

AREA

ARTES VISUALES

INDICE

1. CUESTIONES DE ENFOQUE Y DE LA ENSEÑANZA DE LAS ARTES VISUALES

- | | |
|--|---------|
| 1.1 Caminos de producción y apreciación | Pág. 3 |
| 1.2 La Educación Artística redefine conceptos y sentidos | Pág. 5 |
| 1.3 Dos niveles de educación articulados en un mismo proceso | Pág. 10 |
| 1.4 El ciclo sostiene la continuidad de los procesos | Pág. 11 |
| 1.5 Interrogantes para reflexionar sobre las prácticas de la enseñanza | Pág. 14 |

PRIMER CICLO

- | | |
|---|---------|
| 2. PROPÓSITOS DE LA ENSEÑANZA EN EL PRIMER CICLO | Pág. 16 |
| 3. SABERES, CONTENIDOS Y SITUACIONES DE ENSEÑANZA DE PRIMER CICLO | Pág. 16 |
| 4. LA EVALUACIÓN EN EL MARCO DE LAS ARTES VISUALES | |
| Criterios de evaluación del Primer Ciclo | Pág. 18 |

SEGUNDO CICLO

- | | |
|--|---------|
| 5. CUESTIONES DEL ENFOQUE Y DE LA ENSEÑANZA DE LAS ARTES VISUALES PARA SEGUNDO CICLO | |
| 5.1 El ciclo sostiene la continuidad de los procesos | Pág. 20 |
| 5.2 Interdisciplina. | Pág. 24 |
| 5.3 Aportes desde las artes visuales sobre la complejidad | Pág. 25 |
| 5.4 Dos niveles de educación articulados en un mismo proceso | Pág. 27 |
| 6. PROPÓSITOS DE LA ENSEÑANZA EN EL SEGUNDO CICLO | Pág. 28 |
| 7. SABERES, CONTENIDOS Y SITUACIONES DE ENSEÑANZA DE SEGUNDO CICLO | |
| 7.1 Situaciones de enseñanza en relación con la práctica del lenguaje visual | Pág. 29 |
| 7.2 En relación con la contextualización de la imagen visual | Pág. 30 |
| 8. CRITERIOS DE EVALUACIÓN DEL SEGUNDO CICLO | Pág. 32 |
| 9. BIBLIOGRAFÍA | |
| 9.1 Documentos Curriculares | Pág. 33 |
| 9.2 Bibliografía Recomendada | Pág. 33 |

1. CUESTIONES DE ENFOQUE Y DE LA ENSEÑANZA DE LAS ARTES VISUALES

Los adultos en general, en particular los adultos responsables de la educación primaria, han sido formados a partir de un paradigma tradicional que reconoce como finalidad fundamental de la educación artística el desarrollo de la creatividad, de aspectos emocionales y afectivos, entretenimiento y buen uso del tiempo libre, complemento terapéutico, apoyo a otras disciplinas curriculares, ejercitación de capacidades sensoriales y psicomotrices, entre otras.

Por esto es necesario advertir los cambios que evidentemente se observan en la cultura actual. Esto requiere pensar los procesos formales de enseñanza y de aprendizaje desde otro lugar donde la creatividad, la sensibilidad, la espontaneidad y la libertad expresiva tengan su espacio y no sean exclusivos de un área curricular.

Los lenguajes artísticos- entre ellos artes visuales -constituyen formas de representación simbólica, organizadas a partir de componentes precisos y diferenciados, situados en un contexto político, económico, social y cultural. En este contexto el mundo de la imagen comprende propuestas que exceden la imagen fija, producto de la manipulación de materiales y canalizadora de la pura expresividad, incorporando otras manifestaciones generadas por los medios de comunicación social y las tecnologías.

La formación permanente y sistemática de la mirada ocupa un lugar preponderante en el aprendizaje del lenguaje visual. Está inmediatamente ligada desde sus inicios a la percepción sensible del objeto observado como modelo, contrariamente a propuestas donde prevalece la fidelidad al modelo como único punto de llegada.

Promover nuevos conocimientos y descubrimientos, seguramente, favorece la posibilidad de disfrutar y construir otros sentidos ante lo que se mira, lo que se lee y lo que uno mismo es capaz de crear. Porque *“el niño, durante su crecimiento, atraviesa una fase en la que los objetos le sirven sobre todo como símbolo. Es la fase en la que se instituyen las funciones simbólicas del lenguaje y del juego para convertirse en componentes de la personalidad.”*¹

Para el niño *“la fantasía es un instrumento para conocer la realidad”*. Fantasía e imaginación, son sinónimos dejando atrás la diferenciación tradicional que adjudicaba la fantasía creadora a los artistas y la “imaginación” práctica a los trabajadores manuales. *“Nadie puede prescindir de la fantasía, ni el científico ni el historiador. Recientes investigaciones han puesto en evidencia importantes homologías entre los procesos de creación artística y los de la creación científica.”*²

1.1 Caminos de producción y apreciación

El universo visual al que acceden los alumnos está determinado por factores diversos: el material disponible, el gusto y los conocimientos de los adultos y la influencia de la sociedad de consumo que muchas veces intenta moldear o determinar el gusto infantil. En la escuela, los materiales disponibles suelen pertenecer a estéticas pasadas, portadoras de determinadas ideologías y subjetividades. ¿Qué imágenes ofrecen los docentes para

¹ Rodari, G. *La Imaginación en la Literatura infantil* en: Revista Imaginaria revista Infantil y juvenil, N° 125, Barcelona, 2004.)

² Rodari, G. Op. cit.

desarrollar el juicio crítico y la sensibilidad de los estudiantes de hoy, inmersos en la era de la imagen?

Se trata de poner a disposición de los alumnos obras e ideas para ser conocidas, debatidas, retomadas; para que integren su mundo y generen otras imágenes y otras ideas. Un ejemplo de esto es que la lectura de una imagen artística implica tener en cuenta los aspectos estructurales u objetivos de la obra. Es decir, lo que está en la imagen, sus formas, sus colores, sus texturas, los materiales con que está hecha, la composición de un dibujo, etc.

Esta apreciación incluye también los aspectos subjetivos: las ideas, los sentimientos y emociones que provoca en cada espectador la obra, lo que para cada uno significa, sus lecturas, *“la lectura produce sentido, si tenemos la suerte de tener acceso a ella”*³

*“La iniciativa de introducir objetos de arte en las aulas de los niños (...) pretende significar también el vínculo de la escuela con la cultura contemporánea. El arte ha encontrado en los niños un público extraordinariamente sensible y atento, que no se escandaliza, ni siquiera ante los productos más revolucionarios de las vanguardias históricas del posmodernismo.”*⁴

*“Lo que caracteriza a las operaciones cognitivas que se ponen en juego al apreciar el arte es el carácter único y singular que imprime cada sujeto a esa construcción de significado. Esta singularidad está determinada por la cultura, ya que el conocimiento emerge de la relación dialéctica entre el que conoce y lo conocido. La mente es algo más que un depósito de significados, un espejo del entorno. Más que reflejar la mente, crea y la naturaleza de esa creación no puede separarse del mundo social circundante.”*⁵

Es necesario incorporar saberes no escolarizados y aprender de ellos, posibilitar el acceso a conocimientos que permiten decodificar otros universos visuales con la posibilidad de tomar algunos de sus elementos, imágenes que planteen nuevas formas de explorar, comprender, leer el mundo; nuevos modos de ver, conocer y representar.

Los nuevos discursos visuales y otros géneros artísticos, han producido transformaciones en la concepción espacio-tiempo que requieren la construcción de otras capacidades interpretativas

Las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) generaron, entre otras cosas, una transformación en la concepción del espacio museístico. El concepto de museo virtual concibe una nueva clasificación:

- ✓ Los museos-instituciones que paralelamente a su labor cultural tradicional exponen virtualmente obras de arte tradicionales. Ofrecen además todo tipo de información, material didáctico, base de datos y actividades interactivas que permiten realizar recorridos virtuales por las salas de exposición.

- ✓ Los espacios museísticos totalmente virtuales, sólo existen en la Red o en medios electrónicos que exponen obras de arte digital donde se fusionan diferentes lenguajes y medios.

³ Nap (Núcleos de Aprendizajes Prioritarios) Nivel Inicial, Serie Cuadernos para el Aula, Volumen 2, Números en juego /Zona fantástica. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación, Buenos Aires, 2007.

⁴ Bartholomeis, F., El color de los pensamientos y de los sentimientos, Barcelona, Octaedro, 1994.

⁵ Hernandez, F., Educación y cultura visual, Barcelona, Octaedro, 2000.

La enseñanza de las artes visuales puede ser enriquecida con el uso de las TIC, el docente puede utilizar las herramientas tecnológicas como complemento de sus prácticas pedagógicas, analizando y evaluando informaciones, teniendo como objetivo que todo recurso tecnológico esté al servicio de los contenidos curriculares.

Esta propuesta curricular pretende trascender los límites de lo que tradicionalmente se ha considerado arte e incorporar en la escuela el análisis de otros fenómenos visuales generados por los medios de comunicación y las nuevas tecnologías tales como imágenes: fotográficas, digitales, virtuales y aquellas generadas por videos juegos, dibujos animados, televisión, cine 3D y otros.

Debe procurarse, entonces, la observación y el descubrimiento de las pequeñas y grandes imágenes que se encuentran en las vivencias cotidianas, tales como las diversas formas de los árboles, las piedras, las nubes, los colores del cielo, de las hojas, las flores, la arquitectura, entre otras. El impacto que todo eso produce posibilita convertirlos en los insumos esenciales para la creación.

Eisner sostiene que los niños pequeños *“no podrían ver, a menos que se les enseñase, que un campo de césped, por ejemplo, no es simplemente verde sino que contiene una amplia variedad de tonos de verde, además de otros colores.”*⁶ Este “aprender a ver”, la actitud curiosa e investigadora, puede construirse.

Es importante que el docente se permita buscar lo que ofrece el entorno próximo, que esté atento a los intereses de los alumnos y, además, genere nuevas posibilidades procurando trascender las carencias.

Museos, centros culturales, bibliotecas y teatros son algunos de los lugares donde se puede bucear en busca de producciones de artistas y artesanos que enriquecerán tanto a los alumnos como a los docentes. También planificando visitas y/o invitando a personas relacionadas con la producción visual que se acerquen a la escuela; organizando muestras y exposiciones de trabajos de la totalidad de los alumnos, sin que medie la selección de “los mejores”. Muestras didácticas donde se expliciten los conocimientos y vivencias/experiencias estéticas puestos en juego y el análisis reflexivo que, sobre ellos, pudieran haber realizado los alumnos y las alumnas.

1.2. La Educación Artística redefine conceptos y sentidos

Es necesario redefinir conceptos a fin de construir una visión compartida de la educación artística, que dé respuesta a los desafíos que plantea la contemporaneidad. Esto requiere de un análisis previo respecto de los paradigmas desarrollados para el área, que coexisten en la sociedad y, por lo tanto en las instituciones educativas, tales como los diversos sentidos y finalidades de la enseñanza del arte, heredadas de una tradición clásica europea occidental del siglo XVII.

A partir de este paradigma tradicional la educación artística, en su construcción histórica, dio lugar a otras concepciones respecto del sujeto, del contexto y la producción, aportando diferentes sentidos, propósitos y finalidades que han dado origen a diversos enfoques tales como el academicista, el expresivista y el comunicacional.

⁶ Eisner, E., Cognición y currículum. Una visión nueva., Amorrortu, Buenos Aires, 1998

“El enfoque academicista: ha centrado su enseñanza en el objeto artístico, promoviendo los saberes anclados en el dominio de técnicas, métodos y herramientas. Se pone el énfasis en la producción y sucede en una práctica sistematizada, circunscribiendo la formación al desarrollo de habilidades de repetición, adquisición y dominio de reglas artísticas universales, dejando de lado los intereses del estudiante y su contexto socio histórico. (...) Este enfoque dirige la mirada a lo establecido como válido por los grupos hegemónicos, que reconocen un determinado criterio de belleza y un correcto modo de producción. Remite a la forma de concepción de la Europa del siglo XVIII, que se fundamenta en la idea de la Bellas Artes, constituyéndose como las más destacadas la Pintura y la Escultura.

Posteriormente el arte es comprendido como un hecho subjetivo, como un acontecimiento dado al interior del sujeto. El interés ahora, es el sujeto creador y el reflejo de sus emociones y sentimientos en las prácticas, no el objeto artístico, características propias del enfoque expresivista. En correspondencia, la formación es eminentemente práctica y establece el énfasis en lo procedimental e individual. Los saberes se desarrollan descontextualizados histórica y culturalmente, además de carecer de reflexión y análisis, priorizando la expresión de la interioridad del sujeto. La capacidad para la creación está en íntima relación con las facultades innatas del sujeto, por lo tanto el producto artístico será resultado de la genialidad del artista, más que del trabajo o del aprendizaje. Encuentra sustento en la base de concepciones romanticistas, donde la espontaneidad y la libre expresión son criterios que este modelo beneficia.”⁷

La denominación “plástica” define un modelo de concebir ciertos recortes del campo que se sustenta, dentro de las tendencias pedagógicas por las que ha transitado el área, en la corriente expresivista, destinada a la educación de sujetos libres que se expresan sin trabas ni limitaciones.

Si el arte es expresión, la función de la educación consistía en posibilitar la manifestación de la expresividad. Ésta suele anteponerse a la conceptualización, utilizando como vehículo a la técnica que permite el surgimiento del potencial creativo. Aunque la “obra” no se produzca se accederá de todos modos a una actividad placentera a través de la manipulación de la materia, donde se imprime el gesto y exteriorizan la sensibilidad y las emociones.

Las propuestas educativas que se han orientado hacia esta tendencia se sitúan en los primeros tramos de la escolarización y su enfoque pone de relieve el descrédito adquirido por la noción de arte asociada al academicismo. A ello se suma la influencia de los planteos de la psicología evolutiva, que consideran que es en la plástica donde se hace posible que los alumnos puedan situarse en su aprendizaje y donde toda intervención del adulto es vista como una interferencia que coarta las posibilidades de expresarse.

La producción plástica entonces, desde esta corriente, se asocia al desarrollo espontáneo más que a los procesos de enseñanza y aprendizaje. Importa el modo de expresión y no el contenido, por lo tanto se enseña a explorar, a experimentar, a descubrir, a buscar respuestas creativas.

El estudiante crea con cualquier grado de conocimiento que posea en el momento porque el acto mismo de creación puede proporcionarle nuevos saberes.

⁷ Diseño Curricular para la Formación Docente. Profesorado de Artes Visuales. Entre Ríos, 2009, p. 13-14.

“El siglo XX trae consigo un giro sustancial en el modo de entender el arte y su enseñanza, planteado por el enfoque comunicacional y relacionado con la corriente tecnicista, [donde] establece el interés ya no en el objeto artístico o en el sujeto creador, sino en la comunicación (...) el objetivo primordial es que los estudiantes relacionen las dimensiones formales, semánticas y sintácticas de las imágenes, para poder decodificar los recursos expresivos ocultos y usarlos para su propia praxis artística.

Las Artes Visuales son entonces entendidas como un proceso consciente de aplicación de conocimiento aprendido. (...) la propuesta educativa enmarcada en este enfoque promueve la experiencia, el análisis y el descubrimiento requiriéndose para ello la orientación del docente de Artes Visuales y la organización curricular de los contenidos.”⁸

En la actualidad puede interpretarse que en las prácticas de las escuelas del nivel primario de la provincia, y en la sociedad toda, se fue construyendo, una especie de mixtura paradigmática.

Hoy se puede advertir que las distintas posiciones teóricas que sustentaron las concepciones enunciadas impulsaron aportes valiosos para la construcción del área. Pero si **“se puede considerar al arte como conocimiento en tanto búsqueda y construcción y como lenguaje, porque se presenta como una de las condiciones de la vida humana”⁹** donde intervienen procesos cognitivos, de planificación, racionalización, vivencias estéticas e interpretación, puede y debe interrogarse el sentido de la enseñanza del arte, retomando y redefiniendo los procesos de:

a. *Percepción Estética*

b. *Producción Artística*

c. *Reflexión Crítica.*

a. La Percepción Estética no es un acto natural que puede señalarse como una simple captación de estímulos producidos entre el mundo físico, psicofísico y psíquico. La percepción en tanto proceso complejo, que articula la experiencia de las representaciones propias y el imaginario colectivo, constituye un acto cognitivo que permite la elaboración de la información visual desde determinadas estructuras de referencia, construcciones que se realizan social y culturalmente en la interacción con los otros. El conductismo restringió la percepción a su actitud más inmediata: observacional, psicomotriz; aprender a ver, aprender a copiar, aprender a dibujar.

La tendencia a separar lo cognitivo de lo afectivo se refleja en la separación entre mente y cuerpo, entre sentimiento y pensamiento; y se advierte también en la manera en que se ha establecido una dicotomía entre el trabajo de la cabeza y el trabajo de las manos. Por el contrario, la cognición y la afectividad no son procesos independientes o procesos que se puedan separar.

Por medio de la imaginación, la creación de imágenes mentales, las personas son capaces de concebir lo que nunca ha experimentado en el mundo empírico. Estas imágenes son creadas a partir de las cualidades empíricas a las que los sentidos responden.

⁸ Op. Cit.

⁹ Ibidem. p. 28

b. La Producción Artística deben ser comprendidas y efectivizadas como elaboración que da cuenta de un conocimiento visual y que articula las representaciones simbólicas particulares del mundo que surgen de los actos de percepción y del análisis crítico-reflexivo. Esto implica la toma de decisiones respecto de los procedimientos técnicos y compositivos.

c. La Reflexión Crítica estará presente en los otros modos de acceso al conocimiento artístico, tanto en la acción como fuera de ella. En la producción estará la reflexión en la ideación y la composición y en la recepción estará el análisis crítico a través de actos reclamativos.

Para esto se requiere de la delimitación de saberes que permitan el acercamiento a la cultura visual con la que interactúan los alumnos; que los docentes favorezcan los aprendizajes vinculados a la percepción, a la producción y al análisis crítico, con diferentes medios y recursos en los que los conocimientos se proyecten en producciones simbólicas, con el desarrollo de saberes procedimentales, tanto técnicos como compositivos.

La definición de saberes deberá favorecer el desarrollo de un conocimiento crítico y relacional sobre y desde las producciones vinculadas a su contexto, a los diferentes productores de las manifestaciones estéticas de la cultura visual y a la situación de los alumnos. Los docentes son los responsables de garantizar, desde la escuela, el acceso y la apropiación por parte de los alumnos de los bienes culturales que les pertenecen. Esto implica frecuentarlos, conocerlos, como propios a partir de dialogar con ellos y de resignificarlos para que comiencen a formar parte de su mundo.

“En síntesis, la enseñanza de las Artes Visuales compromete el abordaje de saberes que consideran a la producción visual como un fenómeno situado en un contexto político, económico, social y cultural, reconociendo sus relaciones, donde las propuestas didácticas posibilitan el tránsito por la producción y el análisis, favoreciendo la multiplicidad de interpretaciones, atendiendo al carácter abierto, ambiguo y metafórico de los discursos artísticos”.¹⁰

Las artes visuales constituyen un campo de conocimiento estético-artístico, cuyos saberes se tornan fundamentales para la comprensión e interpretación de la realidad, y para la construcción de la identidad propia y social, desde las cuales se abren múltiples posibilidades de expresión.

Las artes visuales deben posicionarse, entonces ya no en la pura expresividad individual o en el estudio de signos, identificando sus significados universales o como códigos que se han de descifrar, sino como un modo de conocimiento que, a través de la interpretación, permita apropiarse de los significados y valores culturales. El contenido de las currículas escolares encuentra su sentido en el correlato con los contextos presentes en que los estudiantes se desarrollan.

Las formas de representación son auditivas, visuales, cenestésicas y gestatorias y se manifiestan en la música, las artes visuales, la danza, el discurso, los textos, la matemática, etc. Lo que se desea simbolizar está arraigado en la propia experiencia y esta experiencia, tanto empírica como imaginativa, está influida (pero no determinada) por la agudeza de sentidos.

¹⁰ Catibiela A. en revista El Monitor n° 23 - 2009

Tener una mirada para observar e interpretar, producir una significación personal sobre lo que se ve, una mirada personal. Dar sentido *“A ser un espectador se aprende. El espectador debe conocer, en alguna medida, el lenguaje y los códigos que rigen el espectáculo. (...) ver es un logro que depende de un alfabetismo visual”*¹¹

Al hablar del desarrollo de representaciones sustentadas en la cotidiana exploración sensorial (tacto, olfato, gusto, oído, vista), como expresión de los conocimientos y la sensibilidad estética con que cuentan los alumnos, es común que los docentes digan: ¡Esto ya lo hacemos!..

Desde éste enfoque ¿qué es lo que se trata de decir?

Aportes como los de Eisner nos pueden orientar: *“(...) los sentidos son los sistemas primeros con los que tomamos información, y nos ofrecen el contenido en que se forma nuestra vida ideática. Además sostiene que las aprehensiones que constituyen nuestra vida ideática son imágenes formadas con el “material” que cada uno de los sentidos provee, sea separadamente sea en combinación con el contenido de los otros sentidos.*

Las aprehensiones preceden a su transformación lingüística (...) el lenguaje es uno de los caminos por los que nuestra vida ideática se hace pública (...) la representación de esta vida ideática debe emplear una forma de representación que se construye con el material de que disponen nuestras capacidades sensoriales; así, las formas de representación pueden apelar fundamentalmente a nuestros sentidos: de la vista, del tacto, del oído, del olfato y del gusto.

Los sentidos diversos que podemos concebir desde las formas de representación dadas conciernen tanto a los límites como a las posibilidades de esas formas y a nuestra capacidad de “entenderlas”. Las formas de representación revelan y ocultan al mismo tiempo”.

Hacen posibles los sentidos de diferentes clases. Nos dan acceso a mundos singulares.

*“La vista, el oído y el tacto no sólo nos permiten leer la escena; funcionan también como recursos por los cuales nuestras experiencias pueden ser transformadas en símbolos. (...) lo que vemos, oímos y tocamos constituyen la materia a partir de la cual se crean las formas de representación. (...) las formas de representación nos permiten no sólo crear sino también ampliar nuestra vida privada y darle presencia pública”*¹²

¹¹ Eisner, E., Op. cit., p. 66

¹² Ibidem, p. 11.



FOTO: gentileza del docente Rodríguez,
Juan José Escuela Maestro Entrerriano Nº 198, Paraná 2010.

1.3 Dos niveles de educación articulados en un mismo proceso: inicial y primario

Los lenguajes se aprenden usándolos y también jugando, desde distintos lugares: como autores, como espectadores o podemos ubicarnos alternativamente como críticos. Al jugar los alumnos toman elementos unos de otros, aprenden, modifican, incorporan, generan desvíos, retoman y plantean nuevas alternativas.

En la articulación del nivel inicial con el primer ciclo se debería promover la búsqueda por parte de los alumnos de distintas maneras de transformar el papel, por ejemplo: modificar su plano en un cuerpo tridimensional e identificar distintas acciones como: retorcer, doblar, enroscar, abollar con o sin la ayuda de cinta de enmascarar o abrochadores. Las transformaciones de figuras bidimensionales en cuerpos tridimensionales, o a la inversa, son aprendizajes indispensables que van a ir complejizándose para luego buscar y lograr otros modos de representación de los cuerpos. Por ejemplo cuando se habla de pintar se entiende el completar con un color determinado un espacio de una fotocopia sin salirse de la línea. En realidad correspondería hablar de los diversos modos de aplicación del color: pintar, chorrear, frotar, estarcir, mezclar, superponer, empastar entre otros.

En el primer ciclo, en cuanto al color continuamos con la experimentación que se inició en el nivel inicial hacia la organización intencional. De manchas y mezclas espontáneas a la sistematización de distintas mezclas, de la distribución arbitraria a la organización cuantitativa del color, su uso simbólico y referencial, su organización cuantitativa de predominantes y acentos.

No se intenta enseñar una organización convencional, tal como la tríada de colores primarios y colores secundarios que dejan de lado operaciones simultáneas que deberían ser tenidas en cuenta por el docente al abordar la complejidad de estos conocimientos

¿Cuántos verdes, azules y blancos diferentes se ven en el aula?

El desarrollo de la percepción estética, permitirá a los docentes, generar el descubrimiento de nuevos modos de ver, desde lo experimental y lúdico, producir imágenes, usar materiales y herramientas y emplear diferentes técnicas para materializar dichas imágenes.

La conceptualización teórica no deberá forzarse, ya que los saberes que comenzaron a desarrollarse en el nivel inicial irán tomando cuerpo hasta que los estudiantes puedan dar cuenta de ello en forma verbal.

Es necesario un docente que pueda sugerir más que decir, abrir y no cerrar, preguntar más que responder, proponer para jugar y crear, generar tiempos para mirar y pensar, donde todo es importante, como por ejemplo revalorizar los muros de las salas, del aula, de toda la escuela, instalar en las paredes fotos y reproducciones de artistas, imágenes que no profundicen estereotipos sino que se transformen en espacios abierto, a "mundos" reales y fantásticos que deseamos enseñar.

1.4 El ciclo sostiene la continuidad de los procesos.

Para tomar las decisiones más acertadas en cada caso, es necesario que se establezca un diálogo entre las orientaciones curriculares realizadas desde los documentos y el análisis que cada docente pueda hacer acerca de las secuencias posibles, los saberes enseñados y los logros y problemas encontrados.

La presencia de variados elementos del lenguaje visual en forma simultánea y los distintos tipos de relaciones organizativas que se establecen, requieren hacer un recorte didáctico y establecer un recorrido en un trayecto formativo.

Es parte de la tarea cotidiana preparar previamente el material al encuentro con los estudiantes. Eso permite mirar y seleccionar obras de artistas que han explorado y representado los espacios de distintos modos, trabajar comparativamente con dos o tres imágenes de representación donde los alumnos puedan establecer diferencias y similitudes respecto del contenido que se está abordando e iniciarse tempranamente en una concepción abierta y flexible respecto de las posibilidades de la imagen; buscar información y tenerla a mano para poder recurrir a ella. Habrá momentos en los cuales los docentes necesiten ofrecer algún dato sobre autores, el contexto de la época y el lugar en el cual fue producida la obra.

Es posible encontrar informaciones que aporten una clave para abrir nuevas perspectivas, produzcan interpretaciones que enriquezcan, iluminen y seguramente, modifiquen la mirada y a la vez, siembren o produzcan en los alumnos las ganas por saber algo más, generen curiosidad. En este sentido, los docentes cuentan con el "libro-álbum" donde texto e imagen se disuelven y funden en una sola obra y se utilizan variedades de técnicas gráficas y verbales para crear una composición poética. Cambios sutiles en el diseño (ligado a la comunicabilidad de los mensajes) son también recursos poéticos que marcan la transición de la realidad a la fantasía.

Detenerse a mirar con los alumnos las reproducciones de las obras seleccionadas y dejar tiempo para contemplarlas; entregarse a las múltiples miradas, comentarios espontáneos, risas, asombro. Estar atentos y encontrar el momento de intervenir con preguntas que orienten a descubrir, por ejemplo, la causa de la risa, el miedo, o el asombro.

Para el primer ciclo (1º, 2º y 3º grado) se prioriza la percepción y la interpretación con la intención de crear un caudal de imágenes en los alumnos, enriqueciendo su imaginario para poder seguir produciendo.

Las imágenes visuales son, también, “cosas”, objetos tridimensionales que ocupan un lugar en el espacio, realizadas con materiales que tienen características visuales y táctiles, como también presencia y participación activa en el carácter expresivo de la imagen que forman parte.

La presencia de la materia es indefectible y su elección así como su tratamiento o proceso de transformación no son cuestiones ajenas a lo que se desea representar. Las cosas forman parte de la idea y son el vehículo de la sensibilidad para realizar lo que se tienen en mente, eso que las ganas y la imaginación hacen germinar en ideas para concretar aquello que se desea expresar.

Los maestros pueden acercar a los estudiantes los materiales y las herramientas que necesitan; enseñar técnicas y procedimientos. También resulta valioso que imaginen escenas concretas, con materiales concretos, en tiempo y espacios concretos; para visualizar y anticipar de manera tal de contar con un repertorio de recursos suficientes durante el momento de la enseñanza.

Es parte de la enseñanza de la disciplina establecer contacto con obras y con autores de las artes visuales para concebir el arte como parte de la sociedad actual. En la presente propuesta se seleccionó a Antonio Berni por su calidad artística, riqueza expresiva y el carácter experimental como aspectos destacados en su producción, tanto en el empleo de materiales diversos como la incorporación de herramientas y técnicas no tradicionales.

Antonio Berni (1905-1981) a través de sus obras muestra la relación del hombre con la materia y cómo el artista, en el proceso creador, vive el cuerpo del material como hecho esencial para corporizar su arte. Ofrece la posibilidad de llevarlo a la escuela y tomar sus producciones como caminos de enseñanza desde donde desarrollar los contenidos seleccionados.

“Yo andaba haciendo apuntes por las barriadas y advertí que no me alcanzaba la pintura en sí para alcanzar la intensidad expresiva que buscaba. Así que empecé a juntar de la calle lo que encontraba y lo iba incorporando a la tela. Y, mientras tanto, pensaba: si algún día no pintaba más, ya tengo profesión: cirujía”.

Berni.

A partir de la década del cincuenta, Berni introduce en los cuadros todo un repertorio de objetos de desecho, testimonios oxidados, restos de un mundo opulento, en la vida cotidiana de la pobreza. Privilegiado en la búsqueda de correspondencia entre tema, materiales y técnicas. Ese tipo de trabajo fue definido por el propio Berni como “reciclaje” y esta propuesta estética muestra al artista comprometido socialmente.

Este autor usa el collage como técnica, aprovechando los desechos como material, como parte de su interpretación sobre la sociedad de aquel tiempo. “Juanito Laguna” es un chico pobre, no un pobre chico. La pobreza del personaje infantil se presenta como una cualidad esencial porque el origen social de un niño no borraba, para el pintor, la singularidad de su infancia. En la obra se liga el personaje y su hábitat, Juanito forma parte de una narrativa hecha con los elementos de su propio ámbito.

La línea de fuerza de toda la trayectoria de Berni fue su temática. Es la que ha producido todos los cambios formales y cromáticos de su estilo con notable coherencia de su obra y contenido testimonial.

Berni es parte del Surrealismo y luego del Realismo social. Experimenta el Expresionismo, Informalismo, Nueva figuración y Pop-art a través de la combinación de materiales y medios, vive sucesivas etapas: pintura, collage, fotomontaje, ensamblado, grabado, dibujo, tapiz, objetos escultóricos.

Al interrogar y guiar el análisis conjunto, los estudiantes podrán diferenciar liso-rugoso, recto-ondulado, claro-oscuro, cromático-acromático, grande-pequeño, lleno - vacío,

regular-irregular. Más adelante, podrán definir y clasificar las relaciones de opuestos presentes en las imágenes. Se podrá producir contraste entre lo liso y lo rugoso, superponer reconociendo lo lleno de lo vacío, el hueco del relieve. Dialogando con la materia en busca del sentido y de la comunicación, se generarán aprendizajes que no se agotan en una sola clase sino que crecerán con la experimentación y la continuidad para adquirir habilidad en el manejo y transformación de los materiales y en la posibilidad de unir y pegar.

Los materiales y las herramientas tienen distintos requerimientos en lo que a su cuidado se refiere. Aprender a cuidar los elementos de trabajo forma parte del proceso de producción, por lo que también se lo considera un contenido.

Los soportes aportan sus características a la imagen y plantean distintas alternativas a la representación y por ello son contenidos de aprendizaje.

Proponer proyectos de producciones personales y/o grupales, comenzando con el collage y cuando éste se agote, continuar con fotomontaje que aportará los conocimientos necesarios para abordar la construcción en el último año del primer ciclo. Podría ser uno de los tantos caminos a seguir, si el interés se centra en la enseñanza de la interrelación de los componentes formales, tonales y texturales en la composición de la imagen; en el reconocimiento de las funciones del color del objeto en las distintas imágenes y en la diferenciación connotativa de acuerdo a su utilización con otros colores. Los procedimientos como modos de acción, son la resultante de una elección.

El reconocimiento del campo visual tridimensional, el objeto, el espacio que lo contiene, el volumen y los cuerpos geométricos.

El collage, es mucho más que simplemente “pegar elementos” por más variados que estos sean. Estos elementos pueden ser recortados para darles diferente forma o pueden ser utilizados directamente aportando sus formas sugestivas e interesantes. La riqueza fundamental de esta técnica consiste en probar e intercambiar las partes hasta llegar a la imagen deseada.

Generar diferentes propuestas como la realización de soportes trabajados con collage, sobre los que se harán impresiones diversas; combinando el pegado con el uso de líneas de contorno, del grafismo o de la superficie pintada en el interjuego de figura- fondo, etc. Pegar es lo último que se hace, ese es su gran secreto.

El fotomontaje, es un tipo de collage, con figuras de diarios y revistas recortadas y pegadas, componiendo con ellas una nueva imagen en la que distintos objetos se re contextualizan, se construyen con figuras de objetos combinadas estéticamente pero que no tienen nada que ver entre sí, jugando con los recortes como si fuera un rompecabezas, donde la resultante es una imagen irracional, insólita, irreal, graciosa o irónica como la construcción de monstruos y animales imaginarios.

Crear seres tridimensionales con cajas, botellas plásticas, papeles, maderas, entre otros utilizando los materiales comunes en la zona para su construcción.

Proponer la búsqueda de manifestaciones de otros tiempos y culturas en comparación con las imágenes de la cultura actual y las producidas por los alumnos, analizar críticamente cómo esta relación de contraste opera en discursos variados, qué nos dicen y qué nos han dicho.

Sería interesante buscar entre los artistas o artesanos de la región, algunos que produzcan imágenes tridimensionales. Al recorrer y observar algunos monumentos, los alumnos podrán describir las obras y descubrir los materiales utilizados.

No deja de ser una propuesta o, más bien, un recorte con la intención de enseñar determinados contenidos, pero es trabajo del docente que, con conocimiento del espacio institucional y de su grupo de alumnos, pueda darle cuerpo a su proyecto de aula acorde a las necesidades y demandas que advierta.

1.5 Interrogantes para reflexionar sobre las prácticas de la enseñanza.

“Es un desafío repensar la disciplina trascendiendo los límites de lo que tradicionalmente se ha considerado “plástica” hacia la concepción de las artes visuales como conocimiento, posible de ser enseñado y aprendido, y capaz de ser fuente de nuevos conocimientos, que ofrece modos de entender la realidad que le son propios y que otras formas de conocimiento no proveen”.¹³

Este desafío se vuelve un imposible si continuamos creyendo que los materiales, el tiempo y el lugar; son obstáculos reconocidos a la hora de enseñar. Comenzar a pensar la posibilidad institucional de contar con un LUGAR donde se pueda seleccionar y, posteriormente, almacenar los materiales es IMPRESCINDIBLES para la disciplina. Como por ejemplo: campañas de colección de materiales disiparán la angustia del “me olvidé” o el “no tengo”.

Cuarenta minutos una vez a la semana, cuatro semanas al mes, nueve meses durante seis años, es pensar en un “tiempo” continuo, opuesto a la idea fragmentaria donde sólo se piensa en cuarenta minutos aislados.

La selección de los contenidos que debemos enseñar por año en uno o más proyectos, dependerá del tiempo estimado para su desarrollo.

¹³ Catibiela A. en la revista El Monitor n° 23 -2009

Asimismo si se entiende que las artes visuales no son una técnica, sino que en todo caso incluyen las técnicas, los procedimientos serán adecuadamente seleccionados y secuenciados en función de los contenidos a abordar como instancia de comunicación y construcción de conocimiento. Por lo tanto las artes visuales no deben plantearse como mera reproducción de técnicas vaciadas de sentido.

Esto requerirá que en la producción del aula se desarrollen procesos de exploración y creación que permitan representar ideas y experiencias personales o colectivas desde la puesta subjetiva y el aprendizaje en el uso de materiales, soportes, recursos y procedimientos técnicos y compositivos propios del lenguaje visual, así como la apropiación de herramientas conceptuales y metodológicas que favorezcan el pensamiento crítico y divergente en los procesos de producción de sentido.

En este documento, la presentación diferenciada de los contenidos y situaciones de enseñanza responde al enfoque propuesto. Es por ello que en el primer ciclo se muestran situaciones de aprendizaje, y en el segundo ciclo, además de ellas, se detallan contenidos. Éstos son elementales en la disciplina, por lo que están presentes (sin estar explicitados) en el primer ciclo con la diferencia que, en esa etapa no es imprescindible su identificación como sucedía al hablar de la enseñanza del lenguaje visual; no podemos

seguir dando clases de PUNTO y LÍNEA en el primer año del primer ciclo es necesario entenderlos como parte de un *todo*, en un lenguaje que necesita ser *vivido*.

Pensar entonces en presentar este lenguaje visual en forma global y relacional, sin separarlo de sus contextos de referencia, pretende que los alumnos puedan reconocer dichos componentes en una totalidad discursiva y no como agregados.

Las artes visuales en la escuela se presentan como un espacio de enseñanza abierto y complejo, los docentes necesitan tomar decisiones que amplíen y diversifiquen los modos de enseñanza basados en conocimientos específicos, continuando con estudios determinados y revisando permanentemente la concepción en la que se han formado para aportar a la desnaturalización de lo que parece inmutable en la escuela. Analizar el nuevo enfoque curricular será seguramente tarea de todos.

Aparece entonces la necesidad de que cada docente pueda hacer un análisis de los conceptos para identificar cuáles son previos para entender otros más complejos; cuáles deben abordarse recursivamente; qué categorías, clases, características se pueden ir agregando año a año.

“El hecho de enunciar los elementos con posterioridad a las decisiones compositivas en el segundo ciclo obedece a la voluntad de secuenciar de lo general a lo particular. Cualquier elemento requiere para su tratamiento ser momentáneamente apartado del resto para poder reconocerlo, definirlo, ejemplificarlo, pero demanda inmediatamente ser restituído al contexto de funcionamiento en el cual opera y en el que adquiere sentido”¹⁴.

Clasificar los colores; primarios, secundarios, círculos cromáticos, escalas de valores, tablas de saturación y otras prácticas también deben ser re-pensadas. La enseñanza deberá apuntar a lograr conocimientos y utilización con sentido estético del color a partir de experiencias que les permitan a los alumnos advertir los diferentes climas, niveles de contraste y de luminosidad, agregando con posterioridad la aproximación a las cuestiones vinculadas a la temperatura del color (cálidos y fríos); a la saturación y a la

¹⁴NAP Resolución CFE N° 97/10

desaturación (modelado y modulado); así como también la distinción entre las mezclas con colores pigmentarios y el aprovechamiento de colores propios de materiales y soportes. Esto requiere de la comprensión (al finalizar el nivel primario) de la diferencia entre el *concepto de visión* (como acto fisiológico que alude al sistema de operaciones ópticas, químicas y nerviosas por medio del cual el sujeto percibe) y la *noción de mirada* (como construcción cultural que implica una cierta concepción de lo visible atravesada por las condiciones de cada época y lugar y, por lo tanto, transitorias).

Estos cambios que se proponen desde este diseño curricular no podrán quedar circunscriptos a cada aula y a cada hora, sino que van hacia la redefinición del sentido de la experiencia artística en la escuela.

Crear un clima más natural de producción y consumo artístico en el ámbito de la enseñanza, supone atender a los pasos progresivos necesarios para que, partiendo de la situación actual, se llegue a reasignar valor al arte en el currículum escolar y se modifique el posicionamiento del conjunto del equipo docente en el que la escuela desarrolla su tarea.

Sumar a las actividades escolares, la enseñanza específica del área, por ejemplo: abrir los modos tradicionales de circulación de las artes plásticas; intervenir en espacios tales como telones, espacios escenográficos de los actos escolares y mirar los espacios tridimensionales transformándolos en espacios escénicos; crear con los chicos nuevas formas de interrelación de las artes, estimularlos a inventar historias, a participar en ellas, a imaginar situaciones y a dramatizar escenas para convertirse en protagonistas ocasionales; armar espacios, concebidos para ser habitados y hasta modificados por quienes van a transitarlos.

2. PROPÓSITOS DE LA ENSEÑANZA EN EL PRIMER CICLO.¹⁵

Los lenguajes artísticos ofrecen diversos modos de expresar y comunicar las emociones, las ideas, las sensaciones; posibilitan tomar conciencia de la gran diversidad de respuestas posibles ante una misma consigna de trabajo; permiten también una reflexión sobre el trabajo realizado con el fin de volver sobre lo producido para mejorarlo y que responda cada vez más a la intencionalidad creativa de quién lo hace.

*Alderoqui, Helena -Arte y Currículo-
Desde una ciudad con puerto. 2001*

Los propósitos que se enuncian a continuación expresan la intencionalidad del docente a la hora de enseñar artes visuales en el primer ciclo. Entre otros podemos considerar:

¹⁵ “Su principal desafío plantea la transmisión cultural para la construcción de saberes y el desarrollo de las capacidades vinculadas al arte, a sus diferentes lenguajes/disciplinas- Música, Artes Visuales, Teatro y Danza, incluyendo gradualmente otras especialidades actuales, tales como el lenguaje audiovisual-y en su articulación con otros campos de producción y conocimiento, en pos de la interpretación crítica de los discursos en la contemporaneidad, cuestión primordial para la construcción de la identidad y de la soberanía. Su función resulta imprescindible para el logro de objetos educativos- estratégicos: la inclusión social, la construcción de ciudadanía y su participación, el desarrollo del pensamiento divergente y la vinculación con el mundo del trabajo.”

- ✓ Incentivar a los alumnos en la realización y creación de producciones sencillas a partir del juego y la exploración para conocer los elementos, materiales, técnicas y procedimientos del lenguaje visual.
- ✓ Promover experiencias de conocimiento y disfrute de formas de representación variadas, según las distintas personas, épocas y culturas.
- ✓ Favorecer en los alumnos/as la asunción de actitudes de responsabilidad, solidaridad, respeto y cuidado por las producciones propias y ajenas.

3. SABERES, CONTENIDOS Y SITUACIONES DE ENSEÑANZA DEL PRIMER CICLO

El núcleo de la enseñanza se centrará en la interpretación de las producciones visuales considerando sus contextos, involucrando en esto el desarrollo de la percepción, la producción y la reflexión como modo de acceso al conocimiento artístico.

Catibiela, A.

La enseñanza de las artes visuales en el primer ciclo plantea el encuentro entre las experiencias infantiles y la exploración del medio y los elementos que lo habitan, a partir de las vivencias y las indagaciones sensoriales para el desarrollo de la sensibilidad estética.

A través de la investigación de los elementos plásticos, el docente podrá proyectar diferentes producciones en situaciones que requieran:

- Análisis e interpretación de diferentes textos visuales a partir de lo denotado y connotado.
- Descubrimiento de los colores, formas, texturas, volúmenes y su identificación en el entorno natural y socio/cultural.
- Búsqueda creativa en la exploración del espacio bidimensional (dibujo, estampa, encolado, pinturas, otros), y tridimensional (modelados, construcciones, móviles, relieves, ensamblados y otros) en proyectos personales y/o colectivos.
- Creación de imágenes plasmadas en formatos analógicos y digitales.
- Planteos reflexivos acerca de sus propias producciones y las de sus compañeros, al igual que aquellas que pertenecen al acervo cultural provincial y universal.
- Iniciación en el uso de diferentes materiales y procedimientos técnicos según sus necesidades creativas.
- Identificación de la relación existente entre los procedimientos seleccionados con los resultados esperados y lo alcanzado en las producciones realizadas.

A partir del tercer grado el docente podrá proyectar diferentes producciones en situaciones que demanden:

- Reconocimiento de las diferentes funciones de las imágenes en los medios masivos de comunicación, en diversos soportes y formatos.
- Identificación y valoración de las imágenes en relación a la cultura actual.
- Recuperación de experiencias de contacto y saberes relacionados con la creación de imágenes plasmadas en formato digital.

- Determinación de estructuras compositivas básicas, tales como la simetría, equilibrio, ritmo, encuadre y otras.
- Posicionamiento creativo en la resolución de problemas formales y de producción.
- Distinción de las posibilidades y limitaciones en el uso de materiales y herramientas en relación con la intención representativa.
- Conocimiento, valoración y preservación del patrimonio cultural provincial, nacional y latinoamericano.
- Desarrollo de la identidad cultural a partir del reconocimiento de las manifestaciones artísticas de su pueblo, ciudad y provincia como el aspecto central de la construcción de la subjetividad.
- Reflexión compartida con sus pares y con el docente acerca de las formas de producir imágenes y sus cualidades en el entorno inmediato, la cultura urbana y el repertorio visual con el que convivimos diariamente.
- Conocimiento de los distintos espacios de producción y difusión de imágenes: el museo, los centros culturales, la plaza, el teatro, los cines, la televisión, las galerías, la calle, los talleres, y otros; en forma directa y/o mediatizada por recursos tecnológicos.
- Identificación y reconocimiento de signos, símbolos y/o rasgos visuales predominantes de la cultura a la cual pertenece cada comunidad.

4. LA EVALUACIÓN EN EL MARCO DE LAS ARTES VISUALES

Al hablar de la evaluación en artes visuales se ponen de manifiesto todos los prejuicios y concepciones (ya mencionados), debemos volver a analizar el enfoque disciplinar y la concepción de enseñanza que comparte con otras áreas de conocimiento. El momento de la evaluación debe constituirse como una situación de aprendizaje.

La evaluación es necesaria para tomar decisiones sobre la enseñanza y para pensar la planificación curricular, debe entenderse como una mirada crítica sobre la totalidad del proceso de enseñanza, sea a través de procedimientos informales como formales.

Para poder realizar evaluaciones, deben tenerse en cuenta que estas prácticas transcurrirán en diferentes momentos, y que están vinculadas a los procesos de producción, percepción y contextualización de los saberes en relación directa con los niveles de especificidad de la materia contemplando la utilización de los materiales adecuados y su organización.

Criterios de evaluación del Primer Ciclo

Evaluar varios cursos en más de una escuela es una tarea complicada si se la considera separada de lo que significa enseñar. Necesitamos elementos para interpelar los procesos de los aprendizajes de cada estudiante y contemplar la modalidad de trabajo de las clases regulares a fin de que las instancias de evaluación se den en forma similar al planteo de las mismas.

A través de algunos medios como: observación en clase y puesta en común, podremos obtener algunas evidencias a partir de las cuales formular valoraciones.

La necesidad de establecer una fluida vinculación entre la acción y la reflexión nos lleva a organizar lugares y momentos para que los alumnos reflexionen críticamente sobre los logros y procesos de trabajo.

En la puesta en común se intenta que el alumno/a verbalice lo que ha experimentado del arte visual, lo que tiene como objetivo el reconocimiento y apreciación de lo que ha producido y/o de la obra que se intenta analizar, superando el “me gusta” o “no me gusta” para poder llegar a observar con más profundidad, aumentando la información visual.

El registro de intervenciones puntuales de un alumno, observaciones de logros de otro, notas de manifestaciones, descripciones, interpretaciones, observaciones, reflexiones críticas sobre los procesos de trabajo y valoración de los distintos pasos que implica una construcción de sentido, serán datos valiosos que deberemos tener en cuenta.

Los criterios de evaluación para el primer ciclo toman como referencia el material de acompañamiento para las jornadas institucionales del mes de febrero de 2010.

- Realizan producciones visuales tanto en el espacio bidimensional como en el tridimensional
- Efectúan procesos exploratorios para conocer los elementos, materiales, soportes, técnicas y procedimientos propios del lenguaje visual.
- Crean imágenes personales y/o grupales.
- Reconocen la forma figurativa y no figurativa, las variaciones de la representación de figura y fondo, los espacios llenos y vacíos, las relaciones de tamaño.
- Eligen los materiales y soportes apropiados para el trabajo en el plano y en el volumen.
- Recurren a técnicas y procedimientos acordes al campo visual.
- Utilizan la línea y la textura con sentido estético en el espacio bidimensional y tridimensional.
- Usan el valor con sentido estético advirtiendo los niveles de contraste.
- Utilizan el color con sentido estético advirtiendo los diferentes climas y niveles de contraste.
- Organizan los componentes de la imagen en función de los efectos y significaciones.
- Participan de producciones grupales.
- Reconocen estereotipos visuales y la asignación de significados fijos a los elementos del lenguaje.
- Interpretan producciones visuales propias y de otros.
- Realizan diferentes lecturas de una misma imagen.
- Comienzan a utilizar correctamente el vocabulario técnico específico del lenguaje visual.
- Comprenden el carácter ficcional y la apertura significativa de las imágenes artísticas.
- Se acercan a producciones visuales de variadas épocas, espacios, géneros y estilos.
- Relacionan las producciones visuales con los contextos culturales y los circuitos de circulación.
- Participan de encuentros, muestras y espectáculos dentro y fuera de la escuela.
- Observan imágenes visuales de variados contextos históricos y sociales.

5. ENFOQUE DEL SEGUNDO CICLO

Las propuestas de enseñanza de núcleos temáticos en el primer ciclo se presentan como contenidos más abarcadores. En el segundo ciclo dichos núcleos se muestran más específicos y su enseñanza, dada su complejidad, debe retomar, articular y retroalimentarse con los conocimientos adquiridos en el primer ciclo.

Para ello, es necesario concebir propuestas e intervenciones docentes que estimulen la producción grupal, que orienten a explorar diversas cualidades visuales del entorno y a generar nexos entre: las manifestaciones populares (a veces anónimas) que en muchos casos son las formas del arte con las que están en contacto los alumnos en su vida cotidiana y las otras imágenes del pasado cultural y/o de un presente desconocido.

Dichas intervenciones deben procurar la profundización en el conocimiento y uso de distintas técnicas de la representación, empleando mayor variedad y complejidad en los procedimientos; la búsqueda de nuevas alternativas, la incorporación de materiales audiovisuales, generando propuestas con otros lenguajes artísticos; mayor autonomía en la elección de herramientas en función de la imagen que se desea representar.

Esto implica establecer espacios para la reflexión acerca del hacer, promover la reconstrucción de los procesos estableciendo relaciones entre: los distintos aspectos que intervinieron, la idea, el accionar y los resultados. Además de propiciar la utilización gradual del vocabulario específico de la disciplina, enriqueciendo las declaraciones verbales que surjan como producto de la interpretación.

5.1 El ciclo sostiene la continuidad del proceso

En cada propuesta de enseñanza se debe tener en cuenta las distintas maneras de problematizar cada contenido, cómo está relacionado con un elemento del lenguaje, con las formas de producir, con las formas en que se percibe y se interpreta y el modo en que una manifestación estética circula en un contexto sociocultural.

La consideración de la imagen visual como proceso situado en un contexto cultural, nos lleva a indagar sobre las raíces artísticas “muy poco conocidas” de nuestra zona y reflexionar críticamente acerca de la relación entre las imágenes visuales, los contextos culturales (la provincia, la región), los circuitos de circulación y también la presencia o no en los medios de comunicación. “*Cada cultura es, ante todo, una experiencia en el tiempo y no es posible una nueva cultura sin una modificación de esa existencia*”¹⁶, señala Agamben.

Muchas de las escuelas de la provincia están cerca de ríos u arroyos, por lo tanto los alumnos conocen el barro, saben de distintos tipos de tierras y reconocen la arcilla. Arcilla es sinónimo de alfarería, es un material plástico por excelencia que nos puede dar la oportunidad de enseñar contenidos esenciales de la disciplina.

En la escuela, el modelado y construcciones de imágenes tridimensionales hechas con arcilla, suelen ser escasamente trabajadas. Algunas veces, temida por el tiempo o por la

¹⁶ Op. Cit.

organización que requiere, no suele ser suficientemente valorada en sus aportes específicos que ninguna otra técnica puede reemplazar.

Sumergirnos en el pasado, de los pueblos que vivían a orillas del río Paraná, rescatar objetos de gran valor artístico y simbólico, puede ser un proyecto fascinante.

Tratar de tener un contacto directo con estas producciones, comprender más acerca de sus funciones y conocer algo de la cosmovisión de los pueblos que las crearon, puede ser un camino valioso para la enseñanza de las artes visuales.

En nuestro continente la dominación europea arrasó con las genuinas expresiones de los pueblos originarios. En este sentido, se considera importante recuperar y mantener desde la escuela las historias que forman parte de nuestras raíces.

Al respecto, toda la información de base es obtenida a partir de las investigaciones arqueológicas realizadas por el Museo "Antonio Serrano". Si bien el museo al que se hace referencia se encuentra en la ciudad de Paraná, el rescate del acervo cultural de los habitantes originarios está basado en el reconocimiento de la calidad artística y la autenticidad de sus diseños (colecciones de alfarería que se exhiben en el mismo), considerándolos antecedentes provinciales.

Los distintos grupos humanos que poblaron el noreste argentino tuvieron como principal escenario los ambientes relacionados con el Río Paraná y su cuenca, al menos desde dos mil años atrás.

La entidad cultural Goya –Malabrigo corresponde a cazadores- pescadores-recolectores con alta movilidad basada en el desplazamiento mediante canoas, que ocuparon las islas y costas bajas del Paraná Medio y parte del delta entre comienzos de la Era y la conquista europea.

En la provincia de Entre Ríos, están presente al menos desde el año quinientos de nuestra era, sus nombres llegaron a nosotros gracias a las crónicas y otros documentos históricos : mbeguás, chanás, timbúes, mocoretás y mepenes.

Entre las principales muestras de sus actividades se cuenta la cerámica, agregando a la arcilla fragmentos triturados de ollas viejas para mejorar la calidad de la pasta, decorada con representaciones plásticas de notable fidelidad, que reproducen figuras humanas y animales de la fauna local.

Las investigaciones al respecto indican la presencia de un pueblo con muy buen manejo del ambiente isleño, gran sentido estético y profundo conocimiento empírico de la tecnología cerámica. Esta característica impresionó tanto a los primeros arqueólogos que los estudiaron, que durante mucho tiempo fueron conocidos como "Cultura de los Ribereños Plásticos".

La misma constituye la manifestación artística aborígen más desarrollada de todo el noreste argentino, y una de las mejores expresiones modeladas de Sudamérica.

Hay piezas lisas, pintadas de rojo, o con guardas y motivos complejos con incisiones de surcos rítmicos. Recipientes abiertos: platos y fuentes; y cerrados como campanas, ollas y cántaros, en los cuales predominan las bases convexas, con diversos tipos de asas.

La técnica decorativa que los alfareros de Goya - Malabrigo aplicaron por excelencia, y que sirve para caracterizarlos, es el modelado. Aparece solo o combinado con incisión y/o pintura.

Son característicos los apéndices zoomórficos y antropomorfos recortados o modelados de a pares en la boca de las vasijas, representando cabezas de animales, como así también efigies humanas. Generalmente se trata de loros, cotorras, cabezas de otras aves –halcones, lechuzas, diversos pájaros-, y mamíferos –nutrias, carpinchos, monos, felinos, lobitos de río, murciélagos, e incluso oso meleros, guanacos, reptiles, ofidios y lagartos.

En la decoración incisa, predomina la técnica de incisión de surco rítmico, también incisión de línea, de puntos simples y compuestos, cepillado, estampamiento de: dedos, cordones o moluscos.

A partir de la cerámica, se pueden rastrear evidencias de dos tipos de ceremonias:

- Destrucción de recipientes de alfarería: destrucción de bienes del difunto durante los funerales; en señal de alegría, con motivo de algún acontecimiento social; y al trasladar un campamento, para impedir que los objetos abandonados por inútiles o incómodos sean utilizados con fines mágicos.
- Entierro intencional de diversos elementos, en sectores alejados de sitios habitacionales o sepulturas.

Estos datos nos permiten desplegar un mundo mágico de las culturas del litoral. Investigar sobre la vida cotidiana, el paisaje, los mitos y leyendas.

Principales características de la cerámica Goya - Malabrigo:

- Antiplástico de tiesto molido
- Formas simples o compuestas derivadas de seccionar sólido de rotación, especialmente esferas, elipsoides, conos y cilindros.
- Bases convexas. Esta característica aparece tanto en recipientes abiertos (platos y fuentes) como cerradas (ollas y cántaros).
- Decoración de las vasijas con apéndices recortados o modelados, zoomorfos o antropomorfos.
- Presencia de asas pequeñas, dobles, simétricas.
- Guardas y motivos complejos con incisión de surcos rítmicos, y en menor medida punteado e incisión de línea llena.
- En algunos casos, decoración pintada (generalmente rojo, en mucha menor proporción rosado o blanco), formando guardas geométricas o cubriendo superficies más o menos amplias. El pigmento rojo se obtiene de concreciones de óxido de hierro, y el blanco o rosado de arcilla. Herramientas: piedras lisas, huesos de pescados, plumas de loros, conchillas, ramitas.



“Cómo los indios hacen las ollas y vasijas de beber. La tierra preparada como se acaba de decir es usada para hacer vasijas del modo siguiente: hacen de ella unos choricitos de un largo de una vara y cuarto y un grueso de un dedo, comienzan a hacer la olla desde el fondo que no es ancho sino puntiagudo como un huevo, forman con un trapo mojado o un lío corona como llevan en sus cabezas las gentes(...) sobre esta corona forman de puros choricitos la olla y otras vasijas, aprietan éstos uno después del otro poco a poco en círculo que por dentro y fuera emparejan con una concha y unen de modo que ninguna parte se conoce la separación de uno y otro Luego dejan secar a la sombra la vasija y cuando aún no está completamente seca, la pulen con una piedra lisa, la pintan por fuera de color rojo ladrillo, la alisan de nuevo y la dejan secarse por completo. Luego encienden un gran fuego; cuando éste ya contiene carbón y ceniza, reparten la ceniza en derredor del fuego, colocan en ellas las vasijas para que se quemen aún mejor y se calienten, luego hacen en el centro del fuego un sitio dentro del cual colocan sus vasijas y en derredor agregan más leña para que arda bien. Cuando la vasija ya está bien cocida dejan ir apagándose el fuego”¹⁷

El conocimiento y la valoración de las producciones artísticas que integran el patrimonio cultural local, provincial y nacional. Visita a museos

Considerando la imagen como testimonio histórico nos podemos detener en aspectos que influyen en la visión estética a lo largo de la historia.

- El análisis de diferentes modos de producir: tradicionales y no tradicionales.
- La experimentación con distintos modos de acción en el volumen: aplastar, amasar, estirar, modelar, ahuecar, otros.
- La elección de procedimientos en el volumen y de las técnicas que deriven de las necesidades del proceso compositivo.
- Las formas cerradas, abiertas, espacios internos y externos.
- La morfología orgánica e inorgánica, regular e irregular, volumétrica, geométrica, tridimensionales, abstractas, figurativas.
- La elección de la escala (formatos pequeños y/o medianos).

¹⁷ Paucke, F., S J 1942 Hacia allá y para acá. (Una estada entre los indios mocobíes, 1749-1767) Univ. Nac. De Tucumán, Publicación N° 324, Tucumán, Buenos Aires.

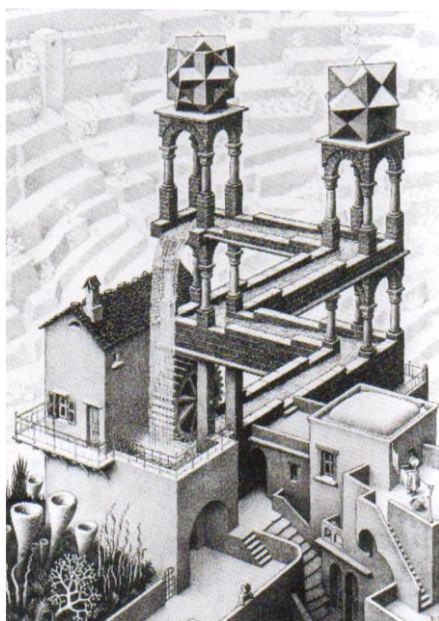
- El progresivo conocimiento, utilización y conceptualización de la línea en el espacio tridimensional, las texturas visual y táctil.
- La incorporación paulatina del lenguaje técnico específico del lenguaje visual, tanto para dar cuenta de las decisiones tomadas en el propio proceso de producción de imágenes como para analizar las obras de los pares y/o de artistas.
- La distinción entre la interpretación metafórica, hacia la apertura significativa y el carácter ficcional de las imágenes artísticas.
- Con los conocimientos adquiridos generar otras creaciones como por ejemplo máscaras.
- Las visitas de artesanos, indagar sobre los saberes que se conservan de los procedimientos tradicionales y/o su modificación.
- Atribución de sentido a través del lenguaje verbal.



5.2 Interdisciplina

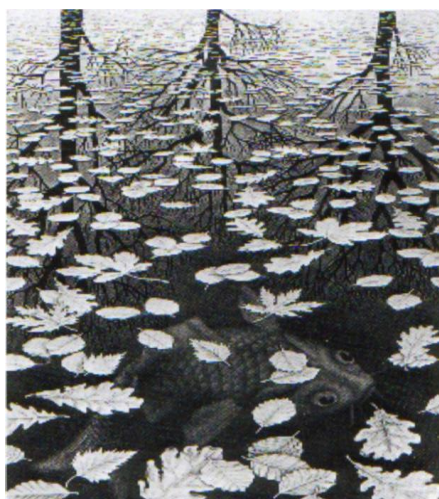
La práctica interdisciplinaria es crítica de la realidad, surge de manera que permite articular lo múltiple sin ocultar las diferencias. Supone acercarse a la realidad en su complejidad, desde distintos puntos de vista, para los cuales, los saberes disciplinares nos proporcionan diversos elementos para la comprensión y el conocimiento.

Es indudable el gran aporte que han tenido en el campo del arte las nuevas tecnologías, sobre todo las comprendidas en el campo de la informática multimedial, por ejemplo: la fotografía, la radio, la cinematografía, la televisión, las PC. En ese sentido el siglo XX nos ofrece un amplio abanico de Escuelas y artistas que no pueden estar ausentes en la escuela primaria.



Ejemplos como Escher (1902-1972) que en sus dibujos hay mucho más que simetría, hay una idea subyacente realizada en forma artística. Ejemplo Cascada. (Litografía) y el Canon per Tonos de Bach, donde la semejanza de visión es notable. Bach y Escher están tocando un mismo tema en dos “claves” distintas: la música y la pictórica”.

Las bibliotecas escolares cuentan con libros que merecen ser tenidos en cuenta. Buscar también en otras áreas aquello que nos puede ayudar a pensar las artes visuales como un espacio interrelacionado con las demás disciplinas del curriculum; por ejemplo, los descubrimientos de la humanidad como el lápiz, la tinta y el papel, (tres libros de pequeño formato)¹⁸. Es necesario contar con otros saberes y herramientas para enfrentar la tarea (un alumno curioso necesita de un maestro curioso).



Escher: “Tres mundos”

Acerca de la relación entre el arte y la tecnología, Luis Felipe Noé expresa: ***“La tecnología marca en gran medida los cambios del tiempo, de la conciencia del tiempo, y el arte lo debe asumir. Pero su aprovechamiento consciente es el gran aporte del arte. La tecnología brinda posibilidades; el arte, en cambio, estados de conciencia”.***

¹⁸Rocha, Ruth, Roth, Otávio “El libro de la Tintas, del Lápiz y del Papel. El hombre y la comunicación.”. Aique

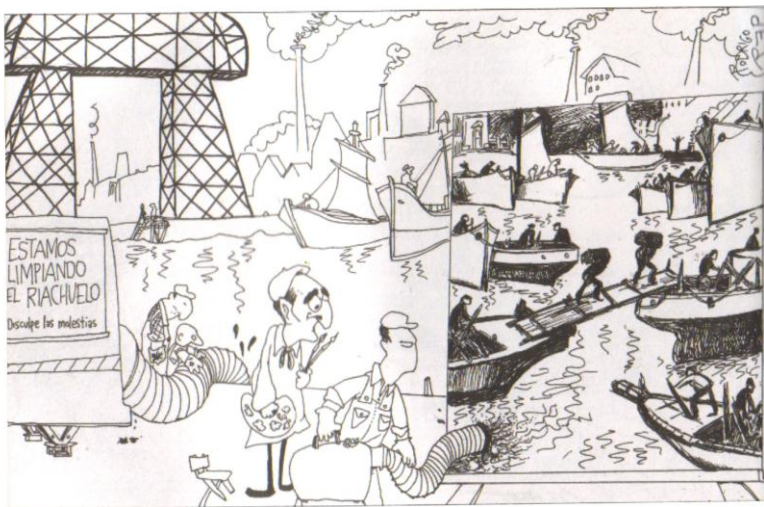
5.3 Aportes desde las artes visuales sobre la Complejidad

A modo de ejemplo podemos mencionar algunas modalidades estéticas surgidas en el siglo XX, como las instalaciones, (que tiene sus antecedentes en el happening y el body art) y la performance, con la intención de aportar a la comprensión de la **complejidad** que se manifiesta en la creación artística y nos proporciona herramientas para conocer, comprender e intentar transformar el mundo desde una perspectiva de la diversidad de recursos, de obras poéticas y miradas.

Las **instalaciones** incorporan y problematizan ámbitos no convencionales, en un tiempo limitado, y le confieren un rol protagónico. Incluyen a veces recursos como la fotografía, la música, el video y otros semejándose a una puesta teatral. Manifiestan la no perennidad de la obra de arte y por su condición de efímeras quedando solamente registros fotográfico o fílmico. El espectador, parte activa de la obra construye su propio recorrido y decide el tiempo de apreciación.

En la **Intervención** del espacio urbano (interviene la materia y el espacio), los transeúntes se transforman en actores del hecho artístico. Como puro concepto, la obra es totalmente inmaterial, porque representa la reacción y las sensaciones despertadas por la propuesta artística, es el producto visual obtenido.

Estas manifestaciones artísticas vienen del campo de las ciencias sociales, como obra colectiva de transformaciones permanentes, generadas por la acción, la espacialidad de los escenarios elegidos, la historia social compartida por los actores ocasionales.



Rep. Bellas Artes.
Quinquela Martín

"No podría decir qué me apasiona más, si transformar la tierra en vida o mostrar la vida de mi tierra."¹⁹

Nuestro referente fue un grande de nuestra pintura nacional: **MOLINA CAMPOS**. Los murales se realizaron en las semanas que nuestros alumnos le dedicaron al pintor por su aniversario del fallecimiento.

¹⁹ Florencio Molina Campos



“Yo no hago más que expresar la realidad, exagerando ciertos rasgos, como si los viera a través de un lente deformador de personas y animales. Pinto al gaucho, el que he visto en años lejanos cuando aún existían verdaderos gauchos, porque los conozco y los comprendo.”²⁰

FOTO: Alumnos de la escuela Maestro Entrerriano N° 198, Paraná 2010.²¹

²⁰ Florencio Molina Campos

²¹ Colaboración del Profesor Rodríguez, Juan José docente de Artes visuales de la mencionada escuela.

5.4 Dos niveles de educación articulados en un mismo proceso: primario y secundario

La ampliación y extensión del campo de trabajo hacia producciones visuales como por ejemplo los murales, permiten retomar conocimientos del segundo ciclo y emprender mayores desafíos.

“Los Murales son representaciones con larga tradición en las artes visuales. Las paredes de piedra de las cavernas han sido el primer soporte de la representación visual en las que diferentes culturas de Oriente y Occidente han plasmado imágenes para decorar muros de palacios, catedrales, pirámides, monumentos, etcétera”.

“En la década del 40 el maestro Spilimbergo presenta un proyecto en la Universidad Nacional de Tucumán para hacerse cargo de la cátedra de pintura donde parte de la finalidad es lograr la perfección estética, teórica y práctica, propio de la concepción de la época, y también, dice, “valiéndose de todos los recursos de la investigación, de estudiar los secretos de las leyes de la pintura y la práctica de la composición mural, con experimentación de todos los materiales nuevos, modernos, utilizables para el estudiante(...). Se constituirán equipos capaces de realizar pinturas murales a fin de establecer el contacto con el pueblo por medio de obras de calidad artística. Se decorarán, por ejemplo, los muros de los hospitales, las salas de conferencias, bibliotecas populares, escuelas, campos de deportes, etc., todo edificio que el pueblo frecuente. Los temas serán tomados de nuestro pasado histórico, de noble contenido de acontecimientos más representativos del momento actual, etc.

El proyecto perfila, en su enfoque, metodología, contenidos, una política de transmisión que sitúa cuestiones claves: el conocimiento de la tradición de la pintura y sus leyes, la experimentación, la creación de proyectos colectivos, la selección de temas significativos. Los alumnos debían conocer las leyes pero también experimentar otras técnicas y métodos.

La experiencia formativa, por su parte, no se reduce al maestro y al alumno con sus telas en el espacio cerrado, sino que excede ese espacio, incluye el proyecto colectivo, la relación entre pares que ponen en marcha una acción conjunta que se instala en otro espacio: el espacio público. Arte mural y calidad artística ligadas, indisociables, que habilitan un trabajo colectivo, una experiencia pictórica y el contacto con la realidad del Tucumán de los años cuarenta”²². El arte moderno de este siglo es vanguardia y el maestro Spilimbergo lo sabe.

El mural es un tipo de expresión que integra el sentido estético propio de las artes visuales con el sentido constructivo de la arquitectura.

Tradicionalmente el mural se caracterizó por estar realizado directamente sobre la pared: ésta constituye el soporte de la imagen. No obstante, su definición se ha extendido a representaciones que pueden estar realizadas sobre otro tipo de soporte –chapa, madera, cerámica, etc.- y que luego se fijan sobre muros (internos o externos). En todos los casos, el

²² Carli, S., *Cuaderno de Pedagogía*, Rosario, Año IV, nº 9, octubre 2001

mural tiene grandes dimensiones y está concebido para formar parte de un determinado espacio arquitectónico.”²³

La realización de un mural es una de las situaciones de interacción social que la misma práctica del arte propone como fuente de conocimientos diversos. La organización en la composición, partiendo de la selección de ideas de los diferentes bocetos individuales, permite establecer criterios comunes: relaciones de tamaño, distintos tipos de murales, niveles de intencionalidad comunicativa, alternativas, vinculaciones y diferentes posibilidades de relaciones; elecciones basadas en el conocimiento, utilización y conceptualización con sentido estético; a través de la reflexión se visualiza la posibilidad de anticipar la elección de materiales, soportes y herramientas convencionales y no convencionales.

El proponer el mural como una instancia valiosa de articulación, no obtura otras posibles estrategias que propicien la continuidad pedagógica entre los dos niveles.

6. PROPÓSITOS DE LA ENSEÑANZA EN EL SEGUNDO CICLO

Estos propósitos expresan la intencionalidad pedagógica para este ciclo. Entre otros posibles, podemos explicitar los siguientes:

- ✓ Favorecer la realización y creación de producciones de imágenes para aprender, comprender y desarrollar el lenguaje visual.
- ✓ Propiciar situaciones para experimentar, tomar decisiones respecto a procedimientos y técnicas, para materializar representaciones de lo percibido o imaginado en el espacio bidimensional o tridimensional.
- ✓ Proporcionar otros modos, recursos de producción y percepción visual para la construcción reflexiva de nociones espaciales, temporales y objetuales, y relacionarlas significativamente consigo mismo y con el entorno.
- ✓ Propiciar actividades colectivas para desarrollar la conciencia grupal, el respeto por el pensamiento del otro, la resolución conjunta de situaciones problemáticas, la construcción y respeto de las reglas y la asunción de actitudes de responsabilidad, solidaridad, respeto y cuidado por las producciones propias y ajenas.
- ✓ Alentar el debate acerca de lo que se ve, reconocer estereotipos visuales y la asignación de significados fijos a los elementos del lenguaje.

7. SABERES, CONTENIDOS Y SITUACIONES DE ENSEÑANZA DE SEGUNDO CICLO

El lenguaje visual define la imagen como estructura portadora de significado posible, con discurso polisémico, productor y a la vez producto de un contexto, que admite interpretaciones diferenciadas y divergentes de la realidad, tanto en el momento de su producción como en el de su recepción.

²³ Educación Artística Propuesta para el aula EGB3 Ministerio de Educación 2000

Es posible que el docente se encuentre con la necesidad de contar con un modo de organización que muestre la propuesta curricular donde se considera la imagen como producto de relaciones entre: los componentes del lenguaje, modos de acción, encuadre, materiales, soportes, procedimientos en el plano y en el volumen, escala y mediaciones contextuales y comunicativas.

Frente a ello, las situaciones de enseñanza que los docentes ofrecerán pueden estar organizadas (al igual que los presentados por los NAP) en dos grandes ejes:

- ✓ En relación con la práctica del lenguaje visual.
- ✓ En relación con la contextualización de la imagen visual

7.1 Situaciones de enseñanza en relación con la práctica del lenguaje visual

Para atender particularmente a la realización de producciones visuales (pinturas, impresos, objetos, instalaciones, dibujos, construcciones) se debe partir del conocimiento de los elementos, materiales, soportes, técnicas y procedimientos propios del lenguaje visual, tanto en el espacio bidimensional como tridimensional. Se trata de relacionar concepto, materialidad y dispositivo.

Considerando que al recorrer los procesos vinculados a la producción y a la recepción del hecho visual, se consolidan los elementos del lenguaje visual como construcciones del pensamiento.

Las decisiones que se tomen a lo largo del proceso de producción deben estar en estricta relación con la intencionalidad comunicativa y la producción de sentido estético. Esto requiere poner en cuestión estereotipos visuales-conceptuales y la asignación de significados fijos a los elementos del lenguaje a los fines de ampliar la percepción y la interpretación estética.

- Composición: La sistematización en la composición, explorando y representando las formas, los espacios, las diferentes posibilidades entre figura y fondo, la posición y dirección de las figuras en el campo y relaciones de tamaño.
- Encuadre: La toma de decisiones frente a la problemática de encuadre, conocimiento en relación al espacio, marco de encierro y formatos.
- Materiales, Herramientas y Soportes: La elección de materiales y soportes, sus posibilidades y limitaciones: en el plano y en el volumen; convencionales y no convencionales. Principales características de los materiales reconociendo diferencias y principales requerimientos para su uso, cuidado y elección de herramientas.
- Los procedimientos y técnicas: La elección de procedimientos en el plano y en el volumen y de las técnicas que deriven de las necesidades del proceso de composición
- Escala: La elección de la escala (pequeño, mediano y gran formato), entendida como uno de los elementos fundamentales que intervienen en la relación entre espacio propio del espectador y el espacio de la imagen, y de los emplazamientos reconociendo que toda imagen es producida teniendo en cuenta el entorno que condicionará su recepción.

Los elementos del lenguaje visual y su organización:

- Línea: conocimiento y utilización con sentido estético de la línea en el espacio bidimensional y tridimensional.
- Valor- Color: La investigación en el empleo intuitivo del valor y del color a partir de experiencias que permitan advertir los diferentes climas niveles de contraste y luminosidad.
- El color pigmentario puro, las saturaciones producidas por las mezclas así como el aprovechamiento de los colores propios de materiales y soportes.
- Las consecuencias y alcances producidos por la combinación de los componentes de la imagen (opacidad/transparencia, liso/rugoso, estático/dinámico).
- Producción artística grupales, potenciar la socialización, el diálogo, la argumentación, el respeto por el otro, la resolución de conflictos y la asunción de diferentes roles.

La interpretación de producciones visuales propias y ajenas:

- Relación artista-obra-público. La actitud interpretativa en el proceso del fenómeno artístico.
- Atributo de sentido a través del lenguaje verbal.
- Reconocimiento del carácter ambiguo y poético del discurso artístico.
- Incorporación paulatina de vocabulario técnico específico del lenguaje visual.
- Distinción entre la interpretación literal y la interpretación metafórica, comprendiendo la apertura significativa y el carácter ficcional de las imágenes artísticas.

7.2 En relación con la contextualización de la imagen visual

- El reconocimiento del contexto multicultural en el que se registran las producciones visuales en función de la construcción de la identidad a través del conocimiento de la diversidad de manifestaciones que ofrece el entorno cultural; involucra la observación, el análisis y miradas en torno a las manifestaciones de las artes visuales. Identificación y reflexión crítica en torno a cómo las industrias culturales y los medios de comunicación orientan o dirigen el “gusto” de la imagen.
- La relación entre el espacio contextual y las imágenes visuales. Los contextos culturales (el barrio, el entorno urbano, el entorno rural, la provincia, el país, la región) y los circuitos de circulación (museos, clubes, teatros, plazas, calles, televisión, cine, revistas, Internet y otros) como medio a indagar en su dimensión estética y como referente y disparador de la construcción de discursos visuales.
- Las artes visuales como producto social y cultural: los componentes diferenciados de variadas épocas, espacios, géneros y estilos. El conocimiento y valoración de las producciones artísticas que integran el patrimonio cultural local, provincial y nacional. Relaciones indisociables entre las formas artísticas y los diversos modos de percibir y representar, momentos históricos que marcan rupturas en los modos de percibir, producir e interpretar.
- La comprensión del entorno natural y artificial/cultural como espacio apto de ser interpretado y/o intervenido estéticamente.
- La frecuentación de muestras y espectáculos, dentro y fuera de la escuela y el contacto con artistas y productores culturales.

En relación a lo antes dicho en: **5- Enfoque del Segundo Ciclo** es necesario profundizar sobre los alcances de los contenidos mencionados a fin de lograr la ampliación y la complejización progresiva acordada para el ciclo.

De la imagen a los componentes:

Contenidos:

- **Espacios llenos y vacíos.**

- **Figura- fondo:** diferentes posibilidades de relación figura/s simple/fondo simple, figura/s simple/ fondo complejo, figura/s compleja/ fondo simple, figura/s compleja/ fondo complejo (mímesis)

En situaciones de enseñanza gradual se incorporarán los conceptos de: simétrico/ asimétrico, equilibrado/ desequilibrado, relaciones de tamaño.

- **Posición y dirección de las figuras en el campo:** adelante, atrás, arriba, abajo, izquierda, derecha.

Las intervenciones del docente darán lugar a diferentes posibilidades de relación entre la/s figura/s y el fondo (reversibilidad), la posición y la dirección de las figuras en el campo (centrado/ descentrado, concentrado/ disperso), las relaciones de tamaño.

- **Encuadre en relación con el espacio:** (encuadre tradicional, desencuadre), marco de encierro, los formatos (geométrico: circular, rectangular apaisado, rectangular vertical, cuadrado, orgánico o irregular).

El trabajo didáctico sobre este contenido permitirá posteriormente definir los puntos de vista (normal, picado, contrapicado) e incorporar los tamaños del plano (panorámica, plano general, plano conjunto, plano americano, plano medio, primer plano, primerísimo primer plano, o plano detalle).

- **Procedimientos en el plano y en el volumen:** agrupar, dispersar, repetir, diferenciar, ampliar, reducir, yuxtaponer, superponer, adicionar, sustraer, encastrar, doblar, modelar, plegar, troquelar, cortar, ahuecar, estarcir, manchar, calar, obturar, iluminar, otros.

Acerca de los mismos, las situaciones de enseñanza inducirán paulatinamente a la generación de profundidad en la bidimensional mediante el empleo de indicadores espaciales (imbricación, luz y sombra, textura, horizontalidad, repetición, relaciones de tamaño y otros), por fuera del sistema de la perspectiva clásica.

- **Materiales y soportes:** convencionales y no convencionales (papeles, telas, cartones, hilos, bolsas, cajas, alambres, pinturas, lápices, maquillaje, maderas, metales, placas radiográficas, celofanes, pasteles grasos y secos, adhesivos, cintas, fibras, tintas, carbonillas, carbónico, luces, pantallas, píxeles y otros).

- **Técnicas** (técnicas que derivan de las necesidades del proceso de composición): collage, frottage, estarcido, fotocopiado, fotografía, pintura, ensamblado, modelado, otras.

- **Escala:** pequeño, mediano y gran formato. Relación entre el espacio propio del espectador y el espacio de la imagen, y de los emplazamientos: interior(aula, hall, salas) y exterior(patio, plaza, calle, muros).

- **Línea en el espacio bidimensional y tridimensional:** de contorno y abstracta; abierta, cerrada; curva, recta, horizontal, vertical, oblicua, quebrada, ondulada, texturada, modulada.

- **La textura visual y táctil:** regular y orgánica, la generación de tramas.

- **Valor:** climas, niveles de contraste, luminosidad, luz representada, plenos planos y polares.

En instancias posteriores, la tarea didáctica procurará la generación de atmósferas mediante la utilización de tramas, superposiciones, veladuras, sombras proyectadas.

- **Color:** color pigmentario puro, desaturaciones por mezclas, colores propios de materiales y soportes.

Gradualmente se avanzará en la diferenciación de climas, niveles de contraste y de luminosidad, temperatura del color (cálidos y fríos), saturación y desaturación (modelado y modulado).

Continuando con el mismo criterio anterior, se avanzará en la distinción entre las mezclas con colores pigmentarios y el aprovechamiento de colores propios de materiales y soportes.

- A partir del quinto grado la combinación de componentes de la imagen, **tensiones, simetría/ asimetría, equilibrio/ desequilibrio, caos/ orden.**

Se continuará al año siguiente con los efectos y significaciones producidos por la combinación de los componentes de la imagen, **ritmo- repetición y céntrico- excéntrico.**

8. LA EVALUACIÓN EN EL MARCO DE LAS ARTES VISUALES PARA SEGUNDO CICLO

Considerando que la totalidad del proceso de enseñanza deberá ser objeto de evaluación retomamos los criterios generales citados en el ítem 4. **La evaluación en el marco de la Artes Visuales y, dentro de él, el ítem 4.1. Criterios de evaluación para Primer Ciclo.**

Es imprescindible que se planifiquen e implementen situaciones y dispositivos de evaluación que estimulen los aspectos positivos y permitan valorar los aprendizajes desde las oportunidades de enseñanza.

Llevar un registro en el aula de relatos sobre las intervenciones individuales relacionadas con: las respuestas ante un problema, la participación en el grupo, la capacidad de crear, las reflexiones críticas sobre los procesos de trabajo y la valoración de los distintos pasos que implica una construcción de sentido entre otras posibles. Este registro brindará datos valiosos a tener en cuenta a la hora de evaluar.

En virtud de la creciente complejización asignada a los núcleos que se desarrollan en este ciclo, las observaciones y criterios a aplicar para la evaluación han de ser más específicos.

Considerar como parte de la evaluación la participación en instancias de reflexión crítica donde docente y alumnos puedan analizar la enseñanza y debatir acerca de los resultados; intercambiar opiniones sobre las distintas maneras en que han resuelto la consigna planteada, los logros, compartir dificultades, la diversidad expresiva, la intencionalidad, el hallazgo casual, la valoración de sus propias producciones y la de los pares.

9. BIBLIOGRAFÍA

9.1 Documentos Curriculares

- Consejo General de Educación. Diseño Curricular para la Formación Docente. Profesorado de Artes Visuales. Resol de Ap. Nº 0296/10.
- Ministerio de Educación de la Nación. Consejo Federal de Educación. Núcleos de Aprendizajes prioritarios (NAP). Nivel Inicial Buenos Aires 2007.
- Consejo General de Educación. Lineamientos Curriculares para la Educación Primaria 2009.
- Ministerio de Educación de la Nación. Consejo Federal de Educación. Núcleos de Aprendizajes Prioritarios (NAP). Educación Artística. Artes Visuales Resolución CFE Nº 97/10.
- Dirección General de Cultura y Educación de Educación Artística. Educación Artística en el Sistema Educativo. Buenos Aires. 2000.
- Dirección General de Cultura y Educación de Educación Artística. Educación Artística. Enseñanza de la Plástica en el Sistema Educativo, Buenos Aires 2000.
- Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires. Ministerio de Educación. Artes. Intensificación para la Escuela Primaria.
- Ministerio de Educación Presidencia de la Nación. Entre docentes de escuela primaria. 2010.
- El Monitor de la educación. Bicentenario. Catibiela Alejandra. Qué hay que saber hoy sobre Plástica. Nº 23 5ª Época Noviembre 2009.

9.2 Bibliografía Recomendada:

- Alderoqui, Helena -Arte y Currículo- ***Desde una ciudad con puerto***. 2001
- Barthes, R., ***Lo obvio y lo obtuso. Imágenes, gestos, voces***, Barcelona, Buenos Aires Ediciones Paidós.
- Bartholomeis, F., ***El color de los pensamientos y de los sentimientos***, Barcelona, Octaedro, 1994.
- Berni, A., ***Pintura Argentina***, Edición Banco Belox.
- Berni, A., ***Museo Nacional de Buenos Aires***, Catálogo 1997.
- Carli, S., ***Cuaderno de Pedagogía***, Rosario, Año IV, nº 9, octubre 2001.
- Eisner, E., ***Cognición y currículum. Una visión nueva***, Amorrortu, Buenos Aires, 1998
- Eisner, E., ***Educación la visión artística***. Barcelona, Paidós Ibérica, 1995.

- Gubern, R., ***Del bisonte a la realidad virtual, la escena y el laberinto***, Barcelona, Anagrama, 1996.
- Hernandez, F., ***Educación y cultura visual***, Barcelona, Octaedro, 2000.
- Rodari, G. ***La Imaginación en la Literatura infantil en: Revista Imaginaria revista Infantil y juvenil***, Nº 125, Barcelona, 2004.)
- Schritter, Istvan, ***La otra lectura. Las ilustraciones en los libros para niños***, Buenos Aires, Lugar Editorial/UNL, Colección Relecturas, 2005.
- Verón, E., ***El cuerpo de la imagen***, Norma, Buenos Aires, 2001.
- Vigosky, L.S. ***La imaginación y el arte en la infancia***, Askal, España, 2003.
- Vilches, L., ***La cultura de la imagen, prensa, cine, televisión***, Paidós, Barcelona, 1984.
- Zátonyi M. ***Una estética del arte y el diseño de imagen y sonido***. Kliczkowski. Arg. 2002.