

Versión preliminar

EDUCACIÓN ARTÍSTICA

Libro para el docente

PRIMARIA

AGOSTO

2010

Versión preliminar

■ Parte I.

La enseñanza de Educación Artística en la Reforma Integral de la Educación Básica 7

¿Qué es el arte?	7
¿Qué aporta la educación artística a los alumnos?	9
¿Cómo acercarse al arte en la escuela?	11
¿Cómo contribuye el aprendizaje artístico al desarrollo de competencias para la vida?	13
¿Cómo se articula la enseñanza del arte en los tres niveles de la educación básica?	17
¿Cuál es el enfoque de la educación artística en la educación primaria?	18

■ Parte II.

Estrategias didácticas para la enseñanza en el aula 21

Artes visuales 22

Enfoque educativo 22

Aprender a ver las imágenes 24

De materiales a medios 26

Elementos y principios básicos 27

Primer grado 27

Segundo grado 29

Tercer grado 33

Cuarto grado 33

Quinto grado 35

Sexto grado 38

Expresión corporal y danza 40

Enfoque educativo 40

La expresión corporal y la danza como puntos de partida para el trabajo corporal 41

La relación del docente con la expresión corporal y la danza 42

Elementos y principios básicos 44

Primer grado 44

Segundo grado 47

Tercer grado 49

Cuarto grado 52

Quinto grado 55

Sexto grado 58

Música 61

Enfoque educativo 61

Preguntas para la reflexión 62

4	Importancia de aprender música “haciendo” música.	63
	Acerca de cómo trabajar la audición, así como desarrollar la sensibilidad y percepción auditivas.	64
	Cómo trabajar las audiciones (ya sea música grabada o “en vivo”):	
	Apreciación y Contextualización de lo que se escucha.	64
	Acerca del aprendizaje de la notación musical en la escuela.	65
	Elementos y principios básicos	66
	Primer grado	66
	Segundo grado	69
	Tercer grado	70
	Cuarto grado	73
	Quinto grado	74
	Sexto grado	76
	Teatro	79
	Enfoque educativo	79
	Sobre qué reflexionar	80
	Cómo trabajar la apreciación, Expresión y Contextualización del Teatro	82
	Acerca del trabajo teatral con otros recursos en la escuela	84
	Elementos y principios básicos	86
	Primer grado	86
	Segundo grado	92
	Tercer grado	95
Cuarto grado	99	
Quinto grado	101	
Sexto grado	105	
Parte III.		
Sugerencias y recursos didácticos para reforzar la enseñanza de Educación Artística	109	
Rasgos del trabajo docente en la educación artística	110	
Los programas de estudios y los libros de texto.	113	
Planeación didáctica.	113	
Evaluación del aprendizaje artístico	118	
Materiales y Recursos didácticos	122	
Parte IV.		
La intervención docente: el proceso educativo en Educación Artística	123	
Secuencias didácticas	126	
Artes Visuales	126	

Versión preliminar

Expresión Corporal y Danza	133
Música	139
Teatro	147
Proyecto de ensamble artístico: <i>Hagamos de nuestra salida de sexto un carnaval</i>	156
Referencias	179

Versión preliminar

Parte I

La enseñanza de Educación Artísticas en la Reforma Integral de la Educación Básica ⁷

Si queremos, podemos promover ideales que han sido importantes para el arte y para el currículum democrático, tales como la libertad intelectual, la imaginación creativa y la responsabilidad social.

Kerry Freedman

El reconocimiento que se otorga hoy a la Educación Artística en la escuela básica ha cambiado de manera sustancial en comparación con otras épocas; actualmente se aprecia la importancia que tiene el arte en el desarrollo cognitivo de los alumnos y en la construcción de significados de la realidad. Este cambio se debe a varios factores, entre ellos podemos mencionar la relevancia que tienen hoy los lenguajes artísticos como manifestaciones de la cultura, permitiendo la comprensión y apropiación del mundo de forma sensible, éste es un aspecto relevante para tomar conciencia sobre la condición del ser humano.

Es así como la enseñanza y el aprendizaje del arte tienen un espacio curricular en el tramo formativo de la educación básica, el cual abarca desde el nivel preescolar hasta secundaria. Con ello, se privilegia al arte como un saber fundamental que no puede estar ausente de la vida de los niños y de los jóvenes de nuestro país. Sin embargo, cabría preguntarnos ¿Qué significado le damos al arte?

¿QUÉ ES EL ARTE?

Explicar lo que es el arte es una tarea ardua, pues pocas palabras encierran tantos sentidos y expresiones. A lo largo del tiempo se han dado múltiples definiciones sobre lo que es el arte. Ya los filósofos de la civilización griega, como Platón y Aristóteles, se preguntaron sobre la naturaleza y finalidad de la música, la poesía o la pintura, dando origen a las primeras teorías sobre el arte de las que se tiene memoria. Desde entonces y hasta nuestros días, no se ha dejado de discutir sobre cuestiones artísticas.

En cada época y lugar se ha buscado entender la razón de ser del arte, vinculándolo con la belleza, el placer, la representación del mundo, la

espiritualidad, la originalidad, la crítica social, y una larga lista de nociones que constituyen un campo autónomo de la teoría del arte, llamada historia de las ideas y teorías estéticas.

Hoy en día, los filósofos y críticos han dejado de buscar una definición comprensiva del concepto “arte” (por considerarla una tarea imposible e inabarcable), y más bien se han enfocado en el estudio de la diversidad de sus manifestaciones y objetivos.

A pesar de ello, es posible delinear algunas características generales del arte. En primer término; y aunque parezca obvio, el arte es una *actividad exclusivamente humana*. La naturaleza, aún en sus manifestaciones más bellas o imponentes, no produce arte. Éste es un terreno intrínsecamente ligado a la humanidad, y por lo tanto, a la cultura.

El arte es también una *actividad intencionada*, es decir, responde a la necesidad de los seres humanos de comunicarse entre sí por medio de símbolos; empleando los recursos intrínsecos a nuestro cuerpo, como la voz y el movimiento; o bien herramientas y materiales tomados de la naturaleza, con los que *producimos* obras o acciones con una intención específica.

Al hablar de símbolos no se hace referencia al sentido oculto de las cosas, sino a la posibilidad que éstos brindan para otorgar a la realidad nuevos significados mediante la danza, la literatura, las imágenes, los sonidos, el drama o de la combinación de cualquiera de estos medios.

En este sentido, *el arte es una actividad que permite conocer el mundo* a través de símbolos y metáforas que añaden significados a la realidad con el fin de movilizar nuestra mente, sensaciones y emotividad. Ésta es la razón por la que el arte es tan importante en nuestras vidas: permite entender la realidad, reflexionar sobre nuestra condición humana y comunicarnos con otras personas. Es una actividad social, ya que el arte se produce para ser visto, escuchado o leído por alguien distinto a aquél que lo crea.

Asimismo, el arte es el resultado de una *actividad basada en la transformación de la materia y la creación de formas*. El escultor, por ejemplo, toma la madera o el metal para darle una forma nueva y distinta, así como el músico lo hace con su voz o el sonido; la actividad artística requiere tanto de creatividad, como de sensibilidad. Ambos factores son de gran importancia al momento de hablar de las contribuciones que ofrece el arte en el ámbito de la educación.

¿QUÉ APORTA LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA A LOS ALUMNOS?

El desarrollo de la creatividad

9

La enseñanza del arte en la escuela básica aporta diversos elementos al proceso de desarrollo cognitivo y emocional de los alumnos. En primer término, fortalece su creatividad, entendida como la capacidad para resolver los problemas a los que se enfrentan en el uso de las técnicas artísticas; y también, como la posibilidad de desarrollar ideas y soluciones propias.

Como ya se mencionó, el arte es una actividad que favorece la generación de formas y significados por medio del uso de materiales y técnicas muy diversas. En algunas disciplinas artísticas, como la danza, el teatro y, en cierta medida, la música, la principal materia prima de trabajo es el cuerpo. En cambio, en las artes visuales, como el dibujo, la pintura, la escultura, fotografía, cinematografía, etcétera, se utilizan instrumentos y herramientas de trabajo externas.

Sin importar la actividad artística que practique, existe un reto cognitivo que pone a prueba distintas capacidades del ser humano. Por ejemplo, cuando en el salón de clases los alumnos experimentan con materiales cotidianos para transformarlos en una escultura o dibujo (o bien ejecutan movimientos corporales rítmicos, como parte de un baile colectivo), se ponen en juego múltiples aspectos, como el razonamiento lógico, la percepción visual, auditiva, kinestésica o la memoria corporal.

Si a lo anterior se añade una intencionalidad expresiva que involucre el uso de símbolos para representar ideas o emociones, el trabajo artístico escolar se transforma en una actividad que favorece el desarrollo de la creatividad; ya que al asociar estos símbolos con la música, la pintura, el canto, el baile, la poesía y la dramatización, se amplían sus posibilidades comunicativas.

La experiencia estética

Para explicar mejor este concepto abordemos por separado los dos términos que lo componen: “experiencia” y “estética”, vinculándolos con ejemplos de la vida cotidiana.

Primero trataremos de la experiencia: casi todos hemos experimentado fascinación frente a un paisaje extraordinario, como una puesta de sol dramática, una imponente cascada, o bien frente a algún fenómeno natural o artificial. Este tipo de experiencia “contemplativa” da origen a sensaciones y pensamientos muy personales, que difícilmente podemos expresar con palabras, pero que tienen gran significado por su carga simbólica y emoti-

va. Por contemplación debemos entender no sólo el acto de observar, sino el de experimentar de manera concentrada con los sentidos.

Estas experiencias son “desinteresadas”, pues no tiene ningún fin práctico y se presentan de manera “total”, haciéndonos sentir completamente concentrados e incluso absortos. El arte se encuentra muy ligado a la experiencia estética y le añade nuevas dimensiones, pues en él se conjugan formas e ideas. Pensemos en una pintura, una danza, una canción o un poema, que nos haya provocado experiencias contemplativas debido a su belleza, configuración, perfección técnica, dramatismo, originalidad o capacidad subversiva. Se puede decir que la función predominante de esas producciones tiene un sentido estético, volviéndolas capaces de sustentar nuestra contemplación y despertar sentimientos intensos.

Cabe aclarar que más allá de nuestras preferencias personales, las reacciones que genera cierta manifestación artística u obra de arte concreta dependen en gran medida de la cultura en la que nos educamos, ya que en ella coexisten valores sobre lo que es bello, agradable, original o subversivo, y a través de los cuales definimos los objetos o acciones que tienen un carácter estético.

Dado que no existen criterios estéticos que sean universalmente válidos, la escuela juega un rol fundamental en la educación artística de la sociedad al ofrecer posibilidades para que los alumnos aprendan a reconocer la importancia del arte, y sobre todo, a disfrutarlo. Como todo aprendizaje, el desarrollo de la experiencia estética es un proceso, el cual ha sido analizado por Michael J. Parsons, en su libro *Cómo entendemos el arte. Una perspectiva cognitivo-evolutiva de la experiencia estética*, donde propone diversas fases de construcción.

Desde la educación preescolar y hasta los primeros años de la educación primaria, los alumnos interpretan las obras de arte con las que tienen contacto a partir de su tema. Tratándose de obras de arte visual, relacionan aquello que está representado en una pintura o dibujo con sus experiencias inmediatas, con su familia, las actividades que realizaron en el pasado cercano, o con sus gustos personales. Algo similar sucede con la literatura; en cambio, con la danza las respuestas suelen depender de la emoción que les produce ver un cuerpo moviéndose de manera distinta.

A mayor edad los alumnos responden de manera distinta al arte, fijándose ahora en aspectos de carácter formal, como el manejo del color en una imagen. Como espectadores suelen ser demandantes, pues rápidamente pierden la atención hacia algo que no les gusta o interesa; sin embargo, en etapas posteriores emergen nuevos criterios de valoración que sirven de base a la experiencia estética, y que incluso pueden generar estados de contemplación, pues a medida que crecen su razonamiento es más complejo y abarcador. Tales criterios tienen que ver ya con el estilo y con la expresión de la obra, que aunados a los anteriormente mencionados, logran constituirse como un proceso de interpretación global de la obra artística.

En este sentido, el aprendizaje que sobre el arte construyen los alumnos en clase depende en buena medida de la mediación del docente. Si éste logra motivarlos para que encuentren significados personales en las manifestaciones artísticas, se estarán dando las condiciones para que puedan experimentar estéticamente las obras. No obstante, a lo largo de estas etapas del desarrollo, la información de carácter histórico, estilístico y técnico resulta incomprendible o de escaso interés para los alumnos.

Al hablar sobre sus propios trabajos escolares y los de sus pares también se fortalecen sus habilidades comunicativas, interpretativas y principalmente, el autoconocimiento, ya que la reflexión sobre los alcances y dificultades que experimentaron al participar en una experiencia artística, les plantea a los alumnos el reto de traducir en palabras las emociones y sensaciones que se producen de forma inmediata en su mente. Asimismo, les ofrece la oportunidad de reafirmar su autoestima al compartir con otros sus intenciones e intereses.

Una puerta de entrada a la cultura artística

La educación artística representa una puerta de acceso a la cultura que se expresa a través de la música, el teatro, las artes visuales y la danza de México y de otros lugares del mundo. Para muchos alumnos, su paso por la escuela primaria significa el primer contacto con esta diversidad de manifestaciones artísticas, de ahí la importancia que tiene el que los docentes las valoricen como parte de cierta tradición o forma de ver la vida. Con ello se contribuye a ampliar la mirada de los alumnos acerca de la diversidad de los pueblos y de sus producciones estéticas.

En las diferentes culturas se encuentran manifestaciones artísticas que expresan aspectos religiosos, políticos y económicos, reflejando el momento en que se realizan. Las imágenes visuales, las expresiones dancísticas y teatrales, así como la música en determinado contexto, permite a los alumnos aprender acerca de su realidad, a la vez que comprender la cultura propia y la de otros, sus historias y valores.

Al acercar el arte a los alumnos se busca que lo disfruten y se deleiten en el gusto estético; el arte además pone a su disposición objetos y situaciones con múltiples funciones socioculturales, de tal manera que los invita a imaginar cosas, soñar y recrear la realidad.

¿CÓMO ACERCARSE AL ARTE EN LA ESCUELA?

En la escuela básica el conocimiento del arte está organizado en tres ejes de enseñanza y aprendizaje: la expresión, la apreciación y la contextualización. Estos ejes son complementarios y se han organizado didáctica-

mente para enfatizar algunas de las prácticas que con respecto al arte se llevan a cabo fuera de la escuela; es decir, el trabajo que realizan los artistas, los públicos de las distintas manifestaciones y los estudiosos.

Así, el acercamiento al arte a partir de estos ejes, permiten al alumno contar con mayores elementos para conocerlo, apreciarlo, interpretarlo y expresarse artísticamente.

La expresión artística

La expresión es el ámbito dedicado a la comunicación de ideas y sentimientos y al descubrimiento de los lenguajes artísticos por medio de la exploración de sus elementos y técnicas; generalmente se concreta en la creación de un producto. Los contenidos de los programas de estudio ubicados en este eje favorecen la participación activa de los alumnos en distintas actividades prácticas que les permiten la construcción de conocimientos, a la vez que les brindan la oportunidad de exteriorizar sus ideas y emociones.

La imaginación es un recurso fundamental de la expresión, pues los alumnos tienen una gran capacidad de fabulación, de invención de historias (en las que se combinan elementos reales y fantásticos), a través de las cuales van aprehendiendo la realidad. Por ello, es importante ofrecerles experiencias significativas para que se expresen con libertad a través del dibujo, la música y el canto, la expresión corporal y el juego dramático.

La apreciación artística

El eje didáctico de la apreciación artística tiene que ver con el descubrimiento del arte a través de la sensibilidad y percepción. Para llevarlo a cabo, es importante que el docente trabaje la vinculación que existe entre la forma y el contenido de una obra artística. Es decir, que la audición de una pieza musical o la observación de un montaje dancístico, por ejemplo, vaya acompañada de un proceso de percepción y de sensibilización hacia sus cualidades estéticas, es decir, hacia su forma y contenido. Aquí los alumnos puedan interactuar con la obra artística desde varios ángulos: intelectual, sensorial y emocionalmente.

La contextualización del arte

Éste es el ámbito de la construcción de sentidos y la interpretación de los significados culturales del arte. Aquí se trata de colocar a la obra artística en su contexto, en el lugar, época y entorno social en que fue producida. Como ya se anotó, el arte es un segmento fundamental de la cultura, que está íntimamente ligado con otros aspectos (como la religión, la política o la economía), por lo que este eje brinda una mirada más amplia del quehacer artístico. El docente puede trabajar los contenidos del eje de

Contextualización relacionándolos con los de otras asignaturas, como son los de geografía, matemáticas, español e historia.

Se recomienda establecer vínculos permanentes con las manifestaciones artísticas del entorno inmediato, para que los alumnos las reconozcan y aprecien. Esto se puede llevar a cabo a partir de actividades de investigación que les permitan entrar en contacto, por ejemplo, con los participantes de las festividades religiosas y civiles en las que estén presentes la música o la danza; o bien, visitar las obras plásticas que se observan en entornos públicos.

13

¿CÓMO CONTRIBUYE EL APRENDIZAJE ARTÍSTICO AL DESARROLLO DE COMPETENCIAS PARA LA VIDA?

Como hemos visto a lo largo de este apartado, el arte tiene la capacidad de provocar emociones en quienes lo producen o interpretan; es una forma sensible de conocimiento transmitida mediante signos, movimientos y sonidos, de tal manera que el acercamiento al arte involucra una actividad cognitiva que pone en juego la vida emotiva de los alumnos. En este sentido, el arte es una forma de conocimiento que desarrolla un tipo particular de pensamiento, el cual implica: poner atención, relacionar formas e ideas, utilizar los medios, las técnicas, los recursos y los materiales del arte, así como desarrollar la percepción, sensibilidad y creatividad ante una experiencia estética.

Las competencias para la vida que se pretende que los alumnos desarrollen a su paso por la escuela básica, se relacionan con la movilización de sus saberes; de ahí que las potencialidades de pensamiento de cada individuo se convierten en competencias efectivas, de acuerdo con los aprendizajes que se obtienen a partir de la experiencia.

En el plan de estudios de educación primaria, se entiende que las competencias movilizan, integran y organizan varios recursos cognitivos, estos pueden ser conocimientos teóricos y metodológicos, habilidades, actitudes, e incluso competencias más específicas que permiten enfrentar situaciones en cierto contexto.

Sobre esta idea, los recursos cognitivos que se ponen en juego en las competencias para la vida hacen referencia a *los conocimientos, las habilidades, y los valores y actitudes* que se involucran, en este caso, a partir de la práctica con el arte.

Los *conocimientos* se refieren a los lenguajes artísticos, e implican comprensión, apropiación, procesamiento y utilización de elementos formales, técnicas, recursos y materiales que se emplean en lo plástico y visual, la música, el teatro y la danza. Son los saberes propios a que deben acercarse los alumnos durante el proceso artístico.

A través del estudio de las artes se desarrollan en los individuos *habilidades cognitivas* como el análisis, la síntesis, la ubicación espacial, la abstracción, la resolución de problemas; también habilidades *motrices* (coordinación espacio-cuerpo y viso manual), *comunicativas* y *emotivas* como identificar gustos y opiniones. Sin embargo, como ya se mencionó, la parte distintiva del arte es la posibilidad que brinda para desarrollar *la percepción, la sensibilidad y la creatividad*. Todas estas habilidades no se desarrollan por sí mismas: implican conocimientos a ser aplicados en una situación determinada.

Las *actitudes y los valores* forman parte de los recursos cognitivos que movilizan las competencias, éstos se desarrollan dependiendo del tipo de prácticas pedagógicas que se realizan en la escuela, por ello se debe fomentar constantemente (a través de la mediación docente): el respeto, la autoestima, la cooperación, la curiosidad, la toma de riesgos y decisiones, la libertad, la responsabilidad y el juicio crítico durante las actividades propias del trabajo artístico. De esta manera, el alumno interioriza tales principios en su pensamiento apoyándolo ante diferentes situaciones que se les presenten a lo largo de la vida.

Los conocimientos, las habilidades y las actitudes que se busca promover con la educación artística, forman parte del pensamiento artístico que, al ponerse en acción de manera constante, permiten desarrollar las competencias para la vida.

No se puede observar directamente el pensamiento, pues sólo es factible deducir su funcionamiento a partir de acciones o conductas que expresen el logro a alcanzar. Así, en el plan y programas de estudio de educación primaria se expresa el desarrollo de *La competencia cultural y artística* “como la capacidad de comprender y valorar críticamente las manifestaciones culturales y artísticas propias y de los otros en respuesta a las demandas que se producen en el entorno”.

Esta competencia se manifiesta cuando el alumno:

- Aprecia y comprende las formas de representación (lenguajes) de las manifestaciones artísticas.
- Emplea y disfruta el arte como lenguaje para comunicar sus pensamientos y emociones.
- Valora la riqueza de las manifestaciones artísticas y culturales propias y de los otros, y contribuye a su preservación.
- Participa activa y plenamente en el mundo del arte y la cultura como creador y espectador.¹

Así, la competencia cultural y artística involucra los ejes de enseñanza y aprendizaje: expresión, apreciación y contextualización para favorecer la generación, interpretación y valoración de la cultura y el arte.

¹ SEP. Programas de estudio 2009. Primer grado. Educación básica. Primaria.

En este sentido, el arte promueve el desarrollo de competencias para la vida (a partir de aquello que lo distingue), pues moviliza y pone en juego los tres dispositivos fundamentales en una competencia: *saber*, *saber hacer* y *conciencia de ese hacer* ante situaciones y contextos diversos.

Competencias para el aprendizaje permanente

15

El trabajo en la escuela con la música, las artes visuales, el teatro, la expresión corporal y la danza, brindan la posibilidad de aprender, asumir y dirigir el propio aprendizaje. Además, permiten al alumno identificar intereses personales preguntándose: qué quiero hacer y cómo lo quiero hacer. Durante el trabajo de producción o creación artística el alumno desarrolla su curiosidad intelectual (qué pasa sí..., qué puedo agregar o quitar, qué necesito saber y hacer para realizar mi trabajo; así como el gusto por descubrir y conocer cada vez más los recursos de cada uno de los lenguajes artísticos (qué posibilidades me brinda para expresar lo que pienso y siento).

Aunado a la expresión, y a partir de la apreciación de diferentes manifestaciones artísticas, el alumno podrá reflexionar sobre los propios procesos de aprendizaje (qué hice, en qué puedo mejorar, cómo lo logré), lo que le permite tomar conciencia de sus propias posibilidades, de lo que sucedió durante el proceso y de las estrategias cognitivas que puso en juego y que son la base para aprender a lo largo de la vida.

Además el acercamiento a las diferentes manifestaciones artísticas en su contexto (qué me dice esta música, qué representa este movimiento corporal; cuándo, dónde y porqué se realizó esta escultura) es un espacio privilegiado para acceder y comprender su entorno utilizando los diferentes saberes disciplinares.

Competencias para el manejo de la información

El trabajo artístico implica procesos cognitivos de orden superior; durante el desarrollo de diversas actividades para acercarse al arte, el alumno investiga, analiza, reflexiona, argumenta y emite juicios críticos de, y en, su trabajo artístico y sobre el de los demás.

Por ejemplo, cuando se expresa por medio de un dibujo, una recreación sonora, una secuencia de movimientos; cuando aprecia diferentes maneras de representar el mundo de acuerdo con un lenguaje artístico, o comprende distintos aspectos de alguna manifestación artística u obra de arte en un contexto determinado, tiene que movilizar y poner en práctica determinados conocimientos, procedimientos y herramientas propios de las artes (así como de otras asignaturas); el fin es integrarlos y dar respuesta a una situación determinada que el arte le demanda.

Competencias para el manejo de situaciones

Enfrentarse a un proyecto artístico como modelar un objeto con cierto material, caracterizar a un personaje en una improvisación, seleccionar determinados movimientos corporales para acompañar una pieza musical, o participar en un ensamble artístico, promueve en los alumnos la toma de decisiones sobre qué hacer y cómo hacerlo, a la vez que asumir sus consecuencias. Asimismo, enfrentar el riesgo y la incertidumbre; plantear y llevar a término procedimientos o alternativas para la resolución de problemas, y manejar el fracaso y la desilusión ante un resultado no esperado.

Todo lo anterior forma parte de las características esenciales del proceso artístico, pues no existen respuestas acabadas en el arte. Como consecuencia de este trabajo, los alumnos asumen que hay que enfrentar diversas situaciones de la vida, y que se requiere poner en práctica conocimientos, habilidades y actitudes para resolver los problemas de manera creativa.

Competencias para la convivencia

La *expresión*, *apreciación* y *contextualización* artística promueven el trabajo colectivo que implica comprometerse, cooperar, asumir responsabilidades y funciones diferentes, así como tomar acuerdos para lograr la realización de una creación y/o producción artística. Cuando los alumnos emiten sus opiniones y participan de un trabajo colaborativo (cuando comparten un dibujo, una representación, una canción), se establece un vínculo entre sus pensamientos, emociones y vivencias con la de otros; también experimentan como propio lo que el otro le comunica y pueden comprender que existen diferentes formas de pensamiento y expresión.

Por otra parte, aprenden que también tienen capacidad para emplear con eficacia los diversos lenguajes y producir, expresar, comunicar, valorar e interpretar ideas y sentimientos, lo que les ayuda a desarrollar su auto-concepto y autoestima. Y es que conocer las características individuales y de los otros permite manejar armónicamente las relaciones sociales.

Así mismo, establecer contacto con diversas manifestaciones artísticas y su contexto promueve en los alumnos el diálogo intercultural, formarse un criterio propio, conformar una identidad personal y social, así como valorar la diversidad que caracteriza a los seres humanos.

Competencias para la vida en sociedad

Las preocupaciones, las inquietudes, lo que acontece en la vida social en su conjunto, se materializa en las producciones artísticas, ya que no sólo son del interés de quien las crea, sino de la sociedad en donde surgen. Así, a través de ellas podemos conocer las tradiciones, los valores, la or-

ganización social, el uso de la tecnología en un determinado lugar y época. Todo ello genera sensaciones, sentimientos, ideas, cuestionamientos e intereses en los alumnos a partir de lo que observan, comentan y reflexionan, lo cual se puede relacionar con su vida cotidiana y con lo que acontece a su alrededor.

Mediante el acercamiento a los lenguajes artísticos, los alumnos identifican formas de sentir, pensar y relacionarse con los demás que los preparan para decidir y actuar con responsabilidad social. Además, las experiencias con el arte promueven el actuar con respeto ante la diversidad sociocultural, así como a manifestar una conciencia de pertenencia a su cultura, su país y al mundo.

Cuando en la escuela se promueve el contacto con las manifestaciones artísticas, los alumnos logran conocer y valorar la riqueza cultural que existe en nuestro país, las características culturales de su entorno inmediato y las del mundo, a la vez que apreciar diversas perspectivas que los llevan a aceptar que, tanto los individuos como las sociedades, tienen la posibilidad de decidir e interpretar su realidad en el marco del respeto y la responsabilidad.

De esta manera, lo que el arte brinda para el desarrollo de competencias para la vida permite tener mayor claridad sobre las contribuciones que éste hace al perfil de egreso de la educación básica.

¿CÓMO SE ARTICULA LA ENSEÑANZA DEL ARTE EN LOS TRES NIVELES DE LA EDUCACIÓN BÁSICA?

La Reforma Integral de la Educación Básica articula la propuesta de educación artística para la escuela primaria con los niveles de preescolar y de secundaria a partir del desarrollo de competencias. Esto implica considerar un enfoque pedagógico que oriente las prácticas educativas hacia experiencias artísticas de calidad: intencionadas, organizadas y sistemáticas de acuerdo con las características propias del desarrollo de los alumnos y de los procesos de aprendizaje artístico en cada nivel educativo.

Para ello, en los tres niveles educativos se proponen estrategias pedagógicas más globales como pueden serlo las secuencias didácticas, el ensamble artístico y los proyectos de trabajo.

Así mismo, en la educación básica se organiza el conocimiento escolar a partir de ejes de enseñanza y aprendizaje que se complementan entre sí: expresión, apreciación y contextualización.

Si bien en el nivel preescolar se pretende que los alumnos se acerquen al arte a través de la exploración de sus lenguajes artísticos, dicho acerca-

miento se realiza a partir de la expresión y la apreciación como ejes didácticos iniciales.

En primaria el conocimiento del arte se vuelve más específico, ya que los contenidos enfatizan la naturaleza de cada lenguaje artístico, así como sus interrelaciones con otras asignaturas del currículo. Además, se añade el eje de la contextualización del arte con el fin de ampliar el contacto de los alumnos con el arte.

Finalmente, en el nivel de secundaria el nombre de la asignatura cambia al de Artes, aunque estos tres ejes didácticos se mantienen. En este nivel se propone el aprendizaje de una sola disciplina artística a lo largo de los tres grados, con lo cual los estudiantes pueden profundizar su conocimiento de la danza, el teatro, las artes visuales o la música.

¿CUÁL ES EL ENFOQUE DE LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA?

De acuerdo con el Plan y Programas de estudios 2009, el propósito general de la asignatura de Educación Artística en primaria es “que los alumnos participen en diversas experiencias, obtengan conocimientos generales de los lenguajes artísticos, los disfruten y se expresen a través de ellos”.² Para alcanzarlo se diseñó un programa que, a diferencia del de 1993, tiene las siguientes características:

- Presenta una secuencia organizada del conocimiento artístico, cuyo aprendizaje se ha sistematizado en distintos ejes, cada uno de los cuales cuenta con una intencionalidad definida y se complementan entre sí.
- A través de los contenidos procedimentales, conceptuales y actitudinales, se privilegia la vinculación de los lenguajes artísticos de las artes visuales, la danza, la música y el teatro.
- Reconoce la diversidad de las manifestaciones artísticas y el potencial que éstas representan para el reconocimiento de la multi e interculturalidad.
- La Educación Artística se orienta hacia el desarrollo de competencias para la vida, así como del perfil de egreso de la educación básica.
- Enfatiza el desarrollo de la competencia cultural y artística entendida como “la capacidad de comprender y valorar críticamente las manifestaciones culturales y artísticas propias y de los otros”.

² Íbid, p.281

- Se resalta la importancia de que todos los alumnos participen en la experiencia artística de manera lúdica y vivencial.
- Presenta posibilidades de trabajo diversas según las características del grupo.
- Los temas que orientan el acercamiento a los diferentes lenguajes artísticos giran en torno del ser humano, del conocimiento de sí mismo y sus relaciones con el mundo. Los temas se establecen por ciclo escolar y son los siguientes:
 - Primer y segundo grado: “Mi cuerpo, mis emociones y yo”
 - Tercero y cuarto grado: “Yo, los objetos y mi entorno”
 - Quinto y sexto grado: “Yo y los otros”

Esto obedece al interés de atender, desde la asignatura, la importancia del ser humano como un ser único, capaz de expresar, inquietudes, ideas, sentimientos y emociones.

A lo largo de este apartado se expusieron algunos conceptos que nos permiten valorar la importancia del arte como un saber fundamental en la educación básica. Esto ha implicado hacer una reflexión acerca de los significados culturales y sociales que ha tenido el arte a lo largo del tiempo, y asimismo, identificar las contribuciones que hace la educación artística a la formación de los alumnos en el contexto de la Reforma Integral de la Educación Básica.

Desde el punto de vista pedagógico, los programas de estudio de educación artística de primaria, plantean que los alumnos tengan un acercamiento a los lenguajes de las artes visuales, la danza, la música y el teatro desde tres miradas distintas y complementarias: el de la expresión artística, la apreciación estética y el de la contextualización de los significados sociales del arte.

Dicho acercamiento representa un visión global de la labor artística a través de la cual los estudiantes pueden desarrollar sus habilidades perceptuales, creativas y sensibles, contribuyendo de esa manera a su formación.

Versión preliminar

Estrategias didácticas para la enseñanza en el aula

Cuanto más rica sea la gama de materias experimentadas, más amplia será la gama de potencialidades cognitivas que es probable que desarrollen los estudiantes.

Arthur Efland

Enseñar y aprender arte en la escuela requiere de entrar en contacto con las características y los elementos propios de cada uno de los lenguajes artísticos; es decir, participar de un conjunto de saberes específicos que permitan comprender de otra manera la realidad a través de las imágenes, el movimiento y los sonidos.

En este sentido, cuando el docente acude al programa de estudio de educación artística y revisa los contenidos que tiene que abordar para lograr los aprendizajes esperados, encuentra varios elementos que constituyen el trabajo con el arte. Del análisis de los mismos pueden surgir varias preguntas como: ¿qué saber y hacer para que los alumnos observen una danza de su comunidad; representen con movimientos y sonidos una situación imaginaria; comenten qué ideas o sensaciones surgen al mirar una escultura o interpreten una canción? Es común que también se reflexione sobre qué sabe o requiere saber de ese contenido y otra serie de preguntas a las que habrá de darle respuesta, de ahí que surja la necesidad de obtener una visión pedagógica del arte.

Esta segunda parte se organiza en cuatro secciones independientes que responden a los planteamientos de cada lenguaje artístico: artes visuales, expresión corporal y danza, música y teatro. Más que el dominio de un lenguaje en particular, en este nivel de formación se busca que los alumnos utilicen los elementos generados en las actividades de expresión, apreciación y comprensión del arte para el desarrollo de la *competencia cultural y artística*.

En cada sección se presenta el enfoque pedagógico del lenguaje artístico, en donde se describe la importancia de su presencia en la escuela, la relación que guarda con la vida cotidiana de los alumnos, así como los principales elementos, características y procesos propios que se trabajarán en el aula, resaltando la intención de que los alumnos produzcan e interpreten ideas, sentimientos y emociones.

Esta perspectiva permite identificar de manera específica hacia dónde se dirige el aprendizaje de las artes visuales, la expresión corporal y la danza, la música y el teatro para su integración en la escuela. Cabe acla-

rar que los lenguajes artísticos comparten ciertos principios que los articulan entre sí, como el desarrollo de la sensibilidad, la percepción y la creatividad; el trabajo didáctico con los tres ejes de enseñanza y aprendizaje (expresión, apreciación y contextualización); el trabajo individual y colectivo, el uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) y la valoración de la diversidad e interculturalidad que caracteriza a los seres humanos y a los grupos sociales.

Posteriormente, se enuncian los aprendizajes esperados que plantean los programas de estudio en cada lenguaje artístico, con la finalidad de que el docente identifique los logros que se esperan en cada grado escolar.

A partir de ello (y con el propósito de aclarar los aspectos centrales que se enmarcan en los contenidos programáticos), se resaltan y explican los principales elementos que los conforman. También se incluyen otros aspectos necesarios para el logro de los aprendizajes; sobre estas bases se brindan ideas centrales que orientan al docente en su práctica educativa.

Asimismo se presentan notas ilustrativas, preguntas para reflexionar sobre la labor educativa, algunas orientaciones para trabajar en el aula, esquemas, imágenes, fotografías, materiales didácticos y fuentes documentales que enriquecen y complementan la información.

En este sentido se sugiere al docente que, independientemente del grado escolar que le corresponde, revise todo el apartado a fin de que tenga una idea global de los componentes estructurales de los Programas de Estudio de Educación Artística de primaria y consulte este apartado cuando así lo crea conveniente.

ARTES VISUALES

...las artes visuales proporcionan a nuestra percepción una fórmula para esencializar la vida y a menudo poder valorarla.

E. Eisner

Enfoque educativo

Mirando y tocando, el niño conquista el mundo en el que vive. Constantemente, sus ojos transitan por el espacio, se detienen en algún punto y descubren “cosas”; sus manos exploran gran parte de ellas y las redescubren. Para él, todas las formas visuales que le rodean son fuente de conocimiento que, a través de todos sus sentidos, va descubriendo.

El ser humano desde tiempos antiguos, antes de que estructurara un lenguaje escrito para comunicarse, comenzó a realizar representaciones

visuales de animales y de personas en las paredes de las cuevas; lo mismo pasa con los alumnos, antes de escribir, son capaces de realizar imágenes para comunicar sus ideas, pensamientos e incluso sentimientos y emociones. En ese sentido, las imágenes merecen ser estudiadas como soporte de la comunicación visual y ésta, a su vez, como forma de expresión no verbal.

Todos experimentamos las imágenes al abrir los ojos al mundo, debido a que vivimos rodeados de ellas. Ilustraciones de libros y portadas, postales, fotografías, anuncios publicitarios, producciones artísticas, audiovisuales, y hoy en día, tecnológicas y digitales forman parte de nuestro acontecer visual diario.

Las imágenes, son representaciones de nuestra realidad; a través de su propio código, el lenguaje plástico y visual nos dicen muchas cosas, nos trasladan a otras épocas y a otros espacios para saber cómo vivía la gente, cómo vestía y qué hacía; describen un sinfín de lugares, brindan información acerca de quien las realiza, qué piensan o sienten, entre muchas cosas más. No obstante, es importante preguntarnos qué estamos haciendo como docentes para que los alumnos comprendan el lenguaje visual y se comuniquen a través de las imágenes, a la vez que traspasar su uso como recurso didáctico.

Anteriormente el trabajo con las artes plásticas en primaria obedecía a cuestiones relacionadas con procesos de producción. Su finalidad era que los alumnos manipularan materiales e instrumentos para crear (en el mejor de los casos), un dibujo, una pintura o una escultura. Si bien, el enfoque anterior aportaba varios elementos al desarrollo del niño, hoy en día, no basta sólo con experimentar diversas técnicas y materiales o saber manejar herramientas. La evolución que ha tenido la creación de imágenes, en las cuales, se incorporan nuevos procedimientos y se utilizan materiales distintos que van desde los más convencionales como la tela, el *triplay*, el papel, la piedra... hasta aquellos impensables como el suelo de una calle por la que transitamos y qué decir del propio cuerpo, la arena de las minas, la chatarra, la basura, productos comestibles, videos, sitios web, por mencionar sólo algunos. Esto invita a reflexionar sobre la importancia de fortalecer las artes visuales en los alumnos acercándolos tanto a la apreciación, como a la producción de imágenes -sobre todo artísticas- de tal modo que no sólo sean creadores, sino también espectadores críticos, de lo propio y de lo que producen los otros.

En ese sentido, vale la pena recordar que en la etapa de preescolar, los alumnos tienen la oportunidad de explorar y manipular materiales, así como experimentar diversas técnicas plásticas básicas para realizar sus creaciones personales. El acercamiento a la lectura de imágenes forma parte del trabajo que se realiza en esta etapa, sin embargo, no se enseñan elementos formales, más bien se parte de lo que ellos ven y de lo que piensan que ocurre en ellas.

Así, la formación de los alumnos de primaria en el lenguaje plástico y visual, a través de las imágenes que pueden ser de la naturaleza, de sus

propias producciones y de las de su cultura, es parte constitutiva de su aprendizaje en la escuela.

El lenguaje plástico y visual es un vehículo para que los niños enriquezcan su concepción del mundo a través de expresar sus ideas por medio de formas visuales. La posibilidad de ver con atención y de representar formas visuales son capacidades que están profundamente ligadas a las experiencias de los alumnos, sin olvidar que no sólo disfrutan viendo, sino haciendo. Es impensable separar el trabajo manual del perceptivo, ya que, la producción de formas visuales o imágenes requiere la capacidad de observar las cualidades estéticas de las formas de la naturaleza y del arte³. En ese sentido el maestro debe facilitar a los alumnos experiencias interesantes para que a través de la experimentación con materiales y la utilización de los elementos propios del lenguaje plástico y visual, logren adquirir ambas capacidades: percepción y manejo de materiales.

Aprender a ver las imágenes

Constantemente los niños ven las imágenes a su alrededor, sin embargo, esto no garantiza que comprendan lo que representan las mismas; muchas veces no se considera prioritario enseñarles a mirar con atención los elementos presentes en ellas y sus relaciones, como tampoco sus detalles.

La comprensión de lo que representan las imágenes, es decir, la forma en que están configuradas y organizadas, requiere de habilidades perceptivas que suponen identificar los elementos objetivos y subjetivos de las mismas. Por ejemplo, cuando nos enfrentamos a una imagen artística afrontamos una serie de elementos como formas, puntos, líneas, colores, texturas que, utilizados en su conjunto, también intentan transmitirnos una idea, un sentimiento o una emoción.

La capacidad de reconocer y comprender lo que las imágenes representan depende de nuestra sensibilidad y sin ésta no podría desarrollarse nuestra percepción. Además, cuando miramos con gozo y sorpresa todo aquello que nos rodea, las cosas toman otro sentido.

La lectura de imágenes artísticas representa una oportunidad para desarrollar la sensibilidad y la percepción de los alumnos, además de estimular la imaginación. Para ello es necesario tomar en cuenta que en las imágenes pueden “leerse” (observarse, describirse e interpretarse)⁴ diversos elementos de modo simultáneo, los cuales, están relacionados entre sí. Se sugiere que la forma de trabajarlas sea a través de preguntas-guía acerca de lo que los alumnos observan. Pueden dirigirse hacia los siguientes aspectos.⁵

³ Elliott Eisner. Educar la visión artística, p. 87.

⁴ SEP. Aprender a mirar. Imágenes para la escuela primaria, pp. 13, 15 y 16.

⁵ .Patricia Berdichevsky. La educación de los primeros años, p. 27.

- Los elementos del lenguaje plástico y visual utilizados.
- Las técnicas y materiales con que ha sido realizada.
- Lo que la imagen describe.
- Lo que la imagen expresa.

Cuando apreciamos un dibujo, una pintura, una escultura o un edificio podemos identificar los diferentes elementos estructurales o expresivos del lenguaje plástico y visual que se utilizaron: formas, puntos, líneas, texturas, colores, soportes, materiales, técnicas, entre otros; a estos elementos podemos llamarles objetivos. Cada uno de los elementos objetivos mencionados se relacionan y se organizan de tal manera que despiertan en el observador sensaciones, ideas, emociones condicionadas por sus propias experiencias, es decir por su contexto cultural; a estos elementos les llamamos subjetivos⁶.

Es importante resaltar que hay aspectos que no visualizamos en la imagen pero que del mismo modo son importantes para trabajar la contextualización: quién realizó la obra, de dónde era originario, dónde vivía, en qué época la realizó, en dónde se encuentra actualmente la imagen, entre otros aspectos.

A partir de plantear preguntas-guía con los aspectos mencionados anteriormente se puede entablar un diálogo entre los alumnos y la imagen. En palabras de Patricia Berdichevsky: "...a medida que se desarrolla la capacidad de [percepción] se establecen relaciones entre los [aspectos objetivos y los subjetivos]; se amplía la posibilidad de reflexionar, de imaginar, de inferir y se construye el juicio crítico."⁷

Todo lo anterior nos lleva a preguntarnos *¿qué imágenes utilizar con los alumnos?* La pregunta es muy ambiciosa, ya que no existen imágenes que se consideren las adecuadas para el trabajo de la mirada, no obstante su selección (utilización) estará en función de lo que quiera trabajar. Es importante que se tomen en cuenta las necesidades e intereses de los alumnos, pero respetando los contenidos que se van a trabajar. Se puede recurrir a distintas manifestaciones plásticas y visuales, desde ejemplos de pintura rupestre hasta expresiones actuales como instalaciones, *net art*, *land art*, etc., lo importante es diversificar imágenes y seleccionar producciones que forman parte del patrimonio artístico nacional (entre las que se deben incluir aquellas expresiones artísticas locales) o bien de artistas extranjeros que contribuyan a ampliar el bagaje cultural de los alumnos.

⁶ *Ibid.*, pp.27 y 28.

⁷ Patricia Berdichevsky op.cit. p.28.

De materiales a medios

“Si por materiales queremos indicar todo aquello con lo que se hace algo, que sirve para producir, para inventar, para construir, deberíamos hablar de todo lo que nos rodea, desde el agua a la tierra, desde las piedras a los animales, desde el cuerpo a las palabras [...] incluso las plantas y las nubes”⁸

Desde edades muy tempranas a los niños les gusta explorar y trabajar con diversos materiales; basta con poner frente a ellos una hoja y un poco de pintura o una barra de plastilina, para darnos cuenta de ello.

La creación de imágenes no es tarea fácil ya que está supeditada a las cualidades del material y a la capacidad de tratarlo. Se requiere de ciertas habilidades para transformar las ideas en formas que otras personas puedan experimentar.

Si queremos que los alumnos utilicen los materiales como un medio de expresión; su uso en la escuela debe potenciar el desarrollo de esas habilidades e ir más allá de una función meramente de distracción de los alumnos. El contacto con los materiales es una manera de explorar todas sus cualidades (características que distinguen a las cosas que pueden ser táctiles o visuales). Determinar si un material es más adecuado que otro para trabajarlo depende en gran medida del resultado de la exploración y manipulación del mismo. Cortar, rasgar, doblar, moldear, aplastar, enrollar, mezclar, etcétera son sólo algunas de las acciones que el niño puede hacer para familiarizarse con los materiales y descubrir sus posibilidades y limitaciones sin olvidar que dichas acciones deben representar retos importantes para los alumnos.

Por otro lado, es de suma importancia ofrecer una gran diversidad de materiales a los alumnos para que los comparen, a la vez que encuentren ventajas y desventajas al trabajar con cada uno de ellos, así como reconocer la posibilidad expresiva que les brinda. De ese modo lograrán también desarrollar su creatividad.

El uso de los materiales en la escuela representa una oportunidad para que los alumnos transformen todo aquello que recrean en su imaginación. Cada material que se pone en sus manos representa un reto para transformar sus pensamientos o emociones en una forma visual. Si se consigue, entonces el material se convierte en un medio expresivo.

A través de la exploración y experimentación de conceptos propios del lenguaje plástico y visual (forma, punto, línea, texturas...), el niño adquiere conocimientos, habilidades y actitudes específicas. Las características y productos, que de ello resultan, son completamente diferentes a las de otras disciplinas. Ideas, sentimientos y emociones son materializadas en imágenes reales o fantásticas que, mediante el uso de herramientas y técnicas, transforman un sinnúmero de realidades en donde los procesos y los resultados, son tan múltiples como miradas hay.

⁸ Francesco Tonucci. *Los materiales*, p. 11.

Por ello, en primaria se debe impulsar a que los alumnos desarrollen habilidades perceptivas, a la vez que el manejo de materiales, de tal manera que se conviertan en seres más sensibles. Así, expresan, mediante sus creaciones, su propia visión del mundo y aprecian la de otros. La enseñanza del lenguaje plástico y visual en este nivel representa la oportunidad de crear una plataforma para que en la secundaria los alumnos amplíen su capacidad de interacción con las imágenes como productores y espectadores más críticos.

Elementos y principios básicos

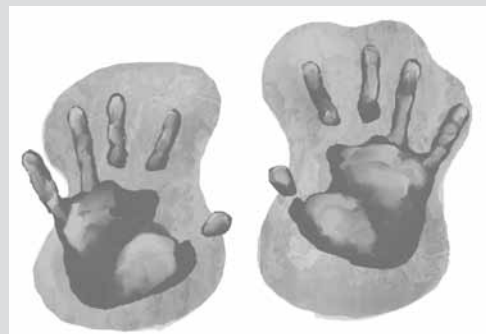
PRIMER GRADO

Aprendizajes esperados:

- Identifica **representaciones del cuerpo humano** en medios impresos (imágenes, dibujos, fotografías, anuncios, etc.).
- Identifica cambios en su cuerpo empleando fotografías.
- Utiliza las posibilidades gestuales y posturales del cuerpo en diferentes representaciones.
- Emplea diferentes trazos y formas inspiradas en cuerpos en movimiento.
- Crea imágenes para representarse en diferentes situaciones.

El mundo en el que vivimos está constituido por múltiples formas; la naturaleza, los objetos, así como las personas poseen ciertas particularidades por las que pueden ser reconocidos. Podemos decir que **la forma** es la apariencia externa de las cosas, nos permite distinguir un número casi infinito de objetos diferentes, por ejemplo, los rostros humanos, cuyas diferencias identificamos, de entre otros aspectos, por la forma de su cabeza, la de sus ojos, la nariz o la boca.

El cuerpo humano es una de las primeras formas que representó el hombre en imágenes, además de los animales. Las huellas de sus manos plasmadas en los muros de las cavernas, así como el cuerpo representado al tiempo de cazar o de realizar un ritual, son claros testimonios de ello.



Cada persona posee características particulares por la o las formas que tiene su cuerpo, éstas pueden ser similares más nunca iguales. Podemos reconocer las formas no sólo a través de vernos a nosotros mismos o a otras personas, sino también a partir de la observación de diferentes imágenes.

La forma no sólo sirve para conocer la naturaleza de las cosas por medio de su apariencia externa, también permite identificar *cualidades* que expresan o generan ideas. Para este grado es importante resaltar y entender la forma del cuerpo como *forma expresiva*, que comunica, además de ideas, sensaciones, sentimientos y emociones. La manera en que se compone la forma visual, a través del punto, la línea, la textura, etc., elementos de los que hablaremos más adelante. Tiene que ver con lo que se quiere expresar, es decir, con su significado. Si se seleccionan algunas imágenes en donde esté representado el cuerpo humano y se comparan, nos damos cuenta de que las formas de representación e interpretación obedecen a la interacción del contexto cultural de quien las crea y de quien las aprecia.

Las imágenes forman parte del lenguaje no verbal, son representaciones de la realidad, no son la realidad.

Una cualidad se entiende como las características que distinguen a las personas, a los seres vivos o a las cosas.

La forma del cuerpo como forma expresiva, ya sea en un dibujo, una pintura, una escultura, una fotografía e incluso en la arquitectura, permiten que se reconozca si lo representado es un niño, joven, adulto o anciano; sus características físicas, por ejemplo, estatura, complexión, color de piel, entre otros; también se puede descubrir cuál es su estado de ánimo; si está enojada, triste, aterrorizada, cansada o feliz, e incluso percibir o representar sensaciones de frío, calor, movimiento o quietud, a partir de la forma de sus ojos, su boca o la posición que guardan sus brazos y manos.

Para trabajar el cuerpo, como forma expresiva, puede utilizar imágenes impresas como producciones artísticas (pinturas, esculturas, fotografías, grabados). Recuerde dar tiempo a que los alumnos observen la imagen completa y luego enfatice en los detalles que quiere abordar con preguntas específicas.

Por ejemplo, para una pintura con varios personajes puede preguntar:

¿Cómo es la forma de su cuerpo?, ¿cómo es su complexión, es delgada o robusta?, ¿qué forma tiene su cabeza, cuello, ojos, boca, etc.?, ¿qué edad creen tienen los personajes y por qué?, ¿cómo están los personajes alegres, tristes, enojados?, ¿qué crees que está expresando su rostro?, ¿qué te dice la postura de su cuerpo?

Es importante de abordar la figura humana, como forma recurrente en las artes visuales (y en específico de modo natural en las representaciones de los primeros años de los niños), no como forma orgánica (reconocimiento físico de las partes del cuerpo) sino expresiva (las formas de representación que nos comunican ideas y sentimientos) debido a que ésta (la figura humana) representa uno de los temas de mayor interés para ellos.

A partir de los dibujos de la figura humana que realizan los niños se puede trabajar el reconocimiento de lo que el cuerpo puede expresar, es decir, el lenguaje corporal, pues en él se reflejan las ideas que tienen sobre sus características físicas y su personalidad; es la primera forma gráfica que utilizan para expresarse. La creación de dibujos es una de las actividades artísticas que más disfrutaron los alumnos, por ello, debe entenderse como una oportunidad para que desarrollen sus capacidades perceptivas y expresivas.

La figura humana es una de las primeras representaciones realizadas por los niños en sus dibujos, esto se debe a que expresan lo más importante para ellos, de ahí que regularmente uno de los primeros temas que plasman es su familia y ellos mismos.

SEGUNDO GRADO

Aprendizajes esperados:

- Reconoce **el punto y la línea** como los elementos básicos en la creación de formas.
- Reconoce que las formas de su entorno poseen diversas **cualidades táctiles**.
- Reconoce que los objetos de su entorno poseen diversas **cualidades visuales**.
- Distingue en su entorno **los colores primarios** y sus posibilidades.
- Emplea **formas básicas** al crear representaciones del entorno.

29

La creación de las imágenes está relacionada con la manera en la que se utilizan diversos elementos, éstos pueden ser de configuración o de organización. Para este nivel se estudiarán sólo algunos relacionados con la configuración: punto, línea, formas, textura, color, etc.

El **punto** es la forma elemental mínima que vemos a simple vista. Podría decirse que es la marca que deja la punta de un lápiz al presionar sobre un papel, o la marca que deja la punta de una vara sobre la arena. La propiedad principal del punto es la de señalar un lugar preciso en el espacio. El punto permite crear sensación de textura o de sombra; es un elemento constructor de formas, aunque también se utiliza como técnica pictórica. Una **técnica** es un conjunto de procedimientos y recursos de que se sirve un artista para realizar diferentes producciones, por ejemplo la técnica del puntillismo.

El punto se erige como el elemento primario de la pintura [...] Kandinsky pintor ruso del s. xx.

La técnica del puntillismo consiste en crear formas a partir de la yuxtaposición de puntos de color, que al verlos desde cierta distancia componen claramente diferentes formas.

La trayectoria que marca un punto en movimiento puede definirse como **línea**. La línea también crea formas y define contornos. Al ser un elemento expresivo, transmite diferentes ideas, sensaciones y emociones por su intensidad, grosor y dirección. La **intensidad** y el **grosor** contribuyen a resaltar algunos rasgos expresivos en las formas. En un rostro delicado, las líneas delgadas y suaves reflejan calma y serenidad; por el contrario, las gruesas y muy marcadas pueden expresar enfado, violencia, angustia, terror, sorpresa. La **dirección** que toma la línea, expresa quietud y tranquilidad si se traza en forma horizontal o dinamismo y movimiento si se trazan curvas. Para expresar firmeza se utilizan regularmente las líneas verticales, mientras que las oblicuas o diagonales expresan inestabilidad.

Los niños pueden crear formas utilizando sólo puntos y líneas. Son recursos que les permite desarrollar su comprensión sobre cómo se van construyendo las imágenes.

Contorno es la línea o delimitación de la forma.

El mundo está rodeado de múltiples formas cuyas características contribuyen a que sean reconocibles, por ejemplo, un triángulo, un cuadrado y un círculo son **formas geométricas básicas**. Una hoja de árbol, una piedra o una concha son ejemplos de **formas orgánicas**; regularmente las podemos encontrar en la naturaleza. El resultado de la acción de rasgar una hoja de papel, una mancha de pintura, un chorro de agua son **formas accidentadas**; no están delimitadas por líneas específicas, como su nombre lo dice, se producen por accidente y sólo se dan una vez. Las imágenes pueden ser creadas a partir de cualquiera de los diferentes tipos de formas.

Todos los artistas han seleccionado diferentes formas para crear sus producciones, por ello cuando las observamos con detenimiento podemos reconocerlas.

Cada una de las formas reales o bien aquellas representadas en imágenes poseen cualidades, es decir, características particulares por las cuales se pueden distinguir de entre varias, por ejemplo **la textura** que es el aspecto que poseen las superficies de todos los elementos de la naturaleza. Su uso en la creación de imágenes permite aumentar la expresividad de lo que se está representando, ya sea en una pintura, dibujo, escultura, etcétera. Existen diferentes tipos de texturas según su naturaleza, los objetos e incluso los seres humanos. Las **táctiles** son las que podemos reconocer a través del tacto, por ejemplo cuando exploramos un objeto o un material podemos corroborar si es liso, rugoso, suave o áspero. Las **visuales** son las que están determinadas sólo a través de las sensaciones que producen a la vista, sólo se representan de manera gráfica.

¿Cómo experimentar las texturas?

La textura táctil se puede experimentar a través de la exploración de diferentes objetos o materiales en los que los alumnos identifiquen si son rugosos, lisos, suaves, ásperos, duros o blandos. Pueden hacer comparaciones a partir de objetos de la naturaleza y realizar un muestrario.

La textura se puede experimentar a través de la técnica del frotado que consiste en colocar un papel sobre una superficie y frotar con un lápiz, de esta manera se reproduce en el papel la textura.

El **color** es una cualidad que posee todo aquello que podemos ver y que nos ayuda a reconocerlo. Es un fenómeno físico que se produce por la acción de la luz y la propiedad que tienen los cuerpos de absorber o reflejar parte de la misma. Por ejemplo, cuando la luz blanca, atraviesa un prisma de cristal, se descompone en los colores del espectro (violeta, azul, verde, amarillo, naranja y rojo) que son los que regularmente utilizamos. Por tal motivo, se dice que la luz es la suma de todos colores.

Los colores de dicho efecto se pueden observar en una burbuja de jabón o en un arcoíris.

El **color** es una cualidad de múltiples interpretaciones, expresiones y asociaciones por las diversas teorías que existen en torno a éste. Por ello, resulta casi imposible hablar de un sólo sistema, sin embargo podemos comentar aspectos relacionados a su clasificación.

Llamamos **colores puros o primarios**, a aquellos que no pueden obtenerse por la mezcla de otros. Gracias a éstos es posible generar múltiples combinaciones.

Existen básicamente dos tipos de colores primarios: **colores-luz** y **colores-pigmento**.

Los colores-luz son aquellos que son intangibles; no pueden ser tocados físicamente, por ejemplo, los colores que aparecen en la pantalla de una computadora. Estos son: el rojo, el verde y el azul.

Los colores-pigmento son aquellos en los que se trabaja el color como materia y los podemos tocar físicamente, por ejemplo el color de las impresiones de un libro o de una obra pictórica. Estos son: cian, amarillo y magenta.

Los pintores, los diseñadores gráficos, decoradores, entre otros, trabajan con colores pigmento, no así los directores de cine y video que utilizan los colores luz.

El **color** tiene una relación muy estrecha con las sensaciones y emociones debido a que se les asocia con ciertos significados. Por ejemplo, el rojo está ligado con el fuego, el amor o la sangre; el verde con la naturaleza y la vida. Asimismo, cuando se hace referencia a la temperatura del color se habla de la sensación que éste provoca al cuerpo. Existen los **colores cálidos** que engloban al rojo, el amarillo y el naranja y los **colores fríos** que son el azul y el verde. Sin embargo, las sensaciones y emociones que los colores provocan a quien observa, así como el significado que se le otorga, dependen del entorno cultural del creador y del espectador.

Los colores cálidos son aquellos que expanden luz, a diferencia de los fríos que la absorben.

Un aspecto importante de trabajar el color en este grado es que el alumno tenga la posibilidad de experimentar las diferentes sensaciones que cada uno le produce a su vista.

31

Enseñarles a los alumnos toda la gama de posibilidades que surgen a partir de la mezcla de los colores y las diferentes sensaciones que cada uno de esos produce, es más significativo que sólo aprender de memoria los nombres y sus clasificaciones.

Lo anterior significa que los alumnos deben explorar y experimentar diversas posibilidades que el color les brinda como elemento expresivo. Promueva que utilicen diferentes colores en sus representaciones, ya que la gama de oportunidades es infinita; todo ello dependerá de la creatividad de cada uno.

Si la escuela cuenta con sala de medios o espacios en los que exista equipo de cómputo y es posible hacer uso de ellos, puede trabajar software como Paint para que los alumnos experimenten la mezcla de colores-luz.

Todo lo anterior conduce a reconocer que el punto, la línea, la textura, la forma y el color sirven como elementos no sólo de configuración, sino también expresivos que permiten a los alumnos tener experiencias enriquecedoras. Si experimentan uno a uno podrán reconocer todas las posibilidades que les brinda para expresar sus ideas, sentimientos y emociones.

Cada elemento de configuración en una producción artística tiene una intención propia, que al integrarse expresa y otorga diversos significados a quien los experimenta y los contempla.

Al experimentar la creación de un dibujo o una pintura nos adentramos en el mundo de la bidimensionalidad. Si pensamos en la superficie de una hoja de papel, un pedazo de cartón, una pared, el piso, etcétera y describimos su forma diríamos que es plana, tiene largo, ancho y puede presentarse en modo vertical u horizontal. Esas características se refieren al **plano** o a la **bidimensionalidad**. En ocasiones quien realiza un trabajo artístico juega con las formas bidimensionales para crear la sensación de **profundidad**, sin embargo, esta no es real ya que tiene que ver con el manejo del tamaño, la superposición y la definición de las formas, es sólo un efecto visual.

Las formas bidimensionales son representaciones plasmadas en una superficie de dos dimensiones.

TERCER GRADO

Aprendizajes esperados:

32

- Reconoce la **bidimensionalidad** en el lenguaje visual.
- Reconoce en imágenes diversos **soportes** de producción visual.
- Reconoce en imágenes diversas **técnicas** de producción visual.
- Utiliza el tema del **retrato** para expresar ideas, sentimientos y emociones.
- Utiliza el tema del **paisaje** para expresar ideas, sentimientos y emociones.

Toda producción bidimensional se realiza sobre una superficie llamada **soporte**, utilizada para plasmar la idea que se quiere expresar. A través del tiempo han sido utilizados toda clase de soportes, éstos dependen de la época y de las necesidades de quien crea la imagen. Las paredes de las cavernas constituyeron los primeros soportes; de ahí han surgido una gran variedad, tanto naturales como artificiales, por ejemplo: papeles, textiles, madera, vidrio, metal, piel de animal, paredes, entre otros. Hoy en día el avance de la tecnología permite considerar la pantalla de la computadora como soporte.

Si la escuela cuenta con sala de medios o espacios en los que exista equipo de cómputo y es posible hacer uso de ellos puede trabajar software como Paint para que los alumnos experimenten este soporte bidimensional al crear sus imágenes.

Para trabajar sobre un soporte se requiere de una **técnica**; ésta se refiere a los procesos o formas de utilización de diversos **materiales** con los que podemos dibujar o pintar, por ejemplo, óleo, acuarela, temple, fresco, entre otros.

Las técnicas y materiales usados en los trabajos artísticos permiten transformar o plasmar en forma tangible diferentes ideas que antes sólo existían en la imaginación. La posibilidad que ofrecen para expresarse y experimentar son múltiples gracias a sus características y a la posibilidad de combinarlas.

Existen muchas técnicas y materiales que pueden ser utilizados en la realización de trabajos plásticos. Las posibilidades que ofrecen para que los alumnos se expresen son múltiples, ya que se pueden combinar entre sí. Es importante que antes de que los alumnos comiencen a trabajar los materiales, establezcan una relación directa con los mismos explorando sus texturas y, a partir de reconocer sus cualidades, sean capaces de determinar cuáles son sus posibilidades y limitaciones para elegir lo que mejor sirva a sus propósitos. Se puede utilizar aquellos materiales que representen retos para los alumnos, como la acuarela, cuyo manejo requiere de mucha precisión y cuidado.

En la actualidad los materiales de expresión plástica rebasan nuestra imaginación. Hoy en día ya no sólo se usan los materiales convencionales como pigmento, óleo, acuarela, etcétera. Actualmente algunos productos comestibles como el chocolate o la mermelada e incluso el aserrín, la tierra, las ramas, la basura y hasta los juguetes son utilizados como materiales para crear imágenes.

Se pueden utilizar materiales escolares y de bajo costo para experimentar diversas técnicas plásticas. No es necesario utilizar recursos profesionales, debido a que lo importante es la exploración de diversos materiales y técnicas. Puede utilizar gises, acuarela escolar, pintura acrílica, lápices de colores, plumones, pigmentos naturales, gelatina...

En la realización de producciones bidimensionales se puede representar diversos temas, algunos ejemplos son el retrato y el paisaje. El **formato**, es decir, la forma y proporción del espacio en el que está plasmada la imagen, puede ser de figuras regulares (cuadrado, rectángulo, óvalo, círculo, etc.) o irregulares (cualquier forma que no sea regular, por ejemplo una gota de lluvia, una piedra, etcétera.)

A una imagen que muestre principalmente el rostro de una persona, se le conoce como **retrato**. Cuando una persona se representa a sí misma se le conoce como **autorretrato**. El retrato y el autorretrato cumplen una función expresiva muy importante ya que a partir de las características plasmadas en el dibujo, la pintura o la fotografía se pueden mostrar las formas que identifican a la persona representada, algunos rasgos de su personalidad y de su estado de ánimo. Cuando se crean retratos o autorretratos regularmente se representa sólo la parte de los hombros a la cabeza, ya sea de frente o de perfil, sin embargo, puede ser de cuerpo completo o de alguna otra parte.

El retrato y el autorretrato son un buen recurso para trabajar con los alumnos la expresión de emociones y el respeto a las diferencias, destacando que existen rasgos particulares que caracterizan a cada persona y que sirven para resaltar lo que nos diferencia de los demás.

El paisaje es otro tema que se puede trabajar en producciones bidimensionales. El **paisaje** podemos entenderlo como la representación de un entorno. Las características y elementos que lo conforman dependerán del tipo de paisaje que sea. Por ejemplo, puede ser natural, urbano, industrial, comercial, entre otros. Para trabajar este tema se sugiere partir de las características del paisaje de su región.

El retrato a lo largo de la historia ha cumplido diferentes funciones como la de perpetuar la memoria de dirigentes políticos o enaltecer a personajes destacados. Es muy común que en edificios de gobierno de nuestro país existan retratos de los presidentes o gobernantes.

En el Palacio Nacional de la Ciudad de México existe un salón en el cual aparecen los retratos de todos los presidentes que han gobernado nuestro país.

CUARTO GRADO

Aprendizajes esperados:

- Reconoce la **tridimensionalidad** en el lenguaje visual.
- Reconoce diversos **materiales de producción** en imágenes tridimensionales.
- Reconoce y utiliza diversos **procesos de la escultura** en creaciones personales.
- Utiliza la **escultura como lenguaje para expresar ideas**, sentimientos y emociones
- Crea **esculturas con movimiento** para expresar ideas, sentimientos y emociones.

Los seres humanos y todos los espacios en los que interactuamos, como la escuela, la calle o nuestra casa están formados por tres dimensiones: largo, ancho y alto. Esas características, definen a la **tridimensionalidad**.

Las **esculturas** son representaciones en tres dimensiones. Su volumen permite apreciarlas desde distintos puntos; es decir, de lado derecho o izquierdo, por atrás, o por adelante, a diferencia de las representaciones bidimensionales que sólo las podemos apreciar de frente.

La escultura, de acuerdo con lo que representa, puede dividirse en estatuaria y ornamental. La escultura estatuaria es aquella que representa la forma humana y la ornamental se ocupa de todos aquellos temas que no están relacionados con la figura humana. Ambas representaciones pueden ser de dos tipos: de bulto redondo y de relieve.

La escultura en bulto redondo es la que puede contemplarse desde cualquier punto de vista, debido a que sólo está adherida a una base. Ésta puede representar la figura entera, el busto (abarca la cabeza y los hombros), medio cuerpo, tres cuartos, de cuerpo entero, el torso (en donde no se representa la cabeza, brazos y piernas).

La escultura de relieve, es aquella que se apoya en un muro u otra superficie, es decir está "adosada" y sólo puede contemplarse por el frente.

El trabajo con esculturas de papel es un buen recurso para explicar el paso de lo plano a la forma tridimensional.

El volumen es el espacio que ocupa un cuerpo en tres dimensiones: largo, ancho y alto

Existen diversos procesos de creación de la escultura. Entre ellos tenemos la talla, el modelado y la construcción, los cuales son adecuados para enseñarse en este grado escolar ya que mediante la utilización de materiales cotidianos se pueden experimentar dichos procesos.

La técnica de la **talla** consiste en eliminar el material excedente a fin de conseguir la forma deseada. Por ejemplo, cuando se crea una escultura en madera.

En la técnica del **modelado** se crean formas manipulando materiales maleables que permiten una relación directa entre el creador. Por ejemplo, cuando se crea una figura en barro.

El proceso de **construcción** implica unir la escultura con varios materiales para crear distintas formas. Por ejemplo, cuando se hace un móvil con materiales de reuso.

Algunos materiales que puede utilizar con los alumnos para experimentar los procesos de escultura son:

Talla.- jabón de pasta, verduras

Es importante evitar que los alumnos utilicen instrumentos muy filosos debido a que pueden lastimarse.

Modelado.- plastilina, barro, pasta de sal, alambre delgado y suave para evitar que se lastimen.

Construcción.- papel, cajas, conchas, cuerdas, papel, corcho, madera, botes, latas, cuerdas, palillos o cualquier material de reuso.

En cada uno de los procesos, el alumno explora las cualidades de los materiales y determina cuáles son sus posibilidades y limitaciones expresivas y así, con la guía del profesor, él pueda elegir el mejor camino para crear su forma. Por ejemplo, cuando realiza la forma del cuerpo humano se enfrenta a desafíos en los que resuelve cómo usar los materiales para que su figura permanezca de pie y no se caiga.

Es recomendable que la creación de esculturas, parta del uso de formas simples (como las geométricas) e ir aumentando el grado de complejidad paulatinamente.

Es importante que los alumnos puedan apreciar esculturas reales. Para ello sugiera que localicen en su comunidad algunas. Pueden acudir a una plaza, a las iglesias, museo, etc. Sugiera hagan un registro de la imagen representada, de los materiales y si es posible de la técnica que se utilizó.

Cuando pensamos en formas escultóricas, generalmente nos imaginamos la manera en la que están realizadas, lo que expresan, que materiales fueron utilizados, sus dimensiones y si representan o no movimiento.

La creación de esculturas en las que el alumno experimente el **movimiento** real, resulta un desafío enriquecedor, ya que puede fortalecer otros conceptos como el peso y el equilibrio. La creación de móviles, marionetas o títeres es una opción para trabajar el peso y el equilibrio.

Por otro lado, la creación de esculturas no móviles, es decir, aquellas en las que simule sólo el movimiento, puede ser un reto importante para que el alumno explote su imaginación y la creatividad.

El movimiento es el estado de los cuerpos mientras cambian de lugar o de posición.

QUINTO GRADO

Aprendizajes esperados:

- Distingue las **características del espacio** en relación a su forma.
- Reconoce diversos **tipos de espacio** en relación con su función.
- Se expresa a través de algunos **elementos del lenguaje arquitectónico**.
- Reconoce y utiliza la **intervención de espacios** como recurso para manifestar ideas y experiencias personales.
- Reconoce y utiliza en forma creativa el lenguaje de la **pintura mural**.

36

La arquitectura puede considerarse la manifestación plástica y visual que más se relaciona con el ser humano, en el sentido que de manera real podemos tocar, sentir o transitar por cada uno de los espacios (a diferencia de una pintura que sólo podríamos adentrarnos en ella al imaginar que nos metemos dentro del cuadro). Las construcciones arquitectónicas forman parte de las manifestaciones culturales de un lugar y responden a necesidades personales y sociales de épocas y espacios geográficos determinados.

Uno de los elementos principales en la arquitectura es el **espacio**; el cual se refiere a un lugar tridimensional compuesto por interiores y exteriores en los que las personas interactúan. Por su uso y características los espacios pueden ser exteriores, interiores, abiertos, cerrados, unidireccionales (un pasillo), multidireccionales (un patio), por ejemplo, los claustros de los conjuntos conventuales son abiertos, mientras que una capilla es cerrada. La **función** del espacio se relaciona con la actividad humana: habitacional, religioso, mercantil, militar, civil, etc. Cada uno de los espacios arquitectónicos está decorado con distintos estilos arquitectónicos debido a factores políticos, económicos, sociales, geográficos, entre otros, en el que fue creado.

Es importante que los alumnos tengan experiencias reales con la arquitectura sobre todo aquellas que forma parte del patrimonio artístico y cultural de su comunidad, para que puedan reconocer sus características formales de cada uno y perciban las sensaciones que les produce explorar diferentes espacios como una iglesia o un parque.

El estilo es el conjunto de características que individualizan la tendencia artística de una época. Se presenta en diferentes expresiones artísticas como en la pintura, la música, la arquitectura, etcétera.

Los espacios arquitectónicos constantemente se transforman. Un edificio, una plaza, una explanada, un jardín, por mencionar algunos, pueden ser intervenidos, es decir modificados o complementados, con diversos materiales, objetos, personas, etc. Cuando esto sucede, la relación que existe entre el espacio original y la persona que lo percibe se modifica. A esta intervención la conocemos como instalación artística. El espacio y su relación con estos elementos adquieren nuevos significados para la persona que transita en él e incluso la que lo aprecia.

Las instalaciones que realizan diversos artistas tratan de involucrar al espectador de modo más directo o activo, ya que además de observarla puede recorrerla y explorarla.

En la escuela, por ejemplo, se pueden crear instalaciones sobre un tema, modificando la función original de algún espacio de la misma, utilizando diversos medios de expresión (una escultura, videos, pinturas, música, etcétera)

La **pintura mural** es un tipo de pintura bidimensional de gran formato condicionada por los muros de la construcción arquitectónica que actúan como soporte de la misma. Originalmente la pintura mural se realizaba directamente sobre los muros de las construcciones, posteriormente comenzaron a usarse otros soportes de gran formato (dimensiones muy grandes) como la tela, la madera, etcétera, aunque sin dejar de utilizarse los muros.

A través de la historia, la pintura mural en México y en el mundo ha sido realizada para cumplir diferentes funciones, ha tratado diversos temas y ha tenido diferentes estilos que dependen de la cultura y la época en la que se realizó. En México hay diversos ejemplos de pintura mural: en construcciones prehispánicas, en edificios religiosos y civiles de la época colonial (conventos, colegios, templos) y en edificios públicos construidos en el siglo XIX y XX (edificios de gobierno, religiosos, teatros).

En México el auge de la pintura mural se dio a principios del siglo XX. Sus máximos representantes fueron Diego Rivera, José Clemente Orozco y David Alfaro Siqueiros, sin embargo existen otros no menos importantes que consolidaron este movimiento artístico posterior a ellos, tales como Rufino Tamayo o Jorge González Camarena.

Durante el auge de la pintura mural en México se utilizaron dos técnicas principalmente: fresco y temple, aunque no fueron las únicas.

Podemos decir que un nuevo estilo de la pintura mural es el graffiti.

El graffiti es parte de un movimiento cultural llamado Hip-Hop que surge en Estados Unidos en la década de los setenta del siglo pasado. Aunque sus orígenes están relacionados a problemáticas sociales, hoy en día, muchos trabajos superan esta noción debido a que son considerados obras artísticas.

Por graffiti, podemos entender aquella imagen mural hecha con pintura de aerosol, en la mayoría de las ocasiones, con características estéticas. Regularmente se realizan en las paredes de los edificios y en complejos viales, aunque no son los únicos sitios y los temas y formas son variados.

Actualmente, es común verlos en todo tipo de mobiliario urbano como vagones del metro, puentes vehiculares y peatonales, espectaculares, etcétera.

En México, el graffiti comienza a aparecer hacia la década de los noventa en ciudades como Tijuana y Guadalajara. En la actualidad existen diferentes agrupaciones dedicadas al graffiti, a las que cada día son más los jóvenes que se integran para encontrar en ellas un lenguaje común para expresar sus ideas y pensamientos.

El graffiti debe darse en el marco del respeto a los espacios. No debe confundirse con los actos de vandalismo que realizan algunos jóvenes en diferentes inmuebles.

Es posible trabajar ese tema con los alumnos, partiendo de aspectos de sensibilización. Ello permitirá entenderlo como forma de expresión de la cultura de diferentes lugares y no sólo como vandalismo.

En el graffiti se utilizan ciertos términos para comprender esta forma expresión, algunas de ellas son:

Crews.- agrupación de graffiteros.

Bombers.- estilo de **graffiti** que usa letras abombadas.

Splint.- estilo de **graffiti** que usa letras, delgadas en la base y que van engrosando conforme se alcanzan.

Tag.- seudónimo y firma de los autores de los graffitis.

SEXTO GRADO

Aprendizajes esperados

38

- Expresar ideas, sentimientos y experiencias empleando algunos *elementos de la bidimensionalidad*.
- Expresar ideas, sentimientos y experiencias empleando algunos *elementos del lenguaje de la tridimensionalidad*.
- Distinguir y emplear *formas figurativas y abstractas* en representaciones bidimensionales.
- Distinguir y emplear *formas figurativas y abstractas* en representaciones tridimensionales.
- Expresar ideas a partir de formas *figurativas y abstractas*.

La creación de formas visuales está supeditada al grado de realismo (entendido como la forma de presentar las cosas tal como son) o abstracción (simplificación de la forma y/o ausencia de representación de cosas) que se emplee para representarlas. En ese sentido, podemos hablar de formas figurativas y abstractas. En el arte, las formas *figurativas* son aquellas que representan aspectos de la realidad de manera fiel, aunque en ocasiones sólo toman algunos rasgos estructurales de las formas. Es importante mencionar que aún en éstas se aplica un mínimo de abstracción ya que en ocasiones se representan de modo general o bien se deforman.

Por *abstraer* entendemos “separar por medio de una operación intelectual las cualidades de un objeto para considerarlas aisladamente o para considerar el mismo objeto en su pura esencia o noción”. La *abstracción* es simplificación, es eliminar algo. Existen diversos modos de representación abstracta. Aquellas en las que se utilizan *formas geométricas* y otras en las que se exaltan las *formas orgánicas*, a través del color y la línea, por encima de la figuración. Se insiste en que la apariencia de las cosas no siempre reproduce el verdadero contenido de ellas.

Es importante que los alumnos comprendan que al observar las representaciones abstractas, no tienen que buscar un tema para poder apreciarlas y entenderlas, sino utilizar sus sentidos para lograr conectarse con las cualidades expresivas de los elementos que la conforman, proponer hipótesis acerca de su significado y sacar conclusiones acerca de lo que ven.

A través de formas figurativas y abstractas, se puede impulsar a los alumnos a que realicen producciones bidimensionales y tridimensionales. Sugiera un mismo tema para que lo representen de modo figurativo y abstracto de tal modo que signifique un reto para ellos a la hora de realizarlo. La lectura de imágenes en este momento puede ser muy rica, ya que los alumnos pueden recurrir a los elementos que se vieron en grados anteriores, de tal modo que su apreciación no sólo sea a nivel descriptivo sino ya elaborando hipótesis acerca de los motivos que están representados.

EXPRESIÓN CORPORAL Y DANZA

40

La danza es una actividad en la cual el nacimiento y el florecimiento espontáneo de los esfuerzos se preservan hasta la edad adulta y, en verdad, cuando se los alienta adecuadamente, duran toda la vida.

Rudolf Laban, *Danza educativa moderna*

Enfoque educativo

El movimiento y la danza nos definen como seres humanos. Son reflejo de nuestro pulso, nuestra respiración, del ritmo de nuestra vida. Cada cultura desarrolla sus propias formas para comunicarse a través del cuerpo y cada persona se expresa de manera distinta al moverse y al bailar.

También éstos permiten al individuo alcanzar su plenitud e incluso, trascender; de ahí, que algunos especialistas sugieren valorar su potencial educativo. El trabajo corporal, no sólo implica una experiencia placentera y lúdica que desarrolla habilidades psicomotoras y favorece la socialización, también provee a los estudiantes de elementos del lenguaje cuerpo, del movimiento y de la danza que les permiten expresar y comunicar ideas y emociones, así como apreciar críticamente y otorgar un sentido cultural a las manifestaciones corporales y dancísticas presentes en su entorno.

Por ello, es importante que los docentes reflexionemos sobre la relación que este tipo de conocimiento guarda con el desarrollo del alumno, y una de las primeras cosas experimentadas antes de nacer es el movimiento, el cual se va afinando conforme vamos madurando.

Así, durante los primeros años de su vida, el niño explora de manera instintiva las posibilidades motoras y expresivas de su cuerpo al mecerse, al mover sus piernas y brazos de manera simultánea, al gritar y reírse, al gatear, al saltar cuando se siente feliz; al caer, al correr, al experimentar las distintas sensaciones que le produce un objeto, al moverse cuando escucha una canción o al imitar animales tanto con su cuerpo como con su voz.

Estas experiencias favorecen que el niño tome consciencia de su propio cuerpo y aprenda a utilizarlo como una herramienta para interactuar con el mundo; situación que se ve favorecida por el desarrollo del juego y por medio del conocimiento que tanto la familia como la escuela le ofrecen.

De esta manera, los contenidos propuestos así como las estrategias de enseñanza que el docente diseñe, buscarán a través de la experiencia individual y colectiva, que los alumnos conozcan su propio cuerpo, desa-

rollen una imagen de él y exploren las posibilidades que les brinda para externar lo que sienten y piensan; reconozcan en la expresión corporal y la danza dos alternativas para externar sus pensamientos y emociones; creen secuencias y frases de movimiento o danzas con temáticas y estructuras particulares; observen, valoren y comenten las reflexiones que les suscita el movimiento en la producciones hechas en clase y en manifestaciones de su entorno inmediato; conozcan algunos géneros dancísticos y comprendan que la expresión del cuerpo y la danza guardan una relación estrecha con la sociedad y la cultura en que surgen.

41

Para acercarnos a los contenidos y darnos ideas de cómo aplicarlos en el aula trabajaremos sobre dos cuestiones:

- La expresión corporal y la danza como puntos de partida para el trabajo corporal en educación artística.
- La relación que el docente guarda con la expresividad de su cuerpo y con la danza.

La expresión corporal y la danza como puntos de partida para el trabajo corporal

Desde hace aproximadamente dos décadas algunos especialistas han sugerido que la enseñanza de la danza en la escuela no se centre en el montaje de bailes folclóricos pues limita las posibilidades de explorar creativamente el movimiento y con frecuencia provoca la repetición mecánica de movimientos a los cuales el alumno no les da sentido y significado. Por ello, sugieren incorporar la expresión corporal como una puerta para la apropiación del lenguaje del movimiento y de la danza.

Así, la *expresión corporal* se entiende como una disciplina de conocimiento que, partiendo de lo físico, se conecta con procesos internos de la persona, canalizando sus posibilidades expresivas hacia un lenguaje corporal creativo. Esta experiencia favorece que cada niño encuentre matices en su propia expresividad, así como la posibilidad de establecer elementos comunes para la comunicación y la creación.

De esta manera, los contenidos de los programas de estudio que están relacionados con la expresión corporal son aquellos que tienen que ver con la exploración del cuerpo en el espacio; la dinámica del movimiento a partir del uso de la energía y la creación de secuencias de movimiento que expresen emociones y pensamientos.

La expresión corporal requiere fomentar la autonomía, la confianza, la cooperación y el respeto, pues favorece en el alumno el conocimiento y aceptación de su propio cuerpo, la desinhibición y la espontaneidad; además estimula la imaginación, desarrolla la comunicación al aportar un nuevo lenguaje que se manifiesta a través del gesto. Por ello, se propone al docente desarrollar las actividades en un espacio amplio, ventilado y libre de sonidos y objetos que distraigan la concentración de los alum-

nos, por ejemplo: el aula con las bancas pegadas a la pared, una parte del patio de la escuela donde transite poca gente, el salón de usos múltiples o el auditorio de la escuela.

La música acompaña el trabajo corporal y para ello, se sugiere al docente incorporar a la clase sonidos (producidos por el cuerpo, por objetos e instrumentos musicales) así como música de diversos géneros y estilos que despierte en los niños nuevas sensaciones y les permita imaginar situaciones para poder proyectarlas a través de sus movimientos; de ahí que los recursos sonoros que se empleen no deberán ser aquellos que se conocen y escuchan cotidianamente en su casa, la calle o los medios de comunicación, sino aquellos que desde el punto de vista del docente, despierten en ellos emociones que les permitan llegar a expresarse corporalmente con cierta plasticidad.

Para enriquecer este trabajo se sugiere al docente consultar aquellos materiales que sobre el tema, se han elaborado en las distintas instituciones educativas y culturales de nuestro país.

Por su parte, el acercamiento al *lenguaje del movimiento y de la danza* no sólo mejora la capacidad motriz, la salud física y mental de los alumnos, también aporta elementos para conocerse a sí mismos y a su entorno inmediato, además de permitirles vivir experiencias lúdicas, placenteras y estéticas.

El contacto con el movimiento y la danza, no pretende que los niños reproduzcan lo que ya existe al representar una danza o baile en el festival escolar, sino que también tengan la posibilidad de apropiarse de este lenguaje del arte para imaginar, crear y valorar sus propias secuencias de movimiento y danzas. A la par de ampliar su concepto de movimiento y de danza, y de entender estas manifestaciones como hechos que guardan una relación con la cultura en que se originan.

En este sentido, los recursos sonoros y la música no sólo estimulan al niño para moverse de diversas formas, sino también aprenden a escuchar y estructurar el movimiento de acuerdo con el tiempo que éstos le proponen.

Como se podrá observar, el desarrollo del movimiento y la danza se ve favorecido cuando inicialmente se trabaje con la expresión corporal; sin embargo se espera que conforme se avance en la aplicación del programa y se enriquezca la actividad en el aula, el profesor establezca puentes entre ambos lenguajes sin la necesidad de decir “ahora vamos trabajar expresión corporal” o “ahora trabajaremos danza”.

La relación del docente con la expresión corporal y la danza

La expresión corporal y la danza nos proponen un universo de conocimientos, aunque ese mundo puede resultar desconocido. Por ello conviene preguntarse cuál es la relación que guarda con ambos lenguajes

artísticos y sobre todo, cómo deberá conducirse frente a la tarea de acercar y enseñar a los estudiantes tales manifestaciones. Sobre este tema, es oportuno plantearse algunas preguntas, las cuales no orientan a identificar qué conocimientos tiene y cuáles ignora de la asignatura; más bien, pretenden sensibilizarlo para identificar cómo es que se relaciona con estos lenguajes artísticos en su vida cotidiana, de tal manera que comprenda el sentido del programa. Entonces, vendrán los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales que se trabajarán con los estudiantes, algunos de ellos ya conocidos y aplicados por los docentes, otros que necesariamente habrá que aprender y estudiar con apoyo de este libro y otros materiales que se sugieren al final del mismo.

43

Las preguntas que orientan este proceso introspectivo, son:

- ¿Cómo es mi cuerpo?, ¿Cómo me expreso y comunico a través de él al momento de hablar con alguien o dar una clase?, ¿Cuáles son mis aptitudes y habilidades al expresarme con mi cuerpo?
- ¿Qué características tienen mis movimientos?, ¿son suaves o fuertes?, ¿rápidos o lentos?, ¿expresan lo que quiero comunicar?
- ¿Me gusta bailar?, ¿por qué? ¿Qué me gusta bailar y qué no me gusta bailar?, ¿por qué?, ¿Cómo se mueve mi cuerpo cuando bailo?, ¿cómo me gustaría moverme y bailar?
- ¿Cuáles son mis aptitudes o habilidades al bailar?
- ¿En mi familia se baila?, ¿qué se baila?, ¿cuándo se baila?
- ¿Hay en la familia algún bailarín o danzante, un coreógrafo, un profesor de danza o de alguna profesión u oficio donde el cuerpo sea su instrumento de trabajo?
- ¿Con qué frecuencia asisto a espectáculos o expresiones culturales donde el cuerpo, el movimiento y la danza son el tema central?
- ¿Qué entiendo por expresión corporal? ¿Qué es para mí la danza? ¿dónde he visto danza? ¿Cómo la relaciono con la expresión corporal?
- ¿Qué me gustaría que los niños aprendieran de la expresión corporal y de la danza?

Para apoyar la labor docente, se sugiere consultar la fuentes de que aparecen al final de capítulo así como los apartados de artes visuales, música y teatro, dado que existen conceptos y procedimientos que los lenguajes artísticos comparten, así por ejemplo el *pulso*, *ritmo*, *compás* y *pausa* son conceptos que se desarrollan en música, las *calidades de movimiento* que también se abordan en teatro, y artes visuales, que nos ofrece algunas sugerencias para trabajar escenografía con *materiales* de bajo costo.

Lo anterior, favorece el diseño de estrategias de enseñanza que involucren dos o más lenguajes artísticos en una clase, secuencia didáctica o proyecto de ensamble artístico.

Elementos y principios básicos

PRIMER GRADO

44

Aprendizajes esperados:

- Reconoce los ejes, niveles y alcances corporales en relación con el movimiento.
- Se expresa corporalmente a través de **componentes no verbales: gestos, miradas, posturas y ademanes**.
- Reconoce **movimientos** y es capaz de aislar una o **varias partes de su cuerpo**.
- Utiliza el **espacio personal** y **próximo** para ejecutar movimientos con diferentes partes de su cuerpo.
- Expresa con diferentes movimientos **acciones cotidianas** (comer, bañarse, pararse, subir, bajar, dormir, lavarse y limpiar, entre otros) en un contexto lúdico.

El cuerpo es el instrumento con el que una persona cuenta para expresar y comunicar sus emociones y pensamientos; por ello, es necesario explorarlo para conocer cuáles son sus **posibilidades de movimiento**, tanto de cada una de sus partes (brazos, piernas, pies), segmentos corporales (partes superior e inferior) y de su totalidad.

La exploración de posibilidades de movimiento puede realizarse con respecto al **espacio personal** o “kinesfera”, entendido como aquel que rodea al cuerpo y en el que podemos realizar cualquier acción⁹ de las extremidades extendidas sin desplazarnos. Por su parte el **espacio general**, es el área física de la que dispone una persona para moverse, éste también recibe el nombre de **espacio relacional**, ya que en él puede darse algunas interacciones entre personas y objetos, por ejemplo de **encuentro**, de separación, de cruce, de contacto y de oposición.

Las experiencias de aprendizaje donde incorporamos el **uso de objetos y materiales** buscarán que el estudiante no sólo manipule el objeto, sino que perciba lo que en él suscita, por ejemplo: ¿qué hace mi cuerpo cuando extiende una tela en el aire?, ¿qué ocurre con él cuando sostiene un objeto grande?, ¿cambia al sostener un objeto más pequeño? o ¿qué postura adquiere mi cuerpo cuando se sostiene en un pie con el apoyo de un palo de escoba?; lo anterior, puede plantearse a través de preguntas o sugerencias que sensibilicen al alumno y lo lleven a tomar consciencia sobre su cuerpo y sus movimientos.

Es conveniente que el docente cree situaciones donde el estudiante reconozca su cuerpo y explore sus movimientos, para lo cual se sugiere realizar preguntas que inviten al niño a reflexionar sobre éste, por ejemplo: ¿cómo es el peso de mi cuerpo, de mi brazo o de mi cabeza?, ¿liviano o pesado? ¿Hasta dónde puedo extender mis piernas y brazos?, ¿cómo puedo encorvar mi espalda?, ¿qué partes de mi cuerpo puedo flexionar?, ¿cuáles no?, entre otras.

Entre personas pueden darse distintas relaciones, tales como estar uno frente a otro, uno delante de otro, cerca o lejos, en círculos, filas, etc.

Para la exploración de posibilidades de movimiento, el profesor podrá sugerir la **utilización de objetos y materiales**, por ejemplo una pelota, telas, papel periódico, semillas, un resorte, etc., los cuales no sólo permiten al niño desarrollar consciencia sobre su cuerpo, ya que también favorecen el gozo y disfrute del movimiento.

Es importante que los objetos ofrezcan condiciones de seguridad e higiene a los niños, por lo que se recomienda no utilizar objetos punzocortantes o sucios.

⁹ Una acción se define como una sucesión de movimientos. Cfr. Laban, Danza educativa moderna, p. 19

Todo movimiento requiere un cierto grado de energía, así una **calidad de movimiento** está determinada por la energía que le damos a éste.

Si el movimiento toma como base el tiempo, podemos encontrar dos calidades distintas: **movimientos rápidos** y **movimientos lentos**; y si se considera la energía que se le imprime a ese movimiento, entonces podemos diferenciar los **movimientos suaves** de los **movimientos fuertes**. El segundo grado incluye las calidades de movimiento que se dan a partir del espacio y del flujo del movimiento.

Se recomienda al docente no trabajar las calidades de movimiento aisladamente, sino tratar de combinarlas de manera natural y armoniosa como suelen presentarse en la realidad. Para apoyar este aprendizaje podrá observarse algún video o película donde se aprecien las calidades de movimiento en los personajes que aparecen.

El movimiento se desarrolla en el espacio, pero también es inseparable del tiempo; por lo que cada movimiento tiene cualidades de duración, velocidad, intensidad, intención (tono), etc., que también son cualidades del sonido. De esta manera el sonido y la música constituyen recursos que favorecen la **exploración de las calidades de movimiento**.

Para explorar calidades de movimiento pueden utilizarse recursos sonoros y musicales, tales como: los sonidos producidos por el propio cuerpo, un objeto o un instrumento musical; la voz hablada o cantada; así como música de diversos géneros y estilos (música clásica, música del mundo, música tradicional mexicana o popular, etc.).

Para explorar el movimiento y sus calidades, con apoyo de recursos sonoros, podrá empezarse por trabajar aspectos que el niño pueda reconocer con mayor facilidad, por ejemplo: la duración o la velocidad del sonido.

Una vez que los alumnos se han familiarizado con algunas características del sonido, podrán ajustar sus movimientos a ritmos musicales sencillos, por ejemplo ritmos africanos, percusiones, etcétera.

Es importante que el estudiante aprenda a sentir y disfrutar la música antes que contarla. En caso de que la música se use para bailar, se sugiere que el niño la conozca antes de intentar adaptar sus movimientos a ella.

El movimiento forma parte de la vida de una persona y sin él, dejaríamos de existir. Cada sujeto cuenta con distintos movimientos, los cuales podemos diferenciar de acuerdo con su finalidad y así, encontramos dos tipos: los **movimientos cotidianos**, que se caracterizan porque los realizamos comúnmente y no tienen la intención de expresar y comunicar; y **movimientos extra cotidianos**, que realizamos en situaciones no cotidianas y en los cuales hay un aprendizaje de por medio.

Ejemplos de movimientos cotidianos: levantarnos de la cama, los movimientos que realizamos cuando comemos, etcétera.

Ejemplos de movimientos extra cotidianos: los que realiza un bailarín en el escenario, aquellos que hacemos durante un ritual religioso o los movimientos que están presentes en una ceremonia cívica.

El **gesto facial y la postura** son las dos grandes formas de movimiento que tiene nuestro cuerpo. La primera aporta dinamismo, pues generalmente va acompañada de movimiento; y la segunda, estatismo al no haber desplazamiento en el espacio. Ambos elementos constituyen recursos que nos permitirán expresar y comunicar nuestras sensaciones, emociones pensamientos, así como entender lo que otros nos quieren expresar y comunicar.

El gesto y la postura son clave para el desarrollo de la expresión corporal, y son precisamente la **respiración** y la **relajación** los factores que nos permitirán llegar a ello. Aquí convendría explicar a los estudiantes, con apoyo de la asignatura de ciencias naturales, cómo ocurre el ciclo respiratorio y cómo se relaciona con los procesos de relajación del cuerpo.

46

Anteriormente hemos mencionado que el **espacio** constituye un referente necesario para movernos y para hacer danza. Así el primer **espacio** con el que nos relacionamos es el **espacio personal** (entendido como aquel espacio que ocupa nuestro cuerpo) y que se caracteriza por ser un espacio íntimo; también hemos distinguido otros dos tipos de **espacio**: el **espacio próximo**, que está definido por las extremidades de nuestro cuerpo cuando las extendemos y no nos desplazamos; y el **espacio general (o espacio total)**, que también puede ser relacional.

Las formas en que podemos explorar el espacio son infinitas, pero se sugieren algunos conceptos que pueden apoyar esta experimentación, veamos cuáles son:

Direcciones. Hacen referencia a la orientación del movimiento en el espacio. Existen cuatro direcciones básicas: adelante, atrás, derecha e izquierda, pudiendo hacer combinaciones entre ellas (por ejemplo: diagonal derecha, diagonal izquierda, diagonal derecha adelante, diagonal izquierda atrás).

Niveles. El espacio se divide de manera vertical y así encontramos tres niveles: alto, medio, bajo.

Planos. La amplitud y dirección del cuerpo se divide en tres planos: vertical (como una puerta), horizontal (como una mesa), y sagital (como una rueda).

Desplazamientos. Podemos caminar de distintas maneras en el espacio, de manera recta, curva, circular, etcétera. A la línea imaginaria que trazamos al caminar se le conoce como "trayectoria", y así encontramos trayectorias circulares, rectas, curvas, quebradas, etc. Ejemplos: caminar de manera natural en el espacio de la clase trazando un trayecto circular, rodar buscando puntos de referencia en el espacio como una mesa que se encuentre en algún punto del espacio.

Existen algunos autores que han desarrollado explicaciones sobre la relación que el cuerpo tiene con el espacio. Al final de libro se sugieren algunas fuentes de consulta sobre el tema.

Como ya se mencionó, el movimiento corporal puede organizarse a partir de la percepción que tenemos del tiempo (**ritmo**), ejemplo: cuando nuestro cuerpo responde con un movimiento a un estímulo sonoro, por ejemplo al ritmo de una canción. La ejecución del ritmo a través de nuestros movimientos se desarrolla en la medida en que vamos aprendiendo **estructuras rítmicas** más complejas. Ejemplo de lo anterior es cuando aprendemos a bailar danzón o un hip hop, entre otros ritmos.

La música ofrece algunos elementos para trabajar con el ritmo, por ejemplo: el pulso, el acento, el compás y la pausa. Estos conceptos los encontrará desarrollados en cuarto grado de este apartado.

SEGUNDO GRADO

Aprendizajes esperados:

- Reconoce e identifica los movimientos corporales a partir de los contrastes entre *acciones y calidades*.
- Aplica el manejo de las *formas y diseños corporales*, incorporando elementos como el *tiempo* y la *energía*.
- Reconoce las posibilidades del manejo de *apoyos, equilibrio y caídas*.
- Aplica el manejo de planos y ejes en la ejecución de *giros, rodadas y ruedas de carro*.
- Comunica sus ideas sobre el entorno natural y social a través de la *expresión corporal*.

47

En el primer grado se mencionó que las posibilidades de movimiento que nos ofrece el cuerpo humano están dadas por sus características anatómicas, identificándose tres acciones básicas: *flexión, extensión y rotación*. Josefina Lavalley y Alejandra Ferreiro ofrecen una explicación más precisa:

“Flexionar puede involucrar varias acciones como doblar, curvar, enrollar, cerrar, contraer, volverse pequeño. Con estas ideas puede evocarse en los niños, la imagen del caracol que se retrae hacia su caparazón, sentarse en cuclillas, una flor que se cierra, una hoja de papel que se dobla, entre otros ejemplos.

Extender sugiere ideas tales como: alcanzar, estirar, abrir, separar, expandir y así, podemos pensar en distintas imágenes, por ejemplo cuando nos estiramos para bostezar, las alas de un pájaro cuando vuela, etc.

Rotar y girar se usan como sinónimos. Podemos girar de muchas maneras: girar con una sola parte del cuerpo (por ejemplo con el pie), hacer ruedas de carro, giros como los de un trompo, dar maroma en el piso¹⁰.

En los conceptos revisados en primer grado hablamos de las *calidades de movimiento* que se dan a partir del tiempo y de la energía, pero también es necesario reconocer que el movimiento puede tener características propias a partir del espacio y de la manera en que fluye el movimiento.

De acuerdo con el uso del espacio podemos hacer *movimientos directos*, los cuales se dirigen hacia un solo punto; y *movimientos indirectos*, que tiene una función contraria a los movimientos directos.

Y de acuerdo con el *flujo de movimiento, el cual se define como la sensación interna que ocurre a partir del uso que le damos a la energía, al tiempo y al espacio*, encontramos dos calidades: *movimientos libres y movimientos cortados*.

Ejemplo de movimiento directo: caminar hacia un punto en específico. Ejemplo de movimiento indirecto: caminar como si estuviéramos perdidos.

Un ejemplo de movimiento libre es cuando nos movemos con la sensación que estamos en un estanque de agua donde el movimiento es continuo; y un ejemplo de movimiento cortado, son aquellos que hace un robot. Aquí podrán diseñarse actividades que involucren los cuatro tipos de calidades revisadas en primer y segundo grado.

¹⁰ Lavalley y Ferreiro, Op cit.

48

El movimiento también puede explorarse a partir de determinadas **formas y diseños** espaciales por ejemplo, al reproducir el gesto y la postura de una escultura, del personaje central de una fotografía o de una imagen en movimiento; o intentar dar una forma simétrica a nuestro cuerpo al imitar un triángulo o un cuadrado.

El trabajo en grupo de **formas y diseños espaciales** (hacer líneas, hileras, círculos, etc.) favorece también el sentido espacial en el niño, además de permitirle experimentar el trabajo colectivo.

Las formas y diseños corporales favorecen el desarrollo del movimiento y de la expresividad, además de que despiertan el interés del niño por la expresión corporal de los otros.

El uso de la música constituye un recurso didáctico que generará el ambiente para dar paso a la sensibilidad, imaginación y la creatividad del niño.

La **alineación corporal** es la base de una **postura correcta** y del movimiento. En la danza una **postura incorrecta** va asociada generalmente a problemas como la falta de equilibrio o de coordinación. Existen algunos métodos para lograr una **postura adecuada**, aquí sugerimos aquel que toma como base los ejes verticales y horizontales que trazan el cuerpo humano.

Se trata de imaginar que el propio cuerpo está trazado frontalmente por un eje vertical que lo atraviesa de pies a cabeza por el centro, así como por ejes horizontales a nivel de hombros, cadera y rodillas. El alumno con apoyo del docente buscará que el cuerpo esté alineado conforme a esos ejes.

La relación que el cuerpo guarda con el espacio toma como base los siguientes elementos: **niveles, ejes y planos**. En el primer grado se han dado algunas definiciones de dicho conceptos, sin embargo de acuerdo con los programas de estudio es conveniente continuar profundizando sobre ello.

El movimiento guarda una estrecha relación con la fuerza de gravedad y con base en esta noción, podemos experimentar la idea de **equilibrio**, la pérdida de éste (**caída**), buscar apoyarnos con base en uno o más **soportes** de nuestro cuerpo, así como experimentar la sensación de romper la fuerza de gravedad mediante el **salto**.

Ferreiro y Lavalle ofrece algunos ejemplos de cada uno de estos conceptos y acciones:

Para la exploración del soporte es importante experimentar la transición que se produce cuando sólo cambiamos el peso de un punto de apoyo a otro. Cuando caminamos cambiamos de punto de apoyo o transferimos el peso de una extremidad a otra y generalmente esa extremidad es la más cercana, pero también es posible intentar el cambio de punto de apoyo entre partes distantes de nuestro cuerpo; por ejemplo de una rodilla a una mano, o del antebrazo a los dos pies.

En la exploración de saltos los niños tendrán la oportunidad de inventar o recordar distintas formas de hacerlo. Por ejemplo cuando se salta la cuerda, se brinca de "cojito", cuando juegan al avión, cuando se saltan obstáculos, etc.

Para la exploración del equilibrio es importante que utilicemos primero puntos de apoyo estables y una vez que hayamos logrado esa sensación de equilibrio podemos cambiar a un punto de apoyo menos estable como puede ser un pie, una rodilla o las caderas. Durante este proceso se sugiere darles a los niños algunas imágenes para que así puedan experimentar sensaciones.

Es conveniente combinar la exploración de la caída con el equilibrio para que se tenga la sensación precisamente contraria que es de pérdida de equilibrio¹¹.

TERCER GRADO

Aprendizajes esperados:

- Conoce las diferentes formas de **relaciones básicas con objetos y con los compañeros** en el espacio próximo y los aplica en secuencias dancísticas.
- Maneja por medio de la expresión corporal las diferentes formas de **relaciones con objetos e individuos en el espacio personal**.
- Distingue y maneja las diferentes **formas de encuentro con personas y objetos**.
- Conoce y aplica algunos **fundamentos de las danzas grupales** (en dúo, tríos, cuartetos, etcétera.).
- Participa en la **creación y ejecución de una danza colectiva**.

¹¹ SEP, Desarrollo de la creatividad por medio del movimiento y de la danza (programa de televisión).

En el grado anterior hemos visto que el **trabajo con objetos** estimula el movimiento e incluso, nos hace experimentar emociones y pensamientos que en ese momento se generan. A veces esa experimentación nos lleva a imaginar y crear, y así buscamos expresar a través del movimiento (a esto se le conoce como movimiento con fines expresivos o movimiento expresivo).

Pero también los objetos pueden utilizarse como apoyos para ilustrar una idea cuando nos comunicamos a través del cuerpo, como recursos para el trabajo en grupo, como parte de la escenografía de una danza elaborada por los alumnos como parte de la recreación de una danza o baile, por ejemplo un paliacate, una máscara, un sombrero o una falda.

De acuerdo con los aprendizajes que se esperan logren los alumnos en la educación primaria, centraremos nuestra atención en el trabajo con objetos como auxiliares en el conocimiento de lo corporal, esta experiencia se hará más compleja en la medida que los niños exploren y experimenten con ellos. En este sentido es necesario precisar nuevamente que la relación que el estudiante debe guardar en un proceso de exploración de posibilidades de movimiento con apoyo de objetos, no se basa en manipularlo, sino en reconocer lo que el objeto o material produce en él. En principio, esas sensaciones serán físicas de tacto, de adaptabilidad cuerpo-objeto, de apoyo o soporte, de control o liberación, etc., y se harán más complejas en la medida que se avance en la experiencia.

Algunos expertos sugieren que el trabajo de expresión corporal con apoyo de objetos atraviese por diversas fases, las cuales podemos implementar en este grado. A continuación se describe cada una de estas fases:

Vivenciar el objeto. Consiste en observar las cualidades físicas del objeto a través del uso de los sentidos, distinguiendo cómo es su forma, su color, su textura y su olor. (Se sugiere consultar el apartado de Artes visuales donde se aborda el contenido de cualidades visuales y táctiles.)

Integrar el objeto al movimiento, explorando posibilidades y calidades de movimiento. Así por ejemplo los objetos pequeños permiten experimentar movimientos más rápidos a diferencia de los grandes. Hay objetos o materiales que por sus mismas características ayudan al estudiante a construir una imagen espacial, por ejemplo los aros; pero también los materiales pueden ser explorados a partir del sonido que producen generando otras sensaciones que se transmiten al cuerpo. Finalmente existen objetos que sugieren al niño formas determinadas para explorar su cuerpo, por ejemplo el periódico o el cartón.

Una vez que el cuerpo ha vivenciado las posibilidades de expresión del objeto, se sugiere **prescindir de éste y recuperar la experiencia de movimiento que se logró con apoyo del objeto.**

Algunos tipos de relación que pueden darse entre personas, son:

- De acercamiento o alejamiento.
- Simultáneamente (todos hacen lo mismo y al mismo tiempo) o alternadamente (primero un grupo y posteriormente otro)
- Moverse de manera semejante o totalmente diferente

Cuando se trabaja en un grupo donde todos utilizan el mismo tipo de objeto hay que procurar que las consignas sean claras, de tal manera que los alumnos vivan experiencias similares, por ejemplo: “vamos a sentir cómo se mueve nuestra mano al tocar la pelota”, ¿qué ocurre?, ¿cómo son los movimientos de nuestra muñeca?, ¿cómo son los de nuestros dedos?, etcétera.

Relación con personas. A edades tempranas los niños tienden a moverse solos y no se interesan por los demás, pero en la medida en que van creciendo es posible incorporar actividades que les permitan experimentar nuevas formas de moverse en relación a los otros. Esas relaciones pueden trabajarse en los espacios próximo y general.

Como se mencionó anteriormente el trabajo en grupo favorece la comunicación entre los niños y este grado permite al docente proponer actividades donde los alumnos elaboren *figuras* y *diseños espaciales* en grupo.

La elaboración de danzas propuestas por los propios alumnos, que conlleva ciertas consignas (por ejemplo la aplicación de un conocimiento determinado), recibe el nombre de **danza creativa**, la cual es considerada una experiencia fundamental para la adquisición de los elementos del lenguaje de movimiento la danza, pues favorecen la motricidad y la expresividad personal y grupal, además de que provee al alumno de experiencias que le permitan acercarse a la danza para observar y emitir juicios valorativos lo que está percibiendo. Su origen está presente en la improvisación de movimientos expresivos y en la composición. Una **composición** en el ámbito de la danza, hace referencia a la posibilidad de estructurar secuencias de movimientos que poseen una lógica interna.

Así el docente debe cuidar cuáles son los elementos que los alumnos aplicarán en la elaboración de una danza creativa, a fin de evitar confusión en ellos.

La propuesta musical juega un papel importante en este proceso creativo, por ello se sugiere utilizar música con la que los estudiantes no estén familiarizados ya que se corre el riesgo de que éstos repitan movimientos y no se den a la tarea de imaginarlos y crearlos.

Ejemplos de figuras y diseños corporales que pueden desarrollarse en la clase:

- Diseño de unidades y contornos espaciales: filas, hileras, diagonales, círculos, cuadrados, etc.
- Desplazamientos en grupo a partir de las líneas y contornos realizados, siguiendo la línea trazada con anterioridad. Ejemplo: caminar de frente o de espalda, rodar, saltar, etcétera.
- Diseño de grupos compactos en movimiento. Se refiere a la elaboración de figuras geométricas “llenas” (triángulos, cuadrados, círculos), que se desplazan en el espacio al mismo tiempo sin perder la forma de la figura.

Actualmente la danza creativa ha sido incorporada a diversos planes de estudio para la formación profesional de bailarines así como en la danza terapéutica y en la educación básica, pues muchos especialistas reconocen que propicia el desarrollo de la imaginación, la creatividad, aporta habilidades para la resolución de problemas, permite aplicar conocimientos propios del lenguaje artístico, favorece la integración del grupo y el trabajo en equipo.

La composición de frases de movimiento o de danzas puede realizarse en pequeños grupos (duetos, tríos, cuartetos) o bien el grupo en su totalidad puede hacer una danza.

CUARTO GRADO

Aprendizajes esperados:

52

- *Interpreta dancísticamente* diferentes tipos de música.
- Es capaz de *interpretar, por medio de una danza*, un argumento sencillo (idea).
- Realiza una *creación dancística* a partir de una historia.
- Crea una *danza propia* a partir de un tema.
- Realiza una *creación dancística con tema libre*.

La danza es considerada un arte que comunica; por ello, hoy en día, es considerada un medio para representar el mundo, individual y colectivo, que habitamos; por lo cual algunos autores coinciden en verla como una forma de conocimiento.

Para abordar el contenido se sugiere que los alumnos entrevisten a un profesional de la danza (un bailarín, un coreógrafo o un docente).

Hasta este momento hemos dicho que la danza ocurre a través de la relación entre el movimiento, el espacio y el tiempo; de esta manera, la educación en la danza está incompleta si no se profundiza en algunos de estos conceptos.

Con respecto al *tiempo en la danza*, se dice que la percepción de éste se compone de dos aspectos: un *orden*, en el que existen estimulaciones capaces de organizarse por sí mismas y que la persona percibe inmediatamente; y una *duración*, que se entiende como la medida en segundos y minutos del intervalo comprendido entre dos estímulos (eso nos brinda la sensación de largo y de corto).

Un ejemplo de *orden* puede ser cuando el alumno identifica el momento en el que ocurre un movimiento, por ejemplo el paso de una postura a otra (estar sentado a estar parado); mientras que el concepto de *duración* lo puede asociar al movimiento al tiempo que le lleva desplazarse de un lugar a otro.

El tiempo en la expresión corporal y en la danza toma como base el acercamiento a cuatro conceptos esenciales de la música, los cuales no sólo nos van a permitir explorar y experimentar con el movimiento, sino también adaptar nuestro cuerpo a ellos. Dichos conceptos son: *pulso, compás, acento y pausa*. Vamos a explicar cada uno de ellos:

En música existen compases regulares e irregulares a los cuales puede adaptarse el movimiento.

Nuestro cuerpo tiene su propio *pulso*, que se manifiesta a una determinada *velocidad*, por eso decimos que este concepto guarda una estrecha relación con el tiempo. En la música, el *pulso* "se refiere a los tiempos o pulsaciones sobre los que ésta se desarrolla"¹². En otras palabras, es el latido de la música y a la velocidad de éste podemos adaptar nuestros movimientos, teniendo la posibilidad de movernos rápida o lentamente, según sea el caso.

De acuerdo con Lavalle y Ferreiro, el movimiento también tiene pausas, así la pausa en el movimiento es una "**pausa activa**"; es decir que, aunque el cuerpo permanece estático hay una energía en él que le permitirá continuar moviéndose una vez que reinicia el movimiento.¹³

¹²Ruso H, La danza en la escuela, p. 28

¹³Cfr. Lavalle y Ferreiro. Op. Cit.

El **acento**, por su parte, se define como aquel pulso que destaca en intensidad y se repite en forma periódica dentro del conjunto de pulsaciones.

El acento nos indica el **compás**, entendido como cada una de las partes de igual duración de una pieza musical.

La **pausa** es la ausencia del sonido y en el movimiento es la ausencia de éste.

Como se ha observado, la música constituye un elemento fundamental para el entendimiento del lenguaje corporal y dancístico. Para entender los **usos de la música con relación al movimiento**, es recomendable que los alumnos atraviesen por algunas etapas, que se describen a continuación:

- Que reconozcan el pulso de su propio cuerpo al tocarse alguna arteria y moverse a la velocidad que éste les marca (por ejemplo, a partir del pulso se dará un paso y así subsecuentemente).
- Desarrollar la sensibilidad y la percepción para identificar pulsos que se producen al exterior (por ejemplo, cuando el profesor marca el pulso con un tambor o con palmadas).
- Identificar el pulso, el acento, el compás y las pausas en música de diversos géneros y estilos.
- Utilizar el cuerpo como instrumento para la producción de sonidos (no sólo a nivel de voz, sino incorporando todo el cuerpo).
- Utilizar la música como estímulo para la exploración y la creación de secuencias de movimiento o de danzas.
- Saber adaptar el cuerpo a movimientos distintos a los que cotidianamente hacen.

Para trabajar la música en el aula se ofrecen las siguientes sugerencias:

- La música debe tener un ritmo definido y regular, debe ser de fácil comprensión para el niño.
- Se sugiere utilizar música con diferentes velocidades en el pulso, los cuales permitan desarrollar movimientos rápidos, lentos o sostenidos según sea el caso o a la necesidad del docente.
- Es recomendable utilizar música de diversos géneros y estilos, que produzca diferentes estados de ánimo o despierte emociones distintas; por ejemplo, música del mundo, música electrónica, ritmos africanos, danzones, cumbias, rock and roll, etcétera.

Para comprender aún más dichos conceptos, se sugiere consultar el apartado de música de este libro, donde también se ofrecen algunos ejemplos para trabajar la música y el movimiento.

Una **frase de movimiento** es una unidad que posee un principio, un desarrollo y un final. La manera más amable de acercarnos a esta forma de producción al interior de la clase es ofreciendo a los estudiantes algunos elementos que les permitan dar forma en movimiento a sus ideas; sin embargo, no debemos cerrar las puertas a la **improvisación**, entendida como la capacidad personal y colectiva de elaborar movimientos y combinaciones que se desprenden de la imaginación y creatividad de los niños.

Aunque la danza no busca esquemas definitivos para su escenificación, conviene introducir a los alumnos en el conocimiento de una **estructura dramática elemental** que dé coherencia al trabajo creativo y esté basado en tres momentos: el **inicio**, donde se presente la situación y los personajes, el **desarrollo** de la anécdota o la historia y el **deseñe**, es decir el final.

Durante este proceso creativo, el docente desempeña un papel muy importante pues es el encargado de guiar los trabajos. Primeramente propondrá una idea a desarrollar, por ejemplo una historia o un tema específico como el calentamiento Global. La utilización de texto, imágenes, películas, etc., serán fundamentales para despertar la imaginación y la creatividad de los niños. Este momento puede ser aprovechado por el docente para generar en los niños la necesidad de aplicar algunos conceptos vistos en el curso.

Un siguiente momento será la fase de composición, donde el profesor podrá guiar a los alumnos en la solución de problemas, por ejemplo: cómo expresar en movimiento una idea o qué música emplear para la construcción de las frases de movimiento o de la danza a crear

El trabajo puede acompañarse de escenografía, utilizaría o vestuario elaborado con materiales de bajo costo, pudiendo presentarse en un evento conmemorativo como el Día mundial de la Paz o en algún festival.

En la educación primaria, las actividades coreográficas, (secuencias dancísticas, frases de movimiento, danzas creativas o montajes de danza tradicional o de baile popular), generan un alto grado de motivación entre los alumnos; de tal manera que conviene al profesor aprovechar esta experiencia como un medio para la consecución de cualquier objetivo (integración de equipos de trabajo, elaboración de elementos escenográficos, etc.).

Para lograr que estas actividades contribuyan al desarrollo perceptivo, motriz, expresivo y comunicativo de los alumnos es necesario recordar que el profesor deberá cuidar que la atención de los niños no se centre en el producto final (baile), sino en el proceso que la da origen.

Un aspecto de evaluación necesario en la apreciación crítica del trabajo consistirá en reflexionar sobre la estructura del mismo, respondiendo a preguntas como las que se sugieren a continuación: ¿fue claro el inicio de la danza?, ¿cómo se desarrolló el trabajo?, ¿qué ocurrió?, ¿cómo se relacionaron los personajes?, ¿el final fue esperado o resultó novedoso?, ¿me gustó?, ¿por qué?

En la escuela podrán trabajarse diferentes tipos de danza, por ejemplo: danzas creativas, danzas y bailes tradicionales de México y de otros países, bailes populares actuales, entre otros.

QUINTO GRADO

Aprendizajes esperados:

- Distingue las características de los montajes escénicos de diferentes *géneros de danza*.
- Identifica la relación que existe entre la *danza, cine* y otras *artes escénicas*.
- Identifica la relación que existe entre la *danza* y las *artes visuales* y *plásticas*.
- Diferencia los elementos de las *danzas folclóricas* en su representación escénica respecto a los de su versión autóctona.
- Identifica los elementos que caracterizan diferentes *bailes populares del mundo*.

55

La danza ha estado presente en la historia de la humanidad, incluso antes que el mismo lenguaje verbal, por ello existe una diversidad de géneros y estilos. Esta variedad de tendencias se engloba bajo el concepto de *géneros dancísticos o géneros de la danza*. Para fines educativos, el programa de Educación Artística centra su atención en el reconocimiento de algunos de ellos: danza folclórica, danza clásica, danza contemporánea y bailes populares.

Danza folclórica, encontramos dos tipos: las *danzas autóctonas*, que se caracterizan por tener fines sagrados, rituales, mágicos y festivos (ejemplos: Danza de moros y cristianos, danzas de origen prehispánico como danzas aztecas o danzas apaches, matachines o quetzales, danza del venado y pascolas, etc.); y *bailes mestizos o de pareja*, cuya finalidad se centra en el divertimento, por ejemplo: huapangos, sones y jarabes como: Jarabe tapatio, Son jarcho del Puerto de Veracruz o son huasteco de San Luis Potosí, entre otros.

Danza clásica. Este tipo de danza tuvo su origen en el s. XVII y actualmente se dice que es una danza escénica o de concierto, pues para ejecutarla se requiere una formación académica (técnica). Esta expresión dancística se caracteriza porque sus movimientos están codificados y ordenados, recibiendo cada uno de ellos un nombre. La danza clásica se ha desarrollado, tanto en su ejecución como en su enseñanza, de distintas maneras en países como Cuba, Francia, Inglaterra, Alemania y Rusia.

Danza contemporánea. Es un tipo de danza que, de acuerdo con el desarrollo y las transformaciones que han ido experimentado la humanidad, busca expresar a partir de nuevos códigos de movimiento y formas corporales más libres, distintos a los del ballet y folclore. Al igual que la danza clásica requiere una formación académica..

Para acompañar esta explicación, podrá utilizarse internet como una vía que proporciona ejemplos de lo que hemos expuesto. Algunas películas en video muestran ejemplos muy concretos sobre el tema, pero también sería interesante que los alumnos observen algunas manifestaciones de su entorno inmediato e identifiquen qué artes están presentes. Otro recurso puede ser observar aquellos programas de televisión a los cuales los alumnos tengan acceso.

56

Bailes populares. El hombre experimenta el impulso de moverse y la necesidad de unirse con los demás congéneres para celebrar, festejar y en general para socializar y representar ideas y emociones por medio del cuerpo; de ahí que podamos observar danzas que dejan ver las formas de pensar y de sentir de comunidades y grupos sociales. Ejemplo: rock and roll, hip hop. Algunas de estos bailes han tenido su origen en lugares muy específicos y han trascendido a otras culturas, dándose incluso fusiones entre danzas de distintas culturas, así encontramos bailes como el danzón.

Las expresiones artísticas suelen acompañarse entre sí, particularmente las artes escénicas como el teatro y la danza; por ello, es importante aclarar al estudiante que los géneros dancísticos son una manera de clasificar la danza, existiendo otras formas de organizarla, por ejemplo la danza-teatro, que aparece en algunas manifestaciones culturales como la danza autóctona o la ópera que combina la expresión corporal y la música.

Los propósitos educativos de la danza en la educación primaria señalan la necesidad de que los alumnos se acerquen, a través de la danza autóctona y el baile de pareja, a las manifestaciones culturales propias de México; por ello se sugiere en este grado que los alumnos no sólo bailen este tipo de danzas sino que también reconozcan su **origen y significado cultural**, de tal manera que también les permita entender y valorar lo diferente y lo propio.

Una manera de abordar este contenido puede ser planteando al grupo algunas preguntas que les permitan contextualizar la danza que están aprendiendo, por ejemplo:

- ¿En qué lugar se baila?
- ¿Qué se sabe de esa danza?, ¿cuáles son sus antecedentes históricos?
- ¿Qué grupo étnico o social baila la danza?
- ¿Por qué o para qué se baila?, ¿forma parte de un ritual religioso o de una festividad?
- ¿Cuándo y en qué espacio se baila?, ¿en el atrio de una Iglesia?, ¿se danza en las calles?, ¿en las explanadas?
- ¿Qué elementos visuales (vestuario, utilería) y sonoros (música) acompañan la danza?, ¿cómo son?, ¿qué características tienen?

Las actividades coreográficas en la escuela no pretenden que los alumnos reproduzcan automáticamente pasos y movimientos de un baile. Más bien, buscan constituirse como una experiencia de aprendizaje en la que no sólo apliquen los conocimientos de expresión corporal y danza, sino también que los acerque a la danza para entenderla como una actividad basada en el trabajo colectivo e interdisciplinario. Para ello es necesario que (independientemente que se trate de una frase de movimiento, una danza creativa, una recreación de una danza o baile tradicional o de un baile popular) acerque a los niños a la **producción de materiales visuales que acompañan a la danza**, tales como escenografía o realización del vestuario con recursos de bajo costo.

La apreciación crítica de los trabajos creativos realizados en la clase de expresión corporal y danza son un componente de gran valor pedagógico. A continuación se sugiere un abanico de preguntas que el profesor podrá plantear al grupo al momento de valorar un trabajo realizado en clase:

- ¿El trabajo responde a lo solicitado o propuesto inicialmente?
- ¿Qué ocurrió durante el proceso creativo?, ¿cambiamos constantemente la idea o los movimientos de la danza? ¿Fue fácil o difícil concretar con movimientos nuestra idea o tema?
- ¿Cómo evaluamos el trabajo en equipo?, ¿fue colaborativo? ¿Cuáles fueron nuestros aciertos?, ¿cuáles fueron los errores que pudimos evitar?
- ¿Los movimientos responden a las características del tema o de la idea?, ¿y la escenografía, vestuario y utilería también?
- ¿Puedes identificar que calidades de movimiento empleaste?, ¿qué niveles y trayectorias?
- ¿Qué otros lenguajes acompañaron nuestra danza?, ¿cuáles son?, ¿cómo los identificaste?
- ¿Qué sentiste cuando observabas tu propio trabajo?, ¿y cuándo viste el de tus compañeros? ¿Sentiste lo mismo o diferente?, ¿por qué?

En la medida en que los niños van avanzando en los grados, podrán componerse o recrearse danzas más complejas incorporando más elementos de la danza.

SEXTO GRADO

58

Aprendizajes esperados:

- Incorpora creativamente los elementos de movimiento, espacio, tiempo y energía en una **composición dancística**.
- Crea una **representación dancística** en colectivo.
- Identifica las características de una **danza** y de un **baile**.
- Distingue los **elementos básicos de las danzas y bailes del folclore mexicano**.
- **Interpreta una danza o baile** de alguna región del folclore mexicano.

Cuando los alumnos han desarrollado ciertas habilidades corporales y han aprendido a expresarse por medio del movimiento, es necesario que tengan la oportunidad de mostrar ante un "público" las **secuencias dancísticas** y danzas que han creado o aprendido; esto les dará oportunidad de participar en un proyecto artístico, y vivir experiencias que enriquecen la forma en que se comunican al tener que representar situaciones atendiendo a las necesidades internas como las emociones y externas, tales como manejar una falda, utilizar un sombrero y adaptarse al espacio o a un ritmo o estilo musical.

En este sentido, la apreciación crítica de las producciones realizadas en la clase tiene un gran valor educativo pues brinda a los alumnos la oportunidad de autoevaluar su aprendizaje, incrementar la comprensión sobre sí mismos, enriquecer su vocabulario y sobre todo, aprender a disfrutarla reconociéndola como forma de expresión personal y colectiva.

Antes de definir algunos de los **componentes de una representación dancística grupal**, es necesario recordar que (de acuerdo con los propósitos de la danza en la educación primaria) toda propuesta de representación dancística debe darse en un marco de aprendizaje y comunicación, donde lo importante no se centre en el producto sino en el proceso. Es necesario que la representación se realice en un espacio que permita a los alumnos elaborar los movimientos que la danza requiere; que sean de fácil ejecución; incluyan los conceptos y acciones que el programa de Educación Artística propone; que la música tenga una estructura rítmica sencilla y se aprecie sin dificultad; y que favorezca la comprensión de los movimientos a realizar.

Sobre lo anterior, presentamos algunas sugerencias, que orientarán al profesor en la manera en que podrá hacer una pequeña composición dancística con sus alumnos:

- Antes de iniciar el trabajo en grupo es importante que el profesor seleccione la música y distinga en ella el número de tiempos que ocupa el movimiento.

Valorar el propio trabajo constituye una experiencia fundamental para los niños y el profesor, para lo cual se sugiere diseñar una actividad donde éstos valoren su propio trabajo a partir de los conocimientos adquiridos en la escuela. Este trabajo de apreciación crítica se inició en el grado anterior, por lo que posible formular preguntas como las que se ofrecen para evaluar los trabajos realizados en clase.

Entre más rápida sea la música, los tiempos son más breves, por lo que se sugiere realizar movimientos de fácil ejecución. Entre más lenta sea la melodía, mayores posibilidades habrá de incluir movimientos más complejos para los alumnos.

Se trata de construir tres o cuatro frases dancísticas que se repitan hasta concluir la música. Esto permite que disfruten su acercamiento a la danza y no lo vivan como una experiencia frustrante.

Es fundamental que los trabajos creativos elaborados en la clase favorezcan la aplicación de los contenidos, pues de esa manera el alumno se apropia de los elementos del lenguaje artístico en cuestión.

<ul style="list-style-type: none"> • Los movimientos podrán agruparse en una frase musical con el fin de elaborar una frase de movimiento. Se trata de agrupar el movimiento, de acuerdo con las características de la música (ejemplo: cuando una secuencia de movimientos se realiza en ocho tiempos). • Es importante proponer a los alumnos movimientos que realicen sin dificultad y que éstos sean acordes con su edad. 	
<p>Cuando se trate de incorporar a la danza elementos de la cultura local, regional o nacional a una representación (como paliacates, máscaras, bastones, sombreros, entre otros), es necesario que los alumnos hayan experimentado con ellos antes de bailar y de conocer cuál es la finalidad de que se integren a la danza (si es porque forma parte de ella o porque representa el lugar donde se baila).</p>	<p>Se recomienda al docente proponer actividades en las que los alumnos elaboren estos objetos con materiales de bajo costo.</p>
<p>Estos mismos componentes podrán aplicarse para la apreciación crítica de expresiones dancísticas que los alumnos puedan observar en la televisión, en video o vía internet, en su comunidad o asistiendo a un espectáculo de danza. Aquí los niños podrán sugerir una forma personal de describir un giro, una extensión, un desplazamiento hacia delante, etcétera.</p>	<p>I</p>
<p>México cuenta con una gran variedad de géneros y estilos dancísticos, y los conceptos vistos durante la educación primaria permiten a los alumnos reconocer de qué género o estilo se trata, así como establecer similitudes y diferencias entre ellos. Para esto se sugiere plantear preguntas que los orienten en esta tarea y que tengan como base la aplicación de conceptos vistos en danzas de diferentes géneros y estilos.</p> <p>Algunas preguntas que permiten a los niños comparar y diferenciar los géneros y estilos (danzas autóctonas, bailes de pareja o bailes populares) presentes en nuestro país, son:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Quiénes bailan?, ¿son adultos, jóvenes o niños?, ¿son hombres?, ¿son mujeres? • ¿Qué características tienen los movimientos que realizan? (calidades, niveles, direcciones, entre otros), ¿en qué se parecen?, ¿en qué no? • ¿Para qué o por qué se baila? • ¿Cada cuándo se baila?, ¿Cuándo se conmemora algo en la comunidad?, ¿en fiestas familiares? • ¿Dónde se representa esta danza o baile?, ¿en espacios cerrados o abiertos? • ¿Qué elementos visuales y sonoros acompañan la danza? 	

60

En grados anteriores se ha enfatizado en la necesidad de que los alumnos reconozcan la danza como una manifestación cultural de México, presente en las tradiciones y costumbres de algunos pueblos indígenas.

Para **valorar la diversidad de los bailes y danzas de una región cultural** de nuestro país, es necesario que los estudiantes reconozcan que a pesar de vivir en un mismo territorio geográfico, existen diversas formas de representar el mundo a través del uso que le damos al cuerpo y de la manera en que nos movemos y bailamos.

Algunas ideas importantes de promover entre los alumnos, son:

- La danza como una manera de representar con el cuerpo y el movimiento los pensamientos y valores de un grupo social.
- La danza como parte de la tradición y las costumbres de un pueblo, presente en todo el país y a lo largo de nuestra historia.
- La necesidad de respetar lo propio y diferente como parte de la comprensión y convivencia entre culturas de México y como parte del patrimonio nacional.

Por ejemplo, los estados de Hidalgo, San Luis Potosí, Querétaro, Veracruz y Tamaulipas (que pertenecen a la región Huasteca), conciben el huapango de distintas maneras, a pesar de convivir en una misma región. Lo anterior, sin contar que estos lugares son habitados también por grupos étnicos que también danzan en sus fiestas patronales, carnavales o durante sus cosechas.

MÚSICA

Después del silencio, la música es lo que más se acerca a expresar lo inexpressable.

Aldous Huxley

61

Enfoque educativo

Vivimos en un mundo lleno de sonidos, que nos dicen cómo es el ambiente que nos rodea, y a la vez nos conforman como individuos pertenecientes a una determinada cultura. No sólo estamos rodeados de sonidos y de “señales sonoras”, la música también nos acompaña desde que nacemos y a lo largo de toda nuestra vida, en nuestras diferentes etapas de desarrollo y momentos del día: en la vida cotidiana, en las celebraciones especiales y en los ritos.

Así, la música tampoco puede faltar en la escuela, aunque es conveniente detenernos a reflexionar un poco acerca del porqué de su importancia.

De manera sintética podríamos mencionar que no sólo percibimos la música a través de los oídos, sino que ésta involucra nuestras emociones e inteligencia. Además es fuente de gozo, de sensaciones, de enseñanza y de conocimiento.

La música es historia, es transmisora de la cultura y de los valores de las personas que la crearon (es decir, de los diferentes pueblos y sociedades); y siendo un lenguaje artístico abstracto e intangible, nos permite expresarnos y comunicarnos, así como trascendernos.

Asimismo, la música cumple la función de congregar a los individuos para compartirla y convivir; es tradición, identidad y, por tanto, la escuela debe asegurar su perdurabilidad.

Aun cuando nos estamos refiriendo a “la música”, dada la gran variedad y riqueza de expresiones musicales que existen o existieron, se hace difícil hablar de la misma como concepto único y cerrado.

La percepción que se tiene de la música, su definición, así como las obras musicales, han variado y seguirán variando dependiendo de las personas que *la producen, que la escuchan y la aprecian*, así como *del contexto* en que nos toque vivir.

Por lo tanto, no dejaremos de tener presente que en realidad nos estamos refiriendo a muchas “músicas”; tantas como grupos humanos y culturas existen. Es decir, consideraremos diferentes tipos de música (diversos géneros, estilos, compositores e intérpretes), que deben darse a

conocer y trabajar en la escuela primaria por el intrínseco valor cultural y humano que poseen. Ello significa no desmerecer o sobrevalorar ninguna expresión musical por encima de otra, y mucho menos haremos la distinción entre música culta y música popular; pues toda música es expresión de una cultura.

Preguntas para la reflexión

Si nuestra tarea como docentes va a ser sensibilizar a los alumnos ante los sonidos y la música, o como dicen algunos pedagogos contemporáneos, si vamos a “musicalizar” a los niños, tendríamos que reflexionar sobre:

- ¿Qué relación tenemos con la música?
- ¿Cuáles son nuestros gustos e intereses musicales y por qué?
- ¿Hacemos música?, es decir, ¿tocamos algún instrumento o cantamos?
- ¿Cuáles son nuestras aptitudes o habilidades musicales?
- ¿Cómo nos percibimos en relación a la música?
- ¿Qué experiencias y vivencias musicales hemos tenido?
- ¿Hay en la familia algún músico o existe alguna tradición musical?
- ¿Con qué frecuencia asistimos a conciertos, recitales o eventos en los que está presente la música?

Responder estas interrogantes nos concientiza en que quizás nosotros, aunque ya somos adultos, sólo conocemos una parte de todo el universo musical que existe. Como señalan algunos educadores musicales contemporáneos, antes de pretender “enseñar música” a alguien, deberíamos reflexionar acerca de nuestro “bagaje musical”, a la vez que de nuestro papel como docentes en esta tarea.

Con respecto a los niños, cabe mencionar que cuando llegan a la escuela ya traen una gran cantidad de información sonora y musical. Además, en su educación preescolar también han tenido un acercamiento a la música; por lo que debemos dar continuidad y seguir desarrollando el trabajo iniciado en este nivel educativo.

Es nuestra tarea como docentes ofrecer lo más frecuentemente posible experiencias sensoriales de calidad (es decir, no estereotipada); y mostrar una gran variedad de música para que los alumnos desarrollen su sensibilidad y percepción auditivas, a la vez que amplíen el “abanico” de lo que ya saben y conocen.

Esto último es especialmente importante, pues hoy en día la influencia de los medios de comunicación masiva y de la tecnología, determina

en gran medida los gustos e intereses musicales de las personas y de la sociedad en general. El hecho de que la tecnología musical haya avanzado tanto en los últimos tiempos tiene sus ventajas, pero también es cierto que la radio y la televisión difunden constantemente ciertos géneros y estilos musicales, que nos impiden el acceso a otros géneros musicales.

Por otro lado, como docentes también hemos de enfrentar el reto de acercarnos a la tecnología; es cada vez más frecuente entre los alumnos de primaria, especialmente en tercer ciclo (5° y 6° grado) el uso de *ipods*, el acceso a internet, la visualización de videos musicales en sitios como *You Tube*, así como el uso de softwares para “bajar música” de la red. Si evitamos conocer estas tendencias, es muy posible que nos sintamos “desfasados” respecto de lo que saben y escuchan nuestros alumnos perdiendo así la oportunidad de establecer puentes de comunicación con ellos. Cabe mencionar que existen muchos materiales como son los *interactivos*, los softwares educativos, e incluso el uso de *enciclomedia*, que son muy atractivos y susceptibles de ser incorporados a la escuela.

Otro aspecto importante a considerar, es que los alumnos no sólo deben ser “consumidores” de la música que “otros” hacen (generalmente música hecha por adultos); sino que en la escuela se le deben dar las oportunidades para que exploren, experimenten, perciban, imaginen y creen con los sonidos; ya sea que utilicen su cuerpo, la voz, objetos que encuentran a la mano, o instrumentos musicales.

En definitiva, es tan importante que los niños aprendan a escuchar música como a “hacer música” en la escuela. Al respecto cabe mencionar que todos tienen el derecho y la capacidad de desarrollar sus habilidades musicales, independientemente de que observemos que existan algunos alumnos que tienen más facilidad que otros para realizar ciertas cosas. Es nuestra obligación ofrecer las mismas oportunidades *a todos y para todos*, pues sólo así se podrán expresar y desarrollar armónicamente y se conseguirá un buen clima de trabajo en el aula.

A continuación vamos a profundizar un poco más acerca de algunos aspectos que propician el aprendizaje de la música en la escuela:

Importancia de aprender música “haciendo” música

Uno de los principios pedagógicos que consideramos fundamental es priorizar la práctica y la vivencia sonoro-musical, más que el aprendizaje de conceptos y aspectos teóricos. Es decir, en la escuela los alumnos deben producir ritmos, cantar, construir con sus propias manos un instrumento y tocarlo; imaginar, improvisar y crear con los sonidos. Ello no significa que estamos haciendo a un lado los aspectos teóricos o los conceptos: éstos se aprenderán a través de la vivencia sensitiva, y no a partir de definiciones impartidas por el docente.

Acerca de cómo trabajar la audición, así como desarrollar la sensibilidad y la percepción auditivas

Aprender a escuchar con atención todo tipo de sonidos, es tan importante desde el punto de vista musical, como en el ámbito educativo o la vida cotidiana. La educación de los sentidos –en este caso del oído- es fundamental para captar tanto mensajes verbales, como “señales sonoras” que comunican algo (el claxon de un auto, el aviso de que pasa el carro de la basura o el camión del gas, el triángulo del vendedor de pan, etc.). El hecho de que poseamos dos oídos no garantiza que los usemos de una manera efectiva y sepamos escuchar; por ello en la escuela nuestra tarea será “entrenar” la sensibilidad y percepción auditivas, para progresivamente incrementar, el grado de atención que se pone en lo que se escucha.

Al respecto cabe mencionar que el entorno en el que vivimos cada vez se ha vuelto más ruidoso, y estamos inmersos –sin que seamos conscientes de ello- en ambientes en los que hay mucha *contaminación auditiva*. Por tanto, la escuela también debe de ser el lugar en donde se enseñe a los niños que tanto los sonidos a volumen muy alto, como el exceso de ruido, son dañinos para la salud.

Cómo trabajar las audiciones (ya sea música grabada o “en vivo”): Apreciación y Contextualización de lo que se escucha

Como ya se mencionó, existe tal variedad y riqueza de música en nuestro propio país, que es difícil que una persona pueda conocerla toda. En primer lugar tendríamos que reflexionar acerca de nuestro “bagaje musical”: ¿qué géneros y estilos musicales conozco?, ¿cuáles de ellos son de mi agrado?, o por decirlo de otra manera, ¿qué tipo de música conozco y me gusta escuchar?, ¿qué música he escuchado menos y me gustaría conocer?, ¿qué tipo de música me desagrada?

Posteriormente, como docentes, tendremos que abrir nuestros oídos y nuestras mentes hacia expresiones musicales a las que no estamos tan habituados. La misión en la escuela primaria es ofrecer a los alumnos un abanico de posibilidades para que tomen contacto con “otras músicas”. Cuando trabajemos las audiciones, es aconsejable empezar con piezas o fragmentos cortos, para que los alumnos se vayan acostumbrando paulatinamente a escuchar con atención. También es importante que antes de empezar la audición, el docente proporcione alguna información que despierte la curiosidad de los niños, que sitúe en contexto lo que se va a escuchar (quien compuso o interpreta esa música, de qué lugar proviene, en qué época fue compuesta, cuándo y para qué se toca, entre otras cuestiones); y en definitiva que los prepare para una “escucha activa”.

Mientras dura la audición se debe permanecer en silencio y no interrumpirla, y al finalizar se aconseja también hacer algunas preguntas que propicien en los alumnos la reflexión acerca de lo que se escuchó y sirva

como conclusión de la actividad. Este espacio de reflexión y comentarios en grupo, constituyen el momento para que los alumnos expresen su experiencia individual, y ayudan al docente a constatar qué han percibido y qué les ha llamado la atención. Si utilizamos música grabada es importante que tanto el material de audio como el equipo que utilizemos se encuentren en buen estado, y que ajustemos el volumen a una intensidad media. Si tenemos la oportunidad de establecer contacto con los músicos de la comunidad, o contamos con la posibilidad de que los alumnos asistan a conciertos didácticos (tanto dentro como fuera de la escuela), puede ser una experiencia muy significativa. Escuchar música “en vivo”, es muy diferente a escucharla grabada; podemos aprovechar esa oportunidad para que los alumnos conversen, intercambien opiniones y tomen contacto con los músicos.

Acerca del aprendizaje de la notación musical en la escuela

Existe una idea generalizada que presupone que si no se sabe “leer” música, no se sabe de música; se puede cantar y tocar instrumentos sin necesidad de leer partituras. De hecho, en diferentes culturas y a través de muchas generaciones, la música se ha transmitido oralmente y muchos excelentes músicos –tanto de nuestro país como de otras partes del mundo-, han hecho y siguen haciendo música sin necesidad de anotar o leer nada en un papel.

Así, es necesario dejar a un lado algunas suposiciones y prejuicios que tenemos acerca de la música, pues ésta se hace con sonidos, no con signos. Por decirlo de otro modo, la “materia prima” de la música son los sonidos, y se puede crear música sin tener que anotarla.

No obstante, esto no significa que en la escuela primaria se desdeñe el aprendizaje de la notación musical convencional (como se verá en los programas de estudio, se introduce en quinto y sexto grado, es decir, en el tercer ciclo de la educación primaria). Lo que planteamos es que este aprendizaje se preceda necesariamente de la experimentación con los sonidos, y de su registro mediante *grafías no convencionales*¹⁴, ya sea que sean creadas por los propios niños o propuestas por el docente.

Estos símbolos inventados son el primer paso para que los alumnos comprendan que se trata de un código, acordado y consensado por un grupo de personas; y que la función que cumplen es representar los sonidos, de la misma manera que lo hace la notación musical convencional. De ahí a enseñar otro “código” hay sólo un paso; sin embargo, habrá una mejor comprensión del sentido y de la función que cumplen los “códigos de representación gráfica” de los sonidos, y de la música en general.

¹⁴ Algunos autores se refieren a ellas como grafías analógicas.

Elementos y principios básicos

PRIMER GRADO:

66

Aprendizajes esperados:

- Reconoce auditivamente el **sonido** y el **silencio** en el entorno y aquellos producidos por sí mismo.
- Reconoce el **pulso corporal** y **musical**.
- Identifica la **duración de los sonidos** e interpreta canciones que tienen como temática las partes del cuerpo (esquema corporal) y los animales.
- Distingue la **intensidad de los sonidos** (diferencia entre fuerte y débil), así como sonidos de diferente altura (diferencia entre sonidos agudos y graves).
- Distingue las **calidades del sonido** (**timbre, duración, altura, intensidad**) e interpreta canciones con acompañamiento rítmico o movimientos con base en el pulso.

En la composición musical es tan importante el **sonido** como el **silencio**, y la combinación de ambos conforma la música. El **sonido** es la vibración que generan las cosas cuando se "perturba" su estado de equilibrio, y estas vibraciones son captadas a través de nuestro sentido del oído. La capacidad vibratoria dependerá del grado de elasticidad del material u objeto en sí; es decir, cuando aplicamos una fuerza externa, la materia se deforma en un movimiento de vaivén al que le llamamos vibración.

El **silencio** se define como la ausencia de sonido, pero ¿existe realmente el silencio? El compositor norteamericano John Cage hizo un experimento para comprobarlo. Se metió a una cámara **anecoica** (es decir, a un recinto cerrado totalmente insonorizado). Al salir le comentó al ingeniero de audio encargado de la cámara, que dentro de ese sitio el silencio era tan absoluto que parecía la muerte. A pesar de eso, le dijo que alcanzó a escuchar dos sonidos, uno agudo y otro más grave. El ingeniero de audio le contestó que el sonido agudo que había escuchado era su propio sistema nervioso funcionando, y que el grave la sangre en circulación.

Hasta aquí hemos hablado del silencio de una manera general, pero en música, los pequeños o grandes lapsos en los que hay ausencia de sonido se conocen como **pausas** o **silencios**. En la notación musical convencional, éstos se representan gráficamente mediante ciertos símbolos. (Véase Fig. 1).

Los seres humanos tenemos la capacidad de escuchar un cierto rango de sonidos, pero existen animales que escuchan más sonidos que nosotros. ¿Sabe cuáles son?

Reflexionemos acerca del silencio...

¿Qué escuchamos cuando quietamos nuestro cuerpo y ponemos atención? ¿Cree que exista algún lugar que sea totalmente silencioso? ¿En qué momentos del día y en qué espacios podemos percibir el silencio?

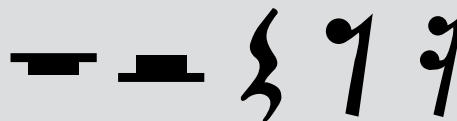


Figura 1

Podemos distinguir los sonidos porque tienen **características o cualidades** diferentes. Éstas son el timbre, la intensidad, la altura y la duración

Varios músicos y autores han definido al **timbre** como “el color del sonido”, o por decirlo de otra manera, han hecho la similitud de esta cualidad del sonido, con lo que significa el color en la pintura. Por poner un ejemplo, podemos imitar el timbre de voz de una persona, más no igualarlo, pues éste depende de características muy particulares de ese individuo.

Nuestro oído puede captar sutiles diferencias entre **timbres**: por ejemplo, puede diferenciar una voz conocida de entre un “enjambre de voces”, o podemos reconocer a una persona por el sonido que produce al caminar. Lo mismo sucede con los instrumentos: podemos distinguir una guitarra de una jarana por su timbre particular, e incluso si afinamos y entrenamos más nuestro oído podríamos distinguir entre el timbre de una guitarra del de otra.

Al número de ondas sonoras o vibraciones que pasan por un punto en el espacio, por segundo, se le llama **frecuencia**. Ésta determina la **altura** del sonido; es decir, si un sonido es **agudo, medio o grave**. A mayor frecuencia el sonido será más agudo y viceversa.

La frecuencia se mide en ondas hertzianas (**hertz**), y los seres humanos tenemos la capacidad de escuchar un rango entre 20 y 20.000 hertz. A los sonidos que están por debajo de nuestro rango audible les llamamos infrasonidos, y aquellos que están por encima de los 20.000 hertz, son ultrasonidos, y tienen aplicaciones muy interesantes (especialmente en medicina).

Las voces de los niños antes de la pubertad son agudas (también se las denomina “voces blancas”), a diferencia de las voces de los hombres adultos, que son graves. No obstante, las voces de las mujeres y de los hombres también se pueden clasificar respectivamente en agudas (soprano; tenor), medias (mezzosoprano; barítono) y graves (contralto; bajo).

La **intensidad** tiene que ver con la energía que se aplica sobre un objeto o un instrumento, para que se produzca el sonido. De esta manera tendremos sonidos fuertes, medios o débiles.

La intensidad se mide en **decibeles**, y ¡atención!, a partir de 85 decibeles se puede producir daño auditivo. Por eso es importante que tratemos de bajar el volumen de los sonidos que se producen y escuchan en el aula, en la escuela, y especialmente en los equipos de audio cuando escuchamos música.

Podemos tocar una puerta suavemente y obtendremos un sonido débil, o aplicarle un poco más de energía a nuestros golpes y obtendremos un sonido medio o más fuerte.

Existen **sonidos largos**, que se prolongan en el tiempo, **sonidos de mediana duración**, y **sonidos cortos**. Esto tiene que ver con varios factores: cómo producimos el sonido, el material y características de la fuente sonora, la energía que aplicamos para poner ese objeto en vibración, así como el espacio en donde resuena ese sonido, entre otros. Si combinamos la **duración** de diferentes sonidos produciremos diferentes ritmos. (Fig.2)

Vamos a combinar sonidos cortos y largos para producir ritmos:

Golpee con su mano sobre una superficie (por ejemplo sobre una mesa). Un sonido corto es un golpe sobre la mesa con los nudillos y un sonido largo es deslizar la palma de la mano sobre la superficie de la misma. Ahora combine los siguientes “golpes”: corto, corto, largo (y repita la misma combinación varias veces, de manera que obtengamos un “patrón rítmico”); largo, corto, largo; corto, largo, largo... Invente todas las combinaciones que se le ocurran y juegue con ellas para producir ritmos. Este mismo ejercicio lo puede realizar con los alumnos en el aula.



Figura 2

El **pulso corporal**, es el “latido” de la sangre pasando por nuestras arterias, y lo podemos percibir colocando suavemente las yemas de nuestros dedos en determinadas partes del cuerpo (muñecas, cuello, pliegue de las rodillas, ingles). El pulso corporal tiene la característica de que es constante y se siente con la misma intensidad a determinados intervalos de tiempo. Aunque su velocidad puede variar dependiendo de varios factores (edad, clima, presión atmosférica, actividad que estemos realizando, entre otros); tiene la característica de ser constante, por lo que no debemos confundirlo con el ritmo cardíaco (que se compone de varias fases: la **sístole** y la **diástole**).

De la misma manera que podemos percibir el pulso en nuestro cuerpo, podemos percibir el **pulso de la música** a través de todo nuestro sistema nervioso, piel y aparato locomotor.

En la mayoría de la música podemos percibir ese “latido” constante que también sentimos en el cuerpo; y no necesariamente lo percibimos por nuestro oído, sino que muchas veces, al escuchar música, movemos inconscientemente alguna parte del cuerpo (ya sean pies, manos, torso o pelvis) porque “seguimos” el pulso de la música. A diferencia del **ritmo**, que se conforma por sonidos de diferentes duraciones e intensidades, el **pulso musical** –como el pulso corporal- tiene la característica de ser constante, aunque también puede acelerarse y desacelerarse, e incluso “suspenderse”, por un breve momento.

Sabía que...

Los bebés, tienen en promedio unas 120 pulsaciones por minuto porque al estar en un proceso de crecimiento muy rápido, su metabolismo está muy acelerado; mientras que un adulto joven tiene en promedio unas 76 pulsaciones por minuto y un anciano unas 60. Por otra parte, las personas que viven a nivel del mar y en climas calurosos tienen el pulso más acelerado que las que viven en climas fríos.

¿Ya se tomó el pulso? Trate de percibirlo colocando las yemas de sus manos a los lados del cuello. Cuando lo sientan reproduzcalo con un sonido: **ta, ta, ta, ta...** también puede caminarlo. Ya percibió qué velocidad tenía su pulso en reposo. Ahora prueben a brincar (tantos brincos como años de edad tengan). Cuando se detengan vuelva a percibir su pulso y observe cómo ha variado. Trate de palmarlo y también puede caminarlo. ¿Se aceleró, verdad? Cuando se detengan y después de un momento de calma, vuelva a tomarse el pulso y sentirá cómo se desacelera y estabiliza. Este ejercicio también lo puede hacer con su grupo de alumnos, poniendo atención a la diferencia de velocidades de pulso que existen entre los niños, y también haciéndoles observar cómo el pulso se puede acelerar o desacelerar sin por ello dejar de tener la característica de ser constante.

Acento es poner un cierto énfasis. En este caso, se refiere a que el ritmo se compone, tanto de sonidos de diferente duración como de sonidos a los cuales les damos un acento, aumentando la intensidad de los mismos (por ejemplo al palmar). Gráficamente, el acento en música se representa así:



Figura 3

SEGUNDO GRADO

Aprendizajes esperados:

- Participa en actividades sensoriales y lúdicas que integren las cuatro *cualidades del sonido* (timbre, intensidad, altura y duración).
- Identifica el *pulso en la música*.
- Reconoce, imita y *crea ritmos en un pulso determinado*.
- Reconoce e inventa *grafías no convencionales* para representar ritmos e intensidades.
- Recrea un *“paisaje sonoro”*, con sonidos producidos con su cuerpo, su voz, y objetos o instrumentos del entorno.

69

Tanto las cualidades del sonido como el pulso en la música se explicaron en primer grado, por lo que no repetimos la explicación. Sólo se definen los nuevos términos que aparecen en este grado.

Cuando pensamos en *ritmo*, siempre aparece ante nosotros la imagen de movimiento, y de hecho, la misma raíz etimológica de la palabra tiene ese significado (proviene del griego *rheo*: yo corro). En el siglo XX, importantes pedagogos musicales como Jaques Dalcroze, Carl Orff y Edgar Willems, sensibles a las nuevas corrientes creativas y educativas del siglo, así como a los aportes de la psicología, (especialmente de Piaget), respecto de las etapas de desarrollo de los niños, propusieron nuevos métodos en los que se privilegia la vivencia corporal del ritmo a partir del movimiento corporal (Dalcroze,) o de la palabra (Orff). Es por ello que consideramos que el trabajo con el ritmo en la escuela, debe poner en primer lugar el énfasis en la vivencia corporal y en el movimiento, y no en los signos gráficos que lo representan de una manera abstracta -cuestión que no descartamos, pero que debe de ser aprendida posteriormente, de la misma manera que primero aprendemos a hablar y después a escribir-.

El ritmo, como la melodía y la armonía, es uno de los elementos constitutivos de la música.

Sabía que...

La noción de ritmo ha cambiado a lo largo de la historia: mientras que para la civilización griega antigua el ritmo era “el ordenamiento del movimiento” (Platón) o “un orden en la repartición de las duraciones” (Aristógenes); a fines del siglo XIX, los estudiosos del ritmo lo definen como “el movimiento ordenado”; es decir, que se pone el acento en el movimiento, signo de la vida.

Ya hemos señalado la diferencia entre pulso y ritmo. Para efectos didácticos podemos realizar o ejecutar ritmos en base a un pulso determinado (en este caso sugerido por el maestro), así como diferentes acompañamientos rítmicos –ya sea a canciones conocidas, o a piezas creadas por los propios niños-. Una manera sencilla de realizar un acompañamiento rítmico, es realizar un *ostinato* (del italiano: obstinado); es decir, tocar un ritmo que se repita igual durante toda la pieza; de una manera constante.

70

Las **grafías no convencionales** (o **grafías analógicas**) son símbolos gráficos inventados por los propios niños o por el maestro, y que sirven para representar el sonido y sus cualidades. De hecho, muchos compositores contemporáneos han utilizado este tipo de grafías para registrar de manera escrita sus obras, pues con la notación musical convencional no se alcanzaba a representar lo que querían expresar.

El término "**paisaje sonoro**" (del inglés *soundscape*), fue acuñado por el pedagogo musical y compositor canadiense Murray Schafer. Se refiere al entorno acústico que nos rodea. Cada lugar, según la hora del día, la época del año, las actividades que ahí se realicen (entre otros aspectos), tiene sus sonidos particulares o está conformado por sonidos que son propios de ese lugar. Los "paisajes sonoros" de una calle en una gran ciudad, en el campo, en un mercado, o en la escuela, serán todos diferentes, porque así lo son los sonidos que se producen y escuchan en cada uno de estos espacios. Aunque el término "paisaje sonoro" nos pueda dar la idea de que se trata de un espacio exterior, no se limita sólo a éstos. Por decirlo de otra manera, todos los sonidos que escucha mientras está leyendo estas líneas, (incluido el de su respiración o el sonido al pasar las páginas de este libro), conforman un "paisaje sonoro".

Ponga atención en los sonidos que escucha en este mismo momento. Si gusta, puede escribirlos. Puede realizar este ejercicio con sus alumnos, ya sea que utilice el recurso de escribir los sonidos escuchados, o simplemente memorizarlos y comentarlos después de un corto tiempo de silencio. Puede empezar escuchando durante un lapso de tiempo corto (un minuto) e ir aumentando progresivamente el tiempo, conforme se haga una práctica habitual en el aula. Si es posible practíquelo a diferentes horas y en distintos espacios de la escuela, para poner atención tanto en los sonidos, como en las diversas maneras de percibir que existen... al fin y al cabo cada quien escucha de manera diferente.

Como ya se mencionó, tanto las cualidades del sonido como el pulso en la música se explicaron en primer grado, por lo que no repetimos la explicación. Sólo se definen los nuevos términos que aparecen en este grado.

TERCER GRADO

Aprendizajes esperados:

- Distingue la **altura** del sonido y diferencia los sonidos graves de los agudos, los representa con **grafías no convencionales** y los ejecuta en un **pulso** determinado.
- Representa y ejecuta en "partituras" de **grafías no convencionales** la combinación de las diferentes **cualidades del sonido: timbre, intensidad, duración y altura**.
- Distingue una mayor gama de alturas, las representa gráficamente y las ejecuta por medio de **cotidiófonos**.
- Identifica la **melodía** de diversos **cantos** tradicionales de la lírica infantil mexicana y reconoce en ellas la combinación de diferentes alturas.
- Reconoce y aprecia diferentes **géneros y estilos de música** de su comunidad o región, así como la función o el espacio de éstos en la misma.

Los “**cotidiáfonos**” son los instrumentos musicales contruidos con materiales de uso cotidiano y que pueden encontrarse fácilmente en el entorno en el que vivimos. Muchos de ellos son de reuso, con lo que también estaremos contribuyendo a crear una conciencia ecológica y de respeto hacia el medio ambiente, pues se vuelven a reutilizar materiales y objetos que generalmente irían a la basura.

El término cotidiáfono, (de “**cotidiano**” y de “**fonos**”: sonido) fue acuñado por la educadora musical argentina Judith Akoschky, y aparece en el libro¹⁵ del mismo nombre (Véase Bibliografía).

71

La **melodía**, considerada uno de los elementos constitutivos de la música, hace referencia al movimiento lineal de las alturas de los sonidos. Por decirlo de otra manera, es como si moviéramos un sonido a diferentes alturas. Para obtener una melodía, debemos entonces contar al menos con dos sonidos de distinta altura o “mover” un sonido, ya sea hacia otro sonido más agudo o hacia uno más grave. Este movimiento puede ser ascendente o descendente, y lo podemos hacer pasando de un sonido al siguiente inmediato, o “dando saltos”. En el primer caso, se habla de que la melodía se “mueve” por notas que están contiguas unas de otras o **por grados conjuntos** (a las notas de una **escala** también se las nombra como **grados**, y dependiendo del lugar que ocupen en la misma se dice que se trata del **primer grado**, **quinto grado**, **séptimo grado**, etc). Cuando la melodía se presenta dando saltos, decimos que se mueve por sonidos que están distantes unos de los otros, o **grados disjuntos**. Por lo general las melodías combinan movimientos entre sonidos que están cerca con sonidos distantes, y también se tiene la opción de repetir el mismo sonido.

En palabras del pintor Paul Klee, “Una melodía es sacar un sonido de paseo”.

Una escala está compuesta por sonidos de diferente altura. Aunque existen varias escalas, la más conocida es la escala de do, es decir, la que empieza a partir de la nota do y va ascendiendo: **do, re, mi, fa, sol, la, si, do**.



Figura 5

¹⁵ Transcribimos la definición de la propia autora: “cotidiáfonos fue el nombre elegido para designar instrumentos sonoros realizados con objetos y materiales de uso cotidiano, de sencilla o innecesaria factura específica, que producen sonido mediante simples mecanismos de excitación” (Véase pag. 7 del libro “Cotidiáfonos”).

La **canCIÓN** es una de las formas musicales más arraigada en el sentir de los pueblos, y la encontramos expresada de muchas y diversas maneras a lo largo y ancho de todo el mundo. Es la unión de la palabra con el sonido (texto y música), y por lo general están conformadas por **estrofas** -que varían- y un **estribillo** -que se repite-. Las canciones son transmisoras de las tradiciones y valores de las diferentes culturas, algunas usan la lírica más refinada y constituyen verdaderas joyas poéticas; hay canciones de todos tipos, y las letras nos hablan de todos los temas: amor, naturaleza, historia, humor, costumbres, geografía, emociones, política, y tantos otros...

Como se mencionó, las voces de los niños antes de que se produzca la “muda de la voz” como efecto de la pubertad (lo que puede empezar a suceder en los dos últimos grado de primaria), son agudas. El término **tesitura** (del *italiano* textura), hace referencia tanto a la extensión de la voz; es decir, al rango de notas o sonidos que se pueden cantar, como al “timbre” particular de la misma (y es por ello que decimos que una voz es aterciopelada, rasposa, metálica, nasal, cristalina, etc.). Debemos ser cuidadosos a la hora de entonar las canciones, para que se ajusten realmente al tono en el que los alumnos son capaces de cantar (es decir, en los primeros grados debemos entonarlas siempre más agudas que nuestra voz, y en los últimos grados a una altura que les resulte cómoda y no fuerce la voz de los alumnos-especialmente de los varones-). También es muy importante tener el hábito de “preparar el cuerpo” para cantar, dado que el instrumento; en este caso los aparatos fonador y respiratorio, está en el interior del mismo. Debemos hacer ejercicios que propicien la toma de conciencia de cómo está el cuerpo, y que nos ayuden a relajar y a tonificar las partes del mismo que intervienen en el canto. Asimismo, debemos realizar ejercicios de respiración y posteriormente vocalizaciones. Para una mayor orientación acerca de cómo abordar este trabajo, se recomienda consultar el material de la SEP “Cantemos juntos”, en el que se explica paso a paso cómo realizar estos ejercicios y que incluye además repertorio de canciones, seleccionadas por ciclo, considerando las capacidades vocales de los niños (así como los temas que pueden ser de su interés).

¿Qué canciones conoce?, ¿qué canciones le gustan y por qué?, ¿cuáles son sus temas?, ¿qué canción o canciones son las más representativas de su comunidad y/o entidad?

Existe tal variedad de música, que es prácticamente imposible conocerla toda. Una manera de referirnos a los diferentes tipos de música es tomando como referencia la época en la que fue compuesta. Así, en nuestro país podríamos referirnos a la música que se producía en la época prehispánica, de la música que se tocaba en tiempos de la colonia –de la cual cabe mencionar la influencia de otras culturas como la española o la africana-, de la música que se hacía durante el siglo XIX, durante la época del porfiriato, de la música nacionalista o de todas las músicas producidas durante el siglo XX. En Europa, también se habla de que existió música antigua –y con ello se abarca un periodo bastante extenso que va desde las civilizaciones antiguas hasta la Edad Media-; o también se refieren a la música renacentista, barroca, clásica, romántica, impresionista, nacionalista, experimentalista, minimalista... y en definitiva se diferencian todas las corrientes de vanguardia que se dieron durante el siglo XX y el actual siglo XIX.

Aunque el **estilo** sea una característica que hace referencia a la manera individual que tiene el creador o compositor de “hacer música”, si coincide con otros creadores tanto en contexto temporal como espacial (geográfico), podemos hablar de rasgos estilísticos comunes a compositores de la misma época y país. Es por ello que se habla de que existe un estilo barroco alemán, italiano, francés o mexicano.

De todos los estilos y géneros nombrados, ¿cuáles conoce?, ¿qué tipo de música le gusta y escucha normalmente?, ¿cómo la definiría y clasificaría si tuviera que referirse a ella?

Por otra parte, para entender qué es el **género** en la música, tendríamos que reflexionar acerca del uso que hacemos de ella, y de la función que ésta cumple. Así, tenemos que hay música:

- Sagrada: para diferentes rituales y celebraciones.
- Religiosa: que acompaña diferentes liturgias.
- Para moverse, para bailar.
- Para celebrar, música festiva.
- Para sanar, terapéutica.
- Para trabajar.
- Para enseñar, música didáctica.
- Para cuidar (a los bebés, a los niños, a los ancianos).
- Para el cine, la radio, la televisión.
- Para divertirse.
- Para provocar sentimientos patrióticos, para la paz, para la guerra...y un largo etcétera.

Aunque debemos acercar a los alumnos a todo tipo de géneros y estilos musicales, hay algunos más apropiados que otros dependiendo de la edad y el desarrollo psicoevolutivo de los niños. Así, por ejemplo, los arrullos son indicados para alumnos de educación inicial, y las rondas y canciones infantiles son muy apropiadas tanto para los de preescolar como de primer ciclo de primaria, cosa que no sucede con niños de tercer ciclo, que tiene ya otros intereses y están más cercanos a la música pop, rock y a la música que se difunde por los medios de comunicación masiva. No obstante, hay obras que consideramos que son imprescindibles haber escuchado durante el paso por la escuela primaria, como algunas piezas clásicas de carácter didáctico (*Pedro y el lobo*, del compositor ruso Sergei Prokofiev y *El Carnaval de los animales*, de Camille Saint Saëns, autor francés) u otras de compositores “clásicos” como son Mozart, Vivaldi, Beethoven, Schumann, entre otros. También es imprescindible que los alumnos conozcan y aprecien la música tradicional de su comunidad, región o entidad, pues contribuye a definir su identidad como mexicanos

CUARTO GRADO

Aprendizajes esperados:

- Elabora instrumentos musicales **–idiófonos–**, con materiales que puede encontrar en su entorno y de reuso.
- Elabora instrumentos musicales **–membranófonos–** con materiales que puede encontrar en su entorno.
- Elabora instrumentos musicales **–cordófonos–** utilizando materiales que puede encontrar en su entorno.
- Elabora **–aerófonos–** con materiales que puede encontrar en su entorno.
- Utiliza diversos **timbres** –empleando instrumentos idiófonos, membranófonos, cordófonos y aerófonos– para representar diferentes personajes, momentos y emociones dentro de un cuento.

74

En 1914, los investigadores alemanes Erch von Hornbostel y Curt Sachs, desarrollaron un sistema para clasificar los instrumentos musicales, partiendo del criterio de emisión del sonido. Así surgió la división en cuatro familias: **idiófonos**, **membranófonos**, **cordófonos** y **aerófonos**; dejando abierta la posibilidad de que se añadieran otras –como sucedió en el caso de los **electrófonos**, familia de instrumentos en los que se aplica la electricidad y la electrónica para generar el sonido, y que surgieron y desarrollaron durante el siglo XX-. Esta manera de referirse a los instrumentos, además de ser muy objetiva, permite incluir a los instrumentos de todas partes del mundo y de diferentes épocas; y es por ello que se considera importante que se conozca en la escuela. La otra clasificación que se conoce es la de la **orquesta sinfónica**, que divide a los instrumentos que la conforman en las siguientes familias: **cuera frotada**, **alientos madera**, **alientos metal** y **percusiones**. No obstante cabe señalar que muchos instrumentos no encuentran lugar en esta clasificación, pues no pertenecen a la orquesta sinfónica.

Idiófonos: la materia del emisor en estado sólido es la que vibra, es decir, no se requiere poner en tensión el material para que vibre y produzca sonido. En griego **idio** significa "igual" o "lo mismo" y **fonos** sonido. Por lo general estos instrumentos son de madera, metal, piedra, barro o mimbres; o están formados por huesos, pezuñas o valvas.

Membranófonos: estos instrumentos están conformados por una membrana, que puede ser natural (la piel de algunos animales), o sintética (de plástico). Para que suene es necesario que se tense sobre un marco o base, los cuales adoptan muchas y variadas formas: esféricas, cuadrados, semiesféricas, tubulares, etcétera.

Cordófonos: el sonido se produce al poner en tensión una o más cuerdas. Para mantenerlas tensas, las cuerdas se sujetan a una base o marco. Como las cuerdas tienen un sonido débil, generalmente estos instrumentos tienen una caja de resonancia que amplifica su sonido.

Aerófonos: en estos instrumentos el emisor es el aire, ya sea que pongamos a vibrar el aire del interior de un tubo, o el del ambiente (como sucede en el caso de los "zumbadores"). Por lo común estos instrumentos están hechos de barro, huesos, madera, metal o carrizo.

QUINTO GRADO

Aprendizajes esperados

- Identifica y ejecuta los principios de notación musical con el **valor de cuarto (o negra)** y **su respectivo silencio**.
- Distingue y comprende el **compás de 2/4** en la música, el significado y funcionamiento en diversas piezas musicales y realiza patrones rítmicos con él.
- Identifica los **compases de 3/4 y 4/4** en diversas piezas musicales y realiza patrones rítmicos con ellos.
- Identifica el **valor de octavo (o corchea)** y crea **ritmos** en combinación con **el valor y silencio de cuarto (o negra)**.
- Combina el **valor de cuarto (o negra)** con el de **octavo (o corchea)** y sus respectivos silencios, integrándolos a los **compases de 2/4, 3/4 y 4/4**.

A partir de quinto grado, y durante sexto grado (es decir durante todo el tercer ciclo de la educación primaria), se darán a conocer y se trabajarán principios básicos de la **notación musical convencional**, con el fin de seguir profundizando sobre ellos en secundaria. En este sentido, el hecho de que se haya abordado previamente la representación del sonido y de sus cualidades mediante grafías no convencionales, ayudará a una mejor comprensión de este código, mismo que es el que se ha consensado y se utiliza en diversas partes del mundo. No obstante, cabe mencionar que otras culturas y sociedades con un gran desarrollo y riqueza musical (como son las orientales o las africanas) utilizan otros códigos o transmiten su música de manera oral, sin necesidad de que exista un registro escrito.

Retomemos el tema del pulso en la música (que se abordó en primer y segundo grado). Consideremos que a cada uno de esos "latidos" que sentimos en la música le asignamos un signo gráfico (es decir, una figura de la notación musical convencional). En este caso le vamos a asignar la figura o valor rítmico de **negra o cuarto (1/4)**. (Fig.6)

Podríamos dar tantos pasos o palmadas, como figuras de negra aparezcan escritas. (Fig. 7)

Esta figura va a ser nuestro **pulso**, o lo que se conoce en música como **tiempo**. Podemos también combinar esta figura con su silencio correspondiente: manteniendo un pulso constante, palmearemos o no, según aparezca el signo de negra o su silencio correspondiente. (Fig. 8)

Ahora probemos a hacer otro ejercicio: marque el pulso con las dos manos sobre sus muslos: recuerde que el movimiento y el sonido que se produzca debe ser regular, constante y de la misma intensidad. Sin "perder" esa sensación del pulso, por cada palmada que dé en uno de sus muslos, dé dos palmadas exactamente iguales en el otro. Estamos dividiendo el pulso en dos (recuerde que le hemos asignado el valor de negra al pulso). Si quisiéramos asignarle un valor de la notación musical a cada una de estas dos palmadas, sería el de **corchea u octavo (1/8)**. El símbolo para cuando aparecen solas es el siguiente: (Fig. 9)

Dependiendo de la posición de la nota en el pentagrama, a veces la **plica** (que es ese signo ondulado) se escribe hacia arriba o hacia abajo (Fig. 10) y cuando se tocan juntas -como lo hicimos en esta ocasión-, se escriben así: (Fig. 11)

El hecho de que también nos refiramos a estas figuras con los signos de fracciones (1/4, 1/8), proviene del hecho de considerar a una figura llamada **redonda**, como "la unidad", es decir, un entero, de la cual derivan todas las demás figuras o valores rítmicos. (Fig. 12)



Figura 6



Figura 7



figura 8



Figura 9



Figura 10



Figura 11



Figura 12

Esta figura, la **redonda**, dura cuatro **tiempos** o pulsos; por lo que la figura de negra corresponde sólo a uno de ellos, y la de corchea a la mitad de la negra; es decir a un octavo respecto de la de redonda. Existe otra figura llamada **blanca**, que es la mitad de la redonda, es decir, dura dos tiempos o pulsos (Fig. 13) y es por ello que se representa mediante la fracción $1/2$. A continuación mostramos un diagrama con la equivalencia entre las diferentes figuras rítmicas, tomando como referencia la unidad, es decir, la **redonda**. (Fig. 14)

El **compás** en la música es un signo gráfico que divide a la música en "compartimentos". Esta división se efectúa mediante unas líneas verticales que "cortan" el pentagrama, y a las cuales se les llama "barra de compás". (Fig. 15)

Ya hemos explicado que la fracción $1/4$ hace referencia a una figura de negra. Si observamos la fracción $2/4$, podremos deducir que se está refiriendo a dos negras o dos "pulsos". Es decir, a cada pulso le hemos asignado la figura de negra, y si en cada compás tenemos dos de ellas, entenderemos que tenemos dos pulsos o dos **tiempos**. Esto se entiende muy bien si caminamos: imagine que cada paso equivale a una figura de negra y trate de dar los dos pasos iguales. El compás de $3/4$ está conformado por tres tiempos – las tres figuras de negra-, y el compás de $4/4$ está conformado por cuatro tiempos. Cuando escuchamos música, podemos percibir si se trata de un compás de $2/4$, $3/4$ o $4/4$, dependiendo de dónde sintamos que hay un **acento**: así, por ejemplo en las marchas y las polcas sentimos que hay un acento fuerte en el primer tiempo del compás; es decir, percibimos un patrón de "pulsos" o tiempos" de dos en dos, mientras que en el vals, sentimos también el acento en el primer tiempo, pero éste se produce cada tres tiempos o tres pulsos. En el compás de $4/4$, el acento fuerte del primer tiempo del compás lo vamos a sentir cada cuatro pulsos, aunque también podemos sentir un **acento semi fuerte** en el tercer tiempo del compás. (Fig. 16)



Figura 13

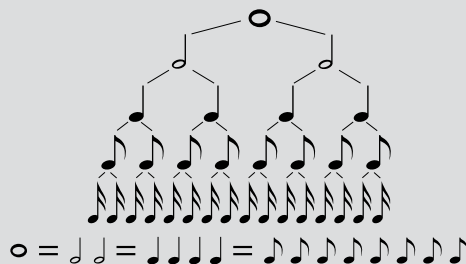


Figura 14

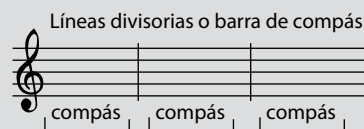


Figura 15



Figura 16

SEXTO GRADO

Aprendizajes esperados:

- Improvisar **acompañamientos rítmicos** o **melodías** conocidas, utilizando su cuerpo, la voz, objetos e instrumentos.
- Interpretar, de forma adecuada, diversos **cantos** pertenecientes a la **música tradicional mexicana y latinoamericana**, así como el **Himno Nacional Mexicano**.
- Reconocer auditivamente y ubicar en el **pentagrama** las notas musicales de la **escala mayor diatónica**.
- Reconocer auditivamente algunos instrumentos musicales, pertenecientes a diversas "familias".
- Interpretar piezas instrumentales en "ensamble".

El **pentagrama**, también conocido como **pauta**, consta de cinco líneas horizontales en las que se representan los sonidos. Éstos se escriben sobre las líneas o en los espacios entre ellas. Tanto las líneas como los espacios se cuentan de abajo hacia arriba. Cabe mencionar que algunos sonidos se representan por debajo de la primera línea (es el caso de las notas **do** y **re**), o por arriba (sol, la, si, agudos). (Fig. 17)

La **escala de do** se escribe en el pentagrama de la siguiente manera: (Fig. 18)

En griego **penta** significa cinco. Antiguamente también existían pautas de cuatro, seis y hasta de ocho líneas.



Figura 17

La escala de do se escribe en el pentagrama de la siguiente manera



Figura 18

La **escala mayor diatónica** está compuesta por siete sonidos, combinando tonos y semitonos. Éstos se distribuyen de la siguiente manera: **tono, tono, semitono, tono, tono, tono, semitono**.

Para ejemplificarla podemos tomar como referencia la escala de Do Mayor, que es la más conocida y no presenta ningún signo de alteración en el pentagrama: **do, re, mi, fa, sol, la, si, do** (son siete sonidos y se vuelve a repetir el do, pero a una octava más aguda). (Fig.19) Como ya se mencionó, al primer sonido de una escala también se le conoce como **primer grado**, y así sucesivamente, en sentido ascendente.

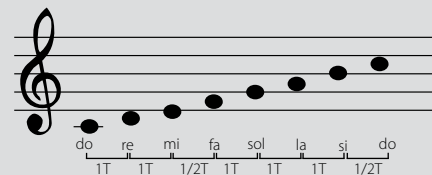


Figura 19

La **escala diatónica** es aquella conformada por una alternancia de tonos y semitonos. Si observamos un teclado, podemos ver que hay unas teclas que son blancas y otras que son negras. Las teclas negras se presentan en grupos de dos y de tres. Si a partir de la primera tecla negra de un grupo de dos, tocamos la tecla blanca que la antecede, escucharemos la nota **do**. A partir de ahí, si tocamos las siguientes teclas blancas hasta volver a encontrar el siguiente grupo de dos teclas negras; lo que escucharemos es la **escala de do**, que está compuesta por intervalos de tono y de semitono.

- **Tono:** es un intervalo compuesto por dos semitonos. También se le denomina intervalo simple.
- **Semitono:** es el intervalo más pequeño en la música occidental. Cabe mencionar que en otras tradiciones musicales, existen intervalos más pequeños que el semitono (como sucede con la música de la India, con el **sruti**). Si observamos un teclado o piano, es el sonido que resulta al tocar dos teclas vecinas -sean éstas blancas o negras

- **Alteración:** en música existen dos signos, que cuando se presentan al principio de la pieza o anteceden a una nota, la modifican subiendo o bajando ese sonido un semitono. Al signo de alteración que sube un semitono se le llama **sostenido**, y al que lo baja se le llama **bemol**. (Incluir ilustración de ambos símbolos). También existe otro signo, el becuadro, que sirve para anular cualquier alteración -ya sea sostenido o bemol-.

Como se menciona en las orientaciones didácticas del Programa de estudios, para que los estudiantes aprendan a situar las notas en el pentagrama, las podríamos fabricar de algún material (como foami o tela gruesa), y ponerles un pedazo de cinta **velcro** para que se adhieran a la pauta.

TEATRO

Yo camino a diario con mis alumnos y alumnas de la mano del teatro. Así he podido constatar gozosamente que el juego dramático, la dramatización y el teatro son instrumentos pedagógicos de indudable utilidad en el aula, que la expresión dramática constituye una forma integrada y una visión global de las cosas de nuestros alumnos y alumnas.

JOSÉ CAÑAS, *Miradas al arte desde la educación.*

79

Enfoque educativo

El teatro es, ante todo, juego y representación; es una forma de recrear partes de la realidad que a veces nos gustan y otras no; es una actividad que ha acompañado el desarrollo humano –y es reflejo– de las diferentes culturas que han surgido a lo largo de la historia. El teatro es ritual –también juego– y presenta las situaciones humanas de distintas maneras, porque es tragedia, comedia, melodrama, circo, juglería, vodevil, cabaret, celebración popular; adquirió la forma de bailes y danzas tradicionales y, más recientemente, dio origen a otros tipos de representación, como el cine, la televisión y el video.

Algunos especialistas señalan el origen de las primeras manifestaciones del hecho teatral (en conjunto con la música, la danza y la pintura), antes de la palabra hablada y escrita, en los primeros gestos y movimientos que buscaron los hombres para comunicar un mensaje a otros, y quizá es así porque la base de la interpretación de un actor en la representación es su expresión corporal, junto con su voz y sus emociones.

El teatro, como lo conocemos en la actualidad, nace en Grecia como una fiesta dedicada a un dios (Dionisos) y como ritual se ofrece primero al dios, luego al público; y desde ahí se fue difundiendo como un acto creativo que ya incluía un texto escrito por un dramaturgo, un grupo de actores, un espacio de representación, vestuario, accesorios, música, un director. A lo largo de su historia y evolución en culturas de todo el mundo, el acto creativo es la fuerza del hecho teatral, porque al asistir al teatro hay un grupo de personas contando una historia en un lapso breve de tiempo. Esta historia puede conmovernos, alegrarnos, enamorarnos o enojarnos pero, sobre todo, es posible que nos divierta. Así, los personajes se mueven, hablan y nos cuentan sucesos trágicos, cómicos o absurdos que, aunque parecen realidades, siempre serán ficticios. Lo que sucede en el teatro puede partir de una situación real, pero al momento de ser escrita pasa al mundo de la ficción, pues el autor la reelabora, luego un director y unos actores la recrean, y ahí nace la magia del teatro: todo parece real, pero no lo es.

El juego teatral es el primer acercamiento del niño a una acción dramática, que realiza de forma espontánea y que le sirve para expresar ideas, sentimientos, sus relaciones o sólo para divertirse. Juego teatral y teatro comparten, entonces, formas de expresar la realidad y de ofrecer al alumno de la escuela primaria posibilidades de recrearla.

Si en la escuela primaria el docente busca que el alumno entre en contacto con el teatro, ¿cuál sería la mejor manera? Las respuestas pueden ser variadas; lo cierto es que tendrá que tomar en cuenta que no se trata de que las experiencias de aprendizaje lleven al alumno a desarrollarse ni formarse como un actor profesional sino que éstas le procuren una forma novedosa de reconocer su creatividad, mediante juegos teatrales que le ayuden a construir anécdotas, escribir y vivenciar distintas situaciones e historias, imaginar personajes, utilizar recursos y materiales que estén a su alcance, usar su cuerpo y su voz para comunicarse de acuerdo con su edad, experiencia e intereses. Asimismo, procurarle experiencias de observación y disfrute de distintas obras de teatro que le ayuden a formar un criterio sobre lo que quiere ver y le sensibilicen hacia las distintas formas de hacer el teatro.

En la escuela, el juego teatral es uno de los primeros recursos con que cuenta el maestro para propiciar que el estudiante se reconozca, experimente un proceso creativo, se exprese sin temor de ser observado por los demás y se sienta capaz de hacer y decir lo que piensa, siente e imagina.

Sobre qué reflexionar

¿El teatro es como la vida? Así parece, porque es un arte que se realiza en el momento mismo, con personas que se mueven, hablan, sufren o ríen como lo hacemos en la vida cotidiana, pero no deja de ser una representación. Debido a que el teatro se realiza con personas que sienten, piensan y se mueven, el docente (quien es el encargado de experimentar con sus alumnos un proceso creativo y de sensibilización, mediante diversas situaciones teatrales) debe reflexionar sobre su relación con este lenguaje artístico y como llevarlo a cabo en la escuela:

- ¿Qué es el teatro?
- ¿Cómo es su relación con el teatro?
- ¿Qué tipo de teatro le gusta ver?
- ¿Asiste con frecuencia al teatro o a algún tipo de representación teatral?
- ¿Cómo son sus alumnos? ¿Cómo se mueven y hablan? ¿Cómo se relacionan entre sí? ¿A qué juegan? ¿Son tímidos, alegres, serios?
- ¿Qué tipo de teatro le gustaría realizar con sus alumnos? ¿Qué opinan sobre hacer teatro?
- ¿Qué aptitudes o habilidades teatrales tiene o quiere desarrollar para acercarse al teatro?

- ¿Conoce a personas que estén relacionadas con el lenguaje teatral? ¿Cómo son? ¿Qué hacen?

Reflexionar acerca de estas interrogantes permitirá al docente tener en cuenta las experiencias y los conocimientos que posee para iniciar las actividades con su grupo o, en su caso, qué le hace falta para abordar los contenidos de este lenguaje con más elementos y recursos.

El trabajo con un lenguaje artístico como lo es el teatro, siempre genera en el docente cierta incertidumbre, porque implica el manejo de emociones, sentimientos, estados de ánimo; el cuerpo y la voz de los alumnos; ayudarlos a desarrollar nociones de espacio y tiempo; practicar la escritura de textos dramatizados; observar y comentar diversas manifestaciones teatrales en diferentes contextos, por ello, en este apartado encontrará los principios básicos que le ayudarán a organizar sus secuencias didácticas y a jugar a hacer teatro junto con sus alumnos.

El docente debe tener en cuenta que, al llegar a la escuela primaria, los alumnos ya tienen experiencias previas con el juego teatral (o dramático, como se anota en el PEP 2004), pues en la educación preescolar se trabaja el campo formativo de expresión y apreciación dramática (SEP, 2004),¹⁶ donde se aborda la expresión dramática y apreciación teatral. Por lo cual, una de sus tareas es dar continuidad a la formación del alumno y procurarle un avance significativo en su paso por la educación primaria.

Quizá a muchos docentes les parezca que el juego no tiene la seriedad que requieren los procesos de enseñanza y de aprendizaje. Sin embargo, mediante el juego los alumnos (en sus distintas etapas de desarrollo) tienen la posibilidad de simbolizar, organizar y dar sentido a su realidad y, por lo mismo, tender a modificarla, de tal manera que a partir de éste también aprenden y construyen conocimiento. En este sentido, José Cañas¹⁷ nos dice que:

El juego viene a ser en sus primeras manifestaciones como una forma sencilla y rudimentaria de expresión, cerrada y sin espectadores. Es lógico que, en cierto momento, desemboque en una forma de expresión más completa. El hecho de expresarse supondrá entonces para el estudiante no sólo llegar a ser una persona comprometida con el proceso mismo de creación sino también receptiva, capaz de escuchar.

Por lo mismo, el docente propicia que el aula –el lugar donde se cursan las otras áreas de conocimiento– se convierta en un espacio lúdico alternativo, donde el alumno, a través de una serie de propuestas novedosas – que se seleccionaron previamente de acuerdo con el grado en cuestión–, pueda apreciar y construir conocimientos sobre qué es el teatro, el escenario, el texto teatral, para qué sirve el vestuario, la utilería, el maquillaje, entre otras posibilidades. Asimismo, que desarrolle habilidades para el manejo de su expresión corporal, vocal y emocional para re-

¹⁶ SEP, Programa de Educación Preescolar, México, 2004, pp. 94-104.

¹⁷ SEP, 2003

presentar situaciones e interpretar personajes que le pongan en contacto consigo mismo, con su creatividad, con el uso del espacio, con la construcción de escenografías y vestuarios para dar vida a una representación. También genera actitudes que le permitan reconocer que sus compañeros tienen diferentes formas de hacer y resolver las mismas situaciones que se le plantean a él y que también son válidas.

Cómo trabajar la apreciación, expresión y contextualización del teatro

Es posible que al leer o escuchar la palabra teatro, el docente se remita a una actividad artística profesional que demanda el logro de una gran cantidad de talentos que poco tienen que ver con el teatro que se busca trabajar en la escuela, pues en el primero, la idea es reunir una serie de profesionales de la actuación, la dirección, la escenografía, a partir de un texto dramático y crear con todo esto un espectáculo para vender funciones y entretener a un público. En la escuela, lo que se busca es procurar al estudiante la participación activa en un proceso creativo mediante una serie de experiencias que le permitan expresarse al vivenciar los distintos roles que el ejercicio dramático demanda: actuar, dirigir, escribir, diseñar escenografías y vestuarios, crear accesorios (máscaras, abanicos, sombreros), con lo que se fomenta el desarrollo de su sensibilidad y la posibilidad de que reflexione a partir de su acercamiento al hecho teatral. Este mismo proceso le permite socializar y desarrollar actitudes para la convivencia al vivir la experiencia de crear una puesta en escena colectiva junto con sus compañeros de grupo.

Por ello, es importante que el docente conozca y se familiarice con los contenidos de cada programa de estudio de los seis grados y, de acuerdo con los propósitos de la asignatura, del grado y de la actividad que se trabaje, así como los aprendizajes que se espera obtengan los alumnos, planifique experiencias significativas para favorecer la expresión individual y colectiva y evalúe su proceso al hacer teatro.

Una tarea del docente es que las actividades de teatro procuren la movilización de sensaciones incluyendo el disfrute y placer en relación con éstas; con la finalidad de que sus acercamientos a este lenguaje sean gratificantes y avance en su proceso creativo y expresivo. Por ello, siempre será conveniente reforzar dicho avance e indicarle que los errores le ayudan a mejorar de acuerdo con su proceso personal y de grupo.

El que el estudiante aprenda a conciliar con los otros lo que se necesita resolver en una situación dramática representa, para el profesor, un reto dentro del aula. Si bien el proceso que cada alumno construya es individual, no debe olvidar que muchas de las actividades se resuelven en parejas, en equipos y en colectivo. Trabajar con otro u otros, implica para el alumno ser propositivo, pero también tomar en cuenta lo que los demás pueden sugerir, expresar y decidir; esto dará como resultado, llegar a acuerdos que permitan un mejor encuentro con lo teatral.

En este sentido, el teatro implica una multiplicidad de experiencias, tanto para quien lo hace como para quien lo observa. Cuando vamos al teatro, o a cualquier otro tipo de representación teatral, tenemos la posibilidad de apreciar una serie acciones que le suceden a uno o varios personajes y que se desarrollan, en un espacio y un tiempo; es decir, algo que le pasa a alguien y que le provoca un conflicto que debe resolver. En términos llanos, esto es el hecho teatral.

Es tarea del docente procurar, y procurarse, experiencias constantes de acercamiento al teatro, en cualquiera de sus manifestaciones (profesionales, experimentales, escolares, populares), porque ello permite a los alumnos, al igual que a él, observar cómo se resuelve lo que sucede en el escenario; cómo un actor caracteriza a un personaje (movimientos, gestos, voz, maquillaje, accesorios, vestuario, etcétera); la importancia que tiene la escenografía (o su ausencia), para qué sirve la música en la dramatización; cómo el texto teatral se transforma en acciones, emociones, luces, entre otras cosas.

Estas experiencias enriquecen el sentido de apreciación de los alumnos y le ayudan a significar lo que el docente les sugiere realizar en el aula, sin embargo, es conveniente aclararles que el teatro en la escuela, como ya se dijo, no busca ser un espectáculo profesional (aunque el proceso que vivencian se parezca mucho a lo que ven en una puesta en escena). Recuerde que no se busca sólo explorar lo que implica el proceso actoral sino la experiencia de un proceso de acercamiento, reflexión, planeación, negociación y enriquecimiento constante en el hacer teatral, incluyendo la observación y emisión de un juicio crítico sobre diferentes manifestaciones artísticas en un contexto determinado.

El ejercicio dramático en la escuela primaria también procura al alumno entrar en contacto con su cuerpo de una manera distinta a la que cotidianamente vive, porque le implica usarlo con un fin creativo. Por lo mismo, hablar del cuerpo y sus posibilidades expresivas quizá sea un tema difícil de abordar para el docente; puede partir de que todo lo que hacemos en nuestra vida cotidiana está lleno de movimientos, gestos, palabras y actitudes que muestran lo que pensamos y necesitamos, recursos básicos para realizar una acción, proyectar una emoción e interpretar un diálogo.

El que el alumno sea capaz de verbalizar lo que piensa y siente a partir de lo que experimenta en la clase de teatro, le permite apropiarse de su proceso y de ser capaz de reconocerse como un ser creativo, reflexivo, expresivo y crítico.

Asimismo, es conveniente considerar que al formar parte de una comunidad, el alumno está rodeado de significados, valores e historias que son características del entorno en que vive, además de distintas formas populares de representación que adquiere el teatro (como las pastorelas, fiestas y danzas tradicionales –un ejemplo es la pasión en Semana Santa, los carnavales, y algunas danzas indígenas que recrean y dramatizan pasajes históricos). Todo ello es materia prima que se puede utilizar en el

aula para explorar sus inquietudes e ideas, jugar a hacer representaciones, confeccionar escenografías, vestuarios con diversos materiales y caracterizar personajes, los cuales le confieren sentido de identidad y le ayudan a valorar su contexto como parte de una comunidad, de un estado, del país y del mundo.

Otra acción que el docente no debe dejar de lado en cada grado de la educación primaria, es propiciar que el alumno observe y valore su entorno y a las personas que viven en él; de ahí obtendrá una gran diversidad de formas de comportamiento, gestos, movimientos, actitudes, tonos de voz y de comunicación; es decir, diferentes maneras de expresarse y de conocerse a sí mismo. Al practicar su sentido de observación contará con una serie de recursos para enriquecer los personajes y las situaciones que busca representar en el aula.

También es importante reconocer que en una gran cantidad de escuelas de nuestro país es factible encontrar niños hablantes de distintas lenguas, que tienen formas de apreciación y de expresión artística que no se parecen a las de los otros niños. En lugar de ser una limitante, esto será una invitación para que el profesor propicie situaciones teatrales que permitan integrar y aprender otros modos de hacer en la escuela. En este sentido, el docente tiene la tarea de guiar a sus alumnos hacia la comprensión de la diversidad cultural, con el fin de propiciar el respeto a las formas de ser, de hacer y de expresarse de las personas que no pertenecen a nuestra cultura (que no hablan nuestra lengua, no profesan nuestras creencias políticas y religiosas, no tienen nuestro color de piel, y no se mueven, hablan, oyen ni piensan como nosotros), pero que ello forma parte de la riqueza de posibilidades para generar distintas maneras de hacer teatro.

Acerca del trabajo teatral con otros recursos en la escuela

Entre muchas de las acciones que los alumnos van a realizar en la clase de teatro, se encuentra el trabajo con diferentes objetos (máscaras, títeres, utilería); el uso del espacio personal y en relación con los demás; comunicar ideas en voz alta; diferenciar las características de una obra de teatro (análisis) y practicar la escritura de textos teatrales.

El escribir textos sencillos ayuda al alumno a poner a prueba sus habilidades en el uso de la lengua escrita, al crear un conflicto (detonador esencial del teatro), mediante una anécdota sencilla (las acciones que suceden en la historia), además de la caracterización de personajes que hablan y se muevan en un espacio y un tiempo determinados, sin el rigor del dramaturgo, pero sí de forma novedosa y a partir de reconocer sus características.

El texto es un recurso que apoya al docente en distintos momentos del hacer teatral, por lo que será conveniente que seleccione diferentes géneros dramáticos (tragedia, comedia, melodrama, entre otros), así como

cuentos, fábulas, canciones, poemas, fragmentos de novelas, noticias, reportajes, etcétera.

En cuanto a las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), en las escuelas que cuenten con computadoras e Internet, el docente puede orientar al grupo para hacer búsquedas relacionadas con conceptos específicos del teatro que ayuden al alumno a significar lo que hace; carteleras que le permitan ubicar direcciones de teatros donde se presenten obras y se propongan asistir como público; imágenes de actores, directores y dramaturgos o textos de obras de teatro para enriquecer su acervo; indagar sobre la historia del teatro; buscar información sobre grupos escolares de distintas partes del estado, del país y del mundo que estén haciendo teatro, así como observar diseños de escenografías y vestuarios, entre otras cosas.

Otro recurso tecnológico al que puede recurrir el docente es la enciclopedia, donde se han integrado algunos materiales que pueden servir para que los alumnos tengan un referente de lo que se ha producido para apoyar las actividades de Educación Artística en nuestro país.

El cine, la televisión y los videos (videocintas o DVD, si es que la escuela cuenta con los medios para reproducirlos) también son un recurso para acercar al alumno a visualizar los distintos tipos de representación que existen y comparar la forma en que ésta se resuelve.

Para finalizar, conviene recordar que el papel del maestro es fundamental para allegarse a los recursos con que cuente la escuela y la comunidad con e fin de procurar a los alumnos un proceso gradual de reconocimiento de las posibilidades expresivas de su cuerpo; su voz y su emoción para participar en situaciones sencillas en las que elaborará nociones de movimiento, en un tiempo, un espacio y en una situación determinada; sobre todo en los dos primeros ciclos de la educación primaria.

En el último ciclo, se sugiere aumentar la complejidad de las actividades con recursos como la dramatización y la actuación de personajes, con la intención de construir un proceso de representación colectiva (puesta en escena), donde el alumno juegue los diferentes roles que éste implica, desde seleccionar un texto y analizarlo, hacer un reparto, programar ensayos, confeccionar un vestuario, una escenografía y un maquillaje, y presentar sus resultados (obra de teatro) ante diversos públicos (compañeros de grupo y/o de la escuela, sus familiares o algunos miembros de la comunidad).

Los elementos y principios básicos del teatro que se presentan en seguida, permitirán al docente tener una visión general de lo que implica el abordaje de la clase de teatro en cada grado de la educación primaria.

Elementos y principios básicos

PRIMER GRADO

86

Aprendizajes esperados:

- Valora la importancia de su corporalidad al experimentar e identificar las partes de su **cuerpo** de manera reflexiva.
- Descubre sus posibilidades para expresarse y usa el **lenguaje corporal** como otra manera de relacionarse, además del **lenguaje verbal**.
- Destaca la importancia de sus **sentidos** (sabores, olores, imágenes, sonidos y texturas) y su importancia al evocar y recrear su entorno (familiar, escolar, comunal, personal).
- Utiliza y delimita el **espacio** en el que se desarrollan sus **juegos de expresión**.
- Reconoce las posibilidades de su **voz**, usándola en diferentes situaciones y comparte sus descubrimientos con otros.

El cuerpo es la **casa** que habitamos y la parte más visible de nuestro ser; se compone de diferentes sistemas, cuyo funcionamiento nos permite explorar sus **posibilidades expresivas** (gestos, actitudes, posturas, voz, mediante el lenguaje teatral; además, habla de nosotros, dice quiénes somos, cómo estamos y nos sentimos, si nos falta algo, si hay una parte que es importante cuidar.

Mediante los **sentidos** (vista, oído, olfato, gusto y tacto) reafirmamos y fortalecemos nuestra relación con el mundo y con los demás, nuestro cuerpo percibe y asimila los sucesos y lo que otros quieren compartirnos: ideas, sentimientos y emociones, todo esto, al momento de hacer dramatizaciones o juegos teatrales resulta fundamental para lograr una buena comunicación.

En la clase de teatro, el docente propondrá diversas actividades, juegos y ejercicios de manera constante, para que los alumnos reconozcan su cuerpo y sus sentidos como una importante herramienta para expresarse –misma que utiliza el actor en la creación de un personaje.

En el teatro, el actor utiliza su expresión corporal para representar a distintos tipos de personajes reales o ficticios, como personas, animales, cosas o seres imaginarios.

En relación con los niños el maestro José Cañas (SEP, 2003:52) escribió:

El niño, que se encuentra encerrado [...] en su mundo personal, intenta poco a poco confrontarlo con el de los adultos. Para él, la expresión es el mejor medio de conseguir la aceptación de los demás y, sobre todo, de aceptarse a sí mismo. La expresión proporciona seguridad al niño.

Entonces, en la escuela, el actor es el niño y la niña que se disponen a recrear situaciones y personajes utilizando su cuerpo de una manera creativa y lúdica.

Los **sentidos**, permiten desarrollar habilidades cognitivas básicas para aprender, son importantes al hacer teatro, porque nos ayudan a percibir, poner atención, sentir, recordar y muchas cosas más.

La **vista** es fundamental para reconocer cómo soy, cómo son los demás, que sucede a nuestro alrededor, que hay en el entorno, cómo es, qué colores y formas existen, de tal manera que en el juego teatral el sentido de la vista nos permite poner atención a los movimientos que se expresan, al tipo de acciones que suceden, al espacio, a lo que hacemos nosotros y los demás para reaccionar ante diferentes estímulos que se presentan y marcar pautas de acción, entradas, salidas o direcciones, entre otros aspectos del trabajo teatral que permiten al alumno recrear sus ideas y sentimientos.

El **oído** nos permite saber cómo es nuestra voz y cómo es la de los demás, que no sólo emitimos palabras sino distintos sonidos, así como diferenciar niveles, tonos, ritmos, sonidos del entorno: máquinas, animales, objetos; en teatro, la escucha atenta nos permite reconocer la forma en que enviamos un mensaje, qué nos dice el otro, para realizar acciones o poder responderle si nos pide algo; oímos los sonidos que se producen en armonía con los otros en algunas actividades y nos sumamos.

El **tacto** es el sentido más grande que tenemos, porque todo nuestro cuerpo está forrado de piel, es sensible y nos permite relacionarnos con el mundo a través de un sinnúmero de sensaciones. En el ejercicio teatral el uso del tacto será constante porque los niños utilizarán su cuerpo y tomarán objetos, telas, sentirán texturas y responderán a una gran cantidad de estímulos.

El **olfato** también está presente en los juegos teatrales que el docente organice, porque nos permite evocar olores para reproducir gestos con la cara y el cuerpo, sean agradables o desagradables.

El **gusto** implica reconocer sabores que se conjugan en los distintos componentes de la comida, las bebidas, los postres, en los ejercicios de teatro, permitirá a los alumnos representar distintas sensaciones que les genera comer determinado alimento, lo cual es un reto a nivel expresivo.

En la clase de teatro, los sentidos de los alumnos deben estar dispuestos para cada momento de la acción que se da en los juegos teatrales que el docente organiza. Asimismo, es conveniente que, desde el primer grado, proponga rutinas de acondicionamiento corporal al alumno antes de iniciar la clase, para que no se lastime y aborde el hacer teatral con disposición y energía. Así, será un logro que en todos los grados de la educación primaria se cuente con un repertorio de ejercicios de calentamiento (desplazamientos, saltos, giros, flexiones, estiramientos), trabajo con objetos (telas, máscaras, pelotas, resortes), improvisación y expresión corporal, para abordar los contenidos de la práctica dramática.

En el teatro es fundamental organizar actividades que permitan al alumno el uso de sus sentidos, sean táctiles, visuales, sonoros, olfativos o gustativos, porque le ayudarán a responder a una serie de estímulos al momento de realizar diversos juegos teatrales.

Lucina Jiménez (SEP, 2003:88)¹⁸ indica:

El desarrollo de los sentidos: la vista, el olfato, el tacto y el oído y la inteligencia cinética (manejo espacial, equilibrio, etcétera) permiten potenciar las capacidades perceptivas y expresivas de niños y jóvenes; los comunican de múltiples maneras con el mundo, amplían su visión y la búsqueda de soluciones múltiples a un mismo problema. Sobre todo, los conectan consigo mismos.

Al trabajar constantemente ejercicios de calentamiento o de rutinas de acondicionamiento, el docente ayuda al alumno a manejar su cuerpo, su ubicación en el espacio y, por lo tanto, a tener una mejor disposición anímica para el trabajo creativo.

¹⁸ "Cultura, arte y escuela. Hacia la construcción del debate", en Miradas al arte desde la educación, p. 88.

Siempre estamos en **movimiento**: caminamos, nos sentamos, nos paramos, subimos, bajamos, rodamos, saltamos, etcétera; aun cuando pretendemos estar en reposo, algunas partes de nuestro cuerpo siguen moviéndose, como el corazón, los intestinos, partes de nuestra piel, la sangre que circula y muchas cosas más. Hay movimientos cotidianos que realizamos de manera natural y mecánica; también podemos hacer movimientos creativos, los cuales son dirigidos e intencionados como los que llevamos a cabo en la clase de teatro; con ellos nuestra expresión adquiere una serie de características que reciben el nombre de calidades; es decir, la forma en que nos movemos, que puede ser: rápido o lento; fuerte o suave y directa o indirectamente para la representación de personajes.

En teatro se comparten varios contenidos con expresión corporal y danza, uno de ellos es el **movimiento corporal**, que se divide en tres **tipos** o **niveles**: **a)** alto: correr, saltar, galopar, caminar; **b)** medio: sentarse y desplazarse conjuntando manos y pies, gatear, y **c)** bajo: acostarse, arrastrarse, rodar.

Es conveniente que el docente oriente a sus alumnos para que tengan en cuenta que cada persona se mueve de una manera particular, de acuerdo con sus experiencias, su cultura y el medio en que se desarrolla; es decir, tiene un **ritmo** que es personal y se expresa cuando camina, habla y respira; por ejemplo, el corazón tiene un ritmo que se crea a partir de una serie de movimientos que realiza. Para ayudarlos a entender esto, sugiera que sientan cómo late su corazón y luego lo representen con secuencias rítmicas mediante palmadas, claves o un pequeño tambor, también puede hacerlo zapateando suavemente.

¿El ritmo es importante en las actividades de teatro? Sí, porque si se parte de la creación de un personaje, éste se desplazará lento o rápido, moverá las manos mientras habla; respirará agitado o, por el contrario, casi no se percibirá que lo hace; al hablar, se marcará si es pausado, qué entonación y volumen da, entre otras cosas.

El trabajo con secuencias rítmicas sencillas y de movimiento (a partir de música, palmadas o rimas) procura al alumno ir descubriendo distintos ritmos y, sobre todo, el ritmo personal que se tiene no sólo al moverse sino también al hablar.

Cada juego teatral en que el alumno participa, por sencillo que sea, requiere de una serie de movimientos vocales y corporales, la utilización del espacio, estar en contacto con los otros, definir y resolver situaciones, que le permiten desarrollar su expresión y un ritmo personal que le caracterizará.

De acuerdo con lo que queremos expresar le damos una o varias intenciones a nuestro movimiento; por ejemplo, ¿cómo diría el alumno, sólo con su cuerpo, que el mundo es grande? El maestro puede sugerir que abran sus brazos en dirección hacia arriba, mientras los pies ocupan un espacio más grande, además de arquear la columna, ¿habrá otras formas de hacerlo?

El **ritmo** también es un contenido de las disciplinas de música y expresión corporal y danza, por lo que si el docente se remite a los apartados de estos lenguajes, observará que se comparten algunas estrategias para lograr que el alumno encuentre su ritmo personal.

Ricard Salvat, un teórico del teatro del siglo pasado, dice:

En [...] el mundo del espectáculo, el actor, el bailarín, el mimo son [...] indispensables. En su desplazarse, en su moverse por un espacio determinado, nos revelan la imagen del hombre.¹⁹

¹⁹El teatro, como texto, como espectáculo, pp. 29.

Lo que hemos revisado hasta el momento nos lleva a hablar de **lenguaje corporal**, que es toda la gama de expresiones físicas (gesto, actitud, forma de hacer las cosas) que denotan lo que sentimos, pensamos e, incluso, imaginamos y que comunican diversos aspectos de nosotros sin necesidad de utilizar la palabra hablada.

El docente propondrá diversas actividades para propiciar que el alumno poco a poco adquiera habilidades suficientes para expresar con su cuerpo intenciones, deseos, sentimientos, etcétera; por ejemplo, al mirar algo con un deseo intenso de tomarlo, ¿cómo pone sus manos, qué hace con su cuerpo?; representar un sentimiento de enojo, ¿le lleva a apretar las mandíbulas y al mismo tiempo las manos?; al escuchar un sonido musical, ¿se deja caer suavemente en un sillón en señal de que se ha relajado o sólo suaviza su gesto?

Los juegos teatrales permiten al alumno tener un proceso de reconocimiento de su cuerpo y explorar gran cantidad de posibilidades de su lenguaje corporal; por ejemplo, a partir de dos recursos: la **mímica** que se emplea constantemente en los ejercicios de preparación teatral, como llamar por teléfono o tomar una taza de té, mientras camina, habla, se relaciona con otros, y la **pantomima**, que es un tipo de representación dramática, donde el actor –solo, la mayoría de las veces, maquillado y vestido de una forma ya establecida por tradición– cuenta una historia a partir de los movimientos y gestos que ejecuta, que pueden ser muy exagerados, **no utilizando la voz** más que para emitir ciertos sonidos guturales, pero sin construir ninguna palabra.

Por otra parte, el **lenguaje verbal** implica la utilización de la **voz** para comunicar mensajes hablados, cuya intención es decir algo al otro, o a los otros con ideas ordenadas, aunque a veces también es posible que los alumnos inventen un lenguaje a partir de sonidos para explorar otras formas de comunicarse no sólo con la palabra.

La **voz** es otro de los recursos más valiosos con que cuenta el actor en el teatro para expresarse, pues con ésta trasmite al público gran parte de las emociones, las situaciones y los conflictos que viven los personajes.

La voz es rica en matices, intenciones, inflexiones, tonos, y el alumno puede utilizarla de acuerdo con las situaciones que se presenten en los distintos ejercicios teatrales; para ello, el docente favorecerá, mediante el juego teatral, el uso de **tonos** (grave, neutro, agudo); **volumen** (alto, medio, bajo); **ritmo** (rápido, lento, pausado). También utiliza la dicción (es la correcta pronunciación de las palabras); **vocalización** (preparación del aparato fonador mediante ejercicios); **intensidad** (la emoción con que se expresa el mensaje); **respiración** (dotar al aparato fonador de suficiente aire para decir las palabras con la intensidad, el tono, el ritmo y la dicción que requiere una frase).

A partir de la mímica y la pantomima se muestran situaciones, estados emocionales y conflictos sólo a través de la expresión corporal. Los mimos son expertos en contar una historia completa sin necesidad de recurrir a la palabra hablada.

En los años 70 y 80, en México hubo un grupo de teatro negro, llamado Teather Frederick, cuyo trabajo creativo residía en contar historias sencillas, muy llamativas, a partir de un gran manejo de la expresión corporal y sin necesidad de utilizar la palabra hablada. Este grupo era un representante del teatro negro (creado en Polonia) en el que no se usa la palabra, sólo la expresión corporal, el escenario se mantiene a oscuras, pero los accesorios y parte de la ropa de los personajes son fluorescentes para resaltar sus acciones y centrar la atención de los espectadores, también se utiliza una iluminación particular, a base de luz negra.

Mediante las actividades que organice el docente, el alumno podrá explorar y enriquecer las posibilidades expresivas de su voz, porque elaborará mensajes con palabras o sólo sonidos con diferentes tonos, ritmos, intenciones y volúmenes.

Asimismo, al poner voz a un personaje, por sencillo que éste sea, al recrear sonidos de la naturaleza o de animales le da distintos usos y gana en fuerza expresiva, porque la voz no sólo se utiliza para emitir palabras sino distintos tipo de sonidos, como las onomatopeyas.

El docente puede recurrir a libros de técnica teatral o musical para conocer y poner en práctica algunos de los ejercicios que se sugieren para el acondicionamiento, el cuidado y el manejo de la voz. También pueden complementarse con los ejercicios que se sugieren en el apartado de música.

Todos los días, la mayoría de las personas hablamos, usamos la voz para decir mensajes a los demás, pero es un hecho que solemos hacerlos sin prestar mayor atención a este instrumento, porque lo hacemos mecánicamente.

Sin embargo, en la clase de teatro, para el mejor funcionamiento de la voz y su aprovechamiento en las actividades de juego teatral, es necesario orientar al alumno para que practique una serie de ejercicios de vocalización, de proyección de la voz, de dicción para que las palabras se escuchen más claras, con fuerza y expresión emotiva.

Es importante que el docente tenga en cuenta que para articular las palabras o, mejor dicho, emitir el sonido de la voz, requerimos de un conjunto de órganos que, juntos, forman lo que se conoce como **aparato fonador**.

Además de lo anterior, es conveniente que el docente contemple una serie de actividades que permitan al alumno desarrollar una técnica de **respiración** que le sirva de base para lograr hablar con más fuerza, intención, claridad, ritmo; por ejemplo, practicar la respiración diafragmática, que consiste en inspirar (meter) aire por la nariz, con la boca cerrada, llenar sus pulmones e imaginar que lo llevan hasta el estómago, lo sostienen y luego lo sacan por la boca lentamente. Esto puede hacerse antes de iniciar el juego teatral, como una parte del acondicionamiento del alumno y repetirse de manera continua. Con esta práctica el docente observará que poco a poco los alumnos lograrán tener un mejor apoyo para la emisión de la voz, pues al mantener el aire en la parte baja de los pulmones, lo van dosificando de acuerdo con la emisión de los sonidos (palabras) que desean expresar, además de que también tendrán una respiración más profunda que les permitirá estar relajados.

Un ejercicio que facilita y mejora la dicción es el repetir trabalenguas, se puede iniciar con algunos muy sencillos, que pueden ir aumentando de complejidad conforme se avanza en el desarrollo de las actividades; por ejemplo, para evitar el seseo o silbido de las “eses” cuando se habla, se puede trabajar con el siguiente: **Si Sansón sazona sus salsas sin sal son soserías**. Una forma de comprobar que el alumno va mejorando su manejo del aire al articular palabras, es contar el número de veces que repite el trabalenguas con una sola respiración.

Otro ejercicio que ayuda a mejorar la dicción consiste en que el alumno lea fragmentos de texto en voz alta sosteniendo un lápiz con los dientes y haga repeticiones hasta que articule mejor las palabras.

Para entender cómo se produce la voz, es importante revisar con atención un esquema del aparato fonador.

Una respiración profunda y controlada también ayuda a que el niño se relaje, lo cual le permite abordar las actividades de teatro con mayor disposición corporal, emocional y vocal.

Al respecto, David B. McClosky nos dice que:

Quando no cantamos ni hablamos ni pensamos en la respiración, nuestros pulmones reciben, sin esfuerzo, el aire suficiente [...] Sin embargo, tan pronto abrimos la boca para cantar o hablar, debe comenzar un tipo diferente de respiración. Entonces, nuestra conciencia entra en funcionamiento, pues debemos tomar el aliento suficiente para expresar una sentencia o una frase musical [...].²⁰

²⁰David B. McClosky, La educación de la voz, pp. 31-32.

Algunos especialistas del teatro, como José Cañas o Isabel Tejerina, dicen que jugar es una actividad cotidiana y lúdica que la mayoría de los niños practica de forma natural y que en principio suelen hacerlo en solitario, donde nadie los ve, para dar rienda suelta a su expresión. Así, hay una gran diversidad de juegos que el niño ejecuta de acuerdo con su interés del momento: distraerse, superar un reto, divertirse.

En el aula, el **juego teatral** (o dramático) es aquel que le implica al alumno usar su imaginación con una intención: caracterizar un personaje, representar una situación en la que hay una anécdota y donde incorpora su voz, su gesto, su movimiento corporal e incluso algunos objetos al desarrollar lo que se le pide.

El juego teatral es, pues, una posibilidad de establecer un vínculo entre lo cotidiano y lo escolar y, aunque es importante poner algunas reglas (marcar un límite de tiempo, seguir las indicaciones que se dan, ser respetuoso de las formas de expresión de los otros, etcétera), debe permitirle expresarse de forma abierta y lúdica, porque es una experiencia inmediata e irreplicable que suele presentarse en el aula.

Trabajar a partir del juego teatral (por ejemplo, en los dos primeros grados, con textos dramatizados, como rondas y cuentos, donde haya personajes, anécdotas sencillas y algún elemento sorpresa), ayudará al niño a empezar a integrar el gesto, el sonido de su voz y el movimiento de manera creativa, lúdica y novedosa.

En las escuelas de educación básica, en general, no existen los teatros para trabajar las actividades de este lenguaje artístico, por lo que el aula regularmente será el **espacio** que se adapte como **escenario**, que es un lugar –cerrado o abierto– donde se reúnen los grupos teatrales para dar vida a sus obras y llevar a cabo la representación, pero también es aquel en que se preparan los ejercicios de acondicionamiento de los alumnos y se realizan los juegos teatrales; es decir, es cualquier espacio de la escuela que pueda usarse para trabajar las actividades de teatro: el salón de clases, una parte del patio o la sala de usos múltiples, si la hay.

Un **escenario** profesional es un espacio que está delimitado por los **telones** (cliclorama o telón de fondo, que es una tela negra que cuelga desde el techo hasta el piso al fondo del escenario; las **piernas**, telas que se ponen a la derecha e izquierda y sirven como entrada y salida de actores); los **bastidores** que se colocan al fondo del escenario, forman parte de la escenografía y pueden representar un paisaje, la playa, un jardín, un kiosco, etcétera, también se usan para ubicar el lugar en que se desarrolla la obra.

En la escuela primaria, será común trabajar las actividades de teatro en el aula de clase, por lo que se recomienda al docente que, antes de iniciar la sesión, retire el mobiliario a los costados, a fin de que éstos no interfieran con la actividad ni representen un riesgo para los alumnos.

Puede delimitar un escenario marcando un recuadro al frente o al fondo del salón con cinta adhesiva o canela, así como sus respectivas entradas y salidas, aunque no existan las “piernas” ni los clicloramas.

SEGUNDO GRADO

Aprendizajes esperados:

92

- Se reconoce físicamente e identifica sus diferencias con los demás a partir de los **gestos**, el **lenguaje corporal** y **verbal**.
- Representa **personajes** mostrando los principales rasgos que le **caracterizan**.
- Conoce, se interesa y opina sobre las propuestas de otros en relación con sus **representaciones**.
- Reconoce su presencia individual y única al saberse parte de su entorno.
- Representa un personaje expresando diferentes **emociones** y **sentimientos**, utilizando gestos, lenguaje corporal y verbal en un juego teatral.

El docente tendrá en cuenta que el **gesto** es uno de los elementos fundamentales del lenguaje corporal, que permitirá a los alumnos expresar diversas actitudes y movimientos, así como observar en otros su expresión corporal (se desarrolló en el primer grado).

En las experiencias de aprendizaje que organice el docente, el **gesto** se enfatiza a partir de experimentar diferentes movimientos que los alumnos suelen realizar con las manos (entrecruzarlas denota preocupación); los hombros (al levantarlos quizá diga que algo no es importante); la expresión de la cara (levantar las cejas, abrir mucho los ojos, expresan sorpresa), o torcer la boca (indica que algo no gusta o molesta).

El trabajo de acondicionamiento corporal y vocal, así como los juegos teatrales que el docente se proponga realizar con sus alumnos, tendrá como finalidad la construcción de **personajes**, a partir de movimientos, gestos, formas de comunicarse, sentimientos, y todo lo que le pueda caracterizar; es decir, identificar como alguien único.

En el teatro, los personajes suelen ser personas, para desarrollar la imaginación y creatividad de los alumnos es importante que también se recreen animales o seres no realistas (árboles, seres míticos, elementos de la naturaleza). En el proceso de construcción de un personaje, mediante diferentes situaciones creativas como la improvisación, el juego teatral y la representación, los alumnos podrán reproducirlo, inventar actitudes, ademanes, formas de moverse, gestualizar, hablar y sentir de quienes forman parte de su ambiente cultural y social, así como de personajes ficticios.

La expresión, por medio del teatro, es un derecho que tienen todos los niños que cursan la educación primaria; así, quienes presentan alguna necesidad educativa especial, pueden ser integrados a participar de forma creativa y activa en un ejercicio o una escena a representar, teniendo cuidado de no vulnerarlos ni ponerlos en riesgo de que se lastimen físicamente.

Dependiendo de sus características y su comportamiento, también podemos encontrar a personajes clasificados en **simples** o **complejos**; **protagonistas** (en quien más se interesa el público) y **antagonistas** (su contrario dentro de la obra); **estereotipos** y **arquetipos**, a los primeros los reconocemos fácilmente, son muy comunes, pero a los segundos es más difícil, pues representan modelos humanos.

En teatro se clasifica a los *personajes* en *principales* (cargan todo el peso de las acciones y son los que sufren el conflicto de la obra), y *secundarios* (mantienen la tensión de la obra y apoyan las acciones de los principales), pero finalmente todos son importantes, porque de ellos depende la situación que se vive en la escena o el ejercicio.

El docente procurará que en los primeros años de la primaria, los alumnos tengan la oportunidad de crear personajes sencillos, para que después, y conforme avancen en sus procesos de representación puedan recrear algunos más complejos.

Algunas de las actividades de preparación de los alumnos para abordar parte de la clase de teatro se realiza con *objetos*, que son cosas comunes, como: pelotas, aros, resortes, telas, máscaras, sombreros, entre otros, que explorarán al tocarlos, sentir sus texturas, mirar y utilizar de forma creativa intentando darle usos y significados que cotidianamente no tienen.

Para ello, el docente puede preparar algunas actividades que incluyan el juego y la improvisación, a fin de que el alumno desarrolle su imaginación y creatividad; por ejemplo, un pedazo de tela puede ser una capa mágica o el bebé en brazos de una mamá; un sombrero se convierte en una jícara que transporta agua; un zapato se convierte en una rica torta de jamón o una lima de uñas; un suéter se vuelve pañoleta para la cabeza o la bolsa en la que se transportan las compras del fin de semana.

El trabajo con objetos se comparte con la disciplina de expresión corporal y danza y, en general, permiten a los alumnos desarrollar su coordinación, sus reflejos, su lateralidad, además de acostumbrarse a trabajar con lo que, en una representación teatral, se conoce como utilería.

El docente cuenta con un recurso enriquecedor de la clase de teatro, el juego teatral, porque le permite trabajar con los alumnos una serie de situaciones didácticas y que se dirige a que el trabajo de preparación les ayude a conformar la noción de teatralidad y de **representación**.

Este proceso incluye la realización de acciones, personajes, emociones, uso del espacio, confección de vestuario, maquillaje y utilería entre otras muchas posibilidades; además, es factible de trabajar en todos los grados de la educación primaria y siempre habrá posibilidades de proponer situaciones novedosas para los alumnos.

En los primeros grados de la educación primaria, se partirá de lo que se conoce como **mágico si... o como si...**, que facilita a los alumnos involucrarse rápidamente en las actividades que el docente les sugiere desarrollar.

Consiste en proponer una situación sencilla y posible, a partir de una frase que les invita a usar su imaginación, integrando su expresión (lenguaje) corporal y vocal; por ejemplo: "Cómo se moverían si... fueran robots"; "Qué pasaría si... de pronto no pudieran mover los pies"; "Cómo hablarían si... se acabaran de comer un chile muy picoso".

En los últimos grados de la primaria, aunque sigue vigente el juego teatral, puede cambiar la forma de plantearlo, precisamente porque las características de los niños cambiaron y su disposición para desarrollar personajes y situaciones creativas es distinta, pues ya tienen "experiencia" y reconocen formas de propiciar el hecho teatral.

Cuando se habla de la clase de teatro, es común que la mayoría piense en una **representación**; es decir, el resultado de un proceso creativo, relacionado con mostrar una situación dramática, ejercicio u obra de teatro, con personajes y algunos accesorios ante un público.

En la representación, es posible observar a los alumnos asumiendo algunos de los roles que caracterizan este tipo de trabajo: **actores** (quienes caracterizan personajes, los mueven, los hacen hablar); **directores** (apoyados por el maestro, suelen "decidir" qué se hace, cómo se actúa, cómo será la escenografía, la música y el vestuario); **escenógrafos** (los que recrean el ambiente físico por medio de telones, muebles, bastidores); **maquillistas** (los que peinan y transforman la cara de los actores por medio de rubores, coloretes, delineadores, etcétera); **vestuaristas** (diseñan la ropa que usarán los actores o se encargan de que esté lista), y **musicalizadores** (sugieren qué música poner en ciertas escenas y manejan los aparatos de sonido), entre otros.

Todo esto para divertir al público y hacerlo pasar un buen momento.

El **como si...** es un detonador de situaciones diversas en la clase de teatro; a partir de él los alumnos pueden participar de manera espontánea en actividades sencillas que no les generen conflictos ni confusiones sobre qué hacer ni cómo hacerlo. Es importante que el docente tenga a mano consignas que despierten un sentido mágico de participar y disfrute.

Es importante que el docente tenga en cuenta que la representación, como una obra de teatro a presentar en un escenario, no es el fin de las actividades de teatro en la escuela primaria; sin embargo, sí es la culminación de un proceso creativo que el alumno vivencia en la clase; por ello es conveniente que organice algunas presentaciones, en diferentes momentos del curso, a fin de que los alumnos completen dichos procesos.

Asimismo, cuidará que los alumnos no confundan su acercamiento a la disciplina teatral al ser tratados como "buenos actores, directores o escenógrafos", resaltando cualidades que no son convenientes para la integración del grupo en una tarea creativa. Su guía es fundamental para que prueben diferentes tareas, lo hagan con un sentido lúdico, cuidando los propósitos y aprendizajes esperados del grado en cuestión.

La clase de teatro en la escuela primaria, como en el teatro profesional, implica que los alumnos, al igual que los actores, al realizar los ejercicios que se les proponen, tengan que utilizar sus **sentimientos** y manifestar diversas **emociones**; esto es así, porque muchas de las situaciones recrean partes de la vida y las relaciones que establecemos cotidianamente, en las que sentimos miedo, angustia, enojo, odio, rencor, felicidad, júbilo, amor, por lo que los alumnos, mediante la guía del docente, lograrán manifestar con sus gestos, su actitud corporal y su voz que están tristes, molestos, enojados o eufóricos, entre muchos otros.

Lo anterior se complementa con una serie de **sensaciones**, que devienen de las mismas situaciones de las que se habla; por ejemplo, el alumno puede actuar un momento en el que “siente que le aprieta el pantalón” y, por lo tanto, está incómodo o molesto; “le dio un escalofrío al salir de casa”, por lo que se siente inseguro de continuar y se regresa, por poner unos ejemplos.

Cuando un alumno, o actor, reconoce lo que siente o le “altera” su emocionalidad, o mejor dicho, su **estado de ánimo** empieza a manejarla a partir de las situaciones que el docente le sugiere resolver, de esa manera, en algún momento le dará fuerza interpretativa a sus personajes, con lo que quizá el público se conecte con esos sentimientos, emociones o estados de ánimo, y le crea lo que hace.

TERCER GRADO

Aprendizajes esperados:

- Distingue las relaciones de **acción** que existen en el **espacio teatral**.
- Ubica las **zonas del escenario**.
- Desarrolla desplazamientos naturales en un escenario.
- Reconoce los distintos niveles de **energía** en los que nos movemos (o que ocupamos para movernos).
- Utiliza las posibilidades de **acción** e **interpretación** que brindan las actitudes corporales.

Las acciones que realizan los alumnos (en cuanto a su acercamiento a este lenguaje artístico), los relaciona con el término actores, ya que están haciendo un ejercicio de preparación parecido al de las personas que se dedican al teatro profesional: ejercitan su cuerpo, su voz, su imaginación.

A los actores también se les conoce como *intérpretes*, porque están representando a otras personas con sus problemas, sus sentimientos y su forma de decir y hacer las cosas, con la intención de hacernos creer que son reales; por ello, en el escenario podemos ver a alguien que se parece a nosotros, o a alguien conocido.

Mediante el juego teatral, el docente procura a los alumnos la creación de personajes sencillos (o estereotipos): un policía, una viejita o un doctor; de esta manera, y conforme avancen en su proceso teatral, tendrán recursos para construir personajes más complejos, como los que se presentan en diversas obras de autores de teatro infantil.

En la clase de teatro, y como parte de la preparación de los alumnos, el docente pondrá especial cuidado en la forma en que éstos se comunican al hacer sus ejercicios, porque cada *acción* que uno realiza debe generar, como consecuencia, una *reacción* en quien lo mira, lo oye o lo toca. Es decir, cuando un alumno hace o dice algo, pero el otro no lo ve o no lo oye, no podrá responderle de manera adecuada y, por lo tanto, se corta la comunicación y las acciones pierden sentido.

Observemos que en un juego, una improvisación o una escena cualquiera, la *acción* y la *reacción* se dan constantemente, a través de palabras, miradas o gestos; sin embargo, para lograrlo es fundamental que los actores estén con sus sentidos bien dispuestos, tanto para enviar una acción clara, y recibir la reacción del otro o los otros.

La improvisación juega un papel fundamental para lograr que los niños se vuelvan expertos en accionar y reaccionar, pues el participar en situaciones espontáneas estimula su sentido de atención.

Si no hubiera intérpretes o actores, simplemente no existiría lo que entendemos por teatro, pues fue a partir de los cantos que se ofrecían al dios Dionisos, que la figura del actor se fue creando en las representaciones.

El profesor puede organizar una búsqueda de información sobre actores que han sobresalido en la historia del teatro en México y porqué y cómo lo han hecho. A partir de esa búsqueda pueden utilizar este material para recrear algunos personajes que resulten interesantes para los niños.

El maestro Seki Sano, en su libro *Apuntes de un director escénico*,²¹ pone el siguiente ejemplo, que implica las acciones y reacciones de alguien que está solo en el escenario; esto se puede llevar a diferentes situaciones en las que haya dos, tres, cuatro o más alumnos:

El alumno tiene que salir con urgencia de la ciudad; quiere entrar al cuarto donde tiene preparadas sus cosas, pero no encuentra la llave y sólo le quedan unos minutos para tomar su avión.

¿Cómo resolverlo a nivel corporal y emocional?: la *acción* es querer abrir la puerta y la *reacción* es no poder abrirla.

²¹ Adaptación libre del original en Teoría y praxis del teatro en México, p. 170.

Todo lo que realizamos en nuestra vida implica utilizar una cierta **energía**; a veces hacemos cosas que denotan que tenemos mucha, pero otras, apenas si podemos levantar un brazo, movernos o salirnos de la cama.

La **energía** es la fuerza que le damos a un movimiento y tiene que ver con las calidades de éste (se revisaron en primer grado). Así, dicha energía expresa la **actitud corporal** que tenemos al llevar a cabo diferentes tareas.

Para que los alumnos puedan identificar este concepto y apropiárselo, el docente puede sugerir la realización de actividades sencillas, en la que represente diferentes niveles de energía. Por ejemplo: caminar muy despacio, como si nunca terminara de llegar a un lado del escenario; correr apresuradamente porque alguien lo persigue y no se puede detener; está muy aburrido, tirado en el piso y no quiere ni levantar un brazo ni una pierna, todo le pesa; juega a los encantados con alguien y tiene que ser muy ágil para que no le atrapen, entre otras situaciones.

La energía es otro elemento importante de tener en cuenta al desarrollar el lenguaje corporal.

Cuando los niños van tomando conciencia de su movimiento, aprenden a manejarlo y a imprimirle la fuerza (o energía) que el o los personajes necesitan. Por lo mismo, pueden ir logrando que éstos tengan actitudes corporales y vocales más definidos lo que ayudará a sentirse seguros de sus logros y avances con el lenguaje teatral.

Cada ejercicio que se realiza en la clase de teatro, por pequeño que sea, nos presenta una **historia**, que es la serie de acciones que, a través de los personajes, nos cuenta un suceso; su estructura tiene un **principio**, un **nudo** o **problema** (en teatro se llama **conflicto**) y un **desenlace**; es decir, nos habla de una situación problemática, que le pasa a uno, dos o más personajes, y sucede en un tiempo y un lugar determinados.

Hay muchos tipos de historias, largas o cortas; algunas son para niños, otras para adolescentes y la mayoría para adultos. El docente puede organizar para sus alumnos sesiones de lectura de diversos tipos de texto, no sólo teatro, a fin de que se familiaricen con distintas formas narrativas.

En seguida, será conveniente reflexionar sobre lo que leen, definir qué tipo de historia les interesa representar y, después, adaptarlas junto con ellos para que las monten en el salón de clases.

También puede sugerir a los alumnos que sean ellos mismos los que lleven las historias que llamen su atención, siempre y cuando los temas se ajusten a su edad y su nivel de comprensión.

El texto dramático tiene un formato que lo distingue del cuento y la novela, pues mientras éstos dos hacen uso de la narración y la descripción, mediante un narrador, en el teatro la historia que se cuenta la van haciendo los mismos personajes mediante el diálogo, complementado con las acotaciones (llamados que incluye el dramaturgo a lo largo de la obra para indicar acciones, emociones, lugares, entradas y salidas de los actores, cambio de escenografía, de escena, entre otras cosas que, de alguna manera, representan su voz).

Podemos ejemplificar el formato del texto teatral a partir de un fragmento del primer acto de la obra **Seis personajes en busca de autor**, de Luigi Pirandello:²²

DIRECTOR DE ESCENA: —¡Oh! ¿Qué haces?

TRAMOYISTA: —¡Me parece que yo también debo tener tiempo para trabajar!

DIRECTOR DE ESCENA: —Lo tendrás, pero no ahora.

TRAMOYISTA: — ¿Y cuándo?

DIRECTOR DE ESCENA: —Cuando no sea la hora del ensayo. Vamos, vamos, llévate esos listones y déjame preparar la escena para el segundo acto de **El juego de los papeles**.

²² Seis personajes en busca de autor, p. 31.

El concepto de **escenario** ya se revisó en el primer grado; sin embargo, en este apartado se trata de que al docente le quedé claro que éste se puede dividir en **zonas**. ¿Por qué es importante hablar de **zonas del escenario**? Porque ello permite al alumno desarrollar una noción de cómo pararse y actuar en relación con el público, a partir de las acciones que realiza; por ejemplo: una acción dramática importante no puede darse al fondo del escenario, porque pierde fuerza y el público no entiende qué busca representar el actor; las acciones que no son trascendentales en la obra, pueden realizarse desde los extremos (izquierda o derecha) o al fondo del escenario.

Para reforzar este concepto se puede observar el esquema de un **escenario dividido en nueve zonas** (que se muestra en la columna de la derecha), del cual puede partir para ayudar a sus alumnos a diferenciarlas y manejarlas en los diferentes ejercicios a realizar en la clase de teatro.

El docente puede complementar la información sobre los escenarios, hablando a sus alumnos de que en los teatros profesionales están equipados con luces y sonido (que actualmente ya son computarizados); **ciclorama** (telón que se coloca al fondo del escenario, por lo general de color negro, para dar la sensación de amplitud del espacio); **piernas** (son telas que cuelgan a los lados del escenario y suelen funcionar como las entradas y salidas de los actores); **trampillas** (son una especie de fosos o huecos que se abren en el piso del escenario cuando un actor o una actriz debe “desaparecer” de escena; **telón** (el que abre cuando va a iniciar la obra y cierra cuando ésta termina); **paso de gato** (es una estructura metálica que corre por encima del foro y donde maniobran los técnicos para colocar luces o algún efecto especial; a veces también se utilizan para representar una escena; por ejemplo, alguien que camina por un puente elevado o un actor que hace acrobacias), entre otras cosas.

Toda representación teatral está dirigida a un **público**, que está conformado por espectadores (de **expectante**, observador) que acuden para disfrutar, conmoverse, ser parte de la puesta en escena que ha sido preparada para él. Sin público, el espectáculo teatral no tiene razón de ser.

En la clase de teatro, con cada ejercicio que se presenta, los alumnos también se están formando como espectadores, pues son participantes del hecho teatral; es decir, observan las escenas u obras cortas de teatro que presentan sus compañeros y a la vez son observados, de esa manera están conformando distintas formas de apreciar el desempeño de los demás, pero también el propio.

Un escenario profesional se divide en nueve zonas (véase esquema) donde el actor se ubica dependiendo de la importancia de su escena. Además, suelen utilizarse los términos izquierda o derecha (del actor), y abajo (la zona más próxima al público y arriba (que es la parte más alejada). El centro del escenario es la zona de mayor importancia tanto para el trabajo del actor, como para centrar la tensión del público.

Trabajar por zonas facilita el desplazamiento de los actores (alumnos) y evita que éstos se amontonen en un solo lugar y enriquezcan lo que quieren representar.

Hace unos años, al actor no se le permitía dar la espalda al público, porque se consideraba una falta de respeto; sin embargo, en la actualidad, los actores pueden hacer de cualquier zona del espacio y posicionar su cuerpo como mejor le parezca sin que se tome como una falta.

El teatro en la escuela busca que los alumnos se formen como futuros espectadores tanto del teatro profesional, como del que se realiza en su comunidad, al aire libre, en foros, plazas, festividades de la región o la misma escuela.

CUARTO GRADO

Aprendizajes esperados:

- Reconoce la importancia de la *lectura* y la *escritura en el teatro*.
- Descubre sus posibilidades para narrar una anécdota.
- Utiliza su capacidad de *improvisación* de manera creativa.
- Genera sus propias *historias* al escribirlas.
- Lee una *historia dramatizada* e identifica las sensaciones, las emociones y los sentimientos que le produce.

99

Para abordar los contenidos de este grado se sugiere al docente revisar los conceptos de *lenguaje verbal: gesto y mímica*, que se encuentran en primero y segundo grados.

Una práctica constante en las actividades de la clase de teatro y que forman parte del juego teatral, en cualquier grado de la educación primaria, es la *improvisación*, que implica plantear a los alumnos una situación cualquiera que deben resolver, de acuerdo con las reglas o las características que el docente proponga; por ejemplo: van caminando por un bosque, es de noche y no se ve nada, se oyen sonidos de animales y otros que no reconocen, en algún punto hay un hoyo lleno de serpientes, arañas u otros bichos que les dan miedo, ¿qué harán?, ¿cómo caminarán?, cómo reaccionarán al caer en ese foso? Se organizan en dos equipos y cada uno tiene tres minutos para realizarlo. No se comenta nada, vamos a esperar a que finalicen los dos equipos y entonces expresamos lo que hicimos y lo que vimos.

Al improvisar el alumno pone en juego habilidades y destrezas físicas, imaginativas y emocionales para resolver lo que se le pide y en el momento que se le pide; estos ejercicios pueden ser individuales, en parejas, tríos, equipos más numerosos e incluso con todo el grupo.

Aunque en muchas improvisaciones es importante que el docente “deje hacer” al alumno de manera libre; en otras es conveniente que le dé indicaciones, le marque reglas a seguir y le estipule el tiempo que utilizará, para que adquiera y desarrolle principios de responsabilidad, disciplina, aceptación de límites y organización de la tarea a realizar.

La improvisación es una actividad que el docente debe trabajar constantemente, desde el primer hasta el último grado, y de acuerdo con la dosificación que procure a los alumnos, ésta favorecerá distintos aspectos del desarrollo de su personalidad.

El docente, a partir de sus conocimientos sobre textos literarios, organizará una serie de actividades en las que el alumno pueda ir observando los distintos tipos de historias: cuentos, novelas y obras de teatro, e incluso poemas. Esto permite que conozcan cómo es la estructura (este contenido se empezó a revisar en el tercer grado), que consta de: **presentación** (se dan los antecedentes de qué pasa, quiénes son los personajes, dónde pasa), **nudo** o **conflicto** (el problema a resolver y que genera un choque de fuerzas o de valores) y **desenlace** (cuando todo se soluciona y se regresa a la calma).

A partir de la lectura de diferentes tipos de textos, el docente propondrá a los alumnos **adaptar** o **dramatizar** algunos; es decir, cambiarán la estructura original de la narración y la descripción, por el formato de la obra dramática, en la que los **personajes** hablan a partir de **diálogos** y se agregan **acotaciones**, que son indicaciones que va dando el **dramaturgo** –el escritor de las obras de teatro– a los diferentes lectores de la obra: actores, director, tramoyistas y otros integrantes del grupo de teatro).

A los textos que se adapten, como cuentos, el capítulo de una novela o un poema, se les llamará **texto teatral** y podrán utilizarse en clase para desarrollar ejercicios de representación.

Las historias que se cuentan en la literatura de cualquier género, aunque partan de un hecho que fue real, por el hecho de que alguien los recreó (los interpreta) se vuelven hechos **fantásticos** o, mejor dicho, ficticios; es decir, que no existen en la realidad por más que lo parezcan, porque forma parte de la imaginación de alguien, –en este caso el escritor.

El docente tendrá la oportunidad de comentar con sus alumnos que la forma en que se **narran** las historias permite que el público las acepte o no como **reales**.

En el teatro, los actores son narradores, al igual que las personas que cuentan cuentos o interpretan poemas; por ello, en la clase de teatro, parte de su preparación vocal, corporal y emocional es para que se vuelvan contadores de historias y que el público pueda disfrutar y, sobre todo, creer.

La **anécdota** es la síntesis de la historia, nos habla de lo que sucede a lo largo de ésta; mientras que el **conflicto** es la situación que pone a un personaje en dificultades (casi siempre un individuo enfrentado a un problema de tipo social, moral o ético) y tiene que resolver durante toda la obra.

Quienes participan de la puesta en escena, saben que sólo están recreando pequeñas partes de la realidad, pero deben hacerlo de tal manera que quienes los ven sí crean lo que les están contando, porque una parte maravillosa, y mágica, del teatro es que siempre se representará en vivo, como si lo estuvieran **viviendo**.

Otro ejercicio que es recomendable practicar constantemente con los alumnos en la clase de teatro es la lectura en voz alta, porque permite al docente ir corrigiendo los posibles errores de dicción, pronunciación y vocalización (conceptos revisados en el primer grado), así como darle recomendaciones para el uso de la entonación, el volumen y el ritmo que deben acompañar sus lecturas.

La lectura dramatizada implica también que los alumnos propongan emociones y sentimientos respecto a lo que los personajes están viviendo como conflicto en la obra, definir con quiénes se tiene el conflicto y con ello enriquecer la lecturas en voz alta.

De estos ejercicios, el docente puede partir para realizar la **lectura dramatizada** de una obra corta, que implica una especie de representación que puede practicarse antes de llegar al montaje de una obra de teatro, donde el alumno, sin necesidad de memorizar todo el texto, lee para un público y se apoya en su gesticulación y emocionalidad para reforzar su interpretación vocal, e incluso realiza algunos movimientos que el personaje le sugiere.

Algunos directores que dirigen lecturas dramatizadas, también utilizan efectos de sonido, luces, vestuario y alguno que otro apoyo técnico para enriquecer este tipo de representación.

La lectura en voz alta permite al docente practicar un ejercicio rico en posibilidades expresivas, pues se buscan matices, tonos y el volumen adecuados para darle expresividad –vocal y corporal– a los personajes, además de que resulta una experiencia muy gratificante para el espectador.

QUINTO GRADO

Aprendizajes esperados:

- Reconoce y comprende su relación con las **sensaciones** y los **sentimientos**.
- Identifica las sensaciones y sentimientos de un **personaje**.
- Interactúa con otras acciones propuestas por sus compañeros (identifica la diferencia entre **tiempo real** y **tiempo ficticio**).
- Conoce y comprende los **géneros teatrales de comedia y tragedia**.
- Identifica los **elementos de una obra de teatro**; crea y participa activamente en una **puesta en escena**.

Sensaciones y *sentimientos* son aspectos que se implican en la preparación del alumno para abordar diversos aspectos del juego teatral y básicamente en la caracterización de un personaje, en la interpretación del texto teatral y en general en el proceso que vive durante su acercamiento al teatro. Estos dos elementos se abordaron en este material al final del segundo grado escolar.

Una técnica de representación auxiliar (Cañas, 1999) que permite al alumno experimentar otras formas de llevar a cabo la representación de la obra, es el **títere** y la marioneta, pues con ellos pone más en juego su imaginación, la recreación de un mundo fantástico y su habilidad para contar una historia.

Son muñecos pequeños hechos de tela, alambre, cartón, madera, hilos y otros materiales, que el alumno puede construir él mismo y maniobrar desde un teatrino, o en un teatro de sombras (figuras que se proyectan sobre una tela mediante una luz desde el fondo, hay varias formas de hacerlo). Además, puede escribir las historias que quiera contar.

Con la función de títeres, el alumno se sentirá más cómodo, o protegido, al no tener que mostrarse directamente ante el público, lo que quizá le dé seguridad para realizar un buen trabajo de expresión vocal y dar rienda suelta a su imaginación. El docente puede sugerir a sus alumnos que, para probar sus habilidades teatrales, organicen una presentación de títeres para los niños que cursan los primeros grados.

Cuando se piensa montar una obra de teatro para representarla ante un público, lo primero que se decide es un texto que, en el proceso de puesta en escena, se utilizará como **libreto**. Cada integrante del equipo o grupo de teatro (actor, director, escenógrafo, iluminador, musicalizador, etcétera), tiene uno y en él va haciendo las anotaciones sobre el montaje que, en general, el director va indicando: entradas, salidas, expresiones faciales (gestos), intensidades emocionales, zona del escenario en que se realizan las acciones, entrada de música, qué tipo de luz, cambio de escenografía, etcétera.

El docente puede organizar una o varias sesiones para mostrar cómo se maneja un libreto, a partir de sus características, que son las mismas de la obra de teatro: aparecen **personajes**, **diálogos**, las intervenciones de los personajes que van separadas por el nombre y por guiones largos (Juan: —Me dijo que estaba bien), y **acotaciones**.

A pesar de sus pequeñas dimensiones, el teatro de títeres logra acaparar la atención del público, casi desde el primer momento en que salen los muñecos.

Se puede construir una gran variedad de títeres: de guante, dedo, varilla, hilos, etcétera, que se pueden construir en la misma aula.

El docente también puede organizar la construcción de una o dos mojigangas (que se utilizan mucho en los carnavales u otro tipo de celebraciones), que es una botarga (una especie de títere que cubre todo el cuerpo de la persona), que a veces sobresale mucho del tamaño de la persona que la maneja, por lo que necesita una estructura sólida. Con una mojiganga, puede probar cómo la mueven los alumnos, qué dicen, cómo se relacionan con el público, y si cuentan una historia.

Un recurso valioso para trabajar con los alumnos de tercer ciclo es el teatro de sombras, que consiste en poner una sábana grande o un pedazo de tela blanca al frente del escenario (o el espacio que se marcó como tal), y proyectar desde el fondo con un foco potente las figuras de lo jóvenes que quieran representar una historia.

Un elemento muy importante al momento de organizar una representación de teatro, es decidir el tipo de situación o **conflicto** que quieren mostrar al público, si buscan que se rían, conmuevan, enojen o sufran.

El docente, junto con sus alumnos, al realizar la lectura de una obra, se darán cuenta que, por la manera en que se presenta el problema que enfrentan los personajes, tiene un sentido y una forma; es decir, un **género**.

En términos más simples, hay obras que hacen sufrir al protagonista y, por lo tanto, a los espectadores; otras en las que se ridiculiza lo que le pasa al personaje y con ello se hace reír al público; unas más conjuntan las dos cosas: hacen reír y llorar al mismo tiempo; también hay obras en las que se canta, se baila, pero finalmente en todas se busca que el público se divierta, reflexione, compare la realidad, emita juicios y decida regresar a ver otra obra.

Los dos principales géneros dramáticos son la **tragedia**, "que despierta dos emociones características en su auditorio: la compasión y el miedo; compasión por el héroe que parece sufrir injustamente, y miedo de que las mismas circunstancias puedan resurgir en nosotros",²³ y la **comedia**, que "se ocupa generalmente del choque de los defectos contra el sentido común, de los vicios y debilidades de la naturaleza humana ridiculizada",²⁴ y casi siempre tiene un final feliz. Otros géneros son: el melodrama, la tragicomedia, la pieza, la farsa y la pieza didáctica.

Otra de las características de las **situaciones** que se presentan en una obra de teatro tiene que ver con el **tiempo** y el **lugar** en que se llevan a cabo.

El docente guiará a sus alumnos, mediante la revisión de distintas situaciones dramáticas, para que puedan diferenciar las nociones de **tiempo real**, que tiene que ver con la duración del evento que ellos preparan (5, 10, 15 o 30 min), del **tiempo ficticio**, que es el periodo en que se desarrolla el conflicto de la obra; es decir, en la primera escena, el personaje aparece hoy, y en la segunda lo vemos 20 o 30 años después; la situación también puede desarrollarse 150 años antes o en el año 2025.

Asimismo, los **lugares** en los que se desarrolla un acontecimiento suelen ser **reales**: sucedió en el Puerto de Veracruz, en Xochimilco o en París, o **ficticios**: el problema pasa en una ciudad en el fondo del mar; sin embargo, al alumno le quedará claro que por muy fantástica que sea la situación, la representación de la obra se da en un **espacio escénico real**, sea en el teatro, el salón de clases o el patio de la escuela.

Es labor del docente orientar al alumno para que aprenda a resolver sus ejercicios en el tiempo que se le indica, así como que pueda entender que cuando representa un personaje no siempre está viviendo el momento ni en el lugar actual; una forma de situarlo es recurrir a los contenidos de la asignatura de Geografía, donde se desarrollan las nociones de tiempo y espacio.

²³ Edward A. Wright, Para comprender el teatro actual, p. 53.

²⁴ Op. cit., 67.

Aunque no es la finalidad de la clase de teatro, sería conveniente que el proceso que viven los alumnos culminara su participación en la organización y realización de una **puesta en escena**, para representar ante un público.

Ello incluye las siguientes partes: la **selección del texto** (si será comedia, tragedia, melodrama, etcétera) y su **análisis** (ubicar quién es el personaje principal, cuál es el conflicto, dónde y cómo le pasa, etcétera); los **ensayos** (todas las repeticiones del montaje que se hacen para que el actor se aprenda sus diálogos y su trazo escénico –este concepto se desarrolla en sexto grado–), así como los preparativos para **presentarla** ante un **público**, con **vestuarios** (los actores se visten de acuerdo con la situación que representan y la época y el lugar donde se desarrolla la historia), **escenografía** (los decorados, telones y muebles que se utilizan en el escenario), **música** (en algunas obras son muy importantes los apoyos musicales, pues refuerzan las intenciones dramáticas de lo que los **actores** representan), **iluminación** (dan los efectos al ambiente o la situación: recrean si es de día, de noche, si la atmósfera es angustiante o alegre) y **maquillaje** (como en el teatro se utilizan luces muy potentes, es necesario reforzar y resaltar, a veces corregir los rasgos faciales de los actores).

Además, de lo anterior y como parte del proceso que se vive en la puesta en escena, el docente, junto con los alumnos, deberán decidir y **jerarquizar** los **roles** que asumirá cada uno en esta actividad; es decir, formarán equipos de trabajo a fin de que cada quien realice las tareas que le correspondan de acuerdo con dichos roles: los **actores** y las **actrices** (que caracterizan a los personajes); el **director** (el maestro o un alumno, incluso los dos, quien decide cómo se hará la obra); el **escenógrafo** (diseña y realiza la escenografía: muebles decorados, telones); el **vestuarista** (crea el vestuario de los actores, según la época, por ejemplo: sombreros, guantes, capas o algún otro elemento); **maquillaje** y **peinados** (diseñan un maquillaje y/o un peinado de acuerdo con las características de los personajes), y los **tramoyistas**, que son los responsables de meter y sacar del escenario la utilería (vasos, servilletas, manteles, floreros, un periódico o lo que se requiere), así como los muebles y la escenografía.

Luego de un largo proceso se logra lo que el dramaturgo espera que se haga con su obra: montarla y llevarla a la escena para que puedan verla el público. Así, alumnos y docente se ponen de acuerdo para realizar esta labor, pero es necesario tener en cuenta que lo que aquí se menciona sólo es el esbozo de lo que sería deseable, porque la intención de este lenguaje artístico no es la representación especializada, como en un montaje profesional, sino procurar al alumno vivenciar un proceso creativo colectivo y experimentar el hacer una obra de teatro, partiendo de las condiciones de la escuela y las características y habilidades de los niños.

Las telas pintadas, los bastidores, las luces, los muebles, los árboles, las bancas y todos los elementos (mobiliario) a los que se recurre para situar a los actores y a los espectadores en un espacio real o imaginario en un escenario al momento de llevarse a cabo una representación, se conoce como **escenografía**.

Este recurso teatral permite dar rienda suelta a la creatividad, pues gracias a ella, en un espacio limitado como lo es un escenario, el público puede ver la sala de una casa; parte de un bosque; a veces vemos el mar o el inicio de una calle de día, de noche o con lluvia y brisa.

Sin embargo, no todas las obras que se representan utilizan escenografías, a veces sólo se crean atmósferas o ambientes, que consisten en dar un estilo al escenario a partir de luces y de bastidores, casi siempre con telas blancas que reflejan la luz y la proyectan de una forma especial.

El docente propiciará que los alumnos diseñen bocetos de escenografías, luego de leer algún cuento u obra de teatro corta, para que ejerciten su imaginación. Si es posible, también pueden hacer una maqueta para que observen cómo se vería su escenario. Todo ello dependerá de los recursos con los que se cuenten.

Es conveniente que el profesor, si es quien designará los roles, sea equitativo, a fin de no causar conflictos entre los niños. Por otro lado, pueden ser los mismos niños quienes decidan quién hace qué cuidando que logren la equidad en este proceso.

También se puede designar a un técnico de luces o *iluminador* que, con libreto en mano, sabe cuándo entra o se quita la luz y si hay que lograr un efecto especial con éstas, y un técnico para la música o *musicalizador*, que se encarga de tener listas las pistas que previamente se grabaron y también sabe cuándo entra una pieza musical, si es que las condiciones lo permiten. Cabe aclarar que todos estos elementos forman parte del teatro profesional y no necesariamente tienen que ser parte de las representaciones de los alumnos, pero sí es importante que los conozcan a fin de que comprendan qué es el hecho teatral.

SEXTO GRADO

Aprendizajes esperados:

- Crea un texto y un *ámbito escénico* y lo representa ante diversos espectadores.
- Describe los elementos de una *dirección* y *puesta en escena*.
- Interpreta un *hecho escénico* participando activamente en una puesta en escena.
- Valora la importancia de los *roles* que puede desempeñar en las *representaciones teatrales*.
- Comunica a través de la experiencia escénica sus inquietudes y problemas.

Aunque ya se habló de los diferentes roles que pueden asumir los alumnos, no está de más mencionar que este tipo de actividades son valiosas, porque es un hecho que no todos se sienten cómodos con la idea de mostrarse ante un público (ser actores), por lo que una alternativa de participación, para algunos, en el proceso de la puesta en escena, es la de ser el *director*, que es quien decide cómo será la obra (en este caso sería bajo la supervisión del docente).

El *director* decide qué obra se representa (o se monta) y porqué; elige el reparto, es decir, quién hará qué personaje; dirige las lecturas en voz alta y sugiere, junto con el actor, qué emociones, intenciones, pausas, ritmo, intensidad debe poner a su interpretación; hace el trazo escénico, sugiere entradas y salidas, si se camina a la derecha o a la izquierda, si se sientan o se quedan parados, si corre la frente del escenario o va hacia atrás, entre otras muchas cosas; también ayuda a diseñar la escenografía, a seleccionar la música, y si hay luces, diseña la iluminación que se utilizará.

Otra tarea del director es medir el tiempo de duración de la obra, acortarla si es muy larga o tratar de mejorar el ritmo si es que es muy lenta, dirigir todos los ensayos para que el trabajo de puesta en escena resulte lo mejor posible, y coordinar todas las acciones a la hora de la presentación ante un público.

En el teatro profesional, el director es quien decide muchas de las cosas que se requieren hacer en el proceso de *montaje de una obra* y lo que dará como resultado el trabajo de *puesta en escena*: lo que el público verá al momento de la representación. Sin embargo, es importante que el docente tenga en cuenta que aunque se utilizan los mismos términos del teatro profesional, sólo se presentan para que tenga una aproximación a lo que se busca lograr, como acercamiento al lenguaje teatral, pero que muchas de estas actividades sólo le servirán de referente para tener noción de lo que puede y no hacer en el aula.

Dejarle a un niño la tarea de dirigir una obra o al grupo montar una obra, implican gran responsabilidad, por lo que pueden repartirse las tareas entre varios alumnos, y que el docente siempre coordine los procesos que éstos llevan acabo.

Una de las actividades que el docente no debe dejar de lado al iniciar el montaje de una obra de teatro, es el **análisis** de ésta, que implica realizar un trabajo de grupo; entre las acciones que incluye se encuentran: leer la obra; revisar que cumpla con las características del texto dramatizado (se mencionan en el quinto grado); ubicar al o a los personajes principales (protagonista y antagonista) y los secundarios (refuerzan las acciones de los anteriores), así como sus características físicas, emocionales y psicológicas; determinar el conflicto de la obra; determinar dónde y cuándo sucede; qué se requiere para la puesta en escena: escenografía, mobiliario, luces, vestuario, música u otros elementos (también se mencionan en el quinto grado).

Entre las acciones que implica la puesta en escena, no debe dejarse de lado la **asignación de personajes** –determinar qué alumno o alumna hace qué personaje–; esto se puede llevar a cabo después de decidir qué texto se representará y de leerlo en voz alta.

La asignación de personajes puede decidirla el director de la obra (sea el docente o un alumno) o el grupo en conjunto, pero el docente cuidará que se haga con respeto, en orden y sin devaluar a nadie.

Por ejemplo, el reparto o asignación de personajes en el teatro profesional se hace de distintas maneras: se contrata a un actor o una actriz específico para actuar el personaje, o se hace una audición y se convoca a un grupo diverso de actores y se les hace una prueba de interpretación para decidir quién lo hace cómo lo requiere el director.

Entre los conceptos de este grado se mencionan los **juegos de representación**, que se implican **en juego teatral**, que ya se trató en grados anteriores.

Lo que los alumnos van construyendo en el día a día del trabajo en la clase de teatro es parte de un gran **proceso**, como ya se mencionó en varios apartados, que inició con el juego teatral y puede finalizar, aunque no es el propósito, con la realización de una puesta en escena; es decir, todo lo que debe considerarse para el montaje de una obra de teatro.

En este sentido, se puede concluir que los alumnos realmente han enfrentado una serie de procesos al realizar diferentes actividades que les han ayudado a ser expresivos vocal y corporalmente, a comprender una serie de principios sobre la escritura teatral, el análisis de texto, la improvisación, el tiempo, el espacio, su emocionalidad, su percepción de sí mismos, de los demás y del entorno, y muchas otras posibilidades.

Con todo esto, es conveniente que el docente refuerce la idea en sus alumnos de que aún pueden aprender mucho más, porque en otros momentos de su trayecto formativo es posible que apliquen lo que aprendieron sobre la expresividad teatral o tengan la oportunidad de vivir otros procesos creativos.

Con el análisis de texto, los alumnos sabrán cómo hacer y decir las cosas, además de definir los sentimientos que deben mostrar. Al respecto, José Cañas dice:

“Se trata de realizar un análisis, lo más completo posible, de la misma, para que se entienda perfectamente, se conozca su mensaje y se adapte, en la medida de lo posible, a la realidad del colectivo.”²⁵

A esta parte del proceso de montaje también se le llama hacer el reparto y es con la finalidad de determinar qué personaje hará cada alumno o alumna. El profesor debe estar atento a las distintas situaciones que se puedan dar respecto a esta asignación, pues es probable que muchos alumnos quieran el papel protagónico y el no dárselo puede generar conflictos.

En la escuela primaria, el acercamiento que logre tener el niño al teatro, le dará herramientas creativas para ser una persona sensible, cosa que le acompañará durante el resto de su vida.

Uno de los grandes aprendizajes del teatro escolar, es que se desarrolla la **creatividad** de los alumnos, lo que implica que pueden resolver lo que hace falta en cualquier actividad que se requiera, no sólo lo relacionado con ésta sino con las diferentes disciplinas de la Educación Artística.

²⁵ SEP, 2003, p. 61.

Una forma de nombrar lo que sucede en el espacio de representación (escenario) también se conoce como **hecho teatral**; es decir, todas las acciones que se muestran al público, así como el conflicto que vive el o los personajes y cómo lo están resolviendo.

El trabajo de puesta en escena y luego su representación ante un público se basa en la participación colectiva de todos los integrantes del grupo y dan como resultado el hecho teatral.

El concepto de **trazo escénico** se ha ido prefigurando en varios apartados de distintos grados, al hablar de las acciones o movimientos que debe realizar un actor en el espacio escénico o escenario y en relación con los objetos, escenografía, música y luces que complementarán una puesta en escena.

El trazo en una obra implica que un director ha realizado todo un esquema de movimientos y cambios para quienes representarán a los personajes, pero también para los que apoyan el trabajo actoral: escenógrafos, musicalizadores, utileros, iluminadores, y contempla la obra de principio a fin; es decir, todo el grupo, en esta caso en la escuela, sabe lo que debe hacer y en relación con qué objetos y con quiénes.

En otras palabras, el trazo escénico implica saber dónde se desarrolla la escena, por dónde entra cada personaje; en qué dirección camina; si se sienta o acuesta (dependiendo de la situación); habla por teléfono, se ríe, llora o grita; si hay alguien en escena, se miran, se acercan o se alejan, se hablan, entre muchas posibilidades más; a esto también se le conoce como marcaje. Por lo general todo esto se marca en el texto que se pone en escena y se hace con la finalidad de que los alumnos ubiquen sus entradas y salidas (aunque sea en un área del salón); si usarán mobiliario o no, y para saber sus distintos desplazamientos en el espacio: si van a caminar a la derecha o la izquierda, van a sentarse o pararse, así como todas las acciones y movimientos que deben realizar durante la función, y otros que se requieran.

Como parte culminante del proceso de montaje –que implica lo mismo que la puesta en escena: montar una obra o realizar una puesta en escena– de una obra, el docente, junto con sus alumnos puede organizar una **representación teatral**, que es la presentación frente a un público; ésta es factible de llevarse a cabo en diferentes momentos del curso, aprovechando celebraciones y fiestas de la escuela y, dependiendo del tiempo con que cuenten, pueden decidir si darán una o varias funciones.

La presentación implica hacer una buena coordinación del evento: precisar la hora y el lugar; invitar a los espectadores (sean compañeros de grupo, de la escuela, autoridades y otros profesores, o padres de familia e integrantes de la comunidad); no olvidar su vestuario, música, luces, escenografía, y conjuntar todos estos recursos junto con los actores y el director.

Para finalizar, es importante que durante el trabajo de este grado escolar, se integren los aprendizajes de grados anteriores, así como se reflexione y evalúen las experiencias vividas durante su proceso de acercamiento al teatro, de tal manera que se puedan reconocer los logros de aprendizaje que le servirán al alumno de plataforma para su incorporación a la escuela secundaria.

El docente, apoyado por el alumno que dirige, decidirán cuál será el trazo escénico de la obra, por lo que cada alumno deberá ir registrando en su libreto las indicaciones que le vayan dando para que, al momento de los ensayos, sepa qué hacer, qué decir, en qué momento, en qué parte del escenario y cómo.

Para que el público asista a la función se pueden realizar invitaciones, programas de mano y carteles. En un programa de mano se pone el título de la obra que se representará, el nombre del autor, el nombre del director; la fecha, la hora y el lugar donde se llevará a cabo; si se quiere puede ponerse un texto de introducción donde se hable del proceso que se siguió; se agregan los créditos: nombres de los actores, del escenógrafo, del iluminador, del musicalizador, etcétera, y agradecimientos.

Versión preliminar

La intervención docente en la Educación Artística

Pero estas innovaciones no serán efectivas a menos que los educadores incorporen en ellos mismos el conocimiento que se espera que impartan (...)

Howard Gardner

A lo largo del libro hemos abordado el concepto de arte a partir de sus significados históricos y culturales. También se mostró la posibilidad que éste nos brinda para crear símbolos con un contenido estético, y para desarrollar habilidades como la creatividad, la percepción sensorial y la sensibilidad, en el contexto educativo.

Asimismo, se presentó el enfoque educativo de la asignatura y su relación con los lenguajes artísticos en donde se analizaron varios de los elementos y principios esenciales de las artes visuales, la expresión corporal y danza, la música y el teatro, a los que hace referencia el programa de estudios en los bloques de contenido.

Ahora haremos una reflexión acerca del papel que tienen los profesores en la construcción del *pensamiento artístico*, que ha sido definido en los Programas de estudio de educación artística como el “proceso de interpretación y representación de ideas, sentimientos y emociones que aportan los lenguajes artísticos.”

Para el docente de educación primaria, la enseñanza de cualquier asignatura plantea varios retos, en el caso de la educación artística implica para el docente, el conocimiento profundo de los programas; la comprensión de los conceptos fundamentales, técnicas y procedimientos de los lenguajes artísticos; el ejercicio de una práctica docente creativa y bien planificada, pero también flexible y actualizada, que le permita articular el aprendizaje del arte a través situaciones de aprendizaje y proyectos enfocados al desarrollo de la competencia cultural y artística y de las competencias para la vida.

En este apartado examinaremos los rasgos que sería deseable incorporar al trabajo cotidiano en el aula, recomendaciones para la planificación de las clases y para la evaluación del aprendizaje, aspectos que ayudarán al docente a enfrentar de mejor manera los retos arriba mencionados.

RASGOS DEL TRABAJO DOCENTE EN LA ASIGNATURA

110

El carácter distintivo de la enseñanza y aprendizaje del arte, implica para el docente integrar los saberes disciplinares y didácticos específicos de la asignatura; en este sentido, podemos decir que algunas de las características esenciales para este trabajo son: la creatividad en la enseñanza, la sensibilización y articulación de la experiencia estética, así como la búsqueda y manejo del conocimiento artístico que a continuación se describen.

La creatividad en la enseñanza

Al hacer un balance de las prácticas escolares que han estado relacionadas a la educación artística por mucho tiempo, es posible identificar acciones y productos que se repiten de manera casi igual año con año, independientemente de las características de los grupos escolares o del contexto sociocultural en el que esté inmersa la escuela. Los bailes escolares que se presentan en las efemérides y festivales, o los dibujos con figuras calcadas son ejemplos de esta clase de producciones, en las cuales el trabajo de los alumnos se vuelve homogéneo y poco propositivo.

Como hemos visto, el arte no es un simple pasatiempo o una actividad ornamental; permite conocernos a nosotros mismos, el entorno, los objetos del mundo, las culturas, así como fortalecer habilidades específicas, actitudes y valores que son necesarios para el desarrollo de los seres humanos.

Cuando los niños producen sonidos y los transforman en música; o cuando combinan colores para hacer una pintura, generan significaciones propias sobre lo que escuchan y ven, que relacionan con sus experiencias y estados de ánimo. Estas situaciones de aprendizaje favorecen el despliegue de la percepción sensorial e imaginación para crear significados poéticos y metáforas en torno a la realidad, utilizando lenguajes verbales y no verbales.

El reto que los docentes tienen en la enseñanza de la asignatura es generar las condiciones para estimular la expresión personal de los alumnos mediante el contacto con los lenguajes artísticos; así como fomentar la apreciación y contextualización del arte, en el marco de un ambiente de respeto y apertura hacia sus intereses, gustos y opiniones. Para lograrlo es necesario que la labor pedagógica misma sea creativa, es decir, que contribuya a:

- La generación de ideas por medio de situaciones didácticas que promuevan el pensamiento artístico en los alumnos y los inviten a participar activamente en situaciones de aprendizaje que estimulen el desarrollo de las habilidades de percepción, creatividad y sensibilidad. También es importante considerar que en dichas

situaciones se recurra constantemente a los aprendizajes previos y a la reflexión sobre el trabajo realizado por los estudiantes.

- Explorar rutas no conocidas y tomar riesgos, evitando la copia o imitación de pautas de trabajo estereotipadas. Esto es, experimentar con nuevos materiales para que los alumnos produzcan trabajos plásticos, se sorprendan con los movimientos de su cuerpo como parte de la expresión corporal; imaginen escenas surgidas de la fantasía o improvisen con los sonidos del salón de clases. Los lenguajes artísticos son flexibles por naturaleza, por lo que siempre es posible encontrar nuevas posibilidades.
- Poner al alcance de los alumnos fuentes de inspiración que promuevan la creatividad, tales como imágenes, objetos, música y diversas experiencias, a los que no tienen acceso comúnmente o diferentes a los de su vida cotidiana, convirtiendo el aula en un espacio de construcción de ideas.
- Valorar positivamente el juego como mecanismo de integración de conceptos nuevos sobre el arte y el desarrollo de habilidades. El trabajo lúdico con el arte permite a los niños liberarse de inhibiciones y miedos, además de favorecer el gusto y disfrute por el mismo.
- Evaluar el aprendizaje durante el proceso de trabajo artístico, así como el avance que va obteniendo en sus diversas producciones., por lo que lo el dictado, los resúmenes, la memorización o los exámenes escritos debieran estar ausentes de la clase de educación artística. El aprendizaje artístico bien orientado conduce a la conformación de una mente creativa y crítica.

Sensibilización y articulación de la experiencia estética

El arte se vive y disfruta, parte de la experiencia, por lo que es en esencia sensorial, evoca emociones y genera respuestas en quien lo aprecia; por ello es necesario que los docentes incluyan en su vida cotidiana el contacto con la mayor diversidad posible de manifestaciones artísticas, es decir, que se conviertan en espectadores del arte, asistiendo a los lugares del entorno donde éste se presente, arriesgándose en la elección de propuestas artísticas a fin de ampliar sus intereses. De esta manera podrán generar en sus grupos un genuino interés por las artes.

Cabe recordar que para muchos alumnos probablemente el primer y único contacto que tienen con las artes se da en la escuela, de ahí la importancia de propiciar también en ellos la experimentación de sensaciones e ideas a partir del arte. Esto se puede alcanzar por medio de:

1. Una selección cuidadosa de obras y manifestaciones artísticas de varios géneros, estilos y épocas, tanto de su comunidad, como de México y de otros países, a partir de la cuales trabajar los con-

tenidos de apreciación artística del programa de estudio. En ese sentido, es importante considerar los intereses de los niños y su desarrollo cognitivo, para valorar cuándo es el mejor momento de analizar tal o cual obra.

2. Dedicar un tiempo adecuado para que esta obra pueda ser escuchada u observada, y formular a los alumnos preguntas de reflexión sobre los elementos que contempla el programa de estudio, tales como el tema que se representa, o bien su forma, ritmo, color, movimiento, etcétera. Asimismo, fomentar el intercambio de opiniones con sus compañeros y establecer comparaciones entre distintas disciplinas y temas artísticos
3. Interrelacionar las experiencias de apreciación artística con sus propias actividades de expresión, pues de esta manera los alumnos podrán enriquecer sus producciones. Asimismo, es podrán establecerse correspondencias entre lenguajes artísticos distintos: la música con la poesía; la pintura con la música; el canto con la danza, el teatro con las artes visuales.

Búsqueda y manejo del conocimiento artístico

Además de la disposición y sensibilidad para apreciar el arte, es preciso que los docentes de educación primaria cuenten con los conocimientos conceptuales y técnicos fundamentales de la educación artística que les permita comprender los contenidos del programa.

El conocimiento artístico, al igual que el de cualquier otro campo de la cultura, puede ser explorado a distintos niveles y grados de profundidad, por lo que es importante tener claro los alcances y límites que tiene la enseñanza del arte en este nivel educativo, y con base en eso, complementar la formación profesional que se requiera por medio de la investigación en distintas fuentes.

Hoy en día, es numerosa la literatura especializada en temas de educación artística (didáctica del arte, música, teatro, artes visuales, danza). Igualmente existen varios sitios de internet, de escuelas, academias, artistas y docentes, donde se puede encontrar información reciente sobre tendencias de la educación artística en el ámbito nacional e internacional.

Por otra parte, el conocimiento artístico que se construye a través de la experiencia directa, se puede obtener a través de conferencias, cursos, talleres y pláticas con artistas y educadores del arte en museos y recintos culturales.

LOS PROGRAMAS DE ESTUDIO Y LOS LIBROS DE TEXTO

Con el propósito de apoyar el aprendizaje de los alumnos, a partir de la Reforma Integral de la Educación Básica se introducen nuevos materiales didácticos para todas las asignaturas del currículo. Entre éstos se encuentran los libros para el alumno de Educación Artística, que han sido realizados específicamente para favorecer la participación de los alumnos en esta asignatura y servir de apoyo al docente.

Los temas que se proponen están ligados a los contenidos del programa de estudio, por lo que contemplan actividades, así como sugerencias de materiales de fácil de adquisición para realizar las actividades.

Su contenido plantea preguntas de reflexión, así como propuestas de trabajo en el aula, que se muestran por medio de ilustraciones y diagramas. Al finalizar, se plantean preguntas de autoevaluación, con el objetivo de que los niños externen sus opiniones acerca de lo visto en cada lección.

Cabe destacar que estos libros no sustituyen el trabajo docente; sino que por el contrario, las actividades que se plantean en éstos constituyen sólo un apoyo para que los alumnos refuercen los aprendizajes construidos en clase a partir del trabajo con el programa.

PLANEACIÓN DIDÁCTICA

Ya hemos comentado que durante el proceso de aprendizaje artístico, se desea enfatizar la diversidad y originalidad de respuestas, la individualidad y el descubrimiento de las posibilidades expresivas del alumno, en este sentido la labor docente implica planear y llevar a cabo situaciones didácticas donde los alumnos puedan acercarse a los lenguajes artísticos, expresarse, apreciar sus cualidades estéticas y comprender los aspectos sociales que caracterizan a las manifestaciones artísticas.

Podemos decir, que una *situación didáctica* es un escenario de aprendizaje en donde se establecen interrelaciones entre el docente, el alumno y los contenidos de los programas de estudio, para que el alumno construya un saber determinado, En este escenario se ponen en juego las intenciones docentes, los saberes previos de los alumnos, la manera de abordar los contenidos, la forma en que se orienta el proceso y los recursos y materiales didácticos que se utilizan.

De esta manera, las situaciones didácticas que diseñe el docente deben orientarse a que el alumno viva de manera placentera y lúdica el contacto con el arte, a partir de diversas experiencias en donde enfrente

retos, resuelva problemas, reflexione y pueda elegir diferentes caminos durante su trabajo artístico, promoviendo el desarrollo de su sensibilidad, percepción y creatividad durante el trabajo artístico.

Disfrutar y aprender el arte van unidos, lo que requiere que en el proceso didáctico se integren diversas situaciones didácticas que sean significativas, organizadas y articuladas entre sí, que retomen las experiencias previas de los alumnos, sus formas de pensar, intereses y necesidades, sin que en éstas se pierda el sentido formativo para el cual se diseñaron: la movilización de conocimientos, habilidades y actitudes para el desarrollo de la competencia cultural y artística.

Desde esta perspectiva, la *secuencia didáctica* y el *proyecto de ensamble artístico* son dos modalidades de trabajo que nos permiten organizar diversas situaciones didácticas para el logro de los aprendizajes que se pretenden.

Reconociendo la experiencia que el docente de educación primaria tiene en el ámbito de la planeación didáctica, a continuación sólo se mencionan los aspectos más importantes que se deben de considerar para proyectar situaciones de aprendizaje que permitan el logro de los aprendizajes de esta asignatura.

- Al iniciar el ciclo escolar es importante que el docente realice un diagnóstico que le permita identificar las experiencias artísticas con las que cuentan los niños, mediante la realización de preguntas específicas acerca de sus intereses y aprendizajes previos, y de observar su participación en clase.
- A partir de este diagnóstico, se recomienda llevar a cabo una planeación integral; considerando diversas formas de organizar el trabajo, su articulación mediante situaciones didácticas que contemplen los aprendizajes esperados, los contenidos y el trabajo a partir de los tres ejes didácticos, así como el número y duración de las sesiones.
- Diseñar situaciones que resulten atractivas a los alumnos, les formulen retos y planteen posibilidades de integración de distintos medios, formas y técnicas de los lenguajes artísticos, con el fin de convertir el aprendizaje en una experiencia placentera.
- Considerar que cada sesión que se realiza en clase, representa un proceso de aprendizaje global en el que se ponen en práctica habilidades y actitudes mediante el trabajo con los contenidos conceptuales y procedimentales.
- Propiciar la participación de los alumnos en la elección de los temas y planeación de los proyectos de trabajo.
- Tener en cuenta que el trabajo en educación artística conduce muchas veces a resultados no previstos con anticipación, por lo que los docentes requieren de flexibilidad para cambiar sus estrategias de trabajo e identificar cuándo una actividad ha tenido o no ha tenido éxito.

La secuencia didáctica

Esta forma de organizar el trabajo consiste en un conjunto de *situaciones didácticas* que se seleccionan, estructuran y articulan entre sí, de acuerdo a una coherencia interna y sentido propio que posibilita trabajar en momentos sucesivos uno o varios contenidos de expresión, apreciación y contextualización de los lenguajes artísticos para el logro de los aprendizajes esperados.

115

Los aspectos básicos que se sugieren considerar para planear una secuencia didáctica son:

- Seleccionar los aprendizajes que se pretenden lograr y los contenidos que se relacionan con los aprendizajes.
- Diseñar las situaciones didácticas y las posibles relaciones que pueden establecerse entre las mismas para trabajar los contenidos y alcanzar los aprendizajes que se pretenden. Las situaciones deben considerar el tipo de relación que establecerá el alumno con el objeto de conocimiento, las relaciones entre el grupo y el docente, así como el tiempo y recursos para llevarlas a cabo.
- Comenzar el trabajo gradualmente, con situaciones didácticas sencillas que permitan explorar a los alumnos los contenidos del programa, como los aspectos técnicos y conceptuales de los lenguajes artísticos para después ir avanzando en procesos y contenidos más complejos en las subsecuentes situaciones.
- Tomar en cuenta el desarrollo de habilidades, es decir, que en el diseño de las situaciones haya correspondencia entre los ejes didácticos (expresión, apreciación y contextualización) y las habilidades de percepción, creatividad y sensibilización de los alumnos.
- Mantener cierta flexibilidad a lo largo del desarrollo de la secuencia, a fin de poder adecuar las situaciones de aprendizaje a las condiciones y características del grupo.
- Plantear diferentes momentos a lo largo del proceso, que incluyan experiencias relacionadas con la percepción y sensibilización, la expresión personal, la comprensión, reflexión y síntesis de lo aprendido.
- En el diseño de las situaciones didácticas considerar los vínculos que se pueden establecer con las lecciones que vienen en el libro de texto del alumno, de tal manera que puedan enriquecerse las experiencias de aprendizaje.
- Prever cuáles serán las evidencias de aprendizaje, plasmadas ya sea durante el proceso de trabajo o en productos tangibles.

El proyecto de ensamble artístico

El proyecto es una modalidad de la enseñanza que presenta varias ventajas a los docentes:

116

- Integración del conocimiento teórico con la práctica, lo que permite una mayor profundización del aprendizaje, pues cada proyecto involucra una serie de situaciones de aprendizaje previamente planeadas que se desarrollan a lo largo de varias sesiones.
- Articulación del saber escolar con las experiencias pasadas de los alumnos, así como con sus intereses con respecto a diversos temas, por lo que es posible vincular la educación artística con otros campos del conocimiento.
- Vinculación de los aspectos curriculares (conceptos, procedimientos, habilidades y los ejes de enseñanza y aprendizaje) en cada uno de los lenguajes, con temas y problemas que resulten de interés para los alumnos, constituyendo así un puente que enlaza el conocimiento escolar con las preguntas e inquietudes que suscita en ellos el entorno.
- Desarrollo no lineal del aprendizaje, ya que de manera simultánea se pueden trabajar distintos aspectos de un mismo tema y llevar a cabo acciones que movilicen distintas competencias: tales como la búsqueda y análisis de información del contexto inmediato a fin de utilizarlo como fuente de inspiración de proyectos artísticos.

En el caso específico del Programa de Educación Artística de Primaria, la modalidad de trabajo por proyectos de ensamble artístico permite globalizar el aprendizaje que se ha generado alrededor de los cuatro lenguajes artísticos: artes visuales, danza, música y teatro, de ahí la denominación de “ensamble”. Así, los estudiantes podrán interrelacionar conocimientos, actividades y producciones de los lenguajes en un mismo proceso de aprendizaje.

Las fases de desarrollo de un proyecto son:

1) Diagnóstico (a cargo del docente)

Incluye la identificación de los conocimientos previos del grupo respecto a los contenidos del programa que se trabajarán a partir de un proyecto, así como la exploración de los intereses de los alumnos con respecto a algún tema que surja de su propia iniciativa, o que sea propuesto por el docente.

2) Planeación y diseño (definición conjunta docentes y alumnos)

Para definir de manera consensuada el tema del proyecto, estudiantes y maestros presentan, cuestionamientos o problemas, como punto de partida del trabajo; que tras ser discutidos y evaluados, se llegan a plantear como un proyecto de aprendizaje co-

mún, que requerirá del esfuerzo y participación del conjunto.

El diseño de situaciones didácticas dentro del proyecto contemplará los distintos momentos de aprendizaje (introducción, desarrollo y cierre), que involucran la indagación de información, exploración de los lenguajes artísticos, experimentación con materiales y procedimientos de los cuatro lenguajes y la integración de estos elementos en productos grupales.

3) Evaluación (a cargo del docente, con la participación de los alumnos).

Como fase final del proyecto corresponde al docente y a los alumnos evaluar los resultados obtenidos, así como el propio proceso de trabajo. Para ello, es deseable elaborar una bitácora del proyecto en la que se registren cada una de las actividades y productos parciales que se obtienen. A partir de este instrumento se sugiere realizar una puesta en común con el grupo para reafirmar los aprendizajes logrados, resaltar los rasgos positivos en cuanto a la participación de los alumnos y proponer soluciones constructivas para mejorar en los aspectos menos afortunados.

Asimismo, muchos de los proyectos pueden desembocar en la presentación en público de los resultados del trabajo llevado a cabo, ya al interior del mismo grupo, ante la comunidad escolar o los padres de familia, por lo que es importante considerar el momento de evaluación sólo frente a los protagonistas del aprendizaje, que son los alumnos.

El desarrollo de un proyecto de ensamble en educación artística puede comprender varias sesiones de trabajo, de acuerdo a las situaciones didácticas que se hayan establecido de acuerdo a la complejidad de la tarea, sin embargo es importante que la delimitación del proyecto se organice en función del interés y disposición de los alumnos, ya que un proyecto de gran duración corre el riesgo de perder la atención de los alumnos y vuelve difícil el control de las acciones y productos. A lo largo del periodo de elaboración es fundamental establecer momentos de recapitulación y retroalimentación en cada clase, esto con el fin de orientar la atención de los niños hacia los aprendizajes que se establecieron desde el inicio.

Al igual que en la realización de una secuencia didáctica, es importante que el docente organice el trabajo y se distribuyan tareas concretas en el grupo, formando equipos de alumnos encargados de realizar ciertas actividades. No obstante, de ser posible, también es recomendable que los alumnos tengan la oportunidad de organizarse, tomar decisiones y realizar tareas con autonomía y responsabilidad, con compromiso. En ese sentido, la labor docente se entendería como un acompañamiento del trabajo y una mediación que pueda delegar responsabilidades, confiar en los niños o que los encamine de nuevo a la tarea.

Hay que permitirles a los niños equivocarse, tener logros con independencia (cuidada por supuesto). Con esto se quiere decir que es im-

portante no caer en el extremo de que el maestro deje solos a los niños. Es importante que el maestro sea testigo presencial y a veces por qué no hasta “cómplice” participante del hecho artístico.

Como el proyecto de ensamble plantea la articulación de cuatro lenguajes artísticos, es recomendable que durante las experiencias de aprendizaje participe todo el grupo y no únicamente los niños más dispuestos a realizar actividades en un área específica.

EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE ARTÍSTICO

La evaluación del aprendizaje en educación artística es un tema complejo que involucra a una serie de factores relacionados con la percepción, la comprensión, la interpretación y la expresión creativa de las personas, todos ellos de naturaleza subjetiva. En ese sentido, se puede decir que el aprendizaje artístico está relacionado con procesos cognitivos de carácter cualitativo, que se manifiestan de manera distinta en cada uno de los alumnos.

Así como no esperaríamos que un artista pintara un cuadro igual que otro artista, no debemos pretender las mismas respuestas o resultados del trabajo de los alumnos, como si sólo se tratara de una cuestión memorística o de aplicación de fórmulas matemáticas. Más bien se trata que los estudiantes apliquen los conocimientos aprendidos en situaciones diversas, dándoles su sello personal.

¿Qué evaluar?

En términos generales, evaluar implica recabar información y emitir un juicio acerca del proceso educativo. En cuanto a la evaluación de los alumnos, se trata de conocer sus avances, considerando varias esferas de su desempeño: cognitiva, procedimental y actitudinal. Por ello, la evaluación es un proceso sistemático y holístico, en el cual se deben tener en cuenta diversos aspectos, tales como los criterios, momentos e instrumentos de evaluación.

Las habilidades de percepción, creatividad y sensibilidad, se desarrollan y fortalecen poco a poco a través de toda la educación primaria, pues a medida que los alumnos participan en diversas experiencias de aprendizaje que involucran la observación y audición, la percepción del movimiento, el análisis, el manejo de materiales, la resolución de problemas, la construcción de ideas propias, entre otras, van alcanzando un mayor nivel de desarrollo, que el maestro puede identificar de manera concreta en sus participaciones y productos realizados.

Por otra parte, los contenidos del programa involucran la realización de procedimientos y acciones, así como la comprensión de elementos y

conceptos específicos de las artes, a partir de los cuales también se pueden obtener evidencias concretas del aprendizaje. Esto ocurre cuando los niños son capaces de aplicar los conceptos artísticos de manera adecuada durante su participación en las actividades de expresión, apreciación y contextualización; o bien cuando argumentan opiniones sobre su propio trabajo o el de sus compañeros, empleando el vocabulario básico de los conceptos aprendidos.

El logro de cada aprendizaje esperado no es un proceso lineal e inmediato, sino que ocurre a partir de muchas tentativas, en las cuales los alumnos exploran, experimentan y conocen el arte. Dichas acciones se basan en las respuestas personales que dan a cada situación de aprendizaje, y en la expresión de sus propios sentimientos, o de los significados e interpretaciones que realizan. Para poder valorar los alcances de cada uno de estos aspectos, los profesores deben de conocer a sus alumnos, así como las respuestas previas que dan a una situación dada, a fin de reconocer su avance.

¿Cómo evaluar?

Hablemos ahora de la manera en que el docente puede recopilar y sistematizar información valiosa sobre el aprendizaje artístico, que le sirva para evaluar a los alumnos. En este caso, los instrumentos utilizados deberán arrojar información de tipo cualitativo, considerando los aspectos mencionados anteriormente; y podrán utilizarse en distintos momentos del proceso, ya sea en una evaluación diagnóstica para conocer el punto de partida; de tipo formativa, durante el desarrollo de proyectos y actividades individuales y grupales; así como en una evaluación final.

Procedimiento e instrumentos de evaluación

Como su nombre lo indica, la *observación* es un procedimiento que nos permite mirar con atención, de manera sistemática e intencionada el desarrollo de una situación didáctica, particularmente durante la realización de actividades en las que participen los alumnos; como por ejemplo durante el desarrollo de una dramatización, en la realización de una serie de movimientos dancísticos, en una composición musical, o en las creaciones plásticas.

La observación permite evaluar de manera continua, a través de instrumentos como la *lista de control o cotejo* y la *escala de valoración descriptiva*, en los que se recopilan aspectos particulares del desempeño de los alumnos.

Una lista de control se elabora en un cuadro de doble entrada. En la columna de la izquierda se enlistan los aspectos que el docente desea evaluar, en función de los aprendizajes esperados, considerando los contenidos, las actitudes mostradas por los alumnos en determinada activi-

dad o las habilidades puestas en práctica; cada uno de los cuales se expresa en un enunciado que sirve de indicador de logro. La formulación de estos indicadores debe ser uno por cada aspecto a evaluar, así mismo debe ser claro, concreto, y directo de tal forma que permita observar lo deseado.

120

En la parte superior de la columna derecha se pondrán los nombres de los alumnos, de tal manera que cuando un alumno haya logrado lo que se espera de él se colocará un marca que lo indica. Esto permite al docente observar cuál alumno no ha logrado determinados aprendizajes y requiere de un mayor seguimiento y apoyo.

Ejemplo de lista de control

EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE DE ARTES VISUALES DEL BLOQUE II DEL TERCER GRADO					
INDICADORES	ALUMNO	ALUMNO	ALUMNO	ALUMNO	ALUMNO
	A	B	C	D	E
Describe qué es un soporte en las imágenes visuales.	*				*
Identifica diversos soportes en los que se pueden crear obras visuales (tales como papel, tela, madera, piedra, paredes, vidrio, metal) en obras artísticas de lugares de su entorno inmediato (casa, museo, iglesia, edificios públicos).	*		*		
Reconoce diferencias entre las imágenes observadas de acuerdo con el soporte empleado por el artista.	*				

A diferencia de la lista de control, la *escala de valoración descriptiva* permite apreciar, mediante un conjunto de expresiones verbales, el grado de consecución de los aprendizajes esperados a partir de ciertos indicadores. Este instrumento es útil para evaluar el proceso y registrar de manera continua los avances del alumno.

Ejemplo de una escala de valoración descriptiva

Nombre del alumno:

Bimestre:

Indicador	Siempre	Muchas veces	Algunas veces	Nunca
<ul style="list-style-type: none"> Expresa ideas y sentimientos propios, utilizando los elementos aprendidos para realizar sus producciones personales 				
<ul style="list-style-type: none"> Identifica los elementos estéticos de una obra, ya sea propia, de sus compañeros o de artistas, de acuerdo a los contenidos trabajados. 				
<ul style="list-style-type: none"> Incorpora sus intereses e inquietudes personales en la realización de sus trabajos o proyectos 				

El *portafolio* es otro instrumento que se puede utilizar para evaluar en la asignatura; su función es la de organizar las evidencias del aprendizaje a partir de la compilación de los trabajos realizados por los estudiantes durante un lapso más amplio de tiempo. Es básicamente un instrumento que permite establecer al profesor y al alumno un diálogo acerca del proceso de desarrollo personal de éste último, y de reflexionar sobre su trabajo con el fin de mejorarlo.

Su contenido puede incluir textos escritos por los alumnos, como poemas, cartas, resúmenes o proyectos, así como trabajos plásticos o visuales o fotografías que documenten las distintas acciones realizadas.

También el *diario o bitácora de clase* que llevan a cabo los alumnos, las *grabaciones sonoras o los videos*, permiten el registro del proceso que se realiza, así como los logros obtenidos.

MATERIALES Y RECURSOS DIDÁCTICOS

122

Para complementar y fortalecer la labor que el docente realiza en el aula, es importante aprovechar los materiales didácticos que se han puesto a su alcance, desde 1986 a la fecha, a través de los acervos de Libros del Rincón de Biblioteca escolar y Biblioteca de aula. En el catálogo de dichos acervos, se encuentran diversos títulos relacionados con el arte, especialmente seleccionados para cada uno de los grados de primaria. Entre éstos podemos hallar biografías de artistas mexicanos y extranjeros, recopilaciones de imágenes del arte universal, volúmenes con actividades de expresión y apreciación artística, entre otros temas. Dichos libros han sido elaborados específicamente para los niños bajo un enfoque educativo. El catálogo completo puede ser consultado en la página de internet del Programa Nacional de Lectura: [www.http://lectura.dgme.sep.gob.mx/cdc_int_00.php](http://lectura.dgme.sep.gob.mx/cdc_int_00.php)

Adicionalmente, en la medida de las posibilidades y de los recursos que existan en el contexto geográfico de la escuela, es deseable que los niños se acerquen a las instituciones y participen en las actividades culturales de su comunidad. La asistencia a museos, teatros y plazas donde se lleven a cabo presentaciones artísticas y exposiciones constituye una experiencia fundamental en el desarrollo del pensamiento artístico. Para conocer el tipo de instituciones, como bibliotecas, casas de cultura, museos, galerías, teatros y centros culturales que existen en todo el país se recomienda consultar la página electrónica del Sistema de Información Cultural del Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, que es: http://www.sic.gob.mx/index.php?estado_id=

La intervención docente: el proceso educativo en Educación Artística

Es importante no concebir el aprendizaje de actividades como una mera colección de eventos independientes.

Elliot Eisner, *Educación la visión artística*.

En el apartado preliminar hemos realizado algunas reflexiones sobre la intervención docente durante el trabajo artístico, de tal manera que se requiere del docente el dominio de los elementos y principios del arte, así como una didáctica específica que permita a los alumnos acercarse al arte.

Con base en lo anterior, y a fin de contribuir al logro de los aprendizajes esperados que los programas de estudio de esta asignatura plantean, en este apartado se muestran algunos ejemplos, tanto de secuencias didácticas como de un proyecto de ensamble artístico, con el propósito de orientar al docente sobre cómo trabajar con los cuatro lenguajes artísticos: artes visuales, expresión corporal y danza, música y teatro. Estas propuestas no excluyen que a partir de la experiencia del docente se pueda ampliar, enriquecer o profundizar en el desarrollo de las mismas, incluso la intención es que a partir de estos ejemplos el docente pueda elaborar sus propias secuencias didácticas y proyectos en cada uno de los grados escolares. En las *secuencias didácticas* de los lenguajes artísticos, encontrará la misma estructura, aunque se presenten ejemplos de diferentes grados y bloques de contenido. En ellas se presentan los siguientes datos generales:

- El lenguaje artístico que se trabaja.
- El grado escolar.
- Los propósitos del grado.
- El bloque que se aborda.
- Los aprendizajes esperados y los contenidos que refiere el programa de estudios de la asignatura.

Los ejemplos comprenden situaciones didácticas que se organizaron en *dos sesiones* de clase de *una hora*, considerando que este lapso de tiempo permite abordar los contenidos propuestos para cada secuencia didáctica, de tal manera que se puedan lograr los aprendizajes esperados del bloque. Sin embargo, es importante mencionar que el docente final-

mente es quién determina la organización del trabajo y el tiempo que puede estimarse de acuerdo a las condiciones y características del grupo.

Asimismo, al iniciar la descripción de la secuencia, en algunos casos se incluyeron una o varias experiencias previas –o extraescolares–, que se solicitan con anterioridad al alumno y no requieren de un trabajo complejo como, por ejemplo, la observación de su entorno, la recopilación o elaboración de cierto material, la reflexión o investigación sobre algunos temas, la resolución de ciertas preguntas y la consulta de su libro de texto, entre otras.

Cada una de las sesiones de clase considera tres momentos:

Inicio. El docente introduce el tema y plantea situaciones o preguntas a los alumnos, con el propósito de generar un primer acercamiento a los contenidos que se trabajarán, así como para establecer relaciones significativas entre sus experiencias previas y los nuevos conocimientos. Estas experiencias sirven también para captar la atención de los alumnos y generar disposición para el trabajo.

Desarrollo. Constituyen la parte “sustancial” del trabajo; se dirigen a la comprensión y apropiación de los contenidos de expresión, apreciación y contextualización, a partir de la realización de diversos ejercicios y situaciones de aprendizaje.

Cierre. Es el momento en el que los alumnos observan, analizan y reflexionan acerca de lo que han realizado y aprendido. En las experiencias que se presentan se concluye o sintetizan los aprendizajes que se pretenden lograr a partir de las respuestas que dan los alumnos a ciertos cuestionamientos o con base en los trabajos que realizan.

Cabe aclarar que como parte de las situaciones didácticas, en algunas ocasiones se incorporan ejercicios de respiración, relajación o atención, como una manera de situar al alumno en el trabajo que se realizará. En las situaciones de la secuencia se señalan también los *recursos y materiales* necesarios, el *tiempo* en que se pueden llevar a cabo, el *espacio* a utilizar en el desarrollo de las mismas, así como la manera en que se va a *organizar a los alumnos*. Un aspecto que se resalta es la intervención del docente, porque se puede observar cómo da las instrucciones, las preguntas que hace, así como comentarios que realiza para recapitular o sintetizar los contenidos abordados. Esto no quiere decir que la intervención del docente sea centralizar y transmitir la información a los niños, y que el docente que está en el aula debe llevar al pie de la letra lo que plantean los ejemplos, más bien se presentan diferentes estilos de actuación, que como ya se mencionó deben recrearse de acuerdo a los contextos particulares.

Para ampliar y dar ciertas orientaciones al docente se incluye información sobre aspectos de la evaluación, sugerencias didácticas, referentes del libro del alumno, reproducciones de imágenes artísticas y foto-

grafías, además grafías sonoras no convencionales y símbolos de notación musical que complementan el trabajo de la secuencia.

En este mismo sentido, y considerando diferentes situaciones didácticas se presenta un ejemplo de *Proyecto de ensamble artístico* que relaciona los contenidos de los cuatro lenguajes artísticos: artes visuales, expresión corporal y danza, música y teatro. Este ejemplo pretende ser viable, a partir del trabajo con los bloques IV y V de Sexto grado y que los alumnos integren el conocimiento que han construido al estudiar los cuatro lenguajes artísticos durante este grado. El proyecto plantea que a partir de la experiencia con cada uno de ellos se llegue a la construcción de un trabajo colectivo que gira en torno a la fiesta de su salida de sexto grado y el tema del carnaval.

Para planear el trabajo de ensamble se ha reflexionado acerca de la pertinencia de cómo trabajar cada lenguaje artístico; es decir, se han organizado y secuenciado diversas situaciones didácticas, de tal manera que exista la posibilidad de alcanzar los aprendizajes esperados propuestos en el programa de estudios para estos bloques. Cabe resaltar que lo importante es que todos los alumnos experimenten el trabajo con los cuatro lenguajes artísticos aunque, en la presentación del proyecto de ensamble artístico decidan asumir diferentes funciones, según sus habilidades e intereses.

SECUENCIAS DIDÁCTICAS

126

SECUENCIA DIDÁCTICA ARTES VISUALES

Segundo ciclo: Yo, los objetos y mi entorno

Tercer grado

Propósito:

Se pretende que los alumnos:

- Reconozcan las características de la bidimensionalidad, soportes y técnicas de producción a través de la creación de retratos y paisajes que expresen ideas, sentimientos y emociones.

Bloque I

Aprendizaje esperado

Al finalizar el bloque, el alumno:

- Reconoce la bidimensionalidad en el lenguaje visual.

Contenidos

Apreciación

- Identificar las características de composición bidimensional.

Expresión

- Crear un dibujo o una pintura utilizando las características de la composición bidimensional.

Contextualización

- Reconocer en producciones visuales la bidimensionalidad.

El trabajo en el aula

Trabajo previo

El docente solicita a los alumnos que lleven a la clase algún objeto como los que aparecen en la pintura de *La alacena*, *Libro del Alumno. Educación Artística. 3er Grado*, bloque 1, lección 2, “¿Cómo ves?”, óleo de María Izquierdo, p. 15. Puede ser una manzana, un plátano, un florero, un juguete, un vaso, por mencionar algunos. También solicita que lleven los siguientes materiales, sólo el o los que no se encuentren en el baúl del arte:

- Lápices de colores
- Crayolas
- Plumones
- Hojas blancas

Les solicita como trabajo en casa, la realización de tres figuras geométricas de papel celofán en color rojo, azul o amarillo con las siguientes medidas:

- Triángulo: base 14.5 cm y altura (respecto al punto medio de la base) 18 cm.
- Rectángulo: base 14.5 cm y altura 18 cm.

Es importante que el docente antes de que inicie el trabajo con los alumnos, revise en la Parte II de este libro correspondiente al 3er grado, para reflexionar acerca de los conceptos que se abordarán en esta actividad: la bidimensionalidad, sus características y formato.

Para el caso del óvalo, pide que dibujen una línea vertical de 18 cm, que a la mitad tracen una línea horizontal de 14.5 cm y luego unan sus vértices, como se muestra en el ejemplo.

En caso de no contar con el material, una variante es que los alumnos marquen las figuras sobre la imagen de su libro en la actividad que se realizará en la primera sesión.

PRIMERA SESIÓN

Duración aproximada: Una hora.

- Recursos y materiales:
- “Bloque 1, Lección 2. ¿Cómo ves? (imagen de *La alacena*, óleo de María Izquierdo)”, en *Libro del Alumno. Educación Artística. 3er Grado*, p. 15.
- Lápices de colores, crayolas o plumones

INICIO

Tiempo estimado: 10 minutos.

Organización sugerida: en grupo.

El docente pide a los alumnos que coloquen al frente (puede ser en su escritorio), los objetos que trajeron de su casa. Les comenta que explorarán los objetos para reconocer sus cualidades; es decir, su forma, tamaño, textura, etc.

A continuación pide que cierren los ojos y pongan atención a lo que comenta. Reparte los objetos a cada alumno, procurando que le toque uno distinto al que llevó.

Guía la exploración con algunas preguntas:

- ¿Cómo es la forma del objeto?
- ¿Cuál es su tamaño en relación con sus manos, es grande o pequeño?
- ¿Cuáles son algunas de sus cualidades táctiles?, ¿es liso, rugoso, rasposo o suave?
- ¿Tiene algún olor en especial?
- Si lo golpean suavemente, ¿produce algún sonido?
- ¿Pueden adivinar qué objeto es?

Posteriormente, les indica que abran sus ojos, observen el objeto que exploraron y comenten si lo imaginaban con esas características.

Es importante que el docente, al momento de guiar a los alumnos en la exploración, utilice algunos conceptos del grado anterior, como las **cualidades táctiles** y **visuales** de las formas. Puede revisarlos en la Parte II de este libro, correspondiente a Artes Visuales, 2º grado.

Evaluación diagnóstica:

Las preguntas sobre las cualidades táctiles y visuales de las formas, que se hacen durante la exploración, pueden servir de indicadores para evaluar los conocimientos previos de los alumnos dado que son contenidos de segundo grado.

DESARROLLO

Tiempo estimado: 40 minutos.

Organización sugerida: en grupo/individual.

El docente pide a los alumnos que ubiquen, en su libro del alumno, la imagen de la p. 15.

En seguida solicita que enrollen una hoja de papel para imaginar que es un catalejo. Por uno de los orificios los alumnos observan qué hay en la pintura.

Les indica que con el catalejo miren con atención la pintura de su libro. Los guía para que observen la imagen en varias direcciones: arriba, abajo, a la izquierda y a la derecha. Posteriormente les pregunta:

- ¿Qué vieron en la imagen?
- ¿Qué objetos encontraron?
- ¿Cómo es su forma?
- ¿Cómo es su tamaño?
- Otras.

Para relacionar el objeto que los alumnos exploraron con los de la imagen, les hace los siguientes cuestionamientos:

- ¿Qué diferencias encuentran entre los objetos que exploramos y los de la pintura?
- ¿Podemos ver todas las partes del objeto en la pintura?
- ¿Qué partes podemos observar y cuáles no? (lo de arriba, lo de abajo, lo del frente, lo de atrás).
- ¿De los objetos reales podemos ver todas sus partes?

Después de que el grupo comenta, el docente les dice:

Cada uno de los objetos que aparecen en la imagen son representaciones de objetos que se encuentran en nuestra realidad como la gallina, las frutas, el florero, el gallo, etc.

Les pregunta: de esos objetos señalen, ¿cuál es largo?, ¿cuál es ancho?, ¿cuál es el alto?

Como observaron, cada objeto tiene tres medidas o dimensiones: largo, ancho y alto, por ello decimos que el objeto es tridimensional.

Si ese objeto lo hacemos en un dibujo, ¿qué pasa?, ¿qué partes podríamos ver y cuáles no?

Cuando hacemos un dibujo o una pintura sólo podemos representar dos medidas o dos dimensiones: largo y ancho; por eso se les conoce como bidimensionales.

En la pintura que están observando, ¿cuál creen que sea el largo y cuál el ancho?

Le solicita que señalen el largo con una línea punteada y el ancho con una continua (como se muestra en la imagen).

Luego les pide que lean en su libro el concepto de bidimensionalidad:

Los dibujos y pinturas son representaciones bidimensionales, porque tienen sólo dos medidas o dimensiones: ancho y alto, p. 15.

Es importante que el docente retome, si considera conveniente e interesa a los alumnos, algunos datos relevantes sobre la autora de la pintura que observarán, a fin de enriquecer su trabajo.

María Izquierdo (1902-1955). Nace en San Juan de los Lagos, Jalisco. Ingresó a la Escuela Nacional de Bellas Artes. Tuvo su primera exposición individual en la ciudad de México en 1929, y poco después mostró su trabajo en el Arts Center de Nueva York. En sus pinturas representó temas como naturalezas muertas, retratos y desnudos. Como mujer artista sufrió por el monopolio de los muralistas de la época, quienes bloquearon sus esfuerzos por pintar murales en la ciudad de México. Murió de una embolia en 1955.

130

Posteriormente les pregunta:

- ¿Cuáles son las formas geométricas planas que recuerdan?

Una vez que responden, solicita a un par de voluntarios que las tracen en el pizarrón para recordarlas visualmente y que mencionen un objeto que se encuentre en el salón de clases que tenga esa figura geométrica.

Después les indica que saquen las plantillas que hicieron de tarea y les pregunta:

- Las figuras de papel celofán que hicieron, ¿son bidimensionales o tridimensionales?
- ¿Tienen largo y ancho?

Luego de que responden, les pide que, de manera individual, pongan cada una de las figuras geométricas (formas) de celofán sobre la pintura de su libro y marquen el contorno de ellas sobre la misma.

Cuando los alumnos terminan de explorar y marcar las formas, les pregunta: ¿Cuál es la forma de celofán que cubrió toda la pintura?

¿Creen que se podría hacer la pintura utilizando otra forma?, ¿con cuál?, ¿en círculo, cuadrado o triángulo?

¿De qué otra forma harían la pintura de la alacena?

El docente comenta:

Las pinturas y los dibujos se realizan en diferentes formatos. Le llamamos formato a toda la forma de la superficie en que se representa la imagen; por ejemplo: formato cuadrado, circular, ovalado, etc.

Puede mostrar varios ejemplos.

El docente puede vincular este trabajo con los contenidos de la asignatura de Matemáticas, 3^{er} grado, bloque 1, tema: figuras.

CIERRE

Tiempo estimado: 10 minutos.

Organización sugerida: en grupo.

Para cerrar la sesión, el docente pregunta:

¿Qué aprendimos hoy?

Concluye retomando las respuestas de los alumnos.

La intención es reafirmar si comprendieron las características de la bidimensión y los tipos de formatos en que pueden realizarse producciones bidimensionales.

Evaluación formativa:

Las respuestas a esta pregunta pueden ser utilizadas como indicadores para conocer si los alumnos comprendieron los contenidos abordados en la sesión.

SEGUNDA SESIÓN

Duración aproximada: Una hora.

Recursos y materiales:

- “Bloque I, Lección 2. ¿Cómo ves? (imagen de *La alacena*, óleo de María Izquierdo)”, en *Libro del Alumno. Educación Artística. 3^{er} Grado*, p. 15.
- Hojas de papel, lápices de colores, crayolas o plumones.
- Un objeto personal que sea su preferido

Trabajo previo

El docente solicita a los alumnos que investiguen en diferentes medios (Internet, materiales impresos o en su comunidad) imágenes de pinturas o dibujos con distintos formatos: óvalo, circular y triángulo, y que elijan una imagen para traerla la próxima clase.

Les pide que lleven a la clase un objeto que sea su favorito; por ejemplo, su juguete preferido.

Se recomienda al docente que también investigue y seleccione imágenes con diferentes formatos para llevarlos a la clase.

INICIO

Tiempo estimado: 10 minutos.

Organización sugerida: En grupo.

El docente les pide que saquen la imagen que les solicitó sobre los diferentes formatos; pregunta: ¿quién quiere compartirla con todo el grupo?; les solicita que expliquen:

- ¿Cómo es?
- ¿Dónde la obtuvo?
- ¿Por qué la seleccionó?
- ¿Qué representa?
- ¿Qué formato es?

El docente muestra las que lleva y pregunta a los alumnos:

¿Qué formato tienen?

¿En qué tipo de formato está realizada la pintura o el dibujo?

Esta pregunta puede servir de indicador de evaluación para corroborar si el alumno comprendió el concepto.

132

DESARROLLO

Tiempo estimado: 40 minutos.

Organización sugerida: En grupo/ individual.

El docente comenta:

Como recordarán las imágenes bidimensionales representan objetos y acontecimientos de nuestra realidad. Juguemos a que somos pintores y tenemos que realizar una pintura.

Pide a los alumnos que saquen el objeto que trajeron de casa y tomen una hoja y lápices de colores o plumones para realizar su pintura.

Les solicita, de manera individual, que observen cuidadosamente su objeto favorito, para reconocer diversas cualidades: largo, ancho, textura, color.

En seguida les indica que elijan el formato que consideren adecuado para representar el objeto en su dibujo y recuerden usar las características de la bidimensionalidad.

Los alumnos realizan su dibujo. El maestro permite que lo hagan como ellos quieran.

CIERRE

Tiempo estimado: 10 minutos

Organización sugerida: individual

Al finalizar el dibujo, el docente solicita a los alumnos que enriquezcan su trabajo escribiendo, en la parte de atrás de la hoja, tres frases sencillas que describan su dibujo, como:

- ¿Qué objeto es?
- ¿Por qué es tu favorito?
- ¿Qué te gustó más de tu dibujo?

Cuando terminan de contestar las preguntas, el docente dice que cada uno ha expresado en su dibujo y escritura lo que siente y piensa, y que ahora comentarán su experiencia sobre el trabajo que realizaron. Es importante que el grupo ponga atención y respete las ideas y expresiones de sus compañeros.

Finalmente, comparten sus experiencias

Una variante para el cierre de la sesión puede ser que los alumnos que así lo deseen expongan su trabajo en las paredes del salón para que todos los aprecien.

Evaluación final:

- ¿Qué aprendiste sobre la bidimensión?
- ¿Por qué seleccionaste ese formato?
- ¿Con qué problemas te enfrentaste al realizar tu dibujo?
- ¿Cómo podrías resolverlos para mejorarlo?
- ¿Qué aspectos modificarías?
- ¿Cómo te sentiste al realizar las actividades?

SECUENCIA DIDÁCTICA EXPRESIÓN CORPORAL Y DANZA

Segundo ciclo: Yo, los objetos y mi entorno

Cuarto grado

Propósito:

Se pretende que los alumnos:

- Expresen creativamente danzas, bailes y escenificaciones, a partir de argumentos e historias temáticas creadas de manera libre en colectivo.

Bloque I

Aprendizaje esperado:

Al finalizar el bloque el alumno:

- Interpreta dancísticamente diferentes tipos de música.

Contenidos

Apreciación

- Identificar las diferencias en energía y alcances de movimiento, así como los niveles que pueden manejarse mediante el uso de diferentes tipos de música.

Expresión

- Asociar el movimiento con melodías.
- Estructurar frases de movimiento acordes con una melodía específica.

Contextualización

- Distinguir las diferencias en la música utilizada en distintos contextos; por ejemplo: ¿cómo es la música en una función de danza?, ¿cómo es en una fiesta?, ¿cómo es en los programas de televisión?

El trabajo en el aula

134

<p>Trabajo previo</p> <p>Para realizar una evaluación diagnóstica, el docente pregunta al alumno:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Recuerdan qué es el pulso? • ¿Cómo distinguimos el compás? • ¿Cómo relacionamos estos conceptos con el movimiento? • ¿Bailamos a la velocidad del pulso o podemos movernos a partir del compás que escuchamos? <p>Una vez que se han recordado algunos aspectos básicos, el docente solicita a los alumnos que la próxima clase lleven un fragmento de una melodía, perteneciente a un género o estilo que “no escuchen con frecuencia”; les brinda algunos ejemplos</p>	<p>Este grado propone la adaptación del movimiento a la música, por ello es necesario que el docente consulte nuevamente los contenidos que se relacionan con el <i>pulso</i>, el <i>acento</i>, el <i>compás</i> y la <i>pausa</i>, que aparecen en la Parte II de este libro, correspondiente a Expresión Corporal y Danza.</p> <p>Algunos ejemplos de la música solicitada pueden ser: música antigua, clásica, percusiones, hip-hop, tango, una danza indígena, de orquesta, electrónica, entre otras. Se sugiere presentar los ejemplos y dar algunas referencias contextuales, tales como: el nombre género o estilo, lugar y tiempo en que surge, cómo se baila, etcétera, a fin de que los alumnos tengan claridad en la tarea que llevarán a cabo. La información sobre géneros, estilos y música podrá localizarse a través de diversas fuentes, como Internet, la radio o discografía perteneciente a la familia, etcétera.</p>
<p>PRIMERA SESIÓN</p> <p><i>Duración aproximada:</i> Una hora</p> <p><i>Recursos y materiales:</i></p> <p>Reproductor de CD o casete.</p> <p>Diferentes tipos de música.</p> <p>INICIO</p> <p><i>Tiempo estimado:</i> 15 minutos.</p> <p><i>Organización sugerida:</i> En grupo.</p> <p>El docente solicita a algunos alumnos mostrar la música que llevaron y luego respondan las siguiente preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿En qué les parece diferente esta música a la que escuchan con frecuencia? • ¿Qué emociones o pensamientos les genera la música que trajeron? <p>Con base en el mismo ejemplo, el docente sigue preguntando:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿A qué género o estilo pertenece? • ¿Pueden identificar cómo es su pulso?, ¿es rápido o lento? • ¿Hay acentos musicales? • Tomando como base el acento ¿pueden decir qué compás es? • ¿Hay pausas en esta música? • ¿Cómo podemos mover nuestro cuerpo en relación con la música que acabamos de escuchar? • ¿Pueden hacerlo? <p>Les dice: vamos a explorar algunos movimientos.</p>	<p>Se sugiere que se despeje el salón poniendo las bancas pegadas a la pared o bien realizar las actividades en el patio o en un lugar amplio.</p> <p>Las preguntas tienen el propósito de generar que los niños se acerquen a la música, aprecien algunos elementos que la distinguen y obtengan herramientas para valorarla críticamente, pero ante todo la reconozcan como un estímulo para moverse y bailar. También es importante que el docente escoja diferentes tipos de melodías que propicien la experimentación de distintas calidades de movimiento; por ejemplo: realizar movimientos cortos y largos, rápidos y lentos, suaves y fuertes, etcétera.</p>

DESARROLLO

Tiempo estimado: 35 minutos.

Organización sugerida: En grupo y en equipos.

El docente propone algunos fragmentos de música para que los alumnos experimenten distintos movimientos (largos y cortos, rápidos y lentos, suaves y fuertes, etcétera) de acuerdo con lo que la música les sugiere.

Una vez que experimentaron diferentes calidades de movimiento, el docente pregunta:

- ¿Qué sintieron cuando escucharon la primera melodía?
- ¿Cambió su estado de ánimo cuando escucharon la siguiente?
- ¿Qué sintieron?
- ¿Cuál les gustó más y por qué?
- ¿Observaron que cada melodía nos propone diferentes calidades de movimiento?
- ¿Qué movimientos nos sugirió la primera melodía?, ¿rápidos o lentos?, ¿largos o cortos?, ¿fluidos o cortados?
- ¿Y la segunda? (hace las mismas preguntas).
- ¿La música influye en la manera de movernos?, ¿por qué?

Después comenta:

Hemos explorado y observado que cada melodía genera cambios en las calidades de movimiento; es decir, nos propone movernos rápida o lentamente, con una energía suave o fuerte, con movimientos largos o cortos, fluidos o cortados, además de que nos hace experimentar diferentes sensaciones y emociones.

En esta actividad se pretende que los alumnos experimenten diferentes calidades de movimiento; se definen en la Parte II de este libro. Se sugiere al docente no aislar una calidad de otra, porque siempre estamos haciendo movimientos con diversas calidades; por lo cual es importante que los alumnos, en diversos momentos, realicen movimientos combinados, como movimientos suaves con energía, etcétera.

El docente debe forjar un diálogo constructivo, a partir de la observación del trabajo propio del alumno y del de los demás.

136

Ahora vamos a hacer una sencilla frase de movimientos a partir de una melodía. Una frase de movimiento es una secuencia de acciones corporales, es como cuando contamos una historia o decimos algo, pero con movimientos de nuestro cuerpo, en este caso vamos acompañarnos de una melodía para expresar lo que queremos decir. Además, recuerden que toda historia tiene un inicio, un desarrollo y un final. Lo mismo tenemos que hacer en una frase de movimientos.

Escuchen con atención estas cuatro melodías (las reproduce). En seguida, pide a los alumnos que formen cuatro equipos. A cada equipo le asigna una melodía para que, de acuerdo con las características de la música, elabore una sencilla frase de movimiento.

Una vez que cada equipo terminó de hacer su frase de movimiento, el docente les solicita presentar su trabajo al resto del grupo.

Primero, el docente reproduce la melodía que tocó al equipo y posteriormente éste presenta su frase de movimiento. Cuando termina, el grupo comenta si la secuencia guarda relación con la música.

El maestro pregunta:

- ¿Los movimientos reflejan las sensaciones y emociones que la música nos produce?

Estas presentaciones se realizan hasta que todo el grupo las realiza.

Para concluir el docente enfatiza que la música guarda una relación estrecha con la danza y nuestro cuerpo puede adaptarse a lo que ésta nos produce (una emoción, un recuerdo, una sensación, una imagen, etcétera). Bailar no sólo es realizar pasos y secuencias de acuerdo con un ritmo, también nos permite explorar el movimiento de distintas maneras.

Una frase de movimiento es una unidad que posee un principio, un desarrollo y un final. La manera más amable de acercarnos a esta forma de producción en la clase es ofreciendo a los alumnos algunos elementos que les permitan dar forma con movimiento a sus ideas; por ejemplo, una melodía.

Se sugiere que el docente presente al grupo cuatro melodías cortas y distintas entre sí (en pulso, compás, instrumentación, género, estilo, etcétera), a fin de que cada equipo elabore una sencilla frase de movimiento, de acuerdo con las características de la música. Asimismo, y de ser posible, pide al grupo, con anterioridad, que cuatro voluntarios lleven una grabadora. De no ser así, puede ocuparse una grabadora, permitiendo que los alumnos escuchen nuevamente la melodía que les tocó, si así lo requieren.

CIERRE

Tiempo estimado: 10 minutos.

Organización: en grupo.

Para terminar, el docente solicita al grupo que contesten quienes lo deseen algunas de las siguientes preguntas:

- ¿Qué observé?
- ¿Qué me gustó?, ¿por qué?
- ¿Qué no me gustó?, ¿por qué?
- ¿Qué sentí?
- ¿Qué pensé?
- ¿Cómo puede mejorar mi trabajo?
- ¿Lo podríamos hacer de otra manera?

SEGUNDA SESIÓN

Duración aproximada: Una hora

Recursos y materiales:

- Reproductor de audiocintas y de discos compactos.
- Pizarrón, gis y borrador.
- Televisión y reproductora de video en formato VHS o DVD.
- Si la escuela cuenta con el servicio, podrá utilizarse Internet.

Trabajo previo

Se integran equipos de trabajo para que fuera de clase elabore cada uno una frase de movimiento, donde realicen más de dos calidades de movimiento, a partir de una melodía que les interese.

La frase de movimiento no excederá el minuto, porque se trata de que los alumnos utilicen intencionalmente las calidades de movimiento al moverse de acuerdo con la música.

INICIO

Tiempo estimado: 5 minutos.

Organización sugerida: En grupo y en equipos.

Antes de presentar el ejercicio que realizaron en casa, el docente recuerda conjuntamente con los alumnos los aprendizajes alcanzados en la primera sesión y las conclusiones a las que se llegaron; para ello, podrá recurrir a las preguntas que se sugieren a continuación:

- ¿Qué hicimos la clase anterior?
- ¿Qué aprendimos?
- ¿A qué conclusiones llegamos?
- ¿Bailar es sólo aprender pasos o secuencias?, ¿por qué?
- ¿Qué más aprendemos en el contacto con la danza?

Al inicio de esta la clase se busca favorecer la evaluación del proceso, permitiendo al docente hacer las aclaraciones y ajustes que considere convenientes.

<p>DESARROLLO</p> <p><i>Tiempo estimado:</i> 30 minutos.</p> <p><i>Organización:</i> en equipos y en grupo.</p> <p>El docente comenta: ahora veremos los ejercicios que hicieron.</p> <p>Cada equipo presentará su frase de movimiento al resto del grupo y al concluir su participación, el docente propiciará la apreciación del trabajo realizado, haciendo preguntas como las siguientes:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué pasa si le ponemos una música diferente a las frases elaboradas? • ¿Variarán los movimientos?, ¿en qué?, ¿cómo serían: más rápidos o más lentos?, ¿cortos o largos?, ¿suaves o fuertes?, ¿cortados o fluidos? • Si fuéramos robots o muñecos de tela ¿cómo sería la frase de movimiento? • ¿Quién quiere crear una melodía y a partir de ésta elaborar una frase de movimiento? <p>Como una variante de la actividad, el docente propiciará que los alumnos exploren otras calidades de movimiento al reproducir una música distinta a la que utilizaron y realizar la misma frase de movimiento que llevaron a la clase.</p>	<p>Durante este trabajo se sugiere al docente generar un ambiente de confianza y respeto donde los alumnos no se sientan expuestos al ridículo; para ello, solicita al grupo ver los trabajos con atención y guardar silencio durante la presentación de cada trabajo. Se trata de aprender a observar e identificar que la música puede generar diversas formas de movernos de acuerdo con sus características y formas</p>
<p><i>El docente comenta a los alumnos que, a lo largo de la historia de la humanidad, el hombre ha creado música y adaptó sus movimientos a ella. Para que puedan entender esta relación, reproduce música de vals y les explica que ésta tiene un compás de 3/4, les muestra cómo se baila (haciendo énfasis en el acento: un, dos, tres...un, dos, tres...).</i></p> <p>Una vez que los alumnos comprendieron la relación entre la música y el baile, les solicita adaptar sus movimientos al compás mencionado.</p>	<p>Con este trabajo se pretende que los alumnos distingan que la música nos sugiere cómo movernos a partir de sus características de forma, en este caso con el paso valseado.</p> <p>Este trabajo podrá relacionarse con la lección 6, "Tócame ese vals", del <i>Libro para el Alumno</i>.</p>
<p>CIERRE</p> <p><i>Tiempo estimado:</i> 15 minutos.</p> <p><i>Organización sugerida:</i> En grupo.</p> <p>Para ampliar la información sobre la relación que la música tiene con la danza, el docente presenta al grupo diferentes ejemplos en video en los que observen cómo la música se relaciona con el movimiento; por ejemplo, no se baila danza folclórica igual que se baila el ballet, etcétera.</p>	<p>El uso de la Internet puede constituir un medio eficaz para desarrollar esta actividad; en caso de no contar con este servicio, el docente o un invitado a la clase mostrará algunas formas de bailar y cómo se relacionan con la música; por ejemplo: un danzón, un baile folclórico, un paso duranguense, etcétera.</p>
<p>Para concluir, el docente comenta:</p> <p><i>Los sonidos y la música están presentes en la vida de una persona, desde que nace hasta que muere. Así, por ejemplo, la música constituye un factor importante en los llamados "rituales de paso" (nacer, cumplir 15 años, casarse o morir), pero también está presente en las fiestas, las calles, los medios de comunicación y la danza.</i></p> <p><i>La música ha acompañado al hombre y a la danza durante toda su vida, sugiriéndonos formas de movernos y bailar.</i></p>	<p>Es necesario que el docente promueva la participación de todos los miembros y el respeto a las opiniones y comentarios de los demás.</p> <p>Como parte de la evaluación de la secuencia, el docente y los alumnos valorarán qué conocimientos adquirieron, cuáles les gustaron más y por qué, cuáles les costaron más trabajo y por qué. Todo puede registrarse en una bitácora donde se anoten los aprendizajes alcanzados durante el proceso.</p>

SECUENCIA DIDÁCTICA MÚSICA

Tercer ciclo: Yo y los otros

Quinto grado

Propósitos:

Se pretende que los alumnos:

- Conozcan las características del espacio y del lenguaje arquitectónico, la danza escénica y popular, los elementos básicos que constituyen la música y el teatro.
- Utilicen los elementos de las artes visuales, danza, música y teatro en un montaje escénico.
- Valoren la importancia de la diversidad de pensamientos y expresiones, la colectividad y el trabajo en equipo para la creación artística.

Bloque I

Aprendizaje esperado:

- Identifica y ejecuta los principios de notación musical con el valor de cuarto (o negra) y su respectivo silencio.

Contenidos

Apreciación

- Identificar auditivamente el valor de cuarto (o negra) y su respectivo silencio, asociando estos elementos con su propia representación gráfica.

Expresión

- Ejecutar ejercicios rítmicos que combinen cuartos, silencios y acentos con el cuerpo e instrumentos de percusión.
- Crear y ejecutar patrones rítmicos con el valor de cuarto (o negra) y su respectivo silencio, a diferentes velocidades, alturas e intensidades utilizando instrumentos de percusión.

Contextualización

- Reconocer la escritura musical como una valiosa herramienta universal de lenguaje y expresión.

Trabajo en el aula

140

<p>Trabajo Previo</p> <p>Dado que en este grado se inicia el estudio de la notación convencional, es necesario que el docente haga un repaso de contenidos abordados en grados anteriores (grafías no convencionales, pulso, compases de $\frac{2}{4}$ y $\frac{3}{4}$), de manera que los alumnos comprendan la relación que existe entre esos contenidos y los nuevos.</p>	<p>Antes de realizar la planeación de la sesión se recomienda al docente que revise el apartado correspondiente a Música de la Parte II de este libro, para reafirmar los conceptos que se trabajan en este bloque: pulso, notación musical convencional, valores de cuarto o negra y su respectivo silencio, así como compases de $\frac{2}{4}$ y $\frac{3}{4}$.</p>
<p>PRIMERA SESIÓN</p> <p><i>Duración aproximada:</i> Una hora</p> <p><i>Recursos y materiales:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • “Bloque I, Lección 4. Las primeras figuras musicales”, en <i>Libro del Alumno. Educación Artística. 5º Grado</i>, pp. 20 y 21. • Hojas blancas, lápiz. • Reloj con segundero. • Pizarrón y gis. 	<p>Opcionalmente se podrá utilizar un paliacate para vendarse los ojos, pero si no se cuenta con él, sólo se pedirá a los alumnos que cierren los ojos y se recarguen sobre la mesa o mesa-banco, para estar más relajados y poder escuchar con atención.</p>
<p>INICIO</p> <p><i>Tiempo estimado:</i> 20 minutos.</p> <p><i>Organización sugerida:</i> En grupo.</p> <p>El docente indica que van “crear” el silencio en clase, de manera que se puedan escuchar todos los sonidos, tanto del interior del aula como del exterior (incluso los propios sonidos corporales).</p> <p>A una señal convenida –puede ser una palmada, tocar una campanita o simplemente decir “ya”–, los alumnos permanecen en silencio durante unos minutos (2 o 3), con los ojos cerrados.</p> <p>Transcurrido el tiempo, el docente produce otro sonido para indicar que el ejercicio acabó.</p> <p>Con la indicación de seguir manteniendo un ambiente de silencio, el docente realiza las siguientes preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuál fue el primer sonido que escucharon?, ¿cuál fue el último? • ¿Cuál fue el sonido más largo?, ¿cuál el más corto? • ¿Cuál fue el más agudo?, ¿cuál fue el más grave que escucharon? • ¿Qué sonido fue el más fuerte y cuál el más débil o “quedito”? • ¿Qué sonido fue el más sorprendente?, ¿cuál fue el más chistoso de todos los que escucharon?, ¿cuál fue el más raro? • ¿Cuál fue el más “rasposo”, el más suave, el más metálico...? 	<p>Evaluación diagnóstica:</p> <p>Con estas preguntas, el docente puede darse cuenta si los alumnos han comprendido y tienen “interiorizadas” las cualidades del sonido (conceptos que se abordaron desde primer grado). También puede percatarse del nivel de atención y concentración de los alumnos al realizar la actividad, así como de su capacidad de expresar verbalmente lo que escucharon (este trabajo tiene relación con la asignatura de Español).</p>

DESARROLLO

Tiempo estimado: 35 minutos.

Organización sugerida: En grupo, en parejas e individual.

El docente da las siguientes indicaciones a los alumnos:

- Piensen en los sonidos que acaban de escuchar y elijan los tres que más les gustaron o llamaron la atención.
- Imaginen cómo representarían gráficamente esos sonidos, y dibújenlos en el recuadro en blanco que aparece en la página 20 de su libro.
- Comparen sus grafías con las de su compañera o compañero más cercano y comenten a qué sonido corresponde.

El docente solicita a algunos alumnos voluntarios que muestren al grupo de qué manera representaron los sonidos que escogieron, y hace las siguientes preguntas:

- Esta grafía, ¿qué sonido representa?
- ¿Alguien más escogió este mismo sonido como el que más le gustó para representarlo?
- ¿Puede mostrarnos cómo lo dibujó?
- ¿Se parecen las grafías?, ¿qué las diferencia?

El docente concluye con la reflexión acerca de la diversidad de opciones y maneras de hacer y expresarse de cada individuo, y de cómo todas son válidas. Comenta:

Al igual que en el lenguaje verbal y escrito tenemos muchas formas de expresarnos, cada uno de nosotros puede representar lo que ve, escucha o siente de varias maneras y es lo que nos hace diferentes y únicos.

Para realizar este trabajo los alumnos deberán tener a la mano su *Libro del Alumno* de quinto grado, y consultar las pp. 20 y 21.

Este comentario se puede realizar en parejas o bien pueden formar equipos (de máximo 8 integrantes).

Evaluación formativa:

Con estas preguntas el docente puede observar si los alumnos comprenden la relación que existe entre la representación gráfica y el sonido.

Durante el desarrollo de la sesión se está abordando la diversidad de opciones y respuestas ante un mismo planteamiento, lo cual tiene relación con la asignatura de Formación Cívica y Ética.

142

Ahora veamos que de la misma manera que podemos representar los sonidos mediante diversas grafías, en el lenguaje de la música existen signos que representan la duración de los sonidos, la intensidad y la altura, el pulso y el ritmo; entre otras cuestiones.

Estos signos han ido evolucionando a lo largo de cientos de años, hasta llegar a ser como los conocemos actualmente. Estos signos han sido “aceptados” o “consensados” por muchas personas, de manera que son los que actualmente se conocen en diversas partes del mundo. A este tipo de signos les llamamos “notación musical convencional”; y son los que vamos a empezar a conocer en este grado.

Para aprender cómo se representa el pulso o tiempo musical, vamos a realizar la siguiente actividad:

Necesitamos volver a crear un ambiente de silencio en el aula. Una vez que se lo logremos, pasaremos a lo siguiente (no se continúa si no hay completo silencio).

De manera individual coloquen suavemente las yemas de los dedos a los lados de su cuello, justo debajo de la mandíbula. Procuren no apretar.

Sientan lo que las yemas de sus dedos perciben. Ese “golpecito” o latido que sienten es la sangre pasando por sus arterias. Eso es el **pulso corporal**.

Una vez identificado el pulso, transformen lo que sienten sus dedos en un sonido; por ejemplo, digan la sílaba “tá”.

El docente comenta:

*Existe una figura en notación musical convencional, que representa al pulso, o lo que se conoce en música como el tiempo: es la figura de **negra o cuarto**. Consulten su libro en la p. 21 y vean cómo aparece dibujada en la parte inferior izquierda.*

El docente indica que tomen una hoja de papel blanca y dibujen esta figura: primero deben dibujar la “bolita” ligeramente inclinada hacia arriba (tal y como se muestra en su libro), y después el palito (que se llama **plica**), en la parte derecha de la misma.(FIG 20)

En esta parte se está retomando el concepto de pulso corporal para poder introducir la figura de negra o cuarto, que equivale al concepto de pulso o **tiempo**, en notación musical convencional.



Figura 20

CIERRE

Tiempo estimado: 5 minutos.

Organización sugerida: En grupo.

El docente escribe en el pizarrón una secuencia de 6 negras o cuartos (tal y como aparece en la p. 21 del *Libro del Alumno*) y da la siguiente indicación a los alumnos:

Cada vez que vean que aparece escrita la figura de negra o cuarto, deberán pronunciar la sílaba “ta”.

Para realizar esta lectura, el docente toma como pulso de referencia el segundero de un reloj y comenta:

Voy a contar 4 tiempos como “preparación” para que todos inicien juntos (1, 2, 3, 4), y ustedes tienen que decir: “ta, ta, ta, ta, ta”. (fig. 21)

Para concluir, el docente pregunta a los alumnos:

- ¿Se les ha dificultado la lectura de esta figura rítmica?, ¿por qué? (si encontraron dificultades, ¿qué tendrían que hacer?).
- ¿Se les dificultó la escritura de esta figura?
- ¿Alguien quiere pasar al pizarrón a escribir la figura de negra o **cuarto**?
- ¿A qué equivale o qué significa la negra o cuarto en el lenguaje musical?



Figura 21

Evaluación final:

Con las respuestas a estas preguntas, el docente puede darse cuenta si se ha comprendido el contenido abordado en esta sesión.

SEGUNDA SESIÓN

Duración aproximada: Una hora

Recursos y materiales:

- “Bloque I, Lección 4. Las primeras figuras musicales”, en *Libro del Alumno. Educación Artística. 5º Grado*, pp. 22 y 23.
- Lápiz.
- Reloj con segundero.

Si la escuela cuenta con instrumentos de percusión (sobre todo **idiófonos** –claves, tocomates, triángulos, crótalos...– y/o **membranófonos** –tambores, timbales–), se sugiere utilizarlos para realizar la clase.

ACTIVIDAD DE INICIO

Tiempo estimado: 5 minutos.

Organización sugerida: En grupo.

El docente inicia la clase pidiendo a los alumnos que “creen” un ambiente de silencio en el aula, para continuar con el trabajo rítmico abordado en la sesión anterior.

Escribe en el pizarrón el signo que representa la pausa o silencio de negra y explica a los alumnos:

Cada vez que aparezca representado este signo van a pronunciar muy suavemente la sílaba “shh”.



Figura 22

Antes de iniciar esta sesión, se sugiere que el docente revise su libro, ya que en la terminología musical se utilizan indistintamente las palabras **pausa** o **silencio**. Respecto de los valores de las figuras rítmicas, también se usan como sinónimos **negra** o **cuarto**. La explicación está en el apartado de Música de la Parte II de este libro. En caso de que lo considere necesario (para una mejor comprensión por parte de los alumnos), podrá dibujar en el pizarrón el diagrama de equivalencias de los valores, partiendo de la que se conoce como la unidad o redonda. (FIG 22)

DESARROLLO

Tiempo estimado: 50 minutos.

Organización sugerida: En grupo equipos e individual (opcionalmente).

El docente comenta a los alumnos:

Con esta actividad van a aprender a leer la figura de negra y su silencio, combinadas.

Les solicita abrir su libro en la p. 22, y les comenta:

Siguiendo un pulso establecido, lean las dos frases rítmicas que aparecen en la parte superior izquierda de esa página.

En seguida les pide: Vamos a repetir la lectura de estas dos frases rítmicas, pero ahora acentuaremos el primer tiempo de cada compás: en el primer ejercicio acentuamos cada dos negras o tiempos (**tá**, ta) y en el segundo ejercicio cada tres (**tá**, ta, ta). (FIG. 23)

El docente comenta:

*El acento del primer ejemplo es cada dos negras, porque el compás es de dos tiempos (o $2/4$ o dos negras). En el segundo ejemplo, el compás es de tres tiempos ($3/4$ o, lo que es lo mismo, tres negras) y, por tanto, el acento fuerte del compás es en el primer tiempo del mismo y cada tres (**ún**, dos, tres, **ún**, dos, tres, **ún**, dos, tres).*

Una vez terminado el ejercicio, el docente indica a los alumnos que consulten su libro en la p. 22 y observen la parte inferior izquierda.

Les dice: "siguiendo un pulso establecido", den una palmada fuerte en el primer tiempo (o figura de negra) de los compases de $2/4$ y $3/4$ que aparecen en las frases rítmicas de esa misma página. (FIG. 24)

Después de palmear este primer tiempo acentuándolo fuerte, las restantes figuras de negra se ejecutarán mediante chasquidos de los dedos. De esta manera, el primer tiempo de cada compás se escuchará fuerte y los otros más débiles.

El docente sugiere a los alumnos que uno de ellos (de manera voluntaria) marque el pulso (se puede marcar con palmadas, un objeto o algún instrumento de percusión). Es importante que haga la observación a los alumnos de que el pulso debe ser regular y constante, pues en general se tiende a acelerar o acentuar algunos pulsos.

El docente recuerda a los alumnos el símbolo de la pausa o el silencio de negra escribiéndolo en el pizarrón, y les pide que observen cómo se representa en su libro de texto (véase p. 22, parte inferior izquierda). Posteriormente, indica a los alumnos que reproduzcan mediante la sílaba "ta" y "shh", las negras y silencios que aparecen en las frases rítmicas de la p. 22 (véase columna derecha de dicha página de su libro de texto)

Una vez "silabeadas" las frases rítmicas, el docente solicita a los alumnos que repitan el ejercicio, pero esta vez con movimientos: cada negra se palmeará, y los silencios se marcarán poniendo el dedo índice sobre la boca.

En esta parte de la clase los alumnos leerán con sílabas, secuencias rítmicas que combinen la figura de negra (o cuarto) y su silencio, en compases de $2/4$ y $3/4$.

Es necesario que los alumnos tengan a la mano su libro.

Es importante que antes de empezar los ejercicios de lectura, el maestro cuente cuatro tiempos (1, 2, 3, 4), para que los alumnos inicien todos juntos.

Para los ejercicios de lectura el docente puede sugerir otras formas de organización del grupo: equipos, filas o hileras.

El pulso propuesto para realizar este ejercicio puede partir del pulso corporal de alguno de los alumnos (mismo que debe mantenerse sin acelerar), o de la segunda de un reloj que, al ser mecánico, es mucho más regular y constante. Para tocar el pulso, pueden usar las palmas, o algún instrumento – claves o tambor–, si es que existe este recurso en la escuela.

Con estos ejercicios los alumnos leerán y tocarán con palmadas y movimientos, secuencias rítmicas que combinen la figura de negra y su silencio, en compases de $2/4$ y $3/4$.

También se sugiere que para realizar estos ejercicios, además de la ejecución colectiva (es decir, de todo el grupo palmeando al unísono), se prueben varias formas de organización: por ejemplo: hileras o filas.

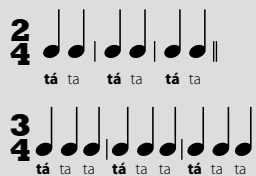


Figura 23

En una primera ocasión se pueden tocar palmas y chasquidos, y después preguntarles a los alumnos qué movimientos sugieren para tocar estas frases rítmicas.



Figura 24

Antes de que los alumnos inicien el siguiente ejercicio, el docente les recuerda que tanto la figura de negra o cuarto, como su silencio, equivalen a un tiempo. Escribe en el pizarrón, como ejemplo, una frase de cuatro tiempos.(fig 25)

En seguida indica a los alumnos que abran su libro de texto en la p. 23. Les comenta que en los “recuadros” escriban, de manera individual, una frase rítmica combinando la figura de negra y su pausa o silencio. El docente explica que en cada fila de la tabla deben inventar y escribir una secuencia rítmica de cuatro tiempos, combinando la figura de negra y su silencio. La suma de las cuatro filas les dará un total de 16 tiempos o pulsos.

El docente da la indicación a los alumnos de ejecutar las frases rítmicas que han creado. Dado que la creación es individual, la ejecución también será así. Solicita a varios voluntarios que escriban su frase en el pizarrón y la ejecuten ante todo el grupo.

El docente recuerda a los alumnos que lo importante de este ejercicio es mantener el pulso, así como revisar que se haya comprendido que, tanto la negra como su pausa, equivalen a un tiempo. Además, da la indicación de que cada frase rítmica debe ser de cuatro tiempos o pulsos.

El maestro hace la observación de que las maneras de combinar estas figuras son muchas y variadas.

Todas las frases serán “correctas”, siempre que tengan cuatro tiempos o pulsos y combinen estos dos signos: la negra y su silencio.

Con esta actividad, los alumnos crearán frases rítmicas que combinen la figura de negra y su silencio.



Figura 25

Con esta experiencia, los alumnos leerán y tocarán con palmas y movimientos, las frases rítmicas que crearon.

El docente también puede implementar diversas formas de organizar al grupo: individual (un alumno pasa al frente y escribe las cuatro frases en el pizarrón, mientras el resto del grupo observa si es correcta la escritura y ejecución); equipos de 4 alumnos, para que cada uno lea y toque una de las cuatro frases; o bien, se eligen los ejercicios de algunos alumnos y todo el grupo los lee y toca. Esto depende de las características del grupo y la dinámica de trabajo al interior del mismo.

Es probable que varios alumnos coincidan en la creación de una misma frase rítmica, por lo que se les puede solicitar que la ejecuten en parejas o en equipo (con palmas o instrumentos de percusión). Es importante que el docente resalte el valor que tiene la diversidad de “soluciones” que los alumnos pueden proponer a un mismo problema o reto. Ello da cuenta de las variadas y diversas “maneras de pensar y hacer” que tenemos en el trabajo con las artes.

Evaluación formativa:

Al ejecutar sus frases rítmicas, tanto los alumnos como el docente observarán si se comprendió el ejercicio, si hay errores de escritura en las frases rítmicas, o si el problema radica en la lectura o en la ejecución. De esta manera se realiza una auto y coevaluación, tanto por parte de los alumnos como del maestro.

146

CIERRE

Tiempo estimado: 5 minutos.

Organización sugerida: En grupo.

El docente concluye la clase pronunciando una frase rítmica, por ejemplo: "ta, shh, ta, ta, shh, ta" (Fig 25) , y pide a todos los alumnos que la palmeen, y a un voluntario que la escriba en el pizarrón:

Pregunta:

¿Está "correctamente" escrita?, ¿Por qué?

De ser incorrecta, pide a los alumnos que señalen, de forma respetuosa dónde está el error.

Solicita que pasen otros alumnos para observar como lo hacen.

Es importante que el docente tome en cuenta que cuando se palmea o tocan ritmos al unísono (es decir "todos a una"), se deben contar cuatro tiempos (o pulsos) para que todos los alumnos empiecen juntos.



Figura 25

Evaluación final

Al final de la clase –mediante la respuesta a esta y otras preguntas, el docente puede valorar si los alumnos comprendieron el contenido abordado.

SECUENCIA DIDÁCTICA TEATRO

Primer ciclo: Mi cuerpo, mis emociones y yo

Segundo grado

Propósitos:

Se pretende que los alumnos:

- Integren los elementos que caracterizan a las formas, movimientos y ritmos en creaciones artísticas diversas.
- Representen y expresen mediante paisajes sonoros, visuales, corporales y verbales múltiples entornos y valoren lo que de ellos observan.

Bloque I

Aprendizaje esperado:

Al finalizar el bloque, el alumno

- Se reconoce físicamente e identifica sus diferencias con los demás a partir de los gestos, el lenguaje corporal y verbal.

Contenidos

Apreciación

- Identificar las características externas de sus compañeros.

Expresión

- Reconocer la diferencia entre el yo y los otros.

Contextualización

- Socializar lo que percibe de sí mismo y lo que percibe de los demás, identificando semejanzas y diferencias en las personas de su entorno.

Trabajo en el aula

148

Actividad previa

Recursos y materiales:

- Un espejo grande, una hoja de papel, lápices de colores, plumines o crayones.
- *Libro del Alumno. Educación Artística. 2º grado. Primaria.*

El docente comenta con sus alumnos que para poder llevar a cabo la actividad de teatro en la siguiente sesión, es importante que en su casa, frente a un espejo (puede ser uno de cuerpo entero, o el más grande que tengan), exploren cómo se relacionan los diferentes gestos y expresiones de su cuerpo con sus sentimientos y estados de ánimo. Por ejemplo, piensen en algo que les gusta: un helado, una gelatina, su juguete favorito y véanse en el espejo, ¿cómo es su cara?, ¿qué posición tiene su cuerpo? Si reciben una sorpresa, ¿se ponen contentos, abren los ojos muy grandes, se tapan la boca? Cuando están enojados, tristes, pensativos o aburridos, ¿qué gestos hacen con su cara: qué pasa con sus cejas, sus ojos, su boca, sus manos? Cuando quieren algo, ¿cómo ponen su cara y su cuerpo?

Después de explorar varios gestos y expresiones de su cuerpo, elaboren un dibujo con el gesto que más les haya gustado, sin olvidar que también utilizaron su cuerpo (no sólo su cara). Traigan sus dibujos para la siguiente clase.

En el Libro del Alumno, p. 26, recuadro: Para la próxima clase... el docente encontrará la información para organizar la actividad previa:

Para la próxima clase...

Durante la semana obsérvate en un espejo y dibuja cómo es tu cara cuando estás enojado, triste y contento. Prácticalo muchas veces porque tendrás que ponerlo en práctica durante la próxima sesión.

Se sugiere al docente leer los conceptos que se desarrollan sobre **gesto, lenguaje verbal** y **lenguaje no verbal**, así como lo que implican el trabajo con los **sentidos** que se encuentran en el primer y segundo grados del apartado de teatro de este libro.

PRIMERA SESIÓN

Duración aproximada: Una hora

Recursos y materiales:

- *Libro del Alumno. Educación Artística. 2º grado. Primaria.*
- Dos cajas de cartón por equipo (o dos bolsas de plástico), cuatro papelitos por alumno.
- Lápiz o pluma.
- Pizarrón y gis.

INICIO

Tiempo estimado: 15 minutos.

Organización sugerida: En grupo.

El docente solicita a los alumnos que despejen el salón, muevan las bancas, las peguen a las paredes y con las sillas formen un semicírculo y se sienten, dejando libre el espacio del centro. Les recuerda que tengan a la mano su libro de texto.

Es conveniente recordar al docente que para realizar algunas actividades de manera más adecuada debe despejar el salón de clases o, si las condiciones de la escuela lo permiten, utilizar un espacio donde los alumnos se muevan con más libertad (patio, salón de usos múltiples o teatro).

La preparación física, vocal y emocional de los alumnos (relajación o activación) es importante para abordar los ejercicios de teatro, de tal manera que tengan una mejor disposición para la realización de las actividades y evitar que lastimen su cuerpo o sus cuerdas vocales (apartado de teatro, primer grado de este libro).

Una vez que todos se acomodaron, les propone realizar un ejercicio de respiración, así sentados, para iniciar el trabajo teatral:

- Estiren todo el cuerpo como si acabaran de despertar; en cuatro tiempos, y con la boca cerrada, inhalen aire suavemente por la nariz, a la vez que levantan los brazos; saquen el aire por la boca en cuatro tiempos, con un suave suspiro, mientras bajan los brazos. Vamos a hacerlo dos veces; tengan cuidado de no pegarle a quien está junto a ustedes.

En seguida, el docente pide a los alumnos que cierren sus ojos y recuerden cómo se veían en el espejo. Les pregunta:

- ¿Qué vieron?
- ¿Pudieron hacer varios gestos?, ¿cómo eran?
- ¿Qué emociones representaron?

Evaluación diagnóstica: la respuesta de los alumnos a estas preguntas puede dar una idea al docente de qué aspectos debe reforzar durante las sesiones para que exploren y reconozcan sus posibilidades expresivas.

DESARROLLO

Tiempo estimado: 35 minutos.

Organización: En grupo y en equipos.

El docente solicita a los alumnos abrir su libro en la p. 26. Les indica que los que deseen lean en voz alta la lección 6 (véase sugerencia de la columna derecha).

El docente anota en el pizarrón algunos de los gestos o estados de ánimo que los alumnos van diciendo como respuesta a la última pregunta de su libro: *miedo, enojo, felicidad, susto, sorpresa, tranquilidad, sueño, alegría, preocupación, cansancio, dolor.*

Si el maestro observa que no aportan más gestos, emociones o estados de ánimo, les hace preguntas como:

- ¿Qué cara pones cuando es de noche y no quieres ir a dormir?
- ¿Qué sientes cuando te comes un rico helado en una tarde soleada?
- ¿Cómo será tu cara cuando tienes que hacer tu tarea, pero tienes sueño?
- ¿Cómo es tu voz cuando estás enojado(a)?
- ¿Qué otros gestos podríamos inventar para expresar emociones diferentes?

El docente anota en el pizarrón los gestos, las emociones, los sentimientos y los estados de ánimo que reconocen los alumnos.

Lección 6, “La tómbola de los gestos”, en *Libro del Alumno. Educación Artística. Segundo grado*, p. 26:

Al final de esta lección reconocerás que tus gestos, tu voz y la forma en que hablas te identifican.

¿De qué color es tu piel? ¿Tu cabello es rizado o lacio? ¿Tus ojos son grandes o pequeños?

Tus rasgos físicos te identifican, al igual que tu voz, la forma en que hablas y tus gestos, porque expresan tu forma de ser y tu estado de ánimo.

¿Cómo es tu voz?, ¿has escuchado cómo cambia cuando estás enojado y cuando estás contento? ¿Y tus gestos?, ¿cambian? ¿Cuál es el gesto que más te identifica?

Evaluación diagnóstica: Las preguntas que elabora el docente le ayudan a identificar la percepción que los alumnos tienen de sí mismos, de sus gestos y sus emociones; además, le permiten definir cómo apoyarlos durante las siguientes actividades, para que logren un mejor conocimiento de su persona y el desarrollo de sus posibilidades de expresión corporal, vocal y emocional que se requieren en la disciplina teatral.

El docente dice a los alumnos en voz alta: ¡llegó el momento de jugar! Les pide que formen equipos.

Se Reparten dos cajas por equipo (o bolsas) y, en seguida, da tres papelitos a cada alumno y les indica que, en cada uno, escriban las palabras **gesto**, **cuerpo** y **voz** (lo escribe en el pizarrón para que quede claro); les dice que los pongan en la caja 1 (o bolsa) de cada equipo. En seguida, les da el cuarto papelito e indica que anoten una **emoción**, un **sentimiento** o un **estado de ánimo** y lo depositen en la caja 2 (o bolsa); les sugiere retomar algunos de los que anotaron en el pizarrón en la actividad anterior.

Indica: cada alumno, en su equipo, pasa a recoger un papelito de la caja 2 (la que tiene **emociones**, **sentimientos** y **estados de ánimo**); luego, toma un papelito de la caja 1 (la que tiene **cuerpo**, **voz** y **gesto**).

En seguida **representa** con su **cuerpo**, **gesto** o **voz**, la **emoción**, **sentimiento** o **estado de ánimo** que se le indica en los papelitos. Los demás miembros del equipo tratan de adivinar qué sentimiento, emoción o estado de ánimo es.

Todos los integrantes del equipo pasan a hacer su **representación**.

Después de que todos los alumnos del equipo jugaron, nombran a un integrante para que pase, ante todo el grupo, a representar su **emoción**, **sentimiento** o **estado de ánimo** con la expresión correspondiente. Pasa un integrante de cada equipo y los alumnos que están como público tratan de adivinar.

El juego finaliza una vez que todos los representantes de los equipos estuvieron al frente.

Este juego es una variación de la que se encuentra en el **Libro del Alumno**; el docente puede abordar cualquiera de las dos e, incluso, hacer otra propuesta.

Al revisar el apartado de teatro, primero y segundo grados de este libro, el docente observará que el **gesto** no se refiere sólo a las expresiones físicas de la cara (**gesto facial**) sino que incluye las expresiones corporales que acompañan una sensación o emoción (**gesto corporal**). Puede explicar a sus alumnos esta información de una manera sencilla.

Se sugiere al docente estar un tiempo con cada equipo para observar cómo se desempeñan y animarlos a jugar (**juego teatral**).

Para generar confianza y un mejor referente de lo que tienen que hacer, el docente puede ejemplificar con algún gesto o alguna expresión al dar las indicaciones a los alumnos.

Fomentar la lectura, escritura y expresión oral es una forma de colaborar con el trabajo que se realiza en la asignatura de Español.

Es importante mencionar que este es sólo un ejercicio y que existen diferentes propuestas para explorar las expresiones corporales en relación con las emociones y sentimientos, incluso a partir del conocimiento de su grupo el docente puede elaborar diversas situaciones que permitan a sus alumnos explorar sus posibilidades expresivas.

CIERRE

Tiempo estimado: 10 minutos.

Organización sugerida: En grupo.

Para concluir el juego el docente pregunta a sus alumnos:

- ¿Cómo se sintieron haciendo gestos?
- ¿Fue difícil relacionar la voz y el sentimiento o la emoción?, ¿y el cuerpo, la voz y el sentimiento o la emoción?, ¿por qué?
- ¿Qué les gustó más del ejercicio?, ¿qué les gustó menos?, ¿por qué?
- ¿Qué aprendimos hoy?

Evaluación formativa: A partir de las preguntas que construye, el docente tiene la posibilidad de observar si los alumnos lograron identificar qué posibilidades les brinda su cuerpo, gesto y voz para expresar sus emociones, sentimientos y estados de ánimo.

El docente comenta:

Al mirar a las personas transitar por las calles, a los compañeros de la escuela, a personajes por el televisor o cuando nos miramos al espejo, identificamos semejanzas y diferencias en las características físicas; por ejemplo: estatura, peso, color de piel, forma de la cara, color de ojos, etcétera. También, observamos cómo los gestos, la expresión corporal y la voz expresan sentimientos, emociones y estados de ánimo que compartimos algunas personas, pero cada uno de nosotros le pone rasgos propios.

Pregunta al grupo:

- ¿Lo que acabamos de hacer se relaciona con el teatro?, ¿cómo?
- ¿Han visto a algunos actores?
- ¿Cómo son sus gestos?
- ¿Cómo mueven su cuerpo?

El docente retoma las ideas de los alumnos y comenta que lo que realizaron en este ejercicio está orientado a la recreación de personajes, *porque los actores en el teatro se sirven de los gestos, la expresión corporal y de la voz, para interpretarlos, relacionarse con otros personajes y comunicar el mensaje de la obra.*

Algunas veces, los actores tienen que exagerar sus gestos, sus movimientos y su voz a fin de que los espectadores puedan identificar los personajes que han creado.

Es importante saber que no es fácil pararse frente al grupo, por eso, al observar los trabajos de los compañeros debemos mostrar respeto, así ellos pueden confiar en nosotros. Recuerden que los compañeros jugamos y nos cuidamos juntos.

Aprender de los compañeros es una gran oportunidad de aprender de nosotros mismos y valorar las semejanzas y diferencias que existen entre todas las personas.

Las asignaturas de Educación Artística y Formación Cívica y Ética comparten el desarrollo de competencias como el respeto y cuidado hacia sí mismo, y hacia los demás. Estos valores se trabajan de forma constante en las actividades de Teatro que se realizan en el aula.

SEGUNDA SESIÓN

Duración aproximada: Una hora

Recursos y materiales:

- *Libro del Alumno. Educación Artística. 2º grado. Primaria.*
- Dibujos de los alumnos.
- Lápices, crayones o plumines de colores; cinta adhesiva.
- Pizarrón y gises.

152

INICIO

Tiempo estimado: 10 minutos.

Organización sugerida: En grupo.

El docente solicita a sus alumnos despejar el salón:

- Pegan las bancas a la pared y colocan las sillas en semicírculo para sentarse en ellas.

En seguida, organiza una plática sobre cómo son las personas que viven en su comunidad. Pregunta a los alumnos:

- ¿Han observado cómo son las personas que viven en su calle, colonia o localidad?
- ¿Cómo caminan las personas mayores?, ¿usan bastón?, ¿se encorvan al moverse?
- ¿Han visto al carnicero?, ¿cómo habla?, ¿su voz es fuerte o débil?, ¿cómo es su cuerpo?
- ¿Han observado a las señoras que van temprano al mercado?, ¿cómo es su cara?, ¿cómo hablan?, ¿cómo caminan?
- ¿Qué otras personas han observado? ¿Cómo se expresan?
- Imaginen una persona ¿cómo es?
- ¿quién quiere representarla?

El docente propone a los alumnos que sugieran a otras personas que conozcan, y les motiva para que se expresen con libertad.

Con este tipo de preguntas, el docente promueve que los alumnos conozcan, y reconozcan, a las distintas personas que forman parte de su comunidad; asimismo, le ayudan a identificar y reforzar valores (respeto, solidaridad, honestidad, colaboración) que se trabajan de manera transversal en el currículo de la educación primaria

DESARROLLO

Tiempo aproximado: 25 minutos.

Organización sugerida: En grupo.

Ahora vamos a hacer el siguiente juego:

- Van a caminar por el salón en distintas direcciones, como ustedes quieran; traten de no tocar a los demás ni chocar con nadie.
- Cuando yo **aplauda**, ustedes se quedan como estatuas; les voy a decir qué hacer mientras están inmóviles.
- Luego digo: **¡a moverse!**, y esa es la clave para que realicen lo que les indiqué.

- Lo haremos varias veces hasta que diga en voz alta: ¡fin del juego!
- ¿Está claro?, ¿hay dudas? ¡Empecemos!

El docente invita a los alumnos a caminar por el salón en distintas direcciones y en silencio. Los deja caminar un tiempo considerable (por ejemplo, un minuto) para que se relacionen con el espacio; da el primer aplauso y, en seguida, la indicación:

Aplauso (los alumnos se quedan como estatuas).

Indicación: Imagínense *como si* fueran un viejito: ¿cómo caminarían? Ahora están contentos... cantan... les dan ganas de bailar.

¡A moverse! (10-15 segundos.)

Aplauso (los niños se quedan como estatuas).

Indicación: Imagínense *como si* fueran su mamá: ¿cómo se mueve?... se sienta en un sillón, porque está muy cansada... le da sueño, se duerme... Alguien llama a la puerta y se levanta enojada... te llama por tu nombre (el docente pide a varios niños, de manera indistinta, que digan los nombres de algunos de sus compañeros en voz alta para hacer más divertida la dinámica)...

¡A moverse! (10-15 segundos.)

Aplauso (los niños se quedan como estatuas).

Indicación: Imagínense *como si* fueran un joven que va a la escuela: ¿cómo es?... Párense como él... caminen... hagan la expresión de su cara... habla con un amigo.

¡A moverse! (10-15 segundos.)

Aplauso (los niños se quedan como estatuas).

Indicación: ¿y si fueran un robot? ¿que gestos harían, ¿ que movimientos harían?

¡A moverse! (10-15 segundos.)

Aplauso (los niños se quedan como estatuas).

Indicación: ¿y si fueran un ser con cabeza de león y cuerpo de ballena? ¿Qué gestos harían? ¿Cómo moverían su cuerpo?

¡A moverse! (10-15 segundos.)

Aplauso (los niños se quedan como estatuas)

Indicación: Ahora son niños de su edad. Sin usar la voz, cómo dicen con su cuerpo "No me importa"; ¿cómo lo hacen nada más con su cara? Ahora dicen "Sí quiero", pero enojados, muy tiesos....

El docente puede revisar el contenido **posibilidades expresivas** que se incluye en la Parte II, correspondiente al segundo grado del apartado de teatro de este libro, a fin de que oriente y explique de manera conveniente la actividad que implica para los niños representar a personajes de su comunidad.

Es importante que el docente haga una pausa y de un tiempo para que los alumnos realicen cada acción que les pide. Asimismo, se sugiere que acuda a la Parte II de este libro correspondiente a Teatro, para revisar la información sobre el **como sí...** y pueda orientar la actividad de manera adecuada.

¡A moverse! (10-15 segundos).

El docente propone que los alumnos que lo deseen, dirijan el juego inventando y creando diferentes personajes para que sus compañeros realicen las acciones.

Cuando se considera pertinente termina **el juego**.

Posteriormente comparten comentarios y reflexiones a partir de preguntas, como:

- ¿Quién logró hacer otro tipo de voces a la que usa cotidianamente?, ¿cómo lo hiciste?
- ¿Quién hizo gestos más exagerados?, ¿cómo te sentiste?
- ¿Qué estados de ánimo se representaron?, ¿cómo lo hicieron?
- ¿Qué personaje tenía la voz más grave?, ¿quién la hizo más aguda?
- ¿Reconocieron a algún personaje de su comunidad? ¿Quién era? ¿Cómo lo descubrieron?
- ¿Cuándo representaban a algún personaje que pensaban o sentían?

Los alumnos de estas edades tienden a cansarse, saturarse o aburrirse pronto, por lo que el docente deberá observar cómo participan para conducir las actividades de forma dinámica e identificar el momento preciso para concluir el juego. También se sugiere que, en general, no haga muchas preguntas en los momentos en que se socializa y reflexiona sobre los resultados del trabajo en grupo.

CIERRE

Tiempo estimado: 25 minutos.

Recursos y materiales:

- Dibujos de los niños.
- Lápices, crayones o plumines de colores; cinta adhesiva.

Organización sugerida: Individual/En grupo.

Una vez que los alumnos han expresado sus ideas y experiencias, el docente les solicita que observen el dibujo que elaboraron en la actividad previa de la primera sesión y los invita a que, a partir de los gestos, las voces, los movimientos, los estados de ánimo y las caracterizaciones que realizaron, decidan si quieren agregarle algún elemento para reforzar o completar lo que representaron en su dibujo. Les da un tiempo considerable para que lo hagan.

Les solicita que, al lado de su dibujo, agreguen palabras que los identifiquen físicamente, así como sus estados de ánimo.

Sugiere a los alumnos que si lo desean hagan una exposición con sus dibujos y, que cada uno elija un lugar del salón para pegar el suyo, con la idea de que todos los demás lo puedan ver. Los niños pueden recorrer el salón -si así lo desean- para observar los dibujos de sus compañeros.

Evaluación final:

Para llevar a cabo esta etapa de la evaluación se sugiere al docente tener en cuenta si el alumno:

- Identifica algunas de sus características físicas.
- Establece diferencias entre él y los otros a partir de sus gestos, y de su lenguaje verbal y no verbal.
- Expresa ideas, emociones, sentimientos y estados de ánimo de manera verbal y no verbal.

Después comentan:

- ¿En qué nos parecemos los niños de este grupo?
- ¿Qué nos hace diferentes?
- ¿Qué nos hace diferente a las cosas y a los animales?

Si observa que sus alumnos todavía tienen disposición para continuar, comenta:

Como hemos visto tenemos muchas formas de expresar lo que sentimos; el gesto, la actitud de nuestro cuerpo y la intención de nuestra voz nos identifican como seres individuales y como parte de un grupo, pues muchas veces hacemos los mismos gestos de nuestros padres, tenemos el acento o tono de voz de las personas de nuestra comunidad o región, corremos, brincamos como muchos niños, aunque sentimos y pensamos diferente.

Cuando asistimos a una obra de teatro, vemos personajes que nos cuentan una historia y algunas veces nos recuerdan cómo somos y cómo son algunas de las personas que conocemos. Todo eso nos divierte y nos puede enseñar que aunque todos nos parecemos, aun así cada persona es única y diferente de las demás.

Además, puede observar estos criterios en los ejercicios que realizaron, los comentarios o respuestas que dieron y lo que expresaron tanto de forma gráfica (dibujos) como escrita (textos breves).

Para ello, es recomendable que, en la planeación de este bloque, elabore con anterioridad una lista de cotejo sobre los aspectos centrales que desea observar en sus alumnos.

PROYECTO DE ENSAMBLE ARTÍSTICO

Tercer ciclo: Yo y los otros

Sexto grado

156

Bloque IV

Aprendizajes esperados:

- Al finalizar el bloque, el alumno deberá:
- Distinguir y emplear formas figurativas y abstractas en representaciones tridimensionales.
- Distinguir los elementos básicos de las danzas y bailes del folclor mexicano.
- Reconocer auditivamente algunos instrumentos musicales, pertenecientes a diversas "familias".
- Valorar la importancia de los roles que se pueden desempeñar en las representaciones teatrales.

Bloque V

Aprendizajes esperados:

- Al finalizar el bloque, el alumno deberá:
- Expresar ideas a partir de formas figurativas y abstractas.
- Interpretar una danza o baile de alguna región del folclore mexicano.
- Interpretar piezas instrumentales en "ensamble".
- Comunicar, mediante la experiencia escénica, sus inquietudes y problemática.

**Proyecto: HAGAMOS DE NUESTRA SALIDA
DE SEXTO UN CARNAVAL**

Trabajo previo

Tiempo estimado: 30 minutos.

Recursos y Materiales: Para la investigación se sugiere acudir a diferentes fuentes: electrónicas, documentales, audiovisuales, impresas y orales.

El docente comenta al grupo: Ahora que se acerca el fin de cursos:

- ¿Cómo les gustaría festejar su salida de sexto grado?

A partir de las respuestas de los alumnos, les pregunta:

- ¿Qué características tienen las fiestas?
- ¿Todas las fiestas se celebran igual?, ¿por qué?
- ¿Qué tipo de fiestas conocen o se celebran en su comunidad, localidad o región?

El docente comenta a los alumnos que durante todo el año, en el mundo y en nuestro país, existen diferentes tipos de fiestas; una de ellas es el carnaval.

Les pregunta:

- ¿Sabes cómo se celebra un carnaval?

Posteriormente les comenta: Es importante conocer el origen y significado del carnaval y cómo se celebra en algunos estados de nuestro país. Esto nos dará algunas ideas para organizar la fiesta que queremos hacer.

Vamos a investigar qué es un carnaval y la próxima clase revisamos lo que encontramos. Pueden buscar información en diferentes fuentes: los que tengan acceso a Internet entren a la página de **You Tube**; otros vayan a la biblioteca, pregunten a sus familiares o a miembros de la comunidad sobre algún carnaval que conozcan; también pueden traer fotografías, textos o videos sobre el tema.

PRIMERA SESIÓN

Duración aproximada: Una hora.

Recursos y materiales: Acceso a Internet, equipo de cómputo, televisión, reproductor de discos compactos o de videos, cartulinas y plumones.

Antes de realizar la planeación del proyecto se recomienda al docente que revise el apartado II de este libro, correspondiente a los elementos y principios del 6º Grado de los bloques IV y V de los cuatro lenguajes artísticos: Artes Visuales, Expresión Corporal y Danza, Música y Teatro. Esto le permitirá tener una perspectiva global de los contenidos que pueden integrarse en el Proyecto de Ensamble Artístico.

Se sugiere que el docente investigue sobre el tema y seleccione grabaciones breves de los tres tipos de carnaval en México.

En Internet, en la página de **You Tube**, el docente y los alumnos encontrarán algunos videos que representan los diferentes tipos de carnaval: indígena, mestizo y popular, respectivamente:

- Danza de los rubios (Oaxaca), <http://www.youtube.com/watch?v=WDamITVUQS4>
- Danza de San Juan Totolac (Tlaxcala), <http://www.youtube.com/watch?v=euFAqImCrE0&feature=related>
- Baile de Carnaval (Veracruz), <http://www.youtube.com/watch?v=i28JCDt1t9w&feature=related>.

En caso de que la escuela cuente con sala de medios, los alumnos pueden observar los videos de You Tube; de no contar con este recurso, se pueden observar otros videos sobre el tema en el salón de clases o en los espacios de que disponga la escuela.

INICIO

Tiempo estimado: 15 minutos.

Organización sugerida: En grupo.

El docente pregunta a los alumnos:

- ¿Alguien encontró el significado que tiene la palabra carnaval?
- ¿Cuál fue su origen o de dónde surgió esta fiesta?
- ¿Qué tipos de carnaval encontraron?
- ¿Cómo se celebra el carnaval en nuestro país?

El carnaval es una celebración anual alegre, que se realiza durante **carnevalendas**, los tres días que preceden al 'miércoles de ceniza' y, por lo tanto, a la Cuaresma.

La palabra procede de la expresión latina **carne[m] levare**, 'quitar la carne', aludiendo a la prohibición de comer carne los cuarenta días cuaresmales.

El carnaval tiene posiblemente su origen en fiestas paganas, como las del buey Apis e Isis en Egipto, las fiestas dionisiacas griegas y las bacanales, lupercales y saturnales romanas o las fiestas celtas del muérdago.

Fuente de información: <http://www.encarnaval.com/>

DESARROLLO

Tiempo estimado: 30 minutos.

Organización sugerida: En equipos.

El docente les presenta videos sobre los tres tipos de fiestas de carnaval que existen en México (indígena, mestizo y popular). Les indica que observen con atención todo lo que transcurre en los eventos.

Posteriormente, se forman 6 equipos y que cada uno escribe en una cartulina las respuestas a las siguientes preguntas:

Equipo 1: ¿Qué sucede en los carnavales?

Equipo 2: ¿En qué espacios se realizan?, ¿cómo son esos espacios? (abiertos o cerrados).

Equipo 3: ¿Qué hacen las personas que participan? (bailan, cantan, gesticulan, corren, saltan...).

Equipo 4: ¿Cómo son sus movimientos? (suaves, fuertes, lentos, rápidos, fluidos, cortados...).

Equipo 5: ¿Cómo es la música que se interpreta? (alegre, chusca, humorística, rápida, fuerte, estruendosa, etcétera).

Equipo 6: ¿Cómo van vestidos y qué accesorios llevan? (si usan máscaras, sombreros, penachos, tocados, látigos, espadas...).

Cuando concluyen, pegan las cartulinas en las paredes del aula y presentan sus respuestas ante todo el grupo. Las cartulinas se quedan en la pared con el propósito de que la información esté presente para organizar su fiesta.

Es importante que los alumnos observen algún material videograbado sobre el carnaval, de no contar con Internet el docente puede acudir a videos de producción casera, al Centro de Maestros, o si coincide con algún evento de la comunidad, los alumnos pueden asistir y observar cómo se realiza la fiesta.

CIERRE

Tiempo estimado: 15 minutos.

Organización sugerida: En grupo.

Una vez que terminaron de analizar los elementos del carnaval, el docente les comenta:

Como hemos visto, el carnaval es una representación de diversas formas de expresión y tradición en la que se combinan colores, formas, gestos, sonidos, movimientos y personajes. Se transforma lo común en fiesta por medio de máscaras y vestuarios; el festejo sugiere chispa y viveza a través de la música, del juego, de su riqueza gastronómica. Todo refleja un ambiente de alegría.

Hemos observado diferentes tipos de carnaval, ahora en una lluvia de ideas expresen:

- ¿Cómo les gustaría que fuera su salida de sexto grado?

Cuando los alumnos terminan de opinar, el docente les dice que la próxima clase iniciarán la organización de su fiesta.

SEGUNDA SESIÓN

Duración aproximada: Una hora.

Recursos y materiales: Cuaderno, lápices o plumas.

INICIO

Tiempo estimado: 10 minutos.

Organización sugerida: En equipos.

El docente solicita a los alumnos que se reúnan en quipos y conversen entre ellos acerca de alguna anécdota que les haya sucedido durante su estancia en la primaria, por qué es significativa, qué personas intervinieron y cuáles eran sus características.

Una vez que los equipos terminaron, el docente comenta:

Así como en la vida cotidiana suceden anécdotas y se cuentan historias, en el teatro se representan diversas situaciones, mediante la caracterización de personajes.

La segunda y tercera sesiones corresponden a Teatro, en ellas se trabajará la escritura de una anécdota, así como la construcción de personajes a través de ejercicios de actuación.

En esta etapa de su trayecto formativo, los alumnos ya cuentan con conocimientos generales acerca de lo que implica realizar un ejercicio de actuación, pues lo han estado practicando desde el primer grado: ponerse de acuerdo y definir situaciones; improvisar; caracterizar personajes y actuarlos; organizar una actividad a partir de lo que el docente les indica y dramatizarla, entre otras cosas.

160

DESARROLLO

Tiempo estimado: 30 minutos.

Organización sugerida: En equipos.

El docente indica a los alumnos que, organizados en sus mismos equipos, seleccionen la anécdota que más les haya llamado la atención y elijan los personajes que pueden intervenir.

Les dice: Es importante que, cuando pasen a representar su anécdota, todos los integrantes tengan asignado un personaje.

Da un tiempo para que se organicen y decidan cómo llevarán a cabo su representación; es decir, qué van a hacer, de dónde van a salir, qué le sucede a los personajes, cómo se moverán, qué dirá cada uno, cómo termina la situación, entre otras cosas.

En esta parte del trabajo, es conveniente que los alumnos sepan que van a improvisar, para definir la situación que acordaron representar, así como para caracterizar a los personajes, crear diálogos, darles movimiento y, sobre todo, divertirse, pues ya tuvieron diversas experiencias y desarrollaron habilidades para solucionar diferentes situaciones relacionadas con el hacer teatral y artístico en general.

CIERRE

Tiempo estimado: 20 minutos.

Organización sugerida: Individual.

Para finalizar la sesión, el docente indica a los alumnos que escriban las características del personaje que eligieron; es decir, que propongan movimientos, gestos, actitudes, voz y emociones, que les permitan caracterizarlo.

Dice: es un trabajo individual y cada quien se concentra en su personaje. Recuerden que, para su representación, tienen que utilizar sus recursos corporales, vocales y emocionales.

Les pregunta: ¿qué tipo de personaje quieren representar? El docente sugiere a los alumnos comentar brevemente sus propuestas, y que las guarden para retomarlas en la siguiente sesión.

Esta actividad comparte contenidos con la asignatura de Español, al abordar la expresión escrita.

TERCERA SESIÓN

Duración aproximada: Una hora

Recursos y materiales: Textos con las propuestas de los alumnos; cuaderno, lápiz o pluma; pizarrón y gises.

INICIO

Tiempo estimado: 10 minutos.

Organización sugerida: En grupo.

En esta parte de la sesión, es importante que el docente reafirme las características que pueden tener los personajes que participan en los carnavales y fiestas tradicionales, cómo varían de una región a otra; todo con la finalidad de que el alumno enriquezca su propuesta de caracterización para su carnaval.

El docente indica a los alumnos que elijan un lugar del salón, de pie, van a respirar lentamente y de manera profunda; sientan cómo entra el aire y llena sus pulmones (lo repite una cuatro o cinco veces); sacudan sus brazos; ahora sus piernas; sacudan todo el cuerpo incluyendo la cabeza; estiran sus brazos hacia arriba (ocho tiempos); ahora a los lados (también ocho tiempos); se tocan las puntas de los pies, estiran las rodillas, las flexionan, la estiran otra vez, las flexionan (hacen unas seis o siete repeticiones). Se incorporan, respiran profundamente y sacuden su cuerpo.

Muévanse libremente por todo el espacio; traten de no chocar con los demás. Recuerden al personaje que eligieron y qué papel juega en su anécdota. Así como están, caminando, busquen gestos graciosos; emitan sonidos que no sean palabras; ahora propongan palabras, cambien el tono, ahora su voz es muy aguda, ya se hizo grave, se hace aguda y grave; decidan qué quieren decir. Exploren movimientos graciosos, salten, bailen, algunos se pueden arrastrar.

Los deja explorar diferentes movimientos y les pide que se detengan, se miren en silencio y conserven sus sensaciones.

DESARROLLO

Tiempo estimado: 40 minutos.

Organización sugerida: En equipos.

El docente solicita a los alumnos que se reúnan en los mismos equipos de la sesión anterior, a fin de que retomen sus propuestas de representación y de caracterización de personajes. Les recuerda que se trata de un carnaval y que éste, es una fiesta, por lo que deben buscar que la situación y los personajes sean graciosos.

Les da unos minutos (cuatro o cinco) para que se pongan de acuerdo en lo que van a hacer, porque van a pasar a improvisar sobre la situación que eligieron y sus personajes. Una vez que los alumnos repasaron su anécdota, el docente les indica que se sienten en semicírculo, dejando espacio para que cada equipo pase a representar su ejercicio de actuación. Deciden el orden en que se hace la presentación.

El docente pide a los alumnos que estarán como público observar con atención lo que se representa, y les sugiere plantearse preguntas como éstas: qué dicen, quiénes son, cómo son su gestos, cómo se mueven, qué les pasa, cuál es la anécdota, a quién le pasa, quién es más cómico, entre otras.

Se sugiere al docente llevar música para propiciar un movimiento más dinámico en los alumnos; que sea muy rítmica para que puedan expresarse de manera divertida.

El docente puede acercarse a los equipos para observar la organización que proponen los alumnos, pero trata de intervenir lo menos posible, porque se trata de que ellos decidan qué quieren hacer en su celebración de salida de sexto grado.

162

CIERRE

Tiempo estimado: 10 minutos.

Organización sugerida: En grupo.

El docente solicita a los alumnos que opinen sobre las propuestas que han presentado los diferentes equipos. Orienta la plática con las siguientes preguntas:

- ¿Qué anécdotas les parecieron más interesantes?, ¿por qué? (anotan en el pizarrón las tres propuestas que gustaron más para representar en la salida de sexto).
- ¿Qué personajes les gustaron más?, ¿por qué?
- ¿Cuáles se parecen más a un personaje de carnaval?
- ¿Qué sugieren para mejorarlos: gestos, movimientos, expresión vocal?, ¿cómo los vestirían?, ¿creen que puedan llevar una máscara?, ¿cómo se verían?

Para concluir, el docente pide a los alumnos que escriban en su cuaderno las propuestas que eligieron y que complementen las características de sus personajes con los comentarios que expusieron.

Indica a los equipos que eligieron para representar sus anécdotas y personajes que las conserven, y las sigan ensayando en casa o en algún tiempo libre que tengan en la escuela, para que vayan afinando detalles para la presentación.

Para finalizar, el docente solicita que, como tarea para la próxima sesión, si tienen en casa alguna máscara (también pueden ser reproducciones –fotocopias– de ilustraciones o fotografías), la lleven a la siguiente clase. También les pide que investiguen en Internet, libros y revistas, sobre el uso de las máscaras.

En esta parte de la actividad, el docente también puede pedir a los alumnos que reflexionen acerca de la anécdota que les gustaría representar en la salida de sexto y cómo creen que lo harían, porque la van a presentar junto con las actividades de Artes Visuales, Música y Expresión Corporal y Danza.

El docente también puede cerrar la actividad comentando brevemente acerca de la importancia de la máscara en las diferentes culturas de nuestro país.

CUARTA SESIÓN

Duración aproximada: Una hora

Recursos y materiales: máscaras o imágenes de máscaras, lápices, lápices de colores y hojas blancas.

INICIO

Tiempo estimado: 20 minutos

Organización sugerida: En equipo / pares

El docente les pide a los alumnos que se reúnan por equipos para que muestren las máscaras o las imágenes de las mismas que llevaron a clase.

Durante el trabajo en equipo les pide que comenten entre ellos las siguientes preguntas:

- ¿Qué representa la máscara?
- ¿A quién pertenece (si es de algún familiar o de él)?
- ¿Para qué la utilizan y en dónde?
- En caso de que sea una imagen puede decir qué representa y de dónde la obtuvo.

Posteriormente el docente les solicita que en parejas comenten las siguientes preguntas:

- ¿qué representa su máscara? (un animal, el rostro de una persona, un ser fantástico o alguna otra cosa? Si representa el rostro de una persona, ¿cómo son sus ojos?, ¿cómo es su nariz y su boca?, ¿cómo es su expresión (alegre, triste, enojada, asustada...)
- La decoración de las máscaras ¿tienen formas no convencionales cómo son geométricas, accidentadas u orgánicas? ¿Son figurativas o abstractas?

El docente les pide que además observen otras cualidades estéticas en las máscaras, como por ejemplo si tiene algún tipo de textura (si es visual o táctil) o qué elementos la decoran (plumas, piedras, telas, espejos, papel, entre otros.) ¿Qué colores utilizan?

Durante la cuarta y quinta sesión los contenidos que se trabajarán son las formas figurativas y abstractas. Los alumnos realizarán la máscara y el diseño del vestuario que caracterizará al personaje que van a representar en el carnaval.

Se recomienda que el docente busque imágenes de máscaras utilizadas en diferentes periodos de la historia de México (por ejemplo de la época prehispánica o de la colonia); o de otros países como África.

“Desde la antigüedad más remota las máscaras se relacionan con ceremonia, danzas y ritos donde los individuos que las portan adquieren atributos, alteren su personalidad o encubren actos que la comunidad reprime. Así la máscara ha cumplido funciones sociales, religiosas y mágicas”, en Aprender a mirar, imágenes para la escuela primaria, SEP, 2000.

Las formas figurativas son aquellas que representan aspectos de la realidad de manera fiel, aunque en ocasiones sólo toman algunos rasgos estructurales de las formas.

Para el caso de aquellas formas que no son figurativas se utiliza el término de **abstracción**. **La abstracción** es simplificación, es eliminar algo. Existen diversos modos de representación abstracta. Aquellas en las que se utilizan formas geométricas y otras en las que se exaltan las formas orgánicas, a través del color y la línea, por encima de la figuración. Se insiste en que la apariencia de las cosas no siempre reproduce el verdadero contenido de ellas.

DESARROLLO

Tiempo estimado: 30 minutos

Organización sugerida: Individual

A partir de lo que han observado, el docente comenta con los alumnos que van a realizar la máscara que utilizarán en su carnaval. Deberán realizar un dibujo previo o boceto de cómo les gustaría que ésta fuera de acuerdo tomando en cuenta el personaje que construyeron en las dos sesiones de teatro. Pueden utilizar formas figurativas o abstractas. Es importante que contemplen qué materiales usarán, qué elementos y/o accesorios les gustaría que tuviera y cómo decorarían su vestuario.

CIERRE

Tiempo estimado: 10 minutos

Organización sugerida: en equipos

Una vez que los alumnos hayan terminado sus diseños el docente les pregunta quienes eligieron hacer su máscara con formas figurativas y quienes con formas abstractas. También les pregunta qué dificultades se les presentaron al hacer su boceto y cómo las resolvieron.

Para cerrar esta sesión el docente les comenta que se lleven sus bocetos a casa para que en la próxima clase traigan los materiales que van a necesitar.

Los materiales para la máscara serán de acuerdo al tipo de personaje que van a caracterizar, así como a los recursos que tengan los alumnos. Pueden utilizar diversos materiales: cartulina, papel, tela, cartón, plásticos, bolsas, hojas de maíz, mecate, tierra (para dar textura) yute, plumas, diamantina, entre otros materiales.

Es importante que conserven los diseños de sus máscaras para poder armar la exposición el día de la presentación del carnaval.

QUINTA SESIÓN

Duración aproximada: Una hora

Recursos y materiales: los que traigan los alumnos, pedazo de resorte (50 cm), tijeras, hojas blancas, lápices, pegamento, papel de periódico y cinta adhesiva.

INICIO

Tiempo estimado: 10 minutos

Organización sugerida: individual

El docente indica a los alumnos que es necesario acomodar el espacio en donde van a elaborar sus máscaras. Para ello necesitan acomodar las mesas y las sillas y forrarlas con papel de periódico.

A continuación les pide que saquen sus materiales y los coloquen sobre la mesa en la que van a trabajar.

DESARROLLO

Tiempo estimado: 40 minutos

Organización sugerida: individual

Los alumnos comienzan elaborar su máscara considerando el diseño previo. Para decorarla le agregan los accesorios y/o elementos que consideren necesarios de acuerdo a la caracterización de su personaje y sus propios gustos.

Cuando terminan su máscara, el docente solicita a los alumnos que se la coloquen, en caso de que se trate de máscaras frontales, los alumnos tienen que hacer un orificio en los laterales para incorporar el resorte y poder llevarla sin que se les caiga al moverse.

La creación de máscaras por parte de los alumnos permite que expresen plásticamente sus propias ideas pensamientos y emociones.

Otro ejemplo de máscara (tridimensional) son aquellas realizadas con cajas y bolsas. En este caso no se necesitará resorte sino que sólo se coloque en la cabeza y sobre los hombros.

CIERRE

Tiempo estimado: 10 minutos

Organización sugerida: grupal/ individual

Una vez terminado el trabajo, los alumnos recogen los materiales y colocan sus máscaras y bocetos sobre las mesas. Los alumnos hacen un recorrido para observar sus producciones. Posteriormente comentan qué máscara les gustó más y por qué, qué personaje representa, y qué sensaciones y emociones les provoca.

Para concluir esta sesión y como tarea para realizar en casa, el docente les indica a los alumnos que elaboren el vestuario de acuerdo a su máscara y al personaje que van a representar.

Para la realización del vestuario se recomienda que los alumnos utilicen materiales que tengan a la mano, de bajo costo o incluso ropa del diario a la que le agreguen algunos aditamentos y accesorios que la transformen o la adornen.

SEXTA SESIÓN

Duración: Una hora

Recursos y materiales:

Acceso a Internet y a las páginas de "You Tube" indicadas en la primera sesión.

Otros materiales que consiguieron en la primera sesión, que aporten información acerca de las festividades de carnaval (fotos, videos, testimonios, ilustraciones, libros, etcétera)

Música grabada representativa de las fiestas de carnaval.

INICIO

Tiempo estimado: 15 minutos.

Organización sugerida: en grupo.

El docente muestra diferentes materiales (visuales o auditivos) con música de carnaval.

Después de la observación o la audición, plantea algunas preguntas:

En estas sesiones los alumnos trabajarán la música para su fiesta de carnaval de su salida de sexto. Además se abordará el contenido clasificación organológica, que trata sobre cómo se clasifican los instrumentos musicales.

En caso de NO contar con acceso a internet, se puede recurrir a grabaciones y a la observación de algunas ilustraciones y fotografías en donde aparezcan imágenes de carnaval; específicamente se recomienda buscar imágenes en donde aparezcan músicos.

Se recomienda que el docente haga un breve recordatorio acerca de la clasificación organológica, poniendo ejemplos de instrumentos pertenecientes a cada una de las "familias":

- En los carnavales que han observado o de los cuales tienen noticia, ¿hay música en vivo o es música grabada?
- En caso de tratarse de música en vivo, ¿cuántos músicos intervienen?, ¿qué instrumentos tocan?
- En caso de tratarse de música grabada, ¿pueden reconocer algún instrumento?
- En los dos casos, ¿podrían decir a qué "familia" pertenecen, considerando la clasificación organológica que ya conocen? (idiófonos, membranófonos, cordófonos y aerófonos)
- ¿Tienen duda acerca de a qué familia pertenecen algunos de los instrumentos?

Idiófonos: sonajas o maracas, teponaztli, cascabeles, triángulo, claves...

Membranófonos: tambores y timbales de varias formas y dimensiones

Cordófonos: guitarra, mandolina, jaranas, arpas, guitarrón...
Aerófonos: flautas, ocarinas, saxofones, xirimías

DESARROLLO

Tiempo estimado: 30 minutos

Recursos y materiales: hojas o cuaderno, lápices o plumas, cartulina y un plumón de punta gruesa.

Organización sugerida: en grupo, individual y en equipos

El docente invita a los alumnos a que reflexionen y comenten en grupo, acerca del empleo de ciertos instrumentos en las fiestas de carnaval:

- ¿Cómo es el timbre de los instrumentos? Descríbanlo: es chillón, metálico, suave, tintineante, estruendoso, etcétera.
- ¿Los instrumentos producen sonidos fuertes o débiles?
- ¿Abundan más los instrumentos de una "familia" por sobre de otras?, ¿a qué creen que sea debido?
- ¿Por qué creen que en las fiestas de carnaval que observamos tocan esos instrumentos y no otros?
- ¿Qué características tiene la música de carnaval?

El docente solicita a los alumnos que creen un ambiente de silencio en el aula, que se relajen y se dispongan a escuchar con atención.

Después lee en voz alta el siguiente texto:

"El carnaval es el "mundo al revés": los pobres fingen ser ricos y los ricos, ser pobres; los hombres fingen ser mujeres y las mujeres, hombres; los feos ser guapos, y los guapos, feos" (éste es un fragmento del prólogo que escribe Antonio Tabucchi al libro Tríptico del carnaval, de Sergio Pitlor).

El docente pregunta:

- ¿Qué opinan del texto?, ¿consideran que hay algo de esto en los carnavales que han observado?

Posteriormente explica a los alumnos que la actividad que van a realizar a continuación tiene que ver con crear una canción colectiva para la fiesta de carnaval de su salida de sexto. Para ello deben formar equipos.

Da la indicación de que tomen una sola hoja de papel para que cada integrante del equipo escriba dos frases que tengan que ver con sus experiencias durante la primaria. Después debe doblar la hoja, de manera que no se pueda leer la primera frase, y sólo se vea la segunda. El siguiente alumno deberá leer esta segunda frase que escribió su compañero y retomar alguna idea o palabra para escribir sus otras dos frases. Se repite el mismo procedimiento y se le pasa al siguiente, hasta que todos los integrantes del equipo hayan escrito sus dos frases.

Este escrito lo realizarán con la técnica literaria de composición denominada "cadáver exquisito". El hecho de realizar la escritura del texto de esta manera, le va a dar un cierto toque de "absurdo", e incluso de humor, muy propio del la festividad de carnaval.

Esta actividad, además de desarrollar la creatividad, tiene relación con la asignatura de Español; pues de igual manera, desarrolla las habilidades comunicativas.

CIERRE

Tiempo estimado: 15 minutos

Recursos y materiales: los textos de los alumnos

Organización sugerida: en equipos

El docente solicita a un miembro de cada equipo que lea en voz alta ante todo el grupo el escrito que acaban de inventar.

Para finalizar la actividad indica a los alumnos que vayan pensando cómo pueden acompañar el texto que escribieron. Es decir, **como tarea para la próxima sesión** cada integrante de los diversos equipos deberá traer al aula un instrumento; ya sea que se trate de un objeto cotidiano, de algún instrumento construido por él mismo, o de un instrumento musical que se tengan a la mano en el entorno inmediato. Todo ello con la finalidad de elaborar una improvisación musical que se presentará en su fiesta de carnaval.

Es recomendable hacer la sugerencia a los alumnos de que piensen en utilizar sonajas, tambores (de diversas formas y tamaños), cornetas, trompetas y silbatos, entre otros. Estos instrumentos tienen un timbre fuerte y son apropiados para tocarse al aire libre.

SÉPTIMA SESIÓN

Duración aproximada: Una hora

Recursos y materiales: textos de las canciones de los alumnos, objetos cotidianos, instrumentos construidos por los alumnos e instrumentos que se encuentren a la mano en la escuela o en el entorno inmediato.

INICIO

Tiempo estimado: 10 minutos

Organización sugerida: en equipos (se recomienda que se conserven los mismos equipos de la sesión anterior).

El docente solicita a los alumnos que se organicen de la misma manera que la clase pasada para continuar con el trabajo. Cada integrante debe mostrar al resto del equipo, qué objeto o instrumento va a utilizar, y qué sonidos produce.

DESARROLLO

Tiempo estimado: 40 minutos

Recursos y materiales: objetos e instrumentos, los textos de sus canciones.

Organización sugerida: en equipos (con los mismos integrantes)

El docente explica a los alumnos que van a elaborar la música, tanto para acompañar el texto de las canciones que escribieron, como para que bailen en su fiesta de carnaval (este trabajo se retomará posteriormente en la secuencia de expresión corporal y danza).

El docente comenta:

Improvisar es crear algo en el instante...

Las consignas de trabajo son:

Van a realizar algo que se les ocurra en el momento, utilizando los objetos o instrumentos que escogieron.

También deben de participar todos, no puede haber un integrante del equipo que no toque o cante alguna de las partes.

Esta improvisación deberá constar de tres partes:

- En la primera parte debemos pensar en un desfile de entrada y saludo al público asistente a nuestra fiesta. Recuerden las características que tiene un carnaval. Visualícense como personajes que van a desfilan, haciendo su aparición ante un público que los espera contento y con ansia...piensen en una música que sirva para caminar y bailar, en una música "bullanguera".
- La segunda parte es donde los personajes van a presentarse y se van a relacionar unos con otros. En este momento pueden utilizar los textos que escribieron y musicalizarlos (ya sea en forma como de "pregón", o canción). En esa parte también imaginen que pueden interactuar con el público, por lo que la música deberá tener un aire alegre y "chusco".
- La tercera y última parte va a ser la salida y despedida de estos personajes. Es apropiado pensar también en una música que tenga aire de "paseo", y que de igual manera como la música de entrada, sirva para caminar, brincar, bailar...y despedirse del público asistente.

Una vez concluida esta explicación, el docente hace saber a los alumnos que disponen de 20 minutos para elaborar su improvisación. Cuando este tiempo termine, emitirá una señal sonora (por ejemplo una palmada), y todos los alumnos deberán permanecer en silencio.

Este trabajo se realizará a partir de improvisaciones. Si se tiene la oportunidad de grabarlas (ya sea en audio o en video), es un ejercicio muy bueno para que los alumnos evalúen su trabajo, y al mismo tiempo recuerden qué hicieron en esta sesión y lo puedan reproducir tal cual en las siguientes sesiones; así como el día de la presentación.

Mientras trabajan, el maestro deberá acercarse a cada equipo y en silencio escuchar qué están haciendo. Podrá detectar si existe uno o más líderes que organicen a los integrantes del equipo, si trabajan colaborativamente y toman decisiones en consenso sin que exista un "director", si todos están participando, si se arriesgan a proponer...en fin, puede observar y evaluar qué y cómo están realizando sus improvisaciones, y si están cumpliendo con las consignas de trabajo.

Un pregón es publicar en voz alta y en un sitio público, algo que conviene que todos sepan. También es anunciar al público la celebración de una festividad, e incitarlo a participar en ella. Los escritos que escribieron los alumnos, se pueden leer en voz alta, ante todo el público, de esta manera.

Después del tiempo destinado para la elaboración de las improvisaciones, el docente solicita que se cree el silencio en el aula, de manera que cada uno de los equipos pase al frente a interpretarlas ante el resto del grupo

En el momento de interpretar las improvisaciones ante todo el grupo, posiblemente cambie la forma en cómo se colocaron los integrantes del equipo. Es decir, es frecuente que mientras se esté trabajando se forme un círculo, pero en el momento de presentarlo ante el público, para no darle la espalda, se tenga que cambiar la posición que se tomó mientras se estaba trabajando. Es recomendable hacer esta observación a los alumnos, pues cambia la acústica y el sonido de lo que se toca.

CIERRE

Tiempo estimado: 10 minutos

Recursos y materiales: pizarrón y gis.

Organización sugerida: en grupo

Cuando concluyen con las presentaciones de todos los equipos, el docente plantea las siguientes preguntas:

- ¿Todos los equipos respetaron las consignas dadas al inicio? (es decir, ¿todos participaron?, ¿se respetó la estructura planteada?)
- Si tuvieran que elegir una de las improvisaciones, ¿cuál elegirían y por qué? (se recomienda hacer votaciones: por el equipo 1, ¿quién vota?...). Se anotan los resultados en el pizarrón.

Para finalizar el trabajo a realizar en el proyecto de ensamble desde el punto de vista musical, se recomienda concluir con la definición clara de quiénes van a participar como músicos en la presentación que tendrá lugar el día de la fiesta de su salida de sexto grado.

Una vez acordado esto, se recomienda a los que van a asumir la parte musical, que ensayen repetidas veces su improvisación para que no se les olvide.

Para la próxima clase el docente les solicita que por equipos de seis integrantes, lleven a la clase algunas propuestas musicales para bailar, cuya duración no exceda de seis minutos.

También se puede dar el caso de que los alumnos escojan más de una improvisación, lo cual es válido. Lo importante es que todos los alumnos hayan pasado por este proceso, aunque después, en el momento de la presentación ante público, decidan asumir otros roles (por ejemplo actores, danzantes, escenógrafos, tramoyistas o promotores del evento).

Es importante que el docente considere, tanto el interés de los alumnos por participar, como sus habilidades. Se trata de que todos participen en la fiesta, pero desde donde se sientan más seguros.

OCTAVA SESIÓN

Duración aproximada: 1 hora

Recursos y materiales: pizarrón y gis, lápiz y cuaderno.

INICIO

Tiempo estimado: 10 minutos

Organización sugerida: en grupo.

Con base en el material visto durante todo el proceso de trabajo del proyecto, el docente y los alumnos identifican algunos rasgos distintivos de las danzas de carnaval:

- ¿Cómo son los movimientos de las personas que bailan?
- ¿Qué estados de ánimo proyectan?
- ¿Cómo se relacionan cuando bailan?, ¿juegan entre ellos?,
- ¿Cómo se relacionan con el público?, (se acercan, bromean, saludan...)

A partir de las respuestas, el docente dirige la atención del grupo hacia aquellos aspectos que son importantes para elaborar la danza de su carnaval (por ejemplo, los personajes juegan con el público, las personas bailan en pequeños grupos, los movimientos son alegres, el ambiente es festivo y lleno de alegría).

Estas reflexiones se anotan en el pizarrón y en el cuaderno de los alumnos a fin de tenerlas presentes.

En esta parte del Proyecto de Ensemble Artístico se retomarán los personajes, máscaras y vestuarios que se elaboraron anteriormente; y el grupo se dará a la tarea de elegir la música para crear una danza que formará parte del carnaval de fin de cursos

En las siguientes dos sesiones se trabajarán los contenidos de Expresión corporal y danza:

- Estructura dramática elemental
- Géneros de la danza, y
- Componentes de una representación dancística grupal

DESARROLLO

Tiempo estimado: 40 minutos.

Recursos y materiales: Cuaderno y lápiz, reproductor de audio, música propuesta por los alumnos, salón amplio y espejado

Organización sugerida: en grupo/equipo

El docente y el grupo se dan a la tarea de escuchar y seleccionar la música que bailarán.

Posteriormente la analizan e identifican sus partes, por ejemplo:

- Escuchan cómo inicia (hay piezas que tienen una introducción instrumental).
- Identifican qué partes de la pieza musical se repiten y qué partes son diferentes (en las partes que se repiten se pueden realizar los mismos movimientos y cuando son diferentes pueden crear otros pasos)

- Por último, ponen atención en cómo termina la pieza musical (puede acabar repentina o apurativamente).

Sobre la estructura musical identificada, se integran cuatro equipos de trabajo y cada uno de ellos elabora una frase de movimiento, de acuerdo con lo siguiente:

Equipo 1 Entrada de los bailarines

Equipo 2 Desarrollo (primera parte)

Equipo 3 Desarrollo (segunda parte)

Equipo 4 Cierre (Salida)

Al finalizar el tiempo de trabajo, cada equipo presenta al grupo las frases de movimiento que elaboraron.

El docente apoya a los alumnos para que sus frases incluyan movimientos relacionados unos con otros, de tal manera que no pierdan lógica (por ejemplo, es difícil estar acostado en el piso y dar un salto, necesariamente tiene que haber un paso intermedio como estar en cuclillas).

Cada frase construida por los equipos formará parte de la danza.

CIERRE

Tiempo estimado: 10 minutos

Organización sugerida: en equipos

El docente pone la música y cada equipo realiza su frase de movimiento en el momento que le corresponde, ya sea la entrada, desarrollo o salida. Las frases se repiten con el propósito de que cada equipo la memorice y la realice de manera coordinada.

Con esta actividad el grupo visualiza cómo quedará integrada la danza.

La frase de movimiento puede elaborarse con dos o tres movimientos básicos que se repitan todas las veces que sea necesario, (por ejemplo: desplazarse hacia el lado izquierdo, utilizando de manera coordinada piernas y brazos; o girar en el sentido de las manecillas del reloj, teniendo como soporte el pie derecho y saltar con todo el cuerpo hacia adelante)

También será importante que los alumnos piensen en los trazos de piso (desplazamientos por el espacio) que podrán realizarse. Aquí podrá solicitarse a los alumnos elaborar un código escrito propio que les permita registrar y recordar los pasos que proponen.

NOVENA SESIÓN

Duración: Una hora

Recursos y Materiales: Reproductor de audio, música seleccionada, máscaras, salón amplio y despejado, cuaderno y lápiz

INICIO

Tiempo estimado: 25 minutos

Organización sugerida: en equipos

El docente solicita a cada equipo enseñar al resto de sus compañeros la frase de movimiento elaborada, de tal manera que todo el grupo baile la pieza musical.

Una vez que el grupo ha bailado toda la danza, utilizan las máscaras a fin de experimentar cómo es el movimiento con estas. El docente hace hincapié a los alumnos que piensen y sientan que no son ellos quienes bailan, sino los personajes que representan las máscaras.

Como apoyo para el trabajo de composición coreográfica que llevará a cabo el docente, se le sugiere consultar el contenido "Componentes de una representación dancística grupal" que aparece en el sexto grado del apartado de expresión corporal y danza.

Durante esta actividad, el docente observará cada parte de la danza y hará sugerencias y ajustes para integrarla como un todo.

DESARROLLO

Tiempo estimado: 25 minutos

Organización sugerida: en equipo

Utilizando sus máscaras, el grupo memoriza la danza, ajustándola a la música (de principio a fin).

Al principio o al final de la danza los personajes podrán relacionarse entre sí; por ejemplo bromeando, saludándose de mano, etcétera.

CIERRE

Tiempo estimado: 10 minutos

Organización sugerida: en grupo

Los alumnos comentan que experiencias vivieron durante la presentación de la danza y algunos de ellos se proponen para bailar en la representación final.

El docente acuerda con el equipo de danza, los momentos en que ensayarán.

DÉCIMA SESIÓN

Duración aproximada: Una hora

Recursos y materiales: Hojas blancas o cuaderno, lápices o plumas, cartulinas, plumones de colores y cinta adhesiva, máscaras, instrumentos musicales, reproductor de CD, disco compacto con la música seleccionada.

En estas últimas sesiones se trabajará la organización del proyecto de ensamble de los cuatro lenguajes artísticos. Este trabajo culminará con la evaluación de todo el proceso y la presentación del "Carnaval de los alumnos (fiesta de fin de cursos)".

INICIO

Tiempo estimado: 10 minutos

Organización sugerida: En grupo y en equipos

El docente comenta a los alumnos que el trabajo de esta sesión consistirá en organizar el trabajo que van a realizar cada uno de los equipos, para presentar la fiesta de carnaval el último día de clases, o el día destinado a la clausura del ciclo escolar.

Para ello se va a retomar lo que han realizado en Teatro (creación de personajes), en Artes Visuales (construcción de máscaras), en Música (elaboración de instrumentos y composición de una canción) y Danza (elaboración de frases de movimiento).

Es importante que todos participen en alguno de los equipos que se han venido definiendo a lo largo de las actividades del proyecto, de acuerdo a sus intereses y habilidades. Los equipos necesarios para poder llevar a cabo la presentación ante público son:

- Equipo de teatro: representará a los personajes que van a intervenir en la anécdota.
- Equipo de artes visuales: será el responsable de organizar una exposición con las máscaras que se realizaron. Si existe la posibilidad, también se puede elaborar un periódico mural con las fotografías de los alumnos en su paso por los diferentes grados de la primaria.
- Equipo de música: cantará la canción que compusieron y tocarán la improvisación instrumental que realizaron.
- Equipo de expresión corporal y Danza: bailará la danza que crearon a partir de las frases de movimiento que crearon.
- Equipo encargado de la difusión del evento: elaborará las invitaciones, el programa de mano y los carteles. El día de la presentación también será el encargado de recibir y acomodar al público.
- Equipo técnico: será el responsable de sonorizar el evento (esto sólo en caso de que exista este recurso en la escuela); así como organizar los recursos materiales para el día de la presentación: señalar el espacio, acomodar sillas, colocar escenografía o utilería, entre otras actividades.

Los alumnos se organizan en los equipos correspondientes y nombran a un representante.

Se sugiere que el docente haga la observación a los alumnos de que ciertos equipos deben ser más numerosos para que la representación tenga más presencia (por ejemplo los de música, danza y teatro).

Se les puede solicitar a los alumnos que traigan fotos individuales de cuando entraron a la primaria, de todo el grupo y de diferentes actividades.

Se sugiere que el equipo de difusión tanto en los carteles como en las invitaciones, tome en cuenta los siguientes datos:

Nombre del evento, fecha, hora, lugar de presentación, quién lo presenta y si es posible imágenes.

Además de esto, en los Programas de mano se deberá incluir un texto donde se explique de que se trata el evento, así como el nombre de todos los participantes.

Se sugiere que el día de la presentación, los integrantes de este equipo, también vayan caracterizados. Pueden utilizar las máscaras que crearon, vestuario u otros accesorios.

Es importante que el equipo técnico cuente con el apoyo de algún adulto (miembro de la escuela o de la comunidad). Los alumnos deberán conocer el funcionamiento de los micrófonos, bocinas, consola, reproductor de discos compactos, entre otros; para poder sonorizar adecuadamente.

174

DESARROLLO

Tiempo estimado: 35 minutos

Organización sugerida: En grupo y en equipos

El docente conjuntamente con el grupo acuerdan el orden en que se presentarán los equipos, el día de la fiesta de fin de cursos:

- El equipo encargado de la difusión estará situado en la entrada, para recibir al público asistente. Algunos integrantes van a estar ahí todo el tiempo, y otros van a acompañar y a acomodar al público a sus lugares.
- El equipo técnico estará instalado en el espacio destinado para ello, (En caso de que exista el recurso puede poner música propia de carnaval, mientras está llegando el público). Previamente habrán marcado el espacio, colocado las sillas, escenografía, utilería, etc.
- Los equipos de teatro, música y danza, se prepararán para su intervención en un espacio adaptado para ello. Es importante que el público no los vea hasta el momento de su actuación.
- El equipo de Artes Visuales, ya ha de haber tenido preparada la exposición, y pueden estar ahí para explicarles a los espectadores en qué consistió el trabajo que realizaron (pueden incluso llevar su máscara y estar caracterizados),

El docente y los alumnos acuerdan el orden de aparición (guión) de los que van a intervenir en escena. Un ejemplo puede ser este:

1. Música (entrada instrumental)
2. Teatro (intervención de un presentador y/o narrador, y representación de las anécdotas)
3. Música (Interpretación de la canción/es que compusieron)
4. Danza (presentación de la danza que crearon)
5. Música (salida instrumental)

Una vez definidos los equipos, las tareas que van a realizar, así como el orden de intervención; los integrantes de los equipos elaboran una planeación. tomando en cuenta los siguientes aspectos:

- Qué recursos y materiales necesitan: máscaras, maquillaje, vestuario, utilería, instrumentos musicales, música grabada, reproductor de discos compactos, escenografía, papel kraft, hojas blancas, cartulina, entre otras cosas.

- Qué actividades hay que realizar al interior de cada equipo: recabar máscaras, conseguir las fotos para el periódico mural, ensayar, montar y probar el equipo de sonido, elaborar los programas y carteles, entre otras.
- Cómo se van a organizar para el trabajo: es importante definir las funciones que va a realizar cada integrante del equipo.
- En qué momento participan: cuando intervienen, qué hacen y cuanto tiempo dura su participación.
- En qué lugar del espacio se van a situar el día de la presentación: Los equipos de teatro, música y danza, elaboran un guión de trazo escénico; es decir, un diagrama para ubicar por donde van a entrar al escenario, en que parte del mismo se colocarán y cómo van a salir.

CIERRE

Tiempo estimado: 15 minutos

Organización sugerida: en grupo/en equipos

Los representantes de cada equipo exponen brevemente a todo el grupo, lo que han escrito en sus cartulinas y lo dejan pegado en la pared, para que todos lo tengan presente.

Finalmente los equipos se organizan para trabajar fuera del horario escolar, ensayar y elaborar el material necesario de acuerdo con sus funciones.

ONCEAVA SESIÓN

Duración aproximada: Una hora

Recursos y Materiales: los que cada equipo requiera.

INICIO

Tiempo estimado: 10 minutos

Organización sugerida: en equipos

El docente comenta a los alumnos que formen sus equipos de trabajo y se distribuyan en diferentes espacios de la escuela para continuar con sus actividades.

Se sugiere que los equipos de Teatro y Danza ensayen en un lugar abierto (por ejemplo en el patio), que el equipo de Música ensaye en un lugar donde no interfiera con las clases de otros grupos y que el equipo de Artes Visuales trabaje dentro del salón para tener un mejor acceso a los materiales.

176

DESARROLLO

Tiempo estimado: 40 minutos

Organización sugerida: en equipos

Los alumnos trabajan en sus respectivos equipos, ya sea ensayando, preparando la exposición, diseñando los materiales de difusión, haciendo pruebas de sonido, etc. El docente se acerca a cada uno de los equipos mientras están trabajando para orientar, aclarar dudas, realizar comentarios y apoyar las actividades que están haciendo los alumnos.

CIERRE

Tiempo estimado: 10 minutos

Organización sugerida: en grupo

El docente llama a los alumnos para que se reúnan en el salón de clases y puedan hacer una evaluación del trabajo realizado.

De manera grupal realiza las siguientes preguntas:

- ¿Lograron terminar su trabajo? En caso de que no lo hayan concluido, les pregunta: ¿Qué les falta por hacer?
- ¿Qué dificultades se les han presentado?

El docente comenta a los alumnos que en la próxima sesión se va a llevar a cabo el ensayo general con la participación de todo grupo, así como con los elementos y recursos necesarios.

Ensayo general

Se destina una sesión específica para realizar un ensayo general (en la medida de lo posible debe realizarse sin demasiadas interrupciones). El docente da la indicación de que cada equipo se coloque en su lugar. Considerando el orden de aparición acordado para la presentación, inicia el equipo de música saliendo de un punto del espacio y dirigiéndose hacia el escenario (o lugar donde se va a llevar a cabo la presentación). Los personajes del equipo de teatro que van a comentar algunas de las anécdotas escogidas, puede salir también con el grupo de música portando su máscara y vestuario e interactuando con el público asistente (por ejemplo saludándolo de mano, tocándolo, etc.). El narrador o presentador del evento, puede estar ya situado en el escenario e iniciar su parlamento cuando los músicos lleguen al escenario y dejen de tocar. El equipo de sonido y los micrófonos deben de estar listos para que tanto el narrador como los que van a representar las anécdotas los puedan usar. En esta parte también se pueden cantar las canciones que crearon o simplemente leer las composiciones literarias que crearon en forma de cadáver exquisito. Una vez finalizada esta parte los bailarines saldrán a escena a bailar, por lo que la música debe estar preparada (es importante revisar el volumen de la misma). Ya por último, todos salen del escenario bailando, desfilando, brincando, al son de la música grabada o de las improvisaciones que se hicieron en música. En cada una de estas partes es importante poner atención a las entradas de cada equipo de trabajo, sus acciones y desplazamientos (trazo escénico), el tiempo que utilizan para ello, los momentos en que entra la música, así en cómo interactúan los equipos de teatro, música y danza.

El docente asume el papel de director y va dando indicaciones a cada equipo según el guión establecido, y en función de cómo se vaya desarrollando el ensayo (es decir, si es necesario repetir alguna acción, entrada, salida, prueba de audio, entre otras cuestiones; lo indica).

Por último se repite el ensayo general de manera que se desarrolle todo el evento sin detenerlo. El docente u otra persona de apoyo toman el tiempo para saber cuánto va a durar en realidad.

Para finalizar solicita a los alumnos que se reúnan y hagan comentarios sobre esta experiencia y cómo se sienten después del ensayo general.

- ¿Cuales consideran que han sido sus mejores logros durante este proceso?
- Con este proyecto, ¿Que aprendieron acerca del Teatro, de las Artes Visuales, de la Música y la Danza?

El día de la presentación

Los alumnos llegan a la hora señalada por el docente (es importante que lleguen una hora antes de iniciar el evento) y se preparan para su presentación. Se visten, se ponen sus máscaras, disponen el material en los lugares indicados, preparan la música (en caso de que utilicen grabaciones), prueban el sonido y las luces (si se dispone de ese recurso), acomodan las sillas y revisan que todo esté listo.

Una vez que todo está preparado, el docente reúne a los alumnos y les comenta que van a realizar algunas respiraciones para disminuir su tensión. Les pide que inhalen suavemente por su nariz, sostengan el aire durante cuatro tiempos y luego lo saquen por la boca lentamente. Esto lo repiten unas tres o cuatro veces.

Los alumnos se colocan en sus lugares e inicia la presentación de su fiesta-carnaval de fin de cursos.

Referencias

179

- Airasian, Peter W. *La evaluación en el salón de clases*, McGraw-Hill/SEP (Biblioteca para la actualización del maestro), México, 2002.
- Aguirre, Imanol. *Teorías y prácticas en educación artística*, Octaedro/EUB/Universidad Pública de Navarra, Barcelona, 2005.
- Aisenberg, Diana. *Historias del arte. Diccionario de certezas e intuiciones*, Adriana Hidalgo Editora, Buenos Aires, 2004.
- Akoschky, Judith *et al.* *Artes y escuela. Aspectos curriculares y didácticos de la educación artística*, Paidós (Cuestiones de educación), Buenos Aires, 1998.
- Casanova, María Antonia. *La evaluación educativa. Escuela básica*, Cooperación Española/SEP (Biblioteca del normalista), México, 1998.
- Danto, Arthur C. *Después del fin del arte. El arte contemporáneo y el linde de la historia*, Paidós (Transiciones), Barcelona, 1999.
- Efland, Arthur D. *Arte y cognición. La integración de las artes visuales en el currículum*, Octaedro/EUB, Barcelona, 2004.
- Efland, Arthur D., Kerry Freedman y Patricia Stuhr. *La educación en el arte posmoderno*, Paidós (Arte y educación) Barcelona, 2003.
- Eisner, Elliot W. *Educación la visión artística*, Paidós, Barcelona, 1995.
- *El arte y la creación de la mente. El papel de las artes visuales en la transformación de la conciencia*, Paidós (Arte y educación), Barcelona, 2004.
- Hernández, Fernando y Montserrat Ventura. *La organización del currículum por proyectos de trabajo. El conocimiento es un calidoscopio*, Graó, Barcelona, 2005.
- Maquet, Jacques. *La experiencia estética. La mirada de un antropólogo sobre el arte*, Celeste Universidad, Madrid, 1999.
- Parsons, Michael J. *Cómo entendemos el arte. Una perspectiva cognitivo-evolutiva de la experiencia estética*, Paidós (Arte y educación), Barcelona, 2002.
- Perrenoud, Philippe. *Construir competencias desde la escuela*, Dolmen Pedagogía/Océano, Santiago de Chile, 2002.
- *Diez nuevas competencias para enseñar*, Graó/SEP (Biblioteca para la actualización del maestro), México, 2004.
- SEP. *Libro para el maestro. Educación Artística. Primaria*, México, 2002.
- *Miradas al arte desde la educación* (Biblioteca para la actualización del maestro. Serie Cuadernos), México, 2003.
- *Programa de Educación Preescolar 2004*, México, 2004.
- *Educación básica. Secundaria. Plan de estudios 2006*, México, 2006.
- *Plan y programas de estudio 2009. Primaria*, México, 2009.
- Storey, John. *Teoría cultural y cultura popular*, Octaedro/EUB, Barcelona, 2002.
- Vigotsky, L. S. *La imaginación y el arte en la infancia (ensayo psicológico)*, Fontamara, México, 1997.
- Williams, Raymond. *Sociología de la cultura*, Paidós (Comunicación), Barcelona, 1994.
- Zavala, Antoni. *La práctica educativa. Cómo enseñar*, Graó, Barcelona, 2000.
- Zavala, Antoni y Laia Arnau. *11 ideas clave: cómo aprender y enseñar competencias*, Graó, Barcelona, 2008.

Artes visuales

Acaso, María. *El lenguaje visual*, Paidós, España, 2006.

Argullo, Rafael et al. *El arte. Los estilos artísticos*, Carraggio, España (s/f).

Arnheim, Rudolf. *Arte y percepción visual*, Alianza Editorial, España, 2002.

Badia, Marta et al. *Figuras, formas, colores: propuestas para trabajar la educación plástica y visual*, Laboratorio Educativo, Venezuela, 2003.

Berrocal, Marta (coord.) (2005), *Menús de educación plástica y visual*, Barcelona, Graó.

Dondis, Donis A. *La sintaxis de la imagen, introducción al alfabeto visual*, Gustavo Gili, España, 2008.

Enciclopedia Universal del Arte. *Comprender el arte*, Nauta, España, 1981.

Kandinsky, Wassily. *Punto y línea sobre plano*, Andrómeda, México, 2007.

Lancaster, John. *Las artes en la educación primaria*, Morata, Madrid, 1997.

Nun, Berta et al. *Educación plástica. Expresión, arte, creación*, Novedades Educativas (0 a 5. La educación en los primeros años, 12), Buenos Aires, 1999.

Pino, Georgina. *Las artes plásticas*, Universidad Estatal a Distancia, Costa Rica, 2005.

SEP. *Aprender a mirar. Imágenes para la escuela primaria, (portafolio con 40 imágenes de obras artísticas y guía impresa)*, México, 1998.

— *Didáctica de los medios de comunicación*, México, 1998.

— *Educación básica. Secundaria. Artes. Artes Visuales. Programa de estudios 2006*, México, 2006.

Spravkin, Mariana. “La plástica como disciplina escolar y como práctica de la enseñanza”, en *Miradas al Arte desde la Educación*, SEP (Biblioteca para la actualización del maestro. Serie Cuadernos), México, 2003.

Spravkin, Mariana et al. *Artes plásticas. Caminos para crear, apreciar y crear*, Novedades Educativas (0 a 5. la educación en los primeros años, 51), Buenos Aires, 1997.

Tonucci, Francesco. “Prólogo”, en *Los materiales*, Andreu Roca (trad.), Abril Editorial, Barcelona, 1990, pp. 15-19 (citado en SEP, *Escuela y Contexto Social. Iniciación al trabajo Escolar. Licenciatura en Educación Preescolar. Programas y materiales de apoyo para el estudio. Primer y Segundo semestres*, México, 2002, p. 92).

Triadó, Juan Ramón y Rosa Subirana. *Las claves de arte*, Planeta, Barcelona, 1994.

Villafaña Gómez, Georgina. *Educación Visual*, Trillas, México, 2007.

Expresión corporal y danza

Aragón Monroy, Fernando. “La Reforma de la Educación Secundaria y su enfoque educativo de la danza”, en *Correo del maestro. Revista para profesores de educación básica*, año XII, núm. 138, noviembre, México, 2007.

Aragón Monroy, Fernando y Laura Izquierdo Jazpeado. *Artes. Danza. Antología. Primer Taller de Actualización sobre el Programa de Estudios 2006. Reforma de la Educación Secundaria*, SEP, México, 2006.

Aragón Monroy, Fernando et al. *Artes. Danza. Antología. Segundo Taller de Actualización sobre el Programa de Estudios 2006. Reforma de la Educación Secundaria*, SEP, México, 2007.

Barlow, Wilfred. *El principio de Matthias Alexander*, Paidós, México, 1974.

Calais-Germain, Blandine. *Anatomía para el movimiento*, La Liebre de Marzo (2 tomos), España, 2004.

Castañer Balcells, Marta. *Expresión corporal y danza*, INDE, España, 2000.

Dallal, Alberto. *Cómo acercarse a la danza*, Plaza y Valdés, México, 2000.

García Ruso, H. Ma. *La danza en la escuela*, INDE, España, 1997.

Laban, Rudolf. *Danza educativa moderna*, Paidós, México, 1989.

Lavalle, Josefina. *Historias en movimiento: juguemos a crear danzas*, Conaculta/Fonca, México, 2007.

Le Boulch, Jean. *La educación psicomotriz en la escuela primaria*, Paidós (Educación física, 36), Buenos Aires, 1987.

—*Hacia una ciencia del movimiento humano*, Paidós, Barcelona, 1992.

—*La educación por el movimiento en la edad escolar*, Paidós, México, 1998.

Mena, Rocío y Lourdes Santiago. *Artes. Danza. Antología. Taller de Actualización sobre el Programa de Estudios 2006. Reforma de la Educación Secundaria*, SEP, México, 2008.

Ridocci, Mercedes. *Creatividad corporal*, Ñaque, España, 2005.

SEP. *Educación básica. Secundaria. Artes. Danza. Programas de estudio 2006*, SEP, México, 2006.

Stokoe, Patricia. *Expresión corporal*, Ricordi Americana, Buenos Aires, 1978.

—*La expresión corporal y el adolescente*, Barry Editores, Buenos Aires, 1974.

Stokoe, Patricia y Alexander Schächter. *La expresión corporal*, Paidós, Barcelona, 1994.

Stokoe, Patricia y Ruth Harf. *La expresión corporal en el jardín de infantes*, Paidós, Barcelona, 1980.

Viciano Garófago, Virginia. *Las actividades coreográficas en la escuela*, INDE, España, 1999.

Materiales en CD-Rom

Ferreiro, Alejandra y Josefina Lavalle. *Desarrollo de la creatividad por medio del movimiento y de la danza*, Cenidi Danza “José Limón”-Cenart-INBA, México, 2006.

Videografía

SEP. *Elementos de la danza y Haciendo danza*, Serie Hagamos Arte, México, 1998.

—*La danza en la corte y El poder la danza*, Serie Danza, México, 1998.

— “La danza y la expresión corporal”, “Conociendo nuestro cuerpo”, “Jugando con el movimiento”, en *Danza y Expresión Corporal*, Serie Educación Artística (3 programas), México, 1999.

— “El cuerpo y el espacio”, “La música, el ritmo y los objetos”, “La imaginación, la creatividad y la danza”, en *Danza y Expresión Corporal*, Serie Educación Artística (3 programas), México, 1999.

— “De las sensaciones y el movimiento a la representaciones mentales”, “Un espacio de juego, en un espacio de maduración”, “Juego acción e interacción”, en *La práctica psicomotriz educativa*, México (tres programas), 2007.

— “El alfabeto del movimiento”, “Conceptos y acciones relacionados con la dinámica y los momentos de aprendizaje”, “¿Cómo estructurar una clase?”, en *Desarrollo de la creatividad por medio del movimiento y de la danza*, México (tres programas), 2007.

Música

Akoschky, Judith. *Cotidifonos*, Ricordi Americana, Buenos Aires, 1996.

Alsina, Pep. *El área de educación musical. Propuestas para aplicar en el aula*, Graó, Barcelona, 2002.

Artigues, M., I. Barjau y M. D. Bonal. *51 audiciones, aprender a escuchar la música*, Teide, Barcelona, 1989.

AAVV. *La educación artística en la escuela. Claves para la Innovación Educativa*, núm. 42, Graó, Barcelona, 2007.

—*La creatividad en la clase de música: componer y tocar. Claves para la Innovación Educativa*, núm. 40, Graó, Barcelona, 2007.

—*La música a partir de diferentes contextos de trabajo. Eufonía. Didáctica de la música*, núm. 27, Graó, Barcelona, 2003.

—*La música en la escuela: la audición. Claves para la Innovación Educativa*, núm. 22, Graó, Barcelona, 2003.

—*Módulo de Música. La música, los niños y la imaginación*, PACAEP-Conaculta/SEP, México, 1994.

- Blaser, Albert *et al.* *Música y movimiento. Actividades rítmicas en el aula*, Graó (contiene un CD), Barcelona, 2001.
- Candé, Roland de. *Invitación a la música*, Aguilar, Madrid, 1981.
- Chailley, Jacques y Henri Challan, *Teoría completa de la música*, Alphonse Leduc Éditions Musicales, París, (s/f).
- Contreras, Juan Guillermo. *Atlas cultural de México. Música*, SEP/INAH/Planeta, México, 1988.
- Copland, Aaron. *Cómo escuchar la música*, FCE (Breviarios), México, 1992.
- Dennis, Brian. *Proyectos sonoros*, Ricordi Americana, Buenos Aires, 1975.
- Díaz, Mercedes y Ma. Teresa Miaja. *Naranja dulce, limón partido. Antología de la lírica infantil mexicana*, El Colegio de México (contiene un CD), México, 2000.
- Domínguez, Héctor y Julieta Fierro. *Los sonidos de nuestro mundo*, Dirección General de Divulgación de la Ciencia-UNAM, México, 2003.
- Fernández, Soledad. *Con la música en las manos*, Castillo, México, 2008.
- Giráldez, Andrea. *Competencia cultural y artística*, Alianza Editorial, Madrid, 2007.
- *Internet y educación musical*, Graó, Barcelona, 2005.
- Glover, Joanna. *Niños compositores (4 a 14 años)*, Graó, Barcelona, 2004 (Biblioteca de eufonía. Serie Didáctica de la expresión musical).
- Hemsey de Gainza, Violeta. *La iniciación musical del niño*, Ricordi Americana, Buenos Aires, 1966.
- *Fundamentos, materiales y técnicas de la educación musical*, Ricordi Americana, Buenos Aires, 1977
- *Ocho estudios de psicopedagogía musical*, Paidós, Buenos Aires, 1977.
- *La improvisación musical*, Ricordi Americana, Buenos Aires, 1983.
- Herrera, Lluís Marc y Santiago Molas. *Música de hoy para la escuela de hoy. Repertorio instrumental con propuestas didácticas*, Graó (contiene un CD), Barcelona, 2000.
- Nadal, Natalia. *Músicas del mundo. Una propuesta intercultural de educación musical. Cuadernos de Educación. Interculturalidad*, Institut de Ciències de l'Educació-Universitat de Barcelona (contiene un CD), Barcelona, 2007.
- Pescetti, Luis. *Taller de animación musical y juegos*, SEP (Libros del rincón), México, 1996.
- Rincón, Valentín. *Kikiriki. Como cantan y juegan los niños aquí*, Nostra, México, 2005.
- Sanuy, Montse. *Aula sonora (Hacia una educación musical en primaria)*, Morata, Madrid, 1996.
- Schafer, Murray. *Limpeza de oídos*, Ricordi Americana, Buenos Aires, 1967.
- *El nuevo paisaje sonoro*, Ricordi Americana, Buenos Aires, 1969.
- *Cuando las palabras cantan*, Ricordi Americana, Buenos Aires, 1970.
- *Hacia una educación sonora*, Conaculta/Radio Educación (Teoría y práctica del arte), México, 2006.
- Scholes, Percy A. *Diccionario Oxford de la música*, Edhasa/Hermes/Sudamericana (2 tomos), Barcelona, 1984.
- Self, George. *Nuevos sonidos en clase*, Universal Edition/Ricordi Americana, Buenos Aires, 1967, .
- SEP. *Cantemos juntos*, México (paquete de 4 audiocintas y folleto), 1996.
- Small, Christopher. *Música. Sociedad. Educación*, Alianza Editorial, Madrid, 1989.
- Sterling Publishing. *Musical Instruments of the Word*, Sterling Publishing Company Inc, New York, 1997.
- Stern, Mario. *Improvisaciones infantiles*, El Colegio de México. (contiene un CD), México, 2002.
- Tort, César. *El ritmo musical y el niño. Educación musical en las primarias*, UNAM, México, 1995.
- Tutt, David. *Primeros ejercicios musicales*, Akal, Madrid, 1998.
- Vivanco, Pepa. *Exploremos el sonido*, Ricordi Americana, Buenos Aires, 1986.
- Willems, Edgar. *El ritmo musical*, Eudeba, Buenos Aires, 1993.

Teatro

Cañas Torregosa, José. *El por qué de la expresión dramática en los centros escolares*, Octaedro, Barcelona, 1994.

—*Actuando. Guía didáctica para jugar contigo al teatro*, Octaedro (Cuadernos. Serie Lengua y comunicación), Barcelona, 1999

—*Actuar para ser*, Octaedro, Barcelona, 1999.

—“Cuando las niñas y los niños suben juntos a un escenario: una invitación al juego teatral en el aula”, en *Miradas al arte desde la educación*, SEP (Biblioteca para la actualización del maestro. Serie Cuadernos), México, 2003, pp. 47-66. Cervera, Juan (1996), *Iniciación al teatro*, Bruño (Nueva escuela) Madrid.

Cossettini, Leticia. *Del juego al arte infantil*, Eudeba (Pedagogía teatral/Niños), Buenos Aires, 1977.

Eines, Jorge y Alfredo Mantovani. *Didáctica de la dramatización. El niño sabe lo que su cuerpo puede crear*, Gedisa, Barcelona, 2008.

Fueguel, Cora. *Innovemos el aula: creatividad, grupo y dramatización*, Octaedro Barcelona, 2000.

Jiménez, Lucina. “Cultura, arte y escuela. Hacia la construcción del debate”, en *Miradas al arte desde la educación*, SEP (Biblioteca para la actualización del maestro. Serie Cuadernos), México, 2003, pp. 79-99.

Jiménez, Sergio y Edgar Ceballos. *Teoría y praxis del teatro en México*, Grupo Editorial Gaceta (Escenología, 1), México, 1988.

McClosky, David Blair. *La educación de la voz*, Néstor R. Ortiz Oderigo (trad.), Los Libros del Mirasol, Buenos Aires, 1964.

Mantovani, Alfredo. *El teatro un juego más*, Novedades Educativas, México, 2004

Merlín Cruz, María del Socorro. *A los niños el mejor teatro. Sugerencias para la escena*, Conaculta, México, 2000.

Murray Prisant, Guillermo. *Títeres al instante*, SEP (Libros del rincón), México, 1996.

Noëlle y Bernard Renoult. *Dramatización infantil. Expresarse a través del teatro*, Narcea (Primeros años), Madrid, 1994.

Parsons, Michael J. *Cómo entendemos el arte. Una perspectiva cognitivo-evolutiva de la experiencia estética*.

Pirandello, Luigi. *Seis personajes en busca de autor*, Posada, México, 1985.

Portillo, Rafael. *El teatro en tus manos*, Complutense, Madrid, 1995.

Poulter, Christine. *Jugar al juego*, Ñaque, Madrid, 1987.

Salcedo, Hugo. *El teatro para niños en México*, Porrúa/Universidad Autónoma de Baja California, México, 2002.

—*Teatro. Obras cortas para representar*, Árbol Editorial (Libros del rincón), México, 2002.

Salvat, Ricart. *El teatro como texto, como espectáculo*, Montesinos (Biblioteca de divulgación temática, 17), Barcelona, 1983.

Silberman, Larry et al. *Cómo hacer teatro (sin ser descubierto)*, SEP (Libros del rincón), México, 1997.

Tejerina, Isabel. *Dramatización y teatro infantil. Dimensiones psicopedagógicas y expresivas*, Siglo XXI (Educación), Madrid, 1994.

Ursi, María Eugenia y Héctor González. *Manual de teatro para niños y docentes. Instrucciones para matar el aburrimiento*, Novedades Educativas, México, 2002.

Zamora Rodríguez, Gustavo. *El teatro como recurso didáctico. Una guía para el maestro*, Esfinge, México, 1999.

Videografía

SEP. “El teatro en la escuela”, “Didáctica del teatro escolar” y “Los recursos del teatro”, en *Serie Educación Artística. Teatro*, México (30 min de duración cada uno). México, 2000.

Sitios de Internet

Youtube.com

<http://sepiensa.org.mx/librero/artes.html>

http://lectura.dgme.sep.gob.mx/cdc_int_00.php

http://www.sic.gob.mx/index.php?estado_id=

Versión preliminar