



¿Qué vemos cuando vemos?

Talleres de producción artístico-expresiva como experiencia del mundo en el que vivimos

Primer año

Comunicación y Expresión



Lengua y Literatura



Artes. Música



Artes. Artes Visuales



Educación Física



Lenguas Adicionales

Área transversal Educación Digital

Serie PROFUNDIZACIÓN - NES



Buenos Aires Ciudad

Ministerio de Educación de Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires
08-04-2020



Vamos Buenos Aires

¿Qué vemos cuando vemos?



JEFE DE GOBIERNO

Horacio Rodríguez Larreta

MINISTRA DE EDUCACIÓN

María Soledad Acuña

SUBSECRETARIO DE PLANEAMIENTO E INNOVACIÓN EDUCATIVA

Diego Javier Meiriño

DIRECTORA GENERAL DE PLANEAMIENTO EDUCATIVO

María Constanza Ortiz

GERENTE OPERATIVO DE CURRÍCULUM

Javier Simón

GERENTA OPERATIVA DE LENGUAS DE LA EDUCACIÓN

Cristina Banfi

DIRECTOR GENERAL DE TECNOLOGÍA EDUCATIVA

Santiago Andrés

GERENTA OPERATIVA DE TECNOLOGÍA E INNOVACIÓN EDUCATIVA

Mercedes Werner

DIRECTORA GENERAL DE ESCUELA DE MAESTROS

María Lucía Feced Abal

SUBSECRETARIA DE COORDINACIÓN PEDAGÓGICA Y EQUIDAD EDUCATIVA

Andrea Fernanda Bruzos Bouchet

SUBSECRETARIO DE CARRERA DOCENTE Y FORMACIÓN TÉCNICA PROFESIONAL

Jorge Javier Tarulla

SUBSECRETARIO DE GESTIÓN ECONÓMICO FINANCIERA Y ADMINISTRACIÓN DE RECURSOS

Sebastián Tomaghelli

¿Qué vemos cuando vemos?



SUBSECRETARÍA DE PLANEAMIENTO E INNOVACIÓN EDUCATIVA (SSPLINED)
DIRECCIÓN GENERAL DE PLANEAMIENTO EDUCATIVO (DGPLEDU)
GERENCIA OPERATIVA DE CURRÍCULUM (GOC)

Javier Simón

EQUIPO DE GENERALISTAS DE NIVEL SECUNDARIO: Isabel Malamud (coordinación), Cecilia Bernardi, Bettina Bregman, Ana Campelo, Carolina Lifschitz.

ESPECIALISTAS: *Lengua y Literatura:* Jimena Dib. *Artes. Música:* Clarisa Álvarez.
Educación Física: María Laura Emanuele, Silvia C. Ferrari, Andrea Parodi, Eduardo Prieto

GERENCIA OPERATIVA DE LENGUAS DE LA EDUCACIÓN (GOLE)

Cristina Banfi

ESPECIALISTAS: *Lenguas Adicionales. Idioma Italiano:* Mónica Arreghini. *Idioma Inglés:* Martha Crespo. *Idioma Portugués:* Julia Vanodio

DIRECCIÓN GENERAL DE ESCUELA DE MAESTROS (DGEM)

ESPECIALISTA: *Artes visuales:* Jéssica Novoa

DIRECCIÓN GENERAL DE TECNOLOGÍA EDUCATIVA (DGTEDU)

GERENCIA OPERATIVA DE TECNOLOGÍA E INNOVACIÓN EDUCATIVA (INTEC)

Mercedes Werner

COLABORACIÓN DE ESPECIALISTA DE EDUCACIÓN DIGITAL: Paola Daniela Corona

COORDINACIÓN DE MATERIALES Y CONTENIDOS DIGITALES (DGPLEDU): Mariana Rodríguez

COLABORACIÓN Y GESTIÓN: Manuela Luzzani Ovide

CORRECCIÓN DE ESTILO (GOC): Vanina Barbeito

AGRADECIMIENTOS: Octavio Bally, Ignacio Cismondi, Natalia López.

El equipo de Educación Física agradece a: Viviana Arce, Silvia Tattoli

EDICIÓN Y DISEÑO (GOC)

Edición: Gabriela Berajá, María Laura Cianciolo, Andrea Finocchiaro, Marta Lacour, Sebastián Vargas

Diseño gráfico: Silvana Carretero, Alejandra Mosconi, Patricia Peralta.

Actualización web: Leticia Lobato

Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires

¿Qué vemos cuando vemos? : talleres de producción artístico-expresiva como experiencia en el mundo en el que vivimos. - 1a ed. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires : Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Dirección General de Planeamiento Educativo, 2018.
Libro digital, PDF - (Profundización NES)

Archivo Digital: descarga y online
ISBN 978-987-549-738-2

1. Educación Secundaria. 2. Lengua. 3. Literatura. 4. Artes. Música. 5. Artes visuales.
6. Educación Física. 7. Lenguas adicionales. CDD 407.12

ISBN 978-987-549-738-2

Se autoriza la reproducción y difusión de este material para fines educativos u otros fines no comerciales, siempre que se especifique claramente la fuente. Se prohíbe la reproducción de este material para reventa u otros fines comerciales.

Las denominaciones empleadas en este material y la forma en que aparecen presentados los datos que contiene no implica, de parte del Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, juicio alguno sobre la condición jurídica o nivel de desarrollo de los países, territorios, ciudades o zonas, o de sus autoridades, ni respecto de la delimitación de sus fronteras o límites.

En este material se evitó el uso explícito del género femenino y masculino en simultáneo y se ha optado por emplear el género masculino, a efectos de facilitar la lectura y evitar las duplicaciones. No obstante, se entiende que todas las menciones en el género masculino representan siempre a varones y mujeres, salvo cuando se especifique lo contrario.

Fecha de consulta de imágenes, videos, recursos digitales y textos disponibles en internet: 1 de febrero de 2018.

© Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires / Ministerio de Educación / Subsecretaría de Planeamiento e Innovación Educativa.
Dirección General de Planeamiento Educativo / Gerencia Operativa de Currículum, 2018.
Subsecretaría de Planeamiento e Innovación Educativa / Dirección General de Planeamiento Educativo / Gerencia Operativa de Currículum.
Av. Paseo Colón 275, 14° piso - C1063ACC - Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Teléfono/Fax: 4340-8032/8030

© Copyright © 2018 Adobe Systems Software. Todos los derechos reservados. Adobe, el logo de Adobe, Acrobat y el logo de Acrobat son marcas registradas de Adobe Systems Incorporated.



Presentación

La serie de materiales Profundización de la NES presenta distintas propuestas de enseñanza en las que se ponen en juego tanto los contenidos – conceptos, habilidades, capacidades, prácticas, valores y actitudes – definidos en el *Diseño Curricular de la Nueva Escuela Secundaria* de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Resolución N.º 321/MEGC/2015, como nuevas formas de organizar los espacios, los tiempos y las modalidades de enseñanza.

El tipo de propuestas que se presentan en esta serie se corresponde con las características y las modalidades de trabajo pedagógico señaladas en la Resolución CFE N.º 93/09 para fortalecer la organización y la propuesta educativa de las escuelas de nivel secundario de todo el país. Esta norma – actualmente vigente y retomada a nivel federal por la propuesta “Secundaria 2030”, Resolución CFE N.º 330/17 – plantea la necesidad de instalar “distintos modos de apropiación de los saberes que den lugar a: nuevas formas de enseñanza, de organización del trabajo de los profesores y del uso de los recursos y los ambientes de aprendizaje”. Se promueven también nuevas formas de agrupamiento de los estudiantes, diversas modalidades de organización institucional y un uso flexible de los espacios y los tiempos que se traduzcan en propuestas de talleres, proyectos, articulación entre materias, debates y organización de actividades en las que participen estudiantes de diferentes años. En el ámbito de la Ciudad, el *Diseño Curricular de la Nueva Escuela Secundaria* incorpora temáticas nuevas y emergentes y abre la puerta para que en la escuela se traten problemáticas actuales de significatividad social y personal para los estudiantes.

Existe acuerdo sobre la magnitud de los cambios que demanda la escuela secundaria para lograr convocar e incluir a todos los estudiantes y promover efectivamente los aprendizajes necesarios para el ejercicio de una ciudadanía responsable y la participación activa en ámbitos laborales y de formación. Es importante resaltar que, en la coyuntura actual, tanto los marcos normativos como el *Diseño Curricular* jurisdiccional en vigencia habilitan e invitan a motorizar innovaciones imprescindibles.

Si bien ya se ha recorrido un importante camino en este sentido, es necesario profundizar, extender e instalar propuestas que efectivamente hagan de la escuela un lugar convocante para los estudiantes y que, además, ofrezcan reales oportunidades de aprendizaje. Por lo tanto, sigue siendo un desafío:

- El trabajo entre docentes de una o diferentes áreas que promueva la integración de contenidos.
- Planificar y ofrecer experiencias de aprendizaje en formatos diversos.
- Elaborar propuestas que incorporen oportunidades para el aprendizaje y el ejercicio de capacidades.



Los materiales elaborados están destinados a los docentes y presentan sugerencias, criterios y aportes para la planificación y el despliegue de las tareas de enseñanza, desde estos lineamientos. Se incluyen también propuestas de actividades y experiencias de aprendizaje para los estudiantes y orientaciones para su evaluación. Las secuencias han sido diseñadas para admitir un uso flexible y versátil de acuerdo con las diferentes realidades y situaciones institucionales.

La serie reúne dos líneas de materiales: una se basa en una lógica disciplinar y otra presenta distintos niveles de articulación entre disciplinas (ya sean areales o interareales). Se introducen también materiales que aportan a la tarea docente desde un marco didáctico con distintos enfoques de planificación y de evaluación para acompañar las diferentes propuestas.

El lugar otorgado al abordaje de problemas interdisciplinarios y complejos procura contribuir al desarrollo del pensamiento crítico y de la argumentación desde perspectivas provenientes de distintas disciplinas. Se trata de propuestas alineadas con la formación de actores sociales conscientes de que las conductas individuales y colectivas tienen efectos en un mundo interdependiente.

El énfasis puesto en el aprendizaje de capacidades responde a la necesidad de brindar a los estudiantes experiencias y herramientas que permitan comprender, dar sentido y hacer uso de la gran cantidad de información que, a diferencia de otras épocas, está disponible y fácilmente accesible para todos. Las capacidades son un tipo de contenidos que debe ser objeto de enseñanza sistemática. Para ello, la escuela tiene que ofrecer múltiples y variadas oportunidades para que los estudiantes las desarrollen y consoliden.

Las propuestas para los estudiantes combinan instancias de investigación y de producción, de resolución individual y grupal, que exigen resoluciones divergentes o convergentes, centradas en el uso de distintos recursos. También, convocan a la participación activa de los estudiantes en la apropiación y el uso del conocimiento, integrando la cultura digital. Las secuencias involucran diversos niveles de acompañamiento y autonomía e instancias de reflexión sobre el propio aprendizaje, a fin de habilitar y favorecer distintas modalidades de acceso a los saberes y los conocimientos y una mayor inclusión de los estudiantes.

En este marco, los materiales pueden asumir distintas funciones dentro de una propuesta de enseñanza: explicar, narrar, ilustrar, desarrollar, interrogar, ampliar y sistematizar los contenidos. Pueden ofrecer una primera aproximación a una temática formulando dudas e interrogantes, plantear un esquema conceptual a partir del cual profundizar, proponer



actividades de exploración e indagación, facilitar oportunidades de revisión, contribuir a la integración y a la comprensión, habilitar oportunidades de aplicación en contextos novedosos e invitar a imaginar nuevos escenarios y desafíos. Esto supone que en algunos casos se podrá adoptar la secuencia completa o seleccionar las partes que se consideren más convenientes; también se podrá plantear un trabajo de mayor articulación entre docentes o un trabajo que exija acuerdos entre los mismos. Serán los equipos docentes quienes elaborarán propuestas didácticas en las que el uso de estos materiales cobre sentido.

Iniciamos el recorrido confiando en que constituirá un aporte para el trabajo cotidiano. Como toda serie en construcción, seguirá incorporando y poniendo a disposición de las escuelas de la Ciudad nuevas propuestas, dando lugar a nuevas experiencias y aprendizajes.

Diego Javier Meiriño
Subsecretario de Planeamiento
e Innovación Educativa

Gabriela Laura Gürtner
Jefa de Gabinete de la Subsecretaría de
Planeamiento e Innovación Educativa

¿Qué vemos cuando vemos?



¿Cómo se navegan los textos de esta serie?


Los materiales de Profundización de la NES cuentan con elementos interactivos que permiten la lectura hipertextual y optimizan la navegación. Estos reflejan la interactividad general de la serie.



Para visualizar correctamente la interactividad se sugiere bajar el programa [Adobe Acrobat Reader](#) que constituye el estándar gratuito para ver e imprimir documentos PDF.




Pie de página

 **Volver a vista anterior** — Al clicar regresa a la última página vista.

 — Ícono que permite imprimir.

 **7**  — Folio, con flechas interactivas que llevan a la página anterior y a la página posterior.

Portada

 — Flecha interactiva que lleva a la página posterior.

Índice interactivo

Introducción



Plaquetas que indican los apartados generales de la propuesta.

Lengua y Literatura



Plaquetas que indican los apartados por disciplina.

Acción Poética (Lengua y Literatura)



Plaquetas que llevan a propuestas, secuencias y actividades para la enseñanza.

Íconos y enlaces

- 1 Símbolo que indica una cita o nota aclaratoria. Al clicar se abre un *pop-up* con el texto:

Ovidescim repti ipita voluptis audi iducit ut qui adis moluptur? Quia poria dusam serspero voloris quas quid moluptur?

Los números indican las referencias de notas al final del documento.

El color azul y el subrayado indican un [vínculo](#) a la web o a un documento externo.

Indica un enlace a un texto.



Educación Física





Introducción

Este documento se propone como insumo para pensar situaciones de enseñanza articuladas entre espacios curriculares del área de Comunicación y Expresión. En este sentido, no solo retoma contenidos troncales de asignaturas del área, sino que responde a sus sentidos formativos centrales en cuanto apunta a generar experiencias artísticas y un acercamiento a la producción, la apreciación y la comunicación del fenómeno expresivo en tanto potencia transformadora de lo real. En particular, en relación con la educación digital, se propone que los estudiantes puedan desarrollar las competencias necesarias para realizar un uso crítico, criterioso y significativo de las tecnologías digitales. Para ello –y según lo planteado en el *Marco para la Educación Digital del Diseño Curricular de la NES*– es preciso pensarlas en tanto recursos disponibles para potenciar los procesos de aprendizaje y la construcción de conocimiento, en forma articulada y contextualizada con las áreas de conocimiento, y de manera transversal.

A través de las propuestas de invención-creación reunidas en este material se propone poner en primer plano la mirada de los jóvenes sobre la escuela y el mundo que los rodea, a partir de un interrogante común que nuclea las propuestas de los distintos espacios curriculares y da título al documento: ¿qué vemos cuando vemos? En este sentido, los talleres o “dispositivos de producción artística y expresiva” que se desarrollan, tienen como foco o escena –no como tema– los territorios, las comunidades y las formas de ver el mundo que se generan desde las miradas diversas de los que participan de esa experiencia de producción.

Las acciones que se van a proponer en los talleres sobre territorios transitados, como la escuela, el barrio o la ciudad, apuntan al desarrollo de la capacidad de ver las cosas desde una perspectiva nueva o distinta, no convencional, e ir construyendo en esa práctica nuevas herramientas expresivas y nuevas ideas sobre lo que se produce. De este modo, se intenta que desde la escuela se generen perspectivas diferentes sobre los espacios cotidianos que incluyan el punto de vista de los jóvenes que los habitan.

Se entienden los dispositivos como espacios para la exploración abierta, lúdica y flexible que pone en relación un marco, puente, encuadre o trampolín a partir de reglas del arte o movimiento expresivo en cuestión, con otra zona de apertura, no guionada y abierta al azar y al juego. Luego, aquello que es producido vuelve al aula para ser visto y discutido con los estudiantes.

Como señalan Cezar Migliorin e Isaac Pipano (2014: 203) sobre los dispositivos cinematográficos que proponen en su proyecto *Inventar con la diferencia* y que retomamos en parte en este documento:

“Todo el tiempo proponemos pequeñas reglas formales de ocupación del espacio y del tiempo en que los estudiantes, si lo desean, pueden intervenir, resolver inconvenientes, producir

¿Qué vemos cuando vemos?



encuentros, solucionar problemas lógicos, de sociabilidad y estéticos; mientras tanto, tenemos que anticipar temáticas a ser debatidas y desarrolladas. (...) Los dispositivos permiten, entonces, que inventemos relaciones con el otro sin anticiparnos a las cuestiones que serán desarrolladas, sin la necesidad de pautar una escuela a partir de elementos temáticos.”

Las propuestas de dispositivos artísticos y expresivos que se desarrollan en este documento ponen en acción contenidos propios de las asignaturas del área de Comunicación y Expresión, como se detalla a continuación.



Contenidos

Área Comunicación y Expresión

Lengua y Literatura

Contenidos

Prácticas del lenguaje en relación con la literatura

- Lectura y comentario de obras literarias, de manera compartida, intensiva y extensiva: lectura y recitado de poemas vinculados con algún tema (por ejemplo, poemas y canciones sobre Buenos Aires).
- Participación habitual en situaciones sociales de lectura en el aula (comunidad de lectores de literatura): lectura extensiva de diversas obras de los géneros trabajados. Recomendaciones orales y escritas de obras leídas.
 - El género y su incidencia en la interpretación de los textos.
 - El autor y su obra. Rasgos biográficos y del contexto de producción que enriquecen la interpretación de las obras leídas.
 - El autor y su contexto de producción.

Herramientas literarias /Recursos y procedimientos del discurso, el texto y la oración

- Relaciones entre el texto y la oración.
- La coherencia y la cohesión de los textos leídos y producidos.
- Uso de la puntuación como organizador textual.
- Los usos del sustantivo y del adjetivo para denominar y expandir información en los textos trabajados.
- La ortografía de las letras.
- Relaciones entre ortografía y etimología.

Objetivos de aprendizaje

- Leer, comentar y recomendar poemas, fundamentando la sugerencia en rasgos propios del género, en conocimientos sobre el autor y sobre el contexto de producción, pensando en los efectos que podrían producir en otros lectores.
- Explorar en la escritura y la producción multimedial de poemas (perfopoesía, poesía visual, etc.) las potencialidades expresivas del lenguaje.
- Establecer relaciones de sentido entre los poemas leídos y producidos y otras manifestaciones artísticas: música, artes visuales, teatro.
- Emplear construcciones sustantivas, adjetivos y frases predicativas de manera adecuada al destinatario, al contexto de circulación del texto y al género.
- Revisar la ortografía de un texto recurriendo a los contenidos estudiados.

Educación Digital

Competencias digitales involucradas

- Habilidad para buscar y seleccionar información.
- Pensamiento crítico y evaluación.
- Creatividad.
- Comunicación efectiva.
- Colaboración.
- Conocimiento social y cultural.

Objetivos de aprendizaje

- Utilizar estrategias de búsqueda, selección, almacenamiento y socialización de información digital.
- Promover espacios de comunicación digital para el desarrollo de propuestas colaborativas.
- Analizar y crear producciones artísticas y expresivas a partir de medios digitales.
- Socializar sus producciones e intervenir espacios físicos con elementos de la cultura digital.



Área Comunicación y Expresión

Artes. Música

| Contenidos | Objetivos de aprendizaje |
|--|--|
| <p>Prácticas de producción</p> <ul style="list-style-type: none"> Creación, a partir de la voz, los instrumentos, los materiales sonoros y los recursos tecnológicos de: <ul style="list-style-type: none"> paisajes y climas sonoros; partes rítmicas y/o melódicas; microformas instrumentales, aplicando diversidad de géneros y estilos musicales que conviven en una gran ciudad. | <ul style="list-style-type: none"> Construir obras sonoras y/o musicales, y musicalizaciones y/o sonorizaciones para producciones audiovisuales atendiendo a aspectos estructurales y expresivos. Usar los recursos tecnológicos disponibles para el tratamiento y el procesamiento de materiales sonoros. |

Educación Digital

| Competencias digitales involucradas | Objetivos de aprendizaje |
|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> Habilidad para buscar y seleccionar información. Pensamiento crítico y evaluación. Creatividad. Comunicación efectiva. Colaboración. Conocimiento social y cultural. | <ul style="list-style-type: none"> Utilizar estrategias de búsqueda, selección, almacenamiento y socialización de información digital. Promover espacios de comunicación digital para el desarrollo de propuestas colaborativas. Analizar y crear producciones artísticas y expresivas a partir de medios digitales. Socializar sus producciones e intervenir espacios físicos con elementos de la cultura digital. |



Área Comunicación y Expresión

Artes. Artes Visuales

| Contenidos | Objetivos de aprendizaje |
|--|--|
| <p>Prácticas de producción</p> <ul style="list-style-type: none"> Las sombras propias y las proyectadas en el entorno. Texturas visuales/ópticas; imperceptibles al tacto de la superficie. Técnicas para generar texturas: <i>frottage</i>, <i>collage</i>, salpicado, entre otras. Reproducción analógica de la imagen mediante la utilización de medios tecnológicos. <p>Prácticas de apreciación</p> <ul style="list-style-type: none"> La percepción de las cualidades visuales. La experiencia estética. La contemplación activa. Circulación de la imagen digital. Virtualidad: acceso, búsqueda y difusión de imágenes. <p>Prácticas de contextualización</p> <ul style="list-style-type: none"> Los artistas del presente: ámbitos y herramientas de la creación contemporánea. | <ul style="list-style-type: none"> Reconocer componentes del lenguaje visual en el entorno cotidiano, resignificando las imágenes de los territorios transitados por los jóvenes. Producir imágenes a partir de la exploración de las posibilidades del lenguaje visual y de la indagación de procedimientos constructivos y herramientas de creación contemporánea. Vincular y establecer relaciones entre sus producciones, las imágenes de artistas contemporáneos y los contextos en los que estas fueron producidas y exhibidas. |

Educación Digital

| Competencias digitales involucradas | Objetivos de aprendizaje |
|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> Habilidad para buscar y seleccionar información. Pensamiento crítico y evaluación. Creatividad. Comunicación efectiva. Colaboración. Conocimiento social y cultural. | <ul style="list-style-type: none"> Utilizar estrategias de búsqueda, selección, almacenamiento y socialización de información digital. Promover espacios de comunicación digital para el desarrollo de propuestas colaborativas. Analizar y crear producciones artísticas y expresivas a partir de medios digitales. Socializar sus producciones e intervenir espacios físicos con elementos de la cultura digital. |



Área Comunicación y Expresión

Educación Física

| Contenidos | Objetivos de aprendizaje |
|---|---|
| <p>El propio cuerpo</p> <ul style="list-style-type: none"> • Postura. • Conciencia corporal. • El cuidado propio y de los compañeros. <p>El cuerpo y el medio físico</p> <ul style="list-style-type: none"> • Uso y aprovechamiento de los espacios. <p>El cuerpo y el medio social</p> <ul style="list-style-type: none"> • Improvisación de acciones motrices expresivas. • Posibilidades expresivas de las acciones motrices, del gesto y la postura. • Construcción de secuencias sencillas de acciones motrices expresivas grupales con o sin soporte musical en diferentes ámbitos. • Elección y utilización de la música en la elaboración de una composición motriz expresiva. | <ul style="list-style-type: none"> • Reflexionar acerca del lenguaje corporal y los mensajes que mediante el mismo se producen en la escuela. • Relacionar estos mensajes con modos de sentirnos y estar en la escuela. • Elaborar secuencias de acciones motrices expresivas a partir de las que propongan nuevas formas superadoras de sentirnos y de estar en la escuela. |

Educación Digital

| Competencias digitales involucradas | Objetivos de aprendizaje |
|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • Habilidad para buscar y seleccionar información. • Pensamiento crítico y evaluación. • Creatividad. • Comunicación efectiva. • Colaboración. • Conocimiento social y cultural. | <ul style="list-style-type: none"> • Utilizar estrategias de búsqueda, selección, almacenamiento y socialización de información digital. • Promover espacios de comunicación digital para el desarrollo de propuestas colaborativas. • Analizar y crear producciones artísticas y expresivas a partir de medios digitales. • Socializar sus producciones e intervenir espacios físicos con elementos de la cultura digital. |



Área Comunicación y Expresión

Lenguas Adicionales

| Contenidos | Objetivos de aprendizaje |
|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • Uso de verbos que indiquen existencia, deseo, posibilidad, afirmación, preferencia, gusto, contraste y coordinación. • Constructos que hacen referencia a la negación. • Adverbios que indican posición, modo y tiempo. • Artículos determinados e indeterminados. • Preposiciones de uso frecuente. • Uso de adjetivos y adverbios que permitan construir enunciados descriptivos y de opinión. • Conectores que faciliten la coordinación entre distintos enunciados. | <ul style="list-style-type: none"> • Producir textos orales y escritos descriptivos, directivos y narrativos usando estructuras simples y vocabulario presentado. • Recurrir al conocimiento de aspectos gramaticales, de léxico, fonológicos y ortográficos en la producción y la comprensión de textos de manera de enriquecer las prácticas comunicativas. • Participar en intercambios orales breves a partir de disparadores visuales o no verbales. • Expresar oralmente una opinión respecto de la propia producción y la de sus compañeros. • Describir, comparar y reflexionar sobre distintas imágenes oralmente y por escrito comprendiendo su sentido en un contexto socio-histórico concreto. • Reflexionar sobre el vínculo entre imagen y palabra. |

Educación Digital

| Competencias digitales involucradas | Objetivos de aprendizaje |
|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • Habilidad para buscar y seleccionar información. • Pensamiento crítico y evaluación. • Creatividad. • Comunicación efectiva. • Colaboración. • Conocimiento social y cultural. | <ul style="list-style-type: none"> • Utilizar estrategias de búsqueda, selección, almacenamiento y socialización de información digital. • Promover espacios de comunicación digital para el desarrollo de propuestas colaborativas. • Analizar y crear producciones artísticas y expresivas a partir de medios digitales. • Socializar sus producciones e intervenir espacios físicos con elementos de la cultura digital. |



Dispositivos artístico-expresivos

Se desarrollan en este apartado sugerencias de dispositivos de producción artístico-expresivos relacionados con poesía, música, movimiento expresivo, artes visuales, y cine. Para cada asignatura que compone el área se desarrollan los dispositivos/talleres correspondientes. En cada uno de ellos, se orienta al docente sobre qué se propone producir, para qué, cómo, y algunos recursos web para colaborar con la planificación del taller.

En ningún caso las propuestas agotan lo que se podría hacer en los talleres, antes bien son una hoja de ruta que delinea sus aspectos más significativos y están abiertas a la inclusión por parte de cada docente de su impronta personal y de las especificaciones que considere necesario hacer según su conocimiento del grupo de estudiantes y de los acuerdos que se hagan dentro del área en la escuela.





Sugerencias de dispositivos poéticos

Estas sugerencias de dispositivos poéticos buscan incluir a los estudiantes en formas de acción poética que circulan, se hacen y rehacen en la sociedad actual, así como expandir sus horizontes de conocimiento y preferencia como jóvenes lectores.

En línea con el *leitmotiv* de todos los dispositivos, cada uno de los que se presentan a continuación tienden a la indagación de la realidad que nos rodea y buscan promover la emergencia de algo distinto en la mirada sobre esa realidad.

**En el semicírculo de la mañana
bajo suave, llorando,
la rampa de la Terminal y el moco
me cuelga y se mezcla
con el gustito a dulce
de leche de alfajores Guaymallén...**
Santiago Vega (Quilmes, n. 1973).

**... Un pueblo que vive de los restos
que otro pueblo va dejando en las calles
y convierte las partes en un todo, un mundo
al que el otro mundo se le antoja ajeno
como si no le fuera propio
el desamparo o la búsqueda de oro
bajo la niebla.**
Paula Jiménez, [“La vuelta”](#).

**... Los chicos ponen monedas en las vías,
miran pasar el tren que lleva gente
hacia algún lado.
Entonces corren y sacan las monedas
alisadas por las ruedas y el acero;
se ríen, ponen más
sobre las mismas vías
y esperan el paso del próximo tren.
Bueno, eso es todo.**
Fabián Casas, “Tuca”. Buenos Aires, Tierra Firme, 1990).



Descubrir la poesía escondida en los discursos cotidianos de la escuela y la comunidad, advertir que la palabra poética no es solo eso, sino también puede ser una forma de intervención en el territorio conocido, ejercitar una mirada nueva sobre las cosas que nos rodean y que vemos sin contemplar, deambular buscando los instantes fugaces y las imágenes sensoriales que nos despiertan son algunas de las acciones que se proponen desarrollar estos dispositivos con la palabra poética y las imágenes como “herramientas” expresivas: tal vez llaves, puñales, trabas, martillos...

Se propone como punto de partida, relevar ideas y prácticas usuales de los jóvenes en relación con la poesía. Los estudiantes pueden escribir comentarios relacionados con qué piensan que es la poesía, si leen o no poemas, quiénes piensan que los leen, de qué tratan los poemas y cuál creen que es su función en la vida social. Estas escrituras iniciales darán información útil para luego retomar en distintas instancias del desarrollo de los talleres y como insumo para la autoevaluación y reflexión finales.

La poesía escondida

A fines de la década del 60, el poeta y periodista Esteban Peicovich se propuso realizar esto a través de su libro *Poemas plagiados*. Peicovich se aventuró en el descubrimiento de toda aquella poesía no convencional que se halla escondida en el lenguaje diario, oculta en los repliegues del idioma. Para ello, compiló diversos textos (noticias, fragmentos de manuales, epígrafes, frases que ha escuchado al azar, etc.), que originalmente no fueron pensados como poéticos, pero que en la mirada del poeta se resignifican y se convierten en poemas. La poesía, presentada de este modo, nos obliga a asumir otro modo de leer la realidad, a adoptar nuevas perspectivas frente al lenguaje cotidiano para reinventarlo y transformarlo en poético.



¿Qué vemos cuando vemos?



Sintaxis, la Bella
Jerseys para niños de lana.
Camas para matrimonio de
bronce.
Sillas para niños plegables.

*(Poema construido a partir de anuncios comerciales
tomados del diario Clarín de Buenos Aires.
La fotografía es ilustrativa.)*



Noticia de verano
Vino a morir.
Una enorme tortuga de mar vino a
morir en las playas de Necochea.
La enterraron los niños.

*(Epígrafe tomado de una fotografía del
Diario Crónica, 10 de enero de 1966.
La fotografía es ilustrativa)*



Recursos digitales



“El palabrero”, página web de [Esteban Peicovich](#).

¿Qué?

- Encontrar la poesía en los espacios en los que transitamos cotidianamente.

¿Por qué?

- Poner en juego la mirada poética tratando de descubrir la poesía en aquello que nos rodea
- Descontextualizar los textos que circulan a diario en los ámbitos que transitamos para re-significarlos a través de una lectura poética.
- Experimentar con el lenguaje a partir de la subversión del lenguaje cotidiano.

¿Cómo?

1. Leer una selección de poemas de Esteban Peicovich.
2. Explorar los textos (folletos, carteleros, letreros, grafitis, envoltorios de caramelos, volantes, etc.) que circulan en la escuela, ya sea en el aula, en el edificio, en el barrio, etcétera.
3. Copiar o sacar fotos del material escrito que puedan ser presentados como poemas.
4. Organizar dichos textos de otra forma y colocarles un título que les resulte poético.
5. Leer en el grupo los poemas resultantes y comentarlos.
6. El abordaje de la poesía que realiza Peicovich puede ser vinculado con propuestas estéticas como la del Arte Pop y el Ready Made de Marcel Duchamp. Una ampliación de este dispositivo es investigar acerca de dichas propuestas estéticas y elaborar un catálogo de imágenes de sus obras más relevantes. Luego, utilizar dichas imágenes para ilustrar los poemas plagiados leídos.

Con el objetivo de proponer una organización visual de los contenidos, significativa y pregnante, se sugiere la utilización de organizadores gráficos que permitan potenciar la comunicación efectiva de las propuestas de los estudiantes. Una opción sugerida, de utilización sencilla e intuitiva, es la aplicación Padlet.

Recursos digitales

**Recurso digital propuesto:**

- [Padlet](#), aplicación para crear murales interactivos. Funcionalidad del recurso: organizador gráfico. [Tutorial](#) de Padlet.

Competencia digital principal abarcada: comunicación efectiva.



Acción Poética

En 1996, el poeta y promotor cultural mexicano Armando Alanís Pulido funda en Monterrey, Nuevo León, el movimiento [Acción Poética](#). El grupo se proponía pintar e intervenir en espacios de las ciudades de México con fragmentos de poesía. Rápidamente la propuesta trascendió las fronteras y se formaron diversos colectivos vinculados al movimiento. En la Argentina, Fernando Ríos comenzó a difundir dicha propuesta en Tucumán. Más tarde, a partir de una sugerencia de Ríos a Alanís Pulido, se consensuaron algunas reglas que quedaron establecidas para el movimiento mundial:

- Respetar la poesía, no plasmando temas religiosos o políticos.
- Poemas de no más de diez palabras.
- Poemas de no más de cinco renglones.
- Conservar el fondo blanco con letras negras para recordar la letra escrita en un libro.

¿Qué?

- Intervenir algunos espacios de la escuela o del barrio con poemas.

¿Por qué?

- Apropiarse de la palabra poética y habilitar espacios para su circulación.
- Ampliar la comunidad de lectores conformada en el aula para participar de experiencias más abarcadoras en el territorio de la escuela y la comunidad.

¿Cómo?

1. Leer y seleccionar, entre todos, diversos poemas breves de distintos autores o de autoría propia para que circulen en los diferentes espacios de la escuela. Por ejemplo, se puede compartir con los estudiantes el poema [“Las cosas”](#) de Arnaldo Antunes.
2. Transcribir los poemas en tarjetas o láminas.
3. Buscar espacios nuevos, que no sean los habituales en los que circula el material escrito, para pegar los poemas.
4. Respetar las reglas del movimiento Acción Poética.



Con el objetivo de proponer nuevos espacios de socialización, publicación y difusión del material, se sugiere la utilización de recursos interactivos, como los códigos QR, que permitan generar y potenciar competencias digitales funcionales y transferibles.

Recursos digitales**Recurso digital propuesto:**

- [Códigos QR](#): Recursos para la comunicación basados en realidad aumentada. Funcionalidad del recurso: recurso de codificación y presentación de la información. [Tutorial](#) de código QR.

Competencia digital principal abarcada: comunicación efectiva.



La poesía en las cosas

La poesía es el misterio que hay en las cosas y todas las cosas tienen su misterio.

Federico García Lorca

Poetas como [Hugo Padeletti](#) o [Joaquín Giannuzzi](#) han escrito poesía vinculada con la contemplación de diversos objetos de la cotidianeidad. Para estos autores, la poesía no solo permite representar los objetos del mundo, sino también dar cuenta de la mirada de quien los contempla. En palabras de Giannuzzi, la poesía es “lo que se está viendo” y el yo poético se construye en esa mirada.

¿Qué?

- Escribir frases o versos o poemas breves que puedan funcionar como epígrafes de fotografías o imágenes de diversos espacios u objetos que se encuentran en la escuela o en el barrio.

¿Por qué?

- Volver extraño lo cotidiano como modo de apropiarse de la palabra poética. Trabajar a partir de imágenes para conjugarlas con la palabra.

¿Cómo?

1. Recorrer la escuela y su barrio intentando recuperar aquellos espacios u objetos que les llamen la atención.
2. Sacar fotografías de dichos lugares y objetos.
3. Presentar y compartir con los compañeros la experiencia. ¿Qué fotografiaron? ¿Por qué lo hicieron? ¿Con qué vinculan dichas imágenes?
4. Recuperar de la presentación anterior dos o tres palabras que les resulten significativas.
5. Escribir con dichas palabras una frase, un verso o un poema breve que pueda funcionar como epígrafe de la fotografía elegida.

Recursos digitales



“[La poesía en los objetos cotidianos](#)”. Página en la que se recupera la muestra *Ars Combinatoria* del poeta visual Chema Madoz. La muestra ofrece una panorámica del fotógrafo madrileño a través de 70 imágenes en blanco y negro que se proponen extraer poesía de los objetos cotidianos.



Película haiku

Vivir es súper difícil
lo más hondo
está siempre en la superficie.
PAULO LEMINSKI

Cáscara hueca
la cigarra
se cantó toda.
MATSUO BASHÔ

¿Qué?

- Realizar una película en forma de *haiku*.

¿Por qué?

- El *haiku* es una forma poética, originalmente japonesa, formada por 17 sílabas, que llega al cine por medio del cineasta ruso Serguei Eisenstein (1898-1948). Eisenstein se apropia de ese montaje para reflexionar sobre la concisión del cine y su posibilidad de expresar conceptos e ideas por medio de una alta “calidad emocional”. “Son los lectores que convierten la imperfección del *haiku* en una perfección artística” (Yone Noguchi). El *haiku* trabaja el montaje con objetividad y laconismo. En el *haiku* tradicional la naturaleza y los seres animados e inanimados son el tema central. Al experimentar el *haiku* en el cine, se invita a los estudiantes a observar cómo la vida, más allá de lo humano, sucede, además de inventar con la historia del arte y ser invitados a la lectura.

¿Cómo?

1. Investigar la forma *haiku* en grupo o individualmente, descubriendo a sus autores y las diferentes formas de creación a partir de esa estructura.
2. Elegir o escribir un poema.
3. Producir tres planos, cada uno asociado a un verso del *haiku*. Los planos deben ser hechos sin sonido –preferentemente fijos–, montados en orden y no tienen que ilustrar o ejemplificar lo que dice el *haiku*, sino trabajar con sensaciones.
4. Insertar un cartel con el poema escrito en la pantalla después del último plano. Observación: se puede hacer el mismo ejercicio con fotografías. (Adaptación de la propuesta sugerida por el cineasta italiano Claudio Papienza).



Ampliaciones o especificaciones de este dispositivo

Sugerencias para la lectura de *haikus*:

Organizar una mesa de *haikus*: se pueden presentar en pequeñas tarjetas o de otra forma que dé cuenta de su cantidad y brevedad, por ejemplo, hojas, papelitos, tiras, etc. Los estudiantes van a leer los poemas y comentar ideas e impresiones.

Este camino
nadie ya lo recorre,
salvo el crepúsculo.

Matsuo Basho (1644-1694)

Trad. de Octavio Paz y Eikichi Hayashiya

De no estar tú,
demasiado enorme
sería el bosque.

Kobayashi Issa (1763-1827)

Trad. de Antonio Cabezas

Los días lentos
se apilan, evocando
un viejo antaño.

Yosa Buson (1716-1784)

Trad. de Antonio Cabezas

Puede proponerse a los estudiantes elegir dos o tres para leerlos en voz alta en una ronda.

Luego, comentar qué es un *haiku*, dónde surgió y algunos autores más reconocidos del género. Es importante para la producción audiovisual que los estudiantes hagan después que cuenten con ejemplos de *haikus* de calidad literaria.

Existen varias páginas de este tipo de poesía para seguir indagando y aumentando el número de ejemplares.

Sugerencia para la escritura de *haikus*

Se puede proponer a los estudiantes realizar una caminata por la escuela y el barrio. Este era el método tradicional en que los escritores japoneses salían a buscar temas para sus *haikus*.

El *haiku* intenta capturar un momento fugaz y se relaciona con la voluntad de ordenamiento del mundo. A diferencia de los *haikus* tradicionales, los modernos incursionan en temas urbanos y pueden estar cargados de ironía y humor. Este deambular por el territorio apunta



a elegir el tema del *haiku*, pensar y anotar las imágenes sensoriales que experimentaron asociadas a ese tema.

Luego, entre todos pueden pensar posibles expansiones de ese tema en frases de no más de tres palabras. A esas expansiones, cada poeta o grupo de poetas tiene que agregarle otra frase que remita a una idea con la que haga contraste y que exprese una imagen sensorial. Los *haikus* no tienen que rimar y tienen que mostrar antes que contar.

Como sucedió en el Japón tradicional, a partir de las notas de las caminatas de cada uno se podría componer una poesía grupal, llamada *haikai no renga*. El primer poema de la secuencia de *haikai* se llama *hokku*, de la fusión de los *haikai* y el *hokku* nació el *haiku*.

Evaluación

Punto de partida

En el inicio, es importante recuperar los recorridos e itinerarios lectores de los estudiantes en relación con la poesía para registrar lecturas y preferencias, conocer los supuestos, las representaciones (qué piensan que es leer poesía, para qué sirve, quiénes leen poemas, etc.) y los modos de leer los géneros habituales.

Criterios de evaluación

Los cuatro dispositivos propuestos desde Lengua y Literatura contemplan el ejercicio de las prácticas de lectura, escritura y oralidad en integración con otras artes (cine, fotografía, música, artes visuales, movimiento expresivo y teatro). Cada uno de ellos supone instancias de trabajo en grupos de pares, como en las situaciones de interpretación y producción colectivas.

A continuación, se sugieren algunos criterios e indicadores como orientadores de la evaluación:

- **Seguimiento de las lecturas realizadas en clases y búsqueda de material:** ¿participó activamente de las lecturas de poemas en clases?, ¿contribuyó con la lectura de otros poemas para ampliar el corpus inicial?
- **Participación en los intercambios grupales y colectivos:** ¿realizó comentarios para dar cuenta de su experiencia de lectura?, ¿se involucró activamente en el proceso de construcción de sentido de los poemas leídos: recuperó interpretaciones de sus compañeros e incorporó



nuevas ideas?, ¿pudo vincular dichas lecturas con sus propios itinerarios como lector?, ¿realizó preguntas al docente y a los compañeros sobre lo leído?

- **Adecuación a los tiempos pautados para cada etapa del trabajo:** ¿el grupo se adaptó a los tiempos pautados o necesitaron más para la resolución de las tareas?
- **Participación en las actividades de investigación bibliográfica:** ¿el rastreo bibliográfico realizado fue pertinente para el trabajo a abordar?, ¿la información seleccionada se adecua a lo solicitado?
- **Participación en las propuestas de escritura de cada dispositivo:** ¿se realizaron todas las consignas de escritura solicitadas tanto en grupo como individualmente?, ¿recurrió a medios digitales para realizar las búsquedas recuperando las fuentes de la información y compartiéndolas con el resto de la clase?
- **Adecuación de los textos producidos al contexto de comunicación:** ¿los textos producidos se adecuan a los propósitos de escritura, el género abordado, etc.?, ¿la extensión de cada uno de los textos es adecuada para lo que se quiere transmitir?
- **Adecuación a los contenidos del texto y a sus modos de organización:** ¿han podido adaptar los textos seleccionados o escritos a los distintos lenguajes artísticos involucrados: fotografía, grafitis, etc.? En la escritura de poemas, ¿se conectan con la potencialidad de las palabras?, ¿incorporan expresiones de los textos leídos en su producción?, ¿respetan las restricciones formales de los distintos géneros poéticos, por ejemplo, el *haikus*?
- **Cuidado de las cuestiones vinculadas a la coherencia y cohesión:** ¿las producciones realizadas son coherentes en relación con el género y la temática seleccionada?, ¿se utilizan procedimientos cohesivos que posibiliten otorgar unidad al texto?
- **Incorporación de las sugerencias de compañeros y docentes en relación con la mejora de las producciones escritas:** ¿pudo reescribir sus textos incorporando las sugerencias dadas en la revisión?, ¿utilizó recursos digitales para la revisión de los textos en la medida de las condiciones materiales con las que cuenta?
- **Observancia de las pautas dadas para la edición y la presentación de los trabajos:** ¿se cumplen las pautas acordadas para la presentación de las producciones finales? Por ejemplo, en el dispositivo 2, ¿se respetan las reglas del movimiento Acción Poética?

Evaluación Final

Se espera que en la [evaluación final](#) de los dispositivos poéticos se recuperen los criterios acordados en el proceso de enseñanza y de aprendizaje, así como las instancias de autoevaluación y coevaluación realizadas. Desde esta perspectiva, esta etapa de la evaluación se puede organizar alrededor de dos instrumentos: en primer lugar, presentación del portfolio de cada grupo en el que se revise el proceso de trabajo llevado a cabo; en segundo



lugar, un coloquio colectivo con el objetivo de reflexionar sobre el proyecto, para evaluar en conjunto los aspectos destacables y los que se podrían mejorar.

El propósito de esta instancia es propiciar un espacio en el que los estudiantes participen del proceso de evaluación de diversas formas: incluyendo su punto de vista sobre los modos en los que resolvieron las tareas, su responsabilidad al hacerlo, lo que creen que aprendieron, etcétera.

Recursos digitales



Blogs y sitios de poesía (crítica y producción)

- Blog [Las puntas del clavo](#)
- Blog [Caminar por la playa](#)
- Blog [César González](#)
- Blog [Patio de papel](#)
- Blog [Poetas en off](#)
- Proyecto [Vórtice Argentina](#)

Revistas virtuales de poesía y más

- [Revistas poéticas de creación y ensayo y sitios de poesía](#)
- [No retornable](#)
- [Círculo de poesía](#)
- Revista [La otra](#)

Sitios con poemas para leer y escuchar

- [A media voz](#)
- [Audioteca de poesía contemporánea](#)
- [Palabra virtual](#)
- [Audiovideoteca de escritores](#), CABA

Programas

- [“Susurro y altavoz. La lluvia \(Arnaldo Antunes\)”](#), Canal Encuentro
- [“Todo es poesía menos la poesía. Poesía en el mercado”](#), canal LITERALIA Tv
- [“Mar de poesía. El Tigre, Borges”](#), Canal Encuentro

Perfopoesía

- [Perfopoesía eres tú](#), Canal de Cultura Contemporánea

Taller de haikus

- [Taller de haikus](#), Felipe Zayas

Oráculo poético con poemas de Oliverio Girondo

- [“Girondo dice”](#), Canal Encuentro
- [Guía para el aula](#) de “Girondo dice”



Sugerencias de dispositivos desde Artes. Música

El cristal con que se mire...

La propuesta parte del refrán “todo depende del cristal con que se mire” y de las preguntas que el mismo puede disparar: ¿desde dónde miramos/escuchamos?, ¿cuánto de nuestras experiencias previas nos ayuda a conocer u obstaculiza el acercamiento a lo nuevo?

La frase popular viene de unos versos de Ramón de Campoamor (1817-1901) incluidos en su poema “Las dos linternas”, escrito en 1846 dentro de su obra *Doloras*.

*En este mundo traidor,
nada es verdad ni mentira,
todo es según el color
del cristal con que se mira.*

Cuando establecemos algún tipo de relación con los objetos, los lugares, las personas, lo hacemos desde todo lo que nos constituye: se pone en juego nuestra experiencia previa, nuestros preconceptos, nuestras ideologías. Todos nuestros juicios están filtrados por nuestra perspectiva particular. Llevado a un plano concreto, el modo de ver de cada uno varía de acuerdo con la propia subjetividad.

Tal como afirma Migliorin, “nuestros ojos son lentes que también determinan cómo vemos el mundo” (2014). En el caso de las imágenes, existe un modo de llevar al plano concreto esta idea, a través de la utilización de filtros al sacar fotografías o filmar. Por ejemplo, se puede modificar lo que se ve a través del objetivo adicionando el uso de filtros que modifican el color.

Si de sonidos se trata, para modificar las características de un sonido sería necesario utilizar “filtros” en nuestros oídos. Las modificaciones a los sonidos se pueden realizar luego de su captura.



Desarrollo de la propuesta

1. Buscar o crear elementos que se puedan poner sobre la lente de la cámara alterando la imagen: papeles vegetales y de colores, transparencias, telas, anteojos de sol o de aumento, etcétera.
2. Filmar situaciones, ambientes, personas y objetos con las máscaras.
3. Repetir los planos alternando las máscaras y crear diferentes perspectivas y monstruosidades.
4. Capturar sonidos del entorno cotidiano (del mismo paisaje que fue filmado previamente) con la función de grabador de un celular.
5. Transferir el archivo a una PC y abrirlo con un *software* específico que permita modificar el sonido original ([Audacity](#), por ejemplo). Puede alterarse la altura, la duración, el sostenimiento, agregando ruidos superpuestos, generando repeticiones, etcétera.
6. Utilizar los sonidos modificados para sonorizar una secuencia de imágenes extrañas, seleccionadas dentro de las capturadas con filtros en la primera parte de la actividad.

No se ve lo mismo cuando se oye, no se oye lo mismo cuando se ve

En la combinación audiovisual la percepción de las imágenes influye sobre la de los sonidos logrando ambas ser transformadas y potenciadas. No se ve lo mismo cuando se oye, no se oye lo mismo cuando se ve. Según Michel Chion, es en el sincronismo sonido/imagen donde se da un valor añadido, un valor expresivo e informativo con el que el sonido enriquece una imagen dada.

Tanto la música como el sonido colaboran con la construcción dramática que el audiovisual pretende reflejar, así como también con el ritmo que puede desplegar.

Sonorizar una imagen o una secuencia de imágenes en movimiento significa dar cuenta auditivamente de aquello que se ve en la imagen.

Construir el ambiente sonoro significa entonces:

- Enumerar y describir los sonidos presentes en la escena;
- Diferenciar aquellos sonidos globales del ambiente de aquellos puntuales, que deberían ajustarse sincrónicamente a la imagen-acción;
- Tomar decisiones respecto de qué sonidos, en qué orden y con qué jerarquía serán presentados;
- Definir sobre la base de qué materiales sonoros se realizará el armado de la banda sonora;
- Decidir si se incluirán o no sonidos o efectos sonoros que no forman parte de lo que



se visualiza en la escena, pero que pueden formar parte del “fuera de campo”, de una anticipación expresiva de lo que vendrá a posteriori en la imagen, de una necesidad de resaltar creativamente una situación, entre otras razones posibles.

Los movimientos de las personas o los objetos y las acciones tienen una consecuencia sonora. Entonces, cuando de producción audiovisual se trata, incorporar esos sonidos junto con las imágenes será un modo de otorgar credibilidad o verosimilitud al conjunto audiovisual, porque esta conjunción tiene sentido por la experiencia cotidiana.

Frente al cine y a las producciones audiovisuales, la mayoría de los espectadores tiene una “creencia en la realidad de la realidad filmada” (Bergala 2007: 130) construida de modo inocente, a través de la experiencia acumulada en tanto espectador. En este tipo de tareas que se propone, el primer paso será entonces desarticular dicha creencia y ayudar a los estudiantes a comprender el componente ficcional de la mayoría de las producciones audiovisuales.

En el momento de decidir la sonorización de una secuencia o una imagen, el director y el musicalizador pueden elegir dar a los sonidos otros valores informativos, expresivos, formales u otros.

Por ejemplo, podrían decidir la inclusión de otro tipo de sonidos que carguen de sentido expresivo la imagen o la escena. La superposición de un sonido no esperado sobre una imagen genera en el espectador extrañamiento, y luego le da la posibilidad de una lectura metafórica, comprendiendo la asociación propuesta como un énfasis expresivo al significado de la acción que la imagen o secuencia muestra. Esos sonidos no son reales, tampoco verosímiles, sino creativos, es decir, buscan que el espectador vaya más allá de lo percibido realizando una interpretación de ese valor expresivo agregado.

Desarrollo de la propuesta

1. Filmar entre tres y cuatro planos de detalle tratando de captar tonos y texturas del objeto/persona elegida. Puede repetirse el ejercicio con varios objetos y/o personas. El mismo ejercicio puede realizarse con imágenes fijas (fotografías).
2. Pensar la cámara como si fuera un microscopio: realizar un recorte del campo visual de tal modo que su visualización produzca cierto extrañamiento y no permita identificar rápidamente el objeto o persona elegido para hacer el ejercicio.
3. Utilizar la luz y el foco como variables para la captura de los planos.
4. Realizar una selección de materiales filmados/fotografiados de un objeto o persona, y armar una secuencia.
5. Una vez definida la secuencia, cronometrar su duración y pasar a trabajar con los sonidos.



6. Pensar un sentido diferente para la secuencia, que se aleje del objeto real filmado. Buscar sonidos que modifiquen el sentido expresivo de la secuencia. Elaborar una banda sonora de la misma duración de la secuencia. Recordar que el silencio también puede “decir”. Se pueden incluir momentos de silencio, o pausas de silencio entre un sonido y otro y jugar con las modificaciones de altura, intensidad y timbre que pueden realizarse a través de la aplicación de efectos.

Condiciones materiales para la realización de las propuestas sonoras

Todas las propuestas incluidas en el material parten de la disponibilidad de las *netbooks* con *software* específico. Las posibilidades y variables de las actividades propuestas se multiplican exponencialmente si se utilizan algunos de los programas libres disponibles para la captura y la manipulación de sonidos.

Se sugiere al docente de música que colecciona materiales sonoros diversos, que le permitan producir una amplia gama de sonidos por la variedad de la materia vibrante y por las múltiples posibilidades de manipulación si se imprimen diversos modos de acción y se utilizan múltiples mediadores.

Es importante tener en cuenta que todos somos portadores de una rica gama de sonidos que podemos generar con nuestro cuerpo y nuestra voz y que, a la hora de musicalizar o sonorizar una producción audiovisual, pueden ser tenidos en cuenta.

Los instrumentos musicales disponibles serán también una importante fuente de sonidos. Además, puede ir armándose una colección de sonidos digitales a partir del acceso a las diversas librerías de sonidos que aparecen en la web.

Evaluación

A continuación, se sugieren algunos criterios e indicadores como orientadores de la evaluación:

- **Participación en las propuestas de apreciación.** ¿El estudiante se involucra en la mirada del entorno para la captura de imágenes y sonidos? ¿Logra apreciar los sonidos del ambiente?
- **Participación en las propuestas de producción.** ¿De qué modos participa el estudiante en las instancias de producción? ¿De qué manera logra sonorizar o musicalizar secuencias de imágenes? ¿Se establecen relaciones entre las imágenes visuales y las producciones sonoras? ¿Considera en la producción sonora aspectos estructurales y expresivos? ¿Utiliza diversos recursos tecnológicos para el tratamiento y el procesamiento de los materiales sonoros?
- **Respeto de las consignas y actividades propuestas.** ¿Las producciones se adecuaron a las consignas? ¿Se cumplió con las pautas acordadas para el desarrollo de las actividades?



Sugerencia de dispositivos desde Artes Visuales

Estos dispositivos se ofrecen a los estudiantes con el propósito de favorecer y contribuir al desarrollo del aprendizaje artístico, promoviendo situaciones de producción que los acerquen a diferentes procedimientos constructivos y que promuevan el desarrollo de una expectación activa de las imágenes artísticas, de la cultura visual y del entorno, entendiendo que están inscriptas en una determinada situación cultural.

En línea con los otros dispositivos propuestos para el Área de Comunicación y Expresión, desde el taller de Artes Visuales se propone la indagación de la realidad que nos rodea y su transformación a partir de la producción de imágenes y la mirada reflexiva y contextualizada que posibilite la emergencia de nuevos sentidos. Así se recupera la idea de territorio como eje para articular las prácticas de producción, apreciación y contextualización.

Texturas y colores

A partir de la mirada y la búsqueda activa se propone una indagación acerca de los colores y las texturas que son elementos destacados de nuestros entornos y a partir de los cuales, establecemos asociaciones y construimos significados. El color es una experiencia visual, lo percibimos en el mundo que nos rodea y es un componente constructivo de la imagen. Atender a las texturas en términos de características de las superficies permite otra aproximación a los objetos y a su materialidad. Este dispositivo propone a los estudiantes el desafío de reconocer y desnaturalizar algunos aspectos que, por ser constantes visuales, se han naturalizado. Asimismo, se busca recuperar y recontextualizar, en el marco de la producción visual, los colores y las texturas registradas.

¿Qué?

- Crear un inventario de imágenes con colores y texturas de la comunidad y del barrio. Producir nuevas imágenes a partir de los registros seleccionados.



¿Por qué?

- Identificar y percibir los colores y las texturas del entorno no solo contribuye al desarrollo de la sensibilidad estética, también ofrece la posibilidad de percibir la diversidad en la comunidad.
- Integrar imágenes captadas del entorno como parte de una nueva composición permite resignificar y recontextualizar colores y texturas.

¿Cómo?

1. Cada estudiante tomará fotografías de diferentes tonos y texturas del cuerpo (piel, pelo, etcétera).
2. Los estudiantes podrán tomar fotografías en primer plano, intentando captar los detalles, la variedad de colores, la calidad de las superficies, etcétera.
3. Organizar una colección de imágenes clasificando colores y texturas.
4. Recuperar las texturas para producir una imagen digital abstracta.
5. Es posible continuar o variar esta actividad, invitando a los estudiantes a capturar texturas de los espacios de la escuela utilizando técnicas como el *frottage*. Estos registros pueden funcionar como insumo para la producción de imágenes propias.
6. También es posible elaborar una galería de imágenes que permita exhibir las producciones del grupo.

Recursos digitales



- [Canva](#): permite crear *collages* de fotografías



Sombras

Este dispositivo se propone trabajar la relación entre la luz, los objetos y la sombra que proyectan como una posibilidad para indagar en el espacio y las representaciones posibles a partir de las proyecciones. El cineasta belga Vincent Bal realiza ilustraciones recuperando las formas proyectadas por los objetos. La selección de objetos cotidianos y la exploración con la luz permitirán a los estudiantes generar formas diversas con las sombras proyectadas. A partir de esta exploración se propone la generación de imágenes que resignifiquen los objetos coleccionados.

¿Qué?

- Realizar una producción que ponga en diálogo un objeto cotidiano tridimensional con su sombra.

¿Por qué?

- Experimentar resignificando objetos cotidianos a partir del diálogo con la luz generando nuevas formas y modificando el espacio.

¿Cómo?

1. Explorar objetos cotidianos seleccionando aquellos que resulten significativos por su forma o por su uso. Organizar una colección.
2. Sobre una base blanca y con focos de luz, explorar las formas proyectadas por los objetos.
3. Intervenir las formas encontradas generando una imagen ilustrada. Pueden usarse marcadores, lápices, tinta, etcétera.
4. Explorar el espacio de la escuela, fotografiando las sombras generadas por la proyección de objetos (puertas, armarios, plantas, etcétera).
5. Intervenir esas formas proyectadas con tizas, generando imágenes que irrumpen en los espacios públicos de la escuela.

Recursos digitales



- [Sitio web del artista Vicent Val](#)
- [Imágenes](#) disponibles en Instagram

Otros artistas que trabajan con las sombras

- [Tim Noble y Sue Webster](#)
- [Kumi Yamashita](#).



Lo que dicen los muros o de cómo las paredes rompen el silencio

El artista brasileño Alexandre Orion realizó desde 2006 algunas intervenciones en su ciudad natal, San Pablo, bajo el título *Ossario*. Estas intervenciones, dado que es un artista callejero, recuperaron procedimientos constructivos vinculados al grafiti, pero ejerciendo una actividad de reversión: el artista limpia sobre los muros contaminados de la ciudad (*reverse grafiti*). El dispositivo indaga sobre técnicas y procedimientos vinculados al arte urbano, la reproducción de la imagen y las intervenciones en espacios públicos.

¿Qué?

- Realizar una intervención en el espacio público que permita visibilizar algún aspecto relevante del entorno. Aproximarse a procedimientos constructivos vinculados al arte urbano.

¿Por qué?

- Explorar diferentes procedimientos constructivos vinculados al post-grafiti y arte urbano (plantillas, stencil, pegatinas, etc.), ofrece a los estudiantes la oportunidad de intervenir en espacios públicos de la escuela visibilizando aspectos relevantes para la comunidad.

¿Cómo?

1. Realizar un safari fotográfico en el barrio para capturar imágenes de carteles, murales e intervenciones.
2. Investigar los diferentes procedimientos vinculados al arte urbano, descubriendo artistas y colectivos que realizan este tipo de intervenciones.
3. Producir en grupos, a partir de la elección de una técnica (stencil, plantilla, pegatina), una intervención en el espacio público de la escuela.
4. Fotografiar la intervención por un tiempo determinado y reflexionar sobre el carácter efímero y las transformaciones a las que están expuestas las obras en el espacio público.

Recursos digitales



- [Sitio web del artista Alexandre Orion](#) (*reverse grafiti*).

Otro artista que trabaja estos procedimientos en espacios públicos.

- [Paul Curtis "Moose"](#) (grafiti al revés).



Evaluación

Punto de partida

Recuperar aquellos saberes que los jóvenes han construido en su trayectoria, así como aquellas representaciones sobre el arte y la vida cotidiana, constituye una valiosa fuente de información que permite ajustar la propuesta a los intereses y delinear el punto de partida para iniciar el recorrido con el grupo.

Criterios de evaluación

El desarrollo de los tres dispositivos de artes visuales contempla que los estudiantes transiten experiencias vinculadas a las prácticas de apreciación, de producción y de contextualización. En cada uno de ellos se proponen instancias de trabajo individual y grupal.

A continuación se sugieren algunos criterios e indicadores como orientadores de lo que se podría evaluar a lo largo de la producción en el taller de Artes Visuales, como parte de la evaluación formativa:

- **Participación en las propuestas de producción.** ¿De qué modos participa el estudiante en las instancias de producción?
- **Adecuación de las imágenes producidas a los procedimientos constructivos involucrados.** ¿Las imágenes producidas se adaptan a las posibilidades de las técnicas empleadas? ¿Se despliegan las posibilidades expresivas del procedimiento? ¿Se relaciona el aspecto formal de la imagen con su intencionalidad poética?
- **Participación en las propuestas de apreciación.** ¿El estudiante se involucra en la búsqueda de imágenes? ¿Logra describir y caracterizar las imágenes incluidas en las prácticas de apreciación? ¿Se establecen relaciones entre las imágenes observadas y las imágenes producidas?
- **Adecuación a los tiempos para cada propuesta.** ¿Se lograron desarrollar las tareas en los tiempos previstos? ¿Necesitaron más tiempo del pautado? ¿Se concluyeron las actividades antes de lo previsto? ¿Se respetó el orden propuesto para las actividades?
- **Observancia de las consignas y actividades propuestas.** ¿Las producciones se adecuaron a las consignas? ¿Se cumple con las pautas acordadas para el desarrollo de las actividades?



Sugerencias de dispositivos de movimiento expresivo

¿Qué vemos cuando vemos el cuerpo en la escuela?

“El cuerpo, entendido como corporeidad, es la presencia en el mundo de un sujeto, su modo de existencia y lo implica en el hacer, saber, pensar, sentir, comunicar y querer”.
(Diseño Curricular, NES, Educación Física)

Desde Educación Física, este taller propone la realización de una producción motriz expresiva grupal, organizada a partir de tres momentos que se presentan sintéticamente a continuación:

¿Qué?

Primer momento

Descubriendo los mensajes que producen las personas mediante el lenguaje corporal, en los diferentes espacios de la escuela.

En este momento se propone a los estudiantes recorrer en grupos los diferentes espacios de la escuela, observar a las personas que se encuentran o transitan por allí y descubrir cuáles son los mensajes que producen mediante el lenguaje corporal, sin detenerse en las palabras que emplean. La intención es que observen las posturas, los gestos, los modos de ubicarse en el espacio, los tonos de voz, los ritmos en los traslados, las sensaciones, los sentimientos, entre otros aspectos a considerar. Es importante que registren lo que observan. Terminada la recorrida se pondrán en común los registros realizados mediante una dramatización.

Segundo momento

Me comunico con los otros: un espacio para explorar posibilidades motrices expresivas.

A partir de los mensajes registrados, se plantean tareas que promuevan la exploración de acciones motrices expresivas. Se propone a continuación que en pequeños grupos organicen una posible secuencia de acciones motrices expresivas recuperando elementos del material registrado.



Tercer momento

Preparando una jornada de movimiento expresivo.

En este momento se ponen en común las producciones de acciones motrices expresivas y se considera la incorporación de soporte musical, percusión u otros elementos y la posibilidad de enlazar las producciones grupales en una única producción grupal. Se considera la intención de poder comunicar nuevas maneras de estar en la escuela o de habitarla. Se acuerda una propuesta para una posible jornada en donde se compartan las secuencias de acciones motrices expresivas junto con las producciones de los diferentes talleres que componen esta propuesta.

¿Por qué?

Educación Física en la educación secundaria se hace cargo de la formación corporal y motriz de los estudiantes en el contexto socio histórico en el que viven. En esta formación, los aspectos expresivos ocupan un lugar de relevancia, dado que a través del cuerpo y el movimiento las personas se comunican, expresan y relacionan, aprendiendo a hacer y a ser. La ampliación de recursos expresivos constituye un aspecto de relevancia en la conquista de la disponibilidad corporal. En tal sentido, en la propuesta didáctica que se presenta, el foco se pondrá en el lenguaje corporal y el movimiento expresivo.

Un punto de partida consiste en detener la mirada sobre el cuerpo en la escuela secundaria.

- ¿Qué mensajes transmiten mediante sus lenguajes corporales estudiantes, docentes y otras personas que están en la escuela secundaria?
- ¿Qué reflexiones es posible construir acerca de esos modos de estar/habitar la escuela?
- ¿Cómo ampliar las posibilidades del movimiento expresivo?
- ¿Es posible pensar nuevos modos de estar en la escuela o de habitarla y comunicarlo en una secuencia de acciones motrices expresivas?

Estos y otros interrogantes que puedan surgir pretenden orientar este recorrido.

¿Para qué?

La intención es que desde Educación Física se pueda contribuir a que los estudiantes desarrollen la conciencia corporal y la comunicación corporal, en este caso haciendo foco en el lenguaje corporal y las acciones motrices expresivas.

Se procura que los estudiantes realicen con el docente un recorrido que parta de la observación y la reflexión crítica sobre formas de comunicación corporal en la escuela y acerca de mensajes que circulan sobre lo corporal, para luego construir producciones motrices expresivas que sugieran formas superadoras de habitar la escuela.

“Las nuevas formas de ver el cuerpo y el movimiento traspasan la visión orgánica y se logra una mirada integral y compleja del ser humano que tiene asiento en



los conceptos de corporeidad y motricidad. (...) Merleau-Ponty, en la corriente de la fenomenología, es uno de los primeros autores que hablan del concepto de corporeidad como experiencia corporal que involucra dimensiones emocionales, sociales y simbólicas. La corporeidad es, para él, fruto de la experiencia propia y se construye a través de la apertura sensible del cuerpo al mundo y a los otros”. (Aída María González Correa y Clara Helena González Correa. [“Educación física desde la corporeidad y la motricidad”](#). Hacia la promoción de la salud, vol. 15, N.º 2, julio-diciembre de 2010).

Primer momento

Descubriendo los mensajes que producen las personas mediante el lenguaje corporal, en los diferentes espacios de la escuela.

Actividad 1: reconociendo mensajes a partir del lenguaje corporal

Evaluación de inicio: el docente presenta a los estudiantes el sentido de la propuesta, conversa con ellos acerca de la temática y les pregunta acerca de si han tenido experiencias relacionadas con las prácticas motrices expresivas. Registra los comentarios de los estudiantes y recupera sus expectativas respecto de la propuesta.

Les explica en qué consiste este primer momento y les propone que en grupos realicen un recorrido por los espacios de la escuela. Deben observar las personas y los espacios, identificar mensajes que producen mediante el lenguaje corporal y realizar un registro.

Algunas pistas para esta tarea:

- Observen posturas, movimientos, gestos, formas de desplazamiento, cambios corporales, usos de los espacios, entre otros aspectos que puedan observar. La idea es no detenerse en las palabras sino en el lenguaje corporal.
- Algunas posibles preguntas: ¿qué posturas, tonos de voz y gestos observan? ¿Cómo se trasladan en el espacio? ¿Qué sensaciones y sentimientos perciben? ¿Cómo se presentan los cuerpos en la escuela? ¿Qué mensajes transmiten esas personas mediante sus lenguajes corporales? ¿En qué espacios están presentes?
- Registren en una hoja lo que observan.

Actividad 2: compartiendo el material registrado

- El docente propone que en los grupos dramaticen alguna de las escenas observadas.
- Se realiza una puesta en común.



Actividad 3: al Finalizar las dramatizaciones, reflexionamos...

- Algunas preguntas orientadoras para este momento:
 - ¿Qué apareció en las dramatizaciones? ¿Posturas, gestos, desplazamientos, ritmos, otras formas de comunicación corporal?
 - ¿Qué mensajes/emociones/sentimientos percibimos?
 - ¿Cuáles prevalecen? ¿Cuáles aparecen en forma aislada?
 - ¿Cómo se usan los espacios? ¿Qué espacios se ocupan? ¿Cuáles no? ¿Por qué?
- En grupos, elaborar una síntesis sobre la observación, los lenguajes corporales, los mensajes y el uso de los espacios.
- Para hacer entre todos, el docente propone evaluar: ¿qué saben ahora sobre el cuerpo en la escuela que antes no sabían?

“Nacemos con un cuerpo que se transforma, se adapta y, finalmente, conforma una corporeidad a través del movimiento, la acción y la percepción sensorial (10). Este proceso se desarrolla a lo largo de toda la vida y termina con la muerte, cuando se abandona la corporeidad para acabar siendo simplemente cuerpo (11, 12) (...) El cuerpo es una construcción social que se transforma a través de la educación cuando aparece el concepto de corporeidad que hace volver la mirada sobre la relación cuerpo-sujeto cultura. (...) Otros autores hablan de una “poética de la corporeidad”, en la que se deja hablar al cuerpo en sus gestos, en sus movimientos, en sus posturas, en sus imágenes y en su sensualidad. Algunos ven la educación corporal como una vía para que el cuerpo dé testimonio de sí en diferentes situaciones, ya no se trata de producir cuerpos dóciles y disciplinados. Lo que interesa del cuerpo es su fenomenología, “la subjetividad que configura un ser corporal en el mundo, la creación de sentidos, una corporeidad en la que el ser humano hace de sí algo que no es en principio” (16). (Aída María González Correa y Clara Helena González Correa. [“Educación física desde la corporeidad y la motricidad”](#). Hacia la Promoción de la Salud, Volumen 15, No.2, julio - diciembre 2010.)

Segundo momento

Me comunico con los otros: un espacio para explorar posibilidades motrices expresivas.

En el momento anterior se trabajó sobre lo que significan los mensajes que se producen mediante el lenguaje corporal. En esta instancia se ensayarán diversas formas de comunicación corporal.



Para comenzar se propone a los estudiantes distribuirse en el espacio en la posición que deseen, preferentemente con los ojos cerrados. Deben respirar lenta y profundamente. Luego, comenzar a movilizar las articulaciones, los brazos y otras partes del cuerpo. Empezar a movilizar una parte del cuerpo e ir incorporándose. Desplazarse del modo que prefieran. Cambiando de dirección, explorando espacios y alturas, siguiendo melodías y ritmos. Al suspender la música, improvisar un modo de saludo al compañero más cercano. Luego, al cruzar a un compañero, se acuerda con la mirada una dirección y se construye sin hablar un modo de desplazamiento. Con música nuevamente y sin hablar, acuerdan de a dos una forma de desplazamiento. Sin hablar invitan a otra pareja y ahora los cuatro, continúan desplazándose.

- Se conforman grupos de 6, eligen una forma de desplazamiento.
- Se disponen en el suelo cartones rectangulares con imágenes. Se propone a los estudiantes tomar uno, observar qué contiene e intentar realizar una corporización en la que incluyan acciones motrices expresivas, en lo posible sin usar la palabra.
- Se realiza una puesta en común.
- Cada grupo comparte su producción.
- El resto debe inferir de qué imagen se trata y qué sentimientos perciben en esas corporizaciones.
- A continuación, se propone organizar en una secuencia de acciones motrices expresivas lo que han elaborado.
- Se realiza una nueva puesta en común.

Propuesta de evaluación: El docente les pide que cuenten qué experimentaron, cómo construyeron la secuencia y qué aprendieron en esta producción grupal.

Tercer momento

Preparando una jornada de movimiento expresivo.

Al inicio, cada grupo evoca lo que produjo en el segundo momento, los sentimientos que corporizaron en las acciones motrices expresivas que compartieron.

Se propone a los estudiantes la incorporación a cada producción de soporte musical.

Se plantea a los grupos la posibilidad de enlazar distintas producciones motrices expresivas en una construcción colectiva, fortaleciendo esta modalidad de habitar la escuela.

“El cuerpo, entendido como corporeidad, es la presencia en el mundo de un sujeto, su modo de existencia y lo implica en el ‘[...] hacer, saber, pensar, sentir, comunicar y querer’. El movimiento se resignifica al ser interpretado como motricidad, es



decir, como intencionalidad en acción; mediante la motricidad los estudiantes se vinculan, concretan sus proyectos y se integran como sujetos sociales.” (*Diseño Curricular, NES, Educación Física*)

Esta producción podrá compartirse en una jornada de muestra general de la propuesta areal que podrá adoptar diferentes formatos/modalidades. Además podrán construirse acuerdos para la filmación de esta jornada en el marco de la normativa vigente.

Para tal fin se podrá pedir a los estudiantes que filmen la propuesta con los dispositivos tecnológicos que tengan a disposición, procurando captar en este registro los sentidos de cada producción motriz expresiva.

Una vez realizada esta filmación, será necesario un recorte de lo registrado a partir de un editor de video. Se sugiere que los estudiantes intervengan esta filmación, incorporando sonidos y música de un banco de sonido libre, y aplicando filtros, animaciones o efectos de video que transmitan los sentimientos que corporizaron en las acciones motrices expresivas. Como propuesta final, con el objetivo de socializarla, podrá publicarse en un espacio digital o red social. Para esta última opción se propone como opción crear un *hashtag* referente que permita, a partir del mismo, construir una red de comunicación colectiva que socialice la propuesta.



Evaluación

Se solicita a cada grupo que elabore una narración de la experiencia en la que han participado, y reflexione sobre los aprendizajes construidos.

Siguiendo un recorrido metacognitivo, los estudiantes retornan sobre cada uno de los tres momentos transitados y evalúan qué sabían al comienzo sobre los mensajes acerca del cuerpo que circulan en la escuela a partir del lenguaje corporal, y qué saben ahora. Analizan también qué experiencias tenían acerca de las acciones motrices expresivas y qué han aprendido.

Y, finalmente, ¿qué han experimentado en esta producción que han construido colectivamente? ¿Qué se llevan de la experiencia?

En esta narración tomarán en cuenta tres aspectos:

- ¿Cómo ha sido tu experiencia personal en esta propuesta?
- ¿Cómo evaluarías el proceso y la producción expresiva elaborada?
- ¿Cómo evaluarías tu participación en la construcción grupal?

Los criterios a contemplar para evaluar estas producciones son:

- La consideración de los aspectos planteados en los ítems 1, 2 y 3.
- La incorporación de recursos tecnológicos para su comunicación, además de la presentación en un archivo de Word.
- La capacidad para expresar qué percepciones, sensaciones y/o sentimientos fueron experimentando a partir de las tareas propuestas en cada momento del recorrido.
- La capacidad para reflexionar y explicitar de qué manera se tomaron las decisiones en el armado de la producción grupal.
- La descripción de los elementos empleados para comunicarse corporalmente. ¿Se logra identificar el uso de posturas, gestos, ondas, equilibrios, saltos, desplazamientos, acciones grupales, composiciones, soportes musicales, enlaces, entre otros? ¿La producción final a la que arribaron les permite expresar cómo proponen estar/habitar/sentirse en la escuela?
- En relación con la participación: ¿qué grado de involucramiento se observó? ¿Se manifestaron con iniciativa y protagonismo?



Recursos web



- [Animoto](#): aplicación para realizar videos. Funcionalidad del recurso: aplicación-editor de video en línea. Competencia digital principal abarcada: Creatividad y Comunicación Efectiva.
- Bancos de imágenes y sonidos: sitios web de descarga de contenido multimedia libre. Funcionalidad del recurso: consulta y descarga. Competencia digital principal abarcada: Creatividad. [Intef](#) / [Wikimedia Commons](#).
- [Windows Movie Maker](#): aplicación para realizar videos. Funcionalidad del recurso: aplicación-editor de video. Competencia digital principal abarcada: Creatividad y Comunicación Efectiva.



Sugerencias de dispositivos de Lenguas Adicionales

El aprendizaje de una lengua adicional instala procesos relacionados con el extrañamiento respecto a la propia lengua-cultura y facilita el ejercicio de exploración de lo nuevo y lo distinto. Desde esta perspectiva, creemos que resultará significativo para el estudiante de primer año, con conocimientos básicos en lengua adicional, transitar algunas experiencias de aprendizaje desde una mirada introspectiva, creativa y, al mismo tiempo, de apertura y diálogo con su entorno, que le permitan expresarse y comunicar a otros.

Las prácticas de leer, escribir y hablar en lengua adicional son prácticas sociales situadas; por lo tanto, el estudiante construye el sentido de los textos a partir de su memoria colectiva, de lo que el texto dice, teniendo en cuenta al destinatario y desde un posicionamiento social concreto.

En este sentido, en las propuestas del dispositivo de Lenguas Adicionales se busca que el estudiante de primer año pueda producir textos breves y simples en lengua adicional y que dichos textos dialoguen con el entorno y promuevan la reflexión. Se propone que las producciones sean compartidas con otros (sus pares, el docente de lengua adicional, otros docentes, las autoridades escolares, estudiantes de otras escuelas con la misma lengua adicional, estudiantes nativos de la lengua adicional, los vecinos del barrio en donde está inserta la escuela, o bien el público en general), en la búsqueda del ejercicio real del uso de la lengua.

Como explicita Bajtin, todo discurso “se dirige siempre a alguien y presupone una respuesta [...] esta respuesta implica la presencia de, al menos, dos individuos, el mínimo dialógico.” (Bajtin, citado por Peytard, 1995: 98).

El dispositivo *Qué vemos cuando vemos* tiene una naturaleza interdisciplinaria, entendida como un trabajo colaborativo entre varias disciplinas de una misma área para generar aprendizajes más potentes, significativos y duraderos. Así, se espera que los contenidos de lengua adicional dialoguen con los de Artes Visuales y Lengua y literatura para que el acceso al marco teórico y a la experiencia artística pueda resultar más rico para los estudiantes. También se busca generar una articulación, en el marco del dispositivo, con el área de Educación Digital, tanto para potenciar las producciones que surjan en el aula y darles una adecuada exposición como para la elaboración de un *portfolio online* de seguimiento de las producciones de los estudiantes.



El dispositivo presenta tres propuestas diversas y articuladas en las que el foco está puesto en las prácticas de producción escrita y oral de textos simples y breves en lengua adicional; en lo personal (intrapersonal) y en lo social (interpersonal).

La primera propuesta se denomina “Paredes que hablan”; la segunda, “Mirar para ver: un nuevo punto de vista de lo cotidiano”; la tercera, “Las cosas no siempre son lo que parecen”.

Paredes que hablan

En esta propuesta se sugiere a los estudiantes reflexionar sobre las características del grafiti como género textual y producir textos escritos en lengua adicional, significativos, breves y simples, en los cuales los estudiantes puedan expresar opinión, deseo, crítica, sentimientos y emociones. En esta propuesta el énfasis está puesto en la relación del estudiante con las temáticas sociales a las que aluden los grafitis.

¿Qué?

- Fotografiar los alrededores de la escuela, prestando especial atención a las paredes con grafitis. Capturar las imágenes que les resulten convocantes.

¿Por qué?

- El objetivo de la propuesta es la exploración visual sobre el territorio próximo a la escuela para redescubrirlo a partir de una mirada atenta y crítica. Se busca generar un espacio de reflexión sobre los mensajes que podrían plasmarse en paredes, ventanas, puertas o esquinas del entorno de la escuela, para que sirvan como disparadores para la producción en lengua adicional.

¿Cómo?

1. En un primer momento se presentan diversas fotografías de grafitis en lengua adicional. Se caracteriza el contexto sociocultural en el que la obra se inserta mencionando la impronta urbana del género e identificando destinatario, propósito de escritura, mensaje, vinculación entre imagen y texto, localización de la obra, elementos metafóricos e inferenciales.
2. Se propone a cada estudiante que tome por lo menos dos fotos de los alrededores de la escuela o del barrio (una pared, una puerta, un rincón, un espacio en blanco, etcétera).



3. En grupos, los estudiantes imaginan qué dirían las paredes del entorno de la escuela u otros espacios del barrio y escriben un epígrafe para cada uno de los espacios. En un afiche o con una herramienta de edición digital montan las fotos con el grafiti imaginado para ser exhibidas posteriormente. Se puede proponer que los estudiantes de la escuela voten el grafiti que más les gusta expresando su opinión (en la lengua de escolarización o en la lengua adicional). Pueden también participar los docentes del establecimiento.
4. Se exponen los trabajos realizados en una muestra de arte, en una jornada (en la escuela, en el barrio, en otra escuela de la zona, en la plaza, en un club o en otro espacio público del barrio) y/o pueden publicarse a través de las redes sociales en la lengua de escolarización y en la lengua adicional.
5. Preparar un video con el fotomontaje de las producciones de todos los estudiantes y subirlo a las redes sociales con una breve descripción.

Para profundizar



Para conversar y ampliar la información

- [Blog De Significados.](#)
- [¿Es el grafiti una forma de arte incomprendida?](#)

Inglés

- [Is graffiti art? Or vandalism?](#)
- [Video: Brief history of graffiti](#)

Italiano

- [Video: Blu Muto Graffiti](#)
- [Blu: biografía](#)

Portugués

- [Crânio Artes](#)
- [Video: Verticor Aero graffiti](#)



¿Qué vemos cuando vemos?

Imágenes para compartir

Banksy, Inglaterra.





¿Qué vemos cuando vemos?

Banksy, Inglaterra.



G.C.A.B.A. | Ministerio de Educación | Subsecretaría de Planeamiento e Innovación Educativa.



¿Qué vemos cuando vemos?

John Fekner, Estados Unidos.



Crânio, Brasil.





¿Qué vemos cuando vemos?

José Dadrino, Brasil.
“Profeta Gentileza”, Brasil.



G.C.A.B.A. | Ministerio de Educación | Subsecretaría de Planeamiento e Innovación Educativa.

Blu (artista italiano, obra en Buenos Aires).





Mirar para ver: un nuevo punto de vista de lo cotidiano

En esta propuesta se busca que el estudiante pueda contemplar y no solo ver su entorno con una mirada más atenta y personal en la cual estén involucrados todos sus sentidos, su percepción de las cosas y sus emociones, para luego hacer visible dicha experiencia a otros por medio de la palabra oral en lengua adicional.

¿Qué?

- Desde un punto de observación determinado, la puerta o la ventana del aula, el aula de otro curso o la puerta de entrada/salida de la escuela, el estudiante elige un escena y filma lo que le ha llamado la atención de esa escena y desea mostrar a otros. Describe lo que está mirando y expresa el porqué de su elección utilizando la lengua adicional (por ejemplo, describe un lugar, los objetos que hay en él, las posiciones de los objetos, las personas que habitan ese espacio, las acciones que se realizan, los sonidos, los silencios, los colores, etc.). Expresa sus sentimientos y opinión respecto de lo que está mirando y al recorte de la realidad que ha hecho a través de su mirada.

¿Por qué?

- El objetivo de esta actividad es que el estudiante pueda redescubrir su entorno, los espacios de la escuela desde otra perspectiva, más personal, relacionada con lo que siente, lo que ve, lo que elige ver y no ver, y utilizar la lengua adicional en forma oral para: describir lugares, situaciones, personas y expresar sentimientos y gustos.

¿Cómo?

1. El estudiante filma con su celular durante dos minutos una escena elegida desde una puerta o una ventana de la escuela. Para realizar la filmación tendrá en cuenta una guía consensuada con la materia Artes Visuales con aspectos a considerar cuando se realiza una filmación (marco, encuadre, planos, etcétera).
2. Se edita la filmación utilizando un dispositivo móvil o computadora y se incluye música de fondo que se pueda relacionar con la temática de la escena y el efecto de sentido que se busca provocar. Para eso se trabajará en forma articulada con el docente de Música.
3. Se reúnen las filmaciones de todos los estudiantes en un único video del curso agregando a la compilación un título, el nombre de los integrantes del curso y otros datos pertinentes. Es posible que se utilice otro recurso para agregar subtítulos en otra lengua adicional que los estudiantes estudien en la escuela.



4. Se sugiere socializar las producciones en aquellos espacios digitales en los que la escuela participe o enviarlo a una escuela del país del cual se estudia la lengua y/o presentarlo en una jornada o en un evento escolar o barrial para que la actividad cobre relevancia en el contexto que pretende reflejar.

Las cosas no siempre son lo que parecen

En esta propuesta se invita al estudiante a ser observador atento y a jugar con ciertas contradicciones y elementos paradójicos utilizando la lengua adicional.

¿Qué?

- Escribir frases que puedan funcionar como epígrafes de diversos espacios u objetos que se encuentran en la escuela o en el barrio. Se tomará como fuente de inspiración el cuadro de René Magritte, *Ceci n'est pas une pipe*. (Antes de empezar esta actividad se habrá explorado el contexto histórico de este cuadro y su significado, en articulación con los aportes de Artes Visuales).



¿Por qué?

Se considera que conjugar imágenes y palabra es una actividad que admite de recursos lingüísticos acotados y que a la vez permite la creación de textos significativos y coherentes reflejando usos de la lengua que exceden los aspectos referenciales y potencian el *decir* como acto creativo.



¿Cómo?

1. Realizar una búsqueda criteriosa en la web de información escrita u oral en lengua adicional sobre el pintor surrealista René Magritte a partir de *links* que el docente ofrecerá al estudiante o bien a través de la lectura de textos breves que el docente llevará al aula.
2. Recorrer la escuela y el barrio tratando de recuperar aquellos espacios u objetos que les llamen la atención.
3. Sacar fotografías de dichos lugares u objetos o bien filmar con dispositivos móviles a personas dentro de la escuela con objetos en sus manos o en un espacio fuera de la escuela.
4. Redactar frases en lengua adicional que puedan funcionar como epígrafes de las fotografías. Contar brevemente lo que los objetos/espacios fotografiados no son y por qué, buscando resignificar contextos cotidianos a través de frases de estructura lingüística sencilla pero fuertemente significativa desde el punto de vista inferencial. Por ejemplo, un arco de fútbol que no se puede usar en los recreos se convertirá en otra cosa, dada la imposibilidad de uso, ¿en qué otra cosa podrá convertirse? ¿Para qué? Una puerta de baño escrita, puede dejar de ser puerta para ser vía de comunicación, por lo tanto esa puerta “no es una puerta”, es un mensaje, etcétera).
5. Construir un espacio de contenido multimedial, preferentemente en formato mural digital en el cual se integren fotografías y videos. Se pueden exponer dichas fotografías/videos en una muestra de arte en la escuela, en algún espacio público del barrio, etcétera.

Para profundizar



Sobre surrealismo

- [Definición de surrealismo](#)

Inglés

- [KhanAcademy - Magritte](#)

Italiano

- [Magritte](#)
- [Magritte Biografia](#)

Portugués

- [Desde quando um cachimbo não é um cachimbo?](#)



Evaluación

Las tres propuestas presentadas buscan vincular el aprendizaje de una lengua adicional al trabajo con las artes, entendidas como eje que convoca los saberes y prácticas de distintas disciplinas en el marco de la NES. Para reflejar los diferentes recorridos de aprendizaje se proponen criterios de evaluación amplios que no solo remitirán a aspectos lingüísticos.

Será necesario enmarcar las propuestas en el trabajo interdisciplinar y explicitar a los estudiantes la vinculación entre el aprendizaje de una lengua adicional y las actividades de otras materias como experiencias potenciadoras de los aprendizajes.

Como parte de una evaluación formativa, se habilitará el uso de un portfolio digital en el cual se irán incorporando las diferentes producciones de los estudiantes o aquellas producciones que los estudiantes consideren relevantes y válidas: imágenes, videos, textos escritos y grabaciones de textos orales producidos en clase o como tarea de seguimiento de las actividades áulicas.

El trabajo con la producción escrita supone un proceso de construcción gradual y, por lo tanto, la elaboración de varias versiones de un mismo texto atendiendo a los aportes de docente y compañeros, y a las autocorrecciones y mejoras que puedan surgir de los sucesivos intercambios grupales respecto de los mismos. En este sentido, el portfolio constituye una herramienta valiosa que refleja el recorrido entre la primera y la última versión de las producciones de los estudiantes la cual habilitará el trabajo de reflexión sobre el propio proceso de aprendizaje (reflexión metacognitiva).

La posibilidad de acceso a las producciones de todos los estudiantes permitirá también, por ejemplo, la selección grupal consensuada de aquellas que mejor representen el recorrido de cada propuesta. Así, se podrá disponer de un conjunto representativo para presentar en eventuales muestras públicas, (en otros cursos, otras clases, otras escuelas, o en espacios digitales compartidos por otros estudiantes) o bien para la propia evaluación grupal de lo aprendido y lo logrado en cada propuesta.

Se propone también la utilización de rúbricas holísticas que faciliten la unificación de criterios a la hora de seleccionar aquellos aspectos más significativos para ser evaluados. Estas rúbricas deben ser conocidas tanto por el docente como por los estudiantes con el objetivo de que estos reciban una devolución desde una mirada experta en la disciplina y, a la vez, puedan comparar sus propias percepciones respecto de lo producido con las de su docente. Sugerimos la presentación de las rúbricas al inicio de cada proyecto para que los estudiantes tomen conocimiento de los aspectos relevantes a ser evaluados en cada propuesta.



Criterios de evaluación

Aspectos lingüísticos: el estudiante, ¿puede describir una imagen, oralmente y por escrito, a través de estructuras simples y vocabulario trabajado? (comparar diferentes textos visuales para establecer semejanzas y diferencias). ¿Puede expresar oralmente una opinión respecto de su propia producción y la de sus compañeros? ¿Puede sintetizar por escrito su interpretación de una imagen (creación de epígrafes)? ¿Puede comprender figuras del lenguaje debidamente contextualizadas (metáforas-metonimias)?

Reflexión sobre el proceso de aprendizaje: el estudiante, ¿puede reformular su producción escrita y oral a partir de instancias de devolución y coconstrucción del discurso de sus compañeros y su docente? ¿Puede seleccionar aquellas producciones propias y ajenas que reflejen de manera más completa el proceso de aprendizaje transitado?

Reflexión intercultural: el estudiante, ¿participa en reflexiones sobre distintas temáticas que preocupan a otras culturas? ¿Puede comparar estas temáticas y evaluar si coinciden o no con la propia cultura?

Recursos digitales



- [Padlet](#): aplicación para crear murales interactivos. Funcionalidad del recurso: organizador gráfico online, disponible en dispositivos móviles. [Tutorial](#) de Padlet



Un Festival o jornadas de difusión

Como propuesta final e integradora, se organizará una actividad que reúna las producciones de cada asignatura con el objetivo de promover un diálogo entre los distintos lenguajes artístico-expresivos que se pusieron en juego en los dispositivos.

Para la realización de esta muestra o festival se podrá recurrir a diversos medios tecnológicos que habiliten la comunicación de lo producido y la interacción de la audiencia.

Se sugiere recurrir a las potencialidades que ofrece la idea de “escuela aumentada” en la que un uso adecuado de recursos tecnológicos nos permite ampliar las fronteras escolares, y sustituir modelos físicos o corpóreos con modelos virtuales de distinto tipo.

A tal fin, se sugieren recursos como: códigos QR y realidad aumentada.

Con el objetivo de proponer nuevos espacios de socialización, publicación y difusión del material, se sugiere la utilización de recursos interactivos como los códigos QR, que permitan generar y potenciar competencias digitales funcionales y transferibles. En cuanto a la intervención del espacio, aumentando su propuesta de aprendizaje, se sugiere trabajar con recursos para la construcción de Realidad Aumentada.

Recursos digitales



- [Códigos QR](#): recursos para la comunicación basados en Realidad Aumentada. Funcionalidad del recurso: recurso de codificación y presentación de información.
- [Realidad Aumentada](#): recursos multimediales interactivos.
- Competencia Digital principal abarcada: Comunicación efectiva, creatividad y conocimiento social y cultural. [Tutorial](#) QR y Realidad aumentada.



Evaluación

Se sugiere que la evaluación de las actividades y de los aprendizajes desarrollados por los estudiantes en el marco de la propuesta *¿Qué vemos cuando vemos?* se organice en dos momentos:

- Evaluación de cada taller/dispositivo que recupera el proceso y los productos elaborados en cada espacio.
- Evaluación integradora de las producciones realizadas en los distintos talleres.

Sobre la evaluación de cada taller/dispositivo

Al finalizar la presentación de cada dispositivo se incluyen sugerencias y orientaciones para la evaluación de cada taller. No obstante, es importante destacar algunos aspectos comunes que deberían estar presentes en la evaluación en todos los talleres:

- **Explicitar, compartir y dar a conocer los criterios de evaluación que se usarán para valorar las producciones y los procesos desarrollados en cada taller.**

Conocer y participar de la definición de los criterios para valorar las propias producciones introduce un elemento orientador que suele permitir a los estudiantes desarrollar estrategias de regulación, ajuste y control sobre las propias producciones y las de sus compañeros.

- **Brindar oportunidad a los estudiantes para que autoevalúen los aprendizajes y las producciones realizados.**

Pensar y reconstruir el propio proceso de aprendizaje, ponderando diferentes criterios, es una actividad de alto valor metacognitivo en la que interesa que los estudiantes se involucren.

- **Considerar tanto las producciones como el proceso transitado por los estudiantes.**

En todos los talleres y dispositivos planteados resulta importante recuperar no solo las producciones alcanzadas por los estudiantes, sino también los recorridos expresivo-creativos.

- **Valorar tanto los aprendizajes vinculados a cada una de las áreas implicadas como las capacidades y las competencias digitales que se pusieron en juego en los distintos talleres y dispositivos.**

Es relevante incluir la evaluación de las estrategias de búsqueda, selección, validación y socialización de información digital adquiridas por los estudiantes. También interesa considerar la capacidad para construir narrativas digitales tanto de modo colaborativo como individual. Asimismo, se sugiere tener en cuenta las posibilidades para establecer lógicas integrales de creatividad digital y resolución de problemas.



Sobre la evaluación integradora

La evaluación final de una propuesta de trabajo areal o articulado presenta un doble desafío para los equipos docentes. Por un lado, cada docente debe elaborar una apreciación acerca del proceso y las producciones de cada estudiante, en el espacio que coordina y, por otro, es preciso que los docentes de los diferentes espacios involucrados puedan construir una mirada integral del proceso transitado por los estudiantes en los distintos dispositivos, basándose en criterios, parámetros, perspectivas para valorar integralmente –y desde miradas complementarias o afines– los procesos y producciones que se fueron elaborando.

El trabajo en los distintos espacios del área de Comunicación y Expresión tiene algunas características comunes que pueden orientar en la definición de criterios para la evaluación:

- Los espacios curriculares que integran el área proponen el abordaje de prácticas comunicativas y expresivas vinculadas a un tipo de lenguaje o soporte.
- Los distintos espacios –excepto Educación Física– se organizan en torno a tres grandes ejes: contextualización, producción y apreciación. Esto es válido para Lengua y Literatura, para Artes. Artes Visuales, para Artes. Música y para Lenguas Adicionales.
- La articulación con Educación Digital en esta área en particular ofrece una gran oportunidad en tanto potencia las prácticas comunicativas y expresivas.

¿Qué tipo de instrumento utilizar?

Se propone la utilización de portfolios, es decir, una colección de trabajos del estudiante elaborados durante el desarrollo de la propuesta. Se trata de un conjunto de producciones recogidas intencionalmente, dando cuenta de los esfuerzos y progresos de los chicos, que pueden ser tanto individuales como grupales. Estudiantes y docentes participan en la selección del contenido de la carpeta y su organización. Por lo tanto, es necesario prever instancias de reflexión del estudiante acerca de su propio trabajo, así como también sobre las producciones de los compañeros, en las cuales se vaya definiendo: ¿qué mostrar?, ¿por qué?, ¿de qué manera?, ¿cómo organizarlo?

El portfolio constituye una herramienta valiosa que refleja el recorrido entre la primera y última versión de las producciones de los estudiantes, que habilitará el trabajo de reflexión sobre el propio proceso de aprendizaje. En todos los casos, debe ser cuidadosamente organizado, a fin de facilitar su análisis y la selección de obras a incluir en la muestra final.

El portfolio, en formato digital y/o papel, puede incluir: producciones escritas, videos, registros de actividades, dibujos y pinturas, fotografías, registros de audio, etc. El trabajo supone la elaboración



de varias versiones de un mismo texto atendiendo a los aportes de docentes y compañeros y a las autocorrecciones y mejoras que puedan surgir de los sucesivos intercambios grupales.

La rúbrica como instrumento para la valoración compartida entre docentes

A continuación se presenta una rúbrica para orientar la evaluación de los portfolios y producciones que realizarán los estudiantes como trabajo integrador de esta propuesta. La rúbrica es un instrumento que reúne en una matriz de doble entrada algunas dimensiones a considerar. En este caso se identifican capacidades que intervienen en los distintos dispositivos de trabajo y una descripción de niveles de desempeño posibles. Se trata de formulaciones genéricas que permiten focalizar la mirada sobre algunos aspectos de las producciones de los estudiantes y que podrán ser enriquecidas y adaptadas en función de particularidades de cada espacio curricular.

Su apropiada utilización requiere una mirada compartida entre los docentes a cargo de la propuesta y el coordinador del área. El espacio ideal para la utilización de este tipo de instrumento es el *consejo de clase*, en el marco del cual se espera un genuino trabajo en equipo, en el que los participantes tengan disponibilidad para el intercambio, para contemplar perspectivas y puntos de vista diferentes, así como capacidad para aceptar discrepancias y conciliar distintos posicionamientos. La tarea que desarrolla el *consejo de clase* no se trata de la yuxtaposición de opiniones o notas, sino de la construcción conjunta de criterios y juicios evaluativos para la toma de decisiones desde una mirada integral. Se valoran los desempeños y las producciones de los estudiantes en los distintos talleres y se recupera una mirada global del proceso.

Resulta central comunicar claramente a los estudiantes desde el inicio los criterios de evaluación, promoviendo así instancias que les permitan conocer y comprender las dimensiones consideradas a la vez que reflexionar sobre sus aprendizajes. Los estudiantes participan del proceso de evaluación de diversas formas: al seleccionar las producciones que han recogido en su portfolio, dando cuenta de los fundamentos de su elección, así como también al incluir su propia voz sobre los modos de resolución de las tareas, su compromiso, lo que suponen que lograron o aprendieron. Asimismo, podrán proponerse instancias de coevaluación, en las que aporten su mirada en la evaluación de los compañeros, con la misma lógica y sentido con que analizan su propio desempeño y sus logros. De este modo, en la evaluación confluyen distintas perspectivas: la del docente, quien realiza la devolución y aportes de un experto; la de los compañeros, quienes consideran el proceso realizado desde la mirada de un par; y la del propio estudiante, quien, contemplando las otras voces, avanza en identificar logros y aspectos a mejorar.

¿Qué vemos cuando vemos?



| Capacidades | Niveles de desempeño | | | |
|---|---|---|--|---|
| Comunicación | En la colección de producciones presentada puede observarse la utilización de limitados recursos para la comunicación de sentimientos, opiniones, ideas. No se tiene en cuenta la intención, el contexto y el destinatario. | En la colección de producciones presentada puede observarse que se utiliza escasa variedad de recursos para la comunicación de sentimientos, opiniones, ideas. No siempre se tiene en cuenta la intención, el contexto y el destinatario. | En la colección de producciones presentada puede observarse que se utilizan distintos recursos para la comunicación de sentimientos, opiniones, ideas. Se tiene en cuenta casi siempre la intención, el contexto y el destinatario. | En la colección de producciones presentada puede observarse que se utilizan y exploran de manera original variedad de recursos para la comunicación de sentimientos, opiniones, ideas. Se tiene en cuenta la intención, el contexto y el destinatario. |
| Pensamiento crítico Iniciativa y creatividad | La resolución de consignas y tareas involucra de manera muy limitada la utilización de diferentes estrategias y lógicas. Se proponen resoluciones convencionales, que incluyen poca variedad de materiales y recursos, y no apelan a la utilización de distintos lenguajes. | La resolución de consignas y tareas involucra a veces la utilización de diferentes estrategias y lógicas. En algunos casos se proponen resoluciones alternativas, y/o se incluyen distintos materiales y recursos. Puede apelarse ocasionalmente a la utilización de distintos lenguajes. | La resolución de consignas y tareas casi siempre involucra la utilización de diferentes estrategias y lógicas, propone resoluciones alternativas e incluye distintos materiales y recursos. Muchas veces se apela a la utilización de distintos lenguajes. | Resuelve las consignas y tareas utilizando diferentes estrategias y lógicas, propone resoluciones alternativas, incluyendo distintos materiales y recursos, así como también realizando producciones en distintos lenguajes. |
| Valoración del arte | Las observaciones y comentarios realizados sobre diferentes obras, el propio trabajo y el de los otros resulta limitado: solo se pone en juego un criterio y/o perspectiva, sin considerar el contexto o explicitar el punto de vista adoptado. | Las observaciones y comentarios realizados sobre diferentes obras, el propio trabajo y el de los otros incorpora algunos criterios para apreciar y valorar distintas producciones, conversar sobre las mismas, utilizar diversidad de criterios y perspectivas, y considerar el contexto. | Las observaciones y comentarios realizados sobre diferentes obras, el propio trabajo y el de los otros evidencia una creciente capacidad para apreciar y valorar distintas producciones, conversar sobre las mismas y utilizar diversidad de criterios y perspectivas, así como considerar el contexto y comunicar algunos de los criterios adoptados. | Las observaciones y comentarios realizados sobre diferentes obras, el propio trabajo y el de los otros evidencian capacidad para apreciar y valorar distintas producciones, conversar sobre las mismas y utilizar diversidad de criterios y perspectivas de manera organizada, así como considerar el contexto y comunicar los criterios adoptados. |
| Trabajo colaborativo | Durante el desarrollo de los distintos talleres se observa acotada capacidad para trabajar con otros, respetar acuerdos y plazos, asumir diferentes roles, considerar diversidad de opiniones, posturas y puntos de vista. | Durante el desarrollo de los distintos talleres se observa en algunos momentos capacidad para trabajar con otros, respetar acuerdos y plazos, asumir diferentes roles, considerar diversidad de opiniones, posturas y puntos de vista. | Durante el desarrollo de los distintos talleres se observa casi siempre la capacidad para trabajar con otros, respetar acuerdos y plazos, asumir diferentes roles, considerar diversidad de opiniones, posturas y puntos de vista. En algunos momentos se ocupa de organizar la tarea y el grupo, y recupera las diferentes iniciativas. | Durante el desarrollo de los distintos talleres se observa la capacidad para trabajar con otros, respetar acuerdos y plazos, asumir diferentes roles, considerar diversidad de opiniones, posturas y puntos de vista. Se ocupa de organizar la tarea y el grupo, y recupera las diferentes iniciativas. |
| Cuidado de sí mismo, aprendizaje autónomo y desarrollo | Las producciones presentadas muestran limitada capacidad para expresar sus propios intereses, perspectivas y sentimientos acerca de las temáticas seleccionadas. Se observa acotada capacidad para revisar sus percepciones e ideas iniciales. | Las producciones presentadas muestran creciente capacidad para expresar sus propios intereses, perspectivas y sentimientos acerca de las temáticas seleccionadas. Se observa la posibilidad de revisar sus percepciones e ideas iniciales. | Casi todas las producciones presentadas muestran capacidad para expresar sus propios intereses, perspectivas y sentimientos acerca de las temáticas seleccionadas. Se observa capacidad para revisar sus percepciones e ideas iniciales. | Las producciones presentadas muestran capacidad para expresar sus propios intereses, perspectivas y sentimientos acerca de las temáticas seleccionadas. Se observa capacidad para revisar percepciones e ideas iniciales y elaborar una reflexión integral sobre el proceso. |



PortFolio y dimensiones de la evaluación Final

En cada asignatura se incluyen lineamientos para la evaluación formativa de los talleres a cargo del docente de cada espacio curricular. Como evaluación final, se propone la producción por estudiante o grupo de estudiantes –no por asignatura– de un portFolio que dé cuenta del recorrido realizado por cada uno en los distintos dispositivos. Para la evaluación del portFolio se proponen estas dimensiones comunes que los docentes del área deberían poner en discusión antes, durante y después de la ejecución de los dispositivos artístico-expresivos:

Dimensiones compartidas en el área:

- Capacidad de expresar la experiencia personal en el desarrollo de los talleres.
- Capacidad de planificar, sostener y revisar la producción en los talleres.
- Capacidad de elaborar criterios para el análisis del proceso y la producción propia y de los otros.
- Capacidad de construir colectiva y colaborativamente las propuestas de trabajo.

El portFolio de producción es un instrumento de evaluación flexible y creativo que puede ayudar a dar cuenta de un proceso de trabajo así como de la reflexión sobre lo hecho.



Bibliografía

- Bianchi, Laura y Sofía Laborde. *Buenas prácticas de la Comunidad Ceibal. El Plan Ceibal como generador de iniciativas de Desarrollo Humano Local*. Montevideo, Plan Ceibal, PNUD, 2014.
- Basho, Matsûo. *Sendas de Oku*. Edición de Octavio Paz y Eikichi Mayashita. México, FCE, 2005.
- De la Torre, J. et al. [“Entorno de aprendizaje ubicuo con realidad aumentada y tabletas para estimular la comprensión del espacio tridimensional”](#), en *RED, Revista de Educación a Distancia*. N.º 37. Número especial dedicado a “Aprendizaje ubicuo”. 2013.
- Fondebrider, Jorge (comp.). *Tres décadas de poesía argentina. 1976-2006*. Buenos Aires, Libros del Rojas, 2006.
- Migliorin, Cezar e Isaac Pipano. “Cine, igualdad y escuela: la experiencia de Inventar con la diferencia”, en *Revista Toma Uno*, N.º 3, Universidad Nacional de Córdoba, 2014. 199-207.

Bibliografía Artes. Artes Visuales

- Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires. “Artes. Artes Visuales”, en *Diseño Curricular para la Nueva Escuela Secundaria de la ciudad de Buenos Aires. Ciclo Básico del Bachillerato*, 2015, pp. 154-180.
- Migliorin, Cezar e Isaac Pipano. “Cine, igualdad y escuela: la experiencia de inventar con la diferencia”, en *Revista Toma Uno* N.º3, Universidad Nacional de Córdoba, 2014, pp. 199-207.

Bibliografía Artes. Música

- Bergala, A. *La hipótesis del cine. Pequeño tratado sobre la transmisión del cine en la escuela y fuera de ella*. Barcelona, Laertes, 2007.

Bibliografía Educación Física

- Aisenstein, Ángela. “En el templo del saber no solo entra el espíritu. Aprendiendo a poner en cuerpo”, en Gvirtz, Silvina (comp.), *Textos para repensar el día a día escolar*. Buenos Aires, Santillana, 2000.
- Arteaga Checa, Milagros y otros. *Desarrollo de la expresividad corporal*. Barcelona, INDE, 1997.



Bertherat, Thérèse y Carol Bernstein *El cuerpo tiene sus razones: autocura y antigimnasia*. Barcelona, Paidós, 2002.

Cena, Marcela y otras. *Experiencia de sí y problematizaciones en las prácticas corporales* Córdoba, Argentina, Alejón, 2002.

Lagardera Otero, Francisco. *Prácticas Motrices Introyectivas*. Cataluña, INEFC, Universitat de Lleida, curso académico 2005-2006.

Le Boulch, Jean. *El movimiento en el desarrollo de la persona*. Barcelona, Paidotribo, 1997.

Sharadrosky, Pablo (Coord. autoral: Dra. Myriam Southwell). “El cuerpo en la escuela”, en *Explora. Pedagogía. Programa de capacitación multimedial*. Argentina, Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación, s/f.

Soares, Carmen, “Historia de lo diverso y lo homogéneo”, en *Conferencia Jornadas Cuerpo y Cultura: prácticas corporales y diversidad*, Coordinación de Deportes. Universidad de Buenos Aires. Buenos Aires, Mimeo, 2005.

Vigarello, George. *Corregir el cuerpo. Historia de un poder pedagógico*. Buenos Aires, Nueva Visión, 2005.

Bibliografía Lenguas Adicionales

Didi-Huberman, Georges. *Lo que vemos, lo que nos mira*, 1a ed., 3a reimpr. Buenos Aires, Manantial, 2001.

GCABA. Ministerio de Educación. SSPLINED. DGPLEDU. Gerencia Operativa de Currículum. “Lenguas Adicionales”, en *Diseño Curricular para la Nueva Escuela Secundaria de la Ciudad de Buenos Aires*, 2015. P. 461.

Pasquale, Rosana et al. “La Lectura en Lengua Extranjera: Perspectivas Teóricas y Didácticas” Gerencia Operativa de Lenguas Extranjeras, Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, 2010.



Notas

- 1 Desde el punto de vista que se retoma en este documento la invención/creación se entiende como “un fenómeno social a través del cual los individuos y las sociedades expresan su creatividad, sus necesidades y sus deseos”. En este sentido tiende a favorecer la participación, el debate y la toma de decisiones en tanto “elementos que fortalecen el sentido de pertenencia grupal y elevan la autoestima colectiva” (Bianchi y Laborde, 2014, p. 7).
- 2 Se concibe el territorio “no solo como un asentamiento físico sino como un entramado de relaciones sociales entre sus habitantes. Es el lugar donde acontecen hechos significativos para su vida cotidiana. Luego, el cambio es subjetivo, voluntario, por lo que para que sea apropiado por los sujetos, estos tienen que estar incluidos en el proceso a través de su participación activa”. (Bianchi y Laborde, *op.cit.*).
- 3 *Inventar con la diferencia* es un proyecto de formación y acompañamiento a educadores para el trabajo con video en el aula que se lleva adelante en Brasil desde 2014 hasta la fecha en más de 300 escuelas brasileras de todo el país. En el Tablero de juego que proponemos retomamos varios dispositivos que surgen de esta experiencia y fueron publicados en [Cuadernos del Inventar](#), disponible en Internet.
- 4 Poema tomado del artículo de Martín Prieto y D. G. Helder, “[Boceto nro. 2 para un... de la poesía actual](#)”, publicado en Jorge Fondebrider (comp.), 2006.
- 5 Poema tomado del artículo de Martín Prieto y D. G. Helder, “[Boceto nro. 2 para un... de la poesía actual](#)”, publicado en Jorge Fondebrider (comp.), 2006.
- 6 Este dispositivo se retoma de la propuesta de [Cuadernos del Inventar](#) (2014), pp. 46-47.
- 7 Este dispositivo se retoma de la propuestas de [Cuadernos del Inventar](#) (2014), pp. 22-23.

¿Qué vemos cuando vemos?



Imágenes • Dispositivos poéticos

Página 19. Jersey de niño, de autoría propia.
Tortuga marina, Pixabay, goo.gl/CHc6PF.

Imágenes • Lenguas adicionales

Página 49. Obra callejera de Banksy, Flickr, goo.gl/nJHRdB.
Obra callejera de Banksy, Flickr, goo.gl/Uy3vbU.
Página 50. Obra callejera de Banksy en Londres, Wikimedia Commons, goo.gl/mGH8Vp.
Obra callejera de Banksy, Niña con globo, Flickr, goo.gl/Tu22re.
Página 51. Frase escrita en un edificio abandonado, Wikimedia Commons, goo.gl/96s5ya.
Grafiti sobre un muro, Flickr, goo.gl/bBRcZE.
Grafiti en la entrada de un pasaje, Wikimedia Commons, goo.gl/1PWG2Y.
Página 52. Grafiti sobre edificio del artista Blu, Wikimedia Commons, goo.gl/o5yyvr.
Grafiti sobre edificio del artista Blu, Wikimedia Commons, goo.gl/2DKEpC.
Escritura sobre un muro, Flickr, goo.gl/UzV4SP.
Página 54. Imagen “Esto no es una pipa”, Flickr, goo.gl/XapWk1.

Fecha de consulta de imágenes disponibles en internet: 1 de febrero de 2018.



Vamos Buenos Aires



[/educacionba](#)

Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires
08-04-2020

[buenosaires.gob.ar/educacion](https://www.buenosaires.gob.ar/educacion)