociedad en la época de su composición (esto posibilitaría un trabajo más rico desde el punto de vista de la contextualización, incluso podría surgir algún trabajo compartido con el área de Ciencias Sociales).
- Buscamos tangos de autores prolíficos, que nos ofrecieran un material rico dentro de su producción total, para poder realizar comparaciones (contextualizar el tango elegido, dentro de la producción total de los autores).
- Buscamos tangos de los que pudiéramos encontrar más de una versión, para confrontar (y a través de la apreciación -escucha reflexiva- llegar a algunas conclusiones en referencia a la interpretación vocal e instrumental)
- Buscamos tangos que incluyeran algunos términos lunfardos, que nos permitieran trabajar el texto (de la misma forma, podríamos realizar un trabajo compartido desde el área de Lengua).
- Buscamos tangos que nos dieran una visión de la época, a través de descripciones o imágenes que nos obligaran a buscar en la memoria de nuestros mayores algunas respuestas.
- Buscamos tangos que abordaran una temática lo más acorde posible a la edad de los alumnos, para que pudieran comprender su significado sin mediar mayores explicaciones, desde su experiencia de vida.
- Evitamos elegir tangos de los tantos que existen que hablen del desengaño amoroso, de la nostalgia por la juventud perdida, o que hicieran una apología del juego o de la haraganería.

El **inicio** podría ser, de acuerdo a las características del grupo con el que llevaremos adelante este proyecto, muy diverso:

a. Podríamos iniciar dando copias de las letras de «*Garufa*» y «*Shusheta*» en subgrupos, pidiendo que intenten una suerte de improvisación o trabajo de invención melódica sobre algún fragmento de los textos dados.

Luego de mostrar los resultados obtenidos en cada grupo, hacer una audición de los tangos en sus versiones originales, y a partir de allí, comenzar a interrogar al grupo sobre las características de los mismos, y sobre la forma que encontró cada subgrupo para resolver el trabajo pedido.

b. Otra forma posible de iniciar el trabajo, podría ser la audición de «Voz de Tango», con el texto en poder de los chicos, para que puedan realizar un seguimiento del mismo durante la audición. En el texto de este tango se refleja de alguna manera el espíritu del género, por lo tanto surgirán espontáneamente una serie de preguntas sobre el mismo.

c. Quizás exista alguna versión de un tango hecha por un grupo de rock, de los que conforman el espectro de la música que habitualmente escuchan los chicos, y nos pueda servir como un ejemplo interesante para mostrar de qué forma los grupos actuales se nutren de la música «del pasado» para realizar una propuesta novedosa. En este caso hasta podría generarse un proyecto en el que se aborden ambos géneros (tango y rock).

El proyecto generado a partir de este ejemplo, supera los límites del desarrollo realizado en este documento, por lo tanto queda como inquietud para aquellos que quieran tomarlo.

Existen muchas formas de dar apertura a un trabajo como este; cada docente debe pensar una que responda a las necesidades y posibilidades de cada grupo.

La presentación a través de una grabación, o de la ejecución del docente, seguramente tendrá como primera reacción del alumnado el reconocimiento de las canciones como pertenecientes al género «tango».

Luego de la audición de los tangos presentados, se plantea la apertura a los interrogantes del docente hacia el grupo, y del grupo entre sí. Partiendo de una serie de preguntas podemos hacer un primer diagnóstico de lo que el grupo conoce acerca del género. Los interrogantes iniciales perfilan el proyecto.

A modo de hipótesis, seleccionamos algunas preguntas factibles de hacernos con un grupo:

¿qué es lo que permite que reconozcan a estos temas como «tangos»?

¿qué características musicales debe reunir una canción para que sea un tango?

Comúnmente, se habla de «la música en 2 por 4» para referirse al tango. ¿es cierto esto? ¿realmente ese es el compás en el que están escritos los tangos?

¿qué relación encuentran entre estos tres tangos? ¿pueden pensar en alguna categoría que los agrupe, o que los separe?

¿tienen algún familiar que haya vivido en la época en que fueron escritos estos tangos?

¿qué tangos conocen?

¿saben cantar algún otro?

en casa ¿algún miembro de la familia, amigo o conocido escucha tangos, baila o toca algún instrumento y han escuchado que ejecutara tangos?

en casa ¿hay algún material grabado? (discos, cassettes)

en el barrio ¿hay algún establecimiento que ofrezca algo en relación al tango? (centros de enseñanza de baile, de música, tanguerías, negocios de venta de instrumentos, de discos, de libros, etc.)

Estos primeros interrogantes (que tienen diferentes niveles de profundidad y generalización) nos posibilitarán la realización de una **evaluación inicial**: cuál es el punto de partida, qué saben los alumnos en relación a lo que nos proponemos que aprendan al finalizar el proyecto.

Es de suma importancia tener presentes todas las características propias de un **trabajo grupal**. Plantear a los chicos un trabajo en subgrupos implica realizar también una previsión desde la formación misma de los grupos de trabajo, sobre todo cuando deberán abordar tareas de producción musical. De alguna manera debemos garantizar cierto equilibrio en la conformación de los mismos, para que la tarea pueda cumplirse de manera homogénea; (*tener presente **qué pretendo que los diferentes componentes del grupo aprendan con el proyecto***). Es tarea del docente evaluar si es posible que los grupos se formen espontáneamente, o si es necesario su intervención para tal efecto. Existen determinadas cuestiones en lo que respecta al trabajo en grupo que debemos supervisar para que no sean resueltas por los mismos como una simple «división de la tarea», sin llegar a una integración verdadera. Por otro lado, nuestro compromiso docente incluye la enseñanza de ciertas pautas para el trabajo, que van más allá de los contenidos específicos de la asignatura. ⁴

⁴Recomendamos la lectura del documento n° 1 de Formación Ética y Ciudadana, en el que se hace referencia a las características del trabajo grupal en el apartado correspondiente a «La educación en la integración grupal y la convivencia en sociedad» (Pág. 23 a 27).

Transcribimos a continuación, los textos de los tangos seleccionados⁵.

Voz de tango

1942. Homero Manzi (letra) y Sebastián Piana (música)

*Farol de esquina, ronda y llamada.
Lenghe y piropo, danza y canción.
Truco y codillo, barro y cortada,
piba y glicina, fueye y malvón.
Café de barrio, dato y palmera,
negra y caricia, noche y portón.
Chisme de vieja, calle Las Heras,
pilchas, silencio, quinta edición.*

*¡Tango...!
¡piel oscura, voz de sangre...!
¡Tango...!
yuyo amargo de arrabal.
¡Tango...!
chata, pingo, luna grande.
¡Tango...!
vaina negra del puñal...
¡Tango...!
voz cortada de organito...
guapo,
recostado en el buzón.
Trampa,
luz de aceite en el garito...
¡todo...!
todo vive en tu emoción.*

*Percal y horario, ropa y costura,
pena de Agosto, tardes sin sol.
Luto de Otoño, pan de amargura.
flores, recuerdos, mármol, dolor.
Gorrión cansado, jaula y miseria,
alas que vuelan, carta de adiós.
Luces del centro, trajes de seda,
fama y prontuario, plata y amor.*

⁵No vamos a presentar el análisis musical de los tangos seleccionados ya que excede el marco de la propuesta del presente documento. Es obvio que dicho análisis es condición indispensable para el desarrollo del proyecto; tratamos de dejarlo de alguna forma explícito en las preguntas que planteamos y, fundamentalmente, en los listados de contenidos que se incluyen en págs. 18, 19 y 20.

Garufa

Roberto Fontaina y V. Soliño (letra)
J. A. Collazo (música).

*Del barrio La Mondiola sos el más rana
y te llaman Garufa por lo bacán
Tenés más pretensiones que bataclana,
que hubiera hecho suceso con un gotán
Durante la semana, meta laburo
y el sábado a la noche sos un dotor
Te encajás las polainas y el cuello duro
y te venís p'al centro de rompedor.*

*Garufa!
pucha que sos divertido
Garufa!
vos sos un caso perdido
Tu vieja
dice que sos un bandido
porque supo que te vieron
la otra noche
en el Parque Japonés*

*Caes a la milonga en cuanto empieza
y sos para las minas el vareador.
Sos capaz de bailarte La Marsellesa,
La Marcha 'e Garibaldi y El Trovador
Con un café con leche y una ensaimada
rematás esas noches de bacanal
y al volverte a tu casa de madrugada
decís: yo soy un rana fenomenal.*

Shusheta

E. Cadícamo (letra) y Juan C. Cobián (música) (1926) .
Este tango también es conocido con el nombre de «El aristócrata»

*Toda la calle Florida lo vio
con sus polainas, galera y bastón.*

*Dicen que fue allá por su juventud
un gran Don Juan del Buenos Aires de ayer
engalanó las puertas del Jockey Club
y en el ojal siempre llevaba un clavel*

*Toda la calle Florida lo vio
con sus polainas, galera y bastón.*

*Apellido distinguido, gran señor en los salones
por las damas suspiraba y conquistaba sus corazones.
Y en las tardes de Palermo hecho un dandy se paseaba
y en procura de un ensueño iba el porteño conquistador.*

*Ah! tiempo del Petit Salón, cuánta locura juvenil
Ah! tiempo aquel de la sección champagne
Champagne tangó de Armenonville
todo pasó como un fugaz instante lleno de emoción
hoy sólo quedan recuerdos en mi corazón*

*Toda la calle Florida lo vio
con sus polainas, galera y bastón.*

En una **primera etapa del trabajo**, se plantea la necesidad de realizar algún tipo de investigación para encontrar las respuestas a las preguntas realizadas a los chicos. Para ordenar el trabajo, alumnos y docentes elaboran en forma conjunta una especie de *punteado o índice*, con los aspectos generales que deberán tenerse en cuenta. En este índice, deben aparecer pautas para el análisis musical, que faciliten la tarea de los alumnos, de manera que puedan obtener los datos necesarios para que luego, con la confrontación posterior de los mismos lleguemos en forma conjunta a sacar conclusiones acerca de los elementos musicales que caracterizan al género. Luego la clase se organiza en subgrupos de trabajo, y cada uno elegirá algún aspecto para investigar.

Se determina un tiempo para esta primera etapa de investigación, y un plazo para *traer material* a la escuela. Junto al material producto de la investigación realizada se podría solicitar a cada subgrupo que realice una *propuesta para la interpretación* de uno de los tangos dados (vocal y/o instrumental), y la interpretación de otro tango que guarde alguna relación con los que presentamos. Dicha relación, surgirá del trabajo de investigación que se realice (o por el año de composición, o por compartir la misma temática, o por ser de los mismos autores, o por contraste...).

En este punto, cada grupo realiza una suerte de proyecto individual, que responde a los lineamientos del proyecto general de la clase. *Planifican, de acuerdo a sus posibilidades y sus intereses*, la tarea de búsqueda de información, estrategias de indagación y organizan el trabajo de producción musical (interpretación de los tangos).

Es importante que valoricen todo tipo de aportes. Los testimonios orales, registrados de diversas formas (un relato escrito, una grabación) aportarán datos que quizás no sean encontrados en los libros (que son la fuente de datos utilizada con mayor frecuencia por los alumnos). Además, nos abren una perspectiva de trabajo diferente, ya que en la confrontación de testimonios pueden aparecer coincidencias o contradicciones, entonces el análisis nos llevará a reconocer dentro de los testimonios, hechos en los que el relator fue protagonista y otros en los que fue testigo de época, por lo tanto su relato puede responder a la memoria colectiva de una generación.

Una de las mayores ventajas que ofrece el trabajo por proyectos es que se puede realizar en una diversidad de contextos: si los alumnos han adquirido en su tránsito por la escuela conciencia de que todo tipo de aporte es significativo, se evita la marginación de aquéllos que, por diversos motivos se encuentran en una posición desde la que piensan que sus posibilidades de realizar aportes son escasas. La intervención oportuna del docente es de suma importancia porque conociendo las características personales de cada miembro del grupo puede «rescatar» del anonimato a aquéllos que esperan que «los otros», con mayores posibilidades, realicen el trabajo de búsqueda y aporten materiales. En estos casos, las sugerencias pueden ser un poco más precisas, si esta precisión ayuda a valorizar las posibilidades individuales de algunos miembros del grupo. También, para aquellos que no demuestran gran inclinación hacia la música, o que se muestran más tímidos en el momento de cantar, puede resultar de gran ayuda tener la posibilidad de encarar el trabajo desde un lugar menos «expuesto», haciendo alguna investigación que no lo comprometa indefectiblemente con la tarea de producción musical, al menos desde un principio. Es probable que en el transcurso del trabajo vaya ganando en seguridad y compromiso, y finalmente participe también de la instancia de producción musical de su grupo.

El material que los alumnos aporten puede ser del más variado tipo: desde discos y grabaciones hasta fotografías; desde la posibilidad de la visita a la escuela de una pareja de baile, hasta una charla con un musicalizador de programas de radio específicos en el género; desde anécdotas familiares, hasta grabaciones de fragmentos de tangos cantados por la

gente del barrio; desde un libro con información sobre el tango hasta una revista con una nota a un conocido compositor.

De alguna forma, el docente debe dejar abierta esta variedad de opciones; sin llegar a la sugerencia directa, dar lugar a que los alumnos encuentren su propia forma de resolver la tarea, para alcanzar el objetivo prefijado (en este caso, conocer más de lo que conocen acerca del género).

En relación con el trabajo de interpretación también es importante la colaboración que el docente brinde a los alumnos: cada grupo debe «saber» que cuenta con su apoyo para la preparación de su producción (orientación en la selección del instrumental, pautas para una superación en la ejecución vocal, sugerencias durante la audición de un «ensayo» previo a la presentación frente al resto de la clase, etc.)

En el tiempo que media entre el inicio del proyecto y la fecha prefijada para llevar los materiales a la escuela, podremos desarrollar clases en las que, de alguna manera reforzemos aquellos conceptos que pueden sernos de utilidad para el trabajo posterior (ej.: si para lograr que los alumnos discriminen al tango de otro tipo de canciones tendrán que realizar un análisis formal, rítmico, melódico, podemos retomar estos temas y afirmarlos).

También dedicaremos algún momento de cada clase para el *seguimiento*: averiguar cómo va el trabajo en los diferentes subgrupos, orientarlos para que realicen audiciones del material grabado que han conseguido, ofrecer también algún material complementario, etc.

Cumplido el primer plazo establecido, ordenaremos la instancia de **«muestra» de los resultados de la primera etapa de investigación**. Cada grupo, (y cada individuo dentro del grupo) tiene que tener la posibilidad de contar a sus compañeros cómo realizó el trabajo, y cuál es su aporte para el mismo.

Entramos así en la **segunda etapa** del trabajo. Es un momento para renovar preguntas, tanto del tema investigado como de las estrategias seguidas por cada grupo para resolver su investigación:

¿qué encontraron como denominador común desde el punto de vista rítmico en los tangos que escucharon? ¿hay determinadas células rítmicas que se repiten? ¿encontraron algún tango con pie ternario?

Salieron por el barrio a preguntarle a los vecinos sobre tango, ¿a cuántos preguntaron? ¿alguno se negó a contestar? ¿todos pudieron cantar al menos un pedacito de algún tango?

Trajeron varias versiones del tango «Garufa». ¿hicieron alguna comparación? ¿qué pasa con los cambios de instrumentación de una a otra? ¿y el «tempo», es el mismo?

Tu abuelo te contó que las orquestas típicas tenían un cantante permanente. Vamos a escuchar a la orquesta de Troilo y a la de D'Arienzo ¿qué diferencias encuentran en la forma de interpretación entre los cantantes, y en la sección instrumental?

Trajeron discos de pasta. ¿tienen en casa dónde escucharlos? ¿son para ser escuchados en un fonógrafo?

Esta partitura ¿estaba en tu casa? ¿pudiste averiguar cómo llegó, quién la había comprado? ¿quieren escucharla? Presten atención a la estructura formal. Si lo comparamos con los otros tangos que trabajamos ¿existen diferencias? ¿cuáles?

¿qué diferencias encontraron en los grupos instrumentales de los tangos más antiguos con los modernos?

Pareciera que la guitarra y el bandoneón son dos instrumentos casi infaltables en los acompañamientos de tangos. ¿pudieron averiguar algo en relación al origen de estos instrumentos, o al momento en el que empiezan a ser utilizados en el género?

¿averiguaron qué son «La Marsellesa», «La Marcha de Garibaldi» y «El trovador»? ¿por qué piensan que aparecen nombradas dentro del texto de Garufa? ¿quieren escucharlas?

Estas fotos, ¿fueron tomadas en una fiesta familiar o en un club? El que baila ¿es tu abuelo? ¿qué te contó de las orquestas típicas de esa época? ¿siempre había un grupo instrumental en los clubes donde nuestros abuelos iban a bailar?

Les traigo la grabación de un ensayo del tango *Madreselva*, interpretado por la orquesta de Troilo, con la cantante Nelly Vázquez. El director, le hace una serie de indicaciones a la cantante. Presten atención, y luego cuéntenme qué modificó en la interpretación.

Aquí hay una revista con un reportaje a Enrique Cadícamo. El que la trajo, ¿nos puede contar qué dice la nota?

¿alguna vez visitaron el barrio de San Telmo? ¿estuvieron por allí algún domingo por la tarde? ¿qué les llamó la atención?

En este momento, también se confrontarán los resultados del análisis de los tangos realizado por los alumnos, y se intentará sacar algunas conclusiones que nos permitan determinar las características rítmicas, melódicas y formales que debe reunir una canción para ser considerada «tango». También podremos abordar los contenidos referidos al canto, partiendo de la audición de las grabaciones de tangos que los chicos aporten, en las que se reflejen los modismos de interpretación vocal propios del género (ej.: portamentos, tempo rubato, etc.) y las diferentes formaciones orquestales, que nos darán pie para trabajar los contenidos correspondientes (fuentes sonoras, textura musical, juego concertante, etc.)

En el transcurso del proyecto iremos realizando una **evaluación de seguimiento**: el objetivo de la misma es visualizar qué están aprendiendo, cómo están siguiendo el sentido del proyecto.

Así como fijamos un plazo de tiempo para que los grupos acercaran el material producto de su investigación y presentaran sus propuestas de interpretación musical, debemos fijar otro plazo para la clasificación, la generalización del mismo (que todo el alumnado tenga noticias sobre el trabajo inicial realizado por cada grupo, permite el intercambio y puede dar como resultado una variación en los proyectos iniciales de cada grupo) y la *confección de un nuevo punteo, índice o plan de trabajo* para las acciones de esta nueva etapa que tiene como objetivo realizar una exposición final de los resultados.

Es el momento de fijar un nuevo plazo de tiempo, y una fecha en la que cada grupo expondrá el resultado de su trabajo. En cualquier tipo de trabajo por proyectos es importante la instancia de **síntesis o muestra final**. Esta puede adoptar el carácter de «muestra interna», o puede también convertirse en una muestra abierta (invitación a uno o varios grupos de alumnos de la escuela) incluso a la comunidad (invitación a los padres, abuelos, amigos de los alumnos que participaron en el trabajo; muestra a los vecinos; muestra «itinerante» que visite otra escuela, etc.)

La totalidad del grupo comprometido en el proyecto puede optar por un único tipo de exposición, o por modalidades diferentes en cada grupo reducido. Puede convertirse en una exposición oral con ilustraciones musicales, una audición guiada de música, un concierto, una dramatización o una mixtura entre todas estas opciones y otras tantas que pueden surgir de la discusión e intercambio de ideas entre el docente y el grupo. Es tarea del docente prever que se comparta el mismo tiempo y espacio, y coordinar la diversidad de propuestas de síntesis para garantizar la coherencia e integración de la muestra.

El resultado de esta síntesis, no sólo aporta datos a los docentes para la instancia de **evaluación final** (qué han aprendido en relación con las propuestas iniciales), sino que permite a los alumnos hacer tangible el fruto de su aprendizaje, y lograr a partir de éste una autoevaluación veraz: cada uno puede establecer cuánto aprendió sobre aquello que estuvo trabajando y cuánto esfuerzo realizó para aprender. También es importante realizar una comparación entre las metas prefijadas al inicio del proyecto y los resultados, con el fin de establecer si se cumplieron en forma parcial o total, si existieron desviaciones durante el proceso que llevaron a abordar algunos aspectos que no se habían previsto, si recortamos la meta inicial para ganar en profundidad, etc.

Un proyecto de trabajo podría tener como síntesis final una producción para ser presentada en la fiesta del Patrono de la escuela, en un acto patrio, o en el *Noviembre musical*. Esta modalidad de trabajo nos posibilita una previsión de los compromisos que se asumen durante un ciclo lectivo en materia de representaciones o muestras de trabajos con una perspectiva más amplia, posibilitando también a los alumnos encontrar mayor sentido a dichas representaciones.

La flexibilidad del docente permitirá plantearse uno o más trabajos por proyecto al año, y posibilitar que los tiempos pre-establecidos se modifiquen sobre la marcha, en la medida en que el proyecto crezca y así lo requiera.

Existe la posibilidad de que un proyecto que se inicia en el espacio de música crezca y paulatinamente se vayan comprometiendo en el mismo docentes desde los espacios de otras asignaturas, incluso hasta convertirse en un proyecto institucional.

- LA RELACIÓN ENTRE LOS OBJETIVOS DEL PROYECTO Y LOS PROPOSITOS Y CONTENIDOS GENERALES

Al comenzar el desarrollo del ejemplo, nos propusimos un **objetivo**: que los alumnos conozcan más de lo que conocen acerca del tango y que puedan determinar qué características debe reunir una canción para que sea considerada «tango», todo ello a través de trabajos de análisis y escucha reflexiva (*apreciación*), investigación (*contextualización*) e interpretación y creación (*producción*).

Si tomamos los propósitos generales de música del doc. 2 en términos de los *compromisos que la escuela asume con los alumnos, con vistas a ofrecer condiciones favorables para el aprendizaje* (doc. de trabajo N° 3)⁶, podemos ver que en este Proyecto se persiguen los siguientes **propósitos**:

4. *La escuela deberá proporcionar a los alumnos ocasiones para valorar, en las experiencias grupales, el trabajo propio y de los otros, con una actitud de respeto tanto frente a los aciertos como a los errores.*
5. *La escuela debe crear las situaciones que promuevan en los alumnos una observación crítica de la producción musical propia y ajena, desde las producciones que se realizan dentro del ámbito escolar, hasta las que ofrece el medio cultural.*
6. *La escuela debe generar situaciones didácticas en las cuales los alumnos aprecien distintos tipos de música, abarcando todos los géneros y estilos, de diferentes épocas y lugares reconociéndolas como manifestaciones culturales.*

El listado inicial de los contenidos que podrían abordarse en este proyecto en particular es inmenso, porque el tema planteado es muy abarcativo; cada docente realizará una selección de contenidos que responda a los lineamientos de su proyecto particular.

Sabemos, además, que el trabajo con los contenidos del presente listado, no se agota en este proyecto, ni en un proyecto, sino que son retomados y reelaborados en muchas oportunidades durante el período lectivo, con el objetivo de profundizar su aprendizaje.

Como ya lo explicitáramos en varias oportunidades, el DC '86 en música es de avanzada. Por lo tanto no habría mayores variantes en la forma de plantear los contenidos en el próximo diseño curricular.

El hecho de que los CBC aprobados por el CFCyE para la EGB estén clasificados internamente en conceptuales, procedimentales y actitudinales permitió tomar conciencia de una cantidad de contenidos que tradicionalmente quedaban excluidos de la escuela.

⁶ Recordemos que los propósitos planteados en el Doc. N° 2 de música, son propósitos generales para toda la E.G.B.

Sin embargo, ello no supone que para la presentación de los contenidos en el curriculum deba seguirse esta clasificación. En nuestra jurisdicción se han tomado decisiones generales al respecto, como se lee en el documento N° 3:

(...) la jurisdicción considera que conviene evitar ciertos sesgos que es posible anticipar en la comprensión de los CBC -y que las acciones de consulta han mostrado que se están produciendo-, como la disociación injustificada entre dimensiones conceptuales y procedimentales de un mismo contenido, o la identificación equivocada entre contenidos procedimentales y actividades a desarrollar en el aula. (...) (Doc. N° 3)

Sólo a manera de proyección, en base a lo planteado en el Doc. 2, al replanteo del mismo que se está llevando a cabo y a las decisiones generales de la coordinación de áreas plantearemos los contenidos en términos de **Contenidos didácticos**. De esta manera, buscaremos la integración de los contenidos conceptuales y procedimentales en una redacción conjunta de los mismos, que no está cerrada, se está revisando, pero creemos que será una forma válida para los contenidos de nuestra asignatura. Por lo tanto, corresponderían a este proyecto los siguientes contenidos didácticos.

I.B. La música

- **Identificación y discriminación auditiva del tempo (estable/fluctuante: acelerando, retardando, tempo rubato) de producciones musicales del género correspondientes a distintas épocas.**
- **Identificación de la estructura métrica (unidad de medida tiempo y acentos métricos) en obras musicales del género.**
- **Producción musical imitando, variando e improvisando motivos rítmicos para acompañar diferentes obras correspondientes al género.**
- **Discriminación auditiva de diseños melódicos (idénticos, semejantes y/o diferentes) y motivos característicos del género.**
- **Producción de arreglos y acompañamientos de tangos utilizando patrones rítmicos característicos del género.**
- **Improvisación vocal e instrumental en contextos tonales característicos del género.**
- **Reconocimiento de fuentes sonoras: instrumentos de agrupaciones populares**
- **Reconocimiento y discriminación auditiva de voces humanas de adultos, según su registro.**
- **Identificación auditiva de la textura musical en el repertorio tratado.**
- **Producción musical vocal e instrumental de diferentes texturas musicales, aplicables a las canciones del género.**
- **Reconocimiento de la estructura formal de los tangos estudiados, atendiendo a las relaciones de permanencia, cambio y/o retorno de secciones, frases y unidades formales menores a la frase musical.**
- **Representación gráfica del tipo de estructura utilizando signos iguales, diferentes y variados de acuerdo a la forma musical.**
- **Contextualización (ubicación histórica, social y geográfica) de los diversos ejemplos musicales utilizados para la apreciación y la producción.**

2A. El canto

- **Producción vocal de un repertorio de melodías que comprometan la dicción, atendiendo a la precisión rítmica en diseños melódicos con alta densidad cronométrica.**
- **Interpretación de canciones, atendiendo a la respiración, en relación a las características formales (longitud de frases, cesuras coincidentes o no con silencios, etc.)**
- **Ejecución vocal de tangos, atendiendo a la justeza de afinación.**
- **Interpretación de tangos, atendiendo a las particularidades expresivas (variaciones de dinámica y velocidad).**
- **Exploración de las posibilidades vocales (exploración de los recursos vocales propios del género, ej.: portamentos)**

2B. Ejecución instrumental

- **Aplicación de los diferentes modos de acción ya adquiridos.**
- **Reconocimiento de los modos de acción correspondientes a los instrumentos característicos de las formaciones de tango**
- **Aplicación de recursos expresivos en la ejecución instrumental: variaciones de dinámica (relación con la energía de toque) y variaciones de velocidad, graduales o contrastantes.**
- **Producción de instrumentaciones, atendiendo a las características formales y a las fuentes sonoras y modos de ejecución propias del género de la obra a instrumentar**
- **Práctica de ensayos parciales (individuales, por grupos reducidos, de fragmentos de una obra) y generales, para lograr una ejecución mejorada y musicalmente óptima**

2C. Concertación

- **Identificación auditiva de los tipos de concertación utilizados en el repertorio abordado.**
- **Ejecuciones vocales grupales e individuales con acompañamiento instrumental (independientes a la melodía), al unísono o a voces.**
- **Interpretación vocal e instrumental de obras musicales alternando diferentes roles, atendiendo a las diferentes relaciones que se establecen entre las partes involucradas en la interpretación.**
- **Práctica y selección de referentes gestuales válidos en función de las exigencias interpretativas de las obras, para las ejecuciones en las que un alumno asuma el rol de coordinador o director.**

Esta variedad de contenidos factibles de ser abordados desde un posible trabajo por proyecto, nos basta para ejemplificar las potencialidades que un proyecto puede implicar.

A modo de cierre, reiteramos ciertas consideraciones indispensables en relación a la **evaluación** de un proyecto.

En el desarrollo de los diferentes momentos del proyecto tomado como ejemplo, hablamos de la necesidad de crear un clima de interés y participación en todos y cada uno de los integrantes de la clase, realizar una previsión de los recursos, y plantear el desarrollo del proyecto sobre la base de una **secuencia de evaluación** :

- **inicial:** qué saben los alumnos sobre el tema (a partir de los interrogantes planteados en el inicio del proyecto)
- **formativa o de seguimiento:** qué están aprendiendo, cómo están siguiendo el sentido del proyecto (durante el desarrollo de las dos etapas de trabajo; es una evaluación que compromete más los procedimientos que los conceptos adquiridos, justamente porque están en proceso de adquisición)
- **final:** qué han aprendido en relación con las propuestas iniciales (se trata de evaluar sobre la presentación final o síntesis, teniendo en cuenta los conceptos, los procedimientos y las actitudes)

Reiteramos también lo planteado en documentos anteriores acerca de la necesidad de evaluar tanto el proceso como los resultados, y del peligro de observar puramente lo actitudinal en el transcurso del proceso. Desde el área, seguiremos profundizando este tema en futuros documentos.

BIBLIOGRAFIA Y DOCUMENTACION CITADA

HERNANDEZ, Fernando y VENTURA, Monserrat (1995). La organización del Curriculum por proyectos de trabajo. MIE, Ed. Grao, Universidad de Barcelona.

SCHÖN, Donald A. La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones. Temas de Educación, Ed. Paidós. MEC, España

MUNICIPALIDAD DE LA CIUDAD DE BUENOS AIRES (1986) Diseño Curricular para la Educación Primaria. Buenos Aires.

MUNICIPALIDAD DE LA CIUDAD DE BUENOS AIRES (1995). Actualización curricular. Artes. Documento de trabajo N° 1. Buenos Aires.

MUNICIPALIDAD DE LA CIUDAD DE BUENOS AIRES (1995). Actualización curricular. Lengua. Documento de trabajo N° 1 y 2. Buenos Aires.

MUNICIPALIDAD DE LA CIUDAD DE BUENOS AIRES (1995). Actualización curricular. Formación Ética y Ciudadana. Documento de trabajo N° 1 y 2. Buenos Aires.

MUNICIPALIDAD DE LA CIUDAD DE BUENOS AIRES (1995). Actualización curricular. Artes: Música. Documento de trabajo N° 2. Buenos Aires.

MUNICIPALIDAD DE LA CIUDAD DE BUENOS AIRES (1995). Actualización curricular. Consideraciones Generales. Documento de trabajo N° 3. Buenos Aires.

SELLES, Roberto; BENAROS, León; PIANA, Sebastián y GOBELLO, José (1978) Historia del Tango. Ediciones Corregidor. Buenos Aires.

BERTONI, Alicia; POGGI, Margarita; TEOBALDO, Marta Evaluación. Nuevos significados para una práctica compleja. Ed. Kapelusz, Buenos Aires.

MARTINEZ, Chabela-GIMENEZ, Raquel (1995) Educación Artística. Diseño Curricular EGB. Provincia del Neuquén.

PALABRAS FINALES

Los Documentos de Trabajo en el proceso de actualización curricular:

El proceso de transformación curricular sostenido por la Dirección de Curriculum se ha corrido de la lógica secuencialista *diseño/ desarrollo* hacia una lógica según la cual el tipo de documento que conocemos como Diseño Curricular es entendido como producto final, y no inicial, del proceso de transformación. La Dirección de Curriculum viene desplegando un conjunto de acciones para la actualización curricular en el marco de las cuales el diseño curricular constituye el punto de llegada de diversas etapas de trabajo en las que se incluyen el DC 86, la evaluación realizada sobre su desarrollo, los avances producidos en los proyectos de Contextualización y de Desarrollo curriculares, los CBC de la EGB, y el trabajo institucional que se va desplegando sobre los documentos que estamos acercándoles.

En este marco, no recibirán Uds. en forma inmediata un nuevo diseño curricular, sino que se ha previsto la producción de textos intermedios que cumplan diferentes funciones en diferentes momentos del proceso de actualización. Hasta el momento se han producido tres grupos de documentos de trabajo (numerados correlativamente del 1 al 3) cuyos sentidos nos proponemos presentarles aquí.

Los **Documentos de Trabajo nº 1** se acercaron organizados por áreas, e incluían una *presentación general* que planteó las líneas directrices del proceso de actualización curricular que se iniciaba por entonces, y unas *palabras finales* destinadas a presentar los diferentes tipos de documentos que habrían de producirse en este proceso. Desde la perspectiva de cada una de las áreas, los Documento de Trabajo nº 1 tuvieron dos funciones específicas:

1. hacer explícitas las condiciones de contexto que enmarcaban las modificaciones curriculares que la Jurisdicción comenzaba a producir,
2. enunciar, para cada una de las áreas, las cuestiones claves que debían comenzarse a trabajar en el proceso de transformación curricular, y los alcances y significados que este proceso revestía a la luz de la situación en la que se encontraba cada área en aquel momento. Se procuraron sintetizar, entre otros aspectos que hacen a la contextualización del cambio curricular en cada área, los avances producidos en las didácticas especiales en la última década; y en el caso de las áreas de reciente creación, como la de Tecnología, se procuró plantear los principales debates en torno a la enseñanza de los particulares contenidos que las ocupan.

Los Documento de Trabajo nº 1 **son de referencia imprescindible** para la lectura de estos nuevos Documentos de Trabajo nº 4. En efecto, en aquéllos se planteaban los enfoques para cada una de las áreas en el conjunto de la escolaridad básica. Muchos de los conceptos, reflexiones, ejemplos y desarrollos contenidos en aquellos documentos, son retomados en éstos; pero se los da por sobreentendidos porque pueden ser consultados en aquellos primeros textos que llegaron a sus escuelas. No insistiremos lo suficiente en recomendar la consulta de los Documento de Trabajo nº 1 para todo el proceso de actualización curricular.

Los **Documentos de Trabajo nº 2** también se presentaron organizados por áreas. En este caso, la función de estos documentos fue acercar a Uds. una primera propuesta, área por área, para el primer ciclo de la EGB. Atendiendo a este ciclo, los documentos insistieron sobre todo en

plantear las características del trabajo didáctico a impulsar en los primeros grados de la escolaridad, avanzando, con diferentes alcances según las diversas áreas, en la propuesta de actividades, de formas de organización del trabajo, de secuencias didácticas, etc.

Como insistimos por entonces, estas propuestas por área para el primer ciclo no constituyen el diseño curricular definitivo del mismo, sino que deben operar como marcos de trabajo que, evaluados en función de las prácticas que efectivamente se desplieguen en las escuelas y complementados con los desarrollos que se seguirán produciendo en la Dirección de Curriculum, serán la base del diseño curricular definitivo del ciclo, que se irá consolidando con el correr del trabajo conjunto.

Desde luego, los Documentos de Trabajo n° 2 son **de lectura imprescindible para los docentes del primer ciclo**, pero además, y al igual que en el caso de los Documentos de Trabajo n° 4, **su lectura por parte de todos los docentes de la institución nos parece recomendable**. En efecto, y como puede esperarse dada la consistencia que procuramos imprimir al proceso de actualización curricular, contienen desarrollos específicos del enfoque presentado para cada área en los Documentos de Trabajo n° 1, y estos desarrollos son de interés para los docentes preocupados por comenzar a pensar las transformaciones de la enseñanza en el segundo ciclo. En todo caso, nos parece importante enfatizar que el equipo docente de cada institución, en búsqueda de proyectos compartidos de trabajo, puede aportar a un lenguaje común y a la identificación de intereses y problemáticas del conjunto si existe lectura compartida, comunicación de los marcos de referencia con los que cada ciclo trabaja, y si se someten los proyectos específicos de cada ciclo y de cada grado a la lectura y el aporte enriquecedor de los otros colegas.

El **Documento de Trabajo n° 3**, titulado «Consideraciones generales», no se presenta por áreas sino que tiene valor de referencia para todas las áreas y para el conjunto de los docentes de cada institución, independientemente del grado o ciclo en que se desempeñen. En este documento se presentaron consideraciones acerca del proceso de actualización curricular que se creyó necesario formular en función de lo que habían arrojado los múltiples contactos establecidos con las instituciones a través de las acciones de consulta y seguimiento, y a través del trabajo con los supervisores.

Recogiendo todos estos aportes, en el Documento de Trabajo n° 3 hicimos una referencia amplia al *proceso de actualización curricular*. En ella reafirmamos la vigencia del Diseño Curricular de 1986, definimos las funciones principales de la escuela, aclaramos el sentido de los documentos de trabajo en el proceso de actualización curricular, establecimos las diferencias y relaciones entre ellos y los Contenidos Básicos Comunes elaborados por el Ministerio de Cultura y Educación de la Nación y aprobados por todas las jurisdicciones en el marco del Consejo Federal de Cultura y Educación, y explicitamos la diferencia de enfoque que supone expresar la direccionalidad de las acciones escolares en términos de propósitos institucionales y no de objetivos.

También sistematizamos aspectos generales del *enfoque didáctico* compartido por todas las áreas. Al respecto, hemos insistido en la conveniencia de respetar una diversidad de enfoques entre las diversas áreas que no es caótica, no es ilógica, no es imprevisible, sino que resulta funcional al planteo de la especificidad del trabajo didáctico en cada una de ellas. A la vez, hemos procurado mostrar la unidad en la diversidad, al exponer las concepciones compartidas por todos los documentos acerca de la enseñanza y del trabajo en las escuelas. Como dijimos en el Documento de Trabajo n° 3, a todos nos preocupa lo que hemos llamado el desafío didáctico:

Finalmente, en el Documento de Trabajo n° 3 nos detuvimos en el análisis del trabajo institucional que se espera de las escuelas en el marco del proceso de actualización curricular. Fundamentamos la necesidad de un trabajo institucional sobre el curriculum, analizamos las acciones desarrolladas por las escuelas y sugerimos algunas líneas específicas de trabajo tendientes a enfatizar la reflexión sobre el curriculum y los procesos de enseñanza a nivel institucional, nos detuvimos en la función de los coordinadores de ciclo y en el análisis de las condiciones institucionales que hacen posible el trabajo curricular.

Por sus contenidos, el Documento de Trabajo n° 3 es **de referencia imprescindible** para el conjunto de la institución escolar. Los colegas que se desempeñan en el segundo ciclo y que abordan la lectura de estos nuevos documentos, encontrarán en el Documento de Trabajo n° 3 numerosas consideraciones que -creemos- les serán útiles para situar su propia labor.

Las referencias que acabamos de realizar no implican que Uds. deban leer todos los documentos previos antes de abordar los Documentos de Trabajo n° 4. Por el contrario, si el documento que Uds. tienen en sus manos es su primer contacto con la producción curricular de la jurisdicción en los últimos años, es importante que, lejos de postergar su trabajo con ellos, los lean cuanto antes en instancias de trabajo compartido con sus pares, los analicen en todo o en parte, y pongan a interactuar desde el principio las propuestas que ellos vehiculizan con sus propias propuestas de enseñanza. Lo que sí queremos indicar es que una apropiación progresiva de los Documentos de Trabajo n° 4 supone su puesta en relación con los demás documentos producidos en el marco del proceso de actualización curricular, que brindarán más elementos para contextualizar los cambios y para establecer las líneas de trabajo a largo plazo que estamos proponiendo para el conjunto de la escolaridad.

¿Qué contienen los Documentos de Trabajo n° 4?

Anticiparemos brevemente el contenido de cada documento de área, de modo que tengan Uds. una visión de conjunto de los materiales que hoy reciben en sus escuelas y puedan organizar el trabajo interno de lectura y análisis de la forma que consideren más adecuada.

El **documento de Ciencias Sociales** para el segundo ciclo tiende a la instalación en la enseñanza de las Ciencias Sociales, de enfoques *explicativos* que superen la enseñanza solamente descriptiva, enunciativa o memorística y también los desvíos de la excesiva centración en lo que los alumnos ya saben acerca de la sociedad. Se intenta avanzar hacia un conocimiento *más conceptual*, que apunte al reconocimiento de relaciones, de contextos, de sentidos que hacen de las sociedades realidades complejas y dinámicas.

En cuanto a los contenidos escolares seleccionados en estos documentos:

- En el abastecimiento del agua en la ciudad, proponemos un enfoque que incluya a los agentes responsables de la organización del sistema y de la red de agua, la relación entre las diferentes formas de aprovisionamiento de agua y la diversidad de la calidad y condiciones de vida de las personas, y la noción de agua potable como mercancía que cuesta y hay que cuidar. Este contenido está sugerido para 4° grado.
- En la propuesta para el trabajo de la sociedad colonial, elegimos el estudio de la ciudad de Potosí en el siglo XVII, que es útil para mostrar que la sociedad colonial americana se

organizó a partir de la valoración que la metrópolis hizo de los recursos, especialmente de los mineros. Este contenido está sugerido para 5º grado, con lo que se establecen líneas de continuidad con la propuesta del abastecimiento del agua en la ciudad, en lo que se refiere al trabajo conceptual, que apunte, como dijimos, al reconocimiento de relaciones, de contextos, de sentidos que hacen de las sociedades realidades complejas y dinámicas.

El **documento de Lengua** tiene, como los anteriores del área, el propósito esencial de alimentar las prácticas de la lectura y la escritura en la escuela.

Teniendo en cuenta los aportes de diferentes investigaciones y experiencias didácticas, el documento formula las condiciones que es necesario crear para que esas prácticas sociales conserven su sentido en el marco de la institución escolar y ofrece un abanico de proyectos y actividades que tienden a favorecer el desarrollo de los chicos como lectores y escritores.

Se plantea además una pregunta fundamental: ¿cómo hacer para que esas prácticas ejercidas en el contexto escolar lleguen a ser prácticas libremente asumidas por cada sujeto? Es decir, ¿cómo hacer para que los chicos pasen de ser alumnos- lectores a ser, simplemente, lectores?, ¿cómo hacer para que pasen de ser alumnos- productores de textos a ser personas que recurren a la escritura cada vez que lo necesitan?

Este problema constituye el telón de fondo de muchas de las propuestas de este documento, e inspira la progresión de las situaciones didácticas: de la elección por parte del maestro de la novela que se va a leer a la elección personal, de la lectura compartida de textos difíciles a una responsabilidad creciente de los chicos en relación con la comprensión, de la planificación como operación necesaria en toda situación de escritura a la planificación como una exigencia resultante de la producción de textos complejos (artículos cuya elaboración requiere lectura y resumen de textos diversos y reorganización de la información en un nuevo texto)... La propuesta intenta, en suma, mostrar un recorrido que conduce hacia la autonomía del lector y el escritor.

El **documento de Ciencias Naturales** presenta una propuesta de trabajo alrededor del tema «Los metales», que puede considerarse una ampliación del tema «Composición del suelo/minerales» propuesto por el DC 86 para 4º grado. La propuesta consiste en dos secuencias consecutivas de actividades:

1. ¿Qué sabemos sobre los metales?
2. Las propiedades de los metales

El documento persigue dos objetivos:

- ofrecer un ejemplo de tratamiento didáctico en Ciencias Naturales,
- ofrecer una propuesta didáctica que pueda ser adaptada y utilizada para la enseñanza del tema específico «Los metales».

Es, entonces, tanto un material de consulta como una propuesta que puede ser un instrumento útil para el trabajo en el área.

Cada una de las secuencias de actividades va acompañada de un apartado con orientaciones para el docente, en el cual se ofrece información conceptual sobre el tema, y reflexiones metodológicas sobre su enseñanza. A través de estas secuencias se concretan algunas de las ideas desarrolladas en documentos anteriores, que actualizan el diseño curricular vigente para el área.

Con este documento se pretende facilitar la enseñanza, actualizar algunos contenidos del DC 86 y ampliar y ejemplificar una propuesta para la enseñanza de las Ciencias Naturales, prestando especial atención a cuestiones como discusión de hipótesis y conjeturas, observación, experimentación y registro de datos.

El **documento de Matemática** aborda la enseñanza de algunos conceptos del eje numérico en el segundo ciclo: la multiplicación, la división, las fracciones.

Asumido que el propósito central de la enseñanza es que los alumnos construyan el sentido de los conocimientos matemáticos, se busca desplegar los distintos significados que los conceptos tratados pueden cobrar.

Se presenta un análisis global de cada uno de los temas, se incluyen problemas que pueden ser planteados, algunos procedimientos posibles de los alumnos ante los mismos y situaciones didácticas analizadas.

El documento de **Formación Ética y Ciudadana** es el primero de una serie que aborda las diferentes perspectivas transversales que se propusieron para su tratamiento en el área en el Documento de Trabajo n° 1: la perspectiva transversal de la *Educación en la paz y los derechos humanos*. En este documento, se busca explicitar de qué manera la organización escolar asumirá los compromisos éticos que sustentan los derechos humanos, además de enseñar los conocimientos específicos que ellos demandan. Para ello, se plantean en primer lugar los aspectos conceptuales que dan sustento a esta perspectiva: ¿qué son la paz y los derechos humanos? ¿qué resonancias particulares tienen estos conceptos en nuestro país? En segundo lugar, se abordan los problemas, los desafíos y las propuestas específicas de la educación en la paz y los derechos humanos: ¿qué corrientes y experiencias se han desarrollado en este campo? ¿qué se propone para la escuela y para los alumnos? ¿qué dimensiones se incluyen en esta perspectiva? ¿cuánto y cómo la enseñanza de los derechos humanos y la paz transforma los fundamentos de las prácticas escolares? ¿qué contenidos conceptuales es pertinente enseñar y cómo hacerlo?

El **documento de Informática** desarrolla en profundidad la incorporación de la informática como recurso didáctico y herramienta para la producción. Como se recordará, ésta es la propuesta para el área que se ha sostenido en el documento de trabajo n° 1 y que complementada el documento n° 2 con el análisis de las modificaciones en la organización escolar que se requieren para esta modalidad de inserción curricular del área.

El nuevo documento expone además una descripción de una variedad de software educativos desde el punto de vista de su estructura global, forma de trabajo y uso. Se presentan además criterios didácticos para el uso y aprendizaje de estos materiales, tanto desde el punto de vista del docente de grado como del docente de informática, y se enumeran algunos criterios a tener en cuenta en la selección de software educativo.

El **documento de Educación Física** es una profundización del enfoque didáctico-disciplinar para toda la EGB. Está organizado en dos partes:

1. en la primera se retoman conceptos ya planteados en los documentos previos (idea sobre la Educación Física Escolar, saberes, competencias) para analizar cómo éstos definen las propuestas de enseñanza del docente y sus intervenciones en las clases,
2. la segunda parte intenta ejemplificar estas ideas a través del registro de las experiencias

de los profesores de Educación Física que participaron en el Taller. Los temas en desarrollo son:

- el conocimiento del propio cuerpo,
- la construcción de la táctica
- las reglas del juego y la convivencia
- campamentos
- la planificación,
- la importancia de nuestras consignas,
- un abordaje desde la Educación Física de la problemática de la agresión en la escuela.

En el **área de Artes** se presentan dos tipos de documento de actualización curricular:

- bajo la propuesta común de poder reflexionar sobre las prácticas de enseñanza específicas para proyectar el trabajo didáctico, tanto el **documento de Plástica** como el **documento de Música** desarrollan una temática en particular: el trabajo por proyectos como forma de organización de las propuestas apropiada para trabajar desde estas disciplinas,

- por otro lado, se presenta un documento donde se plantean cuestiones generales sobre **Teatro y Expresión Corporal** y se desarrolla la propuesta de trabajar desde estas disciplinas la apreciación, la producción y la contextualización. Dada la situación actual de estas disciplinas, que no cuentan con un espacio curricular específico, este documento tendrá lectores variados: especialistas en la disciplina, profesores de Plástica y Música, profesores de Educación Física, maestros de grado con marcados intereses hacia el teatro o la expresión corporal.

En el **documento de Tecnología** se retoman algunas de las características distintivas de esta área y se propone una serie de criterios a tener en cuenta a fin de situar los propósitos de la misma en relación a las restantes. Se presentan los ejes de contenidos fundamentándolos dentro del marco teórico presentado en el Documento de Trabajo n° 1, se anticipan los criterios adoptados para diferenciar las tecnologías que serán estudiadas en cuarto grado de las de quinto y sexto, y se realiza una presentación razonada y fundamentada de los contenidos propuestos para el área. Finalmente, se proponen algunos criterios para facilitar la preparación de las futuras planificaciones anuales, y se analizan algunos de los criterios a tener en cuenta para seleccionar o diseñar las actividades de clase.

La necesidad del trabajo institucional:

Uno de los criterios que animan los procesos de transformación curricular que impulsa la jurisdicción es el de viabilizar el trabajo institucional sobre los temas y problemas que hacen a la definición curricular. Nos interesa enfatizar dos líneas de trabajo que venimos impulsando desde el principio del proceso de actualización y que han quedado explicitadas en el Documento de Trabajo n° 3:

1. **La definición de propósitos institucionales:** en el marco del proceso de actualización curricular, se ha decidido expresar la direccionalidad de las acciones escolares en términos de propósitos institucionales, y no de objetivos, lo que constituye una modificación con respecto al DC 86. Los propósitos expresan los compromisos que la escuela asume con los alumnos, con vistas a ofrecer condiciones favorables para el aprendizaje. Por tanto, un trabajo a abordar por los docentes del segundo ciclo y a impulsar por los equipos directivos es la reflexión acerca de lo que implica la formulación de propósitos institucionales y para el segundo ciclo.¹

¹ Uds. pueden consultar un análisis más detallado de los propósitos institucionales en el Documento de Trabajo n° 3, "Consideraciones Generales".

2. El fortalecimiento de los equipos docentes, y en especial del trabajo por ciclo: por un lado, esto implica privilegiar todas las formas de reorganización de tiempos, espacios, personal, etc., que apunten a generar y/o consolidar formas colegiadas de trabajo y favorezcan la tarea por equipos de ciclo; pero a la vez, implica prever modalidades de trabajo que protejan contra la fragmentación, especialmente las tendientes a la articulación entre ciclos.

En línea con el fortalecimiento del trabajo institucional, los documentos de trabajo no contienen desarrollos exhaustivos de todo lo que debería entrar en el curriculum, sino que ponen todo su esfuerzo en hacer visible la pedagogía que sostiene la propuesta de transformación en conjunto o en un área en particular, con el objetivo de incrementar las capacidades y los recursos de quienes participan del proceso de transformación curricular para acceder a sus fundamentos y controlar su desarrollo.

Por lo tanto -insistiremos una vez más- los documentos que Uds. tienen en sus manos no son documentos para aplicar; sino para centrar las discusiones de los equipos de trabajo del segundo ciclo en aspectos críticos de las transformaciones curriculares que se requieren para mejorar la enseñanza, y para probar a través de propuestas concretas de enseñanza.

Esto significa, como hemos dicho, que estos documentos no sólo permiten, sino que requieren, un trabajo específico de los equipos docentes de las escuelas, con vistas a producir propuestas de trabajo que apunten a mejorar la enseñanza en dirección al desafío didáctico que compartimos con Uds.: instalar en las escuelas un trabajo didáctico que posibilite que todos los chicos accedan a los aprendizajes fundamentales.

Hemos enfatizado muchas veces que no daremos por cumplida la transformación curricular cuando se sustituya un texto por otro, sino cuando, en la contrastación con el trabajo escolar cotidiano, las propuestas que estamos acercándoles se legitimen a través de modificaciones en la enseñanza y en la vida cotidiana de las escuelas que recojan el sentido de los cambios que se proponen. Por eso hemos dicho:

«Descontamos que, por mucho que se avance en la definición curricular, las prácticas comenzarán a modificarse de manera gradual y no del todo previsible. Además suponemos que los cambios reales resultan de un adecuado equilibrio entre continuidad e innovación, de un equilibrio en el que esta última tiene lugar sin lesionar los dispositivos que hacen al mantenimiento del sistema, que por ningún motivo debe quebrarse».

Documento de Trabajo n° 3.

En función de esto es que alentamos a que, en aquellos casos en que las instituciones, los equipos de ciclo o los docentes individuales consideren que están dadas las condiciones para ello, pongan a prueba los documentos diseñando propuestas que respondan a nuestra preocupación común de mejorar la enseñanza en el ciclo.

Esta Publicación fue impresa en los
talleres de la Dirección Imprenta
del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires
en febrero de 1997.