

Anexo único

PROFESORADOS DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA DISEÑO CURRICULAR

PROFESORADO DE MÚSICA (ORIENTACIÓN EN EDUCACIÓN MUSICAL)

Índice

| | |
|-----------------------------------|----|
| Marco General..... | 2 |
| Introducción a la Disciplina..... | 14 |
| Estructura Curricular..... | 19 |
| Contenidos Mínimos..... | 20 |
| Correlatividades..... | 57 |
| . | |
| Bibliografía orientadora..... | 58 |

MARCO GENERAL

(Para todos los Profesorados de Educación Artística orientados a los niveles obligatorios y modalidades)

ENFOQUES SOBRE EL ARTE Y SU INCIDENCIA EN LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA

Existen diferentes modos de conceptualizar el arte y la producción de obras artísticas. Estas concepciones ejercen su influencia sobre la educación artística, por lo que resulta necesario revisar algunas ideas al respecto para dar mayor claridad al abordaje que se propone en los nuevos Diseños Curriculares.

La producción estética ha detentado diversas atribuciones a lo largo de la historia, las mismas determinaron su importancia social, el uso de cierto vocabulario, la configuración de diferentes modos de producción y de circuitos, sectores y sujetos vinculados a ella. Estos factores, variables según el contexto histórico, forman parte de la constitución de determinado imaginario sobre el arte, los artistas y el público. El mundo moderno-colonial, junto con el ascenso de la burguesía, dio lugar al surgimiento de una concepción del arte que mantiene su impacto hasta la actualidad. Vinculado con intereses de sectores específicos, como el prestigio, el ascenso social y la pertenencia a una elite, el arte obtuvo un lugar particular y se institucionalizó, con actores y prácticas normativizadas. Con las transformaciones sociales y políticas vinculadas con la expansión del capitalismo industrial los paradigmas respecto del conocimiento cambiaron. Los saberes y las disciplinas crecieron asociados a determinadas funciones sociales. La separación entre arte y artesanado concretada en el siglo XVII fue seguida por la cristalización del sistema de las bellas artes, en el que el objeto del arte era la belleza y esta belleza era universal. Dicho sistema se sostuvo en la asignación exclusiva de la capacidad creativa a los artistas, en la producción de obras de acuerdo a estrictos cánones formales y temáticos y en la exhibición de las mismas en ámbitos destinados exclusivamente a tal fin, como los salones y las galerías. La estabilidad de los parámetros estéticos fue garantizada con la enseñanza en academias. De esta forma se generó una comunidad de expertos que, de manera similar a lo que sucede en el ámbito de las ciencias, fijaba el paradigma de lo que se entendía por arte.

El romanticismo, instaló la idea del arte como manifestación del mundo interno. En este período a la exclusividad creativa se agregó una exacerbación de atributos tales como la locura, la inspiración, el misterio, la soledad y el aislamiento de la sociedad. En la enseñanza artística esto se traduce en la idea de que el arte es fundamentalmente un medio para expresar sentimientos. Pero en realidad, el arte no sólo expresa sentimientos e ideas, sino que además permite elaborar el sentido contenido en la experiencia humana.

Por otro lado desde una narrativa originada en intereses políticos de la Europa moderna, hasta el día de hoy los libros, las producciones de divulgación, los programas escolares de todos los niveles y espacios, se encuentran fuertemente influenciados por una lógica en la que el arte en América, África y Asia es un capítulo menor, posterior o derivado del eje europeo. Una concepción que se afirma en la negación de la alteridad y que late en la división jerárquica entre cultura alta y cultura popular.

Con el siglo XX se produce la crisis del modelo del arte clásico, los cánones establecidos resultan cuestionados desde las diferentes vanguardias artísticas. Estos movimientos, basados en

posicionamientos ideológicos determinados, critican a la institución arte a partir del despliegue de recursos que quiebran y distorsionan los sistemas de representación artística más aceptados. La hibridación de lenguajes y la utilización de nuevos procesos y caminos de producción, junto con la idea de un arte provocador y muchas veces comprometido políticamente, son algunos de los rasgos que signan al arte de esa época. Hoy, en el marco de un arte atravesado por un cambio drástico de los paradigmas estéticos, se ha incrementado la utilización y presencia de esos “modos de hacer”; las instalaciones en el espacio público, las performance, intervenciones y acciones de arte efímero interpelan frecuentemente al transeúnte transformado en público eventual. Sin embargo, estas prácticas asociadas a la idea de un nuevo arte urbano, muchas veces no son valoradas, ni consideradas en los programas de estudio.

A mediados del siglo XX, con las industrias culturales aparece la cuestión de la reproducción masiva y en serie de las obras de arte por diversos medios. Esto tiene una consecuencia relevante para la Educación Artística en la noción del arte como fenómeno de la comunicación, reductible a la secuencia “emisor - mensaje – receptor”. En las últimas décadas, el tratamiento del arte como parte de los discursos sociales analizados desde la semiótica tiene como consecuencia la imposibilidad de plantear un modo de entender el mismo que no remita al esquema mencionado anteriormente, acompañado por el concepto base de la semiótica de que toda producción de sentido es social y que todo fenómeno social es un proceso de producción de sentido¹. Este dispositivo teórico ha llevado a que cada discurso tienda a ser analizado en relación con un conjunto de condiciones de producción o de recepción y nunca de forma independiente. Sin embargo para Mijail Bajtin no todo es social en los discursos, existen otras determinantes psicológicas, lingüísticas y estilísticas que posibilitan varias lecturas de una obra. A esta objeción, Emilio de Ipola le suma la consideración de que “No se trataría sólo de dar cuenta del sentido de un discurso determinado, reconstruyendo sus condiciones de producción, ni tampoco de “completar” esa lectura ideológica con el análisis de sus determinaciones psíquicas, lingüísticas, estilísticas u otras. Se trataría más bien de detectar aquello que en el sentido de un discurso “innova” respecto de todo lo antes discursivamente producido, aquello que por ser justamente innovación- poética, literaria o aún científica- escapa a toda determinación y se propone como creación, como invención, como poiesis. Así por ejemplo, los poemas de W H Auden, En busca del tiempo perdido de Proust o incluso el Teorema de Gödel, son impensables sin referencia a un determinado conjunto de condiciones histórico-sociales. Pero sus valores estéticos o, en el caso del teorema de Gödel, veritativos, nos son explicables por el “contexto” en que fueron concebidos. Crean un sentido nuevo que, por ser nuevo, escapa a todo contexto (social u otro). “²

En el ámbito educativo, para algunos docentes, de la perspectiva semiótica se deriva la noción de que hay una forma correcta de comprender una obra de arte, que las estructuras de los lenguajes artísticos son equiparables a la lingüística general, que los códigos son estables e inamovibles y que

¹ Verón, Eliseo (1987). *La semiosis social. Fragmentos de una teoría de la discursividad*. Buenos Aires, Gedisa

² De Ipola, Emilio (2002) “Discurso social”, en AAVV *Términos críticos de sociología de la cultura*. Buenos Aires, Paidós.

cuando los alumnos realizan trabajos de “análisis de obra” siguen patrones cerrados que no permiten interpretaciones posibles por fuera de los mismos.

Sin embargo, el lenguaje del arte está determinado por su alto nivel metafórico, por el grado de alejamiento o de sustracción del objeto referenciado. La metáfora³ más simple propone multiplicidad de significados y genera una superposición de capas de sentido. La capacidad para sugerir y al mismo tiempo enmascarar, tiene como contrapartida la posibilidad de analizar. Cuando la producción artística evita el sentido unívoco y se aparta del estereotipo, cuando oculta más de lo que dice, cuando alude, desplaza o sustituye, genera ambigüedad, incertezas y por consiguiente promueve diferentes lecturas. Comprender una obra implica bucear en cómo esa obra es lo que es y no en tratar de entender “que quiso decir el autor”, el acento no debiera estar puesto en desentrañar el significado de la misma. No sólo el contenido define un objeto artístico, sino también el modo en que los materiales se organizan para construir sentido, se trata de ver cómo se les da forma a las subjetividades, qué señales del contexto permite ver y qué se desprende de esa expresión.

En la producción artística el sentido se produce en acto cuando se elijen materiales y cuando se toman decisiones de diversa índole para la creación, la composición o la interpretación. El dominio de las técnicas, las herramientas, los recursos y el manejo de los materiales de los lenguajes artísticos, deben desarrollarse en función de generar imágenes ficcionales, configuraciones poéticas. Finalmente, el sentido de la obra se completa cuando esa producción se confronta con el público y se sumerge en la redes de interpretación que se establecen en un grupo, en un tiempo y un espacio específicos. Aunque no resulte ser lo determinante, sin duda las sociedades tejen intersubjetividades marcadas por una historia común, que condicionan las miradas colectivas frente al fenómeno artístico.

Desde este enfoque, se sostiene que tanto la percepción como la producción estética deben abordarse desde una aproximación a los recursos poéticos, considerando los rasgos culturales y estéticos del mundo contemporáneo en su vinculación con cada grupo social.

Se puede afirmar también que el arte es un campo de conocimiento específico que comparte con otras disciplinas determinados aspectos, pero difiere y se vuelve particular en otros. Hoy no se duda que la práctica artística, contribuye al desarrollo de capacidades que permiten interpretar la realidad y favorecer el pensamiento abstracto, crítico y divergente. Pero lo particular del arte, aquello que le es propio y que otros saberes no aportan, es su capacidad de constituirse en la dimensión poética de la realidad, la posibilidad que brinda de generar imágenes poéticas que modifican el campo perceptivo. El arte es un ámbito privilegiado de la experiencia estética, que permite trascender la separación entre campo sensible e inteligible. Propicia la generación de un campo perceptivo más complejo, promueve identidad y enseña conceptos clave en el desarrollo de la conciencia, la autorregulación, la cognitividad y el universo simbólico. Esta definición del arte, impacta además en las estrategias metodológicas y pedagógicas que en las últimas décadas han trabajado la subjetividad, la cultura y la técnica como categorías separadas.

³ El concepto de metáfora aparece aquí considerado en un sentido amplio, no apegado estrictamente a la clasificación literaria.

Por último otro aspecto que sin lugar a duda la educación artística debe abordar, es el de la interpretación del universo de imágenes, sonidos y movimiento con el que convivimos en la actualidad. Este mundo “performatizado” en el que se construyen realidades que muchas veces se confunden con la ficción, donde las fronteras entre lo virtual y lo real se presentan difusas y en el que desde posturas ideológicas y políticas diversas se disputa el uso de dispositivos expresivos y comunicativos con diferentes finalidades, precisa del desarrollo de capacidades que permitan apreciarlo, criticarlo y aprender a utilizarlo.

Este es el entramado de ideas que da marco a esta nueva propuesta curricular que no sólo plantea una renovación de materias y contenidos, sino que propone una revisión de la forma de abordarlos, precisando en primera instancia una toma de posición frente a la educación artística.

LOS NUEVOS DISEÑOS CURRICULARES

Los nuevos Diseños de Educación Artística Superior se fundan, por un lado en las políticas que emanan de la Ley de Educación Nacional N° 26.206/06, en los conceptos que se desprenden de ésta en materia de formación docente establecidos a través de la Resolución 24/07 del Consejo Federal de Educación acerca de los Lineamientos Curriculares para la Formación Docente y por otro lado, en la Ley de Educación Provincial N° 13.688/07, así como en los documentos sobre Política curricular de la Provincia de Buenos Aires.

Es fundamental remarcar, que el marco político y conceptual que establece la trama fundacional de estos Diseños, se corresponde con el enfoque explicitado en el comienzo de esta presentación, que conforma el paradigma que, en materia de Arte, la Dirección de Educación Artística de la Provincia de Buenos Aires viene sosteniendo junto con las actualizaciones de las que se da cuenta en el escrito mencionado y que resultan ser el producto de los debates que en todo campo disciplinar se suscitan a través del tiempo.

Asimismo, los Diseños Curriculares de Educación Artística para los Profesorados de las distintas disciplinas han sido elaborados a partir de un proceso de consultas a docentes, egresados, equipos directivos y alumnos de las instituciones que dictan estas carreras. Este dispositivo incluyó encuestas, reuniones y solicitud de producciones escritas sobre cuestiones propias de cada carrera. La Dirección de Educación Artística, a través de su equipo de Diseño Curricular, analizó la información surgida de este trabajo y la incorporó al proceso de diagnóstico de los planes de estudio y posteriormente a la elaboración de los nuevos Diseños Curriculares, realizándose finalmente intercambios de propuestas en reuniones interregionales con la totalidad de estas instituciones.

EL RESULTADO DE LAS CONSULTAS

Durante el año 2008 se llevaron a cabo las **dos primeras etapas de consultas** orientadas a obtener una síntesis de las opiniones vertidas por las Instituciones dependientes de la Dirección de Educación Artística sobre los planes de estudio vigentes y a recabar sugerencias y propuestas para la

construcción de los nuevos Diseños Curriculares de las carreras con impacto en los niveles de la educación obligatoria. Durante 2009 se realizó la **tercera etapa de consulta** a partir de la presentación de un anteproyecto que se elaboró como resultado del proceso iniciado el año anterior.

De la primera etapa de la consulta se extrajeron algunas conclusiones generales y otras particulares de cada lenguaje artístico, que permitieron pensar con mayor precisión las necesidades de la formación docente en arte en la provincia de Buenos Aires, las prioridades jurisdiccionales, la relación entre las especificidades territoriales, y la reelaboración de las tradiciones institucionales a la luz de un nuevo estado de cosas para la educación en Argentina y en la provincia de Buenos Aires.

En primer término en las encuestas realizadas se puso de manifiesto una problemática común a todas a las carreras en lo referente a las materias de la formación general. Se resaltó la reiteración de contenidos vinculados a pedagogía, psicología y didáctica, con abordajes similares en las distintas materias y falta de integración y articulación de los temas tratados. De acuerdo con los datos obtenidos, estos espacios ordenados a partir de “perspectivas”, se desarrollaban con una alta superposición no solo de contenidos, sino también de bibliografía.

Asimismo, las consultas efectuadas señalaban la necesidad de contar con espacios que aportaran elementos para la contextualización política, social y cultural. Esto se encuentra íntimamente relacionado con la complejidad que entraña el desempeñarse como docente en la actualidad. La escuela, los docentes, los alumnos y los saberes a enseñar se encuentran en un período de reconstitución identitaria que requiere de procesos interpretativos complejos y de una praxis que vincule los saberes con las acciones cotidianas.

En este sentido, en las encuestas realizadas a alumnos surgían cuestiones que resultaron de sumo interés para el análisis y replanteo de la formación docente en arte. Cuando se les preguntaba a los jóvenes cómo veían la función del docente en la actualidad, en muchos casos aparecía la referencia a la necesidad de atender a la realidad y al contexto. Esta afirmación, que a primera vista parece elemental, da cuenta de lo significativo que resulta para los jóvenes el poder contar con elementos que les permitan interpretar los procesos sociales, históricos y políticos en los que está inmersa la tarea docente.

Cuando se les preguntó sobre la relación entre la tarea docente y el Estado, la mayoría de los estudiantes no respondió. Quienes lo hicieron hablaron de la necesidad de contar con un proyecto global (político, cultural, social, educativo, etc.) donde el rol del docente tuviera un lugar de relevancia. El hecho de que un número importante de alumnos no haya contestado a este interrogante es, sin duda, una confirmación clara de la existencia de los problemas mencionados. Vinculado con este aspecto, otro punto central es el poco espacio destinado en los diseños anteriores, al desarrollo de cuestiones propias de la cultura y la historia de Argentina y Latinoamérica.

Además de la ya mencionada superposición de contenidos de las materias del área de la fundamentación pedagógica y de la especialización por niveles, en las consultas se mencionó la falta de contenidos vinculados con la especialidad en las materias pedagógicas y didácticas. Se expresó también como demanda un mayor desarrollo de la práctica docente disciplinar, en carga horaria y

especialmente en cuestiones teóricas y metodológicas. Como contrapartida se hacía mención a la intensa carga horaria de cursada, solicitándose la posibilidad de que algunas materias pudieran ser rendidas con el régimen semipresencial y/o de materia libre, atento a la realidad actual de los jóvenes que estudian y trabajan.

También se demandaba un espacio dedicado a la formación en investigación y a su metodología, independientemente de la concreción de proyectos de este tipo que pudieran llevarse adelante en otras materias.

Toda esta información fue tomada como insumo por el equipo de escritura para comenzar a definir los marcos de los nuevos diseños.

La segunda etapa de la consulta consistió en la presentación de estas ideas generales en jornadas de trabajo regionales. En las mismas fueron propuestos para el análisis los documentos elaborados y se obtuvieron nuevos datos que permitieron precisar con un grado de mayor definición los ejes centrales de la propuesta curricular.

Finalmente este material constituyó un aporte para la concreción del anteproyecto de Diseño Curricular que fue presentado durante el mes de septiembre de 2009, dando lugar a la tercera etapa de la consulta. El anteproyecto conformó una primera instancia en la elaboración de los Diseños Curriculares para las carreras de formación docente con impacto en los niveles obligatorios de la educación común, atendiendo a las observaciones particulares realizadas dentro de cada disciplina. A partir de las devoluciones de cada Institución y en el marco de diversas reuniones celebradas con Directivos, Coordinadores de ZIAP y la Dirección de Educación Artística, se realizaron importantes modificaciones al anteproyecto, con el objeto de mejorar el Diseño en su dimensión académica general, en aspectos vinculados con los proyectos particulares de cada Institución y en cuestiones relacionadas con la factibilidad de aplicación.

A fines del año 2009 se presentó a las Instituciones un Prediseño, aprobado por el Consejo General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires, con la propuesta de que fuera implementado como plan piloto. Finalmente, este plan, fue implementado en 2010 por más de la mitad de las Instituciones de Educación Artística Superior. La marcha de esta implementación se monitoreó y evaluó y de estas acciones surgieron nuevas propuestas de cambios que fueron tenidas en cuenta para la elaboración de los Diseños definitivos.

Los actuales Diseños Curriculares son el resultado de este intenso trabajo en conjunto. Suponen nuevos marcos a partir de los cuales sea posible transformar los espacios y modos de formación y simultáneamente se espera que operen como una herramienta útil para profundizar aquellas virtudes que, construidas a lo largo de tantos años, representan verdaderos valores de nuestras Instituciones de Arte.

EL DOCENTE DE ARTE

La enseñanza del arte en los profesorados de nivel superior presenta dos cuestiones fundamentales que dan sustento a la formación en esta instancia. Por un lado, los aspectos referidos

al conocimiento de un lenguaje artístico en sus estructuras, modos de operación, procedimientos productivos e instancias de circulación e interpretación, así como a sus transformaciones a lo largo de la historia y sus relaciones con el contexto. Por otro lado, y simultáneamente, la consideración de las problemáticas particulares de la enseñanza, cuya discusión deviene del campo de la pedagogía. Estos aspectos deben ser entendidos como instancias que se articulan entre sí y nunca como espacios en pugna por un predominio. En el aprendizaje de lo artístico no sólo se construye conocimiento en un lenguaje, se aprenden también los modos de enseñarlo. En los espacios que tradicionalmente pueden ser asimilados a la formación docente en sí misma, debe estar presente la problemática específica que entraña la sistematización de los saberes del arte en el sistema educativo. Los profesorados de arte tienen por objetivo una formación que no plantee una escisión entre el docente y el artista.

Este docente de arte debe conocer el lenguaje con el que va a trabajar, debe poder realizar producciones utilizando los procedimientos de la disciplina, contar con elementos que le permitan investigar durante sus estudios, y profundizar, después de egresado, en aspectos que sean de su interés y que le aporten a la tarea educativa. Es fundamental que el profesor de arte cuente con una formación amplia, que le permita conocer diversos enfoques no sólo sobre el arte sino también sobre el contexto social e histórico.

Todas estas líneas de la formación deben tener anclaje en el ámbito laboral. Es decir, que el sentido último de lo que debe aprender quien va a desempeñarse como docente de arte en los niveles del sistema obligatorio, está centralmente en las aulas donde se dan clases de educación artística a los millones de alumnos que asisten a los establecimientos de educación Inicial, Primaria y Secundaria de la provincia de Buenos Aires.

Por lo tanto, este Diseño Curricular concibe su construcción a partir de dos cuestiones centrales:

- El aporte que debe hacer la educación artística en el nivel superior a sus estudiantes para que luego puedan desempeñarse profesionalmente con solvencia técnica y académica, pensamiento crítico, y capacidad interpretativa de los cambios que se sucedan en el contexto y en su área de conocimiento específico.
- La atención dirigida a las características que necesita desarrollar un docente de arte en relación con la realidad territorial, los espacios donde desempeñe su tarea, los diferentes grupos de alumnos y los nuevos Diseños Curriculares de los distintos niveles del sistema educativo.

EL SUJETO DE LA ENSEÑANZA

Al proyectar la formación del docente de arte de los actuales Profesorados, es necesario tener en cuenta el campo de inserción laboral, ya que el mismo implica la presencia en los niveles inicial, primario y secundario, considerando los diversos contextos en que estos se desarrollan (ruralidad, privación de la libertad, educación domiciliaria y hospitalaria, educación de adultos, personas con necesidades educativas especiales).

Por lo tanto, la formación deberá brindar los conocimientos que les permitan a los futuros docentes conocer las características y necesidades de aprendizaje de los alumnos, desde los cuales concebir y desarrollar dispositivos pedagógicos para abordar la diversidad.

La docencia como práctica de mediación cultural reflexiva y crítica, deberá desarrollar la capacidad para contextualizar las intervenciones de enseñanza en pos de encontrar diferentes y mejores formas de posibilitar los aprendizajes de los alumnos considerando diversidad de contextos y las características de los sujetos destinatarios de la educación (infancia, adolescentes, jóvenes y adultos).

LA ORGANIZACIÓN CURRICULAR

Los lineamientos curriculares nacionales para la formación docente, consideran a la enseñanza como una acción compleja que requiere de la reflexión y comprensión de las dimensiones socio-política, histórico-cultural, pedagógica, metodológica y disciplinar.

En consonancia con esto, la Resolución N° 24/07, brega por un fortalecimiento de la formación docente donde sea fundamental la orientación hacia la práctica de una ciudadanía activa y la generación de bases sólidas para la intervención estratégica en su dimensión política, socio-cultural y pedagógica.

En el marco de esta Resolución, el presente Diseño se organiza a partir de tres campos básicos de conocimiento que ordenan la estructura curricular de todos los años de las diferentes carreras. Estos tres campos son:

Campo de la Formación General

Campo de la Formación Específica

Campo de la Formación en la Práctica Profesional

En cuanto al **campo de la Formación General**, los Lineamientos Curriculares nacionales consideran que el mismo está dirigido a desarrollar una sólida formación humanística y al dominio de los marcos conceptuales, interpretativos y valorativos para el análisis y comprensión de la cultura, el tiempo y el contexto histórico, la educación, la enseñanza, el aprendizaje, y a la formación del juicio profesional para la actuación en contextos socio-culturales diferentes.

Tradicionalmente en los Profesorados de Educación Artística, esta formación aparece escindida de la formación específica, la intención en estos nuevos Diseños es superar este distanciamiento y lograr una vinculación más estrecha entre los diferentes campos de la formación. Se trata de que el alumno pueda comprender la relación existente entre el arte, la cultura, la política y la economía y que esta comprensión pueda entramarse con la práctica artística. En definitiva se apunta a que el campo teórico y crítico esté en las entrañas de la formación artística y no separado.

A partir de esta concepción, la definición de los saberes que deben formar parte de este campo de la formación general ha surgido de dar respuesta al interrogante ¿qué no puede dejar de saber un docente de arte? Una primera idea que ha regido la elección de las materias, es que el alumno de estos profesorados debe conocer los distintos modos epistemológicos e institucionales del arte a lo largo de la historia (sobre todo de Occidente). Con esta perspectiva se focalizará en el arte como concepto, como mimesis, como racionalidad pura, como material, como empiria, como percepción, como hermenéutica, como poética. Otro aspecto que la formación general debe posibilitarle al alumno es la de analizar el fenómeno artístico en el mundo contemporáneo, accediendo a los distintos aportes que a partir del siglo XX las ciencias sociales han realizado al arte como campo de conocimiento, pero considerando esos distintos enfoques desde el arte. La propuesta apunta a analizar el arte contemporáneo y situado, por lo tanto no puede obviarse poner el acento en los

rasgos propios del arte en Latinoamérica: existe un pensamiento latinoamericano, hay vanguardias, filosofía y escritura latinoamericanas que es preciso atender para interpretar los modos de producción artística en nuestros países que difieren de la de otros lugares del mundo, porque no es igual nuestro universo simbólico, el concepto de temporalidad, de espacio, así como el rasgo de heterogeneidad que nos caracteriza.

Por otro lado, la Formación General de estas carreras debe posicionar al alumno como futuro trabajador del campo de la cultura. En este sentido se ha elegido el camino de analizar críticamente el mundo contemporáneo desde la historia, reflexionando en torno a los momentos más trascendentes que la signan. Observar las grandes crisis, los grandes sistemas económicos, la tensión entre lo cultural y lo económico – político, permitirá reflexionar acerca de la incidencia de estos aspectos en el arte, en sus creadores, en los modos de producción y circulación y al mismo tiempo enlazar estas ideas a la hora de pensar las políticas educativas.

Esta propuesta de entrame, de relación, es la que debe regir también a las materias del campo de la pedagogía, la didáctica y la psicología. No hay duda de que la formación debe brindarle al docente de arte, estas herramientas conceptuales y metodológicas imprescindibles para la tarea docente, pero es necesario que estas asignaturas, propias de toda carrera docente, contribuyan también a la reflexión sobre la práctica artística.

Finalmente, en la formación de grado se deben sentar las bases para que el futuro docente pueda investigar en aquellos temas que le interesan y aporten al interés común. Para poder escribir sobre un tema, se deben conocer las estrategias para recopilar información, realizar trabajos de campo, encontrar constantes y variables, desarrollar recursos analíticos y luego reconstruir la totalidad de esta investigación, en un material escrito que se pueda dar a conocer. En este Diseño, esta propuesta gana un espacio con mayor grado de desarrollo.

El **campo de la Formación Específica** está dirigido al estudio de las disciplinas específicas para la enseñanza de la especialidad en la que se forma, la didáctica específica y las características y necesidades de los alumnos a nivel individual y colectivo, en el sistema educativo en relación con la especialidad artística. En el marco de los Profesorados de Educación Artística, este campo en particular considerará el desarrollo de capacidades vinculadas a la producción, en estrecha relación con el conocimiento de los distintos lenguajes y sus códigos específicos, el análisis y la crítica contextualizada, saberes estos que deberán estar en diálogo permanente con el abordaje de la enseñanza de cada una de las disciplinas artísticas en la escuela. Las unidades curriculares y los contenidos se organizan considerando la formación en el lenguaje específico, la formación en la producción, la formación socio-histórica y la formación en la especialidad profesional.

La **Formación en la Práctica Profesional** deberá estar orientada al aprendizaje de las capacidades para la actuación docente en las instituciones educativas y en las aulas, a través de la participación e incorporación progresiva en distintos contextos socio-educativos.

Se desprende de lo planteado en los Lineamientos Curriculares nacionales que el campo de la Formación en la Práctica Profesional es el eje articulador de todos los otros campos de la

organización curricular. En el ámbito de esta formación orientada al aprendizaje de capacidades para el desempeño docente, se propone que no solo se realicen las prácticas, sino que también haya un vínculo y reflexión permanentes sobre el sistema educativo y el rol del arte dentro de los diferentes niveles y ámbitos de la educación.

El peso relativo que el presente diseño curricular otorga a cada uno de los tres campos de conocimiento fortalece los saberes específicos. De esta manera se define una fuerte formación en lo disciplinar la que junto con la Práctica Profesional y los valiosos aportes de la Formación General, permitirá al futuro docente de arte tener un muy buen desempeño en los Niveles Educativos de enseñanza obligatoria y en otras modalidades del sistema educativo formal y no formal.

ACERCA DE LA FORMACIÓN PEDAGÓGICA Y DIDÁCTICA

En función de los resultados del monitoreo efectuado sobre el prediseño y de las inquietudes coincidentes manifestadas por las Instituciones en esta instancia de cambio de planes de estudio, consideramos necesario incluir estas reflexiones en torno a la formación pedagógica y didáctica, para explicitar con mayor detalle cual es el recorrido formativo que se prevé en este campo para los alumnos de los Profesorados de Educación Artística.

La propuesta fundamenta su mirada, en una visión del educador en arte, de su práctica y su campo conceptual, desde un perfil que se ha ido configurando históricamente con una función social determinada y generando un amplio cuerpo de fundamentos, metodologías y criterios de intervención. No obstante ello y producto de la influencia de corrientes de formación que han sido pregnantes, la preparación de los docentes de arte en los diferentes lenguajes, ha estado centrada en las disciplinas académicas o bien en aspectos didácticos áulico – instrumentales. Tales orientaciones, han limitado el análisis, dejando poco espacio para la reconstrucción de la trama histórico – sociocultural, institucional y pedagógica en la cual el arte se ha constituido como campo formativo y como práctica educativa.

Hoy se hace necesario una interpelación de las finalidades y construcciones conceptuales y prácticas en el ámbito de la educación artística requiriendo, situar la formación de los docentes de arte, en el contexto histórico y en la dinámica de los cambios sociales, culturales y educativos de los últimos años, tanto como abordar las particularidades que devienen de su objeto para poder resignificar, proyectar y transformar.

En esta línea de pensamiento y desde una mirada superadora del academicismo e instrumentalismo didáctico, la estructuración de las unidades curriculares que se proponen parten de cuerpos de conocimiento más amplios que abarcan un encuadre conceptual y contextual de referencia hacia aspectos más específicos de fundamentación que incluyen las visiones sobre el sujeto, la cognición, el saber y la enseñanza que atraviesan las políticas educativas, el curriculum, la cultura institucional escolar y la acción docente.

En este sentido, constituyen la formación pedagógica y didáctica en el campo de la formación general: *Fundamentos de la Educación, Psicología de la Educación I y II, Didáctica General, Didáctica en el lenguaje específico I y II y Política Educativa*. Cabe aclarar que en este marco, se considera que junto a la formación en el lenguaje específico, *Fundamentos de la Educación, Psicología de la Educación I y II y Didáctica General* en articulación con la mirada de campo que ofrecen *Práctica Docente I y II* y el marco histórico político y sociocultural que ofrecen *Historia Social General e Historia Sociopolítica de Latinoamérica y Argentina*, abordan un cuerpo de conocimientos, marcos de referencia necesarios y previos a la *Didáctica específica* de cada lenguaje artístico. Es por ello que la formación en la *Didáctica específica* comienza en el 3° año, paralela a la práctica en los niveles comprendidos en ese año.

Fundamentos de la Educación inicia la formación pedagógica orientada a la construcción de marcos de referencia para la acción docente a partir del análisis y reflexión de los discursos pedagógicos, sus desarrollos y debates históricos y contemporáneos en el campo de la educación general y artística en los diferentes contextos sociopolíticos y culturales. En *Psicología de la Educación I y II* el eje de análisis, reflexión y puesta en debate se traslada al sujeto que aprende, los procesos de desarrollo subjetivos y de construcción del conocimiento y *Didáctica General* aporta marcos conceptuales en torno a la enseñanza, el currículum y práctica docente abordando las herramientas básicas para la construcción de la intervención docente.

Las didácticas en cada lenguaje artístico no sólo abordan la especificidad que deviene de su campo de conocimiento, sino que retoman y profundizan con una mirada en el propio lenguaje artístico y futuros ámbitos de actuación profesional (educación musical, en las artes visuales, en danza y teatro) los marcos conceptuales y metodológicos abordados, necesarios para el desarrollo de capacidades de selección crítica de los distintos campos conceptuales para interpretar y abordar los problemas de la realidad educativa y así poder construir un posicionamiento en la teoría y práctica profesional crítica y constructiva. Como ya se dijo las *Didácticas específicas* se ubican en 3° y 4° año, en ambos casos estas asignaturas se orientan al tratamiento de los aspectos a considerar (Diseño curricular, metodologías, herramientas, recursos, etc) en los niveles donde los alumnos habrán de practicar en cada uno de esos años. Se hace necesario entonces que los espacios curriculares de la *Didáctica específica* y de la *Práctica docente* guarden una estrecha relación entre sí y conformen un espacio articulado.

Completa la formación, la mirada política de la educación y de la práctica profesional, a través de la unidad curricular *Política Educativa*, que desde una perspectiva que concibe a la educación como hecho político y al docente en arte como sujeto político en tanto atravesados por posicionamientos ideológicos, aborda las relaciones entre Estado, Sociedad y Educación, los sistemas educativos en Argentina y Latinoamérica como políticas públicas, los procesos de reforma educativa y en dicho marco los desarrollos y transformaciones de la educación artística, entre otros temas.

Finalmente con relación al espacio de la Práctica docente, teniendo en cuenta la complejidad de su desarrollo, y considerando la propuesta manifestada por algunas de las Instituciones, en esta asignatura se han realizado modificaciones respecto a lo estipulado en el Pre Diseño. En primera instancia se ha decidido mantener la pareja pedagógica en 1° y 2° año. En los casos de nuevas coberturas se realizará por el sistema de difícil cobertura. En segunda instancia, teniendo en cuenta la evaluación del funcionamiento de las parejas pedagógicas contempladas en los planes anteriores, resulta conveniente considerar la conformación de las parejas teniendo como prioritario los acuerdos en la elaboración de un proyecto en equipo. El desarrollo de proyectos conjuntos donde se expliciten las visiones acerca de la práctica profesional docente necesita de posicionamientos y miradas concordantes que son difíciles de lograr si esta pareja se forma producto del azar del listado. Para el 3° y 4° año se prevé optimizar este espacio, a través del mejoramiento de las normativas para la cobertura del mismo y del desarrollo de pautas para su funcionamiento

INTRODUCCIÓN A LA DISCIPLINA

Al igual que las otras disciplinas artísticas, la música opera dentro del campo simbólico. En ese marco y a través de la metáfora, se constituye a partir de una mirada particular del entorno. Y mediante este proceso, adquiere sentido dentro de un marco cultural y socio-histórico en el que acontece, relacionándose con él a partir de determinados conceptos, valores y procedimientos. En esta relación de ida y vuelta, la música es a un tiempo producto del contexto, y productora de múltiples sentidos que inciden sobre el entorno y lo transforman.

A partir de esta particular relación, se puede hablar de la música como conocimiento, ya que la música –en tanto arte-, junto con la ciencia y la filosofía, genera explicaciones del mundo, organizaciones discursivas que intentan dar sentido al universo de fenómenos que nos rodean. Y lo hace a partir de formar -y operar con- *conceptos* que le son propios y forman parte de su *corpus* específico de conocimiento. El tiempo, el espacio, las relaciones de estructura, proximidad, cercanía, volumen, tamaño y duración, son conceptos que la música encarna *metafóricamente* en organizaciones *poéticas*. Estas construcciones podrán ser ambiguas, constituirse a partir de lo presentacional antes que lo proposicional; tal vez sugieran más de lo que enuncien y fortalezcan su sentido a partir de una preocupación por la forma, por el *cómo* decir. Sin embargo, aún con un alto grado de abstracción y lejanía frente al objeto, la música presenta una clara voluntad constructiva y expresiva a partir de estructuras en cuya génesis operan aspectos tanto emocionales como racionales y valorativos. Partimos entonces del reconocimiento de una dimensión poética de la música, en estrecha vinculación con una dimensión social e histórica.

Los contextos de validación han privilegiado diversos modos de hacer, en permanente tensión, que han producido a lo largo de la historia premisas sobre el hacer, teorías del arte que han signado la producción de una época y un lugar. Pero en la medida en que reconozcamos a la música como un saber, estaremos hablando de un conocimiento específico, de un lenguaje que puede ser enseñado y aprendido. La música permite el acceso a saberes específicos, presentes en la compleja red simbólica de las representaciones sociales, construidas a lo largo de la historia, donde las posibles lecturas de los discursos estéticos, mediados por la metáfora y la cultura de referencia, introducen al sujeto en la interpretación del mundo en que vive. Como construcción portadora de sentidos es susceptible de múltiples interpretaciones muchas veces vinculadas con los diversos roles en los que es posible involucrarse para su realización.

La música está atravesada, al igual que la ciencia o la filosofía, por un particular carácter interpretativo: el sujeto que produce o escucha, que interactúa con la música, es un sujeto activo e histórico, que está inserto dentro de una determinada visión del mundo propia de una época y una cultura. El saber acerca del mundo es una construcción social que se produce a partir de la tensión de estas coordenadas. Por lo tanto, el conocimiento no se produce nunca en el vacío, sino que resulta de un acto de interpretación.

Proponemos entonces a la *interpretación* como categoría central de la enseñanza de la música. Concepto que debemos reexaminar, ya que tradicionalmente ha recibido distintos usos en el ámbito

musical, y que dentro del campo pedagógico se ha superpuesto, confundido o separado de la percepción.

La música propia del mundo occidental posrenacentista se fundó en la necesidad de separar a quien organiza los materiales sonoros de aquél que los realiza por medio de una re-presentación escénica, y de oponer a éstos como especialistas frente a un público que no participa del acto musical. Esta distinción se ha dado en el marco de no pocas luchas entre compositores y ejecutantes, conflictos sociales que han generado diferentes conceptualizaciones del acto musical. La necesidad de dotar a los *intérpretes* de un corpus de saberes altamente especializados generó, en el ámbito de la música culta occidental, una idea de interpretación vinculada a la actualización de una obra musical fijada en un soporte sígnico, habitualmente una partitura. Más allá de las capacidades hermenéuticas que permiten al ejecutante “interpretar”, las discusiones y teorías sobre la materia se han vinculado generalmente más al objeto que al sujeto, orientándose en pos de aquello que se supone es la esencia de la obra.

Aún cuando la misma música culta a lo largo del siglo XX discutió y trastocó estos roles; si bien la cultura contemporánea asistió a un enorme desarrollo de la música popular, que proviene de una tradición en la cual estas actividades se confunden y superponen; y mientras las ciencias sociales han ampliado, definido y utilizado este término en las situaciones más diversas, existe un uso residual en los ámbitos musicales que todavía mantiene concepciones propias al mundo de los siglos XVIII y XIX.

Este diseño curricular propone recoger los aportes mencionados, jerarquizando el término y reconociendo que todo acto musical (y artístico) supone una interpretación del entorno, de los materiales disponibles, de las organizaciones simbólicas posibles de ese material, de las condiciones de producción que se requieren para llevar lo imaginado a la práctica, y de los grados de adecuación de esa “imagen” con su realización *in acto*. Y que de igual forma, la recepción de los discursos sonoros implica asignarle sentido a los mismos, desde un rol activo inserto en una sociedad y una cultura.

CAMPO DE CONOCIMIENTO DEL PROFESOR DE MÚSICA

Dentro de los múltiples roles que los sujetos encarnan al relacionarse con la música se despliega un saber *práxico*, en donde la teoría no antecede a la acción, ni tampoco la acción se da sin un marco conceptual de referencia. En el marco de las encuestas realizadas, los docentes y alumnos de música han señalado una marcada falta de profundidad en la formación específica musical en el ámbito del profesorado para los niveles obligatorios del sistema educativo. Creemos que revalorizando las capacidades interpretativas, vinculando los saberes propios del lenguaje musical con su producción, la reflexión a partir del contexto y la capacidad para transformar estos conocimientos en contenidos posibles de ser enseñados a todos los alumnos de la escuela, estaremos propiciando una posibilidad de transformación en este aspecto.

Una finalidad principal de la enseñanza de la música en los niveles obligatorios es la de formar sujetos críticos, capaces de reconocer, denominar y relacionar los elementos presentes en el material propuesto, mediante la utilización de terminología específica. Sujetos atentos al discurrir de la música, pero también al entorno sonoro y las posibilidades interpretativas que ambos proponen en el marco de los diversos géneros, estilos, épocas y procedencias de las obras musicales. Pero no menos importante es que la escuela permita el acceso a la producción musical de todos los alumnos. Si además de formar en la recepción informada, promovemos la adquisición de procedimientos y herramientas de producción musical, estaremos dotando de contenido a una educación musical que propicie también una participación activa en el hecho artístico de todos los ciudadanos. Sin confundirse con la formación de artistas, pero tampoco limitándose a la formación de consumidores, la escuela podrá generar escenarios de aprendizaje en los cuales, a partir de un tránsito concreto en la praxis musical, todos los alumnos accedan al menos a los saberes específicos básicos de la música.

Formarse como docente de música debe incluir necesariamente, entonces, una praxis musical concreta, ya que únicamente a partir de la producción se pueden comprender tanto la gramática de la música, como su función poética y metafórica, y poder así utilizar este lenguaje en la producción de sentido, y consiguientemente, poder enseñar a otros a hacerlo. Por lo tanto consideramos que en el caso de la formación de profesores en música con vistas a un desempeño en los niveles obligatorios y las demás modalidades del sistema educativo, vincular el carácter técnico con el poético de la música haciendo hincapié en las competencias interpretativas de los sujetos que se relacionan con ella, puede aportar a la creación de un corpus de conocimiento a partir del cual podamos avanzar en la transformación de la educación musical en la escuela, integrando la formación superior con la general y obligatoria a partir de una estrategia que reposicione la enseñanza de la música en la totalidad del sistema educativo.

Por otra parte, es necesario considerar que enseñar música implica también ejercer la docencia. Si bien esto aparenta ser un lugar común, requiere poner el acento sobre las problemáticas particulares de la enseñanza cuya discusión emana del campo de la pedagogía. Por lo tanto el recorrido en la formación del educador musical no debe descuidar la consideración del rol de profesor, que conlleva el desafío de ampliar la mirada más allá de las fronteras del arte, atendiendo al papel específico que cumple en los diferentes niveles y modalidades de la educación y construyendo una praxis pedagógica a partir de la adecuación de los marcos conceptuales.

Por lo tanto, el Diseño Curricular del profesorado en Educación Musical procura articular la formación en el campo disciplinar con un cuerpo de conocimientos que posibilite una amplia formación humanística un y dominio de los marcos conceptuales, interpretativos y valorativos para el análisis y la comprensión de la cultura, el tiempo y el contexto histórico, la educación, la enseñanza, el aprendizaje y la formación del juicio profesional para la actuación en contextos socio-culturales diferentes, con particular énfasis en la modalidad artística.

PERFIL PROFESIONAL DEL PROFESOR DE MÚSICA

Proviendo de tradiciones formativas de diversa raigambre y encarnando diferentes corrientes pedagógicas, las orientaciones de los profesorados en música han puesto el acento en distintos ejes, priorizando aspectos diversos del saber musical.

Fundamentalmente han sido dos las grandes tradiciones que se han convertido en referentes de la formación docente superior de música: los profesorados abocados principalmente a la formación en los diferentes roles de la producción musical (compositores, instrumentistas, cantantes, directores); y los profesorados en educación musical, vinculados a la formación en la enseñanza de la música para los contextos educativos obligatorios.

El primer caso, hunde sus raíces en una formación que privilegia los aspectos técnico-instrumentales del lenguaje musical, basándose en un conjunto de premisas y supuestos que emanan de la tradición clásica europea occidental. Una fuerte formación específica ha sido siempre su característica, restringiéndose la discusión pedagógica didáctica a lo indispensable para continuar formando especialistas, siendo los profesorados un complemento de la formación troncal.

En el segundo caso, por el contrario, la impronta más fuerte ha devenido de las diferentes discusiones de la pedagogía general puestas en relación con concepciones de la música que no siempre han sido consistentes con las propias de la formación de músicos profesionales. Particularmente la música popular o folklórica ha recibido un gran acogimiento en esta vertiente, en la medida en que se la reconociera como elemento simbólico en la construcción de ciudadanía. Pero también, tal vez por estas raíces diferenciadas, la educación musical generó no pocas veces un cuerpo propio de conocimientos, conceptos e incluso repertorios, desvinculados de la práctica musical profesional. Muchas veces los aspectos musicales se vieron transformados en insumos para una práctica docente que perseguía fines más amplios y generales.

Al plantear este diseño curricular la adecuación del profesorado en música para los niveles obligatorios, y tomando en consideración los aportes recibidos de la consulta a docentes, egresados, equipos de gestión y alumnos de las instituciones de formación de la Provincia de Buenos Aires, se define un perfil docente que pretende articular una rigurosa formación musical con un corpus pedagógico específicamente musical, dotando a los futuros docentes de música de herramientas técnicas, analíticas, instrumentales y didácticas –en definitiva, interpretativas- que les posibiliten desempeñarse en las múltiples situaciones que proponen los diferentes niveles del sistema educativo.

Un profesor de música en la escuela tiene que poseer una actitud participativa dentro del sistema educativo, estar abierto a la investigación, con un sentido de responsabilidad en el ejercicio de la docencia, capacitado para planificar los saberes a enseñar y para gestionar su aprendizaje por parte de los alumnos, reflexionando tanto en la acción como acerca de la acción. Pero también necesita poder analizar, improvisar, componer, arreglar, cantar y ejecutar fluidamente diferentes músicas, a partir de un sólido dominio técnico y un conocimiento profundo del lenguaje musical que le permita además articular producciones conjuntas con otros lenguajes artísticos.

LOS CAMPOS DE LA FORMACIÓN EN EL DISEÑO CURRICULAR

En todos los Profesorados de Educación Artística los nuevos diseños plantean tres campos de formación: el de la *formación general*, el de la *formación específica* y el de la *formación en la práctica profesional*. El peso relativo que el presente diseño curricular otorga a cada uno de los tres campos de conocimiento reivindica los saberes específicos y, en concordancia con los Lineamientos Curriculares Nacionales, otorga a la Formación específica el 60 % de la carga horaria total, el 25 % a la Formación General y el 15 % a Formación en la Práctica Profesional, definiendo de esta manera una fuerte formación en lo disciplinar que junto con el dominio de la Práctica Profesional y los aportes de la Formación General permitirá al futuro docente un buen desempeño en los Niveles Educativos de enseñanza obligatoria y en otras modalidades del sistema educativo formal y no formal.

Las materias de *formación general* le brindarán al alumno herramientas conceptuales y metodológicas necesarias para la tarea docente y para la comprensión del contexto contemporáneo en todas sus dimensiones (política, cultural y económica) a través de los aportes que las ciencias sociales realizan al arte como campo de conocimiento.

Para el campo de la formación específica se consideran una serie de ejes que reúnen saberes propios de determinadas áreas del estudio de la música.

Lo vinculado con el *lenguaje musical* se refleja en una asignatura específica. En ella se incluyen conceptos y capacidades analíticas vinculadas con la gramática de la música, con su sentido metafórico y poético, en el marco de diversas formas de producción musical pertenecientes a distintas tradiciones y ámbitos culturales, tanto cultas como populares, con un fuerte acento en las referidas a Latinoamérica y Argentina.

Con el horizonte puesto en las prácticas propias de la escuela, a través de las asignaturas referidas a la *producción musical* el egresado contará con una sólida formación en un instrumento armónico, podrá intervenir y dirigir diversas situaciones de canto colectivo o coral, participar y coordinar la ejecución instrumental grupal y ejecutar fluidamente diferentes instrumentos de percusión como así también algún instrumento melódico. Contará a su vez con una formación en procedimientos compositivos que le permitan tanto adecuar repertorio existente como generar el que sea necesario para su práctica profesional. Además tendrá una sólida formación en el tratamiento digital del sonido y la música, para generar estrategias docentes que aprovechen las tecnologías de la información y la comunicación.

La formación *socio histórica*, con fuerte articulación con el campo de la formación general, abordará el análisis contextual de la música con una mirada amplia que relacione el estudio de las características de estilo propias de diferentes épocas, con las problemáticas sociales, políticas y culturales de la historia. En virtud de formar en una visión historiográfica crítica, los contenidos de

estas materias ponen en pie de igualdad el estudio de la tradición culta europea con el análisis de la música popular y las músicas propias a Latinoamérica.

En el espacio de la formación en la *educación musical* se incluyen no solo las problemáticas estrictamente metodológicas de la enseñanza de la música sino que se persigue el objetivo de formar docentes capaces de fundar su práctica profesional en las consideraciones pedagógicas, culturales y políticas que intervienen en la actividad docente. Las consideraciones sobre el sujeto docente, el sujeto de aprendizaje, las políticas educativas, las relaciones entre cultura escolar y música, las problemáticas particulares de la adolescencia, la educación especial y las restantes modalidades del sistema educativo adquieren aquí una particular importancia.

El campo de la formación en la práctica profesional, fuertemente articulado con los otros dos, recoge como fortaleza de los planes de estudio vigentes la preocupación por brindar un contacto permanente a lo largo de la carrera con la práctica profesional. En este campo se prevén no solo las prácticas y residencias propiamente dichas, sino un vínculo y reflexión permanentes sobre el sistema educativo y el rol de la educación musical dentro de los niveles de la educación general y obligatoria a través de la indagación acerca de las problemáticas en la educación musical mediante la incorporación de trabajos de campo.

Finalmente, este Diseño también prevé *espacios de definición institucional* para que, a partir de una propuesta flexible, cada Escuela de Arte o Conservatorio donde se dicte la carrera pueda profundizar en aspectos de mayor interés según su proyecto Institucional, propiciando el acercamiento de perspectivas novedosas, espacios de reflexión y debate que actualicen y fortalezcan a los futuros docentes de música.

ESTRUCTURA CURRICULAR

| Profesorado de Música (Orientación en Educación Musical) | | | | |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------|-----------------------------------------------------|--------------------------------------|----------------------|
| Título que otorga: Profesor de Música (orientación en Educación Musical) | | | | |
| Año | Campos de Formación | Nº | Asignaturas | Horas |
| 1^{er} | Específica | 1 | Lenguaje Musical I | 128 |
| | | 2 | Producción y Análisis Musical I | 64 |
| | | 3 | Instrumento Armónico I | 32 |
| | | 4 | Canto Colectivo I | 64 |
| | | 5 | Percusión | 64 |
| | | 6 | Trabajo Corporal | 64 |
| | Práctica Profesional | 7 | Práctica Docente I | 96 |
| | General | 8 | Fundamentos de la Educación | 64 |
| | | 9 | Psicología de la Educación I | 64 |
| | | 10 | Historia Social General | 64 |
| 2^{do} | | Específica | 11 | Lenguaje Musical II |
| 12 | Producción y Análisis Musical II | | 64 | |
| 13 | Historia de la Música I | | 64 | |
| 14 | Instrumento Armónico II | | 32 | |
| 15 | Canto Colectivo II | | 64 | |
| 16 | Conjuntos Vocales e Instrumentales I | | 64 | |
| Práctica Profesional | 17 | Práctica Docente II | 96 | |
| General | 18 | Didáctica General | 64 | |
| | 19 | Psicología de la Educación II | 64 | |
| | 20 | Historia sociopolítica de Latinoamérica y Argentina | 64 | |
| | 3^{er} | Específica | 21 | Lenguaje Musical III |
| 22 | Historia de la Música II | | 64 | |
| 23 | Instrumento Armónico III | | 32 | |
| 24 | Informática y Medios Electroacústicos | | 64 | |
| 25 | Conjuntos Vocales e Instrumentales II | | 64 | |
| 26 | Didáctica de la Música I | | 96 | |
| Práctica Profesional | 27 | Práctica Docente III | 128 | |
| General | 28 | Política Educativa | 64 | |
| | 29 | Teorías del Arte I | 64 | |
| | 4^{to} | Específica | 30 | Lenguaje Musical IV |
| 31 | Historia de la Música III | | 64 | |
| 32 | Instrumento Armónico IV | | 32 | |
| 33 | Realización Musical-Escénica | | 64 | |
| 34 | Didáctica de la Música II | | 96 | |
| Práctica Profesional | 35 | | Práctica Docente IV | 128 |
| General | 36 | Teorías del Arte II | 64 | |
| | 37 | Metodología de la Investigación en Artes | 96 | |
| | Institucional | | Espacios de Definición Institucional | 256 |
| | 37 ASIGNATURAS + EDI | | HORAS TOTALES: | 3040 |
| La carga horaria establecida para los EDI podrá dividirse como lo defina la Institución (tipo de unidad curricular, carga horaria, régimen de promoción y ubicación en el plan de estudios) | | | | |

CONTENIDOS MÍNIMOS

CONTENIDOS MÍNIMOS

A continuación se estipulan los contenidos mínimos. Éstos estructuran los conceptos esenciales básicos de las asignaturas que luego cada docente, en la elaboración del programa de su unidad curricular, desarrollará, desagregará y/o complementará. El marco introductorio de cada materia prescribe un enfoque que se complementa con la bibliografía orientadora.

PRIMER AÑO

Lenguaje Musical I

Esta materia se centra en la adquisición de saberes vinculados a la comprensión del Lenguaje Musical, a las operaciones analíticas e interpretativas que se ponen en juego en los procesos de producción con sus materiales y a sus modos particulares de organización armónica, contrapuntística, morfológica, textural, rítmica, melódica.

La secuenciación de contenidos organizada en grandes núcleos temáticos en los que se pondrá énfasis en cada uno de los cuatro años, constituye un recorrido que tendrá como eje el desarrollo de procesos perceptuales, interpretativos y compositivos, promoviendo fundamentalmente la producción e interpretación de sentido a través de la adquisición de herramientas conceptuales y metodológicas que permitan el análisis y la interpretación de “músicas” considerando su marco histórico y cultural.

El primer año se orienta al estudio de los niveles de organización del lenguaje musical. Se abordarán los materiales y principios constructivos de la música teniendo como objetivo principal que los alumnos puedan comprender la manera en que operan los elementos en la música, su implicancia en el discurso y su posible interpretación a partir de la producción musical y la reflexión.

El enfoque metodológico deberá garantizar la construcción integrada de los saberes, en donde confluyan las consideraciones sobre los materiales sonoros, los procedimientos y operaciones de construcción discursiva y las distintas formas de organización textural, rítmica, melódica, armónica y formal, evitando categorizaciones dogmáticas y avanzando en la construcción de un saber analítico crítico que adecue las estrategias metodológicas conceptuales y perceptuales en función de la obra y su contexto de producción. Que priorice aquellas estrategias que pongan en juego en el propio “hacer” musical, las capacidades interpretativas, la audición, la ejecución y el análisis.

Dado que constituye el eje de la formación el abordar el estudio de la música desde múltiples perspectivas (perceptuales, de producción, de concertación y ejecución), se sugiere que en las propuestas pedagógicas se contemplen como metodologías de trabajo aquellas que incluyan una articulación de los equipos docentes con los demás espacios curriculares del campo de la formación específica, a efectos de coordinar el tratamiento de los contenidos.

- Los dominios o elementos de la música: forma, ritmo, melodía, armonía, textura.
- Los materiales y la organización en el discurso musical: permanencia, cambio y retorno; norma/desvío; semejanza/diferencia.
- Vinculación entre los materiales y su función en la obra. La obra en contexto.
- La organización armónica: Sistemas de organización de las alturas.
- Introducción a los principios organizativos del sistema tonal.
- La organización rítmico-temporal: ritmo métrico y no métrico.
- La organización formal: Factores de determinación formal. Vinculaciones entre forma, ritmo, textura y materiales.
- La organización textural: Simultaneidad, subordinación y complementariedad. Textura como plano sonoro y textura como timbre.
- La notación musical. Tipos de escritura. Tradicional, mixta, analógica. Usos y relación con la obra y su contexto.

Producción y Análisis Musical I

El complejo desarrollo que ha tenido el estudio formal de la música en occidente a lo largo de los siglos aporta un corpus de conocimiento que nos permite elaborar conceptos y manipular asuntos cada vez más complejos e interesantes. Sin perjuicio de ello, cabe repensar algunas estructuras que se han establecido como necesarias para un adecuado estudio de la música en donde la distinción de especialidades y temáticas ha producido una fuerte fragmentación de la enseñanza. Estas metodologías han dejado de lado un abordaje tan sintético como complejo: el estudio de la música como un todo coherente. Esta posibilidad no excluye el abordaje específico de las partes sino que potencia el grado de especialidad que pudiera alcanzarse en esas miradas particulares.

Esta asignatura contribuye a la comprensión y el aprendizaje global de la música. Se orienta al desarrollo de un trabajo integral en la manipulación de los materiales sonoros, con plena conciencia de ellos, distinguiendo sus cualidades y principios básicos de agrupamiento. Trabaja sobre características singulares de la música como su alto grado de abstracción, la posibilidad de producir imágenes poéticas, transformar el campo perceptivo y generar identidad. Considera al lenguaje y la producción musical como emergentes de contextos históricos y culturales. A partir de la producción musical, este espacio curricular provee de herramientas conceptuales y operativas para el análisis y la interpretación de obras musicales en función de sus características constructivas, propiciando la construcción de criterios autónomos para interpretar las producciones propias y confrontarlas con las realizadas por otros compositores.

En la búsqueda de analogías que permitan definir este nuevo espacio curricular, sería posible proponer la necesidad de que en esta asignatura se entrecruzaran los mejores aportes de la llamada *apreciación musical*, el *análisis musical* y la *ejecución e interpretación musical*. Estos modos de

abordaje se encuentran también presentes en otras asignaturas (por ejemplo el *análisis* en Lenguaje Musical, la *interpretación y concertación* en Conjuntos Vocales e Instrumentales). Sin embargo en ésta operan simultáneamente y en constante vinculación con la *producción*, donde se realizan las síntesis que representan estados conceptuales y praxicos de los saberes trabajados o por trabajar. En síntesis, se proyecta en esta asignatura la posibilidad de dar clases de *música* con todo lo que ello implica: escuchar, tocar, analizar, leer, componer, interpretar y reflexionar, y que a través de estas acciones sea posible aprender los contenidos mínimos que se detallan a continuación.

- Materiales y principios constructivos de la música. Conceptos operatorios básicos: organización espacial (textura), temporal (ritmo), témporo-espacial (forma).
- Criterios de unidad y segmentación. Formas dentro de formas. Aspectos primarios del análisis musical: percepción inicial, descomposición analítica, reconstrucción simbólica.
- Principios de construcción: Identidad, semejanza, diferencia, oposición. Formas verbales, corporales, narrativas y puras.
- Interpretación en música. Producción de sentido. Recursos instrumentales: tempo, dinámica, articulación. Géneros y estilos en el presente. Cosmovisiones de época.
- Desarrollos compositivos básicos. Relaciones de subordinación (figura-fondo), complementariedad y texturas complejas. Metáfora: desplazamiento, alusión, sustitución.
- Criterios básicos para la producción musical. Técnicas de estudio y ensayo. Roles en el trabajo grupal. Concertación y exposición en público.

Instrumento Armónico I

Dada la variedad de contextos y situaciones en las que debe insertarse el actual docente de música es imprescindible que disponga de una variedad de recursos que le sean propios y que faciliten su trabajo áulico. Necesariamente estos recursos los irá construyendo a través de la incorporación de aprendizajes vinculados a la praxis musical. Así como la música grabada es utilizada de manera frecuente como herramienta, la utilización de música “en vivo” es un recurso que el docente debe potenciar permitiendo de esta manera que los alumnos tomen contacto con la praxis musical de manera cotidiana. En este sentido, la ejecución fluida de un instrumento armónico constituye una de las herramientas fundamentales para el educador musical.

Este espacio curricular se plantea a partir del desarrollo de contenidos que apunten a la adquisición de capacidades técnico-instrumentales y técnico-interpretativas, que permitan dar sentido a las músicas provenientes del ámbito académico y popular, considerando tanto las producciones propias como de los diferentes repertorios. Durante el transcurso de los cuatro años que se contemplan para el desarrollo de este espacio curricular se irán implementando estrategias pedagógicas que permitan al futuro docente generar, gradualmente, criterios propios de interpretación, considerando las características contextuales de los diferentes repertorios musicales

estudiados. El enfoque metodológico propuesto para esta materia deberá permitir al futuro docente de música comprender, desde la praxis, el proceso de producción de discursos musicales permitiéndole llevar adelante una práctica musical profesional en el rol de intérprete del instrumento armónico.

Es sabido que la secuenciación de contenidos en las asignaturas de enseñanza instrumental es, por lo menos, compleja. Existen gran cantidad de mecanismos, automatismos, recursos expresivos, hábitos, etcétera; que deben ser trabajados durante todo el proceso de formación. La dificultad reside en identificar en qué grado se deben trabajar en cada unidad curricular. Tradicionalmente se ha intentado establecer esta consecución a través del repertorio, lo que no ha dado muestras acabadas de su efectividad y posibilidades de generalización para la gran variedad de perfiles estudiantiles. Es por ello que algunos de los contenidos incluidos -y reiterados- en cada año deben considerarse como núcleos temáticos comunes que deben modificar su grado profundización según el año y las particularidades del estudiante. A la vez, desde el aspecto metodológico, debe ser contemplada necesariamente la inclusión de espacios de trabajo grupal que permitan el intercambio entre los alumnos para la construcción de enfoques interpretativos y estrategias comunes para la resolución de problemáticas surgidas de la ejecución instrumental.

- Postura corporal. Conciencia del peso y percepción de apoyos.
- Independencia y complementariedad de manos.
- Producción del sonido: intensidad y timbre.
- Dificultades técnicas: estrategias su resolución. Construcción de ejercicios.
- Organización del estudio. Concentración. Memorización.
- Análisis. Comprensión de las estructuras de la obra.
- Texturas de acompañamiento. Planos sonoros.
- Recursos interpretativos: Dinámica, modos de ataque, modos de articulación, fraseo.
- Recursos de acompañamiento: ejecución de acordes plaqué y arpegiados.
- Rol acompañante o de integrante de un conjunto mayor.
- Simultaneidad del canto y acompañamiento instrumental.
- Acordes tríada en estado fundamental. Introducción a la lectura de cifrados armónicos de uso habitual.
- Interpretación de obras escritas, iniciales y breves en rol solista, de repertorio académico y popular
- La improvisación rítmico- melódica en el instrumento.

Canto Colectivo I

Esta asignatura integra una línea de trabajo que se despliega a lo largo de toda la carrera que focaliza su desarrollo en el tratamiento de saberes vinculados a los procedimientos específicos de la realización musical en conjunto, implicando el abordaje de problemáticas referidas a la

coordinación, a la concertación grupal y a la puesta en escena de producciones artístico-musicales, contemplando el desarrollo de capacidades vinculadas a la toma de decisiones que intervienen en la producción musical grupal, en la elaboración de proyectos y en la elección de acciones posibles en cada caso. Dado que estas asignaturas sintetizan aprendizajes vinculados a aspectos del lenguaje musical, de la ejecución vocal e instrumental y de los recursos compositivos; el enfoque metodológico planteará un abordaje que contemple la integración de los saberes comprendidos en estas áreas.

Gran parte de las actividades referidas al canto grupal dentro del campo de la formación musical especializada han sido impregnadas por una importante tradición coral renacentista, la cual puede verse reflejada no sólo en la ejecución de modelos compositivos de corales a cuatro voces sino también en la utilización del repertorio propio de esta tradición. Esta materia propone la inclusión de otras posibilidades del canto grupal que no solamente contemplen esta tradición, promoviendo la exploración en diversas configuraciones texturales, tímbricas y armónicas así como la incorporación de obras del repertorio popular de Latinoamérica.

A partir de la producción musical, se desarrollarán en este espacio las herramientas necesarias para un adecuado funcionamiento de la voz cantada y hablada a través de técnicas, escuelas y hábitos que favorezcan una emisión vocal correcta, culturalmente situada y de comprobada prevención de las patologías más frecuentes.

- Exploración de recursos vocales. La adecuación del tono muscular para el canto.
- Pautas básicas para el cuidado de la voz. Técnicas básicas de canto. Proyección de la voz. Respiración y emisión del sonido. La resonancia vocal.
- El empaste y tímbrica particular de las voces en conjunto.
- Consideraciones técnicas e interpretativas en función de las características estilísticas.
- Canto al unísono y a voces diferentes.
- La canción popular: canto colectivo, en pequeños grupos y solista.
- Análisis de arreglos vocales de diferente repertorio. Selección y adecuación del arreglo a los recursos disponibles para su realización.

Percusión

Actualmente gran parte de la labor docente en el aula de música, ya sea en el nivel inicial como en el primario, involucra la utilización de recursos e instrumentos vinculados a la percusión. Por otro lado, el repertorio y las estrategias didácticas involucradas en la producción musical con los niños y niñas frecuentemente requieren de un soporte instrumental para acompañar canciones y generar variedad de texturas musicales. Generalmente los instrumentos de percusión, ya sean los convencionales o los objetos sonoros modificados a tal fin, son los más elegidos en virtud de su relativo bajo costo y de la tradición que la educación musical ha venido desarrollando en su utilización didáctica.

Es por ello que resulta imprescindible en la formación de un docente de música para los niveles inicial y primario, el tránsito por espacios curriculares que desarrollen capacidades no solo de ejecución instrumental, sino también de saberes relacionados al armado y coordinación de ensambles de percusión, de las inscripciones culturales de los diferentes grupos de instrumentos y de los criterios interpretativos posibles para incluir y adaptar la percusión en diferentes repertorios musicales.

El conocimiento de los instrumentos de percusión que efectivamente intervienen en la producción musical de las diferentes culturas que intervienen en nuestro contexto social permitirá al futuro docente elaborar criterios informados a la hora de realizar transposiciones al aula, ya se trate de actividades de ejecución o de utilización de objetos sonoros cotidianos.

Desde un abordaje inicial con accesibles combinaciones rítmicas se avanzará hacia un mayor grado de complejización en las producciones musicales a través de un progresivo dominio de las ejecuciones polirrítmicas.

Esta unidad curricular tendrá formato de taller con el fin de favorecer el encuentro entre estudiantes para realizar actividades de ensamble.

- Los diferentes instrumentos de percusión: instrumentos de membrana, idiófonos.
- Modos de acción y elementos percusivos: utilización de las manos (palmas, dedos) y de diferentes tipos de baquetas.
- Los patrones rítmicos más usuales en el repertorio popular Latinoamericano. Su relación con instrumentos de percusión específicos.
- Criterios de organización del ensamble de percusión: instrumentación, equilibrio sonoro, organización por familias o grupos tímbricos.

Trabajo Corporal

Esta asignatura busca centralmente desarrollar las posibilidades de vinculación entre el lenguaje corporal y el lenguaje musical. En un formato de taller, se trabajará a partir de la articulación entre la práctica y la reflexión acerca de la misma. El objetivo es que los alumnos adquieran herramientas que puedan aplicar en sus producciones artísticas y en su futura tarea como docentes.

Estará orientada a la ampliación de las posibilidades expresivas y comunicativas del movimiento, a partir de desarrollar la conciencia del propio cuerpo, la relación entre cuerpo, espacio, tiempo y dinámica y el vínculo con los otros desde este lenguaje. No se propone aquí un abordaje meramente instrumental, sino que las experiencias de trabajo deberán permitir que los alumnos puedan generar imágenes poéticas y construir sentido desde la imbricación del lenguaje corporal y el musical.

- Percepción global del cuerpo. Conciencia del eje corporal (alineación - desalineación) unidad corporal, puntos de apoyo y sostén. Regulación del tono (los opuestos tensión-distensión) Ejercicios de manejo del volumen y peso del cuerpo.
- Aspectos técnicos, capacidades y habilidades motoras: trabajos de coordinación en esquemas sencillos de movimiento y pasos básicos. Desarrollo de algunas capacidades motoras (elongación, flexibilidad entre otras)
- Espacio personal, parcial, total, social y escénico. Niveles y frentes. Percepción, registro y uso.
- Elementos espaciales básicos: puntos, líneas, trayectorias, diseños. Construcción de configuraciones espaciales y diseños a partir de la aplicación de estos elementos.
- Nociones espaciales: proximidad - distancia, equilibrio espacial, simetría, asimetría, centro, periferia, entre otras. Utilización conciente de estas nociones en la producción.
- Relación entre sonido y movimiento, corporización de elementos de la música: elementos del ritmo, de la forma y del carácter, adecuación a climas sonoros. Incorporación de la voz al movimiento.
- Combinación de energía, tiempo y espacio y sus pares de opuestos: fuerte-débil, rápido-lento, directo-indirecto. Fluidez libre y conducida. Variaciones de la dinámica del movimiento, contrastes, matices. Utilización de estas variantes en la producción.
- Desarrollo de la comunicación Interpersonal, grupal e intergrupal. Códigos de la comunicación en el movimiento: trabajos de imitación, contraste, oposición, conducción y complementación.
- La intención comunicativa, los discursos corporales. La improvisación, la selección del material, la organización de lo explorado, la composición. La observación, la reflexión y la crítica. Desarrollo de distintos roles: público – creador.

Práctica Docente I

La práctica docente se despliega a lo largo de toda la carrera, focalizando en el tratamiento de saberes vinculados a la construcción y desarrollo de capacidades ligadas a la práctica profesional a partir del análisis, la reflexión y la experimentación práctica situada en diversos contextos socioculturales, institucionales y áulicos.

Esta unidad curricular se constituye en el eje articulador de todos los otros campos de la organización curricular, a partir de esta articulación se produce entre todos ellos, una interpelación y transformación mutuas.

En este primer año, se hará una aproximación a la educación artística y musical en los distintos niveles y modalidades del sistema educativo a través de la observación, caracterización, análisis y problematización del área en contexto sociocultural y comunitario e institucional escolar. Se trata de construir una mirada que permita repensar la práctica educativa en el marco de los cambios culturales, políticos y sociales que se plantean tanto en el contexto nacional como regional y local en

el mundo contemporáneo y al mismo tiempo reconozca la institución educativa en articulación con las manifestaciones artísticas y culturales del contexto comunitario y local que se desarrollan más allá de la escuela.

En este nivel, el abordaje de las problemáticas referidas a la Práctica Profesional deberá comprender el trabajo tanto en las instituciones educativas de distintas características y contextos socioculturales diversos, como en el instituto formador.

En este sentido, se deberán desarrollar herramientas conceptuales y metodológicas para una aproximación y análisis cualitativo institucional que haga posible reconocer, en su contexto, el espacio educativo, sus actores y las interacciones que en él se establecen; además de las relaciones que se entablan entre la institución y la comunidad a la que pertenece.

La organización de esta unidad curricular deberá prever dos instancias cuatrimestrales para el desarrollo de:

- 1- La Construcción de herramientas para el trabajo de campo, la indagación, el registro y análisis de experiencias educativas y artísticas del contexto comunitario y local
- 2- Las Prácticas en terreno y el trabajo de campo poniendo el acento en análisis de las instituciones escolares y de las prácticas educativas del área.

La educación artística y musical en contexto sociocultural y comunitario e institucional escolar:

- Diagnóstico socio comunitario: identificación, caracterización y problematización de los diferentes contextos de aprendizaje.
- Espacios no formales de circulación de saberes
- La institución escolar: caracterización y problematización político - pedagógica, social, cultural y organizativa en diferentes contextos socio geográficos y culturales.
- La educación artística y musical en la institución escolar: observación, relevamiento y análisis de problemáticas en instituciones de los diferentes niveles y modalidades.
- El Trabajo de Campo: Observación, elaboración e implementación de instrumentos de indagación (entrevistas, guías de observación, análisis documental, etc.), procesamiento y sistematización de la información. Elaboración de informes.
- Análisis interpretativo de las diferentes instituciones educativas y contextos socio cultural y comunitario observados.

Fundamentos de la Educación

La educación entendida como un proceso que abarca múltiples prácticas sociales, se desarrolla en relación a una trama social compleja, contradictoria, conflictiva y cambiante. En este sentido, se propone que los futuros docentes de arte comprendan las finalidades, construcciones conceptuales y las prácticas de la educación artística teniendo en cuenta los cambios sociales, culturales y educativos.

Dado que esta unidad curricular inicia la formación pedagógica, se considera que debe proporcionar marcos conceptuales explicativos e interpretativos de la realidad educativa general y de la educación artística en particular, como así también, marcos referenciales de fundamentación de la teoría y la práctica docente. Para tal fin, es necesario un abordaje que articule la especificidad pedagógica con los marcos que ofrecen los saberes provenientes de otros campos de conocimiento como el filosófico, sociológico, antropológico. Requiere asimismo, un enfoque que reconozca los distintos contextos sociohistórico – político, cultural y económico en que se configura y construye la acción educativa.

- La educación como proceso histórico, político, social y cultural: sujetos, instituciones, proyectos y prácticas en el contexto de la modernidad y en la crisis de la modernidad.
- Concepciones de Educación, Sociedad y Cultura. Supuestos y marcos socio - históricos y políticos.
- Concepciones actuales del conocimiento. Lenguaje, conocimiento y autonomía. Crisis y apertura de estas nociones en el pensamiento contemporáneo.
- Funciones de la educación: educación y conformación de las subjetividades, educación como reproducción y transformación socio – cultural.
- Las teorías pedagógicas: Tradicional, Escuela Nueva, Tecnicista y Críticas. Fundamentos, contextos, instrumentación didáctica.
- La docencia: génesis, desarrollo, situación actual y perspectivas.
- La educación artística y la construcción del futuro: debates, desafíos y alternativas posibles.

Psicología de la Educación I

Las políticas educativas, el currículum, la cultura institucional y la práctica docente son atravesadas por diferentes miradas sobre el desarrollo del sujeto, la cognición y el aprendizaje.

Las mismas subyacen en las definiciones asignadas a la educación artística y en las prácticas docentes. Es en este sentido, que el propósito central de esta unidad curricular es abordar dichas visiones desde una mirada integral del sujeto y de la institución escolar como dispositivo, a partir de los aportes conceptuales que se desprenden de la psicología social, del desarrollo y de la educación. La construcción de la subjetividad es un proceso complejo del que las distintas teorías proponen modelos de análisis, que permiten definir criterios de intervención pedagógica. Pretende asimismo, que los futuros docentes de arte conozcan y problematicen los diferentes enfoques teóricos presentes en las políticas curriculares, institucionales y áulicas de la educación artística desde una mirada superadora de la perspectiva tradicional que ponga en debate criterios estandarizados. Se trata de ofrecer herramientas conceptuales para analizar los procesos de la enseñanza y el aprendizaje en contextos específicos desde marcos conceptuales contemporáneos que permitan la construcción de criterios de intervención pedagógica en diferentes ámbitos educativos tanto formales como no formales.

En este primer año Psicología de la Educación I, para el desarrollo de los contenidos, se establecen como ejes: el sujeto de la educación, los procesos de desarrollo subjetivo, la institución educativa como dispositivo y la construcción de las categorías infancia, adolescencia y juventud en el contexto actual.

- La psicología como disciplina y sus diferentes perspectivas teóricas. El objeto de la psicología. Caracterización del sujeto desde las diversas teorías.
- El proceso de construcción subjetiva: conceptualizaciones básicas y marcos teóricos generales: Psicoanálisis. Sujeto, tiempo lógico, aparato psíquico, inconsciente, lenguaje, cuerpo, sexualidad. Otros enfoques: conductismo, cognitivismo, humanístico existencial, etc.
- Procesos de individuación, personalidad, vínculo y apego. Percepción, atención y memoria.
- Concepciones del desarrollo y aprendizaje: las tesis principales de los enfoques genéticos; la interacción socio-cultural; los enfoques cognitivos. Inteligencia. Configuración y desarrollo de las estructuras cognitivas, desarrollo y organización de la función simbólica: Lenguaje y pensamiento: desarrollo de los procesos psicológicos y aprendizaje discursivo.
- Las concepciones acerca de la infancia, adolescencia y juventud. Relaciones entre las perspectivas psicológicas, sociales y culturales. Dispositivo institucional: prácticas, poder - saber, dinámica de lo instituido – instituyente, culturas, conflicto. El impacto de la sociedad en la construcción de la subjetividad: las instituciones escolares.
- La psicología y su aporte a la Educación Artística.

Historia Social General

El supuesto de la asignatura es que la historia – es decir, tanto el pasado como su estudio – puede contribuir a desarrollar una mirada comprensiva y crítica de los problemas de las sociedades actuales. Por ello, como parte integral del Campo de la Formación General de los Profesorados de Artística, el objetivo básico que tiene Historia Social General es la desnaturalización del acontecer histórico y social. Para alcanzar esta meta, se seleccionaron contenidos que faciliten el abordaje de los patrones de dominación, las relaciones sociales y las luchas que constituyen al proceso histórico y social contemporáneo. La aspiración de la asignatura no es la formación de Profesores de Arte eruditos en historia sino de sujetos críticos preocupados por los determinantes del presente en el que desarrollarán su práctica profesional. A su vez, siendo la primera aproximación a la historia que los alumnos tendrán en la carrera, se incorporó entre sus contenidos la discusión de la noción y alcance de la disciplina para que los alumnos se familiaricen con los elementos conceptuales mínimos y necesarios para su comprensión crítica. Por último, dado que se trata de una asignatura perteneciente a una carrera orientada a la formación de profesores de arte, se decidió darle un lugar importante el estudio de ciertos procesos culturales que recorren la constitución de la modernidad y de su crisis.

- El concepto de historia social.
- Capitalismo y modernidad. Revolución Francesa y Revolución Industrial. La consolidación del capitalismo y el apogeo de la sociedad burguesa en Europa (1848-1914). La constitución del mercado mundial. Surgimiento y desarrollo del imperialismo.
- La idea de progreso y la modernidad. Ideologías burguesas. Cultura clásica y cultura popular. Mercado de masas y producción artística.
- Los desafíos al capitalismo durante el siglo XIX: formación del movimiento obrero y desarrollo de sus ideologías. La democracia, el socialismo y el nacionalismo como movimientos sociales y políticos.
- Los desafíos a los valores burgueses. La crisis del liberalismo. La reconfiguración consumista de la sociedad burguesa. La industria cultural. Crisis de la idea de progreso y crisis de la modernidad.
- El capitalismo en el siglo XX y XXI: crecimiento económico y crisis.
- Los desafíos revolucionarios al capitalismo en el siglo XX. Las impugnaciones reaccionarias de la sociedad burguesa y la racionalidad capitalista: fascismo y nazismo. El Tercer Mundo: descolonización y antiimperialismo.
- El mundo en los umbrales del siglo XXI: la globalización capitalista como fenómeno y como ideología.

SEGUNDO AÑO

| |
|----------------------------|
| Lenguaje Musical II |
|----------------------------|

Esta materia se centra la adquisición de saberes vinculados a la comprensión del Lenguaje Musical, a las operaciones analíticas e interpretativas que se ponen en juego en los procesos de producción con sus materiales y a sus modos particulares de organización.

La secuenciación de contenidos organizada en grados núcleos temáticos en los que se pondrá énfasis en cada uno de los cuatro años, constituye un recorrido que tendrá como eje el desarrollo de procesos perceptuales, interpretativos y compositivos, promoviendo fundamentalmente la producción e interpretación de sentido a través de la adquisición de herramientas conceptuales y metodológicas que permitan el análisis y la interpretación de “músicas” considerando su marco histórico y cultural.

En este segundo año, el estudio se centrará en el abordaje del lenguaje tonal en particular, sus materiales y los principios constructivos que lo determinan, teniendo como objetivo principal que los alumnos puedan comprender la manera en que operan los elementos en la música tonal, su implicancia en el discurso y su posible interpretación a partir de la producción musical y la reflexión.

El enfoque metodológico deberá garantizar la construcción integrada de los saberes, en donde confluyan las consideraciones sobre los materiales sonoros, los procedimientos y operaciones de construcción discursiva y las distintas formas de organización textural, rítmica, melódica, armónica y formal, evitando categorizaciones dogmáticas y avanzando en la construcción de un saber analítico crítico que adecúe las estrategias metodológicas conceptuales y perceptuales en función de la obra y su contexto de producción. Que priorice aquellas estrategias que pongan en juego en el propio “hacer” musical, las capacidades interpretativas, la audición, la ejecución y el análisis.

Dado que constituye el eje de la formación el abordar el estudio de la música desde múltiples perspectivas (perceptuales, de producción, de concertación y ejecución), se sugiere que en las propuestas pedagógicas se contemplen como metodologías de trabajo aquellas que incluyan una articulación de los equipos docentes con los demás espacios curriculares del campo de la formación específica, a efectos de coordinar el tratamiento de los contenidos.

- Principios organizativos particulares del sistema tonal. Relaciones entre los elementos y el sistema.
- La construcción melódica en el contexto tono-modal. Antecedente- consecuente. El motivo y la secuencia.
- La organización armónica: Tensión y distensión armónica. Dominantes secundarias. Ciclo de quintas. Modulación. Regiones tonales.
- La organización rítmica: regularidad, desvíos y desplazamientos métricos.
- La organización textural: Principales configuraciones texturales presentes en la música tonal.

Producción y Análisis Musical II

El complejo desarrollo que ha tenido el estudio formal de la música en occidente a lo largo de los siglos aporta un corpus de conocimiento que nos permite elaborar conceptos y manipular asuntos cada vez más complejos e interesantes. Sin perjuicio de ello, cabe repensar algunas estructuras que se han establecido como necesarias para un adecuado estudio de la música en donde la distinción de especialidades y temáticas ha producido una fuerte fragmentación de la enseñanza. Estas metodologías han dejado de lado un abordaje tan sintético como complejo: el estudio de la música como un todo coherente. Esta posibilidad no excluye el abordaje específico de las partes sino que potencia el grado de especialidad que pudiera alcanzarse en esas miradas particulares.

Esta asignatura contribuye a la comprensión y el aprendizaje global de la música. Se orienta al desarrollo de un trabajo integral en la manipulación de los materiales sonoros, con plena conciencia de ellos, distinguiendo sus cualidades y principios básicos de agrupamiento. Trabaja sobre características singulares de la música como su alto grado de abstracción, la posibilidad de producir imágenes poéticas, transformar el campo perceptivo y generar identidad. Considera al lenguaje y la producción musical como emergentes de contextos históricos y culturales. A partir de la producción

musical, este espacio curricular provee de herramientas conceptuales y operativas para el análisis y la interpretación de obras musicales en función de sus características constructivas, propiciando la construcción de criterios autónomos para interpretar las producciones propias y confrontarlas con las realizadas por otros compositores.

En la búsqueda de analogías que permitan definir este nuevo espacio curricular, sería posible proponer la necesidad de que en esta asignatura se entrecruzaran los mejores aportes de la llamada *apreciación musical*, el *análisis musical* y la *ejecución e interpretación musical*. Estos modos de abordaje se encuentran también presentes en otras asignaturas (por ejemplo el *análisis* en Lenguaje Musical, la *interpretación y concertación* en Conjuntos Vocales e Instrumentales). Sin embargo en ésta operan simultáneamente y en constante vinculación con la *producción*, donde se realizan las síntesis que representan estados conceptuales y praxicos de los saberes trabajados o por trabajar. Se proyecta en esta asignatura la posibilidad de profundizar el trabajo con la *música* con todo lo que ello implica: escuchar, tocar, analizar, leer, componer, interpretar y reflexionar.

- La composición como acto individual o grupal. La composición y los géneros.
- Arreglo y composición: límites culturales entre lo que se entiende o no como obra original. El arreglo como acto compositivo.
- Procedimientos compositivos básicos. Los materiales de la música y sus posibilidades de elaboración. Composición aditiva, por estructuras, en función del desarrollo o la yuxtaposición.
- Adecuación de la idea a la realización a partir de los medios disponibles. La imagen acústica y su concreción en la obra. Vinculación de las posibilidades instrumentales del aula y la elaboración de los materiales.
- Criterios básicos de instrumentación. Los recursos instrumentales más frecuentes en el aula. Adecuación de música de diferentes repertorios y ámbitos a los instrumentos disponibles para el docente.
- Composición a partir de la escritura. Posibilidades de los diferentes medios de notación y registro gráfico del sonido en función de los distintos procedimientos compositivos.
- Creación a partir de la improvisación. Transformación de los materiales a partir de la ejecución instrumental. La reflexión en la acción y la elaboración pautada a partir de los elementos del lenguaje.
- La composición grupal. Estrategias de creación colectiva.
- La canción: principales abordajes para su tratamiento compositivo y de arreglo.
- La elaboración del texto en relación con la música. Posibilidades de transformación rítmica, textural y formal mediante la inclusión del texto poético o de prosa.

Historia de la Música I

Al interior del trayecto formativo de los docentes de música para los niveles educativos generales, el estudio de las tradiciones musicales aparece como una herramienta fundamental para posibilitar el análisis crítico del presente. Entre los instrumentos que los estudiantes necesitan desarrollar en el tránsito de su formación, y aquellos que como futuros docentes deben poseer, se deben lograr aportes en relación a la formación de sujetos críticos y comprometidos con las sociedad, mediante prácticas que promuevan la articulación de los saberes específicos de la historia musical con la realidad profesional y su transposición al aula.

Este espacio curricular, en articulación con otros, abordará contenidos tendientes a la comprensión de la praxis musical, la cual se entiende como el resultado de los procesos que la relación entre la música, sus actores sociales y el contexto de producción plantean, en función de los diferentes relatos posibles y/o existentes. Este requisito implica un constante recorrido de ida y vuelta entre el pasado y el presente musical y supone considerar a la historia como la elaboración de un relato que una cosmovisión particular realiza con la intención de construir en el presente. Es por ello que aquí se entiende a la historia como una trama de relaciones, antes que como una línea cronológica de acontecimientos cuyas causas son unívocas y universalmente válidas. Uno de los propósitos principales es, por consiguiente, el desarrollo de una perspectiva argumentativa consciente y propia de los estudiantes, que articule el conocimiento de los hechos, las condiciones y las posibles interpretaciones constituyentes del corpus historiográfico musical, con capacidad reflexiva.

Esta unidad curricular desarrolla los grandes problemas sociales y estéticos de la música.

- Introducción a las problemáticas historiográficas.
- Principales corrientes en el estudio de la historia de la música.
- Principales momentos históricos de la producción musical desde el comienzo de la era cristiana hasta el siglo XIX, tanto del ámbito culto como del popular.
- La función social de la música a lo largo de la historia y sus correspondencias con la elección de materiales y procedimientos musicales.
- Relación y correspondencias entre el orden político social y los estilos musicales.
- Procedimientos técnico musicales más representativos de las diferentes épocas a partir de la audición, el análisis y la ejecución de trabajos sobre los diferentes géneros y su función social.
- Procesos de hibridación entre las tradiciones de las culturas originarias, europea y africana en el marco de la interculturalidad latinoamericana desde la conquista hasta nuestros días.
- La música rural y la música urbana. Relación con los procesos políticos y sociales. La música popular y su relación con problemas de clase, de inclusión, de identidad cultural.
- El mestizaje de las formas europeas en Latinoamérica.

| |
|--------------------------------|
| Instrumento Armónico II |
|--------------------------------|

Dada la variedad de contextos y situaciones en las que debe insertarse el actual docente de música es imprescindible que disponga de una variedad de recursos que le sean propios y que faciliten su trabajo áulico. Necesariamente estos recursos los irá construyendo a través de la incorporación de aprendizajes vinculados a la praxis musical. Así como la música grabada es utilizada de manera frecuente como herramienta, la utilización de música “en vivo” es un recurso que el docente debe potenciar permitiendo de esta manera que los alumnos tomen contacto con la praxis musical de manera cotidiana. En este sentido, la ejecución fluida de un instrumento armónico constituye una de las herramientas fundamentales para el educador musical.

Este espacio curricular se plantea a partir del desarrollo de contenidos que apunten a la adquisición de capacidades técnico-instrumentales y técnico-interpretativas, que permitan dar sentido a las músicas provenientes del ámbito académico y popular, considerando tanto las producciones propias como de los diferentes repertorios. Durante el transcurso de los cuatro años que se contemplan para el desarrollo de este espacio curricular se irán implementando estrategias pedagógicas que permitan al futuro docente generar, gradualmente, criterios propios de interpretación, considerando las características contextuales de los diferentes repertorios musicales estudiados. El enfoque metodológico propuesto para esta materia deberá permitir al futuro docente de música comprender, desde la praxis, el proceso de producción de discursos musicales permitiéndole llevar adelante una práctica musical profesional en el rol de intérprete del instrumento armónico.

Es sabido que la secuenciación de contenidos en las asignaturas de enseñanza instrumental es, por lo menos, compleja. Existen gran cantidad de mecanismos, automatismos, recursos expresivos, hábitos, etcétera; que deben ser trabajados durante todo el proceso de formación. La dificultad reside en identificar en qué grado se deben trabajar en cada unidad curricular. Tradicionalmente se ha intentado establecer esta consecución a través del repertorio, lo que no ha dado muestras acabadas de su efectividad y posibilidades de generalización para la gran variedad de perfiles estudiantiles. Es por ello que algunos de los contenidos incluidos -y reiterados- en cada año deben considerarse como núcleos temáticos comunes que deben modificar su grado profundización según el año y las particularidades del estudiante. A la vez, desde el aspecto metodológico, debe ser contemplada necesariamente la inclusión de espacios de trabajo grupal que permitan el intercambio entre los alumnos para la construcción de enfoques interpretativos y estrategias comunes para la resolución de problemáticas surgidas de la ejecución instrumental.

- Postura corporal. Conciencia del peso y percepción de apoyos.
- Independencia y complementariedad de manos.
- Producción del sonido: intensidad y timbre.
- Dificultades técnicas. Estrategias para la resolución. Construcción de ejercicios.
- Organización del estudio. Concentración. Memorización.
- Análisis. Comprensión de las estructuras de la obra.
- Texturas de acompañamiento. Planos sonoros.

- Recursos interpretativos: Dinámica, modos de ataque, modos de articulación, fraseo.
- Recursos de acompañamiento: ejecución de acordes plaqué y arpegiados; ejecución de voces paralelas al canto; introducciones e interludios.
- Rol acompañante o de integrante de un conjunto mayor.
- Simultaneidad del canto y acompañamiento instrumental.
- Acordes tríada en inversión. Lectura y desarrollo de cifrados armónicos.
- La canción popular actual: exploración de diversos géneros. El repertorio del rock nacional.
- Interpretación de obras escritas, iniciales y breves en rol solista, de repertorio académico y popular.
- Complejización gradual de la improvisación rítmico-melódica en el instrumento.

Canto Colectivo II

Esta asignatura integra una línea de trabajo que se despliega a lo largo de toda la carrera que focaliza su desarrollo en el tratamiento de saberes vinculados a los procedimientos específicos de la realización musical en conjunto, implicando el abordaje de problemáticas referidas a la coordinación, a la concertación grupal y a la puesta en escena de producciones artístico-musicales, contemplando el desarrollo de capacidades vinculadas a la toma de decisiones que intervienen en la producción musical grupal, en la elaboración de proyectos y en la elección de acciones posibles en cada caso. Dado que estas asignaturas sintetizan aprendizajes vinculados a aspectos del lenguaje musical, de la ejecución vocal e instrumental y de los recursos compositivos; el enfoque metodológico planteará un abordaje que contemple la integración de los saberes comprendidos en estas áreas.

A partir de la producción musical, se desarrollarán en este espacio las herramientas necesarias para un adecuado funcionamiento de la voz cantada y hablada a través de técnicas, escuelas y hábitos que favorezcan una emisión vocal correcta, culturalmente situada y de comprobada prevención de las patologías más frecuentes.

En este segundo nivel se profundizará el trabajo con la voz a través de propuestas de mayor compromiso, en cuanto a los materiales puestos en juego, en pos de producciones artísticas de mayor complejidad en el desempeño individual y mayor significación para el resultado grupal. Se explorarán recursos expresivos para la narración, declamación y otros usos de la voz hablada. Se estudiarán particularidades en tanto registros, timbres y edades a través del análisis de voces del entorno cotidiano.

- Canto al unísono y a voces diferentes.
- La voz hablada en la narración.
- La voz en niños, jóvenes y adultos: particularidades y procesos de desarrollo.
- Noción de apoyo. Resonadores.
- La canción popular: canto colectivo, en pequeños grupos y solista.

- Análisis de arreglos vocales de diferente repertorio. Selección y adecuación del arreglo a los recursos disponibles para su realización.

Conjuntos Vocales e Instrumentales I

Esta asignatura integra una línea de trabajo que se despliega a lo largo de toda la carrera que focaliza su desarrollo en el tratamiento de saberes vinculados a los procedimientos específicos de la realización musical en conjunto, implicando el abordaje de problemáticas referidas a la coordinación, a la concertación grupal y a la puesta en escena de producciones artístico-musicales, contemplando el desarrollo de capacidades vinculadas a la toma de decisiones que intervienen en la producción musical grupal, en la elaboración de proyectos y en la elección de acciones posibles en cada caso. El enfoque metodológico planteará un abordaje que contemple la integración de los saberes vinculados con lenguaje musical, la ejecución vocal e instrumental y los recursos compositivos, pudiendo plantearse propuestas pedagógicas que consideren cierta articulación con los docentes a cargo de las materias involucradas.

Se trabajará en producciones instrumentales y vocal-instrumentales, favoreciendo la producción de los alumnos tanto en la composición de arreglos como en las decisiones interpretativas para consumir las versiones.

- Concertación grupal. Roles y ajustes en la concertación. Ensamble.
- La composición y el arreglo instrumental y vocal-instrumental. Análisis de arreglos instrumentales de diferente repertorio. Selección y adecuación del arreglo a los recursos disponibles para su realización.
- La creación y la interpretación de arreglos de canciones y obras instrumentales. La creación de versiones.
- Planificación, ensayo y realización de propuestas musicales.

Práctica Docente II

En este segundo año, se focalizará en los modelos pedagógicos y de intervención del docente de música en contexto institucional escolar, a través de la observación, caracterización, análisis y problematización.

En este nivel, el abordaje de las problemáticas referidas a la Práctica Profesional deberá comprender el trabajo tanto en las instituciones educativas de distintas características y contextos socioculturales diversos, como en el instituto formador. En este sentido, se deberán desarrollar dispositivos para realizar trabajos de campo que les permita a los estudiantes, futuros docentes, una aproximación a los ámbitos laborales, actividades y sujetos pedagógicos (particularmente docentes de arte) que forman parte de la práctica profesional de la carrera elegida.

La organización de esta unidad curricular deberá prever dos instancias cuatrimestrales para el desarrollo de:

- 1- La Construcción de herramientas para el trabajo de campo, la indagación, el registro y análisis de experiencias educativas y artísticas del contexto institucional y áulico.
- 2- Las Prácticas en terreno y el trabajo de campo poniendo el acento en el análisis de los proyectos institucionales y las prácticas educativas del área.

La educación Musical en la institución escolar. Proyectos institucionales y áulicos de educación musical:

- Los proyectos curriculares de educación artística y musical en los proyectos educativos de la institución. Vinculaciones con las prescripciones curriculares del nivel y/o modalidad.
- Las prácticas educativas que se desarrollan en el campo de la educación musical, sus fundamentos conceptuales, características y condiciones concretas que las configuran.
- El Trabajo de Campo: Observación de los procesos y documentaciones organizadoras de las prácticas docentes y escolares, elaboración e implementación de instrumentos de indagación (observaciones de clases, guías de observación, entrevistas, análisis documental, etc.), procesamiento y sistematización de la información. Elaboración de informes.
- Análisis interpretativo de situaciones áulicas observadas.

Didáctica General

Esta unidad curricular toma como eje la práctica educativa en su dimensión teórica, social, histórica, política y cultural. La Didáctica General es una disciplina que tiene como objeto de estudio a la enseñanza. En este marco, el propósito fundamental de esta unidad curricular es que los alumnos conozcan las distintas concepciones sobre la enseñanza y el aprendizaje a los efectos de que cuenten con las herramienta conceptuales que les permitan resignificar los sentidos tradicionales de las prácticas pedagógicas y construir nuevos modos de abordaje y análisis de las situaciones áulicas e institucionales, en diversos contextos sociales.

Desde este campo de conocimiento se estudian categorías de análisis que permiten conocer, comprender y reflexionar sobre el campo de la educación artística.

- La didáctica en perspectiva histórica y la problemática de su configuración como campo disciplinar. Evolución de la didáctica. La didáctica en su perspectiva crítica.
- Discusiones actuales en torno al objeto de estudio de la Didáctica. Teoría didáctica y prácticas de enseñanza.
- Concepciones actuales de la enseñanza. La enseñanza en la escuela.
- Currículum: evolución histórica y perspectivas actuales. Niveles de concreción curricular. Currículum, cultura y práctica de educación artística: Campo de estudio y perspectivas de

análisis. Dimensiones, procesos y actores en la construcción curricular. Textos curriculares y desarrollo curricular. Proyecto educativo institucional y áulico.

- Práctica docente: dimensiones de análisis áulica, institucional y social.
- La intencionalidad docente, decisiones acerca de cómo enseñar en distintos ámbitos de actuación. Selección y organización del contenido escolar. La comunicación en el aula. Estrategias de enseñanza. Interacción social y dinámica de la clase escolar.
- Concepciones, enfoques y funciones de la evaluación. Evaluación y acreditación. Estrategias.

Psicología de la Educación II

Las políticas educativas, el curriculum, la cultura institucional y la práctica docente son atravesadas por diferentes miradas sobre el desarrollo del sujeto, la cognición y el aprendizaje.

Las mismas subyacen en las definiciones asignadas a la educación artística y en las prácticas docentes. Es en este sentido, que el propósito central de esta unidad curricular es abordar dichas visiones desde una mirada integral del sujeto y de la institución escolar como dispositivo, a partir de los aportes conceptuales que se desprenden de la psicología social, del desarrollo y de la educación. La construcción de la subjetividad es un proceso complejo del que las distintas teorías proponen modelos de análisis, que permiten definir criterios de intervención pedagógica. Pretende asimismo, que los futuros docentes de arte conozcan y problematicen los diferentes enfoques teóricos presentes en las políticas curriculares, institucionales y áulicas de la educación artística desde una mirada superadora de la perspectiva tradicional que ponga en debate criterios estandarizados. Se trata de ofrecer herramientas conceptuales para analizar los procesos de la enseñanza y el aprendizaje en contextos específicos desde marcos conceptuales contemporáneos que permitan la construcción de criterios de intervención pedagógica en diferentes ámbitos educativos tanto formales como no formales.

En este segundo año Psicología de la Educación II para el desarrollo de los contenidos, se establecen como ejes: las teorías explicativas del aprendizaje y la producción del conocimiento en el aula como aporte a los procesos de mediación del docente y desde una dimensión sociohistórica, en el análisis del efecto de las representaciones sociales en las trayectorias escolares.

- Concepciones de aprendizaje. Perspectivas teóricas contemporáneas: Asociacionismo – conductismo; Constructivismo; Cognitivismo.
- Interacciones entre las condiciones constitucionales y contextuales: la interacción como matriz de aprendizaje y de desarrollo cognitivo. La interacción social y las condiciones en la formación de conocimientos.

- La educación como intrínseca al desarrollo: implicancias del rol del docente de Educación Artística.
- Las representaciones sociales y las prácticas docentes: inteligencia, innato – adquirido, talento, clases sociales, etnias, géneros. Trayectorias escolares.
- Aprendizaje, desarrollo e intervención pedagógica en el campo de la educación artística: implicaciones y problemáticas.

Historia Sociopolítica de Latinoamérica y Argentina

El objetivo básico de la asignatura es estimular el análisis crítico de la historia Argentina y Latinoamericana, esto es, contribuir a la desnaturalización del acontecer histórico social argentino y latinoamericano develando los patrones de dominación, las relaciones sociales y las luchas que lo constituyen. La aspiración de la asignatura no es la formación de Profesores de Arte eruditos en historia latinoamericana y argentina sino de sujetos críticos preocupados por la constitución de la sociedad en la que desarrollarán su actividad profesional.

Los contenidos mínimos seleccionados pretenden ofrecer una comprensión global del proceso histórico social latinoamericano que permita una mejor articulación y comprensión de las especificidades de nuestra historia nacional.

Para una mejor organización se han dividido los contenidos en cuatro bloques. El primero refiere al legado colonial. Los tres restantes abordan la historia Latinoamericana y Argentina desde mediados del siglo XIX a la actualidad. Cada uno de estos bloques está organizado en torno a dos ejes: el contexto latinoamericano y la especificidad de la historia argentina.

El legado colonial (XV-XIX)

- Aspectos materiales, simbólicos y culturales de la conquista de América. El rol de la Iglesia. Resistencia, perduración y reacomodamiento de las poblaciones originarias. El criollismo y las ideas de nación: las guerras por la independencia.

El orden neo-colonial (1850-1930):

- *Contexto latinoamericano.* la inserción dependiente de América Latina en el mercado mundial. La formación de los estados nacionales. Desarrollo urbano y relaciones sociales agrarias.
- *Argentina.* De la guerra de independencia a la formación del estado nacional. El modelo agro-exportador. La inmigración. Estado y dominación oligárquica. Las impugnaciones al orden excluyente: radicalismo, socialismo, anarquismo, movimiento obrero.

De la crisis de los modelos exportadores a la crisis de los modelos de desarrollo mercado-internistas (1930-1970):

- *Contexto latinoamericano*. Industrialización y reforma agraria. El rol del Estado en la transformación estructural y la integración social. La búsqueda de la emancipación económica: nacionalismo, reformismo, desarrollismo y revolución.
- *Argentina*. Las etapas de la industrialización por sustitución de importaciones y sus crisis. Las migraciones internas. El crecimiento del intervencionismo estatal. El surgimiento del Peronismo. El movimiento obrero. La ampliación de la ciudadanía social. El contragolpe oligárquico: represión del movimiento social. La modernización cultural y la radicalización social de los años sesenta.

Reestructuración económica en América Latina: auge y crisis del neo-liberalismo (de 1970 a la actualidad):

- *Contexto latinoamericano*. La crisis de la deuda externa. Los programas de ajuste económico. Fragmentación de la estructura social y desequilibrios regionales. Dictaduras, nuevas democracias y reformas estatales. Novedades de la movilización social en los umbrales del siglo XXI: la crisis del neo-liberalismo.
- *Argentina*. El tercer gobierno peronista (1973-1976). Objetivos y proyecto de la coalición golpista de 1976. El terrorismo de estado. Transición y consolidación democrática. La ofensiva neo-liberal. La crisis del mercado de trabajo. Las transformaciones de la protesta social. El levantamiento del 2001 y la crisis del neo-liberalismo.

TERCER AÑO

Lenguaje Musical III

Esta materia se centra la adquisición de saberes vinculados a la comprensión del Lenguaje Musical, a las operaciones analíticas e interpretativas que se ponen en juego en los procesos de producción con sus materiales y a sus modos particulares de organización.

La secuenciación de contenidos organizada en grados núcleos temáticos en los que se pondrá énfasis en cada uno de los cuatro años, constituye un recorrido que tendrá como eje el desarrollo de procesos perceptuales, interpretativos y compositivos, promoviendo fundamentalmente la producción e interpretación de sentido a través de la adquisición de herramientas conceptuales y metodológicas que permitan el análisis y la interpretación de “músicas” considerando su marco histórico y cultural.

Esta asignatura constituye el segundo nivel de abordaje del lenguaje musical tonal profundizando en el estudio de sus materiales y los principios constructivos que lo determinan. El objetivo principal es que los alumnos puedan comprender la manera en que operan los elementos en la música tonal, su implicancia en el discurso y su posible interpretación a partir de la producción musical y la reflexión.

El enfoque metodológico deberá garantizar la construcción integrada de los saberes, en donde confluyan las consideraciones sobre los materiales sonoros, los procedimientos y operaciones de construcción discursiva y las distintas formas de organización textural, rítmica, melódica, armónica y formal, evitando categorizaciones dogmáticas y avanzando en la construcción de un saber analítico crítico que adecúe las estrategias metodológicas conceptuales y perceptuales en función de la obra y su contexto de producción. Que priorice aquellas estrategias que pongan en juego en el propio “hacer” musical, las capacidades interpretativas, la audición, la ejecución y el análisis.

Dado que constituye el eje de la formación el abordar el estudio de la música desde múltiples perspectivas (perceptuales, de producción, de concertación y ejecución), se sugiere que en las propuestas pedagógicas se contemplen como metodologías de trabajo aquellas que incluyan una articulación de los equipos docentes con los demás espacios curriculares del campo de la formación específica, a efectos de coordinar el tratamiento de los contenidos.

- La construcción melódica en el contexto tono- modal.
- La organización armónica: Tonalidad ampliada. Tonalidad fluctuante. Expansión del plan tonal. Condensación de procesos armónicos. Enarmonía. Acordes de color. Nuevas estructuras acórdicas. Ciclo de mediantes.
- La organización rítmica: regularidad, desvíos y desplazamientos métricos.
- La organización textural: Texturas contrapuntísticas.

Historia de la Música II

Al interior del trayecto formativo de los docentes de música para los niveles educativos generales, el estudio de las tradiciones musicales aparece como una herramienta fundamental para posibilitar el análisis crítico del presente. Entre los instrumentos que los estudiantes necesitan desarrollar en el tránsito de su formación, y aquellos que como futuros docentes deben poseer, se deben lograr aportes en relación a la formación de sujetos críticos y comprometidos con las sociedad, mediante prácticas que promuevan la articulación de los saberes específicos de la historia musical con la realidad profesional y su transposición al aula.

Este espacio curricular, en articulación con otros, abordará contenidos tendientes a la comprensión de la praxis musical, la cual se entiende como el resultado de los procesos que la relación entre la música, sus actores sociales y el contexto de producción plantean, en función de los diferentes relatos posibles y/o existentes. Este requisito implica un constante recorrido de ida y vuelta entre el pasado y el presente musical y supone considerar a la historia como la elaboración de un relato que una cosmovisión particular realiza con la intención de construir en el presente. Es por ello que aquí se entiende a la historia como una trama de relaciones, antes que como una línea cronológica de acontecimientos cuyas causas son unívocas y universalmente válidas. Uno de los propósitos principales es, por consiguiente, el desarrollo de una perspectiva argumentativa consciente

y propia de los estudiantes, que articule el conocimiento de los hechos, las condiciones y las posibles interpretaciones constituyentes del corpus historiográfico musical, con capacidad reflexiva.

Esta unidad curricular se centra en el estudio de la música contemporánea en Latinoamérica y en el mundo.

- La música culta de los estados nacionales independistas. Apropiación de la cultura europea. Nacionalismo musical en América Latina.
- Diferentes vertientes en la música contemporánea latinoamericana. La reproducción del nacionalismo. Exotismo y primitivismo. Las discusiones acerca de la generación de un lenguaje musical propio a Latinoamérica.
- Los principales géneros populares latinoamericanos y su utilización de los materiales, procedimientos y medios técnico-musicales.
- La producción artística en el siglo XX y XXI. Vanguardia, cultura de masas, arte popular. Mercado del arte y arte de la resistencia.
- Principales corrientes de la música culta de vanguardia. Rupturas en el ámbito de las alturas, el ritmo, la forma. Reacción y progreso en los movimientos de la primera mitad del siglo XX. La transformación electrónica del sonido y sus consecuencias estéticas.
- La explosión de la música popular urbana en el siglo XX. Tango, Jazz, Samba, Flamenco. El Rock y las industrias culturales. Los medios de comunicación y su relación con la producción musical.

Instrumento Armónico III

Dada la variedad de contextos y situaciones en las que debe insertarse el actual docente de música es imprescindible que disponga de una variedad de recursos que le sean propios y que faciliten su trabajo áulico. Necesariamente estos recursos los irá construyendo a través de la incorporación de aprendizajes vinculados a la praxis musical. Así como la música grabada es utilizada de manera frecuente como herramienta, la utilización de música “en vivo” es un recurso que el docente debe potenciar permitiendo de esta manera que los alumnos tomen contacto con la praxis musical de manera cotidiana. En este sentido, la ejecución fluida de un instrumento armónico constituye una de las herramientas fundamentales para el educador musical.

Este espacio curricular se plantea a partir del desarrollo de contenidos que apunten a la adquisición de capacidades técnico-instrumentales y técnico-interpretativas, que permitan dar sentido a las músicas provenientes del ámbito académico y popular, considerando tanto las producciones propias como de los diferentes repertorios. Durante el transcurso de los cuatro años que se contemplan para el desarrollo de este espacio curricular se irán implementando estrategias pedagógicas que permitan al futuro docente generar, gradualmente, criterios propios de interpretación, considerando las características contextuales de los diferentes repertorios musicales

estudiados. El enfoque metodológico propuesto para esta materia deberá permitir al futuro docente de música comprender, desde la praxis, el proceso de producción de discursos musicales permitiéndole llevar adelante una práctica musical profesional en el rol de intérprete del instrumento armónico.

Es sabido que la secuenciación de contenidos en las asignaturas de enseñanza instrumental es, por lo menos, compleja. Existen gran cantidad de mecanismos, automatismos, recursos expresivos, hábitos, etcétera; que deben ser trabajados durante todo el proceso de formación. La dificultad reside en identificar en qué grado se deben trabajar en cada unidad curricular. Tradicionalmente se ha intentado establecer esta consecución a través del repertorio, lo que no ha dado muestras acabadas de su efectividad y posibilidades de generalización para la gran variedad de perfiles estudiantiles. Es por ello que algunos de los contenidos incluidos -y reiterados- en cada año deben considerarse como núcleos temáticos comunes que deben modificar su grado profundización según el año y las particularidades del estudiante. A la vez, desde el aspecto metodológico, debe ser contemplada necesariamente la inclusión de espacios de trabajo grupal que permitan el intercambio entre los alumnos para la construcción de enfoques interpretativos y estrategias comunes para la resolución de problemáticas surgidas de la ejecución instrumental.

- Producción del sonido: intensidad y timbre.
- Dificultades técnicas. Estrategias para la resolución. Construcción de ejercicios.
- Análisis. Comprensión de las estructuras de la obra.
- Texturas de acompañamiento. Planos sonoros.
- Profundización de recursos interpretativos. Construcción de la interpretación: tempos generales y particulares; vinculación timbrica; intencionalidad discursiva; vinculación con el texto si lo hubiera.
- Recursos de acompañamiento: ejecución de acordes plaqué y arpegiados; ejecución de voces paralelas al canto; introducciones e interludios.
- Rol acompañante o de integrante de un conjunto mayor.
- Simultaneidad del canto y acompañamiento instrumental.
- Acordes tríada en inversión. Conducción de voces. Acordes de cuatro sonidos y más sonidos. Tensiones. Transporte. Rearmonización. Lectura y desarrollo de cifrados armónicos.
- Interpretación de obras escritas en rol solista de repertorio académico y popular.
- Complejización gradual de la improvisación rítmico-melódica en el instrumento.
- Modos no convencionales de ejecución instrumental.
- Géneros Musicales: Modos de acompañamiento y fraseos característicos de especies folklóricas argentinas y latinoamericanas.
- Utilización de la improvisación rítmico-melódica en el instrumento de acuerdo al género.

| |
|----------------------------------------------|
| Informática y Medios Electroacústicos |
|----------------------------------------------|

Actualmente las posibilidades de mediación electrónica e informática del sonido están cada vez más difundidas, y si bien existe una brecha importante en el acceso a los medios electrónicos, la escuela cada vez más se ha visto incorporada en la universalización de las tecnologías de procesamiento digital. Muchas veces las escuelas cuentan al menos con una computadora, y sin embargo la clase de música no encuentra herramientas para aprovechar dicha situación.

En una sociedad donde la mayoría de los discursos musicales a los que acceden los niños y niñas están mediatizados por el procesamiento digital, manejar herramientas y recursos informáticos de la música y el sonido, con un criterio pedagógico consistente, es cada vez más una necesidad impostergable.

La reflexión sobre el sonido a partir de conocimientos provenientes del campo de la acústica, las posibilidades de interactuar con medios electrónicos para transformar las características de los sonidos y los procedimientos específicos de la música electrónica o electroacústica intentan sintetizar un corpus de saberes que permitirán al docente utilizar en el aula los recursos que muchas veces ya se encuentran disponibles, con un criterio que los incorpore definitivamente entre los conocimientos particulares de la música que la escuela debe enseñarle a todos.

- Acústica aplicada: Principios físicos del sonido vinculados a la producción y recepción musical.
- Características referenciales y físicas del sonido producido por los materiales vibrantes. Diferentes tipos de instrumentos convencionales y no convencionales.
- Principios constructivos de la música electroacústica.
- Exploración y producción sonora a partir de diferentes materiales y objetos del mundo cotidiano.
- Principales recursos electrónicos e informáticos de bajo costo y sus posibilidades en cuanto a la transformación del sonido y la creación musical.
- El software libre de edición, grabación y manipulación digital del sonido. Sus posibilidades en términos de creación y aprendizaje de la música.
- El software libre de notación musical. Recursos en función del trabajo en el aula.

Conjuntos Vocales e Instrumentales II

Esta asignatura integra una línea de trabajo que se despliega a lo largo de toda la carrera que focaliza su desarrollo en el tratamiento de saberes vinculados a los procedimientos específicos de la realización musical en conjunto, implicando el abordaje de problemáticas referidas a la coordinación, a la concertación grupal y a la puesta en escena de producciones artístico-musicales, contemplando el desarrollo de capacidades vinculadas a la toma de decisiones que intervienen en la producción musical grupal, en la elaboración de proyectos y en la elección de acciones posibles en cada caso. El enfoque metodológico planteará un abordaje que contemple la integración de los

saberes vinculados con lenguaje musical, la ejecución vocal e instrumental y los recursos compositivos, pudiendo plantearse propuestas pedagógicas que consideren cierta articulación con los docentes a cargo de las materias involucradas.

En este segundo nivel se profundizará el trabajo sobre producciones instrumentales y vocal-instrumentales de mayor complejidad, favoreciendo la producción de los alumnos tanto en la composición de arreglos como en las decisiones interpretativas para consumir la versión.

- Concertación grupal. Roles y ajustes en la concertación. Ensamble.
- La composición y el arreglo instrumental y vocal-instrumental. Análisis de arreglos instrumentales de diferente repertorio. Selección y adecuación del arreglo a los recursos disponibles para su realización.
- La creación y la interpretación de arreglos de canciones y obras instrumentales. La creación de versiones.
- Planificación, ensayo y realización de propuestas musicales.

Didáctica de la Música I

La Didáctica de la música es un campo de conocimiento constituido por diferentes tendencias y modelos didácticos - musicales que sobre la base de distintos marcos filosóficos, estéticos, pedagógicos, psicológicos y didácticos han configurado la educación musical actual. Por ello, esta unidad curricular toma como eje el desarrollo de aspectos conceptuales y metodológicos específicos de la enseñanza y el aprendizaje de la música considerando los niveles y modalidades en los que los alumnos, futuros docentes se desempeñarán. Su objetivo prioritario es que puedan construir un marco conceptual propio y herramientas para la intervención docente desarrollando capacidades de análisis e interpretación de la realidad de la educación musical en sus múltiples dimensiones.

En este año se focaliza en los niveles inicial y primario, en los diversos contextos y modalidades en que se encuentra presente la música. Se sugiere que esta materia se organice de manera articulada con el Espacio de la formación profesional y el desarrollo de las prácticas docentes.

- La Educación Musical en los ámbitos de educación formal y no formal.
- Modelos y tendencias pedagógicas – musicales más representativos de la Educación Musical Argentina: Fundamentos y criterios de intervención. Vinculaciones con los contextos históricos - políticos – culturales y los proyectos políticos – educativos. Implicancias didácticas - musicales en los niveles Inicial y Primario.
- El docente de música como mediador en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Intervención en diferentes contextos escolares.

- Aprendizaje significativo y construcción del conocimiento en música: percepción, producción y reflexión. La interpretación.
- Contexto socio-cultural, música y escuela: las identidades musicales del sujeto de aprendizaje y la cultura musical escolar.
- Los saberes artísticos y los contenidos del campo de la música. Consideraciones acerca de los saberes a enseñar en el marco de la educación obligatoria.
- Los saberes vinculados a la música y su relación con los contenidos escolares.
- Educación Musical y Currículum. El Diseño Curricular jurisdiccional del Nivel Inicial y Primario. Marcos conceptuales y metodológicos, estructura y organización.
- Currículum y la planificación de la enseñanza: proyectos institucionales y áulicos. La planificación en el campo de la educación musical en el marco de las prescripciones jurisdiccionales y los proyectos curriculares de las instituciones de educación obligatoria.
- La planificación en vinculación con un proyecto pedagógico y un proyecto curricular para distintos ámbitos formativos.
- Criterios de selección y secuenciación de contenidos. Consideraciones didácticas: estrategias de enseñanza y aprendizaje para los niveles inicial y primario.
- La evaluación de los aprendizajes en música. Estrategias e instrumentos en relación con los distintos entornos formativos.

Práctica Docente III

En este tercer año, se abordará la planificación, puesta en práctica y evaluación de proyectos áulicos y de residencia de educación musical para los niveles Inicial y Primaria considerando la posibilidad de abordar diversos contextos y modalidades educativas (rural, educación domiciliaria y hospitalaria, especial, adultos, contextos de encierro, etc.).

Esto implica profundizar el análisis de los diseños curriculares jurisdiccionales para los niveles y modalidades implicados, abordar las características de los sujetos del aprendizaje, proyectar las estrategias didácticas particulares previendo las actividades a desarrollar y definir la instancia de evaluación.

En lo que refiere a la residencia, se trata de dar cuenta de manera progresiva de las diversas responsabilidades que le competen al estudiante residente en relación con la enseñanza y las prácticas docentes que el desempeño requiere.

En este nivel, el abordaje de las problemáticas referidas a la Práctica Profesional deberá comprender un proceso colectivo de construcción de saberes a partir de un trabajo articulado entre el instituto formador y las instituciones educativas de distintas características y contextos socioculturales donde se desarrollen las prácticas. En este sentido, se deberán desplegar dispositivos que acompañen el proceso de proyección, puesta en práctica, análisis y reflexión de esta instancia formativa desde la conformación de un equipo de trabajo conjunto entre el profesor de prácticas del instituto formador, el

estudiante y el docente de arte del curso donde se desarrollen las prácticas. Este último bajo la figura de docente orientador tendrá la tarea de facilitar la incorporación progresiva del estudiante a la práctica en el aula, apoyar en la orientación de las actividades y participar en la evaluación formativa de los estudiantes, a partir de criterios acordados.

La Educación Musical en los niveles Inicial y Primaria. Las prácticas de la enseñanza:

- Configuración del rol del docente de música.
- La elaboración e implementación de propuestas pedagógico – didácticas considerando las intencionalidades, los contenidos propios de la disciplina, su ubicación en el currículum, los sujetos del aprendizaje y las características propias de las instituciones y contextos socioculturales en las que se enmarcan.
- Proyectos áulicos y de residencia.
- La evaluación de los aprendizajes musicales. Concepciones e instrumentos.
- Reflexión sobre las instancias de la práctica pedagógica. Análisis interpretativo y sistematización de las experiencias.

Política Educativa

La educación constituye un aspecto central en el diseño de un proyecto de país, por este motivo se presenta enmarcada en un campo complejo de tensiones y luchas de diverso orden. Desde esta perspectiva resulta necesario analizar los factores de carácter ideológico y político que la atraviesan. Esta asignatura se propone analizar a la educación y a los sistemas educativos como política pública producto de un contexto histórico determinado. Se plantea considerar el rol del Estado en la configuración del sistema educativo y las relaciones existentes entre los actores de este sistema, la educación y el contexto económico, político y social. Esto permitirá a los futuros docentes analizar críticamente las acciones de diferentes gobiernos en materia educativa, las funciones de los aparatos de gestión y las diferentes regulaciones y normativas que fueron dando cuerpo a los sistemas educativos de Argentina y Latinoamérica. Se brindarán herramientas conceptuales para la consideración de las diferentes reformas que han sufrido los sistemas educativos argentino y latinoamericano como resultado de macropolíticas vinculadas a procesos mundiales y locales, paradigmas de distinto orden y relaciones de poder. En el tratamiento de estas cuestiones, se indagará particularmente en el terreno de la educación artística y su desarrollo a la luz de las políticas públicas. Resulta fundamental para un docente de arte conocer este andamiaje que sostiene a la educación artística en la escuela pública, para posicionarse en tanto sujeto político de cara a su futuro como trabajador de la educación.

- La educación como pensamiento y hecho político.
- El docente como sujeto político.
- Estado y políticas públicas: instituciones y sujetos de configuración de las políticas educativas.
- Estado, Educación y Sociedad:
 - modelos teóricos del estado y la política. Discusiones en torno al rol de la educación en las distintas Ideologías. Principios políticos – educativos que estructuran el Estado.
 - Constitución del Estado y políticas públicas educativas en Argentina y en Latinoamérica. Formación de ciudadanía, formación para el trabajo, formación de recursos humanos.
 - las transformaciones en la relación Estado, sociedad y educación en Argentina y América Latina. Cambios en el rol del estado. Modelos de mercado en la educación. Redefinición de lo público. Cambios en las relaciones educación y ciudadanía, educación y trabajo.
- Las reformas educativas de los 90 en Latinoamérica. El caso argentino.
- La educación artística: desarrollo y transformaciones en la escuela moderna y en la actualidad, desde la perspectiva política.
- Educación y nuevos contextos sociales, económicos y culturales (neoliberalismo, globalización, sociedad mediática): debates actuales de Política Educativa en torno a tensiones y relaciones entre libertad, igualdad, equidad e inclusión social.
- Política y legislación educativa: Bases legales y conformación del Sistema Educativo argentino y provincial.
- El docente de arte como trabajador de la educación: normativa, estatuto del docente, ámbitos de trabajo, asociaciones profesionales y gremiales. Condiciones del trabajo del docente de arte.
- La educación artística en el debate de las políticas educativas actuales.

| |
|---------------------------|
| Teorías del Arte I |
|---------------------------|

El mundo contemporáneo instala a las artes en un campo de tensiones y paradojas. Desde principios del siglo XX han sido signadas por el ímpetu conjunto de modernismo y vanguardia; la afirmación de la cultura de masas; las industrias culturales regidas por la creciente interpenetración entre arte y mercado; la apertura de nuevas relaciones entre arte, tecnología y sociedad; los cambios en los sujetos, los procesos y los objetos artísticos; por mencionar sólo algunos procesos que han producido la expansión global de una experiencia estética que redefine lo artístico.

No obstante la crisis sostenida que atraviesan las prácticas y los espacios, este universo artístico en permanente renovación y puesta en cuestión de sus propios límites convive con aquel modelo tradicional nacido en los albores de la Modernidad cuya vigencia se advierte no sólo en términos de producción sino también en los discursos y en los circuitos institucionalizados.

De ahí que esta asignatura busca, en su primer nivel, brindar al futuro docente en artes un marco teórico general desde donde construir un panorama de los aportes que han realizado la filosofía a lo largo de la historia y particularmente la estética como rama especializada desde el siglo

XVIII. No se trata de una historia del pensamiento estético sino de un recorrido acerca de las distintas concepciones desde las que se han definido al artista, la obra y el público en relación con el contexto histórico y cultural que las han hecho posibles, explorando al mismo tiempo las diversas perspectivas que mantienen hasta hoy su vigencia.

- Antigüedad: Arte y tecné. El arte como saber hacer.
- El lugar social de la danza, el teatro, la música y las artes visuales.
- La relación verdad-belleza-bien. Lo bello particular / lo bello en sí. Lo bello y lo útil.
- Relación dicotómica sensible/inteligible.
- Edad Media: Artes liberales / Artes mecánicas. La relación verdad-belleza-bien. Arte y religión. Lo trascendente y el lugar del mundo de lo material. Formas de lo popular en el arte medieval.
- Renacimiento – Modernidad: La institucionalización del arte. Hacia un cambio de estatuto de las artes. El modelo de las Bellas Artes. Artes mayores y artes menores.
- Nacimiento de los conceptos de arte, artista y obra de arte.
- El artista genio. Nociones de creatividad, inspiración, talento.
- La obra maestra.
- El público contemplador. El público experto: críticos de arte. Sistema axiológico de valoración y jerarquización de las obras. El mecenazgo. Los marchands.
- Circuitos artísticos: galerías, academias, salones, museos.
- La configuración de la esfera artística: la autonomía de la Estética como disciplina. El arte como gnoseología inferior.
- El artista romántico. El arte por el arte. El arte como evasión. Nociones de imaginación y fantasía; expresión y sentimiento.

CUARTO AÑO

| |
|----------------------------|
| Lenguaje Musical IV |
|----------------------------|

Esta materia se centra la adquisición de saberes vinculados a la comprensión del Lenguaje Musical, a las operaciones analíticas e interpretativas que se ponen en juego en los procesos de producción con sus materiales y a sus modos particulares de organización.

La secuenciación de contenidos organizada en grados núcleos temáticos en los que se pondrá énfasis en cada uno de los cuatro años, constituye un recorrido que tendrá como eje el desarrollo de procesos perceptuales, interpretativos y compositivos, promoviendo fundamentalmente la producción e interpretación de sentido a través de la adquisición de herramientas conceptuales y metodológicas que permitan el análisis y la interpretación de “músicas” considerando su marco histórico y cultural.

Este último año se centrará en el abordaje del lenguaje no tonal y modal, focalizado en el estudio de los materiales y principios constructivos que los determinan, teniendo como objetivo principal que los alumnos puedan comprender la manera en que operan los elementos en las músicas que trabajan con estos lenguajes, su implicancia en el discurso y su posible interpretación a partir de la producción musical y la reflexión

El enfoque metodológico deberá garantizar la construcción integrada de los saberes, en donde confluyan las consideraciones sobre los materiales sonoros, los procedimientos y operaciones de construcción discursiva y las distintas formas de organización textural, rítmica, melódica, armónica y formal, evitando categorizaciones dogmáticas y avanzando en la construcción de un saber analítico crítico que adecúe las estrategias metodológicas conceptuales y perceptuales en función de la obra y su contexto de producción. Que priorice aquellas estrategias que pongan en juego en el propio “hacer” musical, las capacidades interpretativas, la audición, la ejecución y el análisis.

Dado que constituye el eje de la formación el abordar el estudio de la música desde múltiples perspectivas (perceptuales, de producción, de concertación y ejecución), se sugiere que en las propuestas pedagógicas se contemplen como metodologías de trabajo aquellas que incluyan una articulación de los equipos docentes con los demás espacios curriculares del campo de la formación específica, a efectos de coordinar el tratamiento de los contenidos.

- Sistemas de organización no tonales. La organización de las alturas temperadas y no temperadas. Escalas.
- La organización tímbrica: El timbre como factor constructivo de la obra. Nuevos timbres en instrumentos tradicionales. Fuentes de producción sonora.
- Textura de masas. Micropolifonía.
- Escrituras no tradicionales.
- La organización temporal: otros modos de representación no contempladas en el compás.

Historia de la Música III

Al interior del trayecto formativo de los docentes de música para los niveles educativos generales, el estudio de las tradiciones musicales aparece como una herramienta fundamental para posibilitar el análisis crítico del presente. Entre los instrumentos que los estudiantes necesitan desarrollar en el tránsito de su formación, y aquellos que como futuros docentes deben poseer, se deben lograr aportes en relación a la formación de sujetos críticos y comprometidos con las sociedad, mediante prácticas que promuevan la articulación de los saberes específicos de la historia musical con la realidad profesional y su transposición al aula.

Este espacio curricular, en articulación con otros, abordará contenidos tendientes a la comprensión de la praxis musical, la cual se entiende como el resultado de los procesos que la relación entre la música, sus actores sociales y el contexto de producción plantean, en función de los

diferentes relatos posibles y/o existentes. Este requisito implica un constante recorrido de ida y vuelta entre el pasado y el presente musical y supone considerar a la historia como la elaboración de un relato que una cosmovisión particular realiza con la intención de construir en el presente. Es por ello que aquí se entiende a la historia como una trama de relaciones, antes que como una línea cronológica de acontecimientos cuyas causas son unívocas y universalmente válidas. Uno de los propósitos principales es, por consiguiente, el desarrollo de una perspectiva argumentativa consciente y propia de los estudiantes, que articule el conocimiento de los hechos, las condiciones y las posibles interpretaciones constituyentes del corpus historiográfico musical, con capacidad reflexiva.

Esta unidad curricular brinda una introducción al análisis de géneros y estilos históricos de la música.

- Principales características de lenguaje de los momentos históricos más significativos.
Problemas en torno a la aplicación de modelos de análisis centrados exclusivamente en el lenguaje musical.
- Los géneros musicales a través de la historia. Las formas vocales e instrumentales y su particular utilización de la textura, la melodía, el ritmo, la armonía y la forma.
- Estudios de caso: obras, autores y procedimientos paradigmáticos en la historia de la música tanto europea como latinoamericana, del ámbito culto y popular

Instrumento Armónico IV

Dada la variedad de contextos y situaciones en las que debe insertarse el actual docente de música es imprescindible que disponga de una variedad de recursos que le sean propios y que faciliten su trabajo áulico. Necesariamente estos recursos los irá construyendo a través de la incorporación de aprendizajes vinculados a la praxis musical. Así como la música grabada es utilizada de manera frecuente como herramienta, la utilización de música “en vivo” es un recurso que el docente debe potenciar permitiendo de esta manera que los alumnos tomen contacto con la praxis musical de manera cotidiana. En este sentido, la ejecución fluida de un instrumento armónico constituye una de las herramientas fundamentales para el educador musical.

Este espacio curricular se plantea a partir del desarrollo de contenidos que apunten a la adquisición de capacidades técnico-instrumentales y técnico-interpretativas, que permitan dar sentido a las músicas provenientes del ámbito académico y popular, considerando tanto las producciones propias como de los diferentes repertorios. Durante el transcurso de los cuatro años que se contemplan para el desarrollo de este espacio curricular se irán implementando estrategias pedagógicas que permitan al futuro docente generar, gradualmente, criterios propios de interpretación, considerando las características contextuales de los diferentes repertorios musicales estudiados. El enfoque metodológico propuesto para esta materia deberá permitir al futuro docente de música comprender, desde la praxis, el proceso de producción de discursos musicales permitiéndole llevar adelante una práctica musical profesional en el rol de intérprete del instrumento armónico.

Es sabido que la secuenciación de contenidos en las asignaturas de enseñanza instrumental es, por lo menos, compleja. Existen gran cantidad de mecanismos, automatismos, recursos expresivos, hábitos, etcétera; que deben ser trabajados durante todo el proceso de formación. La dificultad reside en identificar en qué grado se deben trabajar en cada unidad curricular. Tradicionalmente se ha intentado establecer esta consecución a través del repertorio, lo que no ha dado muestras acabadas de su efectividad y posibilidades de generalización para la gran variedad de perfiles estudiantiles. Es por ello que algunos de los contenidos incluidos -y reiterados- en cada año deben considerarse como núcleos temáticos comunes que deben modificar su grado profundización según el año y las particularidades del estudiante. A la vez, desde el aspecto metodológico, debe ser contemplada necesariamente la inclusión de espacios de trabajo grupal que permitan el intercambio entre los alumnos para la construcción de enfoques interpretativos y estrategias comunes para la resolución de problemáticas surgidas de la ejecución instrumental.

- Producción del sonido: intensidad y timbre.
- Dificultades técnicas. Estrategias para la resolución. Construcción de ejercicios.
- Análisis. Comprensión de las estructuras de la obra.
- Texturas de acompañamiento. Planos sonoros.
- Profundización de recursos interpretativos. Construcción de la interpretación: tempos generales y particulares; vinculación timbrica; intencionalidad discursiva; vinculación con el texto si lo hubiera.
- Recursos de acompañamiento: ejecución de acordes plaqué y arpegiados; ejecución de voces paralelas al canto; introducciones e interludios.
- Rol acompañante o de integrante de un conjunto mayor.
- Simultaneidad del canto y acompañamiento instrumental.
- Acordes tría en inversión. Conducción de voces. Acordes de cuatro sonidos y más sonidos. Tensiones. Transporte. Rearmonización.
- Interpretación de obras escritas en rol solista de repertorio académico y popular.
- Complejización gradual de la improvisación rítmico-melódica en el instrumento.
- Modos no convencionales de ejecución instrumental.
- Géneros Musicales: Modos de acompañamiento y fraseos característicos de la música rioplatense como el tango, el candombe, la murga y la milonga.
- Utilización de la improvisación rítmico-melódica en el instrumento de acuerdo al género.

Realización Musical-Escénica

Esta asignatura se plantea como la culminación y síntesis de un trayecto de formación en la producción artística grupal. El objetivo central es que los alumnos puedan realizar una integración y a

la vez reconstrucción de los conocimientos adquiridos a partir de la puesta en acto de estos saberes, fundamentalmente en las diferentes áreas que refieren a la producción musical. A través de la realización de proyectos escénico-musicales, se focalizará el trabajo en la consideración de las cuestiones vinculadas con la puesta en escena de las producciones musicales, con posibles trabajos interdisciplinarios. Es posible imaginar una articulación con otras instituciones de arte promoviendo de esta manera las vinculaciones entre los distintos lenguajes artísticos en función de una producción integrada. No es el objeto de este espacio curricular la formación de actores, bailarines o escenógrafos, pero sí el de construir una mirada que necesariamente considere el aspecto visual de la escena y pueda intervenir en ella, tanto en la realización de un espectáculo público como en la puesta de un acto escolar.

- Análisis de producciones artísticas. Focalización en los planteos estéticos.
- Vinculación con otros lenguajes artísticos en función de un proyecto integrado.
- Diseño del proyecto escénico: la estructura general de la producción, la consideración de la situación comunicativa y la propuesta estética. Los grados de abstracción, simbolización y metáfora de la producción. La selección de los recursos y herramientas apropiadas para cada proyecto.
- La puesta en escena. Dispositivos técnicos para su realización.
- El discurso escénico, la integración de los distintos elementos y conceptos abordados en la organización discursiva. La comunicación desde el escenario, la proyección escénica.
- La interpretación: los aspectos técnicos involucrados, análisis, revisión y ajuste.
- Los procedimientos vinculados a mejorar la producción: la prueba, la repetición, el ensayo, el perfeccionamiento.
- Coordinación y dirección del proyecto. La definición de roles dentro de la producción. Los roles como intérprete, compositor y director. La consideración de otras tareas en la producción.
- La valoración crítica sobre el propio trabajo y sobre el trabajo de los otros.
- Condiciones de producción del espectáculo musical: espacio, contexto, difusión.

Didáctica de la Música II

La Didáctica de la música es un campo de conocimiento constituido por diferentes tendencias y modelos didácticos - musicales que sobre la base de diversos marcos filosóficos, estéticos, pedagógicos, psicológicos y didácticos han configurado la educación musical actual. Por ello, esta unidad curricular toma como eje el desarrollo de aspectos conceptuales y metodológicos específicos de la enseñanza y el aprendizaje de la música considerando los niveles y modalidades en los que los alumnos, futuros docentes se desempeñarán. Su objetivo prioritario es que puedan construir un

marco conceptual propio y herramientas para la intervención docente desarrollando capacidades de análisis e interpretación de la realidad de la educación musical en sus múltiples dimensiones.

En este año se focaliza en el nivel secundario y en las formaciones básicas de la enseñanza especializada, en diversos contextos. Se sugiere que esta materia se organice de manera articulada con el Espacio de la formación profesional y el desarrollo de las prácticas docentes.

- El rol de la educación artística en el marco de la Educación Secundaria.
- Modelos y tendencias pedagógicas – musicales: implicancias didácticas en el nivel secundario, en las modalidades vinculadas con el nivel y en las formaciones básicas de la enseñanza especializada.
- El docente de música como mediador en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Intervención en diferentes contextos escolares.
- Aprendizaje significativo y construcción del conocimiento en música: percepción, producción y reflexión. La interpretación.
- Contexto socio-cultural, música y educación: las identidades musicales del sujeto de aprendizaje y la cultura musical institucional.
- Los saberes artísticos y los contenidos del campo de la música. Consideraciones acerca de los saberes a enseñar en el marco del nivel secundario.
- Los Diseños Curriculares jurisdiccionales para el nivel Secundario y la enseñanza especializada: marcos conceptuales y metodológicos, estructura y organización.
- Curriculum y la planificación de la enseñanza: proyectos curriculares para distintos ámbitos de enseñanza y aprendizaje en vinculación con las prescripciones jurisdiccionales.
- Las planificaciones áulicas: su especificidad en función de los diferentes espacios curriculares y ámbitos de enseñanza y aprendizaje del campo de la música.
- Criterios de selección y secuenciación de contenidos. Consideraciones didácticas: estrategias de enseñanza y aprendizaje para el nivel Secundario y la enseñanza especializada.
- La evaluación de los aprendizajes en música. Estrategias e instrumentos en relación con los distintos entornos formativos. Evaluación y acreditación.

Práctica Docente IV

En este cuarto año, se abordará la planificación, puesta en práctica y evaluación de proyectos áulicos y de residencia del campo de la música para el nivel Secundario, las Formaciones Básicas de las instituciones especializadas y las Escuelas de Educación Estética considerando la posibilidad de abordar diversos contextos y otras modalidades educativas del nivel secundario (rural, educación domiciliaria y hospitalaria, especial, adultos, contextos de encierro, etc.). Esto implica

profundizar el análisis de los diseños curriculares jurisdiccionales para los niveles y modalidades implicados, abordar las características de los sujetos del aprendizaje, las culturas juveniles, proyectar las estrategias didácticas particulares previendo las actividades a desarrollar y definir la instancia de evaluación.

Al igual que en Práctica Docente de tercer año, se enfatiza la importancia de que el estudiante desarrolle proyectos de residencia en los que asuma de manera progresiva diversas responsabilidades y pueda planificar e implementar un proyecto de clases secuenciadas.

En esta instancia el abordaje de la Práctica Profesional deberá comprender un proceso colectivo de construcción de saberes a partir de un trabajo articulado entre el instituto formador y las instituciones educativas de distintas características y contextos socioculturales donde se desarrollen las prácticas. En este sentido, se deberán desplegar dispositivos que acompañen el proceso de proyección, puesta en práctica, análisis y reflexión de esta instancia formativa desde la conformación de un equipo de trabajo conjunto entre el profesor de prácticas del instituto formador, el estudiante y el docente de arte del curso donde se desarrollen las prácticas. Este último bajo la figura de docente orientador tendrá la tarea de facilitar la incorporación progresiva del estudiante a la práctica en el aula, apoyar en la orientación de las actividades y participar en la evaluación formativa de los estudiantes, a partir de criterios acordados.

La Educación Musical en el nivel Secundario, la Formación Básica y las Escuelas de Educación Estética. Las prácticas de la enseñanza:

- Configuración del rol del docente de música.
- La elaboración e implementación de propuestas pedagógico – didácticas considerando las intencionalidades, los contenidos propios de la disciplina, su ubicación en el currículum, los sujetos del aprendizaje y las características propias de las instituciones y contextos socioculturales en las que se enmarcan.
- Proyectos áulicos y de residencia.
- La evaluación de los aprendizajes en el campo de la música. Concepciones e instrumentos.
- Reflexión sobre las instancias de la práctica pedagógica. Análisis interpretativo y sistematización de las experiencias.

Teorías del Arte II

Frente al pensamiento sobre el arte de tiempos anteriores, en su segundo nivel esta asignatura pretende examinar las teorías del arte del siglo XX y las del inicio del actual, caracterizadas por la intrincación de sus procedencias, sus marcos conceptuales, sus metodologías y formas de abordaje. En este campo complejo conviven formas disciplinares provenientes de las

ciencias sociales y humanas —la antropología, sociología, psicología, entre otras— como corrientes de pensamiento ubicadas en un terreno que desborda la academia, como las teorías sociopolíticas deudoras del marxismo y el psicoanálisis. De ese modo, la teoría crítica o la semiótica han propuesto lecturas de lo artístico que para muchos plantearon verdaderos cambios paradigmáticos a lo largo del siglo anterior. A su vez, la filosofía no ha renunciado al estudio del hecho artístico sino que lo ha convertido en un objeto privilegiado y provocador para el pensamiento contemporáneo, como lo prueban los acercamientos que desde la fenomenología, el existencialismo o la filosofía analítica renovaron la reflexión sobre las artes.

El campo de la teoría se ha enriquecido, en las últimas décadas, con modos de estudio que no se amparan en su pertenencia a un área disciplinar, sino en la multiplicidad de enfoques, marcos teóricos, métodos y técnicas, a veces atravesando ciencias y disciplinas, como lo son los casos de los estudios de recepción, estudios culturales y estudios visuales, entre otros.

El estudio de esta multiplicidad de enfoques —del pasado y del presente— demanda la generación de ideas localizadas en el campo latinoamericano, como lo requiere un trabajo teórico continuamente renovado por un arte en transformación.

- Arte y filosofía: fenomenología y existencialismo.
- El psicoanálisis y la comprensión del hecho artístico.
- Las teorías del arte frente a las vanguardias.
- La teoría crítica y la industria cultural.
- Cultura de masas y sociología del arte.
- La crítica y el arte moderno: mimesis y abstracción.
- La aproximación semiótica: lenguajes y textos en el arte.
- El giro cultural y la cuestión del posmodernismo.
- Los estudios sobre la recepción artística.
- El fin del arte y el problema de lo posthistórico.
- La expansión de lo estético y las teorías contextuales del arte.
- Los estudios visuales y la cultura visual.
- Arte, tecnología y sociedad: virtualización y prácticas artísticas.
- Las teorías del arte contemporáneo y América Latina.

Metodología de la Investigación en Artes

La metodología de la investigación científica no enseña a investigar en el mismo sentido que la gramática no enseña a hablar. Sin embargo, como esta última, hace posible objetivar, comprender, tematizar y examinar la práctica investigativa; así como la gramática lo hace con la Lengua (cfr. Samaja, J. 1993).

De acuerdo con esta definición y considerando que se trata de una materia introductoria, un

eje organizador de la disciplina debería gravitar sobre objetivos actitudinales. Estos objetivos deben orientarse a promover una actitud reflexiva, antidogmática y protagónica ante el conocimiento.

La promoción de ese posicionamiento implica incentivar la búsqueda ante lo no sabido; y motivar la interrogación ante lo que se cree ya conocido.

Implica también reconocer el carácter constructivo y social del conocimiento en general, y del conocimiento científico en particular.

En ese marco deberán situarse los rasgos distintivos del método de investigación en ciencias y su relación con la investigación en artes. Divergencias y convergencias según objetivos de la interrogación y la pregunta en cada caso, estrategias para la evaluación o exploración de las hipótesis -en la experimentación y la investigación artística y científica; y alcance de resultados o productos en cada dominio.

De igual modo, sería deseable incluir un espacio reflexivo para examinar la relación entre “belleza y ciencia” o “estética y conocimiento”, con el objeto de situar el componente estético en la investigación en ciencias, y el componente cognitivo en la creación y la experimentación artística.

Atendiendo al carácter “metacognitivo” de esta asignatura, interesa entonces que el examen sobre el método no se reduzca a la transferencia de aspectos procedimentales, ni a una reificación del conocimiento científico valorado de manera abstracta y a-histórica.

Por el contrario, interesa que se ofrezca de manera introductoria, a) una expresa referencia a las condiciones histórico sociales que hicieron posible el desarrollo de la ciencia; b) que se examinen de manera crítica las condiciones institucionales en las que la ciencia se desarrolla y reproduce en las sociedades contemporáneas (con el objeto de revisar la concepción hegemónica que la concibe por su capacidad de transferencia económica para el mercado); c) que se consideren las dimensiones lógicas y epistemológicas que fundan y organizan el proceso de la investigación científica; y d) que se amplíe la concepción metodológica al campo de la investigación y la experimentación en artes.

Finalmente, atento al aspecto protagónico que la apropiación de este conocimiento demanda, se deberá promover el trabajo con modelos de investigación en artes, el desarrollo de ejercicios metodológicos y/o de simulación de trabajos de investigación en espacios de Taller, y la puesta en contacto con la escritura científica en alguno de sus muy variados géneros (artículos científicos, comunicaciones en congresos, tratados científicos, etc.).

- La ciencia como forma de conocimiento y como actividad productora de ideas en la cultura humana.
- Condiciones históricas sociales vinculadas al surgimiento de la ciencia
- Los métodos científicos. La investigación científica y su vinculación con la investigación en artes y su enseñanza.
- Problemas e hipótesis como articuladores del proceso de investigación

- Metodologías cualitativas y cuantitativas y su aplicación en la investigación en artes.
- El paso a la operacionalización y la instrumentalización. Características de los datos cuando se trabaja en el campo del arte.
- El proceso de investigación. La elaboración del diseño y del proyecto de investigación.
- Tratamiento e interpretación. La analogía y la abducción como inferencias implicadas en la interpretación.
- Revisión y examen crítico de los aspectos discursivos que caracterizan los estilos y géneros científicos.
- Arte y ciencia: tradiciones en investigación en los lenguajes artísticos. La cuestión hermenéutica y su relación con la investigación en artes.

Espacio de Definición Institucional

El Espacio de Definición Institucional (E.D.I) constituye un ámbito diferenciado de aplicación, profundización y contextualización de los contenidos de la formación específica. Este espacio podrá ser utilizado para el desarrollo de aspectos innovadores dentro de la disciplina. Pueden referir tanto al campo de la producción, como al de la recepción - interpretación o al de la aplicación áulica. Al tratarse de un espacio de actualización de saberes, podrá ir cambiando de acuerdo a las necesidades de cada Institución. Se propone como tiempo prudencial que la alternancia se dé cada cuatro años. Las unidades curriculares que se determinen podrán adoptar diversos formatos (materia, seminarios, entre otros). Si se decide utilizarlos para profundizar algunos de los espacios curriculares que ya existen en el diseño, se recomienda que se desarrolle desde una perspectiva de abordaje novedosa. El espacio cuenta con 256 horas que podrán dividirse como lo determine la Institución, con unidades curriculares anuales o cuatrimestrales. Al no presentar correlatividades pueden ser cursadas en cualquier año de la carrera, a menos que la Institución de acuerdo a su PEI y su PCI, crea conveniente que sean cursadas en algún año en particular.

A modo orientativo, se sugieren las siguientes alternativas:

- Seminario de Música Popular Argentina y Latinoamericana -Folclore-.
- Seminario de Música Popular Argentina y Latinoamericana -Música Urbana-.
- Instrumento Complementario.

CORRELATIVIDADES

Primer Año

| Nº | MATERIA | CORRELATIVAS |
|----|---------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1 | Lenguaje musical I | Instrumento Armónico (FOBA) Lenguaje Musical (Módulo 6. FOBA) Apreciación Musical II. FOBA) |
| 2 | Producción y análisis musical I | Instrumento Armónico (FOBA) Lenguaje Musical (Módulo 6. FOBA) Apreciación Musical II (FOBA) |
| 3 | Instrumento armónico I | Instrumento Armónico (FOBA) |
| 4 | Canto colectivo I | Práctica Coral (FOBA) |
| 5 | Percusión | Práctica de Conjunto Vocal e Instrumental II (FOBA) |
| 6 | Trabajo Corporal | Lenguaje Musical (Módulo 4. FOBA) |
| 7 | Práctica Docente I | FOBA COMPLETO |
| 8 | Fundamentos de la Educación | FOBA COMPLETO |
| 9 | Psicología de la Educación I | FOBA COMPLETO |
| 10 | Historia Social General | FOBA COMPLETO |

Segundo Año

| | | |
|----|-----------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------|
| 1 | Lenguaje musical II | Lenguaje musical I; Instrumento armónico I |
| 2 | Producción y análisis musical II | Producción y análisis musical I |
| 3 | Historia de la música I | Lenguaje musical I |
| 4 | Instrumento armónico II | Instrumento armónico I |
| 5 | Canto colectivo II | Canto colectivo I |
| 6 | Conjuntos vocales e instrumentales I | Producción y análisis musical I |
| 7 | Práctica Docente II | Práctica Docente I; Fundamentos de la educación; Psicología de la Educación I |
| 8 | Didáctica General | Fundamentos de la Educación; Psicología de la Educación I |
| 9 | Psicología de la Educación II | Psicología de la Educación I; Fundamentos de la Educación |
| 10 | Historia Sociopolítica de Latinoamérica y Argentina | Historia Social General |

Tercer Año

| | | |
|---|---------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------|
| 1 | Lenguaje musical III | Lenguaje musical II; Instrumento armónico II |
| 2 | Historia de la música II | Historia de la música I |
| 3 | Instrumento armónico III | Instrumento armónico II; Lenguaje musical I |
| 4 | Informática y medios electroacústicos | Lenguaje musical I |
| 5 | Conjuntos vocales e instrumentales II | Conjuntos vocales e instrumentales I |
| 6 | Didáctica de la Música I | Didáctica General; Psicología de la Educación II; Práctica Docente II |
| 7 | Práctica Docente III* | Segundo año completo |
| 8 | Política Educativa | Didáctica General; Historia Sociopolítica de Latinoamérica y Argentina |
| 9 | Teorías del arte I | Historia sociopolítica de Latinoamérica y Argentina; Historia de la Música I. |

Cuarto Año

| | | |
|---|------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1 | Lenguaje musical IV | Lenguaje musical III; Instrumento armónico III |
| 2 | Historia de la música III | Historia de la música II |
| 3 | Instrumento armónico IV | Instrumento armónico III; Lenguaje musical III |
| 4 | Realización musical-escénica | Producción y análisis musical II; Conjuntos vocales e instrumentales I; Trabajo Corporal; Canto colectivo II. |

| | | |
|---|------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------|
| 5 | Didáctica de la Música II | Didáctica de la Música I; Política Educativa; Práctica Docente III |
| 6 | Práctica Docente IV* | Tercer año completo |
| 7 | Teorías del arte II | Teorías del arte I; Historia de la Música II |
| 8 | Metodología de la investigación en Artes | Teorías del arte I; Historia de la Música II |

* Para cursar Práctica Docente III y IV, el alumno deberá cursar en paralelo la Didáctica específica del nivel o tener la cursada de la misma aprobada.

BIBLIOGRAFÍA ORIENTADORA

La bibliografía sugerida tiene carácter orientador. Cada docente incorporará en su programa aquellos títulos que le resulten pertinentes y ampliará según las necesidades pedagógicas y de actualización que considere oportunas.

| |
|-----------------------------------------|
| Campo de la Formación Específica |
|-----------------------------------------|

Producción y Análisis Musical I y II; Conjuntos Vocales e Instrumentales I y II; Percusión; Realización Musical-escénica; Instrumento Armónico I a IV.

- Aguilar, María del Carmen. (2003). Folklore para armar. Aguilar, María del Carmen, Buenos Aires.
- Alchourron, Rodolfo, (1999). Composición y Arreglos de Música Popular Ricordi Americana, Buenos Aires.
- Aretz, I. (1952). *"El folklore musical argentino"*. Ed. Ricordi.
- Argumedo, A. (2004). *Los silencios y las voces en América Latina*, Editorial del pensamiento nacional, Buenos Aires.
- Bas, Julio (1975). Tratado de la Forma Musical Ricordi Americana, Buenos Aires.
- Belinche, D. y Larrégle, E. (2006). Apuntes de Apreciación Musical, EDULP, La Plata.
- Boulez, P. (2003). La Escritura Del Gesto. Ed. Gedisa. Barcelona, España.
- Coriún, Aharonián, (2007). *Músicas Populares del Uruguay*, Universidad de la República, Montevideo.
- Fischerman, D. (2004). *Efecto Beethoven, Complejidad y valor en la música de tradición popular*, Paidós, Bs. As..
- Fischerman, D. (1998). *La Música del Siglo XX* Bs. As.
- García Canclini, N. *Culturas Híbridas*. Sudamericana. Bs. As.
- Michels, U. (1985). *Atlas de música* Tomos I y II. Alianza. Madrid.
- Monjeau, F. (2004). *La Invención Musical. Ideas De Historia, Forma Y Representación*. Ed. Paidos. Bs. As.
- Nachmanovitch Stephen (2004). *Free Play. La improvisación en la vida y en el arte*. Paidós Diagonales. Buenos Aires.
- Piston, W. (2001). Contrapunto. Idea Books. Barcelona.
- Pujol, Sergio. (1999). *"Historia del baile"*, Editorial EMECÉ, Buenos Aires.
- Pujol, Sergio. (2007). *"La ideas del rock. Genealogía de la música rebelde"*. Editorial Homo sapiens, Rosario.
- Rivero, Franciso, (1986). *Evolución, Conceptos de Improvisación* Ediciones Loto. Buenos Aires.
- Schoenberg, A. (2000). *Fundamentos De La Composición Musical*. Ed. Real Musical. Madrid.
- Small, Ch. (1991). *"Música, sociedad, educación"*, Alianza, Madrid.

Toch, E. (2001). *Elementos Constitutivos De La Música. Armonía, Melodía, Contrapunto Y Forma*. Idea Books. Barcelona.

Uribe, C. (2008). *La Intención Develada. Estudios Sobre Música Y Construcción Social*. Umced. Santiago.

Otros Materiales

Actas de Congresos de la IASPM en: www.hist.puc.cl/iaspm/iaspm.html

Biblioteca virtual de Educación Musical: <http://80.34.38.142:8080/bivem>

Donozo, Leandro, *Diccionario Bibliográfico de la Música Argentina*, Gourmet Musical Ediciones, Buenos Aires, 2006.

Donozo, Leandro, *Guía de Revistas de Música de la Argentina (1829- 2007)* Gourmet Musical Ediciones, Buenos Aires, 2009.

FLADEM, Foro Latinoamericano de Educación Musical: www.fladem.org.ar

I.S.M.E. International Society for Music Education: www.isme.org

Canto Colectivo I y II

Busquet, L. (1999). *Las cadenas Musculares*. Paidotribo, Barcelona.

Calais-Germain, B. (1994). *Anatomía para el Movimiento. Introducción al Análisis de las Técnicas Corporales*. La liebre de Marzo. Barcelona.

Ferraudi, Eduardo (2005). *Arreglos Vocales Sobre Música Popular* Ediciones GCC, Buenos Aires.

Gallo, Graetzer, Nardi, Russo (1979). *El Director de Coro* Ricordi Americana Buenos Aires.

Germain, P. (2003). *La Armonía de Gesto*. La Liebre de Marzo, S. L., Barcelona.

Husson, Raoul (1962). *El canto*, Trad. Carmela Giulianom Cuadernos de EUDEBA, Bs. As.

Parussel, R. (1999). *Querido Maestro, Querido Alumno. La educación funcional del cantante. El método Rabine*. GCC, Buenos Aires.

Segre-Naidich. (1979). *Principios de foniatría*, Editorial Médica Panamericana.

Otros materiales

Rabine, Eugene y Jacoby, Peter: *El entrenamiento funcional de la voz, apuntes de jornadas del método Rabine*, Jornadas Centro de trabajo Vocal, 2002

Welch, G. "El canto como un modo de comunicación". IV Reunión Anual de Saccom, Argentina, SACCoM (Sociedad Argentina para las Ciencias Cognitivas de la Música). Tucumán, 2004.

Informática y medios electroacústicos.

Basso, Gustavo (2001). *Análisis Espectral: la Transformada de Fourier en la Música* (Edit. de la UNLP, La Plata).

Basso, Gustavo (2006). *Percepción Auditiva* (Ed. de la UNQ).

Benade, Arthur H. (1976). *Fundamentals of Musical Acoustics* (Oxford University Press, New York
De Bustos Martín, I. (1994). *Multimedia*. De Anaya Multimedia, Madrid.
Eiche, J. (1990). *¿Qué Es Midi?* Ed. Music Distribution, Barcelona.
Hecquet, A. (1990). *Entorno Midi Y Sus Aplicaciones*. Ed. Ra-Ma, Madrid.
Nuñez, A., (1993). *Informática Y Electrónica Musical*. Editorial Paraninfo, Madrid.

Trabajo Corporal

Araiz, Oscar y otros. (2007). *Creación Coreográfica*, Buenos Aires, Editorial Libros del Rojas.
Ashead, Janet y otros. (1999). *Teoría y práctica del análisis coreográfico*. Valencia, Editorial Papallona.
Bernard, Michel, (1980). *El cuerpo*. Buenos Aires, Paidós.
Falcoff, Laura. (1995). *Bailamos? Experiencias integradas de música y movimiento para la escuela*. Buenos Aires, Ricordi.
Humphrey, Doris. (1965). *El arte de crear danzas*. Buenos Aires, Eudeba.
Kalmar, Deborah. (2005). *Qué es la Expresión Corporal. A partir de la corriente de Patricia Stokoe*. Buenos Aires, Lumen.
Laban, Rudolf. (1978). *Danza educativa moderna*. Buenos Aires, Paidós.
Stokoe, Patricia y Sirkin, Alicia. (1994). *El proceso de la creación en arte*. Buenos Aires, Almagesto.
Stokoe, Patricia. (1978). *Expresión Corporal, guía didáctica para el docente*. Buenos Aires, Ricordi.
Otros materiales
Revista Tiempo de Danza dirigida por Laura Falcoff – Del Bosque Editora. 1997-1998.
Revista DCO (Revista iberoamericana México-España-Argentina sobre teoría coreográfica y cultura del cuerpo)- Editora Analía Melgar

Lenguaje Musical I a IV

Gabis, Claudio. (2006). *Armonía Funcional*, Editorial Melos, Buenos Aires.
Herrera, Enric. (1995). *Teoría Musical y armonía moderna Vol. 1 y 2*. Barcelona. Antoni Bosch.
Hindemith, Paul. (1949). *Armonía Tradicional*. Buenos Aires. Ricordi S.A.
Keller, Hermann. (1964). *Fraseso Y Articulación*. Buenos Aires. Eudeba.
Kühn, Clemens. (1992). *Tratado De La Forma Musical*. Barcelona. Editorial Labor.
Leuchter, Erwin. (1971). *Armonía Práctica*. Buenos Aires. Ricordi S.A.
Piston, Walter. (1991). *Armonía*. Barcelona. Editorial Labor
Riemann, Hugo. (1936). *Fraseso Musical*. Barcelona. Editorial Labor.
Schoenberg, Arnold. (1989). *Fundamentos De La Composición Musical*. Madrid. Real Musical.
Schoenberg, Arnold. (1974). *Tratado De Armonía*. Madrid. Real Musical
Toch, Ernst. (1994). *La Melodía*. Barcelona. Editorial Labor.
Zamacois, Joaquín. (1971). *Curso De Formas Musicales*. Barcelona. Editorial Labor.

Zamacois, Joaquín. (1980). *Tratado De Armonía*. Barcelona. Editorial Labor.

Historia de la Música I a IV

Basso, A. (comp.). (1979). "Historia de la música", 12 volúmenes. Turner, Madrid.

Bollini, H. (2007). "Arte en las misiones jesuíticas", Corregidor, Buenos Aires.

Boulez, Pierre. (1990). "Hacia una Estética Musical". Monte Ávila editores, Caracas.

Bürger, Peter. (2000). "Teoría de la Vanguardia", Editorial Península, Barcelona.

Carpentier, Alejo (1988). "La Música en Cuba". Editorial Letras cubanas, La Habana.

Dahlhaus, C. (1997). "Fundamentos de historia de la música" Gedisa, Barcelona.

Day, Timothy. (2002). "Un siglo de música grabada". Editorial Alianza, Madrid.

De Arcos, María. (2006). "Experimentalismo en la música cinematográfica". Editorial Fondo de Cultura Económica, Madrid.

Dibelius, Ulrich. (2004). "La música Contemporánea a partir de 1945". Editorial Akal Música, Madrid.

Downs, Philip G. (1998). "La música clásica. La era de Haydn, Mozart y Beethoven". Editorial Akal, Madrid.

Fischerman, Diego. (2004). "Efecto Beethoven". Editorial Paidós, Buenos Aires.

Fischerman, Diego. (2005). "Escrito sobre música". Editorial Paidós, Buenos Aires.

Garramuño, Florencia. (2007). "Modernidades primitivas. Tango, samba y nación". Editorial Fondo de Cultura Económica, Buenos Aires.

Hennion, Antoine. (2002). "La pasión musical". Editorial Paidós - música, Buenos Aires.

Hill, J. W. (2008). "La música barroca", Akal, Madrid.

Kaltenecker, Martin: (2004). "El rumor de las batallas. Ensayos sobre la música en la transición del siglo XVIII al XIX" Editorial Paidós, Barcelona.

King, John. (1985). "El Di Tella y el desarrollo cultural argentino en la década del sesenta", Editorial Gagaglione, Buenos Aires.

Lowinsky, E. (1954). "La música en la cultura del renacimiento" in *Journal of the History of Ideas*, Vol. 15, No. 4. pp. 509-553.

Malmström, Dan. (1998). "Introducción a la música mexicana del siglo XX". Editorial Fondo de Cultura Económica, México D. F..

Morgan, Robert. (1994). "La música del siglo XX", Editorial Akal, Madrid.

Negus, Keith. (2005). "Los géneros musicales y la cultura de las multinacionales". Editorial Paidós Comunicación 164, Barcelona.

Plantinga, León. (1984). "La Música Romántica". Editorial Akal Música, Madrid.

Pujol, Sergio (2005). "Rock y dictadura. Crónica de una generación (1976-1983)", Editorial Emecé, Buenos Aires.

Pujol, Sergio. (2007). "La ideas del rock. Genealogía de la música rebelde". Editorial Homo sapiens, Rosario.

- Raynor, H. (1986). "Una historia social de la música" siglo XXI, Madrid.
- Robertson y Stevens (comp.) (2000). Historia general de la música, 3 volúmenes, Istmo, Madrid.
- Seeger, A. "Política y realización musical" Acta Musicologica, Vol. 63, Fasc. 1. (1991), pp. 24-27.
- Shreffler, A. (2003). "Berlin Walls: Dahlhaus, Knepler y las ideologías de la historia de la música" in The journal of musicology vol. 20 n° 4, pp. 498-525.
- Siegmeister, Elie. (1999). "Música y Sociedad". Editorial Siglo XXI, México D. F.
- Small, Ch. (1991). "Música, sociedad, educación", Alianza, Madrid.
- Southern, Eileen. (2001). "Historia de la música negra norteamericana". Editorial Akal, Madrid.
- Stanley, G. (2001). "Historiography", in The New Grove Music On Line.
- Treitler, L. (1996). "Hacia una historiografía de la música menos segregacionista" in "Black Music Research Journal", Vol. 16, No. 1., pp. 3-10.
- Washabaugh, William. (2005). "Flamenco. Pasión, política y cultura popular". Paidós, Barcelona.

Didáctica de la Música I y II

- Aronoff, Weber. (1976) "La Música y el niño pequeño. Ricordi. Buenos Aires.
- Bargados, A, Hernández,F y Barragán,J.M. (1997). Encuentros del arte con la antropología, la psicología y la pedagogía. Barcelona, Angle Editorial S.L.
- Calabrese, O. El lenguaje del arte. Buenos Aires. Paidós. 1987
- Denis, Brian. (1970). "Proyectos sonoros". Ricordi. Buenos Aires.
- Dirección General de Cultura y Educación de la provincia de Buenos Aires. Consejo General de Cultura y Educación. (2007). *Marco General de Política Curricular. Niveles y Modalidades del Sistema Educativo*. Buenos Aires. DGCyE
- Dirección General de Cultura y Educación de la provincia de Buenos Aires. Consejo General de Cultura y Educación. (2008). *Diseño Curricular para la Educación Primaria*. Buenos Aires. DGCyE
- Dirección General de Cultura y Educación de la provincia de Buenos Aires. Consejo General de Cultura y Educación. (2006). *Diseño Curricular para la Educación Secundaria – 1er año*. Buenos Aires. DGCyE
- F. Delalande (1995). La música es un juego de niños Ricordi.
- Gainza, V. (1964). La iniciación musical del niño. Ricordi. Buenos Aires.
- Gainza, V. (1997). La Transformación de la Educación Musical a las Puertas del Siglo XXI. Ed. Guadalupe, Buenos Aires.
- Gainza, V. (2002). Pedagogía musical. Dos décadas de pensamiento y acción educativa. Ed. Lumen. B.A./México.
- Gardner, H. (1990). Arte, Mente y Cerebro. Paidós.
- Gardner, H. (1994). Educación artística y desarrollo humano. Ediciones Paidós, Barcelona
- Graetzer- Yepes. (1961). Introducción a la práctica del Orff-schuwerk. Barry. Buenos Aires.
- Hargreaves, D (1998). Música y desarrollo psicológico. Barcelona, Grao.

- Hargreaves, D. (1991). *Infancia y educación artística*. Madrid, Morata.
- Hernández, F. (2000). *Educación y cultura visual*. Colección repensar la Educación, nº 8. Serie Intersecciones. Barcelona, Ediciones Octaedro, S.L.
- Howard, R. (1961). *La Música y el niño*. Eudeba. Buenos Aires.
- Malbrán, S. *El aprendizaje musical de los niños*. Actilibro, Buenos Aires.
- Martenot. (1957). *Método Martenot Ricordi*. Buenos Aires.
- Paynter, John. (1972). *Oír, aquí y ahora*”. Ricordi. Buenos Aires.
- Schafer, Murray. (1965). *El nuevo paisaje sonoro*. Ricordi. Buenos Aires.
- Schafer, Murray. (1969). *El compositor en el aula*. Ricordi. Buenos Aires.
- Schafer, Murray. (1969). *Limpieza de oídos*. Ricordi. Buenos Aires.
- Schafer, Murray. (1970). *Cuando las palabras cantan*. Ricordi. Buenos Aires.
- Schafer, Murray. (1975). *El Rinoceronte en el aula*. Ricordi. Buenos Aires.
- Swanwick, Keith. (1991). *Música, pensamiento y educación*. Madrid, Morata.
- Terigi, Flavia y otros. (1998). *Artes y escuela*. Buenos Aires, Paidós.
- Vivanco, P. (1986). *Exploremos el sonido*. Ricordi. Buenos Aires.
- Willems, Edgard. (1962). *La preparación musical de los más pequeños*. Eudeba. Buenos Aires.
- Willems, Edgard. (1963). *Las bases psicológicas de la Educación Musical*. Eudeba. Buenos Aires.
- Willems, Edgard. (1964). *El Ritmo Musical*”. Eudeba. Buenos Aires.
- Dirección General de Cultura y Educación de la provincia de Buenos Aires. Consejo General de Cultura y Educación. (2007). *Diseño Curricular para la Educación Secundaria – 2do año*. Buenos Aires. DGCyE
- Dirección General de Cultura y Educación de la provincia de Buenos Aires. Consejo General de Cultura y Educación. (2009). *Diseño Curricular para la Educación Secundaria – 3er año*. Buenos Aires. DGCyE

| |
|---------------------------------------------------------|
| Campo de la Formación en la Práctica Profesional |
|---------------------------------------------------------|

Práctica docente I, II, III y IV

- Anijovich, Rebeca, Mora, Silvia. (2009). *Estrategias de enseñanza. Otra mirada al quehacer en el aula*. Buenos Aires. Aique Grupo Editor.
- Araujo, Sonia. (2006). *Docencia y enseñanza. Una introducción a la didáctica*. Universidad Nacional de Quilmes Editorial
- Baquero, Ricardo, Diker, Gabriela y Frigerio, Graciela. (2007). *Las formas de lo escolar*. Buenos Aires. Del estante Editorial.
- Bixio, Cecilia. (2003). *Cómo planificar y evaluar en el aula*. Rosario, Homo Sapiens.
- Camillioni, Alicia R. W. y otros. (2006). *Corrientes didácticas contemporáneas*. Paidós. Buenos Aires.

Camillioni, Alicia R. W. y otros. (1998). *La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo*. Paidós. Buenos Aires.

Dirección General de Cultura y Educación de la provincia de Buenos Aires. Consejo General de Cultura y Educación. (2007). *Marco General de Política Curricular. Niveles y Modalidades del Sistema Educativo*. Buenos Aires. DGCyE

Dirección General de Cultura y Educación de la provincia de Buenos Aires. Consejo General de Cultura y Educación. (2008). *Diseño Curricular para la Educación Primaria*. Buenos Aires. DGCyE

Dirección General de Cultura y Educación de la provincia de Buenos Aires. Consejo General de Cultura y Educación. (2006). *Diseño Curricular para la Educación Secundaria – 1er año*. Buenos Aires. DGCyE

Dirección General de Cultura y Educación de la provincia de Buenos Aires. Consejo General de Cultura y Educación. (2007). *Diseño Curricular para la Educación Secundaria – 2do año*. Buenos Aires. DGCyE

Dirección General de Cultura y Educación de la provincia de Buenos Aires. Consejo General de Cultura y Educación. (2009). *Diseño Curricular para la Educación Secundaria – 3er año*. Buenos Aires. DGCyE

Fernández, Estela. (2001). *Gestión institucional. La construcción colectiva y permanente del proyecto educativo*. Buenos Aires, Ed. Novedades Educativas.

Guber, Rosana. (2001). *La etnografía. Método, campo y reflexividad*. Bogotá. Grupo Editorial Norma.

Gvirtz, Silvina y Palamisessi, Mariano. (2000). *El ABC de la tarea docente: curriculum y enseñanza*. Bs. As. Aique.

Litwin, Edith. (2008). *El oficio de enseñar*. Buenos Aires, Paidós.

Nicastro, Sandra. (2006). *Revisitar la mirada sobre la escuela. Exploraciones acerca de lo ya sabido*. Rosario. Homo Sapiens.

Poggi, Margarita. (2002). *Instituciones y trayectorias escolares*. Bs. As. Santillana.

Rockwell, Elsie. (2009). *La experiencia etnográfica. Historia y cultura en los procesos educativos*. Buenos Aires. Paidós.

Terigi, Flavia. (2006). *Diez miradas sobre la escuela primaria*. Buenos Aires. Siglo XXI.

Swanwick, Keith. *Música, pensamiento y educación*. Madrid, Morata, 1991.

Hargreaves, D *Música y desarrollo psicológico*. Barcelona, Grao, 1998

Hargreaves, D. *Infancia y educación artística*. Madrid, Morata, 1991

Hernández, F. *Educación y cultura visual*. Colección repensar la Educación, nº 8. Serie Intersecciones. Barcelona, Ediciones Octaedro, S.L, 2000

Terigi, Flavia y otros. *Artes y escuela*. Buenos Aires, Paidós, 1998.

Bargados, A, Hernández, F y Barragán, J.M. *Encuentros del arte con la antropología, la psicología y la pedagogía*. Barcelona, Angle Editorial S.L, 1997.

Fundamentos de la Educación y Política educativa

- Baquero, R; Diker, G y Frigerio, G. (2007). *Las formas de lo escolar* Bs. As: Editorial del estante.
- Bernetti, José Luis y Puigross, Adriana. (1993). "Las reformas del sistema educativo" en *Peronismo, Cultura política y educación (1945 – 1955)* Editorial Galerna, Buenos Aires.
- Braslavsky, Cecilia. (1986). *La discriminación educativa en la Argentina*. Miño y Dávila Editores. Buenos Aires.
- Braslavsky, Cecilia. (1989). *Educación en la transición a la democracia. Casos de Argentina, Brasil y Uruguay*. OREALC /UNESCO. Santiago de Chile.
- Carbonell, Jaume. (1998). *Neoliberalismo. Estado, mercado y escuela*. En: Revista Cuadernos de Pedagogía, N° 253. Barcelona, diciembre de 1998.
- Carr, Wilfred. (1990). *Hacia una ciencia crítica de la Educación* Edit. Leartes. Barcelona.
- Carusso, M y Dussel, I. (1998). *De Sarmiento a los Simpsons. Cinco conceptos para pensar la educación contemporánea*. Buenos Aires, Kapeluz.
- Casullo, Nicolás. (1999). *Itinerarios de la Modernidad*. Edit. Eudeba. Bs As.
- Filmus, Daniel. (1996). *Estado, sociedad y educación en la Argentina de fin de siglo*. Buenos Aires, Troquel.
- Freire, O. (1970). *Cartas a quien pretende enseñar* S. XXI, Buenos Aires. Pedagogía del oprimido. S XXI, Buenos Aires.
- García Canclini, N.(2004). *Diferentes, desiguales y desconectados. Mapas de la Interculturalidad*. Barcelona – Buenos Aires: Editorial Gedisa.
- García Canclini, N. (1995). *Consumidores y ciudadanos*. México, Grijalbo.
- Gentili, P (1999) *Análisis político y propuestas Pedagógicas* .Bs. As.: Aique
- Gervilla, Enrique.(1996). *Postmodernidad y educación*. Madrid, Valores y cultura de los jóvenes.
- Gimeno Sacristán, J. (1998). *Poderes inestables en educación*. Madrid, Morata,
- Gvirtz, Silvina y otros. (2007). *La educación ayer, hoy y mañana*. Buenos Aires, Aique.
- Llomovate, Silvia y Kaplan, C. (2005). *Desigualdad educativa. La naturaleza como pretexto*. Buenos Aires, Novedades Educativas.
- Mardones, Marcela y Costa, Inés. (1997). "Música y educación. Desde el siglo XIX hasta los años 80" y "Desde los 80 a finales de siglo". En Revista Novedades Educativas, N° 80 y 82, Buenos Aires.
- Pérez Gómez, Angel. (1998). *La cultura escolar en la sociedad neoliberal*. Madrid, Morata,.
- Pineau, Pablo y otros. (2001). *La escuela como máquina de educar. Tres escritos sobre un proyecto de la modernidad*. Buenos Aires, Paidós.
- Puiggrós, A. (1996). *Qué pasó en la educación Argentina. Desde la conquista hasta el menemismo*. Buenos Aires, Kapeluz.
- Sacristán, Gimeno. (2005). *La educación que aún es posible*. Madrid, Edit Morata.

- Tenti Fanfani, E. (2001). "La Educación como asunto de estado" en *Sociología de la Educación*. Quilmes, Ediciones Universidad Nacional de Quilmes
- Tenti Fanfani, E. (2007). *La escuela y la cuestión social. Ensayos de sociología de la educación*. Edit. Siglo XXI,.
- Tenti Fanfani, E. (2008). *Nuevos temas en la agenda de política educativa*. Bs. As.: Siglo XXI.
- Tiramonti, G. (2004). "20 años de democracia: acepciones y perspectivas para la democratización del sistema educativo" en Novaro, M y Palermo, V (comp) (2004). *La historia reciente. La Argentina en democracia*. Editorial Ensayo Edhasa. Buenos Aires.
- Tiramonti, G (2001). "Los sentidos de la transformación" en *Modernización educativa de los 90. ¿El fin de la ilusión emancipatoria?* Temas Grupo Editorial, Buenos Aires
- Tiramonti, G. (2008). *La escuela media en debate. Problemas actuales y perspectivas desde la investigación*. Bs. As.: FLACSO Manantial.
- Tiramonti, G. (2007). *La trama de la desigualdad educativa. Mutaciones recientes de la escuela media*. Bs. As. FLACSO. Manantial.

Historia Social General

- Aróstegui, Julio, Cristian Buchrucker y Jorge Saborido (eds.) (2001) *El Mundo Contemporáneo: Historia y Problemas*, Buenos Aires: Biblos.
- Bianchi, Susana (2005) *Historia social del mundo contemporáneo. Del feudalismo a la sociedad contemporánea*, Quilmas: Universidad Nacional de Quilmes Editorial.
- Ely, Geoff (2002) *Un Mundo que Ganar. Historia de la Izquierda en Europa, 1850-2000*, Barcelona: Crítica.
- Hobsbawm, Eric (1962) *La Era de la Revolución. 1789-1848*, Barcelona: Crítica.
- Hobsbawm, Eric (1995) *Historia del siglo XX*, Barcelona: Crítica.
- Hobsbawm, Eric (1998) *La Era del Capital, 1848-1875*, Buenos Aires: Crítica.
- Hobsbawm, Eric (1998) *La Era del Imperio, 1875-1914*, Buenos Aires: Crítica.
- Traverso, Enzo (2009) *A sangre y fuego. De la guerra civil europea, 1914-1945*, Buenos Aires: Prometeo.

Didáctica General

- Boggino, Norberto y otros. (2006). *Aprendizaje y nuevas perspectivas en el aula*. Rosario. Homo Sapiens.
- Camillioni, Alicia y otros. (1994). *Didáctica de las Ciencias Sociales*. Buenos Aires, Paidós.
- Camillioni, Alicia y otros. (1996). *Corrientes didácticas contemporáneas*. Buenos Aires. Ed. Paidós.
- Camillioni, Alicia. (2007). *El saber didáctico*. Bs. As., Paidós.

- Cols; Estela. (2004) *El campo de la didáctica: breve recorrido histórico*. Mimeo.
- De Alba, Alicia. (1995). *Curriculum: crisis, mito y perspectivas*. Buenos Aires, Miño y Dávila.
- Duschatzky, Silvia. (1999). *La escuela como frontera. Reflexiones sobre la experiencia escolar de jóvenes de sectores populares*. Buenos Aires, Paidós.
- Fenstermacher, G y Soltis, J (1999) *Enfoques de la enseñanza*. Bs. As, Amorrortu.
- Gimeno Sacristán, J. (1998). *El curriculum: una reflexión sobre la práctica*. Madrid. Morata.
- Pérez Gómez, A. (1998) *La cultura escolar en la sociedad neoliberal*. Madrid, Morata.
- Pineau, P. y otros. (2001). *Tres escritos sobre un proyecto de la modernidad*. Buenos Aires, Paidós.
- Sacristán, Gimeno. (2005). *La educación que aún es posible*. Madrid, Edit. Morata, 2005
- Tadeu da Silva, T. (2002). *Nuevas visiones sobre el currículo*. Madrid, ediciones Octaedro.
- Terigi, Flavia y otros. (1998). *Artes y escuela*. Buenos Aires, Paidós.
- Torres Santomé, Jurjo. (1994). *Globalización e interdisciplinariedad: el currículo integrado*. Madrid. Ediciones Morata.
- Torres Santome, Jurjo. (1995). *El curriculum oculto*. Madrid, Morata.

Psicología de la Educación I y II

- Baquero, R. (2006). *Sujetos y aprendizaje*. Editado por: Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación (1ra edición),.
- Baquero, R. (1997). *Vigotsky y el aprendizaje escolar*. Edit. Aique,
- Carretero, Mario. (1995). *Constructivismo y educación*. Buenos Aires, Editorial Aique.
- Castorina, J A. (2007). *Cultura y conocimientos sociales. Desafíos a la psicología del desarrollo*. Bs. As. Edit : Aique.
- Castorina, J. A. y Baquero, R.(2005). *Dialéctica y Psicología del desarrollo. El pensamiento de Piaget y Vigotsky*. Bs. As. Amorrortu Editores.
- Daniels, H. (2003). *Vygotsky y la pedagogía*. Buenos Aires, Editorial Paidos.
- Delval, Juan.(1992). *Crece y pensar*. México, Paidos.
- Garton, A (1994) *Interacción social y desarrollo del lenguaje y la cognición*. Barcelona: Paidós
- Martí, E, Luque, A y Palacios, J. *Desarrollo Psicológico y educación. Tomo I. Psicología Evolutiva*. (1990)
- Palacios, J. (1993). *Introducción a la Psicología evolutiva. Historia, conceptos básicos y metodología*. Madris, Alianza,.
- Pozo Ignacio. (2000). *Aprendices y maestros. La nueva cultura del aprendizaje*. Madrid, Alianza.

- Pozo, J. I. (2006). *Nuevas formas de pensar la enseñanza y el aprendizaje. Las concepciones de profesores y alumnos*. Barcelona: Edit. GRAO.
- Riviere, A. (S/D). *La psicología de Vygotski*. Madrid: Aprendizaje Visor.
- Rogoff, B. (1990). *Aprendices del pensamiento. El desarrollo cognitivo en el contexto social*. Barcelona: Edic. Piados.
- Wertsch, J. (S/D). *Vygotsky y la formación social de la mente*. Barcelona: Paidós.

Historia sociopolítica de Latinoamérica y Argentina

- Bernard, Carmen (comp.) (1994) *Descubrimiento, conquista y colonización de América a quinientos años*, México: Fondo de Cultura Económica.
- Bethell, Leslie (ed.) (1990) *Historia de América Latina*, Barcelona: Crítica.
- Bulmer-Thomas, Víctor (1998) *La historia económica de América Latina desde la independencia*, México: Fondo de Cultura Económica.
- Halperin Dongui, Tulio (1992) *Historia Contemporánea de América Latina*, Madrid: Alianza.
- James, Daniel (1990): *Resistencia e integración. El peronismo y la clase trabajadora Argentina 1946-1976*, Buenos Aires, Sudamericana.
- Palermo, Vicente y Novaro, Marcos (2003) *La dictadura militar 1976/1983*, Buenos Aires, Paidós.
- Rapoport, Mario y otros (2000) *Historia económica, política y social de la Argentina. 1880-2000*, Buenos Aires: Ediciones Macchi.
- Sidicaro, Ricardo (2002) *Los tres peronismos. Estado y poder económico 1946-55/1973-76/1989-99*, Buenos Aires: Siglo XXI, 2002.
- Svampa, Maristella (2005) *La sociedad excluyente. La Argentina bajo el signo del neoliberalismo*, Buenos Aires: Taurus.
- Tándeter, Enrique et. al. (1999) *Historia económica de América Latina: problemas y procesos*, Buenos Aires-México: Fondo de Cultura Económica

Teorías del Arte I y II

I

- Aristóteles. (2004). *Poética*, Madrid, Alianza, 2004.
- Bozal, Valeriano. (2002). *Historia de las ideas estéticas y las teorías artísticas contemporáneas* (volumen I), (3ra. Ed.), Madrid, A. Machado.
- Burke, Edmund. (2005) *Indagación filosófica sobre el origen de las ideas acerca de lo sublime y lo bello*, Madrid, Alianza.
- Eco, Umberto. (1999) *Arte y belleza en la estética medieval*, Buenos Aires, Lumen,.
- Gimpel, Jean. (1979). *Contra el arte y los artistas*, Barcelona, Gedisa.
- Jiménez, José (1986). *Imágenes del hombre. Fundamentos de estética*, Madrid, Tecnos, 1986.
- Kant, Immanuel. (2008) *Crítica del juicio*, Madrid, Alianza,.

Marchán Fiz, Simón. (1982). *Estética en la cultura moderna. De la Ilustración a la crisis del estructuralismo*, Barcelona, Gustavo Pili.

Platón (1999). *El banquete*, Madrid, Alianza.

Vercellone, Federico. (1999) *La estética del siglo XIX*, Madrid, A. Machado.

II

Bozal, Valeriano. (2002). *Historia de las ideas estéticas y las teorías artísticas contemporáneas* (volumen II), (3ra. Ed.), Madrid, A. Machado.

Burger, Peter. (1987). *Teoría de la vanguardia*, Barcelona, Península, 1987.

Calabrese, Omar. (1994). *Cómo se lee una obra de arte*. Madrid, Cátedra, 1994

Chipp, Herschell B.(S/D). *Teorías del arte contemporáneo*, Madrid, Akal

Danto, Arthur (2001). *Después del fin del arte*. Barcelona, Paidós.

Dickie, George. (2005). *El círculo del arte. Una teoría del arte*, Barcelona, Paidós.

García Canclini, Néstor (comp.) (2009). *Extranjeros en la tecnología y la cultura*. Buenos Aires, Ariel.

Gómez, Vicente. (2006). *El pensamiento estético de Theodor Adorno*. Madrid, Cátedra.

Jameson, Fredric. (1998). *El giro cultural*, Buenos Aires, Manantial.

Marchán Fiz, Simón. (2006). *Real/Virtual en la estética y la teoría de las artes*, Paidós.

Michaud, Yves. (2004). *El arte en estado gaseoso*, México, FCE.

Mirzoeff, Nicholas. (2003). *Introducción a la cultura visual*, Barcelona, Paidós.

Perniola, Mario. (2001). *La estética del siglo veinte*, Madrid, Visor.

Souriau, Etienne. (1998). *Diccionario Akal de Estética*, Madrid, Akal.

Zátonyi, Marta. (1999). *Aportes a la estética desde el arte y la ciencia del siglo XX*, Buenos Aires, La Marca.

Metodología de la investigación en artes

Bourdieu; Pierre; Chamboredon, Jean Claude, Passeron, Jean Claude. (1975). *El oficio del sociólogo*. Buenos Aires. Siglo XXI.

Chalmers, Alan. (1997). *¿Qué es esa cosa llamada ciencia?* México, Siglo XXI.

Díaz, Esther. (1997). *Metodología de las ciencias sociales*. Buenos Aires, Biblos.

Samaja, Juan. (1993). *Epistemología y Metodología. Elementos para una teoría de la investigación científica*. Buenos Aires, Eudeba.

Ynoub, Roxana. (2007). *El proyecto y la metodología de la investigación*. Buenos Aires, Ed. Cengage Learning.

Equipo curricular

Consulta e interpretación de datos: Graciela Lázzaro – Laura Chiabrando – Walter Juárez y personal de los equipos técnicos y administrativos de la DEA. Coordinadores e Integrantes de las distintas ZIAP

Redactores:

Belardinelli Patricia – Camiletti Gerardo - Cataffo Andrea - Catibiela Alejandra -
Ciafardo Mariel - Daniec Karina - Eckmeyer Martín – Furman Liliana –
Ghigliani Pablo - Montequin Diana – Otondo Ana – Pérez Luz Graciana –
Pifano Ana – Polemann Alejandro – Russo Eduardo – Socolovsky Miriam -
Ynoub Roxana

Especialistas consultados para la revisión y /o elaboración de algunas asignaturas:

Bárcena Verónica - Di María Graciela- Docentes, directivos y alumnos de las Escuelas de Danzas
Folklóricas de La Plata y Lomas de Zamora - Estévez Mariana - Etcheverry Isabel – Loureiro
Gustavo - Mugerí Celia - Papa Laura - Sigismondo Paula – Vaselle Marcelo - Ojeda Gabriela -
Docentes de técnica vocal de la Escuela de Teatro y Danza de La Plata – Sierralta Mariana

Lectores críticos: Sergio Balderrabano – Cristina Terzaghi– Alejandra Maddonni - Adela Acevedo -
Laura Papa