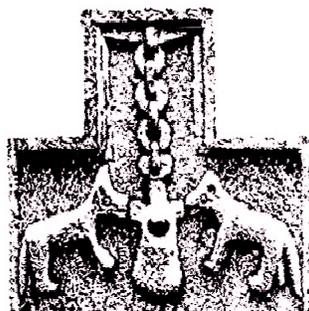


UNIVERSIDAD IBEROAMERICANA

Estudios con Reconocimiento de Validez Oficial por Decreto Presidencial
del 3 de abril de 1981



LA VERDAD NOS HARÁ LIBRES

“PROPUESTA DE REDISEÑO CURRICULAR DE LAS ESCUELAS DE
INICIACIÓN ARTÍSTICA EN LA CIUDAD DE MÉXICO”

TESIS

Que para obtener el grado de

MAESTRO EN ESTUDIOS DE ARTE

Presenta

LUIS MANUEL MONTES SERRANO

Directora: Mtra. Ma. Estela Eguiarte Sakar

Lectoras: Mtra. Karen Cordero Reiman

Dra. Deborah Dorotinsky Alperstein

México, D.F.

2005

| | |
|--|----|
| INDICE | 2 |
| Introducción | 7 |
| Capítulo I. La Educación Artística. | 11 |
| 1.1 Tendencia de la educación artística en el mundo. | 11 |
| 1.2 Tendencia de la educación artística en México dentro del Plan Nacional de Educación 2001-2006. | 21 |
| 1.2.1 Educación de calidad en México para los mexicanos. | 26 |
| 1.2.2 El Instituto Nacional de Bellas Artes y la Educación Artística en México. | 30 |
| 1.2.3 El desarrollo de habilidades en los programas curriculares en México. | 47 |
| Capítulo II. Modelos Educativos de Aprendizaje para la enseñanza del Arte en las Escuelas de Iniciación Artística. | |
| 2.1 Modelos Educativos | 51 |
| 2.1.1 El modelo educativo tradicional. | 53 |
| 2.2 Modelos educativos emergentes. | 55 |
| 2.2.1 Desarrollo de las Inteligencias Múltiples. | 55 |
| 2.2.2 Aprendizaje cooperativo y aprendizaje colaborativo. | 60 |

| | | |
|---|--|-----|
| 2.2.2.1 | El origen del aprendizaje cooperativo. | 63 |
| 2.2.2.2 | La mediación educativa (Vygotsky). | 65 |
| 2.2.2.3 | ¿Qué es el aprendizaje cooperativo? | 68 |
| 2.2.2.4 | Los componentes esenciales del aprendizaje cooperativo. | 71 |
| 2.3 | Trabajo en equipo | 96 |
| 2.3.1 | ¿Qué es un equipo? | 96 |
| 2.3.2 | Tipos de grupos cooperativos. | 100 |
| 2.3.3 | Formación de equipos de trabajo en un ambiente cooperativo. | 102 |
| Capítulo III. Importancia del aprendizaje cooperativo como método Pedagógico en las Escuelas de Iniciación Artística. | | |
| 3.1 | Educación y definición de elementos observables del aprendizaje cooperativo. | 106 |
| 3.2 | La función del maestro de arte en las actividades cooperativas. | 107 |
| 3.3 | La selección de las prácticas grupales a enseñar. | 108 |
| 3.4 | La enseñanza de las prácticas grupales | 109 |
| 3.5 | Evaluación del aprendizaje cooperativo. | 112 |
| 3.5.1 | Rúbricas para la evaluación. | 114 |
| 3.6 | Elementos observables del aprendizaje cooperativo. | 119 |

| | | |
|-------|--|-----|
| 3.6.1 | Elementos observables de la Interdependencia positiva. | 120 |
| 3.6.2 | Elementos observables de la interacción cara a cara. | 120 |
| 3.6.3 | Elementos observables en la responsabilidad individual y grupal. | 121 |
| 3.6.4 | Elementos observables en las habilidades interpersonales y de grupos pequeños. | 122 |
| 3.6.5 | Elementos observables en las habilidades de observación. | 124 |
| 3.6.6 | Elementos observables de funcionamiento. | 124 |
| 3.6.7 | Elementos observables de formulación. | 124 |
| 3.6.8 | Elementos observables de fermentación. | 125 |
| 3.6.9 | Elementos observables de procesamiento grupal. | 125 |

Capítulo IV. Propuesta Curricular para las Escuelas de Iniciación Artística.

| | | |
|-----|--|-----|
| 4.1 | Modelo Pedagógico. | 129 |
| 4.2 | Áreas y etapas de formación | 130 |
| 4.3 | Líneas curriculares de las asignaturas. | 138 |
| 4.4 | Principios de evaluación, acreditación y certificación al presente plan de estudios. | 139 |
| 4.5 | Lineamientos generales que deberán tomar en cuenta los procesos de evaluación que se lleven a cabo en las Escuela de Iniciación Artística. | 140 |

| | |
|--|-----|
| 4.6 Aspectos generales que deberán tomarse en cuenta para evaluar la aplicación del presente proyecto académico. | 142 |
| | |
| Capítulo V. Contenidos mínimos para los programas curriculares de las Escuelas de Iniciación Artística. | |
| | |
| 5.1 Categoría Infantil | 149 |
| 5.1.1 Etapa Introdutoria | 149 |
| 5.1.2 Etapa de Desarrollo | 173 |
| 5.1.2.1 Artes Plásticas. | 173 |
| 5.1.2.2 Danza Clásica, Contemporánea y Folklórica. | 192 |
| 5.1.2.3 Música. | 211 |
| 5.1.2.4 Teatro. | 238 |
| 5.1.3 Etapa de Integración. | 253 |
| 5.1.3.1 Artes Plásticas. | 253 |
| 5.1.3.2 Danza Clásica, Contemporánea y Folklórica. | 268 |
| 5.1.3.3 Música. | 284 |
| 5.1.3.4 Teatro. | 309 |
| 5.2 Categoría juvenil y adultos | 322 |
| 5.2.1 Etapa Introdutoria | 322 |
| 5.2.2 Etapa de Desarrollo | 343 |
| 5.2.2.1 Artes Plásticas. | 343 |
| 5.2.2.2 Danza Clásica, Contemporánea y Folklórica. | 361 |

| | |
|--|-----|
| 5.2.2.3 Música. | 384 |
| 5.2.2.4 Teatro. | 415 |
| 5.2.3 Etapa de Integración. | 431 |
| 5.2.3.1 Artes Plásticas. | 431 |
| 5.2.3.2 Danza Clásica, Contemporánea y Folklórica. | 446 |
| 5.2.3.3 Música. | 461 |
| 5.2.3.4 Teatro. | 493 |
| Capitulo VI. La Evaluación en las Escuelas de Iniciación Artística | |
| 6.1.1 Consideraciones Generales | 507 |
| 6.1.2 Propuesta de evaluación para las escuelas de iniciación artística del INBA. | 512 |
| 6.1.3 Técnicas de valoración para la educación artística. | 518 |
| Conclusiones | 521 |
| Bibliografía | 523 |

INTRODUCCIÓN

Dentro del ámbito educativo mexicano se observa desde hace tiempo la necesidad de ofrecer una oferta mas amplia de conocimientos que ayude a los ciudadanos de nuestro país a desarrollar sus facultades artísticas y a comprender la multiplicidad cultural que los rodea importante medio para insertarlos los en la realidad del México del siglo XXI.

La crisis que vivimos dentro del ámbito educativo en México nos lleva a considerar los diversos paradigmas que respecto a nuestro quehacer educativo nos obliga a reflexionar sobre diversos temas: el fracaso escolar, el resquebrajamiento de la convivencia en los centros educativos, la confusión de valores, la tecnificación creciente, la multiculturalidad, el malestar docente, las incongruencias gubernamentales; cada uno de ellos nos lleva a reflexionar sobre la forma de renovar nuestra forma de impartir educación; el doctor en Pedagogía Valentín Martínez Otero dice:

“Da la impresión de que la educación, expuesta a constantes reformas legislativas, ha perdido la confianza en sí misma. Más allá de eventuales normativas es necesario retomar las raíces de la educación, fortalecerlas y adaptarlas a nuestros tiempos”¹.

Partiendo de esta idea se vuelve una necesidad recuperar el origen y desarrollo de nuestra educación artística, mejorando sus procesos educativos y conceptuales para incluirlos dentro del paradigma educativo humanista. A través de la enseñanza artística en un nivel inicial se proporcionaría la fase primaria de un proceso formativo, donde a partir de múltiples metodologías se pueden alcanzar los resultados en el desarrollo de la sensibilidad, percepción y creatividad², esta educación introduciría al educando en el ámbito del descubrimiento de intereses, y el desarrollo de aptitudes y habilidades que permitan una elección consciente de una disciplina de estudio particular, lo que determinaría en algunos

¹ Martínez-Otero, V. *Teoría y práctica de la educación*. Madrid. Editorial CCS. 2003 p. 16

² Eisner, E. W. *Procesos cognitivos y currículum: una base para decidir lo que hay que enseñar*. Barcelona. Martínez Roca. 1987. p. 12.

casos la vocación por la carrera artística. Pero no solamente sería una introducción a las artes sino que también favorecería el conocimiento de la experiencia humana en el terreno literario, científico, filosófico o artístico, aportando los marcos metódicos para el ejercicio del pensamiento humanista integral.

En este contexto, el aprendizaje de las artes y la creatividad en el ambiente escolar adquiere un especial significado. A veces descuidada en favor de materias consideradas "útiles", como la ciencia y la tecnología, la educación artística ha sido considerada siempre como una opción, una materia no necesaria. Sin embargo, varios factores abogan por su integración en la enseñanza escolar. En un momento en el que el interior de la escuela, tradicionalmente protegido, está siendo invadido por todo tipo de desviaciones como resultado del comportamiento antisocial de niños y adolescentes (violencia, droga, delincuencia, etc.), con el riesgo de convertirla en un lugar de conflicto social y cultural, resulta claro que deben aprender a vivir juntos y emplear su pensamiento creativo para resolver los conflictos a los que se enfrentan en su cotidianidad.

El problema a tratar en el siguiente trabajo se sustenta en estas realidades, es por tanto necesario poner atención en la importante labor de educar para la vida y en este renglón interviene la reestructuración de formas educativas que deben revalorarse para crecer dentro de la realidad de nuestro país.

En el primer capítulo pretendo plantear los antecedentes educativos que rigen a México y como se constituyen dentro del plano educativo internacional, para acceder al nacimiento de las Escuelas de Iniciación Artística dentro del Instituto Nacional de Bellas Artes y de este modo poder sustentar su existencia ante la necesidad sociocultural de su origen constitucional.

Será el capítulo II donde mi interés de reconstrucción programática curricular parte de las teorías educativas que se van estableciendo a lo largo de la historia de esta manera abordaré los paradigmas educativos imperantes en nuestra realidad educativa, siendo la base el modelo educativo tradicional. Pero al analizar la diversidad de modelos alternativos pretendo proponer uno que puede ser innovador al trabajar con grupos altamente creativos (aprendizaje cooperativo), donde se pueden desarrollar las habilidades cognitivas y sociales a la par que trabajamos en pro de una sociedad mas participativa y comprometida con su trascendencia cultural.

En el capítulo tercero pretenderé explicar de forma esquemática y breve como el aprendizaje cooperativo puede incluirse dentro del modelo educativo de las escuelas de iniciación artística para mejora de sus contenidos y mayores resultados en el aprovechamiento de los educandos en el proceso enseñanza aprendizaje.

El cuarto capítulo plantearé el diseño curricular de las escuelas de iniciación artística, definiendo los objetivos para los cuales han sido creadas y las metas que propongo para alcanzar este proyecto educativo.

Con el quinto capítulo hago una propuesta de contenidos mínimos necesarios para cumplir con los objetivos de cada área del arte que dentro de la iniciación artística pretendemos lograr; es necesario recalcar que este proyecto pretende no solo enseñar una disciplina artística sino también sensibilizar, teorizar y experimentar sobre el arte en sí.

En el último capítulo se muestra una forma alternativa de evaluación para la educación artística, necesaria debido a la subjetividad con que el modelo tradicional siempre la ha juzgado. Es indispensable para los docentes del área artística encontrar parámetros adecuados en el trabajo evaluativo.

Por lo tanto el presente trabajo pretende anexar una nueva forma de ver el currículo a través de una serie de propuestas metodológicas y didácticas para facilitar el acceso a los contenidos mínimos, la enseñanza – aprendizaje de las artes, la evaluación y de esta manera obtener mejores resultados en la aplicación del mismo; es pues necesario mantener siempre como un organismo vivo el currículo escolar para las escuelas de iniciación artística, y de esta manera integrarlas como una fuente de producción cultural vinculándolas y logrando una interdisciplinariedad para consolidar la formación académica y cumplir con las verdaderas necesidades del nivel inicial.

Capítulo I. La Educación Artística

1.1 Tendencias de la educación en el mundo.

La segunda mitad del siglo XX está caracterizada por ser una época de grandes avances en el campo de la ciencia y de la tecnología, en un periodo de 20 años el mundo avanzó más que en los últimos 300 años en dichos aspectos, afectando de gran manera a todas las esferas de la actividad humana. La llamada “era de la información” ha modificado la forma de ver y conocer al mundo. Su impacto en la forma de vida de la población mundial todavía no ha sido medido, pero ha obligado a los gobiernos a tomar diversas medidas de acción para hacer frente a nuevos retos. La globalización ha sido un factor que ha movido los planes de desarrollo de los países, ha provocado el replanteamiento de líneas de acción para poder competir en el nuevo orden mundial.

La Educación y en especial la Educación Artística no se puede escapar de la evolución de las sociedades y aunque los procesos de adaptación hacia nuevas perspectivas no se dan con la rapidez de los cambios en las tecnologías de información, el movimiento hacia una nueva sociedad de aprendizaje es evidente y motivo de preocupación tanto de los países como de los organismos mundiales como es la UNESCO (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura). Si bien encontramos avances importantes dentro de la educación, es por demás señalar que en cuanto a educación artística se mantiene aún frenada por causas políticas propias de una sociedad tecnócrata y cada día mas alejada del humanismo. Es notorio que los estudios iniciales de arte sean reducidos a simples materias secundarias en los programas educativos de cada país, sin embargo México crea un grupo de escuelas conocidas como Iniciación Artística que pretende dar cabida a este vacío de la educación en nuestro país. Sin embargo organismos internacionales preocupados por el bienestar social han

determinado concretar una política en la cual sea la educación una prioridad en el crecimiento de cada nación.

La UNESCO señala en su documento: “Política para el cambio y el desarrollo en la Educación”¹ lo siguiente:

*“Aunque se observan progresos en muchas esferas de las actividades humanas, los problemas del mundo de hoy son gravísimos. Se observan una serie de procesos simultáneos y a veces contradictorios de democratización, mundialización, polarización, marginación y fragmentación. Todos ellos inciden en el desarrollo de la educación y exigen de ésta respuestas adecuadas. Los imperativos actuales del desarrollo económico y técnico tienen tanta importancia como las modificaciones de las estrategias de desarrollo que deben estar destinadas a lograr un desarrollo humano sostenible, en el que el crecimiento económico esté al servicio del desarrollo social y garantice una sostenibilidad ambiental. La búsqueda de soluciones a los problemas derivados de estos procesos depende de la educación....”*²

Con base en esta preocupación en el mes de octubre de 1998 en París, Francia, la UNESCO y los países participantes en la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior, realizan la “Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI: Visión y Acción”, en el que señala que los sistemas de educación superior deberían: aumentar su capacidad para vivir en medio de la incertidumbre, para transformarse y provocar el cambio, para atender las necesidades sociales y fomentar la solidaridad y la igualdad; preservar y ejercer el rigor y la originalidad científica con espíritu imparcial por ser un requisito previo decisivo para alcanzar y mantener un nivel indispensable de calidad; y colocar a los estudiantes en el primer plano de sus preocupaciones en la perspectiva de una educación a lo largo de toda la vida a fin de

¹ UNESCO. Documento de Política para el cambio y el desarrollo en la Educación Superior. UNESCO. Francia. 1995. p. 54.

² Ibid. p.7.

que se puedan integrar plenamente en la sociedad mundial del conocimiento del siglo que viene.³

Es notoria la preocupación en cuanto al tema de educación pero hasta este momento hemos hablado en términos generales de la misma, y es necesario empezar a tamizar un poco estableciendo vínculos entre estos documentos y la necesidad de abrir espacios para la inserción de la educación artística, no como formadora de artistas sino como semillero de públicos consumidores del arte y la cultura mundial.

Por lo tanto en la proclamación que realizan los países en dicha conferencia mundial de educación, dictaminan varios artículos que establecen el proceder de los diferentes miembros en lo que se refiere al futuro de la Educación .

A continuación se presentan algunos de los aspectos más relevantes para la presente investigación:⁴

1. La pertinencia de la educación artística debe evaluarse en función de la adecuación entre lo que la sociedad espera de las instituciones y lo que éstas hacen. Ello requiere normas éticas, imparcialidad política, capacidad crítica y al mismo tiempo, una mejor articulación con los problemas de la sociedad y del mundo del trabajo, fundando las orientaciones a largo plazo en objetivos y necesidades sociales, comprendidos el respeto de las culturas y la protección del medio ambiente. El objetivo es facilitar el acceso a una educación general amplia y también a una educación especializada y para determinadas carreras, a menudo interdisciplinaria, centrada en las competencias y aptitudes, pues ambas preparan a los individuos para vivir en situaciones diversas y poder cambiar de actividad.

³ Ibid. p.3.

⁴ UNESCO. (1998). *Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI: Visión y Acción. Documento aprobado en la conferencia mundial sobre Educación Superior*. Francia. P.15.

2. En un contexto económico caracterizado por los cambios y la aparición de nuevos modelos de producción basados en el saber y sus aplicaciones, así como en el tratamiento de la información, deberían reforzarse y renovarse los vínculos entre la enseñanza, el mundo del trabajo y otros sectores de la sociedad.
3. Se percibe la necesidad de una nueva visión y un nuevo modelo de enseñanza, que debería estar centrado en el estudiante, lo cual exige, en la mayor parte de los países, reformas en profundidad y una política de aplicación de acceso, para acoger a categorías de personas cada vez más diversas, así como una renovación de los contenidos, métodos, prácticas, y medios de transmisión del saber, que han de basarse en nuevos tipos de vínculos y de colaboración con la comunidad y con los más amplios sectores de la sociedad.

Recientes estudios e investigaciones realizados en el campo de la educación recomiendan especialmente una apreciación más profunda del papel del arte y de la creatividad en el medio escolar, teniendo presentes los desafíos a los que se enfrentan los niños y los adolescentes a principios de este milenio. Como parte del Programa y Presupuesto de la UNESCO para la creatividad artística, se ha planeado una serie de proyectos de estudios y reuniones regionales con miras a examinar la cuestión de los programas y contenidos de la educación artística y la creatividad en los distintos niveles del sistema escolar, sin embargo no se establece la creación de escuelas independientes de los sistemas escolarizados tradicionales, es por ello que la existencia en México de las Escuelas de Iniciación Artística, marcan la pauta de acción en lo referente a la formación de públicos y fomentadores vocacionales .

Podemos encontrar entonces diversos programas de atención al desarrollo de la creación artística dentro del sistema educativo formal, como una materia más, o implementando actividades curriculares dentro de la escuela; muchos de estos programas serán

llevados a cabo por el Sector de la Cultura de la UNESCO en colaboración con el Sector de la Educación en el contexto del Foro sobre "Educación para todos"⁵. Organizaciones no gubernamentales especializadas componen la Sociedad Internacional de Educación a través de las Artes (INSEA), la Sociedad Internacional para la Educación Musical (ISME), el Consejo Internacional para la Música (ISME), la Asociación Internacional de Educación Dramática/Teatral (IDEA) y otros organismos regionales y nacionales de todo el mundo relacionados con la investigación sobre la educación artística.

La UNESCO establece para el Encuentro Mundial de Educación Artística a efectuarse en el 2004 que: **“La educación es el instrumento por excelencia que abre el camino al desarrollo. No parece que exista ningún otro, de ahí su importancia.”**⁶

Sin embargo, todos los expertos que se han dedicado recientemente a estudiar la cuestión de la educación, y en particular los que formaron parte de la Comisión presidida por Jacques Delors, que bajo el patrocinio de la UNESCO elaboraron un informe titulado “La educación encierra un tesoro”⁷, han recalcado la necesidad urgente y esencial de reformar el sistema escolar y de reforzar, en particular en los países en desarrollo, la educación básica y primaria, llegando a las siguientes conclusiones:

1. Aprender a ser personas capaces de actuar responsablemente, con autonomía y buen juicio, con curiosidad y gusto por aprender, desarrollando los talentos que como tesoros están enterrados en el fondo de cada persona:

Autoconocimiento y capacidad de autocrítica. Buscar el equilibrio, cultivar la interioridad.

Autoestima. Aprender a ser feliz, aceptarse...

Adaptación a las circunstancias cambiantes. Disposición a aprender y desaprender.

Aceptar los hechos como una forma de autorrealización, vivir con humor.

Control emotivo y del estrés.

Curiosidad. Actitud curiosa, observadora y crítica ante lo que nos rodea.

Formularse preguntas, investigar.

Gusto por aprender.

Interpretar y valorar con pensamiento abierto y crítico.

Analizar datos.

Responsabilidad y flexibilidad en las actuaciones

2. Aprender a conocer el mundo que nos rodea, y saber:

La cultura: conocimientos, visiones del mundo, ideas, instrumentos, formas de comunicación, normas, valores...

Informarse: observar, leer, buscar información relevante para hacer juicios con buena base.

Construir conocimiento.

Autoaprendizaje. Técnicas de estudio. Reflexión, autoevaluación.

Aprendizaje a partir de los errores. Aprendizaje continuo.

Idiomas.

3. Aprender a hacer. Además de aprender un oficio, adquirir competencias que permitan afrontar las diversas situaciones que se vayan presentando, y para ello desarrollarán competencias como:

Iniciativa en la toma de decisiones

Perseverancia y atención continuada, persistir en las actividades pese a las dificultades

Actitud creativa, que es una manera de percibir el medio y una manera original de realizar las tareas cotidianas

Motivación y estar dispuesto a asumir riesgos y afrontar fracasos o frustraciones.

Resolver problemas. Identificar problemas, analizarlos y actuar para solucionarlos: planificar, organizar, aplicar, evaluar

Uso eficiente de recursos: información, matemáticas, TIC, tiempo...

Utilizar con confianza las técnicas y los conocimientos.

Tener buenos hábitos de trabajo.

4. Aprender a convivir con los demás. Conocer mejor a los demás, su historia, sus tradiciones, y a partir de aquí realizar proyectos comunes y buscar soluciones inteligentes y pacíficas a los inevitables conflictos que se produzcan. Por otra parte hay que tener en cuenta que el colectivo siempre sabe más que los individuos aislados, por ello conviene aprender a colaborar con otros, sin que ello suponga una anulación de la propia individualidad. Por lo tanto se deben desarrollar competencias relacionadas con los siguientes aspectos:

Expresarse: hablar, escribir, dibujar, presentar trabajos y conclusiones con eficacia.

Comunicarse: escuchar, dialogar, comprender, afirmarse, negociar, intercambiar, tener empatía, tener un buen nivel de comunicación interpersonal, con capacidad de gestionar conflictos, discutir, persuadir y negociar.

Sociabilidad y respeto a las personas, a la diversidad.

Cooperación. Saber trabajar cooperativamente, en equipo.

Solidaridad y participación en la vida democrática de la comunidad

Hay razones para creer que dos nuevos objetivos: **conocimiento y saber hacer**, han sido añadidos a los objetivos tradicionales con vistas a hacer más explícita la necesidad de vivir dentro de un grupo social. Así pues, los dos últimos pilares añadidos a la lista de funciones y misiones de la escuela para todos – aprender a vivir juntos y aprender a ser – son inseparables porque, como dice el Informe, para conocer a los demás uno debe conocerse primero a sí mismo. Paralelamente a esta idea, la investigación más avanzada en ciencias sociales considera la dimensión creativa de los seres humanos como uno de los aspectos fundamentales de la acción.

Además de los conceptos clave que hoy dominan nuestro pensamiento – acción y conocimiento, ideas racionales y pensamiento normativo – es necesario añadir ahora un tercero que trate del carácter creativo de la inteligencia⁸.

Se deduce pues que la creatividad es la dimensión más profunda y fundamental de toda acción; es la dimensión desde cuyo interior todos los demás elementos de la acción se pueden reconstruir⁹.

En este contexto, el aprendizaje de las artes y la creatividad en el ambiente escolar adquiere un especial significado. A veces descuidada en favor de materias consideradas "útiles", como la ciencia y la tecnología, la educación artística ha sido considerada siempre como una opción, una materia no necesaria. Sin embargo, varios factores abogan por su integración en la enseñanza escolar. En un momento en el que el interior de la escuela, tradicionalmente protegido, está siendo invadido por todo tipo de desviaciones como resultado del comportamiento antisocial de niños y adolescentes (violencia, droga, delincuencia, etc.), con el riesgo de convertirla en un lugar de conflicto social y cultural, resulta claro que deben aprender a vivir juntos y emplear su

⁸ Howard Gardner, *La educación de la mente y el conocimiento de las disciplinas*. Barcelona: Paidós, 1999. p.23

⁹ Galia Sefchovich. *Creatividad para Adultos*. México. Ed. Trillas. 1991 p.34

pensamiento creativo para resolver los conflictos a los que se enfrentan en sus vidas cotidianas.

Otro elemento crucial que merece ser mencionado cuando se trata de cuestiones relacionadas con el contenido de los programas escolares y los tipos de enseñanza es la de la globalización. La utilización de los medios indirectos más avanzados de las nuevas tecnologías y los aspectos dominantes de la cultura global se están extendiendo entre niños y adolescentes, quienes, debido a una falta de interés por su propia cultura, se convierten en oyentes y espectadores pasivos, sin la necesaria objetividad o el suficiente conocimiento para evaluar o elaborar su propio juicio. Por tanto, asumiendo el peso y la presencia dominante de este fenómeno, parece razonable esperar que la educación artística revitalicen las culturas locales y populares mediante su introducción en el currículo de una forma práctica.

El proyecto educativo diseñado en el siglo XIX, orientado a la integración y unidad de una nación mediante la enseñanza a los niños, parece haber perdido vigencia en nuestros días. Si en aquel tiempo era necesario para encontrar un Estado-nación moderno y asegurar una identidad cultural nacional, ya no se ajusta a las necesidades de una era de globalización. Hoy en día, es necesario reconocer la existencia de una variedad de puntos de vista, culturas y situaciones y aceptar que tanto los individuos como los pueblos deberían tener la posibilidad de decidir sus propios destinos¹⁰.

Otro punto muy importante sobre el que los expertos están de acuerdo es la necesidad de empezar a abrir las puertas de la escuela a los profesionales de la educación y a los artistas, con miras a que los elementos teóricos, tal como son enseñados por los maestros y profesores, puedan ser experimentados de forma más concreta y viva. En este preciso contexto, la introducción a las artes bajo la forma de talleres creativos prácticos tiene un interés universal, ya que puede servir como conductor entre las

¹⁰ María José Díaz-Aguado. *Educación Intercultural y aprendizaje cooperativo*. Psicología-Pirámide. Madrid.2003 p.19-47

disciplinas teóricas y artísticas, fomentando así un enfoque interdisciplinario del conocimiento.

Uno de los principales elementos innovadores vinculados a la introducción de las artes en el medio escolar es que debería basarse en la práctica de una disciplina como el teatro, la música, las artes plásticas, etc., y no simplemente en la mera transmisión del conocimiento teórico del fenómeno artístico.

Lo que transmite el artista al niño o adolescente es una relación concreta y viva con una actividad cultural, un conocimiento y una práctica que provienen de una sensibilidad, una gran familiaridad y experiencia, mientras que el conocimiento escolar y sus restricciones habituales se combinan a veces para deshacer el vínculo entre cultura y sentimiento, conocimiento y experiencia.

El enfoque de la creatividad artística desde el punto de vista teórico y práctico ayudará mucho a los niños y adolescentes a desarrollar su espíritu creativo.

Este tipo de enfoque de la creatividad y la práctica de las artes no requiere particularmente aptitudes productivas y de disciplina, es decir no buscaremos la formación de artistas como meta pedagógica, ni siquiera competencia en un régimen jerárquico de conocimiento, ni en los papeles que han sido formadores para la humanidad, sino actividad artística expresiva como condición de la actividad crítica, del goce estético y comunicacional de los individuos y los grupos.

El arte y la creatividad serán capaces de suministrar a los niños y adolescentes la posibilidad de ejercitar sus capacidades críticas y acceder al conocimiento, extendiendo los límites de la jerarquía del conocimiento y la distribución de papeles.

Los beneficios de la práctica de las artes para el bienestar emocional, intelectual y psicológico de un niño ya no necesitan ser demostrados. Los numerosos estudios

desarrollados ya lo han mostrado¹¹. Sin embargo, debería recalcarse el papel de la plástica, la música, el teatro y la danza, así como del deporte, en el desarrollo del espíritu de equipo, solidaridad y espíritu cívico la parte desarrollada por los niños y adolescentes en el desarrollo de sus pueblos o ciudades mediante una mejor percepción de su patrimonio y por lo tanto su protección.

Desde Schiller y su reflexión estética de la humanidad¹², el arte se ha considerado como el principal vínculo entre el hombre y su total libertad de inteligencia y sensibilidad. Al principio de este milenio, cuando la tecnología se está imponiendo en nuestras vidas, los seres humanos deberían ser capaces de desarrollar su potencial al límite superior.

Sobre la base de estas consideraciones innovadoras, la inclusión de la iniciación en la educación artística dentro de la educación debería seguir líneas maestras tales como la necesidad de introducir la práctica y el estudio de diferentes formas de expresión artística mediante el establecimiento de talleres creativos basados en las culturas populares locales y nacionales en sus distintas formas de expresión artística (música, poesía, recitales, etc.) y en técnicas ligadas a las artes (la fabricación de instrumentos musicales, colores, papel, indumentaria tradicional y máscaras). Esto debería llevarse a cabo por parte de especialistas. Es importante resaltar que no se trata aquí de hacer artistas de los niños y adolescentes, sino de desarrollar su creatividad. La enseñanza de tipo práctico en las escuelas de iniciación artística del INBA esta implícita en los talleres con una periodicidad de tres años y desarrollada por lo menos dos días a la semana con duración de dos horas por sesión; siendo dirigidas por artistas profesionales con experiencia aunque en algunos de los casos su único aval es la experiencia como artistas y no como profesionales de la educación podemos considerarlos como "tesoros humanos vivos" ya que su trabajo dentro del arte los convierte en incansables

¹¹ Arthur D. Efland. *Una historia de la educación del arte*. Paidós Barcelona 2002. p.15-25

¹² Raymond Bayer. *Historia de la Estética*. Fondo de cultura económica. México 1965. p. 307-314.

exploradores de nuevas técnicas artísticas enfocadas a despertar la creatividad en los alumnos. En estos casos sería necesario proponer nuevos vínculos con pedagogos que aporten las técnicas adecuadas para la enseñanza absorbiendo la experiencia de los artistas docentes.

Para llevar a cabo la educación artística de forma práctica como la que hemos descrito aquí, es importante contar con la participación de artistas y maestros locales. Es precisamente gracias a la participación de tales artistas como los jóvenes estudiantes percibirán mejor las culturas local, nacional y mundial. No hay duda de que la introducción de personas ajenas al sistema educativo, pero capacitadas para la enseñanza, dará el impulso innovador necesario para que resulte más eficiente y apropiado a las necesidades del mundo actual.

1.2 Tendencias de la educación artística en México dentro del Plan Nacional de Educación 2001 – 2006

Las Escuelas de Iniciación Artística responden a necesidades que en este país no están cubiertas por ningún subsistema educativo: impartir educación artística en un nivel inicial. En México, referirse a la educación primaria significa señalar un nivel que es parte de la educación básica del Sistema Educativo Nacional (SEN), los otros dos peldaños que conforman a la educación básica son el nivel preescolar y el nivel secundaria; así le siguen los estudios de tipo medio superior y superior; el Plan Nacional de Educación por lo tanto abarca todos los aspectos de educación del país desde la educación básica hasta la educación superior, considerando también la educación indígena, artística y especial.

En el caso de la educación artística, se ha pretendido establecer una correspondencia unívoca entre su estructura y los niveles del SEN, y si bien ello ha propiciado por los

requerimientos de certificación, en los niveles medio, superior y posgrado, en el caso de las Escuelas de Iniciación Artística se enfatiza el hecho de que los estudios que estos ofertan no son equivalentes con el nivel de formación básica del SEN. Su lógica de organización y propósitos son distintos.

Bajo el marco legal, cultural y educativo se toma como referencia lo estipulado en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos en su artículo 3° en el que se señala que:

La educación que imparta el Estado, Federación, Estados, Municipios, tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la Patria y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia.

Será democrática, considerando la democracia no solamente como una estructura jurídica y un régimen político, sino como un sistema de vida fundado en el constante mejoramiento económico, social y cultural del pueblo¹³.

La Ley General de Educación¹⁴ señala en su artículo 2° que:

La educación es medio fundamental para adquirir, transmitir y acrecentar la cultura, es proceso permanente que contribuye al desarrollo del individuo y a la transformación de la sociedad y es factor determinante para la adquisición de conocimientos y para formar al hombre de manera que tenga sentido de solidaridad social.

En su artículo 7° dicha ley señala que:

La educación que imparte el Estado y sus organismos descentralizados y los particulares con autorización o con reconocimiento de validez oficial de estudios tendrá que:

- I. Contribuir al desarrollo integral del individuo, para que ejerza plenamente sus facultades humanas;*

¹³ Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. México. 2003.

¹⁴ Ley General de Educación. Publicado en el diario oficial el 13 de julio de 1993.

- II. Favorecer el desarrollo de facultades para adquirir conocimientos, así como la capacidad de observación, análisis y reflexión críticos.
- III. Impulsar la creación artística y proporcionar la adquisición, el enriquecimiento y la difusión de los bienes y valores de la cultura universal, en especial de aquellos que constituyen el patrimonio cultural de la Nación.

En el programa de Cultura 1995-2000¹⁵ en lo referente a Educación e Investigación Artística se establece que:

La cultura y la educación artísticas son dos elementos indispensables en la formación integral del individuo.

En el sistema educativo mexicano, se observa la necesidad de ofrecer un marco general de conocimientos que ayude a niños y jóvenes a desarrollar sus facultades artísticas y a comprender su legado cultural múltiple, sin el cual los demás aprendizajes suponen una formación incompleta.

Por otra parte, en el ámbito propiamente dicho de la educación artística a nivel nacional es necesario, para su cabal desarrollo, procurar la articulación en los distintos niveles y modalidades, así como una eficiente relación entre las instituciones públicas federales y estatales que tienen competencia en el área. Con ello, se lograría avanzar en el ámbito estructural y material de la educación artística en los niveles inicial y no formal, así como conocer con precisión la infraestructura real con que cuenta el país en estos terrenos y en los de la educación artística formal y la investigación.

Resulta prioritario procurar la vinculación entre educación e investigación, de esta manera podrán abordarse los problemas de metodología y didáctica de la enseñanza de las artes, además de los referentes en la recepción y formación de públicos en nuestro país.

Es necesario que la investigación, la educación, la promoción y la difusión formen parte de un espectro integral de política educativa y cultural que oriente la oferta de las instituciones en beneficio de grupos amplios, pero

¹⁵ Programa de Cultura 1995-2000. Publicado en el diario oficial el 21 de febrero de 1996.

también diferenciados de población, de modo que cada uno reciba los servicios correspondientes a sus necesidades particulares.

De esta manera las necesidades latentes en la población, de acceder a una enseñanza de lo artístico en una fase inicial, se abordan en el Instituto a través de sus Escuelas de Iniciación Artística, impartiendo educación en la enseñanza de las artes a través de un nivel inicial.

Una educación inicial es la fase primaria de un proceso formativo en donde se da el primer acercamiento a un objeto de estudio con el cual, a partir de un proceso metodológico, se experimentan y deducen conocimientos que forman parte a su vez del descubrimiento de intereses, y el desarrollo de aptitudes y habilidades que permiten una elección consciente de una disciplina de estudio particular.¹⁶

La educación inicial en las artes, si bien forma parte de la denominada “educación formal”, no tiene su equivalente en el Sistema Educativo Nacional con alguno de sus niveles, por lo que se pretende adaptar un modelo de educación a las necesidades de enseñanza en lo artístico en el nivel inicial y no adaptar la educación artística inicial al tipo de educación ya establecida por jerarquías en el sistema tradicional.

El modelo que se pretende definir en la iniciación artística, busca desarrollar las diversas capacidades que repercuten en el funcionamiento de la personalidad a través de sus programas; es decir considerar el desarrollo de la sensibilidad, a través del uso de los sentidos; de la expresión estética, del canto, la práctica de un instrumento musical, el dibujo, la pintura, la escultura, la danza o las diferentes modalidades del arte dramático que intervienen en esta formación, y que resultan imprescindibles para el desarrollo integral y equilibrado del ser humano. Lo anterior implica reconocer que existen

¹⁶ Citado en el Plan de Trabajo 1998-1999 por los directores de las EIA's del INBA. SGEIA. DDA. Los Niveles de formación inicial y propedéutico de las escuelas del INBA. Octubre de 1993.

distintas facetas de la cognición y que las personas tienen diferentes potenciales cognitivos.

Las modalidades habituales de la educación formal aunque toman en consideración esta diversidad de potencialidades que deberían constituir la riqueza y el interés de la vida de un grupo no profundizan en ellas. En la educación formal se enfatiza la aptitud académica, en donde para evaluar se le da preponderancia a las capacidades de lenguaje y lógico-matemáticas en la formación de los alumnos.

Es necesario señalar la importancia de considerar toda la gama de capacidades que tiene el ser humano, es por esta razón que tomando a Howard Gardner redefinimos a la inteligencia como:

La capacidad de resolver problemas, o la capacidad para elaborar productos que son de gran valor para un determinado contexto comunitario o cultural¹⁷

La teoría postulada por Gardner sobre las Inteligencias múltiples sustenta que en las múltiples aptitudes humanas, las inteligencias son independientes en grado significativo, en los roles culturales se requieren varias inteligencias, por lo que resulta importante considerar a los individuos como una colección de aptitudes más que como poseedores de una única capacidad de resolución de problemas que pueden medirse directamente mediante tests de papel y lápiz.

Al tener conocimiento sobre los matices de la inteligencia es conveniente reconocer que dentro del salón de clases, es muy importante considerar cómo se da el proceso de enseñanza aprendizaje, para ello la postura cognoscitiva nos ayuda a diferenciar las clases de aprendizaje que pueden darse, las cuales son cualitativamente diferentes; es decir, existe un aprendizaje de tipo intelectual o cognoscitivo y un aprendizaje no intelectual, como por ejemplo el aprendizaje de las destrezas motoras, el de discriminación simple entre otros; sin tratar de profundizar en estos aspectos los

¹⁷ Howard Gardner. *Inteligencias Múltiples; La teoría en la práctica*. México. Paidós.1993. p.23

reconsideraremos mas adelante para formular un proyecto pedagógico que satisfaga las necesidades académicas de las Escuelas de Iniciación Artística.

1.2.1 Educación de calidad en México para los mexicanos.

Nos enfocaremos a los principales aspectos que se enmarcan dentro del Plan Nacional de Educación, en el cual se establecen tres objetivos estratégicos:

1. Ampliación de la cobertura con equidad.
2. Educación de calidad.
3. Integración, coordinación y gestión del sistema de educación.

Para cada uno de los objetivos estratégicos, se desarrollan políticas, objetivos particulares, líneas de acción y metas. Es uno de los objetivos de esta investigación lo referente al punto estratégico que se refiere a la Educación de calidad.

El Plan Nacional de Educación¹⁸ establece políticas que buscan mejorar la calidad del sistema de educación y de los programas educativos que en él se ofrecen; se complementan con las correspondientes al objetivo estratégico de ampliación de la cobertura con equidad.

1. Se promoverá una educación de buena calidad que forme profesionistas, especialistas y profesores-investigadores capaces de aplicar, innovar y transmitir conocimientos actuales, académicamente pertinentes y socialmente relevantes en las distintas áreas y disciplinas. Ello implica la actualización continua de los planes y programas de estudio, la flexibilización del currículo, la superación académica constante de los profesores y el reforzamiento de las capacidades de generación, aplicación y transmisión del conocimiento, y de vinculación de las instituciones de educación superior.

¹⁸ Secretaría de Educación Pública. Programa Nacional de Educación. SEP. 2001. México. 269 p.

2. Se fomentará que la actividad educativa en las instituciones esté centrada en el aprendizaje efectivo de los estudiantes y en el desarrollo de su capacidad de aprender a lo largo de la vida.
3. Se promoverá que los programas educativos hagan énfasis en aspectos formativos, con particular atención en los valores, el desarrollo social y humano, la diversidad cultural, y el cuidado del medio ambiente; que promuevan el aprendizaje efectivo, el trabajo en grupo, la formación de mujeres y hombres con iniciativa y el desarrollo de las potencialidades de los estudiantes de acuerdo con sus necesidades específicas de formación; asimismo se buscará que los programas educativos articulen a sus objetivos el servicio social.
4. Se promoverá la cooperación internacional para coadyuvar al desarrollo de las instituciones de este tipo educativo.
5. Se impulsará el desarrollo y consolidación de las instituciones públicas de educación.
6. Se fomentarán los procesos de autoevaluación institucional y de evaluación externa, y se alentará la acreditación de programas educativos con el fin de propiciar la mejora continua y el aseguramiento de su calidad.

Es de nuestro interés el punto número dos referente a la enseñanza centrada en el alumno, esto significa cambiar de forma completa la forma tradicional de la enseñanza, en la que el profesor era el centro de la misma y el estudiante era un espectador del proceso. Se manifiesta la importancia que en el Plan Nacional de Educación se da sobre el aprendizaje para toda la vida, que más que un proceso de enseñanza establecido es el crear una cultura en los estudiantes del autoaprendizaje y de la capacitación continua a lo largo de su vida.

En el punto número tres se da relevancia a los aspectos formativos de la enseñanza, el compromiso que tienen las instituciones no sólo de informar sino de formar personas comprometidas con su desarrollo personal y con las necesidades de su entorno. Es clara la necesidad de que los estudiantes dejen de trabajar de forma individual para transformarse en grupos de aprendizaje, que impulsen en forma colaborativa el desarrollo sustentable del país.

Para el cumplimiento de estos objetivos generales, el Plan Nacional de Educación establece objetivos particulares, que son¹⁹:

1. Promover en las instituciones educativas el desarrollo y la operación de proyectos que tengan por objeto incorporar enfoques educativos que desarrollen la capacidad de los estudiantes de aprender a lo largo de la vida y consideren:

La tutoría individual y de grupo, el aprendizaje colaborativo, la atención a las trayectorias personales de formación de los estudiantes, el desarrollo de hábitos y habilidades de estudio, y el uso eficiente de las nuevas tecnologías de información y comunicación.

Apoos académicos especiales a alumnos procedentes de grupos indígenas y de otros grupos sociales en desventaja.

Una mayor presencia activa del estudiante, así como mayor tiempo de aprendizaje guiado, independiente y en equipo.

La vinculación de la formación del estudiante con el campo respectivo de aplicación y generación del conocimiento.

El desarrollo de nuevos ambientes de aprendizaje apoyados en las tecnologías de la información y las comunicaciones.

¹⁹ Ibid. p.163-168

2. Apoyar los procesos de reforma académica en curso y alentar nuevas acciones en esta dirección.
3. Impulsar programas de capacitación permanente para profesores, en la operación de enfoques educativos centrados en el aprendizaje de los estudiantes.
4. Apoyar en forma prioritaria los proyectos que formen parte de los programas integrales de fortalecimiento de las instituciones educativas públicas que tengan como objetivo la incorporación de enfoques educativos centrados en el aprendizaje, de mejora educativa y de habilitación de espacios físicos que permitan operar con dichos enfoques.
5. Buscar el apoyo de asociaciones científicas, de asociaciones de instituciones y de escuelas y facultades para el impulso de enfoques educativos centrados en el aprendizaje.
6. Recurrir a la experiencia de la comunidad académica nacional e internacional para la sistematización y el análisis de modelos educativos flexibles centrados en el aprendizaje de los estudiantes. Crear un fondo para impulsar la investigación educativa en el desarrollo de métodos e instrumentos que favorezcan la implantación de enfoques educativos centrados en el aprendizaje.

Los cambios propuestos y los objetivos particulares establecidos pueden leerse de forma fácil y pensando que son consecuencias lógicas de los cambios mundiales, pero el llevarlos a la práctica no es tarea sencilla ya que implica no sólo el cambio en las estructuras establecidas en las instituciones sino el cambio de los profesores y en su forma de enseñanza.

Es un gran reto el que afronta el sistema de Educación en el país y no hablamos únicamente de las instituciones públicas, sino también de las privadas. Las prácticas de

enseñanza son generales y los cambios que se deberán hacer le atañen a todas las escuelas si desean permanecer ante la globalización de la educación.

De hecho la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) señala: *“Durante los últimos años, se han realizado transformaciones diversas en los métodos educativos, pero aún en muchas instituciones se continúa privilegiando la enseñanza sobre el aprendizaje con métodos tradicionales centrados en la cátedra, que privilegian lo memorístico y la reproducción de saberes, sobre el descubrimiento. En estos casos, los procesos y prácticas educativas son convencionales y poco flexibles y escasamente innovativos, resultado de la rigidez en la formación universitaria. La educación sigue siendo excesivamente teórica, en tanto en los trabajos prácticos predomina el carácter ilustrativo, más que la experimentación o el contacto directo con problemas concretos. La investigación, salvo en el nivel de posgrado, aún no aporta lo suficiente a la formación del estudiante de licenciatura. Es insuficiente todavía la utilización de herramientas didácticas modernas basadas en las tecnologías de la comunicación e información a disposición de las Instituciones de Educación Superior”*.²⁰

1.2.2 El Instituto Nacional de Bellas Artes y la Educación Artística en México

El Instituto Nacional de Bellas Artes (INBA) fue creado en 1946 e inició sus funciones el primer día del año de 1947. En la ley que le dio origen se le atribuyeron tareas de fomento, conservación y difusión de las artes, además de la responsabilidad de la educación artística. El INBA pasó a ser coordinado por el Consejo Nacional para la Cultura y las Artes desde la creación del mismo en 1989.

El Instituto Nacional de Bellas Artes es un organismo desconcentrado de la Secretaría de Educación Pública que entre sus atribuciones sustantivas está la de coordinar y fomentar la educación artística. Para cumplir con esta responsabilidad cuenta con un sistema académico estructurado por escuelas y centros de investigación. Las escuelas atienden los niveles inicial, medio superior y superior con los que se da el acercamiento

²⁰ ANUIES. *La Educación Superior en el siglo XXI*. ANUIES. México.2000. 260p

a la vivencia artística, en el caso del nivel inicial, o bien la profesionalización en el caso de los niveles medio superior y superior.

Las Escuelas de Iniciación Artística surgen en 1936, por decreto del presidente Lázaro Cárdenas como una opción que daba el Estado para brindar la oportunidad de ingresar a una institución de enseñanza artística, pero su origen se va a remontar al surgimiento del departamento denominado Orfeón²¹ en las Escuelas de Tropa y Militarización, fundado el 4 de septiembre de 1915 por el profesor Jesús Reynoso Araoz colaborando con él los profesores cantantes de ópera Eduardo Lejarazu, Adalberto López Gontis y José C. Maya y los que cantaban en las iglesias, José Sausa, Juan Bermejo y Benito Ortiz; al principio, este profesorado no percibía ninguna retribución. El departamento se regía por un plan de estudios que tenía la misión de enseñar el Canto Coral y Orfeónico, la unificación, dirección e inspección que comprendía desde los Jardines de Niños hasta las escuelas profesionales, dependiendo directamente del Departamento de Enseñanza Militar; sus actividades más intensos fueron en los años de 1915 a 1917. El primero de octubre de 1915, el profesorado tuvo el grado de Subteniente asimilado formando parte del Estado Mayor. La labor desarrollada en estos años fue muy activa, tanto que en 1917 el departamento atendía a 34 escuelas elementales, 19 superiores, 7 profesionales, 3 particulares, 3 industriales, e corporaciones de profesores, 1 conjunto de niñas de las Escuelas del Distrito Federal de la clase de enfermería, 2 clases de beneficencia y 1 establecimiento penal, haciendo un total de 74 centros de educación con 13,836 alumnos más 172 profesionistas: en números redondos 14,000 individuos. El personal encargado de la enseñanza y difusión, era muy reducido y comprendía un Jefe de Sección, un Director Local Inspector, un Subdirector Inspector y un promedio de 35 profesores, incluyendo en estos a dos copistas. El primero de enero de 1918, por orden superior y por circunstancias económicas, causó baja todo el personal docente.

²¹ Plan de Estudios de Iniciación Artística. Antecedentes históricos. SGEIA y DAA del INBA. México. 2000.

Al desaparecer este departamento se crean dos instancias:

1. *La Dirección de Cultura Estética, dependiente de educación Pública, a cargo del profesor Joaquín M. Beristain, invitado para formar parte del profesorado a los cantantes de ópera y de iglesia mas conocidos, a profesores y alumnos del Conservatorio y a otras personas mas, teniendo en esa época un contingente de poco más de 300 elementos.*
2. *La Escuela de Música para trabajadores con clases nocturnas, fundada por el profesor Reynoso Arauz y establecida en los altos del antiguo Teatro Hidalgo de las calles de Regina, con profesorado competente enseñando teoría, solfeo, canto, piano, violín y otros instrumentos además del canto coral.*

Al desaparecer esta escuela, se crearon en su lugar cuatro Escuelas de Artes para trabajadores ubicadas fuera del centro, al norte, al sur, al oriente y al occidente de la Ciudad de México. Las labores en estas escuelas se llevaron a cabo en horario nocturno; de 18 a 22 horas de lunes a viernes. El plan de estudios comprendía la enseñanza de la teoría de la música, solfeo, conjuntos corales, canto, piano, violón, contrabajo, instrumentos de aliento de madera y de metal; además se enseñaba dibujo y pintura, teatro y danza. Los cursos duraban tres años, al termino de los cuales los alumnos que así lo deseaban podían profundizar sus conocimientos en el Conservatorio, en la Escuela Nocturna de Música de la Universidad, o bien, se podría continuar estudios en otras escuelas de dibujo, pintura , teatro y danza.

Las actuales escuelas de Iniciación Artística, tienen su origen en el sexenio del General Lázaro Cárdenas y el Secretario de Educación Maestro Vázquez Vela, con el nombre de Centros Populares de Arte para Trabajadores.

Su fundamento jurídico se encontraba en los artículos 3 y 123 Constitucional y en la Ley de educación de esos sexenio. Se denominaron Centros de Arte para trabajadores y estuvieron a cargo del Departamento de Educación Obrera, que tenía como Director al Sr. Roberto Reyes Pérez y como Subjefe al Maestro Angel Salas. Un departamento más

de la Secretaría de Educación Pública que intervino en su creación fue el Departamento de Bellas Artes a cargo del Sr. José Muñoz Cota.

Estos centros recreativos tenían características especiales. Se impartía: Música, Artes Plásticas y Danza regional; más adelante se agregaría la Danza Clásica.

Los Centros Populares de Arte para Trabajadores, perseguían los siguientes objetivos:

- a. Proporcionar una educación estética a los trabajadores.*
- b. Capacitarlos para la práctica de algunas disciplinas artísticas.*
- c. Brindar a la juventud la oportunidad de intercambio en las múltiples competencias de conocimiento y valores que presenta la vida contemporánea.*

La plata estudiantil que asistía era mixta. La enseñanza impartida era gratuita y se les proporcionaban a los alumnos instrumentos indispensables para su aprendizaje, logrando así que los jóvenes descubrieran en muchos casos, su vocación artística motivados para seguir una educación profesional en las escuelas superiores de arte.

Los resultados de estos centros fueron favorables. Se formaron grupos en todos los sectores y actuaban ante el público, en zonas populares, difundiendo la Música, el Teatro, la Danza y las Artes Plásticas. Aunque los planes de estudio carecían de materias teóricas, enfocándose a la práctica del instrumento para dominar en el menor tiempo posible, la técnica artística. Los Centros Populares de Arte para Trabajadores funcionaron en casas particulares adaptadas y también en escuelas primarias deterioradas. Por falta de presupuesto para la construcción de edificios adecuados para los cuatro centros, se buscó el financiamiento de sindicatos obreros, pero no hubo respuestas.

Cuando llega a la presidencia el General Ávila Camacho, Dr. Jaime Torres Bidet quedó a cargo de la Secretaría de Educación. Bajo su administración inició la Campaña Alfabetizadora y se creó una Dirección de Educación Extraescolar y Estética, la cual se hizo cargo de los Centros Populares de Arte para Trabajadores.

La ley orgánica del INBA entró en vigor el primero de enero de 1947 uno de los principales artículos, específicamente el 3º, señala las facultades para promover la educación artística en la República. A partir de esta fecha se transforman en Escuelas de Iniciación Artística pasando a depender del Instituto Nacional de Bellas Artes. Sin responsabilidad de escolaridad se convierten en escuelas con un sistema estructurado en la enseñanza artística. En 1976 se crea la Coordinación de educación Artística en donde quedan ubicadas.

En esos tiempos, la educación artística que se imparte en las Escuelas de Iniciación Artística estimula el trabajo de los alumnos en diferentes formas para que estos, a su vez, la difundan en sus comunidades, des portando y comprobando las vocaciones de los jóvenes que habrían de seguir una carrera artística profesionalmente. Las EIA's no pretendían la formación profesional de todos los estudiantes sino brindar una visión amplia del arte, bajo la premisa de que el acercamiento a los lenguajes artísticos contribuyen a la formación integral del ser humano.

Ante la acelerada transformación de la sociedad mexicana en las últimas décadas y el crecimiento de las expectativas culturales de un público mas informado, en 1991 el INBA replanteó los compromisos orientados a ejercer su carácter como la máxima institución artística de la nación. Se establecieron entonces los siguientes objetivos:²²

1. *Lograr una intensa vinculación con otras instituciones en instancias que coordina el CNCA*²³.
2. *Vincular internamente los cuatro objetivos del INBA: preservación, promoción educación e investigación artística.*
3. *Elevar su eficiencia, optimizando el aprovechamiento de una importante infraestructura cultural.*

²² Memoria 1988-1994 CNCA

²³ Consejo Nacional para la Cultura y las Artes.

4. *Recuperar para el Instituto su carácter nacional mediante la organización de actividades culturales con un excelente nivel de calidad, que le permitiera convertirse en un punto de referencia respecto a las instituciones y manifestaciones artísticas en México.*
5. *Aumentar el grado de participación de la comunidad artística y de la sociedad civil en sus tareas.*
6. *Descentralizar sus servicios culturales*

Para lograr sus objetivos, el INBA reorganizó sus áreas y métodos de trabajo. Las direcciones de área fueron sustituidas por coordinaciones nacionales que trabajan de acuerdo con objetivos específicos, en el marco de una política cultural y artística de largo alcance, pero con metas concretas a corto plazo. Los coordinadores tienen la función de organizar y facilitar las tareas de los creadores y grupos dedicados a la producción artística. Al mismo tiempo, la transformación en coordinaciones de las anteriores direcciones de Bellas Artes, permitió elevar el nivel administrativo de los órganos artísticos, reasignando los recursos humanos, materiales y financieros que se desviaban al aparato burocrático de aquellas direcciones.

Se abrieron las puertas a la participación de la sociedad civil por medio de patronatos y sociedades de amigos cuya creación fue promovida conjuntamente con los museos y las compañías artísticas.

En este contexto, cabe señalar que el Instituto Nacional de Bellas Artes, en cumplimiento de las atribuciones que le confiere la Ley que lo creó en 1946, ha emprendido una profunda reordenación académica sin precedentes en sus escuelas y centros de investigación, en sus distintos niveles. En esta reordenación ha jugado un papel relevante la depuración y actualización de los planes y programas de estudio, lo cual ha sido el resultado de factores como: el trabajo colegiado que realizan los docentes en coordinación con los centros; el incremento en la calidad de los trabajos interdisciplinarios, mediante un más cuidadoso y riguroso seguimiento de los mismos;

así como de los cursos de extensión académica efectuados para la actualización del docente.

Sin embargo hay que hacer énfasis en que esta reforma integral de la educación artística requiere que las diversas instituciones del país aporten sus propias experiencias para el establecimiento conjunto de directrices, que permitan alcanzar los más altos objetivos de la impartición de la educación artística, puesto que la complejidad de los fenómenos sociales y de la propia actividad artística requieren de soluciones interdisciplinarias. Sólo en la medida en que se encuentre una fórmula adecuada para multiplicar este intercambio académico por medio de la circulación de ideas y propuestas entre las distintas instituciones que componen el mosaico académico de la educación artística nacional, se podrá dar un verdadero trabajo de creación artística.²⁴

Con base en el Programa para la Modernización Educativa, 1989-1994, emitido por el Poder Ejecutivo Federal en 1989 a través de la Secretaría de Educación Pública, el Instituto Nacional de Bellas Artes pone en marcha el Proceso de Reordenación Académica en agosto de 1992, teniendo como punto de partida las siguientes premisas²⁵:

- *Conformación del Sistema de Educación Artística Profesional, en los niveles inicial, medio y superior.*
- *Revisión, reestructuración y elaboración de Planes de Estudios de todas las escuelas en sus distintos niveles y ámbitos de especialidad.*
 - *Actualización y superación académica para la reordenación.*
 - *Elaboración de un nuevo estatuto del personal académico del INBA.*
 - *Asesorías Académicas y Centros Educativos asociados a los Estados.*

En el contexto anterior, las escuelas de Iniciación Artística concretaron una propuesta de reestructuración curricular, misma que se puso en marcha en el ciclo escolar 1994-

²⁴ Estrada, Gerardo. (1993) *Presentación de la primera reunión nacional de universidades e instituciones de educación artística superior*. XV CNCA.

²⁵ INBA. Subdirección General de Educación e Investigación Artísticas. *Proceso de Reordenación Académica del INBA (1992-1994)*.

1995, para Música y Danza y en el ciclo escolar 1995-1996 para Teatro y Artes Plásticas.

La propuesta educativa anterior plantea como objetivos²⁶:

Constituir a las escuelas de Iniciación Artística como el primer nivel del Sistema de Educación Artística Profesional.

Facilitar el vínculo de las Escuelas de Iniciación Artística con otros subsistemas de educación artística del INBA.

Proporcionar la información estético-artística que favorezca el adecuado desarrollo del egresado en los siguientes niveles del sistema.

Con la operación del plan de estudios salieron a la luz diversas problemáticas académico-administrativas, resultado de algunas inconsistencias planteadas en el documento, por lo que en agosto de 1997 la Dirección de Asuntos Académicos llevó a cabo el taller Principios para una didáctica de las artes, en el cual participaron los cuerpos directivos de las cuatro EIA. La sede fue la Escuela Nacional de Danza Folklórica.

Este taller pretendió²⁷:

Recuperar el punto de vista personal directivo acerca de la propuesta curricular de las EIA.

Sensibilizar al cuerpo directivo para participar en un proceso de evaluación de la propuesta curricular de las Escuelas de Iniciación Artística del INBA.

Fijar las bases para la elaboración de un documento acerca de la razón de ser de las EIA; que defina las principales problemáticas de las escuelas y contenga una agenda de trabajo precisa para la toma de decisiones e instrumentación de acciones.

Como resultado de este taller, se planteó la necesidad de trabajar con los maestros de las Escuelas de Iniciación Artística cuatro talleres, (uno por área) sobre los “Elementos para una didáctica en la Iniciación de las Artes”. Estos talleres fueron impartidos en 1997.

²⁶ Plan de Estudios de Iniciación Profesional de las escuelas de Iniciación Artística. Julio 1994, p.7

²⁷ SGEIA. DAA. Ficha técnica del Taller: *Principios para una didáctica de las artes*. Agosto de 1997.

Los talleres ratificaron la necesidad de hacer una revisión del proyecto académico de las EIA, para lo cual, como estrategia de trabajo se instrumentaron entre Noviembre de 1997 y Julio de 1998 dos Seminarios de Planeación Educativa. En el primero participaron, además de los directores de las cuatro Escuelas de Iniciación Artística, los directores de las Escuelas Superiores que imparten niveles iniciales. En el segundo, solamente los directores de las EIA.

Los productos derivados de ambos seminarios fueron:

Documento de “Principios para la definición del Proyecto educativo de las Escuelas de Iniciación Artística”

Los objetivos generales de las EIA.

Consideraciones para reestructurar el Plan de Estudios

Diagnóstico de Perfiles de Docentes.

Propuesta de un programa de actualización docente.

Documento de Análisis de los planes de trabajo docente presentados por las Escuelas de Iniciación Artística.

Con base en los productos anteriores, se consideró importante involucrar en el proceso de reestructuración del plan de estudios a especialistas de cada una de las áreas artísticas, a fin de que, revisando los productos generados por los directores de las EIA en los Seminarios de Planeación Educativa y desarrollando un programa de actualización docente con los maestros de las mismas escuelas, pudieran coadyuvar en la creación de un plan de estudios apropiado para la Iniciación Artística.

La Subdirección General de Educación e Investigación Artísticas, a través de la Dirección de Asuntos Académicos, ha buscado desde 1996 fortalecer y mejorar la calidad del servicio educativo que ofrecen cada una de las escuelas del Instituto. En 1997, tomando en cuenta que las Escuelas de Iniciación Artística habían aplicado casi la totalidad del plan de estudios resultado del Proceso de Reordenación Académica y que la operación del mismo permitió detectar aciertos, necesidades e indefiniciones así

como también posibilitó la visión de proyecciones nuevas, como resultado de la reflexión y el análisis de los distintos seminarios entre maestros y directores de las EIA en Julio de 1998, los directores de las escuelas logran sintetizar en un documento algunas problemáticas que habían detectado en sus escuelas durante la operación del plan de estudios²⁸:

1.No existía definición en cuanto a la formación, pues no se precisaban sus objetivos y no se llegaba a distinguir la gradación ni la profundidad que alcanzarían los conocimientos en la formación recibida.

2.El hecho de plantear a estas escuelas como antecedente del ciclo superior y perfilarlas como "propedéuticas", no estaba resuelto en el plan de estudios.

3.En la fundamentación jurídica, institucional, pedagógica y artística no se señalaba la manera en que las EIA podían articularse a un nivel superior.

4.Una educación inicial es la fase primaria de un proceso formativo en donde se da el primer acercamiento a un objeto de estudio en el cual, a partir de un proceso metodológico, se experimentan y deducen conocimientos que forman parte a su vez del descubrimiento de intereses y el desarrollo de aptitudes y habilidades que permiten una elección consciente de una disciplina de estudio particular²⁹.

5.En la práctica, el plan de estudios es reflejo de la concepción que del mismo tiene el personal docente y en el caso de las EIA, no existía uniformidad en los criterios para su instrumentación.

6.Otro factor que no permitió una mayor participación de los profesores en la consolidación académica del proyecto educativo y curricular, fue la ausencia de discusiones colegiadas para la elaboración de propuestas que pudieran fortalecer tanto el proyecto de la escuela como su formación (académica y profesional)

7.Un buen número de profesores, sobre todo aquellos de mayor antigüedad. Aprenden su "especialidad artística" de oficio adquiriendo la experiencia y la "profesionalización" mediante la participación en eventos de diversas índoles, por lo que algunos maestros sólo cuentan con el nivel medio básico como máximo grado de estudios. Esta situación es

²⁸ Escuelas de Iniciación Artística. "Situación Actual" en plan de trabajo 1998-1999, Julio 1998, p. 5-7

²⁹ INBA, SGEIA, DAA. Los niveles de formación inicial y propedéutico de las escuelas del INBA. D.F., INBA. Octubre, 1993.

comprensible en la medida en que las escuelas de formación artística en la época, no ofrecía grados académicos y por lo tanto no los requerían para conformar las plantillas docentes. Los profesores debían cubrir cierta experiencia profesional y en algunos casos un reconocido prestigio.

8. Conforme las instituciones educativas en general requirieron elevar la calidad de sus proyectos y profesionalizar sus servicios, el Instituto comenzó a hacer lo propio respecto a los proyectos académicos de las escuelas de nivel medio superior y superior; dejando en buena medida en la indefinición al de las EIA; mismas que no tuvieron claridad en su ubicación y articulación respecto al resto de los niveles de la educación artística ofrecida por el mismo.

9. Dentro de las acciones emprendidas por el Instituto, como resultado de las reformas y programas de modernización educativa, se encontraban los programas de capacitación y actualización de sus docentes con el propósito de que tuvieran la posibilidad de responder a las exigencias de los nuevos planes de estudio. Sin embargo en el caso de las EIA, a pesar de haber instrumentado una serie de cursos y otro tipo de alternativas para actualizar a los profesores en los distintos ámbitos tanto teóricos como los técnicos de su especialidad, éstos no tuvieron los resultados esperados.

Como respuesta a todos estos problemas se estableció en el 2000 el nuevo plan de estudios para las Escuelas de Iniciación Artística, el cual contaría con planteamientos distintos a los que estipulaba el antiguo.

- 1. Se deja de considerar que estas escuelas tienen exclusivamente la función de ser el primer eslabón para iniciar una educación profesional en lo artístico.*
- 2. Se señala la importancia de iniciar con el conocimiento en todas las áreas desde las edades infantiles, no pensando en formar profesionales de. Sino personas que aprecien y se interesen por participar en el arte de una forma diferente además de la ejecución.*
- 3. Se plantea a la educación artística inicial como un medio para el desarrollo personal del sujeto, que lo prepare para apreciar, conocer, comprender y expresarse mediante los lenguajes artísticos.*

4. *Se deja de considerar a la técnica como un fin último del proceso enseñanza-aprendizaje, dándole el carácter de medio para la sensibilización y la construcción del aprendizaje de los distintos lenguajes artísticos, por parte del alumno.*
5. *Brindar una oferta institucional amplia en beneficios de aquellos grupos sociales con dificultad de acceder a una formación cultural artística, dando de esta manera respuesta a lo que señala el Programa de Cultura 1995-2000, y reconociendo que la educación artística constituye uno de los ejes fundamentales en la formación integral del individuo que propicia el desarrollo de la sensibilidad y capacidad creativa.*

El nuevo plan de estudios de iniciación artística aplicado a partir del 2000 reflejó nuevas deficiencias al aplicarse en las EIA, son pocas las generaciones egresadas de esta propuesta artística y ya se pueden ver fallas en los procesos educativos entre los cuales destacan:

1. *Los niveles establecidos como infantil, juvenil y adulto no ofrecen diferencias en los contenidos curriculares. Solamente aparece un apartado donde se determina que se ofrecerán de acuerdo a la edad de los estudiantes.*
2. *No existe dentro de los planes de estudio vinculación entre las distintas áreas, convirtiendo las disciplinas artísticas en islas infranqueables, olvidando la interdisciplinariedad.*
3. *Se hacen a un lado importantes disciplinas artísticas dentro de los programas, por ejemplo en Artes Plásticas se omite el arte popular, la fotografía, el performance, entre otras muchas formas artísticas que están vinculadas a las escuelas superiores de Instituto y al arte en general del siglo XX.*
4. *En el área infantil se proponen materias difíciles de aplicar por sus contenidos a un nivel infantil.*
5. *No existe un propuesta pedagógica para la enseñanza de las artes.*
6. *No se ha propiciado la profesionalización de los Maestros en la Iniciación Artística.*
7. *Se continúan contratando docentes sin la aplicación de un perfil adecuado para la materia que se pretende impartir.*
8. *No existe una evaluación adecuada en los programas, ni en los contenidos, ni en los resultados académicos.*
9. *No hay un adecuado control escolar.*

10. *No existe un seguimiento en los alumnos egresados.*

11. *No existe un verdadero interés por parte de los docentes de aplicar correctamente el plan de estudios.*

El INBA en su búsqueda por mejorar los sistemas educativos de arte ha propiciado una reunión interna de trabajo de directores de escuelas y centros de investigación del INBA realizada en octubre de 2003, donde se trabajó bajo el tema de “Asuntos a considerar para la construcción de políticas de educación e investigación artísticas”, donde dentro del rubro de “Asuntos a considerar para la Construcción de Políticas para el ámbito académico se establecieron importantes puntos para tratar:

1. Desarrollo curricular.

- a. *Continuar con los procesos de actualización de los planes de estudio que opera el instituto.*
- b. *Generar los mecanismos que permitan la transformación y autorregulación de las estructuras curriculares de conformidad con los requerimientos contextuales, del desarrollo educativo y de las disciplinas.*
- c. *Identificar modelos de diseño curricular permeables que permitan la actualización permanente de las estructuras de contenido y metodológica.*
- d. *Generar mecanismos permanentes de autoevaluación de los procesos educativos.*
- e. *Incorporar enfoques y referencias de diversa índole para el diseño de perfiles de egreso.*
- f. *Generar mecanismos y estrategias de regularización de alumnos que eviten conflictos de orden normativo y del tránsito de alumnos.*
- g. *Prever espacios curriculares que amplíen las posibilidades de vinculación con el espacio profesional.*
- h. *Utilizar como referentes para el diseño de planes de estudio de corte prospectivo realizados por diversas instituciones educativas o de investigación.*

2. Docencia.

- a. *Ampliar la participación de los docentes en el desarrollo de los procesos de gestión de los proyectos educativos.*

- b. *Identificar las prácticas docentes establecidas y su relación con los planteamientos de los planes de estudio.*
- c. *Incorporar a la investigación educativa como parte de las actividades docentes buscando la retroalimentación de los procesos educativos.*
- d. *Establecer mecanismos que permitan documentar las propuestas metodológicas de los docentes.*
- e. *Generar un programa de intercambio de docentes y docentes visitantes en espacios curriculares planteados ex profeso.*

3. Asesoría a instituciones externas.

- a. *Establecer procedimientos viables expeditos de asesoría pedagógica para el diseño de proyectos curriculares que se presentan por parte de instituciones externas al INBA..*
- b. *Elaborar un documento con mecanismos precisos para la dictaminación de proyectos educativos que solicitan instituciones externas al INBA.*
- c. *Definir parámetros básicos sobre la configuración mínima de planes de estudio en cuanto a las áreas de formación involucradas.*
- d. *A partir del sistema de contenidos, establecer paradigmas temáticos propios de una formación profesional específica.*

4. Investigación.

- a. *Desarrollar líneas de investigación educativa que retroalimenten el desarrollo de los curricula.*
- b. *Desarrollar investigación sobre la oferta educativa en sus diferentes niveles, dentro del sistema educativo nacional.*
- c. *Generar investigación para soportar el desarrollo de curricula con nuevos enfoques: interdisciplinarios, multidisciplinarios y transdisciplinarios.*
- d. *Generar proyectos de investigación sobre el desarrollo de prácticas profesionales emergentes o alternativas.*
- e. *Generar proyectos de investigación sobre procesos de aprendizaje en las diferentes áreas artísticas.*
- f. *Generar proyectos de investigación en torno a la docencia dentro de la educación artística.*

- g. Generar un programa de investigación de carácter interdisciplinario que permita identificar, y atender, el perfil psicosocial de los alumnos involucrados en la educación artística.*

5. Metodologías didácticas.

- a. Estimular el desarrollo de metodologías didácticas para la educación artística.*
- b. Generar nuevos mecanismos de atención a grupos de aprendizaje en poblaciones diversas.*
- c. Propiciar la incorporación a las currículas de nuevas tecnologías a los procesos de enseñanza aprendizaje.*

6. Gestión.

- a. Desarrollar un modelo de gestión con una visión distinta de participación.*
- b. Generar mecanismos que permitan involucrar a las comunidades escolares en procesos de autogestión de sus proyectos educativos.*
- c. Realizar estudios de factibilidad necesarios para sustentar el cambio de nivel en las carreras de danza.*
- d. Establecer mecanismos al interior de los planes de estudio que permitan el intercambio entre diferentes instituciones y programas educativos.*
- e. Diseñar mecanismos de difusión que permitan el conocimiento y discusión de los planes y programas de estudio.*
- f. Generar mecanismos de participación representativos para la reestructuración y actualización de planes y programas de estudio.*
- g. Generar la discusión al interior de las comunidades para posibilitar el reconocimiento de prácticas profesionales que puedan ser incorporadas como salidas laterales factibles de ser certificadas.*
- h. Generar mecanismos de apropiación por parte de las comunidades educativas de los proyectos educativos establecidos a partir de los planes de estudio.*
- i. Establecer mecanismos de difusión sobre propuestas metodológicas para la enseñanza artística.*
- j. Promover una mayor presencia de los órganos colegiados en la discusión y gestión de los proyectos académicos.*

- k. *Participar en las convocatorias de apoyo financiero a dependencias y programas educativos a cargo de la SEP.*
- l. *Establecer la coordinación entre las diferentes instancias para la confluencia de política, programas y acciones tendientes a posibilitar la participación de las escuelas y programas educativos del instituto en las convocatorias de apoyo financiero de carácter estatal y federal.*
- m. *Diseñar los mecanismos que permitan gestionar en los niveles: institucional, de las dependencias y los programas educativos, la participación en las convocatorias para apoyos financieros a cargo de la SEP.*

7. Programas de estudio.

- a. *Desarrollar las acciones que permitan ampliar la cobertura de programas de estudios de los planes de estudio que se operan en el instituto.*
- b. *Diseñar mecanismos de participación que permita la elaboración de programas de estudio en lapsos cortos.*
- c. *Asegurar una participación colegiada en la elaboración de los programas de estudio.*
- d. *Elaborar nuevos instrumentos para el diseño de programas de estudio que permitan la actualización permanente de las estructuras de contenido y metodológicas.*
- e. *Fomentar el diseño y elaboración de material didáctico para el apoyo de los programas de estudio.*
- f. *Fomentar la incorporación de nuevos enfoques teóricos del tratamiento de los contenidos de los programas de estudio.*
- g. *Realizar estudios que permitan caracterizar los contenidos de la educación de acuerdo con su relación al desarrollo de los aspectos cognitivos y de habilidades, actitudes y destrezas.*

8. Políticas de desarrollo relativas a los sistemas de indicadores, contenidos y evaluación.

- a. *Establecer el modelo de indicadores de la educación artística.*
- b. *Generar la metodología e instrumentos de captación y tratamiento estadístico con la que se obtendrán los indicadores básicos de la educación artística del INBA.*

- c. *Desarrollar las acciones de difusión pertinentes sobre el sistema de indicadores para asegurar la participación y utilización del modelo e instrumentos metodológicos.*
- d. *Desarrollar modelos de interpretación sobre el comportamiento y resultados de la educación artística a partir de los indicadores obtenidos.*
- e. *Participar en encuentros especializados para obtener los vínculos con los organismos que puedan asesorar el desarrollo del sistema.*
- f. *Realizar estudios que permitan ubicar fehacientemente la presencia de la educación artística en el contexto del sistema educativo nacional.*
- g. *Establecer los mecanismos para incorporar los indicadores a las políticas de planeación y programación del instituto en una visión de mediano y largo plazos.*

9. Sistemas de evaluación.

- a. *Incorporar el sistema de evaluación a los diferentes ámbitos e instancias que participan en el desarrollo de las funciones que desempeña la SGEIA (Subdirección General de Educación e Investigación Artística).*
- b. *Generar los mecanismos de difusión de los resultados obtenidos en las evaluaciones realizadas.*
- c. *Procurar la generación de procesos de auto evaluación.*

10. Sistemas de contenidos.

- a. *Desarrollar el sistema de contenidos para registrar el universo de saberes involucrados en los procesos formativos en las diferentes consultas y cruces distintos para efectos de proyectos de investigación.*
- b. *Establecer parámetros con los que se pueda identificar el carácter y composición de diferentes prácticas profesionales susceptibles de ser reconocidas y en su caso acreditadas.*
- c. *Establecer a partir del sistema de contenidos el soporte para los procesos de acreditación por competencia laboral.³⁰*

Como podemos observar se está trabajando actualmente en los parámetros necesarios para establecer el diseño educativo que conforme en el futuro la educación artística

³⁰ Apuntes. Asuntos a considerar para la construcción de políticas de educación e investigación artísticas. Reunión interna de trabajo de directores de escuelas y centros de investigación del INBA. Subdirección General de Educación e Investigación Artística. México, D.F. Octubre de 2003.

dentro de Instituto Nacional de Bellas Artes. El INBA como nos hemos percatado está intentando incorporar a los planes de estudio la necesidad de centrar el proceso de enseñanza – aprendizaje en el alumno, desarrollar el vínculo entre nación y mexicanos, entre estudiantes y el desarrollo de habilidades para conseguir una ventaja competitiva dentro de su desempeño en el ámbito del goce artístico, como posible solución para la mejora de las escuelas de iniciación artística propongo esta adecuación curricular en donde busco a partir del trabajo interdisciplinario de las artes propiciar mediante la técnica de aprendizaje cooperativo como método pedagógico un apoyo fundamental para el desarrollo de las inteligencias múltiples, y el desarrollo de los alumnos de las escuelas de iniciación artística.

1.2.3 El desarrollo de habilidades en los programas curriculares en México.

Para hacer frente a los retos que presenta la educación en el nuevo siglo, los programas curriculares de las diferentes instituciones educativas han sido modificados de tal forma, que sus egresados posean las cualidades que el mercado laboral demanda. Pansza³¹ señala que el egresado de un plan de estudios, medirá el éxito o fracaso de los mismos, no por la presentación de un examen académico, sino por su desempeño en la incorporación al sistema productivo y cultural del país, cuando pone en juego los conocimientos, habilidades y actitudes que ha adquirido, en la realización de su plan de estudios. Este desempeño, es un elemento importante en la evaluación externa del plan de estudios, mismo que se detecta a partir de los seguimientos en los centros laborales. No es el objetivo de esta investigación el realizar un análisis sobre las estructuras curriculares de los programas que tienen las instituciones de educación artística, sino señalar la importancia de la inclusión en el currículo del desarrollo de habilidades sugeridas por organismos e instituciones especializadas para que el alumno que se

³¹ Pansza, M. (2002). *Pedagogía y currículo*. Editorial Gernika. México. P. 121

integra al estudio iniciador de las artes se enfrenta con mayor cantidad de armas a un mundo cada vez más cambiante y globalizado, sin embargo podemos hablar de los modelos y diseños curriculares tradicionales que entran en conflicto con las nuevas propuestas de gestión curricular.

Tradicionalmente el currículo se caracterizó por organizarse en planes de estudio de asignaturas con escasa relación entre ellas, de forma enciclopédica, poco actualizado, superficial, descontextualizado de la realidad nacional y poco o nada se tomaba en cuenta las directivas o lineamientos dados por los organismos internacionales, radiografía de un curriculum devaluado académicamente, como respuesta al subdesarrollo científico y tecnológico que se vivía, ofreció como producto una baja calidad educativa. Presente este panorama, emergió una nueva gestión curricular reformada que demandó: la estructuración de nuevos planes y programas, un nuevo estilo de gestión académica y administrativa, unos procesos novedosos de creación pedagógica, innovaciones educativas, definición de nuevos perfiles personales, profesionales y ocupacionales, perfiles institucionales y de programas contextualizados, formación integral, compromiso con la comunidad y nuevas definiciones, concepciones y prácticas curriculares.

Hoy según el sentido que le da Cesar Coll³² el currículo se contextualiza desde la perspectiva de los paradigmas educativos, teniendo en cuenta las necesidades reales del entorno socio-cultural e institucional y se considera un proceso de construcción permanente, que como estrategia básica trabaja por núcleos temáticos, actividades y resolución de problemas, currículo que caracteriza al profesor como creador, productor,

³² Coll C., *Aprendizaje Escolar y Construcción del Conocimiento*, Ediciones Paidós Ibérica S. A., Cuarta reimpresión 1997. Barcelona. España. P.73

mediador e investigador y que implica una práctica pedagógica interdisciplinaria, integral, pertinente y coherente³³.

El nuevo paradigma curricular demanda espacios de cooperación, conciliación, concertación y negociación a través de espacios culturales de integración en los que se reflexione sobre la educación y su función, en donde el sector educativo evalúe su trabajo frente a las necesidades de los demás sectores de la vida nacional, en donde la cultura de la escuela o liceo y los escenarios de socialización sean una alternativa de gestión curricular, en donde la educación se beneficie de los aportes del área científica y tecnológica, como también de todas las disciplinas que la fundamentan (filosofía, sociología, epistemología, psicología, pedagogía), en donde se produzca el diálogo interdisciplinario y la construcción del conocimiento y producción de nuevos saberes.

Para dejar más claro este punto tomaremos los componentes del currículo y sus definiciones de acuerdo con Coll³⁴: los elementos del currículum se pueden agrupar en cuatro partes:

1. *Qué enseñar. Se refiere a los contenidos y los objetivos de desarrollo y crecimiento personal que se desea provocar en los estudiantes.*
2. *Cuándo enseñar. Se refiere principalmente a la secuencia y la manera de ordenar los objetivos y los contenidos de un plan de estudios.*
3. *Cómo enseñar. Se refiere a la manera en que se estructuran las actividades de enseñanza en las que participan los alumnos con el fin de alcanzar los objetivos propuestos.*
4. *Qué, cómo y cuándo evaluar. La evaluación es un elemento indispensable para asegurarse que la acción pedagógica responde adecuadamente.*

El proceso de la adquisición de habilidades a lo largo del currículo no ha sido expuesto de forma explícita; normalmente en las escuelas de iniciación artística damos por hecho que ciertas habilidades son desarrolladas y adquiridas en forma implícita por los alumnos. Por consecuencia no se evalúan como parte del proceso de enseñanza –

³³ Coll C. y otros, *El Constructivismo en el Aula*. Editorial Grao. Barcelona. Octava Edición Feb. 1997. España. P.45-57

³⁴ Coll, C. *Psicología y currículum*. Paidós. Barcelona, España. 1991.P.174

aprendizaje. Por ejemplo, un profesor de teatro puede suponer que al hacerlos trabajar en pares a los alumnos ya está desarrollando la habilidad de trabajo en equipo. Nada más lejos de la realidad, como se argumentará en el siguiente capítulo, trabajar en equipo y formar un grupo de trabajo son conceptos diferentes, además de que se alcanzan objetivos también diferentes.

Capítulo II. Modelos educativos de aprendizaje para la enseñanza del Arte en las Escuelas de Iniciación Artística.

2.1 Modelos Educativos.

Los modelos pedagógicos se han venido desarrollando a través de toda la historia con el fin de darle solución a los problemas de cada época y sobre todo para que el aprendizaje de las ciencias se el más apropiado, por ejemplo:

El Empirismo: tiene como objetivo el aprender con el fin de encontrar la verdad absoluta utilizando la confirmación del conocimiento (mediante el método científico).

El Racionalismo se basa en la utilización del razonamiento como una forma de crear nuevo conocimiento. La enseñanza es orientada por el docente y se limita por la racionalidad del alumno, los contenidos científicos son presentados con el objetivo de que el alumno pregunte pero bajo una estricta orientación que la razón le da sobre el conocimiento.

El Positivismo surge como una necesidad de unir la empirista y la racionalista, es decir, se fundamenta en el trabajo experimental con la utilización del razonamiento para profundizar las teorías. Utiliza la enseñanza por descubrimiento basado en la experimentación y en la exposición magistral, la autoridad es solo del docente y la participación del alumno es pasiva.

El Constructivismo se basa en la adquisición de nuevos conocimientos mediante el rechazo de sus viejos conocimientos, tiene como objetivo llegar a verdades subjetivas; esto se refiere a que el sujeto que va ha adquirir un nuevo conocimiento tiene que tener claro que todo lo que el produce esta propenso a cambiar, además tiene que estar preparado para las criticas tanto positivas como negativas. La enseñanza se basa en el proceso do construcción del conocimiento, la metodología que se utiliza no es estricta si

no que surge a través de todo el proceso y el alumno tiene libertad en el proceso de construcción de su conocimiento.

TIPOS DE DOCENTES.

Continuando con la formación de los profesores se puede decir que cada vez que surgen nuevas teorías los docentes terminan adoptando esa nueva concepción a su práctica profesional, por lo tanto es necesario que cada profesor empiece a distinguir los tipos de docentes que existen ya que esto le permitirá saber en cual de ellos ha estado o cual de ellos le conviene adoptar para cumplir con su objetivo primordial que radica en enseñar.

A. El Profesor Transmisor: también llamado tradicional, él posee una metodología magistral y expositiva, sus objetivos dependen de los que diseñan el currículo y utiliza solamente la pizarra y de vez en cuando los videos como medios para la enseñanza.

B. El Profesor Tecnológico: la enseñanza esta mediatizada por el método científico, la planificación de esta es una programación cerrada con el objetivo de adquirir conocimientos y capacidades según la disciplina, la metodología es magistral y expositiva haciendo uso de materiales audiovisuales, prensa, medios de comunicación, ordenador.

C. El Profesor Artesano: hay ausencia de planificación ya que se hace hincapié en la actividad autónoma de los alumnos, utiliza una metodología magistral y activa, la comunicación es interactiva y espontánea, los medios que utiliza son diversos ya que los escogerá dependiendo de la temática que se este manejando.

D. El Profesor Descubridor: se caracteriza por utilizar el método científico empirista e inductivo, tiene como meta el descubrimiento investigativo, la metodología se basa en métodos de proyectos, la comunicación debe ser prioridad entre los alumnos.

E. El Profesor Constructor: es el más reciente y escaso, en su planteamiento la clave del aprendizaje es la mente del que aprende, se sigue una planificación negociada, La metodología que emplea es la resolución de problemas de investigación y con prioridad en el proceso, la comunicación es dirigida por el profesor pero modificada por los alumnos, los medios son flexibles y de elección abierta.

2.1.1 El modelo educativo tradicional

En el modelo educativo tradicional, la enseñanza está basada en el profesor y los alumnos pasan a jugar un rol pasivo en el proceso de enseñanza – aprendizaje. El Profesor dicta su clase, los alumnos toman nota, realizan preguntas sobre lo que no entendieron, se desarrollan algunas actividades encauzadas por el profesor y cada determinado tiempo los alumnos son evaluados en sus conocimientos. Los profesores apoyan sus presentaciones usando recursos audiovisuales, acetatos, videos, realizando ejercicios artísticos, etc., que hacen que el dictado de clase o los simulacros artísticos se enriquezca y se vuelva más interesante y atractivo.

Este modelo es el que ha sido utilizado tradicionalmente en cualquier tipo de escuela, ya sea básica o de estudios superiores. Lo cual no implica que sea un modelo que no funcione, muchos excelentes profesores, usando este modelo, han sabido incorporar a su curso actividades de aprendizaje e imprimir en sus clases un sello personal que logra que el alumno adquiera habilidades, actitudes y valores, tales como: la responsabilidad, la honestidad, la capacidad de análisis, síntesis y evaluación y la capacidad de trabajar en grupo.

Sin embargo, al no estar explícitos en el proceso educativo los valores, actitudes y habilidades que se desea desarrollar, su adquisición por parte de los alumnos sucede de manera no programada y no estructurada y puede ocurrir que algunos estudiantes no desarrollen dichas habilidades pues el profesor rara vez especifica las técnicas y mecanismos para que el estudiante llegue a adquirirlas.

El modelo educativo tradicional refuerza el esquema en el cual el profesor se constituye en el eje del proceso de enseñanza-aprendizaje. Es él quien decide casi por completo qué y cómo deberá aprender el alumno y evalúa cuánto ha aprendido; mientras que el estudiante participa solamente en la ejecución de las actividades seleccionadas por el profesor, lo que muchas veces lo convierte en una persona pasiva que espera recibir

todo del profesor, aunado a esto, la transmisión de valores y otras habilidades para la vida, dependen exclusivamente de la personalidad y disposición de ciertos profesores¹.

| MODELOS EDUCATIVOS | |
|---|--|
| Tradicional | Emergente |
| Selección: Supervivencia del más apto. | Conocimiento: Supervivencia de todos, ayudar a todos a alcanzar su potencial. |
| Estandarización: alumno masa. | Personalización: atención a las diferencias individuales. |
| Aprendizaje pasivo dirigido por el profesor. | Aprendizaje activo dirigido por profesor y alumno conjuntamente. (aprendizaje cooperativo) |
| Iniciativa, control y responsabilidad por parte del profesor. | Iniciativa, control y responsabilidad compartidos. |
| Aprendizaje descontextualizado. | Tareas significativas y proactivas de un aprendizaje significativo. |
| Tiempo constante y uniforme. | Tiempo que se necesite para alcanzar resultados y/o logros. |
| Profesor, "Un sabio en el estrado". | Profesor, "Un guía a nuestro lado". |
| Recursos diseñados por expertos. | Recursos diseñados por expertos y también recursos del entorno , recursos remotos (Internet) y de los compañeros . |
| Traslado de la información a los alumnos. | Construcción del conocimiento por los alumnos. |
| Aprendizaje cognitivo simple. | Aprendizaje de solución de problemas no estructurados, desarrollo emocional , espiritual, afectivo, cognitivo y cinético -corporal |

¹ Frida Díaz-Barriga Arceo. *Estrategias para un aprendizaje significativo*. McGraw Hill. México 2002. p 3-20

| | |
|---|--|
| | (Inteligencias Múltiples) |
| Tareas procedimentales e informaciones sencillas en áreas bien estructuradas. | Tareas complejas en áreas que necesitan ser delimitadas en su estructura. |

2.2 Modelos educativos emergentes.

2.2.1 Desarrollo de las inteligencias múltiples.

Howard Gardner define la inteligencia como ***LA CAPACIDAD DE RESOLVER PROBLEMAS O ELABORAR PRODUCTOS QUE SEAN VALIOSOS EN UNA O MAS CULTURAS***².

Por lo tanto la inteligencia es la capacidad:

Para resolver problemas cotidianos

Para generar nuevos problemas

Para crear productos o para ofrecer servicios dentro del propio ámbito cultural

La importancia de la definición de Gardner es doble:

Primero, amplía el campo de lo que es la inteligencia y reconoce lo que todos sabíamos intuitivamente, y es que la brillantez académica no lo es todo. A la hora de desenvolvemos en esta vida no basta con tener un gran expediente académico. Hay gente de gran capacidad intelectual pero incapaz de, por ejemplo, elegir bien a sus amigos y, por el contrario, hay gente menos brillante en el colegio que triunfa en el mundo de los negocios o en su vida personal. Triunfar en los negocios, o en los deportes, requiere ser inteligente, pero en cada campo utilizamos un tipo de inteligencia distinto. No mejor ni peor, pero sí distinto. Dicho de otro modo, Einstein no es más inteligente que Michel Jordan, pero sus inteligencias pertenecen a campos diferentes³.

² Howard Gardner. *Inteligencias Múltiples*. La teoría en la práctica. México: Paidós, 1993 p.18-25.

³ Howard Gardner, *La educación de la mente y el conocimiento de las disciplinas*. Barcelona: Paidós, 1999. p. 98-131

Segundo y no menos importante, Gardner define la inteligencia como una capacidad. Hasta hace muy poco tiempo la inteligencia se consideraba algo innato e inamovible. Se nacía inteligente o no, y la educación no podía cambiar ese hecho. Tanto es así que en épocas muy cercanas a los deficientes psíquicos no se les educaba, porque se consideraba que era un esfuerzo inútil.

Al definir la inteligencia como una capacidad Gardner la convierte en una destreza que se puede desarrollar. Gardner no niega el componente genético. Todos nacemos con unas potencialidades marcadas por la genética. Pero esas potencialidades se van a desarrollar de una manera o de otra dependiendo del medio ambiente, nuestras experiencias, la educación recibida, etcétera. Ningún deportista de élite llega a la cima sin entrenar, por buenas que sean sus cualidades naturales, por lo tanto es natural reconocer que todos nuestros alumnos pueden desarrollar a partir de una adecuada enseñanza la posibilidad de destacar en el área que más les interese, comprometiéndolos con el desarrollo cultural del país haciéndolos sentir como parte de este patrimonio. Lo mismo se puede decir de los matemáticos, los poetas, o de la gente emocionalmente inteligente; añade que igual que hay muchos tipos de problemas que resolver, también hay muchos tipos de inteligencia, pero lo mas importante es el concientizarnos para ayudar dentro de la enseñanza la creación de planes curriculares que desarrollen habilidades capaces de formar alumnos íntegros y capaces de crecer dentro de sus distintas inteligencias. Hasta la fecha Gardner y su equipo de la universidad de Harvard han identificado ocho tipos distintos⁴:

Inteligencia Lógica - matemática, la que utilizamos para resolver problemas de lógica y matemáticas. Es la inteligencia que tienen los científicos. Se corresponde con el modo

⁴ ibid.

de pensamiento del hemisferio lógico y con lo que nuestra cultura ha considerado siempre como la única inteligencia.

Inteligencia Lingüística, la que tienen los escritores, los poetas, los buenos redactores. Utiliza ambos hemisferios.

Inteligencia Espacial, consiste en formar un modelo mental del mundo en tres dimensiones, es la inteligencia que tienen los marineros, los ingenieros, los cirujanos, los escultores, los arquitectos, o los decoradores.

Inteligencia Musical es, naturalmente la de los cantantes, compositores, músicos, bailarines.

Inteligencia Corporal - kinestésica, o la capacidad de utilizar el propio cuerpo para realizar actividades o resolver problemas. Es la inteligencia de los deportistas, los artesanos, los cirujanos y los bailarines.

Inteligencia Intrapersonal, es la que nos permite entendernos a nosotros mismos. No está asociada a ninguna actividad concreta.

Inteligencia Interpersonal, la que nos permite entender a los demás, y la solemos encontrar en los buenos vendedores, políticos, profesores o terapeutas.

La inteligencia intrapersonal y la interpersonal conforman la inteligencia emocional y juntas determinan nuestra capacidad de dirigir nuestra propia vida de manera satisfactoria.

Inteligencia Naturalista, la que utilizamos cuando observamos y estudiamos la naturaleza. Es la que demuestran los biólogos o los herbolarios.

Naturalmente todos tenemos las ocho inteligencias en mayor o menor medida. Al igual que con los estilos de aprendizaje no hay tipos puros, y si los hubiera les resultaría imposible funcionar. Un ingeniero necesita una inteligencia espacial bien desarrollada, pero también necesita de todas las demás, de la inteligencia lógico matemática para poder realizar cálculos de estructuras, de la inteligencia interpersonal para poder presentar sus proyectos, de la inteligencia corporal - kinestésica para poder conducir su coche hasta la obra, etc.

Howard Gardner enfatiza el hecho de que todas las inteligencias son igualmente importantes. El problema es que nuestro sistema escolar no las trata por igual y ha entronizado las dos primeras de la lista, (la inteligencia lógico - matemática y la inteligencia lingüística) hasta el punto de negar la existencia de las demás.

Para nuestro autor es evidente que, sabiendo lo que sabemos sobre estilos de aprendizaje, tipos de inteligencia y estilos de enseñanza es absurdo que sigamos insistiendo en que todos nuestros alumnos aprendan de la misma manera. La misma materia se puede presentar de formas muy diversas que permitan al alumno asimilarla partiendo de sus capacidades y aprovechando sus puntos fuertes. Pero, además, tenemos que plantearnos si una educación centrada en sólo dos tipos de inteligencia es la más adecuada para preparar a nuestros alumnos para vivir en un mundo cada vez más complejo.

Inteligencias múltiples⁵

| | DESTACA EN | LE GUSTA | APRENDE MEJOR |
|-------------------------------------|--|--|---|
| AREA LINGÜÍSTICO- VERBAL | Lectura, escritura, narración de historias, memorización de fechas, piensa en palabras | Leer, escribir, contar cuentos, hablar, memorizar, hacer puzzles | Leyendo, escuchando y viendo palabras, hablando, escribiendo, discutiendo y debatiendo |
| LÓGICA - MATEMÁTICA | Matemáticas, razonamiento, lógica, resolución de problemas, pautas. | Resolver problemas, cuestionar, trabajar con números, experimentar | Usando pautas y relaciones, clasificando, trabajando con lo abstracto |
| ESPACIAL | Lectura de mapas, gráficos, dibujando, laberintos, puzzles, imaginando cosas, visualizando | Diseñar, dibujar, construir, crear, soñar despierto, mirar dibujos | Trabajando con dibujos y colores, visualizando, usando su ojo mental, dibujando |
| CORPORAL - KINESTÉSICA | Atletismo, danza, arte dramático, trabajos manuales, utilización de herramientas | Moverse, tocar y hablar, lenguaje corporal | Tocando, moviéndose, procesando información a través de sensaciones corporales. |
| MUSICAL | Cantar, reconocer sonidos, recordar melodías, ritmos | Cantar, tararear, tocar un instrumento, escuchar música | Ritmo, melodía, cantar, escuchando música y melodías |
| INTERPERSONAL | Entendiendo a la gente, liderando, organizando, comunicando, resolviendo conflictos, vendiendo | Tener amigos, hablar con la gente, juntarse con gente | Compartiendo, comparando, relacionando, entrevistando, cooperando |
| INTRAPERSONAL | Entendiéndose a sí mismo, reconociendo sus puntos fuertes y sus debilidades, estableciendo objetivos | Trabajar solo, reflexionar, seguir sus intereses | Trabajando solo, haciendo proyectos a su propio ritmo, teniendo espacio, reflexionando. |
| NATURALISTA | Entendiendo la naturaleza, haciendo distinciones, identificando la flora y la fauna | Participar en la naturaleza, hacer distinciones. | Trabajar en el medio natural, explorar los seres vivos, aprender acerca de plantas y temas relacionados con la naturaleza |

⁵ Cuadro traducido por Nuria de Salvador de *Developing Students' Multiple Intelligences*. NICHOLSON-NELSON, K. New York: Scholastic Professional Books 1998).

2.2.2 Aprendizaje cooperativo y aprendizaje colaborativo.

El diccionario de la Real Academia de la Lengua⁶ define colaborar (del latín *collaborare*) como trabajar con otra u otras personas en la realización de una obra y cooperar (del latín *cooperari*) como obrar conjuntamente con otro u otros para un mismo fin.

Muchas veces los términos cooperativo y colaborativo son utilizados indistintamente para referirse al aprendizaje, aunque en la práctica no se haga la diferencia, sí existe en cuanto a su definición y el alcance de cada uno. Uno de los estudiosos de este tema es Panitz⁷, quien define a la colaboración como una filosofía de cooperación y un estilo de vida en el cual los individuos son responsables de sus actos, incluyendo el aprendizaje y respetan las habilidades y las contribuciones de los demás, es una filosofía personal, no es una técnica utilizada en el salón de clases. Y define a la cooperación como una estructura de interacción diseñada para facilitar e cumplimiento de un producto específico o meta a través del trabajo de personas en grupos. Por otra parte Wiersama⁸, define al aprendizaje colaborativo como una filosofía de: trabajar juntos, construir juntos, aprender juntos, cambiar juntos y mejorar juntos; puntualiza que la colaboración es mas que la cooperación, ya que la cooperación es una técnica para terminar un cierto trabajo juntos: mas rápido, mejor, menos trabajo para cada uno; la colaboración se refiere a todo el proceso de aprendizaje, a estudiantes enseñándose entre ellos, estudiantes enseñando al profesor y al profesor, por supuesto, enseñando a los estudiantes. Es por demás decir que muchos más han estudiado este tema pero Kagan⁹, provee una excelente definición de aprendizaje cooperativo a partir de una mirada

⁶ Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española. Espasa Calpe. Madrid. 2001

⁷ Pannitz, T. *Collaborative versus Cooperative learning: a comparison of the two concepts which will help us understand the underlying nature of interactive learning*. ERIC Digest. Cape Code, Florida.1999. p. 13.

⁸ Wiersema, N. *How does collaborative learning actually work in a (Mexican) classroom and how do students react to it ? a brief reflection*. ERIC Digest. Washington, DC. 2002. p. 8

⁹ (citado por Panitz en *Collaborative versus Cooperative learning: a comparison of the two concepts which will help us understand the underlying nature of interactive learning* 1999)

general a las estructuras que pueden ser aplicadas en cualquier situación. Su definición provee un paraguas para el trabajo de aprendizaje cooperativo de especialistas tales como: los Johnson, Slavin, Cooper, Graves, Millis, etc., la definición nos dice:

“El acercamiento estructural al aprendizaje cooperativo está basado en la creación, análisis y aplicación sistemática de estructuras o de formas de contenido libre de organizar la interacción social en el salón de clases. Las estructuras usualmente envuelven una serie de pasos, con restricciones en cada uno. Una importante guía para el acercamiento, es la distinción entre estructuras y actividades. Como ejemplo, los profesores pueden diseñar muchas actividades cooperativas excelentes, tales actividades casi siempre tienen un objetivo de contenido específico, que no puede ser utilizado para un rango de contenido más amplio. Las estructuras pueden ser utilizadas repetidamente con casi cualquier tema a un rango de niveles de calificación y en varios puntos en el desarrollo de una lección”¹⁰.

Con base en estas definiciones podemos decir que el aprendizaje cooperativo es parte del aprendizaje colaborativo. Es decir, donde termina el aprendizaje cooperativo empieza el aprendizaje colaborativo. Por lo que los elementos de trabajo en la creación de la cultura o filosofía colaborativa son los mismos que se utilizan en la cooperación. Es a través del uso de las técnicas didácticas de aprendizaje cooperativo en el aula como se va creando en los alumnos la filosofía colaborativa al poder ellos establecer por cuenta propia los mecanismos suficientes para poder trabajar cooperativamente y lo más importante aprender de lo que él mismo hace y de lo que los demás aportan.

Otra forma de ver las diferencias entre aprendizaje colaborativo y aprendizaje cooperativo son las que nos refiere Bruffee¹¹, en donde señala que el aprendizaje cooperativo se da en los procesos de enseñanza básico en los cuales se adquieren los conceptos fundamentales y el aprendizaje colaborativo es la sofisticación de los alumnos para trabajar en grupo. Esto no necesariamente se refiere a que el aprendizaje cooperativo se utiliza en los estudios primarios y el colaborativo en la universidad, se

¹⁰ Pannitz, T. *Collaborative versus Cooperative learning: a comparison of the two concepts which will help us understand the underlying nature of interactive learning*. ERIC Digest. Cape Code, FL. 1999. p.13

¹¹ Bruffee, K. . *Collaborative learning: higher education interdependence and the authority of knowledge*. The John Hopkins University Press. Baltimore, MY. 1995. p. 240

refiere al proceso en sí de aprendizaje, es decir, cuando establecemos una serie de actividades como maestros para que los alumnos aprendan ciertos conocimientos fundamentales estamos manejando el aprendizaje cooperativo; cuando este mismo conocimiento es puesto al consenso del grupo, y en el cual la opinión de todos es tomada en cuenta para definir lo que como grupo van a aprender, se está desarrollando el aprendizaje colaborativo.

Como señala Goodsell¹², el aprendizaje colaborativo toma una gran variedad de formas y es practicado por los profesores de diferentes disciplinas con diferentes tradiciones de enseñanza, por lo que los puntos en común se encuentran en los supuestos sobre los estudiantes y el proceso de aprendizaje, dichos supuestos son:

- **Aprender es un proceso activo y constructivo.** En las situaciones de aprendizaje colaborativo, los estudiantes no toman únicamente información o ideas, ellos están creando algo nuevo con la información y las ideas. Estos actos de procesamiento intelectual – de construcción significativa o creación de algo nuevo – son cruciales para el aprendizaje.
- **El aprendizaje depende de contextos enriquecidos.** Contextos enriquecidos retan a los estudiantes a practicar y desarrollar altos niveles de razonamiento y habilidades en la solución de problemas.
- **Los estudiantes son diversos.** Los estudiantes tienen múltiples perspectivas en el salón de clases, tienen diversos antecedentes, estilos de aprendizaje y aspiraciones diferentes, los profesores ya no pueden asumir que un solo estilo le queda a todos los alumnos. Cuando los estudiantes trabajan juntos en clase, los profesores tienen una forma directa de apreciar cómo ellos están aprendiendo y qué experiencias e ideas utilizan para lograrlo.

¹² Goodsell, A., Maher, M., Tinto, V., Leigh, B., MacGregor, J. *Collaborative learning: a sourcebook for higher education*. National Center on Postsecondary Teaching, Learning and Assessment. Washington, DC. 1992. p.175

- **Aprender es algo socialmente inherente.** La sinergia intelectual de muchas mentes resuelve un problema específico y la estimulación social del compromiso mutuo en un objetivo común. Esta exploración mutua y retroalimentación generalmente lleva a un mejor entendimiento por parte de los alumnos y en la creación de un nuevo entendimiento.
- **El aprendizaje tiene dimensiones afectivas y subjetivas.** Las tareas colaborativas construyen conexiones entre los estudiantes y las ideas y entre los estudiantes y los profesores. En situaciones de aprendizaje colaborativo, los estudiantes generalmente experimentan una conexión entre su desarrollo intelectual al mismo tiempo que aprenden a articular su propio punto de vista y escuchan los de otros.

Al hablar de aprendizaje colaborativo forzosamente estaremos hablando de aprendizaje cooperativo como el medio para alcanzarlo. En nuestra situación de docentes, utilizaremos las técnicas del aprendizaje cooperativo como el medio para fomentar en los alumnos las habilidades necesarias, que una vez que se hayan graduado puedan llevar a cabo procesos de aprendizaje colaborativo en las diferentes situaciones que se les presenten en su vida cotidiana. Por lo que nos centraremos en esta parte a definir el concepto de aprendizaje cooperativo así como los elementos que lo componen.

2.2.2.1 El origen del aprendizaje cooperativo

Las técnicas de aprendizaje colaborativo y de aprendizaje cooperativo tienen su origen en la teoría constructivista que de acuerdo con Woolfolk¹³ es una doctrina que destaca la actividad del individuo en la comprensión y en la asignación de sentido a la información. Utiliza tres categorías para organizar las diferentes posturas sobre el tema, las cuales son:

¹³ Woolfolk, A. *Psicología educativa*. Prentice Hall. 7ª ed. México. 1999. p. 688

1. Constructivismo exógeno, el cual se concentra en las formas en que el individuo reconstruye la realidad externa elaborando representaciones mentales precisas como las redes de proposiciones, esquemas y reglas de producción condición – acción.
2. Constructivismo endógeno, que supone que el conocimiento se abstrae del conocimiento anterior y no es moldeado por la organización precisa del mundo externo. El conocimiento se adquiere a medida que las viejas estructuras cognoscitivas se hacen más coordinadas y útiles. La teoría de etapas del desarrollo cognoscitivo de Piaget es un ejemplo de constructivismo endógeno.
3. Constructivismo dialéctico, que dice que el conocimiento se construye sobre la base de las interacciones sociales y la experiencia. El conocimiento refleja el mundo externo filtrado e influenciado por la cultura, el lenguaje, las creencias, las relaciones con los demás, la enseñanza directa y el modelamiento. El descubrimiento guiado, la enseñanza, los modelos y el entrenamiento, así como el conocimiento previo, las creencias y el pensamiento influyen en el aprendizaje. La descripción que hace Vigotsky del desarrollo cognoscitivo mediante la internalización y el uso de herramientas culturales como el lenguaje es un ejemplo de constructivismo dialéctico.

Aunque, como señala Luppicini¹⁴, el constructivismo no es un tipo de aprendizaje, no es una metodología de enseñanza. No debe ser tomado como una estrategia de aprendizaje que puede ser aplicada un día en un contexto específico y luego olvidarse. El constructivismo debe ser categorizado como una filosofía de aprendizaje que se refiere a como los individuos aprenden todo el tiempo. Eso es, los individuos constantemente construyen su aprendizaje.

¹⁴ Luppicini, R. *The paradox of constructivist instruction: a communicative constructivist perspective*. Presented at the 23rd National Convention of the Association for Educational Communications and Technology. Denver, CO. 2000. p.15

2.2.2.2 La mediación educativa: VYGOTSKY

El enfoque “histórico-cultural” de Vygotsky, está fundado en la tesis de que el conocimiento, y hasta la misma mente humana, tienen un origen social. Alrededor de 1930, y a partir de sus estudios sobre el impacto del medio en el aprendizaje de los campesinos, el psicólogo ruso llegó a la conclusión de que es la interacción social, es decir, la relación entre las personas situadas en un contexto cultural determinado, la fuente de construcción del conocimiento. En ese marco, como no podría ser de otra manera, el lenguaje aparece como instrumento fundamental de transmisión e intercambio de la experiencia social, histórica y cultural.

En tanto es resultado de la relación persona a persona, el aprendizaje supone, según Vygotsky, una mediación. Quienes hacen las veces de mediadores educativos son, por supuesto, los adultos, la escuela, el maestro, encargados todos ellos de construir el andamiaje o de tender los puentes para despertar, en los estudiantes, las capacidades que no pueden desarrollarse de manera autónoma, capacidades que se encuentran en proceso de maduración (“Zona de Desarrollo Próximo”¹⁵) y que, por acción del mediador, se despliegan a la manera de un “capullo” que se convierte en “rosa”, como diría metafóricamente el propio Vygotsky . El enfoque histórico- cultural sostiene que el acceso a los instrumentos culturales requiere de una mediación educativa, en otras palabras, el desarrollo sigue al aprendizaje, y no al contrario. Se aprende primero en la interacción social y lo aprendido se desarrolla luego, cuando ha sido interiorizado a nivel individual. Este es un proceso que parte de lo social-interpersonal para culminar en lo individual-intrapersonal. En palabras de Vygotsky significaría que

¹⁵ La zona del desarrollo próximo de L. Vygotsky. Se refiere a las condiciones en que se produce el aprendizaje. La zona límite del conocimiento del sujeto es el lugar definido entre su capacidad autónoma para desarrollar una tarea y la posibilidad de llegar a un punto más avanzado a partir del apoyo de otros. Si la zona de desarrollo próximo la definimos como el espacio entre la capacidad autónoma del alumno y lo que puede realizar mediante apoyos específicos, el tránsito por esa zona deberá contar con la ayuda del profesor y los compañeros.

“en el desarrollo psíquico del niño toda función aparece en escena dos veces, en dos planos: primero, en el social y luego en el psicológico; primero entre las personas como una categoría intersíquica y luego dentro del niño como una categoría intrapsíquica” ¹⁶.

Como bien se puede concluir, este enfoque valora el rol mediador del maestro sin desconocer la participación dinámica del estudiante. Es decir, supone una opción intermedia entre el esquema del “estudiante-pasivo/maestro-manipulador” del conductismo y el “estudiante-autónomo/maestro-espectador/mediador”. La aplicación pedagógica de la propuesta de Vygotsky se deriva de sus presupuestos teóricos con toda claridad: clases participativas y cooperativas; uso de la verbalización socializadora para desatar interacciones fluidas y estimulantes; “maestro mediador” que suscita reflexiones, promueve procesos de “reorganización cognitiva” y acompaña a los estudiantes en la obtención de conclusiones.

Hay que señalar, por último que la idea vygotskiana de la interacción social como fuente generadora del aprendizaje ha influido en la creación de propuestas de enseñanza-aprendizaje que incluyen la noción de “interactividad”, expresión que articula e interrelaciona los tres elementos básicos del proceso: las formas o saberes culturales objeto de apropiación, los estudiantes que se apropian de ellos y los agentes educativos que actúan de mediadores ¹⁷

¹⁶ Zubiría, Julián de, *De la escuela nueva al constructivismo, Aula Abierta*, Magisterio, Bogotá, 2001 p. 203

¹⁷ Van der Veer, Rene, y Marinus Van Ijzendoorn, “La teoría de Vigotsky y la necesidad de conceptualizar las relaciones emocionales”, en *Psicología y Educación. Realizaciones y tendencias actuales en la investigación y en la práctica*, Actas de las II Jornadas internacionales de Psicología y Educación, Aprendizaje VISOR, Madrid, 1987

| | TEORIA VYGOTSKIANA |
|---------------------------------|---|
| ¿Cómo conoce el ser humano? | El conocimiento tiene un origen social El ser humano conoce gracias a Los procesos de "interacción social" |
| ¿Cómo aprende el ser humano? | Requiere de una mediación para Desarrollar capacidades (ZDP) -El docente mediador contribuye al Desarrollo de estructuras mentales Complejas en el estudiante |
| ¿Cuál es el método de enseñanza | Métodos cooperativos de aprendizaje, Uso del lenguaje para suscitar Interacciones dinámicas en el aula Que permitan orientar a los estudiantes En la búsqueda de conclusiones |

Es en los trabajos de Vygotsky y especialmente el papel que su teoría de la "zona de desarrollo próxima" tiene en el desarrollo cognitivo, lo que provee es una sólida base para la inclusión de las estrategias de aprendizaje cooperativo en el proceso de enseñanza del aula.

Vygotsky¹⁸ define la zona de desarrollo próximo como la distancia entre el nivel de desarrollo actual que es determinado por la solución de problemas independientes y el nivel de desarrollo potencial que es determinado a través de la solución de problemas bajo la guía de un adulto en colaboración con otros compañeros de aprendizaje. También dice: lo que se encuentra en la zona de desarrollo próximo en una etapa y es alcanzado se mueve al nivel de desarrollo actual en un segundo. En otras palabras, lo que un niño es capaz de hacer colaborativamente hoy, será capaz de hacerlo en forma independiente mañana.

De acuerdo con Doolittle¹⁹, la zona de desarrollo próximo sugiere que debe ser vista no únicamente relativa al estudiante o al maestro, sino al estudiante inmerso en una

¹⁸ Doolittle, P. *Understanding cooperative learning through Vygotsky's Zone of Proximal Development*. Paper presented at the Lilly National Conference on Excellence in College Teaching. Columbia, S.C. 1995. p.27

¹⁹ Ibid.

actividad cooperativa dentro de un ambiente social específico. La esencia de la zona próxima de desarrollo es el sistema social en el cual el estudiante aprende; un sistema social que es activamente construido tanto por el estudiante como por el profesor. Es esta interdependencia la parte central del punto de vista de Vygotsky sobre el proceso educativo. Los elementos que conforman al aprendizaje cooperativo tienen una relación directa con los elementos del constructo sociogenético de Vygotsky, es en esta relación en la que se encuentra basada la técnica de enseñanza de aprendizaje colaborativo, estas relaciones las podemos apreciar en el Cuadro 1.

Cuadro 1: Vygotsky y su relación con el aprendizaje colaborativo

| Concepto de aprendizaje colaborativo | Constructo sociogenético de Vygotsky |
|---|---|
| Interdependencia positiva | Interdependencia de desarrollo |
| Interacción cara a cara | Mediación social y culturización |
| Aprovechamiento individual | Desarrollo individual |
| Habilidades sociales de grupos pequeños | Signos y herramientas basados en la cultura |
| Autoevaluación grupal | Monitoreo del crecimiento y desarrollo |

De: "Understanding cooperative learning through Vygotsky's zone of proximal development", Doolittle, P., 1995, conference papers, p. 27 .

Es a partir de los estudios de Vygotsky que podemos comprender la fundamentación del aprendizaje cooperativo y obviamente como es estructurado para poder alcanzar los fines para el cual es utilizado.

2.2.2.3 ¿Qué es el aprendizaje cooperativo?

Johnson²⁰ et al nos dicen que la cooperación consiste en trabajar juntos para alcanzar objetivos comunes. En una situación cooperativa, los individuos procuran obtener resultados que sean beneficiosos para ellos mismos y para todos los demás miembros

²⁰ Johnson, D., Johnson, R., Holubec, E. *Los nuevos círculos de aprendizaje: cooperación en el salón de clases y en la escuela. Association for Supervision and Curriculum Development.* Alexandria, VA. 1995. p.117.

del grupo. El aprendizaje cooperativo es el empleo didáctico de grupos reducidos en los que los alumnos trabajan juntos para maximizar su propio aprendizaje y el de los demás. Olsen y Kagan²¹ definen el aprendizaje cooperativo como un grupo de actividades de aprendizaje organizadas de tal manera que el aprendizaje depende de la estructura social establecida por los aprendices en grupos en los que cada uno es responsable de su propio aprendizaje y es motivado a incrementar el aprendizaje de los demás.

Para Sapon-Shevin²², el aprendizaje cooperativo es mucho más que una estrategia de enseñanza. Es una forma completamente diferente de ver el proceso educativo en las escuelas, reorganizándolas como comunidades en las cuales los individuos toman la responsabilidad del aprendizaje de sus compañeros y respetan y motivan las opiniones de los demás. El aprendizaje cooperativo tiene el potencial de transformar todos los aspectos de un salón de clases al promover compartir el poder, responsabilidad y la toma de decisiones.

Cada día hay más interés en lo que se refiere al aprendizaje cooperativo y la forma de llevarlo no únicamente a los salones de clase en los colegios de enseñanza básica y en las universidades, sino que también las organizaciones están buscando la forma de implementarlo en las actividades que los empleados llevan a cabo día a día, de acuerdo con Manning y Lucking²³ dicho interés es debido principalmente a dos causas: El reconocimiento que los ambientes educativos competitivos provocan en los estudiantes que compitan unos contra otros en lugar de que aprendan en forma cooperativa y por otro lado la evidencia que sugiere que el aprendizaje cooperativo, cuando es implementado adecuadamente, tiene el potencial de contribuir positivamente al desarrollo académico, de habilidades sociales y a la autoestima.

²¹ Kluge, D. *A brief introduction to cooperative learning*. En: *Cooperative Learning. JALT Applied Materials Cooperative Learning. Japón*. 1999. p. 8.

²² Sapon-Shevin, M., Schniedewind, N. *If cooperative learning's the answer, what are the questions?*. *Journal of Education*, 1992. Vol. 174, N° 2, p. 27.

²³ Manning, M., Lucking, R. *The what, why and how of cooperative learning*. *Clearing House*, 1991. Vol. 64, artículo 3, p. 5.

Para Slavin²⁴ los estudiantes han sido enseñados tradicionalmente en escuelas donde reina la competencia y porque los aprendices compiten entre ellos por las calificaciones y la atención y aprobación de los profesores, los estudiantes no promueven o fomentan logros académicos en sus compañeros. El aprendizaje cooperativo fomenta en los estudiantes de todos los niveles a trabajar juntos en grupos pequeños a través de metas de grupo. En lugar de competir por las calificaciones y las recompensas individualmente, los estudiantes se ayudan entre ellos para aprender y entender.

De acuerdo con Jacobs²⁵ son cinco las corrientes o métodos de aprendizaje cooperativo: el método de grupos de investigación (GI) desarrollado por Shlomo Sharan y colegas; Rompecabezas (Jigsaw) desarrollado por Eliot Aronson y colegas; División de estudiantes en equipos de aprovechamiento (STAD) desarrollado por Robert Slavin y colegas; Aprendiendo juntos desarrollado por David y Roger Johnson; MURDER (Mood, Understanding, Recalling, Detecting, Elaborating, Reading) desarrollado por Donald Dansereau y colegas.

Estas técnicas tienen cuatro grandes fundamentos: “Grupos de investigación” está basado en la filosofía de Dewey así como en la psicología humanística; “Rompecabezas” y “Aprendiendo Juntos” se deriva de la Psicología social, principalmente de la Gestalt y de los grupos dinámicos; STAD es influenciado por las teorías del comportamiento y MURDER se basa en la Psicología cognitiva.

El mismo Jacobs²⁶ puntualiza que aunque existen diferencias importantes entre los métodos y las teorías de aprendizaje en las que están basados, sería un error verlos de forma excluyente. Por el contrario, las comunalidades sobrepasan a las diferencias y la esencia para la aplicación de las técnicas es integrarlas a través de que se adecuen a la situación de aprendizaje que enfrentamos.

²⁴ Slavin, R.. *Cooperative learning and student achievement. Educational leadership*. NY , 1998. Vol. 47, N°4. p.3.

²⁵ Jacobson, G. *Foundations of Cooperative Learning*. Paper presented at the Annual Meeting of the Hawaii Educational Research Association. Honolulu, HI. 1990. p. 17

²⁶ Ibid.

Dufrene²⁷ establece que el aprendizaje cooperativo ofrece resultados positivos a través del incremento en:

- 1) confianza en si mismos y en sus compañeros,
- 2) el conocimiento del alumno a través del intercambio de ideas,
- 3) creatividad a través de la responsabilidad compartida y
- 4) oportunidad para la gente de conocer y entender a otros en situaciones de trabajo.

Aunque también señala algunas limitaciones:

- 1) pocas contribuciones a los miembros del grupo,
- 2) diferentes niveles de conocimientos entre los miembros del grupo,
- 3) dificultad para evaluar el desarrollo y asignar calificaciones al grupo y
- 4) poca capacidad del instructor para asumir efectivamente el papel de facilitador.

Es en los componentes que forman al aprendizaje cooperativo en el que se encuentran los elementos comunes entre los diferentes puntos de vista y técnicas y es en el entendimiento y adecuada aplicación de dichos componentes que el aprendizaje cooperativo tendrá o no éxito en su implementación.

2.2.2.4 Los componentes esenciales del aprendizaje cooperativo

“La cooperación a menudo tiene resultados negativos debido a la ausencia de ciertas condiciones que intervienen en su eficacia. Estas condiciones son los componentes esenciales que hacen que los esfuerzos cooperativos sean más productivos que los esfuerzos competitivos e individualistas”²⁸.

El término aprendizaje colaborativo puede ser sencillamente comprendido, pero al definir los elementos que lo forman no hay un consenso común, aunque como podemos apreciar en el Cuadro 2, varios investigadores de este tema concuerdan en algunos de los elementos, los que han sido considerados por los demás como los componentes esenciales del aprendizaje colaborativo.

²⁷ DuFrene, D. Lehman, C. Achieving self – directed work team skills through cooperative learning. Paper presented at Annual Meeting of the Southwest Educational Association Convention. New Orleans, LA. 1996 p.16

²⁸ Johnson, D., Johnson, R., Holubec, E. *Los nuevos círculos de aprendizaje: cooperación en el salón de clases y en la escuela.* Association for Supervision and Curriculum Development. Alexandria, VA. 1995. p.117-125.

Cuadro 2: Elementos del aprendizaje cooperativo de acuerdo con varios autores

| Johnson, et al, 1984 | Rottier & Ogan, 1991 | Ormrod, 1995 | Sharan, 1990 |
|---|------------------------------------|--|---|
| Interdependencia positiva | Cohesión de grupo | Interdependencia de los miembros del grupo | Interdependencia positiva |
| Interacción cara a cara | Interacción cara a cara | | Interacción cara a cara |
| Responsabilidad individual | Responsabilidad individual | Responsabilidad individual | Responsabilidad individual |
| Grupos pequeños y habilidades interpersonales | Desarrollo de habilidades sociales | | Grupos pequeños y habilidades interpersonales |
| | Responsabilidad grupal | | |
| | Monitoreo del profesor | Monitoreo del profesor | |
| | Autoevaluación grupal | Autoevaluación grupal | Autoevaluación grupal |
| | | Metas grupales claras | |

De: "Understanding cooperative learning through Vygotsky's zone of proximal development", Doolittle, P., 1995, conference papers, p27

Con base en los autores antes mencionados podemos decir que los componentes esenciales del aprendizaje colaborativo son:

- Interdependencia positiva bien definida.
- Extensa interacción fomentadora (cara a cara).
- Responsabilidad individual y responsabilidad personal bien definidas para lograr las metas del grupo.
- Uso frecuente de las habilidades interpersonales y en grupos pequeños.
- Procesamiento por el grupo, frecuente y periódicamente, de su funcionamiento actual con el fin de mejorar su eficacia futura. (evaluación grupal)

Interdependencia positiva

“En las situaciones de aprendizaje cooperativo los estudiantes tienen dos responsabilidades: aprender el material asignado y cerciorarse de que todos los

integrantes del grupo lo aprendan, el término técnico para esta responsabilidad mutua es interdependencia positiva.”²⁹

La interdependencia positiva fomenta una situación en la que los estudiantes:

1. Observan que su trabajo beneficia a los demás integrantes del grupo y que el trabajo del grupo beneficia al individuo.
2. Trabajan juntos en grupos pequeños para maximizar el aprendizaje de todos los integrantes, compartiendo los recursos, proporcionando apoyo y aliento mutuo y festejando su éxito.

Esta es la clave del aprendizaje cooperativo, cuando en una clase formamos grupos y les asignamos tareas que bien pueden hacer individualmente, los alumnos generalmente se reparten la tarea, cada uno hace su parte y luego es integrada al reporte que se dará al profesor. Esto no es trabajo cooperativo, debido a que los alumnos no toman importancia sobre el aprendizaje de su compañero, lo único que les importa es que entregue la parte que le corresponde del trabajo, si aprendió o no, deja de ser de su interés, por lo que la cooperación es inexistente. En realidad no es fácil el generar la interdependencia positiva entre los alumnos, corresponde al profesor en su calidad de guía o moderador del grupo, el diseñar los trabajos de tal manera que genere entre los miembros de un grupo interés por el aprendizaje de los demás participantes, no es tarea fácil, pero el lograrlo es lo que enriquece el proceso de aprendizaje.

Los hermanos Roger y David Johnson³⁰ son quizás, quienes más han investigado sobre la interdependencia positiva en los esfuerzos cooperativos y señalan que esta puede ser estructurada de diferentes maneras dentro de un grupo de aprendizaje a través de:

- **Interdependencia positiva de metas.** Los estudiantes perciben que pueden lograr sus propias metas de aprendizaje sólo si todos los integrantes del grupo alcanzan las de ellos. Para hacer que los estudiantes crean en este concepto y se

²⁹ Ibid.

³⁰ Johnson, D., Johnson, R., Holubec, E. El aprendizaje cooperativo en el aula. Paidós Educador. Argentina. 1999. p.146.

interesen por cuánto aprende cada uno, el maestro tiene que estructurar una meta común o meta del grupo bien específica como por ejemplo “aprender el material asignado y comprobar que todos los integrantes del grupo lo aprendan”. La meta del grupo siempre debe ser parte de la lección.

- **Interdependencia positiva de premios y celebraciones.** Cada integrante del grupo recibe el mismo premio cuando el grupo alcanza sus metas. Con el objeto de complementar la interdependencia de premios, los maestros pueden añadir premios conjuntos (por ejemplo, si todos los integrantes del grupo responden acertadamente al 90 por ciento o más de las preguntas de un examen, todos recibirán cinco puntos más).
- **Interdependencia positiva de recursos.** Cada integrante del grupo cuenta con sólo una parte de los recursos, información o materiales necesarios para completar la tarea asignada. Por lo tanto, los integrantes deben combinar sus recursos para alcanzar sus metas.
- **Interdependencia positiva de funciones.** Los maestros crean la interdependencia positiva de funciones entre los estudiantes asignándoles funciones complementarias, tales como lector, escritor, comprobador de comprensión, estimuladora de la participación y elaborador de conocimientos.
- **Interdependencia positiva de tareas.** Implica la creación de una división del trabajo con el fin de que sea necesario que un integrante del equipo complete sus acciones para que el siguiente integrante pueda ejecutar las suyas.
- **Interdependencia positiva de identidades.** Se establece una identidad mutua mediante el uso de un nombre o lema.
- **Interdependencia de amenaza exterior.** Cuando los grupos son establecidos para competir entre ellos, los miembros del grupo generan la interdependencia

cuando realizan acciones conjuntas para ganarle a los otros equipos en la competencia.

- **Interdependencia de fantasías.** Cuando a los integrantes del grupo se les asigna una tarea que requiere que se imaginen que se encuentran en una situación hipotética.

Para ejemplificar una actividad cooperativa en el aula en la que se promueva la interdependencia positiva, se presenta a continuación una actividad desarrollada donde se utiliza la metodología de aprendizaje cooperativo en el aula. La actividad está dividida en tres partes: actividades previas a la sesión de clase, actividades durante la sesión de clases y actividades posteriores a la sesión de clases.

Como primer paso, se define el objetivo de la actividad cooperativa que los alumnos van a desarrollar, esto con la finalidad de que sepan cuales son los logros esperados de ellos en cuanto al tema de estudio. En el cuadro 3 se presentan los objetivos de la actividad.

Como se puede apreciar, son dos actividades las fomentadoras de la interdependencia positiva, la primera en cuanto a la lista de conceptos que deberán elaborar y discutir con sus compañeros, de donde obtendrán una lista mucho más completa que la elaborada por ellos mismos al poder comparar lo investigado por cada uno y el objetivo de la misma será poder utilizarla durante el examen que el profesor aplicará en el aula. Por otro lado esta la resolución de los ejercicios de tarea, al repartirse la tarea unos deben de confiar en lo que hacen los demás y posteriormente explicarles el resultado obtenido a los demás compañeros recibiendo la retroalimentación necesaria para que la tarea en su conjunto sea correcta.

Cuadro 3: Ejemplo de objetivos de una actividad colaborativa que fomenta la interdependencia positiva

Historia del Arte I

Arte Griego

1. Reconocerás las características básicas del estilo griego en las diversas áreas del arte.

2. Aprenderás por cuenta propia y trabajarás en equipo para entender las relaciones entre: (1) *Artes plásticas (pintura, escultura, arquitectura y artes aplicadas)*, (2) *Danza*, (3) *Teatro*, y (4) *Música*. Una vez que el profesor definió los objetivos de la actividad, les presenta a los alumnos las actividades a desarrollar previas a la sesión de clase, las cuales son:

3. En equipo, formen voluntariamente su grupo de 2 a 3 alumnos.
4. Individualmente, lean el formato de Coevaluación³¹ que posteriormente llenarán de manera anónima.
5. Individualmente, lean y analicen los conceptos del capítulo 2 y 3 del libro *Arte Música e Ideas de William Fleming*³². Durante la lectura individual, cada alumno debe escribir en su cuaderno aquellas palabras o frases que considere importantes bajo el título de '*conceptos claves*'.

En equipo, comparen sus '*conceptos claves*'. Si fuese conveniente, hagan una sola lista. 7. En equipo, seleccionen tres obras de arte características de cada una de las ramas del arte que nos interesan. Repártanse equitativamente estas obras y coméntenlas, analizando sus características estilísticas en relación a lo leído.

8. En equipo, expliquen sus respuestas. Si hubiere discrepancias resuélvanlas –en equipo– usando como base el libro de texto y los de consulta.
9. En equipo, revisen nuevamente los '*conceptos claves*' usados para analizar las obras de arte. Si fuese conveniente, modifiquen la lista.
10. Individualmente, elaboren una '*Hoja Resumen*' manuscrita con los '*conceptos claves*' usados para analizar las obras de arte. Esta hoja podrá ser consultada individualmente– durante el examen rápido que aplicará el profesor sobre estas obras. El examen rápido deberá ser resuelto dentro del aula de manera individual.

Individualmente, evalúense de manera anónima usando el Formato de Coevaluación correspondiente. El formato deberá ser entregado en el aula al terminar el Examen Rápido, junto con éste:

³¹ Los formatos de coevaluación funcionan como auxiliares en la evaluación del equipo, aquí los estudiantes analizan de manera sistemática el desempeño de sus compañeros en las actividades realizadas en el grupo de trabajo.

³² Fleming, William. *Arte, Música e Ideas*. Interamericana, México 1981. p.13-61

| Aspecto a evaluar | Puntos: 2 | Puntos: 1 | Puntos: 0 |
|-----------------------------------|--|---|---|
| Comprensión de conceptos | Comprendieron todos los aspectos teóricos revisados | Comprendieron algunos y otros conceptos los confunden. (al menos el 50% de los conceptos) | No entendieron ninguno de los conceptos. |
| Manejo de procedimientos | Realizan el ejercicio siguiendo el procedimiento adecuado | Plantean el problema en la improvisación pero no lo pueden resolver, no lo justifican. | No manejan los procedimientos. No hay técnica. |
| Resultado | Obtienen el resultado correcto y lo sustentan | Obtienen el resultado pero no lo pueden sustentar. | No obtienen el resultado. |
| Presentación | Presentan los resultados en forma coherente y cuidando su presentación | Presentan los resultados correctos del ejercicio de improvisación pero sin presentación | Presentan la improvisación sin orden. |
| Participación en el equipo | Se observó participación activa e interés por todos los integrantes | Se observó participación activa e interés por algunos de los integrantes | No trabajaron colaborativamente |
| Total | | | |

Las actividades durante la sesión de clase para este tema quedan definidas de la siguiente manera:

- Individualmente, pedir al profesor –si fuese necesario- aclaraciones o ejemplos sobre conceptos que hayan sido difíciles de entender.
- Individualmente, resolver el Examen Rápido y al terminar entregarlo junto con la Coevaluación que hiciste de manera anónima a tu(s) compañero(s).

El trabajo será individual durante la clase, pero tomando como referencia el trabajo realizado y utilizando los productos obtenidos durante el trabajo cooperativo, esto obliga al alumno a mostrar un interés durante el trabajo en equipo ya que necesitará

entender muy bien el tema para poder resolver el examen y la única fuente que tiene para aclarar sus dudas son sus compañeros de equipo.

Se resuelve una actividad posterior a la clase que es la siguiente:

En equipo, revisen nuevamente los '*conceptos claves*' usados para resolver el análisis de las obras de arte. Si fuese conveniente, modifiquen la lista.

Esta actividad posterior permite reafirmar los conocimientos adquiridos al someter a discusión entre los integrantes del equipo el propio producto del mismo, es decir, ellos revisan lo que hicieron con la finalidad de eliminar aquello que no es relevante debido a la actividad que realizaron durante la clase e incorporan los elementos que les haya faltado.

Como se podrá apreciar en este ejemplo se habla de una coevaluación, todo lo que se refiere a la evaluación de los alumnos y la forma de hacerlo es muy importante, por lo que será tratado posteriormente.

Interacción fomentadora cara a cara

La interdependencia positiva produce el segundo componente del aprendizaje cooperativo, la interacción fomentadora, significa que los estudiantes facilitan el éxito mutuo. La interacción fomentadora hace que los individuos³³:

- Se brinden ayuda y asistencia mutua eficiente y eficaz.
- Intercambien los recursos requeridos, como por ejemplo información y materiales.
- Procesen la información de una manera eficaz y eficiente.
- Se retroinformen con el fin de mejorar su rendimiento posterior.

³³ Johnson, D., Johnson, R., Holubec, E. *Los nuevos círculos de aprendizaje: cooperación en el salón de clases y en la escuela. Association for Supervision and Curriculum Development*. Alexandria, VA. 1995 P.117

- Desafíen las conclusiones y razonamiento de cada integrante para fomentar un proceso de toma de decisiones de mayor calidad y un mejor discernimiento de los problemas bajo consideración.
- Alentarse mutuamente para lograr metas comunes.
- Actuar con fidelidad y lealtad.
- Esforzarse para lograr el beneficio mutuo.
- Brindar un nivel moderado de inquietud con niveles bajos de ansiedad y estrés.

De acuerdo con Johnson³⁴, algunas actividades cognitivas y ciertas dinámicas interpersonales solo ocurren cuando los estudiantes están inmersos en promover que sus compañeros aprendan. Incluye: explicación oral de cómo resolver problemas, discusión de la naturaleza de los conceptos a ser aprendidos, enseñar lo que uno sabe a los compañeros y conectar el aprendizaje presente con el pasado. Los beneficios a los miembros, la habilidad para influenciar de cada uno el razonamiento y las conclusiones, modelación social, soporte social y recompensas interpersonales, se incrementan cuando la interacción cara a cara entre los miembros del grupo aumenta.

Para Kluge³⁵, para ser efectiva la interacción cara a cara, los miembros del grupo deben de tener además, una proximidad física al momento de trabajar.

Como podemos apreciar con base en las definiciones obtenidas la interacción cara a cara está estrechamente relacionada con la interdependencia positiva, mejor dicho una es consecuencia de la otra. Siendo un elemento esencial en el aprendizaje cooperativo la interdependencia positiva, las actividades que se desarrollan en un curso son para asegurarse que se está dando dicho elemento en el desarrollo de las actividades, pero nosotros podemos fomentar la interacción cara a cara con pequeñas actividades que se desarrollen durante la sesión de clase, que no necesariamente involucra a los grupos

³⁴ Johnson, D., Johnson, R., Holubec, E. *El aprendizaje cooperativo en el aula. Paidós Educador*. Argentina. 1999. p. 146

³⁵ Kluge, D. *A brief introduction to cooperative learning. En: Cooperative Learning. JALT Applied Materials Cooperative Learning*. Japón. 1999. p. 8.

como ya están formados, sino utilizar a la persona que está sentada al lado de cada uno de los alumnos para en parejas realizar actividades que promueven la interacción cara a cara y por consecuencia desarrollan la interdependencia positiva.

Se presenta a continuación un ejemplo de actividad colaborativa en la que se fomenta la interacción cara a cara, la característica de este tipo de actividades es que se desarrollan generalmente durante el tiempo de la clase en grupos muy pequeños (2 o 3 personas). Este ejemplo está tomado de una actividad colaborativa que he utilizado en la materia de análisis de textos dramáticos dentro del área de Teatro de la Escuela de Iniciación Artística N° 4 del INBA. La actividad se divide en dos partes: el trabajo anterior e individual a la clase y el trabajo durante la sesión de clase. Se presenta en el cuadro 4 el objetivo de la actividad y las actividades que los alumnos deben de desarrollar previamente a la sesión de clase.

Al desarrollar la actividad previa el alumno está resolviendo de forma individual la actividad asignada y no será hasta la clase en la que compruebe sus conocimientos de forma colaborativa. Se les presenta a los alumnos la estructura de la sesión y el tiempo que tendrán para desarrollar la actividad y el resultado esperado de ellos. La estructura de la sesión cooperativa quedaría tal y como se presenta en el cuadro 5.

Cuadro 4: Ejemplo de objetivo y actividades previas de una actividad colaborativa que fomenta la interacción cara a cara.

| |
|--|
| <p>Análisis de Textos Dramáticos.</p> <p>Los alumnos comprenderán la clasificación de los géneros dramáticos y su importancia dentro del trabajo escénico.</p> <p>Los alumnos deberán investigar y traer un reporte con la definición de los siguientes conceptos de análisis de textos: análisis, género, tragedia, comedia, tragicomedia, pieza, farsa, melodrama, pieza didáctica, estilo, realismo, naturalismo, teatralismo.</p> |
|--|

Cuadro 5: Ejemplo de estructura de una sesión cooperativa que fomenta la interacción cara a cara.

1. Los alumnos tendrán su tarea individual y con el compañero sentado al lado revisarán y discutirán las definiciones encontradas. Entre los dos deberán integrar una sola definición de cada uno de los conceptos. Tiempo de la actividad: 10 minutos.
2. El profesor preguntará aleatoriamente la definición de cada uno de los conceptos a la que han llegado, le preguntará a dos parejas por cada concepto y el profesor expondrá en cada caso solamente si algún elemento esencial ha faltado. Todos deberán anotar en los conceptos obtenidos por pareja aquellos elementos que hayan faltado o que complementen sus definiciones propias. Tiempo de la actividad: 25 minutos.
3. En parejas revisarán nuevamente los conceptos individuales, elaborados por su grupo y los que los demás grupos expusieron y deberán elaborar un reporte con las definiciones de los conceptos de análisis que incluya las aportaciones individuales, de la pareja y de los demás grupos. Se entregará al profesor al terminar la clase un sólo reporte por pareja. Tiempo de la actividad: 15 minutos.

Como se puede apreciar, al provocar que los alumnos trabajen en parejas, no con la persona que hayan elegido sino con quien está sentado al lado y exponer y complementar las definiciones que han traído a clase, se está dando la interacción cara a cara, los alumnos deberán exponer, negociar, defender y conceder su punto de vista sobre cada concepto para crear entre los dos una sola definición y posteriormente enriquecerán el conocimiento con las aportaciones de las demás parejas. Es un factor importante que se asigne tiempo de duración para cada paso de la actividad colaborativa, dado que se está desarrollando en el aula el tiempo se vuelve un factor importante del éxito o fracaso de la actividad, esto es responsabilidad del moderador (profesor) que se cumpla, en este caso la clase tiene una duración de 50 minutos efectivos.

Responsabilidad individual / responsabilidad grupal.

De acuerdo con Johnson³⁶, la responsabilidad individual se presenta cuando se evalúa el aprovechamiento de cada individuo y los resultados son entregados al individuo y al grupo, a que su vez considera a cada integrante responsable por contribuir una porción equitativa del éxito del grupo. Para garantizar que cada estudiante sea individualmente responsable por una parte equitativa del trabajo en grupo, los maestros tienen que determinar el nivel de esfuerzo apostado por cada integrante, retroalimentar a los grupos y a cada estudiante, ayudar a los grupos para evitar los esfuerzos redundantes, y comprobar que cada individuo es responsable por el resultado final.

Para Manning y Lucking³⁷, los métodos de aprendizaje colaborativo que producen un resultado académico positivo tienen dos elementos: el primero es que los grupos tienen metas definidas por lo que los integrantes trabajan de forma interdependiente para obtener el reconocimiento de sus profesores u otras formas de éxito; el segundo es que requieren forzosamente del aprovechamiento individual, esto es, el éxito del grupo depende de las contribuciones individuales y del aprendizaje de todos sus miembros.

Para Cooper³⁸, los estudiantes parecen estar más motivados a aprender de forma cooperativa cuando están seguros de que sus resultados en exámenes y calificaciones son un reflejo de su esfuerzo individual. Una actitud de resentimiento se puede generar cuando por causa de alumnos con menor disposición los alumnos con mejores resultados obtienen calificaciones bajas.

³⁶ Johnson, D., Johnson, R., Holubec, E. *Los nuevos círculos de aprendizaje: cooperación en el salón de clases y en la escuela*. Association for Supervision and Curriculum Development. Alexandria, VA. 1995 P.125-132

³⁷ Manning, M., Lucking, R. *The what, why and how of cooperative learning*. Clearing House, 1991. Vol. 64 p. 3- 5

³⁸ Cooper, J., Prescott, S., Cook, L., Smith, L., Mueck, R., Cuseo, J. *Cooperative learning and college instruction: effective use of student learning teams*. California State University Academic Publications. Long Beach, CA.1990. p 56.

Olsen y Kagan (citados por Kluge)³⁹ nos dicen que cada miembro cuenta por su propio resultado, pero también debe de contar para el grupo. Esto significa que se debe de calificar de forma individual y de forma grupal.

Como se puede apreciar en los puntos de vista expresados anteriormente de diversos autores, la forma de calificar a los alumnos toma una alta relevancia en el proceso del aprendizaje cooperativo, el profesor deberá estructurar de tal manera la forma de calificar a los alumnos que deberá considerar los esfuerzos individuales y que la calificación sea un reflejo de esos esfuerzos conjuntamente con los esfuerzos grupales, es decir, deberá calificar al trabajo cooperativo del grupo en función de los logros individuales. Esto no es una tarea sencilla ni mucho menos, requiere de escalas de calificaciones amplias y flexibles, que sean entendidas por los alumnos de forma adecuada y sobre todo que sean aceptadas, con la finalidad de que no generen sentimientos de frustración en los miembros y se pierda el esfuerzo cooperativo. Por el contrario, los resultados siendo positivos en el aspecto individual y grupal o siendo positivos en el individual y negativos en el grupal deben de motivar a los miembros participantes a realizar una revisión de su desempeño y ellos mismos deben de ser capaces de diseñar las estrategias para lograr tanto el aprendizaje individual como grupal y por consecuencia una mejora en los resultados.

Para lograr el aprendizaje cooperativo el profesor debe de estructurar las actividades de aprendizaje de tal manera que sea necesario que los alumnos tengan un resultado o responsabilidad individual favorable para que el resultado del grupo sea igual.

Entre las formas comunes de estructurar la responsabilidad individual cabe nombrar⁴⁰:

- Formar grupos de aprendizaje cooperativo que sean pequeños.
- Dar un examen individual a cada estudiantes.

³⁹ Kluge, D. *A brief introduction to cooperative learning*. En: *Cooperative Learning*. JALT Applied Materials Cooperative Learning. Japón. 1999. p.10

⁴⁰ Johnson, D., Johnson, R., Holubec, E. Los nuevos círculos de aprendizaje: cooperación en el salón de clases y en la escuela. Association for Supervision and Curriculum Development. Alexandria, VA. 1995 P.125-132

- Hacer exámenes orales imprevistos pidiendo a un estudiante que exponga el trabajo del grupo.
- Observar y registrar la frecuencia con que cada integrante contribuye en el trabajo del grupo.
- Asignar a un estudiante de cada grupo la función de comprobador.
- Requerir que los estudiantes enseñen lo que aprendieron a otra persona, una práctica que se conoce como “explicación simultánea”.

Se presenta a continuación un ejemplo de actividad colaborativa en la que se fomenta la responsabilidad individual y grupal, este ejemplo está tomado de *Práctica de la Expresión Corporal*⁴¹ una actividad colaborativa que utiliza la interdisciplinariedad para la educación artística, que perfectamente se puede aplicar en el área de danza, teatro, artes plásticas, y música. La actividad se divide en dos partes: el trabajo anterior e individual a la clase y el trabajo durante la sesión de clase. Se presenta en el cuadro 6 y 7 el objetivo de la actividad y el trabajo que debe realizar el alumno previo a la sesión de clase que es lo que le permitirá asistir a la misma. Como ya habíamos mencionado una parte esencial es que los alumnos sepan el objetivo, es decir lo que se persigue al hacer una determinada actividad, con esto les queda más claro cual es el producto esperado de ellos.

⁴¹ Motos Teruel, Tomás. *Práctica de la expresión corporal*. Editorial Ñaque. Ciudad Real, España. 2001. p 196-198

Cuadro 6: Ejemplo de objetivo y trabajo previo de una actividad colaborativa que fomenta el trabajo individual y grupal.

Expresión Corporal

Con esta actividad se pretende que los alumnos realicen una lectura corporal y vayan dándose cuenta de que la expresión corporal ayuda a la formación estética, en tanto que facilita unos principios básicos para la interpretación y valoración de las obras de arte en las que el cuerpo humano es el protagonista, como ocurre en la pintura, la escultura, la danza etcétera.

Cada alumno buscará reproducciones de las siguientes obras de arte:

Nacimiento de Atenas, Museo de la Acrópolis, Atenas.

Bernini: David y El rapto de Proserpina, Galería Borghese, Roma.

El Greco, Entierro del Conde de Orgaz, Santo Tomé, Toledo.

Seurat, Un domingo por la tarde en la Isla de la Grande Jatte, Instituto de Arte de Chicago.

Goya: Origen del Orgullo y el Sueño de la razón produce monstruos, Museo del Prado en Madrid.

Picasso: El sueño, colección particular y Guernica, Casón del Buen Retiro, Madrid.

Los alumnos buscarán música adecuada a cada una de las piezas de arte que investigaron, permitiendo de esta manera interrelacionar la música con la plástica.

Nota: El autor propone estas obras pero se pueden vincular con la materia de historia del Arte y adaptarlo al arte en México.

Observará y analizará cada una de las obras de arte.

Cuadro 7: Ejemplo de actividades cooperativas que fomentan la responsabilidad individual y grupal.

Esta experiencia se puede realizar para analizar el estilo de toda una época (así, comparar, por ejemplo, Grecia clásica, el Barroco, el manierismo, el impresionismo, el Expresionismo y el Cubismo), el estilo de un pintor o escultor, o bien un periodo concreto de un artista determinado. En el material que proponemos se han combinado las tres posibilidades.

Se forman tantos grupos como estilos se quieran estudiar. Cada grupo debe escoger una de las reproducciones, y discutir cual sería la música mas adecuada para ella y porque.

- Se dice a los grupos que vayan encontrando lo que tienen en común cada una de las reproducciones con respecto al tema, a su tratamiento, a las reacciones que provoca en los miembros del grupo, a la expresión corporal.

- Una vez que lo han discutido y encontrado los puntos comunes, deben formar un cuadro plástico, utilizando las posturas adecuadas a la obra elegida, donde a partir de la música iniciaran su exploración emotiva hasta llegar a la representación plástica de su reinterpretación de la obra de arte elegida

Y las actividades posteriores a la clase son las siguientes:

- Explicar las razones por las cuales escogieron esa obra plástica.
- Que les motivo a utilizar esa pieza musical.
- Comentar la experiencia con el grupo.

En la actividad se están desarrollando dos cosas, por un lado el alumno debe de realizar una actividad por su cuenta antes de la clase en forma individual, durante la clase realiza una actividad que es en parte individual debido al trabajo previo y con la ayuda del equipo la revisa y puede aclarar sus dudas ya sea con sus compañeros o con el profesor, como se puede ver, la actividad será evaluada en forma individual, el alumno está forzado a entregar un reporte individual que obviamente reflejará su aprendizaje, pero también contará con el apoyo del grupo durante el desarrollo de la misma para alcanzar el objetivo. Cuando hay un objetivo individual, que es alcanzado con la ayuda del equipo de trabajo y que es aprovechado por todos los miembros del mismo para alcanzar las metas individuales es cuando se está desarrollando en los alumnos la responsabilidad individual y la grupal.

Habilidades interpersonales y en grupos pequeños

Las habilidades interpersonales y en grupos pequeños tiene relación con lo que se llama las habilidades sociales, es decir el cómo los alumnos se relacionan entre ellos. De acuerdo con Johnson⁴², si no se adquieren habilidades de trabajo en grupo, es imposible

⁴² Johnson, D., Johnson, R., Holubec, E. *Los nuevos círculos de aprendizaje: cooperación en el salón de clases y en la escuela*. Association for Supervision and Curriculum Development. 1995. Alexandria, VA. p.117.

completar la tarea. Mientras mejores sean las habilidades para trabajar en grupo de los integrantes, mayor será la calidad y cantidad del aprendizaje. Para que sea posible coordinar los esfuerzos dirigidos hacia el logro de metas comunes, los estudiantes tienen que:

1. Conocerse y tenerse confianza.
2. Comunicarse clara y directamente, sin dejar lugar a dudas.
3. Aceptarse y ayudarse.
4. Resolver conflictos de una manera constructiva.

Los estudiantes deben aprender de los maestros las habilidades interpersonales y en grupos pequeños que se requieren para lograr una colaboración de alta calidad y tener la motivación para emplearlas.

De acuerdo con Cooper⁴³, aún a un nivel universitario, los estudiantes tienen diversos grados de habilidades de comunicación. Profesores que utilizan métodos de aprendizaje cooperativo han reportado que las siguientes habilidades no las tienen desarrolladas: escucha tolerante, desacuerdo constructivo, diversidad de opiniones, busca de ayuda y capacidad de síntesis. Un número muy limitado de habilidades sociales se pueden poner como requisitos para ingresar a un curso, por lo que aquellas como escucha activa y desacuerdo constructivo deben ser enseñadas y moldeadas a los alumnos. Cuando los estudiantes se vuelven más concientes de sus habilidades para interactuar y su impacto en los otros miembros del grupo, se producen cambios positivos en los procesos y es mucho más probable que ocurran.

Johnson⁴⁴ establecen cuatro reglas generales para la enseñanza de habilidades cooperativas: la primera es que antes de enseñar habilidades cooperativas es necesario

⁴³ Cooper, J., Prescott, S., Cook, L., Smith, L., Mueck, R., Cuseo, J. *Cooperative learning and college instruction: effective use of student learning teams*. California State University Academic Publications. Long Beach, CA.1990. California, U.S.A. p.56.

⁴⁴ Johnson, D., Johnson, R., Holubec, E.. *Los nuevos círculos de aprendizaje: cooperación en el salón de clases y en la escuela*. Association for Supervision and Curriculum Development. 1995, Alexandria, VA. p.117.

establecer un contexto cooperativo; la segunda regla es que las habilidades cooperativas tienen que ser enseñadas directamente, la instrucción en habilidades cooperativas, al igual que toda enseñanza de habilidades, tiene que ser realizada de una manera directa y reforzada; la tercera regla es que, aunque el maestro estructure cooperación en la clase e inicialmente defina las habilidades necesarias para colaborar, los demás miembros del grupo son los que determinan, en su mayor parte, si las habilidades son aprendidas y asimiladas. La responsabilidad que recae sobre cada uno de los compañeros por que todos adquieran habilidades cooperativas siempre debe de ir de la mano con el apoyo de los compañeros; la cuarta regla es que mientras más temprano aprendan habilidades cooperativas los estudiantes, mejor.

Para Goodwin⁴⁵, aquellos estudiantes que nunca han sido expuestos al desarrollo conciente de ciertas habilidades sociales no se puede esperar que puedan trabajar juntos fácilmente. Como profesores no podemos asumir que la cooperación ocurrirá durante el aprendizaje cooperativo simplemente porque instruyamos a los alumnos a que “trabajen juntos”. Aprender habilidades cooperativas no es diferente de aprender habilidades académicas.

El profesor debe de proveer oportunidades a los estudiantes para:

- 1) entiendan la necesidad de la habilidad,
- 2) entiendan qué es la habilidad y cuando usarla,
- 3) practiquen usando la habilidad,
- 4) reciban retroalimentación de qué tan bien la están usando,
- 5) perseveren practicando la habilidad hasta que se vuelve automática.

La pregunta que surge como consecuencia de lo que se ha revisado es: ¿qué habilidades es necesario enseñar?, en un proceso de aprendizaje cooperativo se podrán enseñar

⁴⁵ Goodwin, M.. *Cooperative learning and social skills: What skills to teach and how to teach them*. Intervention in School & Clinic, 1999. Vol. 35, Issue 1, p.5.

todas aquellas habilidades que tienen que ver con las relaciones interpersonales de los alumnos, es decir sus habilidades sociales para poder interactuar con otras personas y poder alcanzar metas comunes. Johnson⁴⁶ definen cuatro niveles de habilidades cooperativas:

1. **Formación.** Las habilidades fundamentales necesarias para establecer un grupo de aprendizaje cooperativo funcional, son las normas básicas de comportamiento apropiado. Algunos de los comportamientos más importantes relacionados con la formación de habilidades son: congregarse en los grupos sin hacer demasiado ruido ni molestar a los demás, quedarse con el grupo, hablar en voz baja, animar a todos a que participen.
2. **Funcionamiento.** Las habilidades necesarias para administrar las actividades del grupo para terminar la tarea y mantener relaciones funcionales eficaces entre los integrantes, es guiar los esfuerzos del grupo para terminar tareas. Algunas de las habilidades desarrolladas con el funcionamiento son: encauzar el trabajo del grupo, expresar apoyo y aceptación, pedir ayuda o aclaración sobre lo que se está diciendo o haciendo, ofrecer explicaciones o aclaraciones, parafrasear las contribuciones de otro integrante, alentar al grupo cuando disminuye su nivel de energía, relatar los sentimientos propios cuando corresponda.
3. **Formulación.** Proporcionan los procesos mentales necesarios para facilitar un entendimiento más profundo del material que se está estudiando, para estimular el uso de estrategias de razonamiento superiores y para lograr máximo dominio y retención del material asignado. Las funciones asociadas con estas habilidades comprenden: resumidor, corrector, interventor de

⁴⁶ Johnson, D., Johnson, R. *Joining together: group theory and group skills*. Pearson Education Company. 7th ed, 2000. USA, p. 643.

ampliación de conocimientos, asistente de memorización, comprobador de comprensión, buscador de ayuda, explicador.

4. **Fermentación.** Las habilidades necesarias para estimular la reconceptualización del material que se está estudiando, el conflicto cognitivo, la búsqueda de más información y la comunicación del razonamiento sobre el que se fundamentan las conclusiones propias. La polémica académica hace que los integrantes de un grupo examinen más a fondo el material, que formen un razonamiento para sus conclusiones, que piensen más divergentemente sobre los argumentos, que busquen información para apoyar sus puntos de vista y que discutan constructivamente acerca de soluciones o decisiones alternativas. Las controversias académicas implican una variedad de habilidades: criticar ideas sin criticar a los individuos, distinguir cuando existe un desacuerdo dentro del grupo de aprendizaje, integrar una variedad de ideas en una sola opinión, solicitar justificación para la conclusión o respuesta de cada integrante, producir respuestas adicionales, comprobar la realidad verificando el trabajo en grupo con las instrucciones recibidas.

Se presenta a continuación un ejemplo de actividad colaborativa en la que se fomenta la responsabilidad individual y grupal, el ejemplo se tomó de una clase de producción para el área de Teatro. La actividad se divide en dos partes: el trabajo anterior e individual a la clase y el trabajo durante la sesión de clase. Se presenta en el cuadro 8 los objetivos de la actividad y las instrucciones para realizar la actividad previa a la sesión de clases y que los alumnos deberán llevar terminada. Durante el desarrollo de la actividad previa se fomenta en el alumno la responsabilidad individual y las habilidades: análisis de un texto y pensamiento crítico.

Cuadro 8: Ejemplo de objetivo y trabajo previo de una actividad colaborativa que fomenta habilidades.

Objetivo de la actividad:

Distinguir entre las diferencias en los espacios escénicos a lo largo de la historia de la humanidad. Con esta actividad se pretende fomentar cultura de trabajo y desarrollar la capacidad de análisis.

Actividades previas a la sesión :

1. Investigar la arquitectura teatral en la historia de la humanidad. Utilizando como marco de referencia: Griegos, latinos, Edad Media, Siglo de Oro Español, teatro Isabelino, siglo XIX y XX.

Instrucciones para su realización

2. Lista los diferentes tipos de arquitectura teatral de la historia de la humanidad
3. Elige uno de los teatros representativos del periodo que mas te haya interesado. (ej. El teatro de Epidaururo en Grecia)
4. Compáralo con otro diferente en época y estilo.
5. Señala las diferencias y similitudes.
6. Localiza los nombres de las partes que los conforman y cuales eran sus funciones.
7. Elabora un reporte con los resultados de tu investigación y lectura.

Posteriormente, con el trabajo individual realizado acude a la sesión correspondiente la cual se desarrolla cooperativamente tal y como se muestra en el cuadro 9.

Cuadro 9: Ejemplo de actividades cooperativas que fomentan el desarrollo de habilidades grupales durante la sesión de clase.

Actividades en la sesión:

En forma conjunta, el profesor realiza el análisis del tema investigado y expone la teoría. Los alumnos deberán llegar a conclusiones.

Discusión en clase sobre los resultados de la investigación. La discusión será colaborativa informal de la siguiente manera:

Tema: La arquitectura teatral.

Objetivos: Nombrar los distintos periodos en los que aparece la arquitectura teatral como parte del fenómeno escénico . Las diferencias entre los distintos espacios escénicos, la importancia de la arquitectura en la transformación del teatro: fechas, nombres de los periodos, protagonistas comunes en el trabajo teatral. (Tiempo: 30 minutos)

Por lista: triadas de alumnos según aparecen en la lista del grupo.

Cada alumno tendrá un número. Se reunirán por números iguales. (unos, dos, tres, etc.)

Cada alumno con su reporte de investigación previo.

Preguntas :

- ¿Cuántos tipos de teatros existen en cada obra consultada y cuáles son los nombres?
- ¿Cuáles son las fechas o eventos que marcan los periodos en la evolución arquitectónica del teatro?

Preguntas de ensayo.

- ¿Por qué cambiaron sus formas ?
- ¿Por qué alteró sus funciones los espacios escénicos?

Preguntas de resumen: Hacer un resumen de las respuestas obtenidas en el equipo. Firmar el consenso de grupo.

Formular una de las preguntas.

Al realizar los alumnos la comparación de sus resultados obtenidos con los compañeros que le fueron asignados como grupo informal en el salón de clases, se fomenta la formulación como habilidad cooperativa, ya que cada alumno expondrá a sus compañeros lo investigado y en que forma pueden contestar a las preguntas realizadas por el profesor con la información obtenida. Al exponer a sus compañeros, complementan lo investigado y realizan un análisis con la finalidad de llegar a una respuesta común. Por otro lado la habilidad de fermentación también se está llevando a cabo, ya que al comunicar sus razonamientos y aceptar los puntos de vista de los compañeros, cada integrante del grupo está llevando a cabo un proceso de reconceptualización de lo investigado para llegar a las respuestas de las preguntas realizadas por el profesor.

Procesamiento por el grupo

El trabajo en grupo eficaz está influenciado por el hecho de que los grupos recapaciten o no recapaciten – procesen – sobre el éxito de su funcionamiento. El procesamiento por el grupo se define como recapacitar en una sesión en grupo para:

1. Describir cuáles acciones de los integrantes son útiles y cuáles no lo son.
2. Tomar decisiones acerca de las acciones que se continuarán realizando y las que se descartarán.

Para Cooper⁴⁷, el procesamiento por el equipo es una técnica usada comúnmente en las aulas que utilizan aprendizaje cooperativo e involucra preguntar a los miembros de los grupos de su comportamiento durante el trabajo y evaluar el desarrollo del grupo de acuerdo con un criterio establecido para dicho comportamiento.

Al final de cualquier actividad que se haya desarrollado cooperativamente, el grupo debe evaluar el resultado y el proceso en el que estuvieron inmersos y revisar las habilidades practicadas, que se hizo bien y que se necesita mejorar para la siguiente ocasión. Los profesores deben proveer un manual que permita a los alumnos evaluar el uso de las habilidades⁴⁸.

El procesamiento por el grupo cuando se desarrolla una actividad colaborativa normalmente está enlazada con alguna otra de los elementos del aprendizaje cooperativo, por otro lado el procesamiento grupal es también una consecuencia de cualquier actividad colaborativa. La evaluación que del desempeño de los miembros del equipo hacen ellos mismos ayuda a que los alumnos puedan ver la opinión y la forma de ver su trabajo que tienen los demás compañeros, quitándole al alumno la excusa del

⁴⁷ Cooper, J., Prescott, S., Cook, L., Smith, L., Mueck, R., Cuseo, J.. *Cooperative learning and college instruction: effective use of student learning teams*. California State University Academic Publications. 1990 Long Beach, CA. P.56.

⁴⁸ Kluge, D.. *A brief introduction to cooperative learning*. En: Cooperative Learning. JALT Applied Materials Cooperative Learning. 1999. Japón. p.8.

maestro y permitiendo que con la ayuda de sus propios compañeros poder mejorar en los procesos de aprendizaje.

Se presenta a continuación un ejemplo de actividad colaborativa en la que se fomenta la responsabilidad individual y grupal, este ejemplo está tomado de una clase de Actuación donde los alumnos utilizaran el recurso de la improvisación dentro del trabajo del discurso actoral. La actividad se divide en dos partes: el trabajo anterior e individual a la clase y el trabajo durante dos sesiones de clase. Se presenta en el cuadro 10 el objetivo de dicha actividad y el trabajo previo a la sesión cooperativa que los alumnos deben de desarrollar.

Como hemos visto en los diferentes ejemplos expuestos, el objetivo de la actividad en cuanto al conocimiento que los alumnos deben de adquirir siempre es explícito, los alumnos con esto saben cual es la meta que deben de alcanzar con la actividad cooperativa.

La actividad previa a las sesiones de clase refleja la organización de los equipos, la definición de roles y tiene relación también con el elemento del aprendizaje cooperativo de procesamiento individual y grupal.

Cuadro 10: Ejemplo de objetivo y trabajo previo de una actividad colaborativa que fomenta el procesamiento por el grupo.

Objetivo instruccional: Que el alumno a partir de la investigación defina el género dramático de acuerdo a tipo de conflicto existente en el texto teatral.

1. Los equipos formales de cinco integrantes creados trabajaran en conjunto para la investigación sobre los diferentes géneros teatrales que existen y cada equipo presentará la improvisación de un genero especial.
2. Los equipos formales asignarán una letra a cada miembro del grupo; cada alumno planeará una improvisación a partir de un texto dramático con dicha letra. Deberá traer las copias de su texto ya subrayadas con el planteamiento, desarrollo, clímax , desenlace y sus anotaciones personales. Es indispensable la responsabilidad individual para que cada equipo pueda comprender la totalidad de cada género.

Temas asignados:

- A. Tragedia (los textos pueden ser: Edipo Rey de Sofocles, Romeo y Julieta de W. Shakespeare, Fedra de Racine, Bodas de Sangre de Federico García Lorca)
- B. Comedia (Lisístrata de Aristófanes, Las mujeres sabias de Moliere, La fierecilla domada de Shakespeare, Los cuervos están de luto de Hugo Argüelles).
- C. Pieza. (Casa de Muñecas de Ibsen, Las tres Hermanas de Chéjov)
- D. Melodrama (Cyrano de Bergerac de E. Rostand, La dama del Alba de Alejandro Casona)
- E. Tragicomedia. (La Celestina de F. de Rojas).
- F. Farsa (Ubu Rey de A. Jarry, Que formidable burdel de Ionesco)

Esta actividad colaborativa se desarrolla durante dos sesiones de clase, se presenta en los cuadros 11 y 12 las actividades a desarrollar durante cada sesión.

Cuadro 11: Ejemplo de actividades cooperativas que fomentan el procesamiento grupal (primera sesión de clase)

Los alumnos se reunirán con los demás compañeros que hayan estudiado el mismo tema, con base en la letra asignada dentro de su equipo formal. Los nuevos grupos, por letra, revisarán el material: puntos más relevantes, ejemplos, etc. En esta fase de la actividad, cada uno de los cinco integrantes tendrá un rol, además de participar con los conocimientos y comentarios sobre el tema.

Observador del proceso. Verificará que se cumplan los objetivos colaborativos: participación equitativa y relevante; responsabilidad de todos los integrantes, habilidades sociales para escuchar con atención y hacer nuevas propuestas.

Tomador de notas. Se encargará de elaborar un documento único que abarque el contenido del tema, con base en las aportaciones de todos los integrantes. La información obtenida deberá ser entregada al resto de los compañeros.

Responsable del conocimiento. Debe verificar que todos los integrantes hayan aprendido lo mismo del tema. Se puede apoyar en los demás para la elaboración de preguntas así como en las respuestas que se den.

Tomador del tiempo: Su rol es muy importante porque de no concluir la actividad en el tiempo establecido no se podrá pasar a la segunda sesión de la misma y quedará inconclusa.

Director de la actividad. Organiza y planea la manera en la cual van a interactuar todos los integrantes, cede la palabra y modera la sesión para evitar desviarse del tema.

Cuadro 12: Ejemplo de actividades cooperativas que fomentan el procesamiento grupal (segunda sesión de clase).

Cada alumno que tiene asignada una letra regresará a su equipo formal. Deberá llevar las notas que se obtuvieron en la sesión 1 de la actividad. Los alumnos deberán presentarles a sus equipos el tema que les fue asignado, con base en las notas elaboradas en la sesión anterior. Es importante que se base en ellas para que en todos los equipos se presente la misma información. En esta sesión, cada uno de los alumnos tendrá un rol, éstos serán iguales a los de la sesión anterior pero se recomienda que ningún alumno repita el rol que tuvo previamente.

Una vez concluidas las exposiciones de los temas A a E, los alumnos de cada grupo elaborarán una improvisación sobre uno de los géneros. Éstos podrán ser asignados por el profesor o de manera aleatoria. En esta parte es indispensable el procesamiento de grupo. Se recomienda que el alumno al cual originalmente le correspondió preparar el tema de la letra que ahora le corresponde presentar al grupo, sea quien se encargue exclusivamente de monitorear la elaboración de la presentación, a fin de garantizar un aprendizaje homogéneo entre todos los miembros del equipo.

Cada grupo presentará el tema asignado. Como parte del procesamiento grupal, de todos los integrantes del curso, los oyentes podrán preguntar y / o reforzar la información de cada uno de los temas.

Lo que nos va a provocar el procesamiento por el grupo, además de haberse fomentado otras características del aprendizaje cooperativo, es la información que el profesor provee a los alumnos sobre como se va a evaluar la actividad y el procesamiento que los alumnos harán de la evaluación, las indicaciones se presentan en el cuadro 13.

Cuadro 13: Ejemplo de indicaciones para la evaluación del procesamiento grupal.

El profesor evaluará al equipo con base en el trabajo presentado en la sesión dos de las presentaciones.

Los alumnos deberán llenar la forma de coevaluación de sus compañeros y deberán discutirla entre ellos, señalando aquellos puntos en los que el trabajo fue excelente y aquellos puntos que son sujetos de mejora. Este reporte deberá ser entregado al profesor en la siguiente sesión.

2.3 Trabajo en equipo

2.3.1 ¿Qué es un equipo?

Durante la revisión de la teoría referente al aprendizaje cooperativo encontramos que el elemento esencial para que la técnica pueda ser aplicada es que deben de existir forzosamente equipos de trabajo. El aprendizaje cooperativo basa todos sus procesos en dichos equipos y en la forma en que se relacionan las personas que lo forman.

Un equipo es un conjunto de interacciones interpersonales estructurados para alcanzar metas establecidas. Específicamente, un equipo consiste en dos o más individuos quienes:

- a) Están conscientes de su interdependencia positiva para alcanzar metas comunes.
- b) Interactúan mientras trabajan.
- c) Están conscientes de quién es y quién no es miembro del equipo.
- d) Tienen roles y funciones específicas a desarrollar.
- e) Tienen una vida límite de interacción.

Los equipos pueden ser establecidos a lo largo de un continuo acorde a la cantidad de colaboración (integración y diferenciación de roles) requerido⁴⁹.

En un grupo de trabajo la interdependencia es baja y el éxito se centra en los individuos. El producto del trabajo de grupo es la suma de todo el trabajo realizado por sus miembros. Los miembros no toman responsabilidad por los resultados mas que por los suyos propios. No participan en tareas en las que se deba combinar el trabajo de dos o más de los individuos. En reuniones los participantes comparten información y toman

⁴⁹ Dyer, W.. *Team building: issues and alternatives*. Addison-Wsley. Reading, MA. (1987)

decisiones que ayudan a cada persona a realizar su trabajo mejor, pero siempre enfocado al desarrollo individual.

Un equipo, por otro lado, es más que la suma de sus partes. El desarrollo del equipo incluye productos de trabajo en equipo que requieren de esfuerzos conjuntos de dos o más de sus miembros así como productos de trabajo individual. Los equipos no solo se reúnen para compartir información y tomar decisiones, ellos realizan productos de trabajo a través del esfuerzo de todos los participantes y sus contribuciones.

El enfoque principal son los logros del equipo. Katzenbach y Smith⁵⁰ enfatizan que para que un equipo exista, tiene que haber un propósito de equipo y un objetivo distintivo y específico para el grupo pequeño que requiera que los miembros trabajen juntos y cumplan con un objetivo más allá de los productos individuales finales. En el Cuadro 3.13 elaborado por Katzenbach y Smith, distingue entre equipos y otras formas de trabajo en grupo.

Cuadro 3.13: Comparación entre equipos y formas de trabajo en grupo

| Otras formas de trabajo en grupo | Equipos |
|---|--|
| Un líder fuerte es identificable en el grupo. | El liderazgo es compartido entre los miembros existentes. |
| La misión organizacional general es el propósito del grupo. | Se especifica y se define muy bien un propósito único para el equipo |
| El trabajo individual es la única fuente de productos | El equipo y el individuo trabajan para el desarrollo de productos. |
| La efectividad es medida indirectamente por la influencia del grupo en otros. | La efectividad es medida directamente por la evaluación de los productos del equipo. |
| El desarrollo individual es lo único evidente. | El desarrollo de equipo e individual son evidentes. |

⁵⁰ Katzenbach, J., Smith, D. *The wisdom of teams*. Harvard Business School. Cambridge, MA. (1993).

| | |
|---|--|
| Reconocimientos y recompensas son individuales. | La celebración es en equipo. Los esfuerzos individuales que contribuyen al éxito del equipo son reconocidos y recompensados. |
| En las reuniones los miembros: discuten, deciden y delegan. | En las reuniones los miembros discuten, deciden y hacen trabajo en conjunto. |

De: Katzenbach, J., Smith, D. *The wisdom of teams*. Harvard Business School. Cambridge, MA.

El que estén trabajando juntos un grupo de personas no implica forzosamente que sea un grupo cooperativo de trabajo, es por esto que debemos de diferenciar entre lo que es un grupo cooperativo y el que no lo es, Johnson⁵¹ describe cuatro tipos de grupos que se pueden formar, lo que nos permite diferenciar entre uno que es cooperativo y el que no lo es, esta clasificación es la siguiente:

1. **Grupo de pseudoaprendizaje.** Los alumnos acatan la directiva de trabajar juntos, pero no tienen ningún interés en hacerlo. Creen que serán evaluados según la puntuación que se asigne a su desempeño individual. Aunque en apariencia trabajan en forma conjunta, en realidad están compitiendo entre sí. Como consecuencia, la suma del total es menor al potencial de los miembros individuales del grupo. Los alumnos trabajarían mejor en forma individual.
2. **Grupo de aprendizaje tradicional.** Se indica a los alumnos que trabajen juntos y ellos se disponen a hacerlo, pero las tareas que se les asignan están estructuradas de tal modo que no requieren un verdadero trabajo conjunto. Los alumnos piensan que serán evaluados y premiados en lo individual y no como miembros del grupo. Sólo interactúan para aclarar cómo deben llevarse a cabo las tareas, intercambian información pero no se sienten motivados a enseñar a lo

⁵¹ Johnson, D., Johnson, R., Holubec, E.. *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Paidós Educador. 1999. Argentina. p.146.

que saben a sus compañeros de equipo. Los miembros del grupo que son más responsables se sienten explotados y no se esfuerzan tanto como de costumbre. El resultado es que la suma del total es mayor al potencial de algunos de los integrantes del grupo, pero los estudiantes dedicados y responsables trabajarían mejor solos.

3. **Grupo de aprendizaje cooperativo.** Los estudiantes trabajan juntos para alcanzar metas compartidas. Los estudiantes buscan resultados que benefician a todos los del equipo. Discuten la información entre todos, ayudan a los demás a entenderlo y los motivan a trabajar duro. El desarrollo individual es verificado de forma regular para asegurar que todos están contribuyendo y aprendiendo. El resultado es que el grupo es más que la suma de sus partes y todos los estudiantes tienen un resultado académico más alto que si hubieran trabajado en forma individual.
4. **Grupos de aprendizaje cooperativo de alto rendimiento.** Es un grupo que tiene todas las características para ser un grupo de aprendizaje cooperativo y sobrepasan cualquier expectativa que se pudiera tener de sus integrantes. El grado de compromiso entre los integrantes y el éxito del grupo va más allá que la mayoría de los grupos cooperativos. Muy pocos grupos alcanzan este nivel de desarrollo.

2.3.2 Tipos de grupos cooperativos

Los equipos de trabajo en aprendizaje cooperativo pueden ser formados dependiendo de las características y el objetivo de las actividades que se van a realizar en forma cooperativa. El aprendizaje cooperativo comprende tres tipos de grupos de aprendizaje⁵²:

⁵² Ibid.

1. **Grupos formales de aprendizaje.** Funcionan durante un tiempo que va de una hora a varias semanas de clase, en estos grupos los estudiantes trabajan juntos para lograr objetivos comunes, asegurándose de que ellos mismos y sus compañeros de grupo completen la tarea de aprendizaje asignada. Cualquier tarea, de cualquier materia y dentro de cualquier programa de estudios puede organizarse en forma cooperativa.
2. **Grupos informales de aprendizaje.** El aprendizaje cooperativo informal consiste en que los estudiantes trabajen juntos para lograr una meta de aprendizaje colectiva en grupos temporales que duran desde unos cuantos minutos hasta todo un período de clase. El grupo de aprendizaje cooperativo informal es un método eficaz para hacer que los estudiantes participen activamente en comprender lo que están aprendiendo durante una exposición oral, proporciona a los maestros un poco de tiempo para que se repongan, reorganicen sus notas, descansen y circulen por el salón de clase para escuchar lo que dicen los estudiantes.
3. **Grupos base cooperativos.** Los grupos base cooperativos son aquellos con un número fijo de miembros cuyas responsabilidades principales son ayudar a los estudiantes a brindarse apoyo, estímulo y asistencia mutuos para completar las tareas y compartir la responsabilidad de esforzarse por aprender. Como regla, los grupos base cooperativos son un conjunto heterogéneo, se reúnen periódicamente y lo más importante es que tiene una duración de al menos el curso escolar (un semestre o un año).

Si consideramos que el tiempo de duración de un curso es de un semestre, o anual y que normalmente en un curso se deja un solo proyecto de investigación como trabajo final, el utilizar un grupo formal sería equivalente a un grupo base. El grupo informal puede ser utilizado en diferentes sesiones debido a su característica de duración corta.

La combinación de los tres tipos de grupo se puede llevar a cabo si se tienen asignaturas que tengan una duración de un año al menos donde el mismo grupo permanece junto por un largo período de tiempo.

2.3.3 Formación de equipos de trabajo en un ambiente cooperativo

Para que los alumnos trabajen juntos deben de ser asignados a equipos o grupos de trabajo. Para llevar a cabo dicha asignación se deben de tomar en cuenta los siguientes aspectos:

- a) Tamaño del grupo
- b) Distribución de los alumnos en los grupos

Tamaño del grupo

De acuerdo con Bruffee⁵³, sugiere que el tamaño óptimo de un equipo de trabajo es de cinco alumnos. Más de cinco alumnos no harán un cambio significativo en la dinámica social pero si diluirán la experiencia, insignificadamente en grupos de seis pero significativa en grupos de siete u ocho, y totalmente en grupos de nueve, diez o más. Menos de cinco alumnos en un grupo cambiarán la dinámica en otro sentido: grupos de cuatro tienden a subdividirse en parejas; grupos de tres tienden a subdividirse en una pareja y un solitario; grupos de dos tienden a mantener niveles altos de stress ligeramente más altos que cualquier grupo de otro tamaño.

Aunque Bruffee maneja un tamaño ideal de equipo de trabajo que es de cinco alumnos, otros estudiosos de este tema como los hermanos Johnson manejan una postura completamente diferente a la de Bruffee. Para Johnson, no existe ninguna dimensión ideal para los grupos de aprendizaje cooperativo. La cantidad conveniente de miembros dependerá de los objetivos de la clase, las edades de los alumnos y su experiencia en el

⁵³ Bruffee, K.. *Collaborative learning: higher education interdependence and the authority of knowledge*. The John Hopkins University Press. 1995 Baltimore, MY. P. 240.

trabajo en equipo. Los grupos de aprendizaje cooperativo suelen tener de dos a cuatro miembros. La regla empírica a aplicar es: “cuanto más pequeño sea el grupo, mejor”. El docente deberá tener en cuenta los siguientes factores al momento de determinar las dimensiones de los equipos de trabajo:

- Al aumentar la cantidad de miembros de un grupo de aprendizaje, también se ampliará la gama de destrezas y capacidades presentes. Con la incorporación de cada miembro, se incrementan los recursos que contribuyen al éxito del trabajo del grupo.
- Cuanto más numeroso es el grupo, más habilidad deberán tener sus miembros para brindarle a todos la oportunidad de expresarse, para coordinar las acciones de los miembros, para llegar a un consenso, para asegurarse de que el materia a aprender sea explicado y analizado, para hacer que todos los miembros cumplan la tarea y para mantener buenas relaciones de trabajo.
- Al aumentar la dimensión del grupo, disminuyen las interacciones personales entre los miembros y se reduce la sensación de intimidad. El resultado suele ser un grupo menos cohesionado y una menor responsabilidad individual para contribuir al éxito del trabajo del grupo.
- Cuanto menor es el tiempo disponible para realizar una actividad, más reducido deberá ser el grupo de aprendizaje.
- Cuanto más pequeño es el grupo, más difícil será que algunos alumnos se mantengan ausentes y no hagan su aporte al trabajo colectivo, el trabajo individual es más visible en grupos pequeños.
- Cuanto más reducido es el grupo, más fácil será detectar cualquier dificultad que pudieran tener los alumnos para trabajar juntos.

Podemos resumir que tomando las consideraciones de los hermanos Johnson, los docentes debemos de tener bien definidas las actividades, el grado de dificultad y el tiempo requerido para llevarla a cabo y con base en este conocimiento podremos definir el tamaño del grupo ideal para la actividad que queremos que los alumnos desarrollen. Bruffee aunque hace una excelente explicación del porque no funcionan ciertos tamaños de grupos, no considera la complejidad de la tarea y sobre todo el tiempo que los alumnos tienen para llevarla a cabo.

Distribución de los alumnos en los grupos

De acuerdo con Johnson⁵⁴, la productividad de un grupo está determinada por la capacidad de sus miembros para trabajar en equipo. Antes de concretar la distribución de los grupos, el docente tiene que decidir si los grupos de aprendizaje deberán ser homogéneos o heterogéneos. Son preferibles los grupos heterogéneos ya que permiten que los estudiantes con diferentes rendimientos y distintos intereses tengan acceso a diversas perspectivas y métodos de resolución de problemas. Los grupos heterogéneos tienden a promover un pensamiento más profundo, un mayor intercambio de explicaciones y una mayor tendencia a asumir puntos de vista durante los análisis del material, todo lo cual incrementa la comprensión, el razonamiento y la retención a largo plazo de los alumnos.

Para Bruffee⁵⁵, los grupos heterogéneos son mejores debido a que las diferencias existentes implican un reto para todos los miembros en encontrar un punto común. Grupos que socialmente o étnicamente son demasiado homogéneos (personas de la

⁵⁴ Johnson, D., Johnson, R. *Cooperative learning: warm-ups, grouping strategies and group activities*. Interaction Book Company.1990. Edina, MN. p.91.

⁵⁴ Bruffee, K.. *Collaborative learning: higher education interdependence and the authority of knowledge*. The John Hopkins University Press. 1995 Baltimore, MY. P. 240.

misma ciudad, vecinos, familia, amigos muy cercanos, etc.) tienden a ponerse de acuerdo muy rápido, ya que tienen la creencia de que sus diferencias en temas básicos son mínimas. Por otro lado miembros de un grupo de trabajo muy heterogéneo tampoco tienen las bases para llegar a un acuerdo, debido a que las diferencias de pensamiento son tan grandes que llegan a la conclusión de que “no hablan el mismo idioma”.

Es conveniente distribuir a los alumnos en grupos heterogéneos con la finalidad de que las diferencias enriquezcan el proceso de aprendizaje, para llevar a cabo esta distribución el docente lo puede hacer con cualquiera de los siguientes métodos:

- **Distribución al azar.** Asigna a los alumnos en forma completamente aleatoria, ya sea por lista de clase, pidiéndoles que se numeren y que se reúnan los que tengan el mismo número, etc.
- **Distribución estratificada.** Es en el que el docente se asegura que en un mismo grupo haya uno o dos alumnos con ciertas características específicas. Por ejemplo se aplica un examen de conocimientos y se juntan un alumno con alto desempeño con uno de bajo desempeño, y esto se puede hacer al azar.
- **Grupos seleccionados por el docente.** El docente simplemente decide quien va a trabajar con quien. Esto permite que los grupos estén nivelados en cuanto a personas poco trabajadoras con aquellas de buen rendimiento.
- **Grupos seleccionados por los propios alumnos.** Es el menos recomendable, ya que limita que los grupos sean heterogéneos.

Capítulo III. Importancia del aprendizaje cooperativo como método pedagógico en las Escuelas de Iniciación Artística.

3.1 Evaluación y definición de los elementos observables del aprendizaje cooperativo

El proceso de aprendizaje basado en el aprendizaje cooperativo debe de poder evaluar dos aspectos fundamentales: el aprendizaje individual del material objeto de estudio y el funcionamiento correcto de los grupos de aprendizaje. Con esto nos referimos a que el profesor debe de cuidar durante el trabajo cooperativo de los alumnos que éstos no se queden sin haber aprendido lo que se debe de aprender (objetivo académico) y por otro lado que han logrado desarrollar habilidades de trabajo cooperativo los integrantes de los diferentes equipos.

Para llegar a la operacionalización de las variables, partiremos primeramente de las dimensiones que definen el concepto “aprendizaje colaborativo” y (concepto de valuación y evaluación) y los indicadores de actividades cooperativas observables y por ende medibles. se pueden medir éstas en el aula. Como un segundo paso definiremos cuáles son los aspectos observables y medibles del trabajo cooperativo en el aula, partiendo de los logros esenciales del mismo que son:

- 1. Interdependencia positiva bien definida.*
- 2. Extensa interacción fomentadora (cara a cara).*
- 3. Responsabilidad individual y responsabilidad personal bien definidas para lograr las metas del grupo.*
- 4. Uso frecuente de las habilidades interpersonales y en grupos pequeños.*
- 5. Procesamiento por el grupo, frecuente y periódicamente, de su funcionamiento actual con el fin de mejorar su eficacia futura.*

De esta manera los aspectos operativos de nuestro constructo “aprendizaje cooperativo” estarán formados por todos los elementos observables y medibles del mismo durante las actividades cooperativas. Actividades que con la práctica constante, desarrollan como

consecuencia la habilidades en los alumnos que serán aprendidas de manera conciente por los mismos y aplicadas en su futuro laboral.

3.2 La función del maestro de arte en las actividades cooperativas.

De acuerdo con Johnson¹, en cada sesión de clases los maestros tienen que elegir entre ser “un sabio en el escenario” o un “dirigente marginal”. Al tomar la decisión es importante recordar que el reto de la enseñanza no es *cubrir* el material *para* los estudiantes; es *descubrir* el material *con* los estudiantes. El maestro desempeña un papel de seis etapas en el aprendizaje cooperativo:

1. Especificación de los objetivos de la lección. Los maestros deben especificar dos tipos de objetivos antes de cada lección. El *objetivo académico* que es lo que se persigue en cuanto a los conocimientos que los alumnos deben de adquirir y el *objetivo de habilidades sociales* tiene que detallar las habilidades interpersonales y en grupos pequeños que serán subrayadas durante la lección. Explicar la estructura de tareas y metas a los estudiantes. Al inicio de la lección el maestro tiene que explicar la tarea académica con el fin de que los estudiantes tengan bien clara la asignatura y comprendan los objetivos de la lección. Debe de explicar los criterios para alcanzar el éxito y los componentes deseados, normalmente estos se expresan en forma de criterios predefinidos que establecen lo que es trabajo aceptable y lo que no lo es. Los maestros también tienen que especificar los comportamientos que son apropiados y deseables dentro de los grupos de aprendizaje.
2. Tomar decisiones previas a la instrucción acerca de los grupos de aprendizaje, tales como: Determinar el tamaño del grupo, asignar los estudiantes a los

¹ Johnson, D., Johnson, R. *Making cooperative learning work*. Theory into Practice, 1999. Vol. 38, Issue 2, 7p.

grupos, organización física del salón de clases, selección de materiales didácticos, asignar funciones para garantizar la interdependencia.

3. Poner en marcha la lección cooperativa. Durante las lecciones de aprendizaje cooperativo las acciones de los estudiantes pueden prescribirse estricta o flexiblemente. Los estudiantes pueden idear procedimientos en la marcha o bien pueden seguir guiones explícitos. Principalmente se vigila la eficacia de los grupos de aprendizaje cooperativo e intervenir cuando corresponda. Las dos acciones principales que los profesores deben de realizar en este paso son: vigilar el comportamiento de los estudiantes y brindar ayuda en las tareas e intervenir para demostrar habilidades sociales.
4. Evaluar el aprovechamiento de los estudiantes y ayudarles a recapacitar sobre cuán bien cooperaron entre sí. Algunos de los elementos en este paso son: suministrar una conclusión a la lección, evaluar la calidad y cantidad del aprendizaje de los alumnos y recapacitar sobre el funcionamiento del grupo.

3.3 La selección de las prácticas grupales a enseñar

De acuerdo con Johnson hay muchas prácticas interpersonales y grupales que influyen en el resultado del trabajo cooperativo. Para coordinar esfuerzos de modo de alcanzar objetivos comunes, los alumnos deben entre otras cosas: llegar a conocerse y confiar unos en otros, comunicarse con precisión y claridad, aceptarse y apoyarse unos a otros y resolver los conflictos en forma constructiva. La selección de las destrezas a enseñar depende de cuáles ya tengan o aún no tengan los alumnos. Los cuatro niveles de práctica cooperativa coinciden con las cuatro divisiones de los roles que asumen los alumnos durante las clases cooperativas:

- o **Prácticas de formación.** Son las que deben emplear los alumnos para establecer un grupo de aprendizaje cooperativo, como permanecer con el grupo y no

deambular por el aula, hablar en un tono de voz bajo, turnarse y llamarse unos a otros por su nombre.

- o **Prácticas de funcionamiento.** Son las necesarias para manejar las actividades del grupo y mantener relaciones de trabajo eficaces entre los miembros, como expresar las ideas y opiniones de uno, orientar el trabajo del grupo y alentar a todos a que participen.
- o **Prácticas de formulación.** Son las que deben de aplicar los alumnos para comprender mejor los materiales que estudian, empleando estrategias superiores de razonamiento y para maximizar su conocimiento y retención del material asignado, por ejemplo, explicando paso a paso el razonamiento de uno y relacionar lo que se está estudiando con los conocimientos previos.
- o **Prácticas de incentivación.** Son las que requieren los alumnos para incentivar la reconceptualización del material que están estudiando, el conflicto cognitivo, la búsqueda de más información y la explicación de los fundamentos en que se basan las conclusiones a las que uno ha llegado. Por ejemplo: criticar las ideas (no a las personas) y no cambiar de opinión a menos que uno sea lógicamente persuadido a hacerlo.

3.4 La enseñanza de las prácticas grupales

De acuerdo con Johnson, para trabajar en equipo, los alumnos necesitan tener la oportunidad de trabajar juntos en forma cooperativa, la motivación para emplear las destrezas propias del trabajo en equipo (una razón para creer que dicha actividad les será beneficiosa) y cierta experiencia en el empleo de esas destrezas. La forma en que el docente organice sus clases les brindará a los alumnos la oportunidad de aprender en grupos cooperativos, pero también es necesario darles el motivo y los medios para hacerlo.

El **primer paso** es asegurarse de que los alumnos vean la necesidad de adquirir las destrezas necesarias para trabajar en equipo. El docente puede realizar varias acciones:

- o *Pedir a los alumnos que propongan cuáles destrezas necesitan para trabajar juntos con eficacia y que elijan una o más de ellas para ponerlas en práctica durante la clase.*
- o *Decidir qué destrezas cooperativas se practicarán en la clase y avisar a los alumnos que deben de conocerlas. Esto se puede hacer exponiendo posturas, explicando la importancia de las destrezas y felicitando a los alumnos que las ponen en práctica.*
- o *Hacer una teatralización para mostrar un caso en el que la destreza en cuestión está evidentemente ausente.*

El **segundo paso** es asegurarse de que los alumnos entiendan en que consiste la destreza, cómo ponerla en práctica y cuándo hacerlo. Para ello, el docente puede hacer varias cosas:

- o *Definir operativamente la destreza según las conductas verbales y no verbales que entraña, de modo que los alumnos sepan exactamente qué hacer. No basta con decirles a los alumnos que prácticas quiere el docente que empleen durante la clase, hay que explicarles qué es lo que deben de hacer.*
- o *Demostrar y ejemplificar la práctica frente a la clase y explicarla paso a paso hasta que los alumnos tengan una idea clara de cómo se ve y cómo suena.*
- o *Teatralizar la práctica haciendo que cada alumno la practique dos veces en su grupo antes de comenzar la clase.*

El **tercer paso** consiste en plantear situaciones de ejercitación y promover la adquisición de la destreza. Para adquirirla, los alumnos deberán practicar una y otra vez.

El docente guiará esa ejercitación a través de diversas actividades:

- o *Asignar la destreza social como un rol concreto para que algunos miembros lo desempeñen o como una responsabilidad general para todos los miembros.*
- o *Observar a cada grupo (y designar observadores entre los alumnos) y registrar qué miembros del grupo están poniendo de manifiesto la destreza, con qué frecuencia y con cuánta eficacia.*
- o *Inducir periódicamente el empleo de la práctica durante la clase, indicando a un miembro del grupo que haga una demostración al respecto.*

El **cuarto paso** es asegurarse que todos los alumnos reciban retroalimentación sobre la aplicación de la destreza y reflexionen acerca de cómo ponerla en práctica con mayor eficacia en el futuro. Ejercitar las destrezas correspondientes al trabajo en equipo no es suficiente. Los alumnos deben de recibir retroalimentación en cuanto a la frecuencia y eficacia con que las están empleando. Sobre la base de esa retroalimentación y de su propia evaluación, los estudiantes podrán decidir cómo emplear la destreza de un modo eficaz.

El **quinto paso** consiste en asegurarse de que los alumnos perseveren en la práctica de la destreza hasta que la apliquen con naturalidad. Para la mayoría de las destrezas, hay una período de aprendizaje lento, seguido de un período de rápida mejoría, luego un período en que el desempeño se mantiene casi igual, después otro período de rápida mejoría, luego otro período estable y así sucesivamente. Las etapas habituales en el desarrollo de una destreza son cuatro:

1. *Empleo consciente, aunque torpe de la destreza.*
2. *Sensación de falsedad al poner en práctica la destreza. Después de un tiempo, la torpeza desaparece, pero muchos alumnos experimentan una sensación de falsedad al emplearla, por lo que necesitan el aliento del docente y de sus pares para superar esta etapa.*
3. *Empleo correcto pero mecánico de la destreza.*
4. *Empleo automático y rutinario. Los alumnos han incorporado plenamente la destreza a sus repertorios conductuales y la sienten como una actitud natural.*

El docente deberá cumplir las siguientes reglas al enseñarles estas destrezas a sus alumnos:

- o *Ser concreto.*
- o *Definir operativamente cada destreza.*
- o *Empezar de poco a poco. No sobrecargar a los alumnos con más destrezas de las que pueden aprender en un momento dado. Los alumnos necesitan saber qué conducta es apropiada y*

deseable dentro de un grupo cooperativo, pero no deben ser sometidos a un exceso de información.

- o *Insistir en la práctica reiterada. Hay que insistir en el empleo de cada destreza hasta que los alumnos la integren a su repertorio conductual y la empleen en forma automática y habitual.*

3.5 Evaluación del aprendizaje cooperativo

De acuerdo con Johnson², la valoración (*assessment* en inglés) y la evaluación están tan entrelazados que resulta difícil separarlos. Normalmente valorar significa recoger datos para emitir un juicio, y evaluar es juzgar el valor de algo sobre la base de datos recogidos. La valoración no implica asignar calificaciones. El docente puede valorar sin hacer una evaluación, pero no puede evaluar sin haber valorado. Durante la clase el docente evalúa el aprendizaje observando e interrogando a los alumnos. No todos los resultados del aprendizaje (por ejemplo, el nivel de razonamiento) pueden evaluarse por medio de las tareas domiciliarias o las pruebas escritas. Estos importantes resultados sólo se evalúan observando a los alumnos. Los grupos de aprendizaje cooperativo brindan una oportunidad excepcional para hacer una valoración inmediata del aprendizaje de los alumnos, para obtener una retroalimentación inmediata de parte de los pares y para corregir al instante los problemas de comprensión de los estudiantes. Sobre la base de la información recogida durante los diagnósticos, los alumnos establecen objetivos para mejorar su rendimiento y festejan el trabajo realizado, mientras que el docente asigna calificaciones.

Para Johnson y Johnson, el propósito de la valoración del desempeño de los estudiantes tiene como objetivo:

² Johnson, D., Johnson, R. (2000). *Joining together: group theory and group skills*. Pearson Education Company. 7th ed. USA. 2000, p. 643.

- o *Diagnóstico del nivel actual de conocimientos y habilidades que tienen. Valoraciones diagnósticas se realizan al inicio de la unidad instruccional, curso, semestre o año para determinar el nivel actual del grupo. La información es útil para establecer realistas pero retadoras metas de aprendizaje.*
- o *El monitoreo del progreso de los estudiantes a través de metas de aprendizaje ayuda a formar el programa instruccional. Valoraciones formativas son conducidas periódicamente para monitorear el progreso y proveer de retroalimentación a los alumnos.*
- o *Provee información para juzgar el aprendizaje final de los estudiantes. Valuaciones sumativas son conducidas al final del periodo instruccional y nos da información sobre la cantidad y calidad del aprendizaje del alumno o del éxito del programa instruccional.*

En el cuadro 1 se presenta los elementos de la valuación de acuerdo con Johnson y Johnson³, en la que se incluye el propósito de la misma, el enfoque, el lugar de desarrollo y los participantes.

Cuadro 1: Elementos de la Valuación

| Propósito | Enfoque principal | Lugar de desarrollo | Participantes |
|-------------|-----------------------------|------------------------------|------------------------|
| Diagnóstico | Proceso de aprendizaje | Artificial (salón de clases) | Estudiantes, padres. |
| Formativo | Proceso de instrucción | Auténtico (mundo real) | Profesores |
| Sumativo | Productos del aprendizaje | | Administradores |
| | Productos de la instrucción | | Colegios, empleadores. |

De acuerdo con Wilson y Onwuegbuzie⁴, la “caja negra” que se refiere a la evaluación de las actividades, tiene al menos dos efectos:

1) productos que no satisfacen la expectativa del profesor y 2) frustración por parte de los alumnos que no saben exactamente que es lo que se espera de ellos y por consecuencia están confundidos y en desacuerdo con sus calificaciones.

³ Johnson, D., Johnson, R. *Cooperative learning and assessment*. In: Cooperative Learning. JALT Applied Materials. 1999 Tokyo, Japón. p.16.

⁴ Wilson, V., Onwuegbuzie, A. Improving achievement and student satisfaction through criteria – based evaluation: checklists and rubrics in educational research courses. Paper presented at the Annual Meeting of the Mid-South Educational Research Association. 1999. Point Clear, AL. p. 27

Al llevar a cabo el proceso de valuación que nos llevará por consecuencia, a la evaluación del trabajo de los alumnos, una de las herramientas más utilizadas cuando se utiliza el aprendizaje cooperativo como técnica didáctica, es el uso de unas guías llamadas “Rúbricas” (*rubric* en inglés), que permiten al profesor establecer las reglas y los criterios observables y por otro lado permite a los alumnos conocer los criterios mediante los cuales su trabajo será calificado.

3.5.1 Rúbricas para la evaluación

De acuerdo con Soles⁵, una rúbrica es una lista descriptiva de los criterios que el profesor utiliza para evaluar la calidad de los estudiantes. Por ejemplo, para evaluar un trabajo escrito, una rúbrica consiste en una lista específica de aspectos de desarrollo de la escritura, los cuales se subdividen en varias categorías como contenido, desarrollo, gramática, estructura y estilo. Los ensayos de los alumnos son calificados con base en que tanto se acercan al criterio establecido.

Wilson y Onwuegbuzie⁶, establecen que una guía de evaluación se puede presentar de dos formas: como un “checklist” estructurado en el cual se describe el resultado positivo esperado de cada componente del trabajo y se provee de una escala de cinco puntos que lo clasifica desde “en completo desacuerdo” hasta “de completo acuerdo” que sirve para ir calificando cada punto de la lista; y una rúbrica, en la que los componentes del trabajo son listados y se establecen estándares de desarrollo desde bajo hasta alto para cada uno de los componentes descritos.

⁵ Soles, D. *Sharing scoring guides*. Paper presented at the 52nd Annual Meeting of the Conference on College Composition and Communication. 2001. Denver, CO. p.17

⁶ Wilson, V., Onwuegbuzie, A. *Improving achievement and student satisfaction through criteria – based evaluation: checklists and rubrics in educational research courses*. Paper presented at the Annual Meeting of the Mid-South Educational Research Association. 1999. Point Clear, AL. p. 32

Para Pickett y Dodge ⁷, la rúbrica es una herramienta de valuación la cual es diseñada para estimular las actividades de la vida real donde los alumnos se comprometen a resolver problemas de la vida real. Es una valuación de tipo formativo ya que se desarrolla durante todo el proceso de enseñanza – aprendizaje. Las ventajas de utilizar rúbricas en la evaluación son:

1. *Permite que la valuación sea más objetiva y consistente.*
2. *Enfoca al profesor a clarificar sus criterios en términos específicos.*
3. *Muestra claramente al estudiante cómo será evaluado su trabajo y qué se espera de él.*
4. *Promueve en los alumnos el cuidado acerca del criterio usado para evaluar el desarrollo del grupo.*
5. *Provee retroalimentación útil sobre la efectividad de la instrucción.*

Las rúbricas pueden ser creadas de muchas formas y niveles de complejidad, pero todas tienen los siguientes elementos comunes:

1. *Se enfoca en cómo medir un objetivo establecido (desarrollo, comportamiento, calidad)*
2. *Utiliza un rango para medir el desarrollo.*
3. *Contiene características específicas de desarrollo acomodadas en niveles indicando el grado en el que los estándares han sido cumplidos.*

De acuerdo con Pickett y Dodge, para realizar una rúbrica de evaluación se deben de seguir los siguientes tres pasos:

1. *Genere un número potencial de dimensiones a utilizar. El primer paso es el más importante, ya que al escoger cuidadosamente un determinado número de dimensiones a evaluar, hacemos nuestras expectativas más claras y nuestra retroalimentación será de mucha más ayuda. En el cuadro 2 se presenta ejemplos de dimensiones para algunas tareas específicas.*
2. *Seleccione un número razonable de dimensiones. Se recomienda que una rúbrica quepa en una sola hoja impresa. Entre 4 y 8 dimensiones es correcto, pero lo que debe de considerarse es el objeto a medir: si es una valuación formativa y diagnóstica lo más seguro es que tengan varias*

⁷ Pickett, N., Dodge, B. (2001). *Rubrics for web lessons* . Consultado en: <http://edweb.sdsu.edu/webquest/rubrics/weblessons.html> el 3 de marzo de 2004.

dimensiones, por otro lado, si la evaluación es sumativa del desarrollo de los alumnos en una clase, pocas dimensiones son las adecuadas. Una forma de hacerlo, es preguntarse uno mismo cuales son los aspectos más importantes de esta tarea y acomodarlos por orden de importancia, después eliminar aquellos que están en la parte inferior de la lista y eliminarlos hasta quedarse de 4 a 8 dimensiones.

3. Escriba las descripciones de las dimensiones en cada nivel. Por cada una de las dimensiones que se escogieron se deberá de poner en cada nivel de desarrollo lo que se espera de los alumnos, se debe de hacer en forma clara y precisa hasta haber llenado toda la matriz.

Cuadro 2: Ejemplos de dimensiones para tareas específicas

| Si la tarea tiene estos elementos: | Entonces considere estas posibles dimensiones |
|------------------------------------|--|
| Presentación oral | Proyección de voz Lenguaje corporal Gramática y pronunciación Organización |
| Productos escritos | Gramática y ortografía Organización Formato |
| Diseño | Efectividad de las soluciones Creatividad en las soluciones Justificación de la solución |
| Compilación | Criterios de selección Organización |

De: Pickett, N., Dodge, B. (2001). *Rubrics for web lessons*. Consultado en: <http://edweb.sdsu.edu/webquest/rubrics/weblessons.html> el 3 de marzo de 2004.

Para ejemplificar el uso de una rúbrica de evaluación, se presenta en el cuadro 4.3 una rúbrica proyectada para la clase de Actuación, pero se puede aplicar de manera íntegra o haciendo algunas reformas a cualquier materia teórico práctica de las áreas artísticas. El objetivo de esta rúbrica es el de establecer las dimensiones por las cuáles serán evaluadas las tareas que los alumnos resuelvan y entreguen y que hayan sido realizadas de forma colaborativa. La rúbrica que se presenta comprende los aspectos más importantes de la clase: la comprensión de conceptos, el planteamiento de problemas, la obtención de resultados y la presentación de los mismos. Con la rúbrica los alumnos

están concientes de los aspectos que deben de cuidar y también, cual será el resultado en diferentes niveles de aplicación. Los alumnos obtendrán una puntuación máxima de 10 puntos si obtienen los dos puntos de cada aspecto a evaluar y un puntaje mínimo de cero puntos si no se observa ninguno de los aspectos especificados.

El desarrollo de las habilidades cooperativas para trabajar en grupos es parte importante de la enseñanza en general y parte integral de este estudio para incluirlo de manera óptima. Por lo que no se evalúa únicamente la obtención de los conocimientos sobre la materia que se está estudiando, sino que también se fomentan las habilidades cooperativas. Tomando la misma clase de Actuación, se presenta en el Cuadro 3 una rúbrica que permite valorar el desarrollo de las habilidades cooperativas entre los alumnos y que permite dar retroalimentación sobre los aspectos más importantes a desarrollar por ellos.

Cuadro 3: Rúbrica para la evaluación de una tarea colaborativa

| Aspecto a evaluar | Puntos: 2 | Puntos: 1 | Puntos: 0 |
|-----------------------------------|---|---|--|
| Comprensión de conceptos | Comprendieron todos los aspectos teóricos revisados de la técnica de Stanislavsky | Comprendieron algunos y otros conceptos los confunden. (al menos el 50% de los conceptos) | No entendieron ninguno de los conceptos. |
| Manejo de procedimientos | Realizan el ejercicio siguiendo el procedimiento adecuado | Plantean el problema en la improvisación pero no lo pueden resolver, no lo justifican. | No manejan los procedimientos. No hay técnica. |
| Resultado | Obtienen el resultado correcto y lo sustentan | Obtienen el resultado pero no lo pueden sustentar. | No obtienen el resultado. |
| Presentación | Presentan los resultados en forma coherente y cuidando su presentación | Presentan los resultados correctos del ejercicio de improvisación pero sin presentación | Presentan la improvisación sin orden. |
| Participación en el equipo | Se observó participación activa e interés por todos los integrantes | Se observó participación activa e interés por algunos de los integrantes | No trabajaron colaborativamente |
| Total | | | |

Cuadro 4: Rúbrica de observación de trabajo colaborativo.

| Se fomentarán los siguientes aspectos: | Excelente | Regular | No se muestra |
|---|--|---|--|
| Interdependencia positiva | Hay una buena relación con los compañeros del equipo. Escucha atentamente, de forma responsable y respetuosamente sus opiniones, aportaciones e ideas aún cuando disiente de ellas. | La relación es efectiva con solo algunos de los compañeros en el equipo, no siempre escucha responsable y respetuosamente sus opiniones, aportaciones e ideas sobre todo cuando no está de acuerdo con ellas. | La relación no es efectiva con los compañeros en el equipo. No sabe escuchar responsablemente, no respeta las opiniones, aportaciones ni ideas sobre todo cuando no está de acuerdo con ellas. |
| Responsabilidad individual | Realiza todas las actividades asignadas en el grupo. Aporta al equipo. Participa en el desempeño del grupo. Está pendiente. | Realiza casi todas las actividades asignadas en el grupo. Participa en el desempeño del grupo. Se distrae con frecuencia en lo que ha leído e investigado | No hace sus actividades individuales, no agrega valor al grupo de trabajo, lo afecta negativamente. |
| Procesamiento grupal | Analiza los puntos de vista de otros compañeros. Acepta las conclusiones consensuadamente, siempre que opina lo hace apoyado en lo que se ha leído o investigado. Sus interacciones son productivas. Ayuda a que el grupo llegue a conclusiones. | A veces analiza los puntos de vista de otros compañeros. A veces acepta las conclusiones consensuadamente. Sus interacciones son productivas pero no siempre basadas en lo que ha leído e investigado | No analiza los puntos de vista de otros compañeros. No participa en el consenso. Sus interacciones son escasas y no están fundamentadas. |
| Habilidades sociales | Se comunica en forma escrita / oral con precisión, formalidad, eficacia y corrección. | Se comunica en forma escrita / oral con dificultad, usa términos inadecuados | Se comunica de forma escrita / oral deficientemente. |
| Interacción cara a cara | Interactúa con todos los miembros del grupo. Contacto visual / toma en cuenta otras opiniones | Interactúa con algunos de los miembros del grupo o de manera virtual. Rara vez toma en cuenta las opiniones de los otros. Hay poco contacto visual. | No interactúa con los miembros del grupo. No toma en cuenta las opiniones de los otros. No hay contacto visual |

3.6 Elementos observables del aprendizaje cooperativo

Considerando que el aprendizaje cooperativo es un proceso que se da durante un determinado periodo, ya sea una clase, un curso, un año escolar, la existencia de los elementos básicos del aprendizaje cooperativo son considerados esenciales para el éxito del trabajo de los equipos. Los cinco elementos básicos, que los hermanos Roger y David Johnson⁸ señalan son:

1. *Interdependencia positiva.*
2. *Interacción fomentadora cara a cara*
3. *Responsabilidad individual y responsabilidad grupal*
4. *Habilidades interpersonales y de grupos pequeños*
5. *Procesamiento por el grupo*

Estos cinco elementos ya fueron revisados en el capítulo anterior, a continuación retomamos la definición de cada uno de ellos y cuales son los elementos observables de cada uno en el desarrollo de trabajo cooperativo, estos elementos observables son los que nos permiten saber, como instructores, si los alumnos están llevando a cabo un verdadero proceso de aprendizaje cooperativo y por consecuencia si están concientes de su proceso de aprendizaje y de la forma en que deben de trabajar en equipo.

Cuando los alumnos logran entender los elementos del aprendizaje cooperativo al estar llevando a cabo una práctica de este tipo, deben de llegar al punto de hacerlo de forma natural, de tal manera que para ellos resulta algo habitual y conciente desarrollar el trabajo de grupo de esta manera. Esta conciencia de la forma de trabajo cooperativo repercutirá en su futuro laboral, ya que desarrollarán la habilidad de trabajo en equipo de manera precisa y eficiente.

⁸ Johnson, D., Johnson, R., Holubec, E. *Los nuevos círculos de aprendizaje: cooperación en el salón de clases y en la escuela.* Association for Supervision and Curriculum Development. Alexandria, VA. 1995. p.117

3.6.1 Elementos observables de la interdependencia positiva

Para Cross⁹, el éxito de los individuos está ligado al éxito del grupo, los individuos tienen éxito en la medida que el grupo tiene éxito, por lo que los estudiantes están motivados para ayudarse y para alcanzar las metas del grupo.

La interdependencia positiva fomenta una situación en la que los estudiantes:

- o *Observan que su trabajo beneficia a los demás integrantes del grupo y que el trabajo del grupo beneficia al individuo.*
- o *Trabajan juntos en grupos pequeños para maximizar el aprendizaje de todos los integrantes, compartiendo los recursos, proporcionando apoyo y aliento mutuo y festejando su éxito.*
- o *Cada miembro del grupo desarrolla la parte de trabajo que le fue asignada y la comparte con sus compañeros.*
- o *Se aseguran de que los demás miembros entiendan todo el material de estudio.*
- o *Los miembros del grupo se ocupan en que todos obtengan una buena calificación en su trabajo individual para que la calificación de grupo sea alta.*
- o *Los compañeros tienen una buena relación entre ellos*
- o *Escuchan atentamente a las opiniones de los demás aunque no estén de acuerdo.*
- o *Manifiestan su desacuerdo con las opiniones de los demás y lo expresan de forma asertiva.*
- o *Los miembros del equipo están convencidos de que solamente juntos salen adelante o si no, todo el equipo falla.*
- o *Todos los miembros del grupo se preocupan porque todos tengan el mismo nivel de conocimientos y habilidades.*
- o *Se ayudan entre ellos para lograr un mismo nivel de conocimientos.*

3.6.2 Elementos observables de la interacción cara a cara.

Cómo se explicó en el capítulo anterior, la interacción cara a cara es una consecuencia de la interdependencia positiva, de hecho se puede decir que cuando se está desarrollando la interdependencia positiva entre los alumnos se está llevando a cabo una

⁹ Cross, P. *Collaborative learning 101*. League for Innovation in the Community College. 2000 p. 31

interacción adecuada o dicho de otra manera, que cuando los alumnos desarrollan una buena interacción cara a cara, están desarrollando la interdependencia positiva.

De acuerdo con Cross¹⁰, en la interacción cara a cara se espera que los estudiantes se ayuden y se apoyen entre sí de forma activa, los miembros comparten recursos, se apoyan y se motivan entre ellos para aprender. Para Kluge¹¹, para ser efectiva la interacción cara a cara, los miembros del grupo deben de tener además, una proximidad física al momento de trabajar

Los elementos observables de una adecuada interacción fomentadora cara a cara son:

- o *Los miembros del grupo se brindan ayuda y asistencia mutua eficiente y eficaz.*
- o *Intercambian los recursos requeridos, como por ejemplo información y materiales.*
- o *Se brindan retroalimentación sobre el trabajo realizado en grupo con el fin de mejorar su rendimiento posterior.*
- o *Se brindan retroalimentación sobre la forma en que han trabajado cada uno como miembro y como equipo con la finalidad de mejorar sus actuaciones posteriores.*
- o *Desafían las conclusiones y razonamiento de cada integrante para fomentar un proceso de toma de decisiones de mayor calidad y un mejor discernimiento de los problemas bajo consideración.*
- o *Se explican oralmente como resolver los problemas,*
- o *Se explican cual es la naturaleza de lo que deben de aprender*
- o *Conectan el conocimiento presente con el conocimiento pasado.*
- o *Tienen proximidad física al momento de realizar el trabajo.*
- o *Realizan la discusión del material de estudio poniéndose atención y mirándose a los ojos.*

3.6.3 Elementos observables de la responsabilidad individual y la responsabilidad grupal

De acuerdo con Johnson el propósito del aprendizaje cooperativo es hacer que cada miembro del equipo sea un individuo más fuerte por si mismo. Los estudiantes

¹⁰ Ibid

¹¹ Kluge, D. *A brief introduction to cooperative learning*. En: Cooperative Learning. JALT Applied Materials Cooperative Learning. Japón. 1999. p.8.

aprenden juntos para que ellos puedan por consecuencia, actuar de mejor manera individualmente.

Para Cross, el grupo es medido por el cumplimiento de sus metas, cada miembro es medido por la contribución que hace de su parte de trabajo; los estudiantes son calificados en forma individual.

Los elementos observables de la responsabilidad individual y la responsabilidad grupal son:

- o *Realización de exámenes individuales. Se espera que los miembros de un mismo grupo tengan las mismas calificaciones ya que el conocimiento expresado en el examen es resultado del aprendizaje cooperativo.*
- o *Pedir a un miembro del equipo que explique a toda la clase los resultados obtenidos por todo el grupo.*
- o *Los alumnos documentan en términos de porcentajes la contribución de cada miembro del grupo al trabajo realizado.*
- o *Se pide a un alumno que enseñe lo que ha aprendido a otra persona de otro equipo y viceversa (explicación simultánea).*

3.6.4 Elementos observables de las habilidades interpersonales y de grupos pequeños

De acuerdo con Johnson y Johnson, los individuos aprenden habilidades sociales para ganar competencia social. La competencia social es cuando las consecuencias producidas por la acción de una persona están de acuerdo con sus intenciones. Aquellos individuos que son socialmente competentes han adquirido un rango amplio de habilidades interpersonales y de grupos pequeños que pueden aplicar apropiadamente cuando interactúan con otras personas, creando los resultados esperados. El uso de habilidades sociales en forma fluida y flexible ayudan a establecer relaciones positivas con los demás. Las habilidades sociales van desde las simples (hacer contacto visual con la persona que habla) hasta las complejas (crítica de ideas mientras confirma la

competencia de una persona). Las habilidades interpersonales y de grupos pequeños determinan su habilidad para iniciar, desarrollar y mantener relaciones afectivas y productivas y también su habilidad para trabajar eficientemente con otros. Para Cross, se requiere que los estudiantes aprendan cuestiones académicas, pero también que aprendan las habilidades interpersonales y de grupos pequeños que se requieren para funcionar como parte de un grupo (trabajo en equipo). Las habilidades para trabajar en equipo deben de ser enseñadas precisamente como habilidades académicas.

En el capítulo anterior se revisó la clasificación que los hermanos Johnson hacen a las habilidades que se pueden enseñar. A manera de recordatorio, diremos que éstas son:

- o *Habilidades de formación. Las habilidades necesarias para establecer un grupo cooperativo de aprendizaje.*
- o *Habilidades de funcionamiento. Las habilidades necesarias para la administración de las actividades del grupo cooperativo de aprendizaje.*
- o *Habilidades de Formulación. Las habilidades necesarias para la construcción del conocimiento partiendo de los materiales estudiados.*
- o *Habilidades de Fermentación. Las habilidades necesarias para la reconceptualización del material estudiado.*

Es a partir de estos cuatro grupos en los que se clasifican las habilidades sociales y de grupos pequeños, que podemos establecer cuáles son los elementos observables de cada una de estas.

Más que cuatro grupos independientes, en realidad la clasificación obedece más, en nuestro punto de vista, a la secuencia lógica en la que las habilidades sociales y de grupos pequeños se enseñan durante una clase diseñada bajo la técnica de aprendizaje cooperativo. Se presenta a continuación la clasificación y los elementos observables de cada uno de ellos.

3.6.5 Elementos observables de las habilidades de observación:

Los elementos que forman este grupo son aquellos en las que los alumnos muestran una actitud cooperativa, tales como:

- o *Se mueve dentro del grupo en forma tranquila.*
- o *Utiliza un tono adecuado de voz durante el trabajo del grupo*
- o *Utiliza los nombres de sus compañeros para dirigirse a ellos.*
- o *Toma su turno para participar en el grupo.*
- o *Respeto los derechos de los demás.*
- o *Tiene una actitud positiva ante el trabajo en equipo.*
- o *Está dispuesto a ayudar a los demás.*
- o *Sigue instrucciones adecuadamente.*
- o *Se muestra respetuoso y educado con los demás integrantes.*

3.6.6 Elementos observables de las habilidades de funcionamiento.

Los elementos que forman parte de las habilidades de este grupo ocurren cuando los alumnos demuestran liderazgo para el desarrollo del trabajo. Se espera del alumno que:

- o *Clarifique las metas a alcanzar por el equipo.*
- o *Provea de dirección al trabajo del equipo.*
- o *Contribuya con ideas, opiniones, etc.*
- o *Solicite a los demás ideas, opiniones, etc.*
- o *Anime a participar a los demás miembros.*
- o *Apoye y reconozca el trabajo de los demás.*
- o *Facilite la comunicación entre los miembros.*

3.6.7 Elementos observables de las habilidades de formulación. Los elementos que forman parte de las habilidades de este grupo son aquellas en las que los alumnos facilitan el entendimiento a sus compañeros de las habilidades a desarrollar, tales como:

- o *Sumarizar e integrar el trabajo del grupo.*
- o *Buscar precisión en el trabajo del grupo.*

- o *Relacionar lo que se está aprendiendo con conocimientos anteriores.*
- o *Ayudar al grupo a recordar conocimientos.*
- o *Verificar que todos los miembros hayan entendido.*

3.6.8 Elementos observables de las habilidades de fermentación. Los elementos que forman parte de las habilidades de este grupo son aquellos que representan para los alumnos un reto intelectual, cuando:

- o *Critica ideas, no a los miembros del grupo.*
- o *Hace diferenciación entre las ideas de cada uno de los miembros del equipo.*
- o *Integra las ideas de todos los participantes.*
- o *Busca el razonamiento y la justificación de las ideas de los participantes.*
- o *Ayuda a elaborar un razonamiento a los demás miembros del equipo.*
- o *Prueba y realiza preguntas complejas sobre el material de estudio.*

3.6.9 Elementos observables del procesamiento grupal.

El procesamiento grupal es la clave para la mejora continua de los grupos de trabajo, si no se lleva a cabo, todas las prácticas grupales equivocadas o inadecuadas permanecerán en el desarrollo de los grupos, por lo que el aprendizaje se verá afectado y el desarrollo del trabajo cooperativo no alcanzará las metas establecidas.

Para Johnson¹², el procesamiento grupal es la discusión de los procedimientos para la estructuración del equipo de trabajo, en el cual se dan sugerencias prácticas para hacer el procesamiento efectivo. Un proceso es una secuencia identificable de acciones (o eventos) que toman lugar en un tiempo determinado para el logro de una meta establecida. En el procesamiento grupal los estudiantes reflexionan sobre el trabajo del equipo y la interacción de ellos con el objetivo de mejorar los esfuerzos de todos para alcanzar las metas establecidas y mantener relaciones de trabajo efectivas.

De acuerdo con Cross, se espera que los estudiantes aprendan a evaluar la productividad del equipo. Ellos deben de describir cuáles acciones de qué miembro del equipo fueron

¹² Johnson, D., Johnson, R., Holubec, E. *Los nuevos círculos de aprendizaje: cooperación en el salón de clases y en la escuela.* Association for Supervision and Curriculum Development. Alexandria, VA. 1995 p.135.

de ayuda y cuáles no lo fueron y con base en esto, tomar la decisión de qué debe de continuar como está o qué debe de cambiar.

El procesamiento por el grupo es una actividad que debe de darse después de haber terminado una tarea en forma cooperativa. En sí es la forma en que los alumnos comprenden lo bueno y lo malo de su actuación y por consecuencia toman conciencia de aquellas acciones que les fueron de utilidad y cuales no. En este proceso entran las demás características del aprendizaje cooperativo como elementos que son revisados por los alumnos.

El papel del profesor en este paso es de suma importancia, ya que será el observador ajeno al grupo que fomentará que el procesamiento grupal se lleve de la mejor manera, y que también deberá fomentar en los alumnos el que lo lleven a cabo al finalizar una tarea.

En conclusión los elementos observables del procesamiento grupal adecuado son:

- *Los estudiantes en forma individual reciben retroalimentación por parte de sus compañeros de las tareas que cada uno realizó, mismas que ayudaron a alcanzar la meta propuesta. (retroalimentación positiva)*
- *Los miembros del equipo en forma conjunta establecen aquellos puntos que realizaron adecuadamente pero que podían haber hecho todavía mejor.*
- *Los miembros del grupo establecen metas de mejora, especificando cómo actuarán de una mejor manera como grupo en la siguiente sesión cooperativa.*
- *Los miembros del equipo celebran el éxito obtenido y los esfuerzos realizados en el proceso de aprendizaje.*

Capítulo IV. Propuesta Curricular para las Escuelas de Iniciación Artística.

Para la elaboración de esta revisión curricular se ha tomado como punto de partida el análisis del currículo actual de las Escuelas de Iniciación Artística del Instituto Nacional de Bellas Artes. A partir de la reflexión sobre dicho documento¹ se ha desarrollado la presente secuencia de contenidos, en la que se han tenido como criterios fundamentales los siguientes:

- ***Desarrollo evolutivo***, que determina el grado de madures y el momento del proceso de aprendizaje en el que se encuentran los alumnos y alumnas.

Dado que este criterio resulta fundamental para determinar los contenidos más apropiados en cada momento, he valorado dentro del mismo:

- La autonomía.
 - La capacidad de abstracción.
 - El grado de socialización.
 - Aspectos psicomotrices relacionados con las técnicas propuestas.
- ***Progresividad***. He intentado reflejar una profundización paulatina en los contenidos desde el principio al final de cada etapa, retomando en cada ciclo lo expuesto para poder enlazarlo con el siguiente, de manera que se pueda elaborar un proceso de aprendizaje completo respetando todos los pasos necesarios y permitiendo a los alumnos y alumnas afrontar lo nuevo con recursos suficientes.

Se ha partido siempre del entorno próximo, de su conocimiento y observación para llegar a ámbitos mayores que pudiéramos descubrir y analizar. Se ha utilizado la experiencia particular del alumno como medio de abarcar conocimientos generales y se han enfocado las técnicas y tareas teniendo en cuenta su adecuación y grado de complejidad.

¹ Plan de Estudios de Iniciación Artística. CONACULTA-INBA. D.F. Diciembre 2000.

° *Prioridad de los procedimientos y actitudes.* Estos contenidos son los que caracterizan a cada área, y se fundamentan en ellas para dar sentido a los conceptos.

Tanto procedimientos como actitudes nos hablan de procesos y situaciones en los que el descubrimiento y la reflexión, la expresión espontánea y el deseo de comunicación van parejos, tramando una sólida base que permita al alumno ser el sujeto de su propio aprendizaje. Considerando que esto es primordial, los contenidos secuenciales se ha elaborado de manera que los conceptos se han de abordar desde sus procedimientos y actitudes correspondientes, pues de esta manera cobran sentido.

° *Adecuación a los contenidos propios de la disciplina y a su lógico desarrollo.*

Aunque el objetivo de la Educación Artística es la escuela no sea el de crear artistas, sino mas bien abrir caminos hacia la expresión, la comunicación, el goce estético, formación de públicos y desarrollo de diversas habilidades que sirvan dentro de su formación como seres humanos, si nos parece lógico atender a los componentes fundamentales que caracterizan las artes plásticas, la danza, la música y el teatro, así como a los procesos que se siguen en su desarrollo.

Bien sabemos que en el campo de las artes el trabajo suele tener un fuerte componente de individualismo, y que la experiencia de unos es difícilmente ampliable a otros; no obstante, y a pesar de la complejidad que supone explicar el hecho artístico, existe generalmente un aspecto considerado fundamental en él: la percepción.

Puesto que pensamos que efectivamente el modo de percibir la realidad es diverso y determinante en la creación artística, lo hemos tenido en cuenta, procurando dejarlo patente en este proyecto curricular.

Requisitos de ingreso²

° Presentar original y dos copias de:

- Acta de nacimiento

-Constancia de estudios:

Niños y jóvenes; deberá corresponder al grado escolar en que están inscritos.

Adultos: Mínimo secundaria concluida.

° Certificado médico expedido por una institución pública.

° Recibo de pago de inscripción.

° Aprobar el proceso de selección que determine el INBA.

° 6 fotografías tamaño infantil.

° Las edades para cada categoría són:

Infantil: de 8 a 11 años 11 meses.

Juvenil: de 12 a 17 años 11 meses.

Adultos: de 18 años en adelante.

4.1 Modelo Pedagógico.

El modelo pedagógico del presente Plan de Estudios responde a los fines y objetivos institucionales antes mencionados para el desarrollo de las inteligencias múltiples, fortaleciendo la estructura sobre la que se desarrolla el proceso de aprendizaje, mediante la conformación de mecanismos y metodologías alternas como es el aprendizaje cooperativo y colaborativo que permiten atender de manera diferenciada a tres poblaciones estudiantiles distintas divididas en las siguientes categorías:

Infantil

Juvenil

Adultos

Cabe aclarar que la duración total de los estudios es de tres años divididos en ciclos anuales en el caso de los niveles infantil y juvenil, en el caso del nivel adulto se

² Determinado por el reglamento dictaminado por la Subdirección general de educación e investigación artísticas del INBA.

pretende formular un programa semestral en el cual se pueda trabajar con una estructura académica mas específica de acuerdo a las necesidades formativas de cada grupo, por otra parte cada una de las categorías es de carácter secuencial, por lo cual los alumnos que finalicen sus estudios en cada uno de los niveles tendrán la posibilidad de continuar en la profundización del área que les interese, por otra parte, permitirá que alumnos de nuevo ingreso se adapten al nivel que por edad correspondan, ya que siempre se trabajarán objetivos de acuerdo a la edad establecida por cada nivel.

Los contenidos que maneja la presente propuesta curricular cumplen con los elementos básicos de cada una de las áreas artísticas que deben ser considerados dentro de un programa académico que tienda a la iniciación artística a la iniciación de la enseñanza de las artes. En este sentido es que si bien plantean en todas las categorías una estructura temática similar, la profundización en la misma, la carga horaria, los aspectos conceptuales y los metodológicos varían de acuerdo a la etapa de desarrollo en la que se encuentren los alumnos.

4.2 Áreas y etapas de Formación.

En esta propuesta curricular, todas las áreas artísticas tienden al desarrollo de las habilidades, destrezas, y actitudes que requiere cada disciplina, utilizando los aspectos técnicos como medios y no como fines.

Para aclarar la manera en que deberán conducirse las asignaturas se presentan a continuación cada una de las áreas artísticas tomando en cuenta los principios fundamentales de la disciplina y las metodologías generales de trabajo.(cuadro1)

Artes Plásticas.- En esta se encamina hacia el desarrollo de la percepción estética y a la comprensión de los códigos plásticos, favoreciendo el desarrollo de diversas formas de pensamiento en donde se promueven las siguientes acciones: conocer, observar, realizar

y apreciar las obras plásticas,³ esto con la intención de considerar a todas las asignaturas del área de artes plásticas como parte de la función exclusiva de comunicar a través del código visual.

Objetivo general.- Formar a los interesados en Artes Plásticas con los elementos básicos de percepción visual, comprensión de la intención expresiva y el acercamiento a los procedimientos, herramientas y fuentes documentales que les permitan ejercitar y desarrollar las cualidades perceptivas, los procesos creativos, el sentido de la expresión, la psicomotricidad controlada y el conocimiento histórico-social de la disciplina.

Permitirá al alumno:

- *Instaurar una percepción estética.*
- *Experimentar el poder de la creatividad.*
- *Apropiarse de los medios de acción sobre los materiales.*
- *Desarrollar y conocer el campo cultural artístico.*
- *Realizar una valoración sobre la obra plástica.*

Perfil de ingreso

Los aspirantes a esta área deberán reunir las siguientes características...

- *No tener problemas físicos que impidan el desempeño de la actividad.*
- *Contar con disposición para el desempeño en la plástica.*
- *Interés por expresarse en el terreno visual.*
- *Mostrar aptitud para la toma de decisiones.*
- *Curiosidad por experimentar el lenguaje de los códigos visuales.*
- *Disposición al trabajo individual y colectivo.*
- *Manifestar curiosidad por la innovación.*

³ Celso A. Antunes. *Las Inteligencias múltiples*. Ed. Alfaomega. Madrid.2002. p.99-118

Perfil de egreso.

El egresado **SABRÁ** (conocimientos):

- *Qué son los signos del lenguaje plástico. (¿Con qué se construyen los esquemas visuales?).*
- *Interpretar las artes plásticas como lenguaje. (Reconocer que la plástica no sólo es actividad manual sino también, comunicativa).*
- *Apreciar una obra plástica de distintos lugares y tiempos. (Conocer y analizar gran variedad de obras, tendencias y estilos, tanto del pasado como actuales).*
- *Reconocer en una obra los valores estéticos. (Saber distinguir los componentes especiales de la realización y la apreciación artística).*
- *Reconocer el rigor metodológico de la plástica. (Valorar que no todo lo que se realiza plásticamente, cumple con los objetivos esenciales del deseo de expresar).*
- *Establecer con mejor acierto un juicio crítico y autocrítico. (Poder determinar los logros y las limitaciones que se tienen en cualquier momento del aprendizaje y aprender a comentar sobre la obra propia y la ajena).*

El egresado **PODRÁ** (Habilidades):

- *Usar libremente algunos elementos y técnica plásticas. (Aplicar el trabajo posterior el egreso, los conocimientos y experiencia adquiridos).*
- *Desarrollar una visión más saludable sobre dinámicas del trabajo. (Gusto por lo que se hace); (Saber disociar las finalidades a que se destina un trabajo plástico específico).*
- *Elaborar sus propias propuestas comunicativas a través del lenguaje visual. (Ser capaz de desarrollar obra plástica personal).*
- *Refinar sus capacidades de observación, interpretación y realización de obras visuales. (Habrá adquirido ciertas capacidades que le permitan apreciar y valorar los productos propios).*
- *Explotar las experiencias del ámbito social, cultural y artístico. (Habrá desarrollado ciertas capacidades para aprovechar los trabajos, los métodos y procedimientos y obras realizados por otros artistas).*

Danza.- Se enfatizará la expresividad más que la cantidad de repertorios; la repetición, la gradación de los ejercicios, la comprensión de los mismos y sobre todo se pretende

que se conciba al hecho dancístico como resultado de un conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes a desarrollar en el alumno como son: el sentido de la disciplina, la atención, la postura, la coordinación, la capacidad de pensar con agilidad, la salud física, la musicalidad y la creatividad en el movimiento⁴.

Objetivo general.- Formar a los interesados en la danza con los elementos básicos de la apreciación, la técnica, la experiencia escénica y musical, a partir de los principios teórico-prácticos que faciliten su apertura hacia una cultura dancística integradora.

Proporcionar los elementos teóricos básicos para elaborar juicios críticos del hecho dancístico.

Perfil de ingreso

Los aspirantes a esta área deberán reunir las siguientes características:

- *Demostrar interés por el estudio de la danza.*
- *Tener capacidades de coordinación psicomotriz y rítmica que permitan acercarse a la danza.*
- *Demostrar una actitud abierta y disposición al trabajo individual y colectivo.*
- *No tener problemas físicos que impidan el desempeño de la actividad.*
- *Disposición para el aprendizaje.*
- *Capacidad de análisis y abstracción correspondientes al nivel de maduración de acuerdo a la edad del estudiante*

Perfil de egreso

El egresado SABRÁ (Conocimientos):

- *Los elementos teóricos elementales para valorar y comprender la danza en sus diferentes géneros y manifestaciones.*
- *Los elementos técnicos elementos que en su caso le permitan continuar con el estudio profesional de la danza (bajo previa aceptación de la escuela seleccionada).*

⁴ Ibid.

El egresado PODRÁ (Habilidades):

- *Demostrar a través de la práctica, el conocimiento dancístico adquirido.*
- *Poseer una mayor conciencia de su cuerpo como unidad básica de trabajo, expresión y comunicación.*
- *Poseer una experiencia escénica básica que le permita comprender y apreciar la complejidad del hecho escénico dancístico.*
- *Experimentar terrenos sensoriales específicos de la danza a partir de mecanismos distintos de los ejercicios cotidianos de la técnica.*

El egresado DESARROLLARÁ (Actitudes):

- *Una actitud reflexiva frente a la danza en general y en especial en relación con la que elija como básica.*
- *Interés para constituirse en un sujeto de cambio que integra los valores artísticos aprendidos en su contexto personal, familiar y social.*
- *Algunos elementos que le permitan expresar un trabajo escénico, en donde se resalten valores tales como: la constancia, disciplina, fuerza de voluntad y respeto hacia el trabajo tanto individual como grupal.*

Durante el primer año de formación está establecido que los estudiantes se introduzcan al conocimiento de los tres géneros dancísticos y es hasta el segundo año en donde el alumno, junto con la planta docente del área de la escuela, determinen, según sus intereses y aptitudes, el género dancístico: Clásico , Folklore o Contemporáneo para continuar con sus estudios de danza.

Teatro.- Propiciará el desarrollo de la imaginación, la creatividad, la expresión rítmica, la improvisación, entre otros, además de la adquisición de los conocimientos básicos del teatro que permitan al alumno entender y apreciar el hecho teatral en su conjunto, para expresarlo a través de un trabajo escénico.⁵

Objetivo General.- Mediante el presente plan de estudios se pretende proporcionar a los alumnos de las Escuelas de Iniciación Artística los elementos teórico-metodológicos

⁵ Ibid.

en el área de Teatro que les permita tener una formación de calidad en la iniciación del aprendizaje de Teatro.

Perfil de Ingreso

El perfil de ingreso se establece para la admisión a la etapa introductoria.

Considerando la noción de iniciación, no resulta conveniente establecer prerequisites específicos del área artística, pues el alumno no contaría necesariamente con antecedentes en el conocimiento y la práctica de las materias artísticas; por lo tanto, los únicos rasgos necesarios para el ingreso deberán corresponder con las condiciones de edad de niños, jóvenes y adultos, y son:

- *Capacidades intelectuales correspondientes al nivel de maduración de la edad del estudiante.*
- *Capacidad para relacionarse con otras personas para la integración al trabajo grupal.*
- *Interés manifiesto por las actividades relativas a la práctica teatral.*
- *Disposición al aprendizaje.*

Perfil de Egreso

El egresado **SABRÁ** (Conocimientos):

- *En forma general el proceso de creación de personajes (Técnica de actuación.)*
- *Identificar los aspectos básicos de diversas expresiones teatrales correspondientes a distintos periodos de la historia.*
- *Las líneas generales de creación y expresión de los principales teóricos de la actuación.*

El egresado **PODRÁ** (Habilidades):

- *Participar en talleres de puesta en escena escolares.*
- *Identificar y manejar los elementos escenográficos indispensables en su taller de puesta en escena.*
- *Proponer elementos escenográficos para su montaje.*
- *Emitir opiniones fundamentadas sobre textos dramáticos.*
- *Identificar conceptual y prácticamente los recursos expresivos del actor.*

- *Identificar en diversos montajes, la tarea del actor, escenógrafo, autor dramático y director.*

Música.- Está encaminada a propiciar que el alumno reconozca a la música como un proceso de estructuras sonoras, de relaciones temporales y sus correspondencias hacia una forma de expresión concreta y su representación gráfica convencional⁶.

Objetivo general.-Desarrollar la percepción, la sensibilidad, la apreciación y la creatividad artísticas así como brindar los conocimientos básicos (teóricos y técnicos) que permitan al alumno expresarse musicalmente a través de la práctica vocal y/o instrumental, estableciendo una relación de empatía entre el alumno y la música.

Objetivos específicos.

- *Desarrollar las capacidades auditivas y la percepción sensorial necesarias para el aprendizaje de la música.*
- *Brindar elementos conceptuales y vivenciales para promover experiencias de aprendizaje que fomenten la sensibilidad y la apreciación artística.*
- *Posibilitar las condiciones y propiciar las actitudes que estimulen la creatividad en el contexto musical.*
- *Ofrecer conocimientos teóricos y técnicos esenciales para comprender el lenguaje musical*
- *Desarrollar la expresión musical integrando los conocimientos, las habilidades, las actitudes y las destrezas a través de la practica vocal y/o instrumental.*

Perfil de ingreso.

Los aspirantes a esta área deberán reunir las siguientes características:

- *Contar con disposición para el aprendizaje de la música.*
- *No tener problemas físicos que impidan el desempeño de la actividad.*
- *Tener la capacidad de diferenciar sonidos, imitación de ritmos, imitación melódica y sensibilidad hacia el fenómeno sonoro.*

NOTA: En todos los instrumentos podrá participar cualquier estudiante que cuente con las condiciones necesarias para poder ejecutarlo. En el único caso en que se requiere de

⁶ Ibid.

un tratamiento especial es en el de Contrabajo para lo cual se propone que sólo lo trabajen los jóvenes y adultos.

Perfil de egreso.

El egresado **SABRÁ** (Conocimientos):

- *La importancia de la actividad artística dentro de su formación como ser humano.*
- *Reproducir un texto musical e interpretarlo correctamente conforme a los parámetros establecidos de estilos, discursos y gramática musical.*
- *El panorama general de la música, así como de los diferentes estilos musicales que conforman la cultura occidental y la manera en que cada uno lo interpreta.*

El egresado **PODRÁ** (Habilidades):

- *Aplicar una técnica sólida a nivel básico de ejecución de un instrumento.*
- *Demostrar, a través de la ejecución de un instrumento, las habilidades adquiridas en los tres años de estudio.*
- *Apreciar y participar activamente en la audición de una obra musical reconociendo los factores que intervienen en ésta (la época, estilo al que pertenece y su factura en general).*

Esquema general de formación para las Escuelas de Iniciación Artística.

El proceso de formación se ha estructurado a partir de tres etapas de formación con las que se delimitan fases relativas al acercamiento con los diferentes aspectos conceptuales, técnico-metodológicos y teóricos que se estudian.

Etapa Introductoria:

Aquí contemplaremos un primer acercamiento a los elementos que conforman el lenguaje de las cuatro áreas artísticas a través de vivencias, cursos y talleres que permitan a los estudiantes sensibilizarse y con ello propiciar un contacto real con los elementos que integran el vasto lenguaje del arte. Al conformar una etapa introductoria al arte, se intenta guiar a los alumnos dentro del conocimiento de las distintas áreas que conforman a las Escuelas de Iniciación Artística y así podrán elegir de manera consciente el área a la cual se vinculen sus expectativas dentro del goce estético.

Etapa de desarrollo:

Una vez experimentado los elementos que conforman los distintos lenguajes artísticos de cada disciplina, se incorporan al área específica en la cual desean desarrollarse, de esta manera se busca ser más específico en el manejo de conceptos incorporándolos y manipulándolos para reconocer las posibilidades expresivas y dominar ciertos aspectos técnicos que les permitirán reconocer en el hecho artístico de la disciplina de que se trate aspectos formales de acuerdo a su edad.

Etapa de Integración:

En este momento el alumno tendrá la posibilidad de conceptuar y aplicar los elementos del lenguaje artístico en el que se desarrollo y las relaciones que guardan entre sí con los otros lenguajes artísticos. En esta etapa se pretende que los alumnos apliquen sus conocimientos teóricos, técnicos y creativos en el ámbito de la sensibilización y del goce estético de la disciplina artística elegida por ellos.

4.3 Líneas curriculares de las asignaturas.

Por el tipo de los contenidos de las asignaturas se agrupan en:

Teóricas: son aquellas que por origen disciplinario, su estructura de contenidos es de orden teórico, por lo cual requieren en su desarrollo un tratamiento conceptual y un enfoque analítico-sintético.

Prácticas: aquellas que implican una actividad cuyos objetivos se cumplen dentro de la misma clase y cuya finalidad es el dominio de algunos procedimientos técnicos de las disciplinas artísticas.

Teórico-prácticas: las que se caracterizan por requerir un desarrollo teórico conceptual que se aplicará a ejercicios de asimilación de conocimientos y desarrollo de capacidades.

Además de las etapas descritas y el tipo de asignaturas, el currículum integra como elemento aglutinador las líneas curriculares, las cuales tienen la intención de asegurar la continuidad entre las asignaturas y los contenidos involucrados. En todos los casos encontraremos asignaturas del tipo teórico, práctico, y teórico-práctico.

Seriación de las asignaturas.

La seriación de asignaturas responde a una necesidad de establecer dentro del mapa curricular del plan de estudios de las Escuelas de Iniciación Artística, que los contenidos y objetivos de una materia son un prerrequisito para cumplir o desarrollar los contenidos y objetivos de una materia subsecuente; es decir la seriación se dará de manera procesal referido a los aspectos que conforman el desarrollo de habilidades, conocimientos y destrezas que los alumnos tendrán que dominar con cierto grado de precisión para poder acceder a cursar la materia o materias subsecuentes, la seriación adquiere por lo tanto un carácter de requisito para acceder a los ciclos superiores.

4.4 Principios de evaluación, acreditación y certificación que regirán al presente proyecto académico.

Las Escuelas de Iniciación Artística, como Dependencias Educativas del Instituto Nacional de Bellas Artes y Literatura tienen la obligación de normar, avalar y legitimar los estudios que ofrecen a través de documentos, procesos y procedimientos académicos y administrativos⁷.

Dentro de los procesos y procedimientos que avalan y dan legitimidad a los estudios que ofrecen se encuentran: La Evaluación, la Acreditación y la Certificación, que de manera general se asumen de la siguiente manera:

⁷ Ibid.

1. La evaluación de los aprendizajes constituye una práctica de carácter permanente; consustancial al proceso educativo, que tiene como finalidades:
 - a. *Medir el desarrollo alcanzado por el alumno (en cuanto a conocimientos, habilidades y actitudes) en un determinado periodo, con respecto a los objetivos establecidos en el plan y los programas de estudio.*
 - b. *Proceso mediante el cual se estudian las condiciones que afectaron el aprendizaje.*
 - c. *Revisar y modificar constantemente los contenidos y la metodología dentro del proceso enseñanza-aprendizaje.*
 - d. *Construir procedimientos de regularización permanente que posibiliten el desarrollo académico de los alumnos.*
2. La acreditación es un procedimiento académico administrativo basado en la evaluación que consiste en la verificación de ciertos productos o resultados del aprendizaje previstos que reflejen el cumplimiento de los propósitos curriculares.
3. La certificación corresponde a los trámites y procedimientos de carácter legal mediante el cual el alumno obtiene el reconocimiento oficial de sus estudios.

4.5 Lineamientos generales que deberán tomarse en cuenta en los procesos de Evaluación que se lleven a cabo en las Escuelas de Iniciación Artística.

Los procesos de aprendizaje, dentro de la educación artística incluyen diferentes aspectos del desarrollo psicomotriz, afectivo y perceptual del ser humano. La proyección del yo y la creatividad (si es desarrollada adecuadamente), forman parte integral del desarrollo de una persona.⁸

Estos procesos aunque complejos, pueden separarse en aspectos claramente definidos que dan sustento a cualquier intento de evaluación de los mismos. Un error en el que se ha incurrido en la educación artística inicial, es evaluar los resultados dejando a un lado los procesos (por ejemplo: en teatro se evalúa una puesta en escena y no los procesos de actuación, voz, conceptualización, etcétera; que un alumno desarrolla para llegar a dicha

⁸ Guilford J.P. y otros. *Creatividad y Educación*. Buenos Aires, Paidós, 1978. p.146.

puesta; en las artes plásticas se evalúa una obra terminada y no sus aspectos de realización: trazos, técnicas, proporción, etcétera; en danza se evalúa la presentación coreográfica y no la técnica desarrollada de la ejecución; en música, la interpretación de una obra y no los aspectos técnicos y musicales aprendidos).

Así mismo hay procesos a evaluar, para las actividades representativas, como la memoria (tanto intelectual como corporal), el autocontrol de emociones, la presentación pública (que incluye manejo de escenario para los no actores, manejo del público, la proyección personal, entre otros), que difícilmente o casi nunca aparecen dentro de los contenidos del plan de estudios y que, generalmente, se catalogan como “lo subjetivo” de una actividad artística.

Dentro del aprendizaje de las actividades artísticas existe una parte objetiva y una subjetiva; la primera, representada por los conocimientos teóricos y habilidades de desarrollo físico (desarrollo y fortalecimiento, rapidez, flexibilidad y tonicidad de los músculos) que permiten desarrollar una actividad artística a través de nuestra herramienta corporal. La segunda, representada por la percepción y conceptualización de lenguajes corporales, gestuales, sonoros y visuales, así como la proyección de los efectos y emociones inherentes a estos y la expresión de los elementos sociales, educativos y culturales aportados por la persona que aprende.

Tomando como base los objetivos y la oferta educativa que propone el presente proyecto académico, para la Evaluación de los procesos de aprendizaje de los alumnos deberán contemplarse los siguientes aspectos:

- a) *Aspecto intelectual.- Se evaluarán los elementos teóricos y procesos intelectuales como la memoria y recursos de racionalización propios de cada disciplina artística.*

- b) *Aspecto psicomotriz.- Se evaluarán los aspectos de desarrollo físico, habilidad, técnica, memoria corporal y sus relaciones con los procesos intelectuales.*
- c) *Aspecto afectivo y perceptual.- Se evaluarán los procesos de comprensión de la actividad artística, grado de profundidad de la asimilación de los elementos aprendidos y su proyección dentro de la actividad.*

4.6 Aspectos generales que deberán tomarse en cuenta para evaluar la aplicación del presente proyecto académico.

Para la evaluación de la operación del Plan de Estudios se deberá tomar en cuenta los siguientes procesos, y sus resultados servirán de base para la toma de decisiones relativas a la formación docente y ajustes curriculares, entre otros.

- a) *Observación y registro del proceso enseñanza-aprendizaje dentro del aula: relación maestro alumno, aplicación de los contenidos estipulados en los programas de estudio y/o planes de trabajo docente, aprendizaje de los alumnos, metodologías utilizadas para abordar los contenidos⁹, material didáctico, entre otros.*
- b) *Evaluación de las variables de tipo social, educativo y cultural, según el flujo de la población de diferentes zonas geográficas en cada escuela.*
- c) *Evaluación de los perfiles docentes con relación a la aplicación de las asignaturas.*
- d) *Relación entre los procesos de selección y aprovechamiento escolar.*

⁹ Revisar la propuesta metodológica del aprendizaje cooperativo.

Cuadro 1.

NIVEL INFANTIL

| | |
|-----------------------------------|--|
| MAPA CURRICULAR | |
| ETAPA | INTRODUCTORIA |
| CICLO | PRIMER AÑO |
| LÍNEAS CURRICULARES | |
| PRÁCTICA | INTRODUCCIÓN A LA DANZA 2 H. |
| | INTRODUCCIÓN A LAS ARTES PLÁSTICAS (DIBUJO I) 2 H. |
| TEÓRICO – PRÁCTICAS | INTRODUCCIÓN A LA MÚSICA (SOLFEO I) 2 H. |
| | INTRODUCCIÓN AL TEATRO (ACTUACIÓN I) 2 H. |
| TEORICAS | HISTORIA Y APRECIACIÓN DE LAS ARTES I 1.5 H. |
| TOTAL DE HORAS A LA SEMANA | 9.5 H |

DESARROLLO**SEGUNDO AÑO**

| ARTES PLÁSTICAS | DANZA | MÚSICA | TEATRO |
|---|--|--|--|
| TALLER DE EXPERIMENTACIÓN GRÁFICA I 1.5 H. | TÉCNICAS DE LA DANZA I 4.5 H. | CONJUNTOS CORALES I 3 H. | TALLER DE EDUCACIÓN DE LA VOZ I 1 H. |
| TALLER DE EXPERIMENTACIÓN ESCULTÓRICA I 1.5 H. | | | TALLER DE EDUCACIÓN CORPORAL I 1.5 H. |
| TEORÍA Y PRÁCTICA DEL COLOR 1.5 H. | | | |
| DIBUJO II 1.5 H. | MÚSICA APLICADA A LA DANZA 1.5 H. | INSTRUMENTO I 1.5 H. | ACTUACIÓN II 2 H. |
| COMPOSICIÓN Y PROFUNDIDAD PLÁSTICA I 1 H. | | SOLFEO II 3 H. | TALLER DE PRODUCCIÓN I 1 H. |
| | | | ELEMENTOS BÁSICOS DEL DRAMA 1 H. |
| HISTORIA Y APRECIACIÓN DE LAS ARTES II 1.5 H. | HISTORIA Y APRECIACIÓN DE LAS ARTES II 1.5 H. | HISTORIA Y APRECIACIÓN DE LAS ARTES II 1.5 H. | HISTORIA Y APRECIACIÓN DE LAS ARTES II 1.5 H. |
| 8.5 H. | 7.5 H. | 9 H. | 8 H. |

INTEGRACIÓN**TERCER AÑO**

| ARTES PLÁSTICAS | DANZA | MÚSICA | TEATRO |
|--|--|---|---|
| TALLER DE EXPERIMENTACIÓN PICTÓRICA 1.5 H. | TÉCNICAS DE LA DANZA II 4.5 H. | CONJUNTOS CORALES II 3 H. | TALLER DE EDUCACIÓN DE LA VOZ II 1 H. |
| TALLER DE EXPERIMENTACIÓN ESCULTÓRICA II 1.5 H. | RECURSOS ESCÉNICOS I 1 H. | CONJUNTOS INSTRUMENTALES 2 H. | TALLER DE EDUCACIÓN CORPORAL II 1.5 H. |
| TALLER DE EXPERIMENTACIÓN GRÁFICA II 1.5 H. | JUEGOS COREOGRÁFICOS Y PRÁCTICAS ESCÉNICAS 1.5 H. | | |
| DIBUJO III 1.5 H. | | INSTRUMENTO II 1.5 H. | ACTUACIÓN III 2 H. |
| COMPOSICIÓN Y PROFUNDIDAD PLÁSTICA II 1 H. | | SOLFEO III 3 H. | TALLER DE PRODUCCIÓN II 1 H. |
| | | | ANÁLISIS DE TEXTOS DRAMÁTICOS 1 H. |
| HISTORIA Y APRECIACIÓN DE LAS ARTES III 1.5 H. | HISTORIA Y APRECIACIÓN DE LAS ARTES III 1.5 H. | HISTORIA Y APRECIACIÓN DE LAS ARTES III 1.5 H. | HISTORIA Y APRECIACIÓN DE LAS ARTES III 1.5 H. |
| 8.5 H. | 8.5 H. | 11 H. | 8 H. |

NIVEL JUVENIL Y ADULTOS**MAPA CURRICULAR**

| | |
|--------------|----------------------|
| ETAPA | INTRODUCTORIA |
|--------------|----------------------|

| | |
|--------------|-------------------|
| CICLO | PRIMER AÑO |
|--------------|-------------------|

LÍNEAS CURRICULARES

| | |
|-----------------|---------------------------------|
| PRÁCTICA | INTRODUCCIÓN A LA DANZA 4 H. |
|-----------------|---------------------------------|

| | |
|--|--|
| | INTRODUCCIÓN A LAS ARTES PLÁSTICAS (DIBUJO I) 4 H. |
|--|--|

| | |
|----------------------------|--|
| TEÓRICO – PRÁCTICAS | INTRODUCCIÓN A LA MÚSICA (SOLFEO I) 4 H. |
|----------------------------|--|

| | |
|--|---|
| | INTRODUCCIÓN AL TEATRO (ACTUACIÓN I) 4 H. |
|--|---|

| | |
|-----------------|---|
| TEORICAS | HISTORIA Y APRECIACIÓN DE LAS ARTES I 3 H. |
|-----------------|---|

| | |
|-----------------------------------|-------------|
| TOTAL DE HORAS A LA SEMANA | 19 H |
|-----------------------------------|-------------|

DESARROLLO**SEGUNDO AÑO**

| ARTES PLÁSTICAS | DANZA | MÚSICA | TEATRO |
|---|--|--|--|
| TALLER DE EXPERIMENTACIÓN GRÁFICA I 3 H. | TÉCNICAS DE LA DANZA I 6 H. | CONJUNTOS CORALES I 3 H. | TALLER DE EDUCACIÓN DE LA VOZ I 2 H. |
| TALLER DE EXPERIMENTACIÓN ESCULTÓRICA I 3 H. | RECURSOS ESCÉNICOS I 3 H. | | TALLER DE EDUCACIÓN CORPORAL I 3 H. |
| TEORÍA Y PRÁCTICA DEL COLOR 3 H.. | | | |
| DIBUJO II 3 H. | MÚSICA APLICADA A LA DANZA 2 H. | INSTRUMENTO I 3 H. | ACTUACIÓN II 6 H. |
| COMPOSICIÓN Y PROFUNDIDAD PLÁSTICA I 2 H. | | SOLFEO II 6 H. | TALLER DE PRODUCCIÓN I 3 H. |
| | | | ELEMENTOS BÁSICOS DEL DRAMA 2 H. |
| HISTORIA Y APRECIACIÓN DE LAS ARTES II 3 H. | HISTORIA Y APRECIACIÓN DE LAS ARTES II 3 H. | HISTORIA Y APRECIACIÓN DE LAS ARTES II 3 H. | HISTORIA Y APRECIACIÓN DE LAS ARTES II 3 H. |
| 17 H. | 14 H. | 15 H. | 19 H. |

| |
|--------------------|
| INTEGRACIÓN |
| TERCER AÑO |

| | | | |
|-----------------|-------|--------|--------|
| ARTES PLÁSTICAS | DANZA | MÚSICA | TEATRO |
|-----------------|-------|--------|--------|

| | | | |
|--|--|---|---|
| TALLER DE EXPERIMENTACIÓN PICTÓRICA 3 H. | TÉCNICAS DE LA DANZA II 6 H. | CONJUNTOS CORALES II 3 H. | TALLER DE EDUCACIÓN DE LA VOZ II 2 H. |
| TALLER DE EXPERIMENTACIÓN ESCULTÓRICA II 3 H. | RECURSOS ESCÉNICOS II 3 H. | CONJUNTOS INSTRUMENTALES 3 H. | TALLER DE EDUCACIÓN CORPORAL II 3 H. |
| TALLER DE EXPERIMENTACIÓN GRÁFICA II 3 H. | JUEGOS COREOGRÁFICOS Y PRÁCTICAS ESCÉNICAS 3 H. | | |
| DIBUJO III 3 H. | | INSTRUMENTO II 3 H. | ACTUACIÓN III 6 H. |
| COMPOSICIÓN Y PROFUNDIDAD PLÁSTICA II 2 H. | | SOLFEO III 6 H. | TALLER DE PRODUCCIÓN II 3 H. |
| | | | ANÁLISIS DE TEXTOS DRAMÁTICOS 2 H. |
| HISTORIA Y APRECIACIÓN DE LAS ARTES III 3 H. | HISTORIA Y APRECIACIÓN DE LAS ARTES III 3 H. | HISTORIA Y APRECIACIÓN DE LAS ARTES III 3 H. | HISTORIA Y APRECIACIÓN DE LAS ARTES III 3 H. |

| | | | |
|--------------|--------------|--------------|--------------|
| 17 H. | 15 H. | 18 H. | 19 H. |
|--------------|--------------|--------------|--------------|

CAPITULO V. Contenidos Mínimos para los programas curriculares de las Escuelas de Iniciación Artística.

5.1 Categoría Infantil.

5.1.1 Etapa introductoria.

Primer Año.

AREA: TRONCO COMÚN

ASIGNATURA: Introducción a las artes plásticas **DIBUJO I**

MODELO EDUCATIVO: Emergente

METODOS: Interdependencia positiva, interacción cara a cara, responsabilidad individual y monitoreo del profesor, autoevaluación.

INTELIGENCIAS A DESARROLLAR: Lógica- Matemática, lingüístico-verbal, espacial, interpersonal, intrapersonal, naturalista.

Objetivos generales:

- Establecerá los principios estructurales del pensamiento en imágenes.
- Empleará las técnicas y procedimientos propios al dibujo.
- Conocerá los elementos propios a la plástica.
- Descubrirá los efectos de la dinámica atencional sobre la percepción.
- Utilizará el dibujo como medio de ruptura de los estereotipos.
- Conocerá las dimensiones estéticas de la percepción y la representación.

Contenidos:

1. Los elementos plásticos y sus relaciones.
2. Inicio a la conciencia de dinámica de la atención y sus efectos perceptivos.
3. El dibujo como proceso interpretativo de la idea-forma.
4. El dibujo como representación de la figuración interior.
5. Superación de la representación estereotipada e inclinación a la creatividad.
6. Descubrimiento de las capacidades perceptivas, mentales y visuales.
7. Iniciación a la observación estética.

8. Iniciación a la manipulación técnica.
9. Iniciación al dibujo gestual, trazo amplio libre y dirigido.
10. Ejercicios para el desarrollo del hemisferio cerebral derecho.
11. El dibujo colectivo. Iniciación a los trabajos de grupo.
12. El contraste tonal como soporte de la relación figura-fondo.
13. La textura visual como soporte de la relación figura-fondo.
14. El grado de cerramiento y la facilidad interpretativo como soportes de la relación figura-fondo.
15. Contacto con dibujos de artistas y explotación de sus características.

BIBLIOGRAFÍA Y RECURSOS DIDÁCTICOS:

Edwards, Betty, Aprender a dibujar. Un método garantizado. Hermann Blume.

Lagoutte, Daniel, Les Arts Plastiques. Contenus, enjeux el finalités. Ediciones Amrnand Collin. Paris, Francia. (Traducción: Instituto Nacional de Bellas Artes).

Lagoutte, Daniel. Enseigner les Art Plastiques. Hachete. Paris, Francia.

Lazzotti, Lucia. Educación Plástica y Visual. Mare Nostrum. Ediciones didácticas. Madrid, España.

Parini, Pino. I Percorsi dello Sguardo. Edizioni Artemisia. Ancona, Italia.

AREA: Tronco común.

GÉNERO DANCISTICO: Clásico/Contemporáneo/Folklore.

ASIGNATURA: Introducción a la danza.

LÍNEA CURRICULAR: Práctica.

MODELO EDUCATIVO: Emergente

METODOS: Interdependencia positiva, interacción cara a cara, responsabilidad individual y monitoreo del profesor, desarrollo de habilidades sociales, responsabilidad grupal, autoevaluación grupal.

INTELIGENCIAS A DESARROLLAR: Lógica- Matemática, espacial, interpersonal, intrapersonal , naturalista, musical, corporal-kinestésica.

Objetivos generales:

- Conocerá su esquema corporal, para el desarrollo de las cualidades funcionales y neuromusculares, equilibrio mente-cuerpo y la capacidad de socialización.
- Adquirirá la preparación física necesaria para el abordaje del trabajo elemental básico de las técnicas dancísticas escénicas.
- Adquirirá la preparación indispensable para expresarse a través de su cuerpo.

Contenidos:

1. Conciencia del cuerpo propio.
2. Esquema Corporal:
 - Lateralización.
 - Orientación.
 - Sensibilización
3. Respiración.
4. Alineación en:
 - Cefalo-caudal (partiendo de la pelvis).
 - Posición anatómica.
 - 1° posición cerrada y abierta.
 - 2° posición cerrada y abierta.
5. Coordinación:
 - Simple.
 - Asociada.
 - Rítmico-motor
 - Espacio-tiempo.

6. Flexibilidad (fuerza más elasticidad):
 - Elasticidad a nivel articular.
 - Fuerza y control muscular.
 - Por segmentos.
 - Global.
 - Retropulsión.
7. Relajación:
 - Segmentaría.
 - Global.
8. Improvisación motivada:
 - Con música.
 - Con imágenes.
 - Con textos.
9. Elementos técnicos elementales:
 - Posición de piernas:
 - 1º posición abiertas y cerradas.
 - 2º posición abiertas y cerradas.
 - Posición de brazos:
 - Preparatoria.
 - 1º posición.
 - 2º posición.
 - 5º posición.
 - 3º posición de primera.
 - 3º posición de pre.
 - Port de bras:
 - Preparatoria, en barra y centro.
 - 1º de Vaganova en centro.
 - 2º de Vaganova en centro.
 - 3º port de bras de Vaganova (souplé-cambré)
 - En 1º posición cerrada, hasta 2º fase en barra.

- En 1° posición hasta 2° fase en barra
- Trabajo de brazos a las espirales a la 1° y a la 5° en:
 - Piso.
 - Centro.
 - Laterales.
- Movimientos básicos:
 - Demi plié en barra y centro.
 - En 1° posición cerrada y abierta.
 - En 2° posición cerrada y abierta.
 - Grand plié en barra hasta 2° fase.
 - En 1° posición cerrada y abierta.
 - En 2° posición cerrada y abierta.
 - Elevé en barra y centro.
 - En 1° posición cerrada.
 - En 1° posición.
 - En 2° posición cerrada y abierta.
 - Relevé en barra y centro
 - En 1° posición cerrada.
 - En 1° posición cerrada y abierta.
 - En 2° posición cerrada y abierta.
- Pasos:
 - Battement tendu de 1° posición cerrada centro.
 - Cepillados 1° posición cerrada en centro.
 - 1° y 2° nivel (adelante y a lado)
 - Battement jeté.
 - Lado, barra y centro.
 - Adelante en barra hasta 2° fase.
 - Relevé lent.
 - Lado, barra y centro.
 - Adelante en barra.

- Rond de jambe por terre en dehors en barra en 1° fase.
 - 1° mitad.
 - 2° mitad.
- Cambio de peso a lado partiendo de 1° posición (abierta y cerrada) en barra y centro.
 - Sin plié.
 - Con plié.
- Deslizados:
 - Paso valseado.
 - Triple paralelo (sin relevé, con brazo y media vuelta).
- Zapateado:
 - Zapateado de 3
 - Zapateados alternados con palmadas en diferentes cuentas.
- Pasos brincados:
 - Paso seguido.
 - Paso combinado.
 - Paso Triscado.
 - Polka.
 - Prancing.
- Saltos:
 - De rebote.
 - De 1° posición en 1° fase.
 - De 2° posición en 1° fase

BIBLIOGRAFÍA Y RECURSOS DIDÁCTICOS:

Barlow, Wilfred. El principio de Matthias Alexander. Ed. Paidós, Barcelona. 1991.

Bazarova, Nadezhda et. al. El abc de la Danza Clásica. Ed. Anabella Roldán, Santiago de Chile, 1997.

- Beumont, Cyril William. A manual of the theory and practice classical theatrical dancing. Ed. Dover New York. 1975
- Bravo, Guillermina. Primer ciclo principiantes, primero y segundo trimestre. Segundo ciclo principiantes, primero, segundo y tercer trimestre.
- Graham, Martha. Memorias de sangre.
- Haw Bedford, Jane. La importancia de un buen calentamiento. En Educación Artística No. 11, INBA, México. 1995.
- Kostrovitskaia, Vera. 100 Lessons in classical Ballet. Ed. Limelight, New York, 1987.
- Kostrovitskaia, Vera. Escuela de Danza Clásica. Ed. Escenología, México, 1996.
- Lawson, Joan. Enseñanza a bailarines jóvenes: coordinación muscular en ballet clásico. México. s/año.
- Le Bouch, Jean. Hacia una ciencia del movimiento humano: introducción a la psicokinética. Ed. Paidós, Barcelona, 1992.
- Leeder, Sigurd y Kurt Joos. En un principio fue la energía. En Educación Artística No. 11, INBA, México, 1995.
- Lourdes, Jean. Educación psicomotriz y actividades físicas. Ed. Científico médica, Barcelona, 1973.
- Matoso, Elina. El cuerpo territorio escénico. Ed. Paidós, Buenos Aires, 1992.
- Rywerant, Yochanan. El método Feldenkrais: enseñanza corporal mediante manipulación. Ed. Paidós, Buenos Aires, 1985.
- Thomason, Elvind. Anatomy and kinesiology for ballet teachers. Ed. Dance books, 1996.
- Vaganova, Agripina. Las bases de la danza clásica. Ed. Centurión, Buenos Aires. s/año.

Recursos:

- Sal6n de danza.
- M6sica para clase o pianista (Acompa1ante musical).
- M6sica diversa de danza.
- Colchonetas.
- Palos de escoba y de bandera.
- Pelotas de tenis, de esponja y de playa.
- Paliacates.
- Faldas circulares.
- Globos.
- Resortes.
- Canastas.
- Equipo de video y audio.

1REA: Tronco com6n.

ASIGNATURA: Introducci3n a la M6sica. (Solfeo I.)

L1NEA CURRICULAR: Te3rico-pr1ctica.

MODELO EDUCATIVO: Emergente

METODOS: Interdependencia positiva, interacci3n cara a cara, responsabilidad individual y monitoreo del profesor, desarrollo de habilidades sociales, responsabilidad grupal, autoevaluaci3n grupal.

INTELIGENCIAS A DESARROLLAR: L3gica- Matem1tica, lingüístico-verbal, interpersonal, intrapersonal, musical.

Objetivos generales:

- Dominará los siguientes aspectos básicos: Entonación, lectura, rítmica, métrica, dictado y teoría.

Contenidos:

Cada grupo de ejercicios propuestos, deberá ser abordado desde la perspectiva de los cuatro aspectos a cubrir por año:

- Análisis auditivo: Desarrollo del oído musical. Identificación de intervalos, melodías, acordes y sus combinaciones.
- Entonación y lectura: Cantar afinadamente y reproducir solfeando¹ ejercicios graduales de acuerdo a una tesitura general.
- Teoría: Es el conjunto de leyes o principios que sirven para explicar y relacionar determinados fenómenos de la práctica musical.
- Dictado: Es la integración de todos los elementos de ritmo y altura sonora que se hayan practicado en clases recientes expresadas en la escritura simbólica musical.

1. Altura del sonido (agudo-grave), juegos, cantar, imitaciones, etcétera.
2. Sistema métrico de duraciones (corto-largo).
3. El pulso definido como un evento periódico regular, que sirva como criterio para mantener las duraciones métricas.

¹ Por "cantar afinadamente", queremos decir, que el alumno desarrolle su memoria auditiva y sea conciente de las alturas de sonido y sus relaciones para poderlas reproducir con exactitud temperada.

Por "reproducir solfeando" queremos decir, que el alumno cante diciendo el nombre de las notas.

Es importante señalar que el manejo y el cuidado de la entonación es parte fundamental de la metodología que se usará en esta sección.

El enfoque de la lectura debe dirigirse principalmente a la entonación, y solo en muy pocas ocasiones y exclusivamente como herramienta ocasional y momentánea debe recurrirse al uso de la "lectura hablada".

4. Graficación y simbolización de la altura del sonido y de la métrica (pentagrama, clave de sol, quebrado rítmico de 2/4, figuras de cuarto y mitad).
5. Entonación de la nota Sol índice 5 con los elementos del punto 4.
6. Añadir figuras métricas de octavo en sus presentaciones (separados y unidos).
7. Entonación de las notas Sol y La índice 5.
8. Diferentes ejercicios con los elementos indicados en el punto 4 añadiendo las siguientes alturas del sonido en índice 5; Fa, Mi, Re, Si e índice 6; Do y Re.
9. Lectura y entonación de ejercicios en la tonalidad de Do mayor con alturas de Do5 a Do6 con figuras de cuartos y mitades llevando el pulso; con palmadas, pon la palma en el escritorio y marcando el pulso.
10. Incluir silencios de cuarto y de mitad, Anacrusa de cuarto.
11. Establecer y entonar los grados estables en Do mayor; Do, Mi, Sol (I, III y V).
12. Saltos de un grado estable a otro I – V - I; Do5 - Sol5 - Do5; Sol5 – Do6 – Sol5. I – III – I; Do5 – Mi5 – Do5. V – III – V; Sol5 – Mi5 – Sol5.
13. Aplicación a melodías.
14. Sonidos sensibles (II y VII). Establecer la diferencia auditiva y entonada de medio tono y un tono.
15. Aplicación a melodías.
16. Anacrusa de dos octavos y silencio de octavo.
17. Entonación de los sonidos VII – I – II tomando el Grado I (Do5 y Do6) como nota eje.
18. Entonación de los sonidos IV – V – VI tomando el Grado V (Sol5) como nota eje.
19. Entonación de los sonidos II – III – IV tomando el Grado V (Mi5) como nota eje.

20. Tonalidad de Re mayor (extensión de Re5 a Re6): ubicación de los grados estables (I – III – V), ubicación de los medios tonos dentro de la escala (III-IV, VII-I), entonación de la tríada mayor, entonación de las sensibles (VII y II) tomando la tónica como nota eje. Explicación del sostenido y su función.
21. Aplicación a melodías.
22. Medida de compás de $\frac{3}{4}$.
23. Figura de mitad con puntillo.
24. Aplicación a melodías en Do mayor y Re mayor.
25. Tonalidad en Sol mayor (extensión de Sol5 a Sol6): ubicación de los grados estables (I – III – V). Ubicación de los medios tonos dentro de la escala (III-IV, VII-I), entonación de la tríada mayor, entonación de las sensibles tomando la tónica como nota eje.
26. Aplicación a melodías.
27. Tonalidad de Fa mayor (extensión de Fa5 a Fa6): ubicación de los grados estables (I – III – V), ubicación de los medios tonos dentro de la escala (III-IV, VII-I). Entonación de la tríada mayor, entonación de las sensibles tomando la tónica como nota eje. Explicación del bemol y su función.
28. Medida de compás de $\frac{4}{4}$ (C).
29. Saltos desde grados inestables hacia grados estables en la tonalidad de Do mayor con medida de compás de $\frac{2}{4}$: II – V; VI – III; VI – I) (Re5 – Sol5; La5 – Mi5; La5 – Do6).
30. Añadir la altura de Si4.
31. Saltos de un grado estable a inestable: V – II – I; V – II – III; V – VII – I (Sol5- Re5-Do5; Sol5-Re5-Mi5; Sol5-Si4-Do5; Sol5-Si5-Do6).
32. Aplicación a melodías.

33. Saltos de un grado estable a inestable, otros ejemplos: I – IV – III; I – VI – V; III – VI – V (Do5-Fa5-Mi5; Do5-La5-Sol5; Do6-La5-Sol5; Mi5-La5-Sol5).
34. Aplicación a melodías.
35. Medida de compás de $\frac{3}{4}$, en tonalidades de Sol, Re y Fa mayores.
36. Medida de compás de $\frac{4}{4}$ en tonalidades de Sol, Re y Fa mayores.
37. La tonalidad menor: escala menor natural, entonación de grados estables; entonación de los tetracordes superior e inferior de la escala, entonación del acorde de tónica, entonación de las sensibles (VII y II) tomando la tónica como nota eje.
38. Aplicación a melodías.
39. La escala menor armónica: entonación de grados estables; entonación de los tetracordes superior e inferior de la escala, entonación del acorde de tónica, entonación de las sensibles (VII y II) tomando la tónica como nota eje.
40. Aplicación a melodías.
41. Figura de cuarto con puntillo y octavo. Desglose del problema a partir de un ejercicio en $\frac{2}{4}$ y con figuras métricas de octavos. A partir de este ejercicio ligar tres octavos, tres octavos y separar uno, una vez realizado el ejercicio poner al alumno en contacto con la nueva simbología cuarto con puntillo y octavo.
42. Aplicación a melodías en tonalidades de Sol, Re y Fa mayores y La menor armónica.
43. Intervalos: Primera, segunda, tercera.
44. Intervalos: Cuarta, quinta y octava.
45. Aplicación a tonalidades Sol, Re, y Fa mayores y La menor armónica.
46. Dieciseisavos: solo grupos de 4.

47. Aplicación a melodías en tonalidades de Sol, Re y Fa mayores y La menor armónica.
48. Tonalidad de Re menor natural: entonación de grados estables; entonación de los tetracordes superior e inferior de la escala, entonación del acorde de tónica, entonación de las sensibles (VII y II) tomando la tónica como nota eje.
49. Tonalidad de Re menor armónica: entonación de grados estables; entonación de los tetracordes superior e inferior de la escala, entonación del acorde de tónica, entonación de las sensibles (VII y II) tomando la tónica como nota eje.
50. Aplicación a melodías.
51. Tonalidad de Mi menor natural: entonación de grados estables; entonación de los tetracordes superior e inferior de la escala, entonación del acorde de tónica, entonación de las sensibles (VII y II) tomando la tónica como nota eje.
52. Tonalidad de Mi menor armónica: entonación de grados estables; entonación de los tetracordes superior e inferior de la escala, entonación del acorde de tónica, entonación de las sensibles (VII y II) tomando la tónica como nota eje.
53. Aplicación a melodías. Repaso de todos los elementos antes vistos en las tonalidades de Sol mayor y Re mayor.
54. Sib mayor: ubicación de los grados estables (I-III-V), ubicación de los medios tonos dentro de la escala (III-IV, VII-I). Entonación de la tríada mayor, entonación de las sensibles tomando la tónica como nota eje. Explicación del bemol y su función.
55. Aplicación a cánones simples a dos voces.
56. Aplicación de todo lo aprendido anteriormente a melodías y ejercicios (en las lecturas de apoyo para la materia de solfeo, en el libro 2 de la página 32 (práctica).

Recomendaciones:

Se sugiere la utilización de la antología No. 1 mencionada en la bibliografía abordándola de la siguiente manera:

- Los dos primeros libros servirán para ejemplificar los ejercicios correspondientes tanto a “entonación y lectura” como a “análisis auditivo”.
- El tercer libro servirá para tener un mayor acceso a ejercicios en caso de ser necesario.
- El cuarto libro servirá para ejemplificar los ejercicios que se deberán cubrir durante el primer y segundo curso de “dictado”.
- El quinto libro nos apoyará a ejemplificar el aspecto de “dictado” que se deberá cubrir el tercer año (2 y 3 voces).
- Y sólo como una breve referencia se dan algunos ejemplos de corales a 4 voces los cuales no serán un requerimiento para este curso.

Evaluación:

Al finalizar el curso, el alumno presentará un examen en donde se evaluarán los cuatro aspectos de la materia, tomando en cuenta los siguientes parámetros:

- Análisis auditivo: Reconocimiento de los diversos elementos que integran los ejemplos musicales.
- Entonación y lectura: Afinación, regularidad del pulso, precisión de las figuraciones rítmicas, etc.
- Teoría: Exactitud en las definiciones y conceptos, habilidad para la aplicación de la teoría en la práctica musical.
- Dictado: Exactitud rítmico-métrica, interválica melódica e interválica armónica.

BIBLIOGRAFÍA Y RECURSOS DIDÁCTICOS:

Autores varios. Lecturas de apoyo para la materia de solfeo. CONACULTA-INBA. Recopilación. Octubre, 2000.

Barrera, Gustavo Martín. Entendamos la música. Materiales de extensión universitaria, serie cuadernos 3, UNAM, México. 1988

Danhausser. Teoría de la música. Alianza Editorial, Buenos Aires. 1980

Randel, Don Michael. Diccionario Harvard de la música. Editorial Diana. 1975.

Torrijos, F. Curso integral de solfeo. Edición del autor.

Ulrich, Michels. Atlas de música. (2 tomos). Alianza editorial. Buenos Aires.1986.

ÁREA: Tronco común.

ASIGNATURA: Introducción al teatro. (Actuación I.)

LÍNEA CURRICULAR: Teórico-práctica.

MODELO EDUCATIVO: Emergente

MÉTODOS: Interdependencia positiva, interacción cara a cara, responsabilidad individual y monitoreo del profesor, desarrollo de habilidades sociales, responsabilidad grupal, autoevaluación grupal.

INTELIGENCIAS A DESARROLLAR: Lógica- Matemática, lingüístico-verbal, espacial, interpersonal, intrapersonal, naturalista, musical, corporal-kinestésica.

Objetivos generales:

- Conocerá los elementos básicos de la expresión del actor a través de actividades pertinentes para el desarrollo de la creatividad y la sensibilidad.

Contenidos:

1. Desarrollo de la creatividad.
 - Elementos de la creatividad.

2. Sensibilización: elaboración de los elementos que estructuran la naturaleza y cómo el teatro se apropia de cada uno de ellos al igual que las manifestaciones sociales y humanas (agresividad social, inseguridad, capacidad de amar).

Naturaleza

Teatro

- | | |
|---------------|---|
| - Movimiento. | - Acción (movimiento interno y externo). |
| - Forma. | - Cuerpo, composiciones, plásticas, escenografía y espacio. |
| - Espacio. | - Escenario, espacio real y espacio escénico. |
| - Tiempo. | - Tiempo real y tiempo escénico. |
| - Ritmo. | - Ritmo interior propio del actor y ritmo escénico. |
| - Color. | - Iluminación, escenografía, vestuario (clima dramático). |
| - Sonido. | - Voz, efectos sonoros y efectos musicales. |
| - Olor. | - Aromas. |

3. Interpretación de sí mismo a partir de lo lejano hacia lo cercano.

- Creación de títeres.
- Creación de teatrino.
- Manipulación de títeres.
- Creación de máscaras.
- Uso de máscaras.
- Nociones técnicas de maquillaje.
- Juegos dramáticos con el maquillaje.
- Uso de las herramientas básicas del actor (Voz y cuerpo).

4. Estructura interna básica:

- Planteamiento.
- Desarrollo.
- Clímax.
- Desenlace.

5. Juegos para construir:

- Un texto dramático.
- Un argumento.
- Una trama.
- Un conflicto.
- Circunstancias dadas.
- Clímax.
- Personajes (Protagonista, antagonista, secundarios, ambientales).
- Carácter (Rasgos físicos, sociológicos, psicológicos).
- Objetivo.
- Superobjetivo.
- Un tema.

6. Conformación de un texto dramático.

BIBLIOGRAFÍA Y RECURSOS DIDÁCTICOS

Eines J. y Mantovani. Didáctica de la dramática creativa. Gedisa. México, 1984.

Gutiérrez de León, Ramiro. Expresión teatral, SEP, México, 1999.

Howard Lowson, Jhon. Teoría y Técnica de la Dramaturgia, Centro universitario de estudios cinematográficos. México. 1960

Torres, Rosa María. Qué y Cómo aprender, Biblioteca para la actualización del magisterio.

AREA: Tronco común.

ASIGNATURA: Historia y apreciación de las artes I

LÍNEA CURRICULAR: Teórica.

MODELO EDUCATIVO: Emergente

METODOS: Interdependencia positiva, interacción cara a cara, responsabilidad individual y monitoreo del profesor. Desarrollo de habilidades sociales,, responsabilidad grupal, autoevaluación grupal

INTELIGENCIAS A DESARROLLAR: Lógica- Matemática, lingüístico-verbal, espacial, interpersonal, intrapersonal , naturalista,musical.

Objetivos generales: Al finalizar el curso, el alumno:

- Explorar y registrar visualmente su entorno natural, a través de diversos medios de expresión; reconocer las características geográficas, los materiales y el paisaje, formando la conciencia para preservar el medio ambiente.
- Apreciar estéticamente, sensibilizándose frente a obras significativas del patrimonio artístico regional, nacional, americano y universal, considerando movimientos relevantes, premios nacionales y grandes maestros.
- Profundizar en los conceptos y elementos que constituyen el lenguaje plástico-visual, su organización y modos de producción.
- Expresar ideas, emociones y sentimientos, a partir de la observación sensible del entorno natural; evaluar los trabajos realizados en función de sus características visuales, organizativas, técnicas, expresivas y creativas.

Contenidos:

Arte, naturaleza y creación

- a. Diseño y elaboración de proyectos para explorar las características propias del entorno natural, utilizando diversos medios de expresión personal o grupal, por ejemplo., dibujo, gráfica, fotografía, video, pintura, escultura o instalaciones.
- b. Percepción y experiencia estética de los aspectos visuales del entorno natural. Reconocimiento de líneas, formas, colores, texturas, ritmos, luces y espacios derivados del mundo orgánico. Investigación de sus posibilidades como recursos de creación artística.
- c. Realización de proyectos creativos para revelar lo que las alumnas y los alumnos sienten frente a la naturaleza, explorando las posibilidades expresivas de algunos de los siguientes medios: dibujo, gráfica, fotografía, grabado, pintura, teatro, danza y video.
- d. Búsqueda en diversas fuentes de información de imágenes del entorno natural (paisajes, naturaleza muerta, bodegones, etc.) en obras significativas del patrimonio artístico regional, nacional, americano y universal, reconociendo distintos movimientos y estilos. Análisis y discusión de obras de arte.
- e. Conocimiento de aportes del arte a la formación de una conciencia ecológica. Las artes visuales en el paisaje y la naturaleza. El reciclaje en la creación artística. Experimentación con materiales naturales y manufacturados, explorando sus posibilidades expresivas.
- f. Reflexión y evaluación acerca de los procesos y productos artísticos, fomentando una actitud crítica y de apreciación estética. Reconocimiento de las fortalezas y debilidades del trabajo personal o grupal.

Arte, persona y sociedad

- a. Investigación y reflexión en torno a distintas modalidades de representar lo femenino y lo masculino en las artes visuales. Diseño y elaboración de proyectos personales o grupales sobre el tema, utilizando algunos de los siguientes medios de expresión: dibujo, gráfica, fotografía, grabado, pintura, escultura, instalaciones, video, multimedia.
- b. Conocimiento y valoración de imágenes de la experiencia humana en las artes visuales, por ejemplo, celebraciones y ritos, la maternidad y la familia, el trabajo, la guerra y la muerte, acontecimientos históricos, dimensiones sociales, la vida cotidiana y las costumbres.
- c. Proyección de la identidad personal utilizando distintos medios de expresión artística y recursos simbólicos. Búsqueda en diversas fuentes de información para apreciar formas de representar el cuerpo humano, el rostro, el autorretrato y la máscara, en obras significativas del patrimonio artístico nacional, americano y universal. Análisis y discusión de obras de arte.
- d. Reconocimiento, por medio del registro y elaboración de imágenes (dibujo, fotocopia, fotografía, video, etc.) de las funciones estéticas, sociales y prácticas del diseño, en respuesta a necesidades de la corporeidad, por ejemplo, vestuario, ornamentación y objetos.
- e. Valoración de los aportes del arte a la vida personal, social y juvenil, expresión artística en torno al tema. Relaciones entre arte, comunidad, folclor e identidad cultural.
- f. Reflexión y evaluación acerca de los procesos y productos artísticos, fomentando una actitud crítica y de apreciación estética. Reconocimiento de las fortalezas y debilidades del trabajo personal o grupal.

Arte, entorno y cotidianeidad

- a. Representación de las características del entorno cotidiano, a través de proyectos personales o grupales, explorando las posibilidades expresivas y técnicas que ofrecen algunos de los siguientes medios: bocetos, fotografía, pintura, video y otros.
- b. Expresión de sentimientos, emociones e ideas, a través de diversos lenguajes artísticos, usando como recurso de imaginación la percepción sensible del entorno cultural cotidiano.
- c. Búsqueda en diversas fuentes de información para apreciar distintas formas de representar el entorno cultural-cotidiano en obras significativas del patrimonio artístico nacional, latinoamericano y universal. Análisis y discusión de obras de arte.
- d. Exploración del diseño en la vida cotidiana, como manifestación de los cambios culturales: percepción y registro de elementos mecánicos, artefactos electrónicos, sistemas de producción y consumo, materiales y tecnologías. Diseño y elaboración de objetos, experimentación con materiales diversos. Apreciación y experiencia estética de formas, colores, texturas, movimientos, sonidos, espacios y estructuras del ámbito cotidiano.
- e. Observación, valoración y registro del espacio y el volumen, de acuerdo a distintos tipos de arquitectura y urbanismo. Investigación en terreno: viviendas, áreas urbanas, rurales, plazas, patios, parques, centros culturales, etcetera.
- f. Reflexión y evaluación acerca de los procesos y productos artísticos, fomentando una actitud crítica y de apreciación estética. Reconocimiento de las fortalezas y debilidades del trabajo personal o grupal.

El niño y el arte

1. Los orígenes del arte

El paleolítico y el neolítico.

Analizar las distintas obras (arquitectónicas, escultóricas, pictóricas y de artes aplicadas) del hombre primitivo.

El Mito y el rito origen de las artes

- Obras que hacen desarrollar confianza.
- Obras que manifiestan nuestras preocupaciones: dolor, tristeza, miedo.
- Obras que despiertan la ensoñación.
- Obras que narran historias, costumbres y tradiciones.
- Obras para cuestionarse.
- Obras que incitan a la creación.
- Interpolación de una obra con sus influencias.

2. El mundo antiguo

Analizar las distintas culturas del mundo antiguo a partir de su desarrollo artístico dentro de la plástica, la arquitectura, la música, la danza, el teatro y la literatura.

Egipto, Mesopotamia, Grecia, Roma.

- Obras que hacen desarrollar confianza.
- Obras que manifiestan nuestras preocupaciones: dolor, tristeza, miedo.
- Obras que despiertan la ensoñación.
- Obras que narran historias, costumbres y tradiciones.
- Obras para cuestionarse.
- Obras que incitan a la creación.
- Interpolación de una obra con sus influencias.

3. El arte en la Edad Media

Descubrir las artes que se desarrollaron dentro del Románico y del Gótico.

(Arquitectura, escultura, pintura, danza, música, teatro y literatura)

- Obras que hacen desarrollar confianza.
- Obras que manifiestan nuestras preocupaciones: dolor, tristeza, miedo.
- Obras que despiertan la ensoñación.
- Obras que narran historias, costumbres y tradiciones.
- Obras para cuestionarse.
- Obras que incitan a la creación.
- Interpolación de una obra con sus influencias.

4. El arte del renacimiento. (Arquitectura, escultura, pintura, danza, música, teatro y literatura)

- Obras que hacen desarrollar confianza.
- Obras que manifiestan nuestras preocupaciones: dolor, tristeza, miedo.
- Obras que despiertan la ensoñación.
- Obras que narran historias, costumbres y tradiciones.
- Obras para cuestionarse.
- Obras que incitan a la creación.
- Interpolación de una obra con sus influencias.

5. El arte Barroco. (Arquitectura, escultura, pintura, danza, música, teatro y literatura)

- Obras que hacen desarrollar confianza.
- Obras que manifiestan nuestras preocupaciones: dolor, tristeza, miedo.
- Obras que despiertan la ensoñación.
- Obras que narran historias, costumbres y tradiciones.

- Obras para cuestionarse.
 - Obras que incitan a la creación.
 - Interpolación de una obra con sus influencias.
6. El Neoclasicismo. (Arquitectura, escultura, pintura, danza, música, teatro y literatura)
- Obras que hacen desarrollar confianza.
 - Obras que manifiestan nuestras preocupaciones: dolor, tristeza, miedo.
 - Obras que despiertan la ensoñación.
 - Obras que narran historias, costumbres y tradiciones.
 - Obras para cuestionarse.
 - Obras que incitan a la creación.
 - Interpolación de una obra con sus influencias.
7. El Romanticismo. (Arquitectura, escultura, pintura, danza, música, teatro y literatura).
- Obras que hacen desarrollar confianza.
 - Obras que manifiestan nuestras preocupaciones: dolor, tristeza, miedo.
 - Obras que despiertan la ensoñación.
 - Obras que narran historias, costumbres y tradiciones.
 - Obras para cuestionarse.
 - Obras que incitan a la creación.
 - Interpolación de una obra con sus influencias.

BIBLIOGRAFÍA Y RECURSOS DIDÁCTICOS:

Calabrese, Omar. Cómo se lee una obra de arte. Ed. Cátedra. Madrid. 2001

Ferrer, Jordi. Historia de la Literatura Universal. Editorial Optima, Barcelona.2002.

- Fleming, William. Arte, música e ideas. Interamericana, México.1981.
- Gombrich, Ernst H. Historia del Arte. Alianza Editorial. Madrid. 1988.
- Lozano, José Manuel. Historia del Arte. C.E.C.S.A. México 1982.
- Marangoni, Matteo. Para saber ver cómo se mira una obra de arte. Editorial Optima. Barcelona. 2002.
- Prette, Maria Carla. Historia Ilustrada del Arte. Susaeta. Madrid. 2002.
- Prette, Maria Carla. Leer el Arte. Susaeta. Madrid. 2002.
- Schwanitz, Dietrich, La cultura. Todo lo que hay que saber. Taurus. Madrid. 2002.
- Wölfflin, Heinrich. Conceptos fundamentales de Historia del Arte. Editorial Optima, Barcelona.2002.
- Wölfflin, Heinrich. Renacimiento y Barroco. Paidós. Barcelona 1991.

5.1.2 Etapa de desarrollo

Segundo Año

5.1.2.1 Área: Artes Plásticas

ASIGNATURA: TALLER DE EXPERIMENTACIÓN ESCULTÓRICA I

LÍNEA CURRICULAR: Práctica

MODELO EDUCATIVO: Emergente

MÉTODOS: Interdependencia positiva, interacción cara a cara, responsabilidad individual y monitoreo del profesor, autoevaluación.

INTELIGENCIAS A DESARROLLAR: Lógica- Matemática, espacial, interpersonal, intrapersonal, naturalista.

OBJETIVOS GENERALES.-

- Conocerá los principios básicos del trabajo escultórico, a través del contacto, prescindiendo, en este momento, del soporte teórico, para favorecer la experiencia.
- Conocerá diversas posibilidades experimentales a partir del contacto con distintos tipos de materiales, herramientas y procedimientos.
- Manejará ejercicios diseñados por el profesor en base a la interpolación y en función del conocimiento y las destrezas a adquirir.
- Experimentará las nociones básicas de **volumen, objetualidad y extensión**.
- Desarrollará la sensibilidad, la fantasía y lo imaginario vinculados a la noción básica de **“lo escultórico”**.

CONTENIDOS:

1. Expresión básica:
 - Personas, objetos, plantas, lugares, situaciones.
2. Sensibilización hacia lo “escultórico”:
 - Volumen: proporción, ubicación y trazo.
 - Objetualidad: volumetría, corporeidad.
 - Extensión (Dinámica atencional); verticalidad, horizontalidad, arriba – abajo.
3. De diversificación de las posibilidades:
 - Cambio de material.
 - Cambio de procedimiento (abordaje del mismo material).

BIBLIOGRAFÍA Y RECURSOS DIDÁCTICOS:

Bay, J. Escultura y Modelado. L.E.D.A. Barcelona, 1985.

Beljon, J.J. Gramática del Arte. Celeste. Ediciones. Madrid, 1993.

Work, Thomas. Manualidades artísticas. L.E.D.A. Barcelona 1991.

ASIGNATURA: TALLER DE EXPERIMENTACIÓN GRÁFICA I

LÍNEA CURRICULAR: ESTAMPA

MODELO EDUCATIVO: Emergente

MÉTODOS: Interdependencia positiva, interacción cara a cara, responsabilidad individual y monitoreo del profesor, autoevaluación.

INTELIGENCIAS A DESARROLLAR: Lógica- Matemática, espacial, interpersonal, intrapersonal, naturalista,

OBJETIVOS GENERALES.

- Desarrollará la creatividad y el sentido de la expresión a través de los procedimientos gráficos.
- Conocerá los diferentes tipos de procedimientos de la estampa y el grabado que existen.
- Conocerá diferentes soportes distintos al papel.
- Favorecerá el desarrollo de criterios de unicidad y reproducción múltiple.
- Entrará en contacto con obra plástica elaborada con los procedimientos estudiados (Aplicaciones).
- Se apropiará de las técnicas y procedimientos propios a la estampa.
- Utilizará los elementos propios del grabado.

CONTENIDOS:

1. La impronta corporal (huella) y su significado.
 - Asociación del acto con el sentido. Utilización de la tinta translúcida sobre papel. Expresar plásticamente los actos como: tocar, acariciar, golpear, señalar, pisar, etc.

2. La impronta del elemento externo.
 - Asociación del acto con el sentido. Organizar; utilizar el “objet trouve”; utilizar deshechos. Descubrir la texturización natural del medió. (Follajes, ramas, objetos, etc)
3. El monotipo.
 - Trabajo de entintado sobre vidrio o acrílico liso.
 - Entintado, texturización, impresión. (tintas textiles translúcidas sobre tela).
4. La estampación-frotage.
 - Transposición de una imagen de relieve por medio del frotado (a través del papel y textiles).
5. El sello.
 - Elaboración de sellos en materiales suaves. (yeso, unicel, corcho, patata cruda, betabel, goma de borrar, etc).
6. La repetición lineal. (Sin inversión).
 - Aplicación de la técnica de mosaicos, para construir una imagen a base de repeticiones consecutivas.
7. Iniciación al tórculo.
 - El intaglio. Estampado de objetos planos y recortes de cartón sin utilización de colorantes.
8. Iniciación a la xilografía.
 - Trabajos de recorte y ensamble. Estampa de las imágenes sobre papel.
9. El sello decorativo.
 - Utilización de los monogramas de fieltro sobre tacón rígido. La estampa de ornamentación.

10. La plantilla.

- Conocimiento y aplicaciones de la técnica de estampa por medio de una calado o estarcidor.

11. La repetición lineal.

- (Con inversión). Conocimiento y aplicaciones del principio y ensamble de la greca continua.

12. El registro en relieve papel de metal.

- Técnica de la estampa en relieve sobre hoja metálica delgada. (Repujado).
- Flotado sobre el resultado con papel delgado y textiles en diferentes direcciones.

BIBLIOGRAFÍA Y RECURSOS DIDÁCTICOS:

Autores Varios. Talleres de las Artes-Grabado. Curso Plástico. Iberoamericana.

Blusset, Maurice. La técnica moderna del grabado en madera. B.S.A.S. Hachette.

Broughton, Kate. Textile Dyeing. Rockport.

Chamberlain, Walter. Manual de grabado en madera y técnicas afines. Blume.

Dawson, John. Guía Completa de grabado e impresión, Técnicas y materiales. Blume.

De Troestenbergh, Marie, Muñoz Pidal Elena, Muñoz Bayo Eduardo. Pintura Decorativa paso a paso. Blume.

Fillion Ritche, Katty. Estarcido, pintura decorativa con plantillas. Editorial Blume.

Hainke, Wolfgang. Serigrafía, técnica, práctica e historia. Argentina-Isla.

López Anaya. El grabado en color. Centro Editorial de América Latina.

Melis, Mariny. El Aguafuerte. España.

Phillips, Peter. Gillian Bunce. Diseño de Repetición, Manual para diseñadores y arquitectos. G.G.

Scott, Paul. Cerámica y técnicas de impresión.

Storey, Soice. Tintes y Tejidos. Blume.

Tenney, Kevin. Acabados Decorativos. Könemann.

Vittel, Claudie. Cerámica, Pastas y Vidriado. Parainfo.

Westheim, Paul. El grabado en madera. México. F.C.E.

ASIGNATURA: TEORÍA Y PRÁCTICA DEL COLOR

LÍNEA CURRICULAR: Teórico-Práctica

MODELO EDUCATIVO: Emergente

METODOS: Interdependencia positiva, interacción cara a cara, responsabilidad individual y monitoreo del profesor, autoevaluación.

INTELIGENCIAS A DESARROLLAR: Lógica- Matemática, espacial, interpersonal, intrapersonal , naturalista, musical.

OBJETIVOS GENERALES.- Al finalizar el curso, el alumno:

- Conocerá el funcionamiento de las mezclas limitadas de medios pigmentados y sus potencialidades.
- Se familiarizará con el principio mínima mezcla / máxima luminosidad. (Pérdida de las propiedades cromáticas por mezcla excesiva).
- Utilizará el color como medio arbitrario de expresión visual.
- Analizará el uso del color en obra plástica y visual.

- Conocerá los elementos de la percepción y utilización armónica del color en base a las claves tonales y los aislamientos de tonos yuxtapuestos conflictivos.
- Apreciará las distintas posibilidades de utilización del color por los artistas.
- Realizará composiciones libres utilizando los conceptos aprendidos, que remplazarán los esquemas rígidos secuenciales.
- Comprenderá la textura visual como otra base de percepción visual de la forma.

CONTENIDOS.- De acuerdo con el funcionamiento de los seis colores elementales, más blanco y negro, los estudiantes experimentarán con las cualidades tonales siguientes:

1. El gradiente de valores de la escala acromática.
2. El gradiente de valores e intensidades con un solo matiz más blanco y/o negro (y gris).
3. El gradiente entre dos matices:
 - Análogos.
 - Terciados
 - Complementarios
4. Análisis del uso cultural que se le da al color.
5. El gradiente entre tres matices.
6. Las claves tonales de valor.
7. Las claves tonales de matiz.
8. Las claves tonales de saturación.
9. Utilización del color por los artistas.
10. Los colores de algunos objetos sobre un fondo. Alteración de los mismos.

11. Dar color a algunos sentimientos o algunas emociones.
12. Armonías de análogos simples.
13. Armonías de análogos más complementarios.
14. Armonías de análogos y tríadas.
15. Las mezclas y yuxtaposiciones inconvenientes.
16. Análisis del uso cultural que se le da al color.
17. Utilización del color por los artistas.
18. La selectividad perceptiva.
19. El color en los esquemas tridimensionales de líneas, planos y volúmenes en el espacio.

BIBLIOGRAFÍA Y RECURSOS DIDÁCTICOS:

- Bride, M. Welson. Color Armony a Guide to crative color combinations. Rockpot.
- Bourges, Jean. Color bytes.Blending the art and Science of color. Cromatics Press. Inc. Forest Hill, New York.
- Gill, Martha. Color Armony Naturals a guide book for creating grat color combination. Rockport publishers.
- Hideaki, Chijiwa, Color Armony a Guide to Creative color combinations. Rockport publishers.
- Hickethier, Alfred. El cubo de los colores. Limusa. Noriega Editores.
- Itten, Johannes. El arte del Color. Limusa. Noriega Editores.
- Küpers, Harald. Fundamentos de teoría de los colores. Ediciones Gustavo Gili, S.A.
- Lazzoti, Lucía. Educación Plástica y Visual de los colores. Ediciones Didácticas S.A. Madrid.
- Scott, Robert Gillam. Fundamentos del diseño. Limusa. Noriega Editores.

ASIGNATURA: DIBUJO II

LÍNEA CURRICULAR: Teórico-práctica

MODELO EDUCATIVO: Emergente

METODOS: Interdependencia positiva, interacción cara a cara, responsabilidad individual y monitoreo del profesor, autoevaluación.

INTELIGENCIAS A DESARROLLAR: Lógica- Matemática, espacial, interpersonal, intrapersonal , naturalista,

OBJETIVOS GENERALES.-

- Desarrollará el pensamiento en imágenes.
- Fortalecerá la correspondencia figuración-realización.
- Comprenderá el desarrollo de la percepción y su traslación a la imagen representada.
- Aplicará el pensamiento crítico sobre el resultado.
- Aprenderá a representar el espacio plástico.
- Reforzará el proceso observación-representación.
- Acentuará la combinación agilidad-control.
- Aplicará el desarrollo de la figuración (imaginación en imágenes) y su traslación a la imagen representada.
- Aprenderá a representar una vivencia propia.

CONTENIDOS:

1. Iniciación a la observación detallada de relaciones y a la representación figurativa.
2. Copia de modelo estático:
 - Naturaleza muerta.
 - Paisaje simple.

3. La representación de la espacialidad como construcción mental: frontalismo, superposición y ambigüedad
4. Representación de la espacialidad figurada en el plano:
 - Tamaño.
 - Superposición.
 - Sombreado.
 - Posición dentro del formato.
5. Refuerzo de la observación detallada de relaciones y de la representación figurativa.
6. Ejercicios para el desarrollo del hemisferio cerebral derecho.
7. Desarrollo de la gestualidad.
8. La representación de lo sensorial / imaginario: el dibujo como lenguaje creativo.
9. Iniciación a la representación abstracta sobre una base concreta. (La respiración, por ejemplo).
10. Análisis estructural de la obra de arte: el claro – oscuro, distribución, intensidad, contraste, etc.
11. El dibujo colectivo. Desarrollo del trabajo de grupo. (Gran formato).

BIBLIOGRAFÍA Y RECURSOS DIDÁCTICOS:

Edwards, Betty. Aprender a dibujar. Un método garantizado. Hermann Blume.

Lagoutte, Daniel. Enseigner les Arts Plastiques. Hachette. París, Francia.

Lagoutte, Daniel. Les Arts Plastiques. Contenus, enjeux et finalités. Ediciones Armand Collin. París, Francia. (Traducción: Instituto Nacional de Bellas Artes).

Lazzotti, Lucia. Educación Plástica y Visual. Mare Nostrum. Ediciones didácticas.

Madrid, España.

Parini, Pino. I Percorsi dello Sguardo. Edizioni Artemisia. Ancona, Italia.

Scott, Robert Gillam. Fundamentos del diseño. Limusa S.A. de C.V.

ASIGNATURA: COMPOSICIÓN Y PROFUNDIDAD PLÁSTICA I

LÍNEA CURRICULAR: Teórico-práctica

MODELO EDUCATIVO: Emergente

MÉTODOS: Interdependencia positiva, interacción cara a cara, responsabilidad individual y monitoreo del profesor, autoevaluación.

INTELIGENCIAS A DESARROLLAR: Lógica- Matemática, espacial, interpersonal, intrapersonal, naturalista,

OBJETIVOS GENERALES.

- Conocerá los distintos tipos de recurrencias propios del lenguaje visual.
- Organizará los distintos tipos de recurrencias propios del lenguaje visual, tanto de manera sensible como de una manera racional.
- Explotará en sus trabajos prácticos, las aportaciones que este conocimiento le brinde, con el fin de crear artificialmente relaciones sensibles entre las partes y la totalidad de la obra, para que ella genere la sensación de armonía.
- Comparará algunas recurrencias aplicadas a otros ámbitos artísticos, como son: la música (compases, claves, tonalidades, ritmos, rondó, ...), a la literatura (métrica, rima, anáforas, aliteraciones, asonancias, simetrías, ritmos binarios,...) , la danza (pasos, cadencias, ritmos, posiciones,...), el teatro (cadencias, ritmos, iluminación, escenografías, entonaciones, secuencias,...).
- Combinará y aplicará los recursos plásticos que favorecen la percepción de profundidad en el plano, a base de ejercicios repetitivos y combinatorios de los recursos aprendidos.

En este primer curso se trabajará con las recurrencias físicas o materiales.

CONTENIDOS:

1. El principio del ordenamiento como base del significado (Modelo; lenguaje).
 - La recurrencia de valores visuales como principio organizador.
2. La recurrencia elemental:
 - La repetición.
 - De figura.
 - De color.
 - De textura.
 - De intervalo.
 - La alternancia.
 - De tamaño.
 - La progresión.
 - De color y sus variantes,
 - Valores de una greca.
3. La superposición aparente como indicador de profundidad.
4. La recurrencia distributiva.
 - Equilibrio axial.
 - Equilibrio radial.
 - Equilibrio oculto.
 - Concepto de relaciones por similitud y por diferencias.
5. El tamaño aparente como recurso para indicar profundidad en el plano.
6. La recurrencia secuencial.
 - El valor de las repeticiones de posición, dirección y actitud.
 - Ritmo evidente sobre la figura.

- Ritmo evidente sobre la relación figura – espacio.
 - Ritmo oculto. Valor de las contraposiciones
7. La posición sobre el plano como indicador de profundidad plástica.
 8. La diagonalización aleatoria como indicador de profundidad plástica
 9. Las recurrencias musicales.
 - Compás y ritmo.
 - Tonalidad y alteraciones.
 - Sujetos y temas que se repiten.
 - Formas musicales: canon, aria, rondó.

BIBLIOGRAFÍA Y RECURSOS DIDÁCTICOS:

Donis, A. Dondis. La sintaxis de la imagen. Gustavo Gili. S.A.

Kandisnku, W. Punto y Línea sobre el plano. Ediciones Coyoacán S.A. de C.V.

Manfred, Maier. Procesos elementos de proyectación y configuración. Gustavo Gili, S.A.

Ocampo, Estela. Martí Peran. Teorías del Arte. Icaria.

Santos, Valmori. Aura Mesura.

Scott, Robert Gillam. Fundamentos del Diseño. Limusa.

Algún libro de introducción a la música y a una partitura.

ASIGNATURA: HISTORIA Y APRECIACIÓN DE LAS ARTES II

LÍNEA CURRICULAR: Teórica

MODELO EDUCATIVO: Emergente

METODOS: Interdependencia positiva, interacción cara a cara, responsabilidad individual y monitoreo del profesor, desarrollo de habilidades sociales, responsabilidad grupal, autoevaluación grupal

INTELIGENCIAS A DESARROLLAR: Lógica- Matemática, lingüístico-verbal, espacial, interpersonal, intrapersonal , naturalista, musical.

OBJETIVOS GENERALES.

- Se familiarizará con las obras y estilos característicos del arte contemporáneo, tanto en pintura, como en escultura, arquitectura, danza, música, teatro y literatura.
- Analizará algunas obras de arte en relación a los procesos de ruptura.
- Establecerá criterios en clase (éstos pueden ser provisionales) que permitan diferenciar una tendencia de otra, a partir de los códigos puramente visuales.

CONTENIDOS:

1. Los fundamentos del arte moderno. Ruptura con las influencias históricas y explotación de las actualidades.
 - E. Manet y el heroísmo iconoclasta. Ruptura con la decencia estética y social.
 - Impresionismo. Ruptura con el preciosismo académico a favor del esquema puramente operativo. La fisio-psicología de la percepción.
 - El simbolismo. Ruptura con los preceptos de la filosofía positivista. Intentos de recuperación del arte idílico y clásico. (La escuela victoriana).
 - Art Nouveau. Ruptura esclerótica contra la cultura de masas y la sociedad de consumo.
 - Obras que hacen desarrollar confianza.

- Obras que manifiestan nuestras preocupaciones: dolor, tristeza, miedo.
- Obras que despiertan la ensoñación.
- Obras que narran historias, costumbres y tradiciones.
- Obras para cuestionarse.
- Obras que incitan a la creación.
- Interpolación de una obra con sus influencias.

2. Las primeras vanguardias.

- Rupturas con la academia y el clasicismo temático.
- Abstracción. Ruptura con la independencia estética-realismo. La simplificación: Bauhaus.
- Expresionismo. Ruptura con la percepción externa a favor de la sensación interior.
- Primitivismo. Ruptura con los rigores formales y estructurales de la obra.
- Cubismo. Ruptura con las fuentes académicas de inspiración estética, y búsqueda de nuevas fuentes. Refuerzo de la percepción compositiva planimétrica.
- Surrealismo. Ruptura con los preceptos de realidad e ingreso al ámbito de la incoherencia.
- Fauvismo. Ruptura con los esquemas sutiles.
- Futurismo. Ruptura con los esquemas aparentemente estáticos.
- Art deco. Ruptura con la morbidez modernista.
- Dadaísmo. Ruptura con las reglas de lo establecido.
- El realismo socialista. Resistencia a la evolución de los procesos artísticos.

- Obras que hacen desarrollar confianza.
- Obras que manifiestan nuestras preocupaciones: dolor, tristeza, miedo.
- Obras que despiertan la ensoñación.
- Obras que narran historias, costumbres y tradiciones.
- Obras para cuestionarse.
- Obras que incitan a la creación.
- Interpolación de una obra con sus influencias.

3. Vanguardias de la post-guerra. Hacia la búsqueda de una nueva estabilidad.

Ruptura con París y nacimiento de Nueva York como Capital del Arte.

- El expresionismo abstracto.
- La “Action Painting”.
- Nacimiento del “Color Field”.
- Resurgimiento de los maestros europeos.
- Existencialismo.
- “Arte Povera”.
- Informalismo.
- Expresionismo abstracto europeo.
- Renacimiento del arte figurativo.
- El arte COBRA.
- El “Pop Art” y el nuevo realismo.
- El ensamble, la instalación, el “Happening”,
- Obras que hacen desarrollar confianza.
- Obras que manifiestan nuestras preocupaciones: dolor, tristeza, miedo.
- Obras que despiertan la ensoñación.
- Obras que narran historias, costumbres y tradiciones.

- Obras para cuestionarse.
 - Obras que incitan a la creación.
 - Interpolación de una obra con sus influencias.
4. La reacción post-moderna. (Las post-vanguardias). Ruptura con el mercantilismo y la idolatría de la obra de arte en tanto que objeto.
- Rupturas con la censura.
 - El Punk.
 - Liberación sexual.
 - La abstracción post-pictórica: los procedimientos de desmaterialización.
 - Protominimalismo.
 - Supervivencia geométrica.
 - La pintura “Color Field”.
 - La pintura “Hard Edge”.
 - Minimalismo.
 - Arquitectura “New Wage”.
 - Arte luminocinético.
 - Arte conceptual.
 - El “performance”.
 - El “Process Art”.
 - El “Land Art”.
 - El deconstructivismo”.
 - Obras que hacen desarrollar confianza.
 - Obras que manifiestan nuestras preocupaciones: dolor, tristeza, miedo.
 - Obras que despiertan la ensoñación.

- Obras que narran historias, costumbres y tradiciones.
 - Obras para cuestionarse.
 - Obras que incitan a la creación.
 - Interpolación de una obra con sus influencias.
5. El eclecticismo estilístico de finales del siglo. XX. Ruptura con el antimercantilismo post-modernista. Rescate de procedimientos tradicionales y recuperación de la obra plástica como importante elemento de consumo.
- Neo-realismo.
 - El patrón decorativo.
 - La “New Image”.
 - Figuratismo Abstracto.
 - Graffiti y Ghetto.
 - Neo-expresionismo.
 - Neo-abstracción.
 - Neo-conceptualismo.
 - Neo-Geo. (Apariencia mercantilista).
- Obras que hacen desarrollar confianza.
 - Obras que manifiestan nuestras preocupaciones: dolor, tristeza, miedo.
 - Obras que despiertan la ensoñación.
 - Obras que narran historias, costumbres y tradiciones.
 - Obras para cuestionarse.
 - Obras que incitan a la creación.
 - Interpolación de una obra con sus influencias.

BIBLIOGRAFÍA Y RECURSOS DIDÁCTICOS:

- Calabrese, Omar. Cómo se lee una obra de arte. Ed. Cátedra. Madrid. 2001
- Ferrer, Jordi. Historia de la Literatura Universal. Editorial Optima, Barcelona.2002.
- Fleming, William. Arte, música e ideas. Interamericana, México.1981.
- Gombrich, Ernst H. Historia del Arte. Alianza Editorial. Madrid. 1988.
- Lozano, José Manuel. Historia del Arte. C.E.C.S.A. México 1982.
- Marangoni, Matteo. Para saber ver cómo se mira una obra de arte. Editorial Optima. Barcelona. 2002.
- Prette, Maria Carla. Historia Ilustrada del Arte. Susaeta. Madrid. 2002.
- Prette, Maria Carla. Leer el Arte. Susaeta. Madrid. 2002.
- Schwanitz, Dietrich, La cultura. Todo lo que hay que saber. Taurus. Madrid. 2002.
- Wölfflin, Heinrich. Conceptos fundamentales de Historia del Arte. Editorial Optima, Barcelona.2002.
- Historia del Arte. Colección Salvat Editores de México.
- Hunter, San. Hunter-Jhon Jacobos, Daniel. Modern art. Harry N. Abrams. Inc. Publisher New York.
- Lagoutte, Daniel. Enseigner les arts plastiques. Hachette, Éducation, París 1991.
- Lagoutte, Daniel. La Valise Musée. Textos y material didáctico. Hachette, Éducation, París 1991.
- Lagoutte, Daniel. Les arts Plastiques: Continus, enjeux et finalites. Edicions Armand Colin. París, 1997.
- Lazzotti, Lucia. Educación Visual en la Escuela. Mare Nostrum. Ediciones Didácticas S.A., Madrid. 1994.
- Toussaint, Manuel. Historia del Arte en México. Fondo de Cultura Económica, México.

Wheeler, Daniel. L'art Du XXe cicle. Flamarione.

5.1.2.2 Área: Danza

GÉNERO DANCISTICO: CLÁSICO

ASIGNATURA: TÉCNICA DE LA DANZA I

LÍNEA CURRICULAR: PRÁCTICA

MODELO EDUCATIVO: Emergente

MÉTODOS: Interdependencia positiva, interacción cara a cara, responsabilidad individual y monitoreo del profesor, desarrollo de habilidades sociales, responsabilidad grupal, autoevaluación grupal.

INTELIGENCIAS A DESARROLLAR: Lógica- Matemática, espacial, interpersonal, intrapersonal , naturalista, musical, corporal-kinestésica.

OBJETIVOS GENERALES.

- Aplicará los principios técnicos elementales de la técnica de la danza clásica, basada en la alineación mecánica correcta de las posiciones, movimientos y pasos.

CONTENIDOS:

1. Posiciones:

- De piernas:
 - 3ª posición hasta centro.
 - 5ª posición hasta centro.
- Brazos:
 - 5ª posición.
 - 3ª posición de 5ª posición.
 - 4ª posición.

- Allongé en todas las posiciones.
- Cabeza:
 - 1/8 de perfil en barra y centro.
- Posiciones del cuerpo:
 - Estudio de las direcciones del salón (Vaganova).
 - 1er. Arabesque.
 - 2^a. Arabesque.
 - Estudio de croisé
 - Estudio de effacé.
 - Estudio del echarte devant y derrière.

2. Port de bras:

- Souplé en 3^o posición, 5^o posición y 4^o posición , en barra hasta 2^o fase.
- Cambré en 3^o posición, 5^o posición y 4^o posición , en barra hasta 2^o fase.
- 3er. Port de bras en las cinco posiciones conocidas en barra.

3. Movimientos y pasos:

- Demi plié en 3^o posición, 5^o posición y 4^o posición hasta centro.
- Grand plié en 1^o posición y 2^o posición en centro.
- Grand plié en 3^o posición y 5^o posición en barra y centro.
- Coordinación de movimiento de cabeza en los pasos.
- Coordinación de movimiento de allongé.
- Elevé en 4^o posición. En barra en 1^o y 2^o fase.
- Relevé en 3^o posición y 5^o posición en barra y centro.
- Battement tendu de 3^a posición y 5^a posición, a todas direcciones hasta centro.

- Battement tendu con plié a todas direcciones, partiendo de 1ª posición, 3ª posición y 5ª posición en barra.
- Battement en cloche a tendu y jeté con pausa en barra.
- Battement jeté atrás de 1ª posición en barra y centro.
- Battement jeté a todas direcciones de 5ª posición en barra y centro.
- Battement jeté piqué a todas direcciones en barra.
- Battement tendu y jeté en posición croisé y effacé.
- Cambio de peso a 4ª posición, adelante y atrás, con y sin plié en barra, hasta 2ª fase.
- Battement frappé a todas direcciones en barra hasta 2ª fase.
- Cou de pied adelante y atrás en barra y centro.
- Cou de pied a/y con demi plié, adelante y atrás, en barra hasta 2ª. fase.
- Cou de pied a/y con relevé, adelante y atrás, en barra hasta 2ª fase.
- Paseé adelante y atrás en barra y centro.
- Rond de jambe por terre en dedans, 1ª y 2ª mitad en barra y centro.
- Rond de jambe por terre completo en dehors y en dedans, lento en barra y centro.
- Preparación de rond de jambe a l'air, sin giro en barra.
- Ballonné en todas direcciones en barra y centro.
- Relevé lent atrás de 3ª posición y 5ª posición a 45° en barra, hasta 2ª fase.
- Relevé lent de 3ª posición y 5ª posición, a 90° en todas direcciones en barra y centro.
- Estudio del attitude lado en barra.
- Petit developpé y enveloppé a todas direcciones en barra y centro.
- Developpé lado y adelante en barra, hasta 2ª fase.

- Grand battement lado y adelante en barra y centro.
- Petit battement en barra 1ª fase.
- Glissade dessus y dessous en centro cambiando y sin cambiar.
- Glissade en avant en centro.
- Glissade a todas direcciones en barra.
- Echappé a relevé, a 2ª posición y 4ª posición en barra y centro.
- Grand ecart en barra.
- 1/8 de cambio de dirección en barra y centro.

4. Allegro:

- Petit echappé sauté a 2ª posición en barra y centro.
- Grand echappé a 2º posición y 4º posición en barra y centro.
- Soubresaut a todas direcciones.
- Assemblé dessus y dessous en barra y centro.
- Sissone simple devant y derrière.

BIBLIOGRAFÍA Y RECURSOS DIDÁCTICOS:

Bazarova, Nadezhda, et. al. El abc de la Danza Clásica. Anabella Roldán, Santiago de Chile, 1997.

Haw Bedford, Jane. La importancia de un buen calentamiento. En Educación Artística NO. 11, INBA, México, 1995.

Kostrovitskaia, Vera. 100 Lessons in classical ballet. Limelight, New York, 1087.

Kostrovitskaia, Vera. Escuela de Danza Clásica. Escenología, México, 1996.

Lawson, Joan. Enseñanza a bailarines jóvenes: coordinación muscular en ballet clásico. México. s/año.

Lourdes, Jean. Educación Psicomotriz y actividades físicas. Científico médica, Barcelona, 1973.

Thomason, Elvind. Anatomy and kinesiology for ballet teachers. Dance books, 1996.

Vaganova, Agripina. Las bases de la danza clásica. Centurión. Buenos Aires. s/a.

Recursos:

- Salón de clases de danza con barras, espejos y pisos de madera.
- Música grabada para clase de ballet o colaborador música.

GÉNERO DANCISTICO: CONTEMPORÁNEO

ASIGNATURA: TÉCNICA DE LA DANZA I

LÍNEA CURRICULAR: PRÁCTICA

MODELO EDUCATIVO: Emergente

METODOS: Interdependencia positiva, interacción cara a cara, responsabilidad individual y monitoreo del profesor, desarrollo de habilidades sociales, responsabilidad grupal, autoevaluación grupal.

INTELIGENCIAS A DESARROLLAR: Lógica- Matemática, espacial, interpersonal, intrapersonal , naturalista, musical, corporal-kinestésica.

OBJETIVOS GENERALES.-

- Desarrollará el manejo de su cuerpo a través de elementos técnicos básicos
- Descubrirá la importancia de su cuerpo como herramienta de trabajo.

CONTENIDOS:

1. Reforzamiento del material trabajado en el ciclo anterior.
2. Trabajo en el piso.
 - a) Estiramiento de la espina dorsal.
 - b) Estiramiento tres posiciones.

- c) Introducción a los mecanismos pelvis, contracción, high release y espirales.
 - d) Estudio de la articulación coxo-femoral.
 - e) Motores básicos de movimiento en la pelvis.
 - f) Manejo de las ingles avanzando al frente atrás, reloj 1/8, 1/4, gateando, etc.
 - g) Contracción acostados, sentados y de pie.
 - h) Manejo del tiempo regular e irregular, apoyándose en la respiración como rector del movimiento.
 - i) Trabajo de pies cerrado, abierto y mariposa.
 - j) Rodadas sobre la espalda, sobre las nalgas y pequeñas salidas del piso.
3. Trabajo en el centro.
- a) Educación de la lateralidad.
 - b) Cambio de peso.
 - c) Extensiones de las piernas en las tres direcciones a 45 y 90 grados (Grand Battement)
 - d) Fuerzas centrípeta y centrífuga.
4. Coordinación global y segmentaria (Independencia de los segmentos).
5. Elementos técnicos básicos.
- Posición de piernas:
 - 1ª y 2ª posición paralela.
 - 1ª y 2ª posición abierta.
 - Posición de brazos:
 - 1ª y 2ª posición.
 - 5ª posición.

- Demi-plié en 1ª paralela, en 1ª y 2ª abierta.
- Grand plié en 1ª posición paralela.
- Relevé en 1ª y 2ª posición paralela, en barra y en el centro.
- Cepillados a primer nivel en todas las direcciones.
- Cepillados a segundo nivel en todas las direcciones.
- Rond de jambe par terre.
- Demi-rond de jambe par terre en dehors.
- Demi-rond de jambe par terre en dedans en posición paralela.
- Contracciones sencillas (puertas).
- Ejercicios de pies y cou de pied en posición paralela de 1ª y 4ª .
- Retiré en posición paralela.
- Rond completo un dehors y dedans en posición paralela.
- Saltos:
 - Libre rebote.
 - En 1ª posición paralela
 - Prancing.
 - Skip.

6. Manejo del espacio.

- Laterales.
- Diagonales.
- Circular.

7. Relajación global y segmentaria.

BIBLIOGRAFÍA Y RECURSOS DIDÁCTICOS:

Bravo, Guillermina. Primer Ciclo Principiantes I: Primero y segundo trimestre Principiantes II, primero, segundo y tercer trimestre. Programas, material fotocopiado.

Chao, Graciela. Metodología de la danza moderna. Guía de estudio. Ministerio de cultura, La Habana, 1980

Haw Bedford, Jane. La importancia de un buen calentamiento. En Educación Artística NO. 11, INBA, México, 1995.

Meza González, Socorro, La aplicación de la técnica Graham. En Educación Artística No. 5, INBA, México, 1999.

GÉNERO DANCISTICO: FOLKLORE

ASIGNATURA: TÉCNICA DE LA DANZA I

LÍNEA CURRICULAR: PRÁCTICA

MODELO EDUCATIVO: Emergente

MÉTODOS: Interdependencia positiva, interacción cara a cara, responsabilidad individual y monitoreo del profesor, desarrollo de habilidades sociales, responsabilidad grupal, autoevaluación grupal.

INTELIGENCIAS A DESARROLLAR: Lógica- Matemática, espacial, interpersonal, intrapersonal , naturalista, musical, corporal-kinestésica.

OBJETIVOS GENERALES.

- Coordinará los movimientos corporales y los pasos básicos elementales con diferentes ritmos.
- Diferenciará y ejecutará diversos géneros dancísticos folklóricos de México.

CONTENIDOS:

1. Técnica general:

- Colocación y alineación corporal.
- Equilibrio corporal.
- Coordinación rítmico motriz.
- Percepción espacio-temporal.
- Pasos básicos: zapateados, deslizados, apoyados, brincados, cruzados,
- Movimientos básicos del faldeo.

2. Montaje de repertorio:

- Técnica específica del género a trabajar.
- Polka.
- Redova.
- Shotis.
- Danza de Arcos o equivalente.
- Jarabe mixe.
- Sones Mazatecos.

Nota: Según se presenten las condiciones se ajustará el montaje.

BIBLIOGRAFÍA Y RECURSOS DIDÁCTICOS:

Campos; Rubén M. Músicos populares mexicanos. Orientación Musical, México, D.F. II (126): 18 – 19, junio 1952 (origen de la Redova, Schottis y la Polka).

Caballero, Ma. Del Socorro. Danzas regionales. SEP, México, 1985.

Campos, Rubén M. Folklore y la música mexicana. SEP, México, 1928.

Mompradé Electra y Gutiérrez Tonatiuh. Danzas y bailes populares. Hermes, México-Buenos Aires, 1976.

Reuter, Jas. La música popular de México. Panorama México, 1985.

GÉNERO DANCISTICO: CLÁSICO / CONTEMPORÁNEO / FOLKLORE

ASIGNATURA: MÚSICA APLICADA A LA DANZA (TRONCO COMÚN)

LÍNEA CURRICULAR: TEÓRICO-PRACTICA

MODELO EDUCATIVO: Emergente

MÉTODOS: Interdependencia positiva, interacción cara a cara, responsabilidad individual y monitoreo del profesor, desarrollo de habilidades sociales, responsabilidad grupal, autoevaluación grupal.

INTELIGENCIAS A DESARROLLAR: Lógica- Matemática, espacial, interpersonal, intrapersonal , naturalista, musical, corporal-kinestésica.

OBJETIVOS GENERALES.

- Desarrollará sus facultades auditivas mediante la experiencia, exploración y conceptualización de los elementos musicales.
- Identificará la música correspondiente a los diferentes géneros dancísticos.
- Desarrollará sus capacidades creativas aplicando y relacionando sus conocimientos sobre movimiento corporal a la propuesta de un discurso musical.

CONTENIDOS:

1. El sonido como principio (el sonido y sus cualidades).
 - Exploración sonora.
 - El sonido del medio ambiente.
 - El sonido de los materiales.
 - La vibración.
 - El timbre.

- El sonido de la voz.
- El sonido de los instrumentos.
- La altura.
- El sonido en el tiempo.
- El pulso – acentuación – la métrica
- La duración.
- Intensidad.

2. Relación de las cualidades del sonido con los elementos de la música.

- El ritmo y la duración – La agógica.
- La melodía y la altura.
- Intensidad y dinámica.
- Timbre: clasificación de instrumentos.
 - Aerófonos.
 - Cordófonos.
 - Membranófonos.
 - Idiófonos.
- Forma de graficar el sonido de acuerdo con su altura, duración e intensidad.
- Ritmo: figuras de nota y silencios.
- Intensidad matices, reguladores y acentos.
- Métricas: compases binarios y ternarios.

3. La textura musical.

- Monofonía.
- Homofonía.
- Polifonía.

4. Estructura musical y formas fundamentales:
 - Forma binaria.
 - Forma ternaria.
 - Rondo.
5. Agrupaciones instrumentales:
 - Duetos.
 - Tríos.
 - Cuartetos.
 - Banda sinfónica.
 - Orquesta sinfónica.
 - Agrupaciones de música popular mexicana y del mundo.
6. La música para danza en la historia Suite de Danzas - Barroco:
 - Gavota.
 - Bourree.
 - Pavana.
 - Minuet.
 - Zarabanda.
 - Giga.
7. Música para Ballet:
 - Siglo XVII.
 - Siglo XIX.
 - Siglo XX. (Clásico y Romántico).
8. Música en las danzas y bailes populares de México:
 - Danzas indígenas:
 - Concheros.

- Chul.
- Venado, etc.
- Géneros criollos:
 - Polkas.
 - Schutis.
 - Mazurka, etc.
- Géneros mestizos:
 - Sones – Jarabes (Golfo, Occidente, Sur, Sureste).
- Música en los bailes y danzas en el mundo.
- Sudamérica.
- Europa.
 - Norte, países del Este y Mediterráneo.
- Asia menor.
- África.

BIBLIOGRAFÍA Y RECURSOS DIDÁCTICOS:

Copland, Aarón. Cómo escuchar la música. F.C.E. Breviario 101. México, 1982.

García Blanco, Daniel. Formas, ritmos y estilos de la música en los bailes mexicanos.

Colegio de Bachilleres, 1982.

Jos, Wuytack. Audición musical activa. Asociación Wuytack Pedagogía Musical.

Portugal, 1996.

Nettl, Paul. La Música en la Danza. Espasa-Calpe, Buenos Aires, 1945.

Randel Don Michael. Diccionario Harvard de música.

Taylor, Bárbara. Simple science sound and music.

Valls Gorina, Manuel. Para entender la música. Alianza Madrid.

ASIGNATURA: HISTORIA Y APRECIACIÓN DE LAS ARTES II

LÍNEA CURRICULAR: Teórica

MODELO EDUCATIVO: Emergente

MÉTODOS: Interdependencia positiva, interacción cara a cara, responsabilidad individual y monitoreo del profesor, desarrollo de habilidades sociales,, responsabilidad grupal, autoevaluación grupal

INTELIGENCIAS A DESARROLLAR: Lógica- Matemática, lingüístico-verbal, espacial, interpersonal, intrapersonal , naturalista,musical.

OBJETIVOS GENERALES.

- Se familiarizará con las obras y estilos característicos del arte contemporáneo, tanto en pintura, como en escultura, arquitectura, danza, música, teatro y literatura.
- Analizará algunas obras de arte en relación a los procesos de ruptura.
- Establecerá criterios en clase (éstos pueden ser provisionales) que permitan diferenciar una tendencia de otra, a partir de los códigos puramente visuales.

CONTENIDOS:

1. Los fundamentos del arte moderno. Ruptura con las influencias históricas y explotación de las actualidades.
 - E. Manet y el heroísmo iconoclasta. Ruptura con la decencia estética y social.
 - Impresionismo. Ruptura con el preciosismo académico a favor del esquema puramente operativo. La fisio-psicología de la percepción.
 - El simbolismo. Ruptura con los preceptos de la filosofía positivista. Intentos de recuperación del arte idílico y clásico. (La escuela victoriana).

- Art Nouveau. Ruptura esclerótica contra la cultura de masas y la sociedad de consumo.
- Obras que hacen desarrollar confianza.
- Obras que manifiestan nuestras preocupaciones: dolor, tristeza, miedo.
- Obras que despiertan la ensoñación.
- Obras que narran historias, costumbres y tradiciones.
- Obras para cuestionarse.
- Obras que incitan a la creación.
- Interpolación de una obra con sus influencias.

2. Las primeras vanguardias.

- Rupturas con la academia y el clasicismo temático.
- Abstracción. Ruptura con la independencia estética-realismo. La simplificación: Bauhaus.
- Expresionismo. Ruptura con la percepción externa a favor de la sensación interior.
- Primitivismo. Ruptura con los rigores formales y estructurales de la obra.
- Cubismo. Ruptura con las fuentes académicas de inspiración estética, y búsqueda de nuevas fuentes. Refuerzo de la percepción compositiva planimétrica.
- Surrealismo. Ruptura con los preceptos de realidad e ingreso al ámbito de la incoherencia.
- Fauvismo. Ruptura con los esquemas sutiles.
- Futurismo. Ruptura con los esquemas aparentemente estáticos.
- Art deco. Ruptura con la morbidez modernista.

- Dadaísmo. Ruptura con las reglas de lo establecido.
 - El realismo socialista. Resistencia a la evolución de los procesos artísticos.
 - Obras que hacen desarrollar confianza.
 - Obras que manifiestan nuestras preocupaciones: dolor, tristeza, miedo.
 - Obras que despiertan la ensoñación.
 - Obras que narran historias, costumbres y tradiciones.
 - Obras para cuestionarse.
 - Obras que incitan a la creación.
 - Interpolación de una obra con sus influencias.
3. Vanguardias de la post-guerra. Hacia la búsqueda de una nueva estabilidad.

Ruptura con París y nacimiento de Nueva York como Capital del Arte.

- El expresionismo abstracto.
- La “Action Painting”.
- Nacimiento del “Color Field”.
- Resurgimiento de los maestros europeos.
- Existencialismo.
- “Arte Povera”.
- Informalismo.
- Expresionismo abstracto europeo.
- Renacimiento del arte figurativo.
- El arte COBRA.
- El “Pop Art” y el nuevo realismo.
- El ensamble, la instalación, el “Happening”,
- Obras que hacen desarrollar confianza.

- Obras que manifiestan nuestras preocupaciones: dolor, tristeza, miedo.
- Obras que despiertan la ensoñación.
- Obras que narran historias, costumbres y tradiciones.
- Obras para cuestionarse.
- Obras que incitan a la creación.
- Interpolación de una obra con sus influencias.

4. La reacción post-moderna. (Las post-vanguardias). Ruptura con el mercantilismo y la idolatría de la obra de arte en tanto que objeto.

- Rupturas con la censura.
- El Punk.
- Liberación sexual.
- La abstracción post-pictórica: los procedimientos de desmaterialización.
- Protominimalismo.
- Supervivencia geométrica.
- La pintura “Color Field”.
- La pintura “Hard Edge”.
- Minimalismo.
- Arquitectura “New Wage”.
- Arte luminocinético.
- Arte conceptual.
- El “performance”.
- El “Process Art”.
- El “Land Art”.
- El deconstructivismo”.

- Obras que hacen desarrollar confianza.
 - Obras que manifiestan nuestras preocupaciones: dolor, tristeza, miedo.
 - Obras que despiertan la ensoñación.
 - Obras que narran historias, costumbres y tradiciones.
 - Obras para cuestionarse.
 - Obras que incitan a la creación.
 - Interpolación de una obra con sus influencias.
5. El eclecticismo estilístico de finales del siglo. XX. Ruptura con el antimerchantilismo post-modernista. Rescate de procedimientos tradicionales y recuperación de la obra plástica como importante elemento de consumo.
- Neo-realismo.
 - El patrón decorativo.
 - La “New Image”.
 - Figuratismo Abstracto.
 - Graffiti y Ghetto.
 - Neo-expresionismo.
 - Neo-abstracción.
 - Neo-conceptualismo.
 - Neo-Geo. (Apariencia mercantilista).
- Obras que hacen desarrollar confianza.
 - Obras que manifiestan nuestras preocupaciones: dolor, tristeza, miedo.
 - Obras que despiertan la ensoñación.
 - Obras que narran historias, costumbres y tradiciones.
 - Obras para cuestionarse.
 - Obras que incitan a la creación.

- Interpolación de una obra con sus influencias.

BIBLIOGRAFÍA Y RECURSOS DIDÁCTICOS:

Calabrese, Omar. Cómo se lee una obra de arte. Ed. Cátedra. Madrid. 2001

Ferrer, Jordi. Historia de la Literatura Universal. Editorial Optima, Barcelona.2002.

Fleming, William. Arte, música e ideas. Interamericana, México.1981.

Gombrich, Ernst H. Historia del Arte. Alianza Editorial. Madrid. 1988.

Lozano, José Manuel. Historia del Arte. C.E.C.S.A. México 1982.

Marangoni, Matteo. Para saber ver cómo se mira una obra de arte. Editorial Optima. Barcelona. 2002.

Prette, Maria Carla. Historia Ilustrada del Arte. Susaeta. Madrid. 2002.

Prette, Maria Carla. Leer el Arte. Susaeta. Madrid. 2002.

Schwanitz, Dietrich, La cultura. Todo lo que hay que saber. Taurus. Madrid. 2002.

Wölfflin, Heinrich. Conceptos fundamentales de Historia del Arte. Editorial Optima, Barcelona.2002.

Historia del Arte. Colección Salvat Editores de México.

Hunter, San. Hunter-Jhon Jacobos, Daniel. Modern art. Harry N. Abrams. Inc. Publisher New York.

Lagoutte, Daniel. Enseigner les arts plastiques. Hachette, Éducation, París 1991.

Lagoutte, Daniel. La Valise Musée. Textos y material didáctico. Hachette, Éducation, París 1991.

Lagoutte, Daniel. Les arts Plastiques: Continus, enjeux et finalites. Edicions Armand Colin. París, 1997.

Lazzotti, Lucia. Educación Visual en la Escuela. Mare Nostrum. Ediciones Didácticas S.A., Madrid. 1994.

Toussaint, Manuel. Historia del Arte en México. Fondo de Cultura Económica, México.

Wheeler, Daniel. L'art Du XXe ciele. Flamarione.

1.1.2.3 Área: Música.

ASIGNATURA: Conjuntos corales I.

LÍNEA CURRICULAR: Práctica.

MODELO EDUCATIVO: Emergente

METODOS: Interdependencia positiva, interacción cara a cara, responsabilidad individual y monitoreo del profesor, desarrollo de habilidades sociales, responsabilidad grupal, autoevaluación grupal.

INTELIGENCIAS A DESARROLLAR: Lógica- Matemática, lingüístico-verbal, interpersonal, intrapersonal, musical.

Objetivos generales:

- Desarrollará una práctica grupal musical a través de la actividad coral.
- Adquirirá nociones básicas sobre la lectura musical.
- Tomará conciencia sobre su propia tesitura.
- Desarrollará la capacidad de cantar una línea melódica independientemente de otras líneas melódicas que esté escuchando.
- Valorará la importancia de su participación e integración en la interpretación vocal o grupal.
- Habrá interpretado repertorio cuando menos a tres voces.

Contenidos:

1. Posición adecuada para cantar, tanto sentado como de pie.
2. Respiración clavicular, diafragmática e intercostal.

3. Vocalización buscado colocación y resonancia.
4. Montaje de repertorio:
 - Música tonal.
 - Intervalos melódicos fáciles de entonar (preferentemente grados conjuntos).
 - Melodías contrapuntísticas diametralmente diferentes:
 - Cánones.
 - Repertorio a dos voces (blancas y obscuras).
 - Repertorio a 3 y/o 4 voces dependiendo de la conformación del grupo.
5. Integración y correcta interpretación de todos los elementos propios de la música grupal.

Evaluación:

Para acreditar, el alumno deberá:

- Realizar demostración (es) pública (s) del trabajo realizado.

BIBLIOGRAFÍA Y RECURSOS DIDÁCTICOS:

Repertorio:

Ascencio G, Rodolfo. 22 cánones sobre ritmos mexicanos. Ricordi.

Bareilles, Oscar S. El coro de mi escuela. Ricordi.

Catena, Osvaldo. 60 cánones para grandes y chicos. Ricordi.

Cifre, Eduardo. Antología coral. Real Musical.

Graetzer, Guillermo. Nueva Escuela Coral. Antología Coral, (Tomo 1, 2 y 3). Ricordi.

Hemsey de Gainza, Violeta. 70 cánones de aquí y de allá. Ricordi.

Noble, Ramón. Polifonía. Coros selectos. (Dos tomos) Progreso.

Orta Velázquez, Guillermo. Cantando polifonía. Ricordi.

Universidad de Chile. Canciones para la juventud de América. (Dos tomos) Unión Panamericana.

Vega, Marcos. Pequeña antología coral. Real Musical.

Varios autores. Biblioteca coral. (12 tomos) Editorial MF.

Wuytach, Jos. Choralia. Schott Freres.

Instrumento I

ASIGNATURA: Piano I.

LÍNEA CURRICULAR: Teórico-Práctica

MODELO EDUCATIVO: Emergente

MÉTODOS: Interdependencia positiva, interacción cara a cara, responsabilidad individual y monitoreo del profesor, responsabilidad individual, autoevaluación .

INTELIGENCIAS A DESARROLLAR: Lógica- Matemática, lingüístico-verbal, interpersonal, intrapersonal, musical.

Objetivos generales: Al finalizar el curso, el alumno:

- Ejecutará e interpretará diversas obras musicales escritas para piano con la comprensión de estilo y carácter de cada una de ellas con la técnica de ejecución adecuada para cada nivel.
- La materia que se está enseñando es la música a través de un instrumento, en este caso el piano.
- El logro de los contenidos no es solamente un logro mecánico; parten de un principio de solución del discurso musical; de tal manera que cualquier movimiento físico debe ser producto de la intención musical.

Contenidos:

1. Posición del cuerpo:
 - Posición correcta.
 - Forma de sentarse.
 - Relajamiento (delante del piano).
 - Colocación de dedos, manos, brazos y movimientos naturales.
2. Aplicación de movimiento.
 - Independencia de los dedos en ejercicios o lecciones en posición fija de la mano con toque legato.
 - Digitación, pulsación y producción del sonido.
 - Sensibilización a la respuesta sonora del mecanismo del piano.
3. El piano, estructura del instrumento y sus partes.
4. Movimiento de desplazamiento:
 - Cambio de posición, con o sin cruce de pulgar, en escalas (mínimo de una octava) o en melodías con un ámbito mayor de cinco notas.
 - Cambio de posición, con o sin cruce de pulgar, en arpeggios (mínimo de una octava) o en pasajes melódicos con un ámbito mayor de cinco notas.
5. Dobles notas sin cambio de posición (terceras, cuartas y sextas).
6. Lecturas de claves (Fa y Sol) relación de la altura de las notas con la topografía del teclado:
 - Lectura a primera vista de piezas sencillas al unísono y homofonía con armonía simple.
7. Articulaciones simples:
 - Ligaduras de dos y tres notas; non legato.
 - Línea cantabile en pequeñas piezas de formas simples.

8. Figuras rítmicas de negra, corchea y dieciseisavos con sus combinaciones, en contextos simples predominando los valores largos.
9. Control de voces en unísono y polifonía simple a dos voces; independencia de las voces, texturas armónicas sencillas a tres y cuatro voces.
10. Piezas en forma ternaria y binaria simple.
11. Memorización de piezas sencillas y su ejecución pública.
12. Ejecución de escalas en dos octavas con figuras de corcheas y dieciseisavos.
Ejercicios de preparación de arpeggios.

Evaluación:

Se evaluará:

- Comprensión de los elementos usados.
- Memoria.
- Fraseo y articulación.
- Posición y ejecución (técnica).
- Actitud escénica.
- Aplicación de la teoría musical.
- Limpieza de ejecución.
- Musicalidad.
- Producción del sonido.

Para acreditar, el alumno:

- Ejecutará al piano escalas en una octava con figuras de corchea y arpeggios con una alteración.
- Ejecutará de memoria piezas sencillas alternando las manos o piezas al unísono.

BIBLIOGRAFÍA Y RECURSOS DIDÁCTICOS:

Medina Torres, Cristina. Un enfoque integral en los primeros años de estudio. INBA.

Escuela Superior de Música y Danza de Monterrey.

Leimer y Giesecking. Técnica pianística. Ricordi. Buenos Aires, Argentina. II tomos.

Levhinne, Joseph. Principios básicos de la ejecución pianística. Dover. Escuela Nacional de Música de la UNAM. (Versión traducida).

Repertorio:

Bartók, Bela. Mikrokosmos. Volumen I.

Bach, J. S. Primeros corales y minuets del pequeño libro para Ana Magdalena.

Beyer, F. Método de piano.

Stravinsky. Piezas para los cinco dedos.

Kabalevsky. Piezas para niños.

Thompson, John. Enseñando a tocar a los deditos. Una docena al día.

Ejercicios:

Czerny-Germer. Escuela pianística. Volumen I.

Hanon. Método diario para el piano.

Levhinne. Ejercicios de preparación de escalas.

Pozzoli. Ejercicios diarios para el piano. Vol. I.

Schmitt. Ejercicios para el piano.

ASIGNATURA: Guitarra I.

LÍNEA CURRICULAR: Teórico-práctico.

MODELO EDUCATIVO: Emergente

MÉTODOS: Interdependencia positiva, interacción cara a cara, responsabilidad individual y monitoreo del profesor, responsabilidad individual, autoevaluación .

INTELIGENCIAS A DESARROLLAR: Lógica- Matemática, lingüístico-verbal, interpersonal, intrapersonal, musical.

Objetivos generales: Al finalizar el curso, el alumno:

- Adquirirá los elementos técnicos musicales para la ejecución de obras sugeridas o equivalentes.

Contenidos:

1. Organología.
2. Posición del instrumento.
3. Nomenclatura de ambas manos.
4. Posición de ambas manos.
5. Lectura básica de la música.
6. Ataque tirando o apoyando.
7. Ubicación de las notas comprendidas en la primera posición.
8. Escalas diatónicas de una octava en primera posición.
9. Escalas cromáticas en primera posición.
10. Movimiento del pulgar.
11. Arpeggios.
12. Acordes.
13. Armónicos simples.
14. Media ceja, opcional.
15. Afinación.
16. Dinámica.
17. Ejercicios melódicos, estudios y obras.
18. Presencia escénica.

Evaluación: Para acreditar, el alumno deberá:

- Ejecutar en una audición pública tres piezas del repertorio sugerido o equivalente.

BIBLIOGRAFÍA Y RECURSOS DIDÁCTICOS:

Brunle-Smith, Reginald. Guitarcosmos I.

Carulli, Ferdinando. Libro primero.

Gazcón, Vicente. Libro I.

Gimeno, Magdalena. Método de Guitarra para Niños.

Pujol, Emilio. Escuela Razonada de la Guitarra. Libro II.

Sagreras, Julio. Primeras lecciones.

Recursos:

- Atril.
- Banco para el pie.
- Guitarra para niño.
- Guitarra.
- Sillas sin descansabrazos.

ASIGNATURA: Flauta transversa I.

LÍNEA CURRICULAR: Teórico-práctica.

MODELO EDUCATIVO: Emergente

MÉTODOS: Interdependencia positiva, interacción cara a cara, responsabilidad individual y monitoreo del profesor, responsabilidad individual, autoevaluación .

INTELIGENCIAS A DESARROLLAR: Lógica- Matemática, lingüístico-verbal, interpersonal, intrapersonal, musical.

Objetivos generales: Al finalizar el curso, el alumno:

- Adquirirá una postura optima para el desarrollo de las diferentes técnicas que intervienen en la ejecución de la flauta transversa.
- Adquirirá una disciplina de estudio tomando en cuenta el método correspondiente a cada categoría.
- Aplicará y/o identificará en diversas obras del repertorio sugerido, los elementos básicos correspondientes a cada aspecto señalado en los contenidos.

Contenidos:

ASPECTO TEÓRICO:

1. Reconocimiento de los siguientes conceptos:

- Dinámica.
- Agógica.
- Sonido.
- Nota.
- Intervalo.
- Acorde.
- Ritmo.
- Melodía.
- Armonía.
- Timbre.
 - Respiración.
 - Postura del cuerpo.
 - Postura de labios (embocadura).
 - Concepto de la columna de aire.

ASPECTO PRÁCTICO

SONORIDAD:

1. Iniciación a la emisión de sonido:
 - Respiración (ejercicios).
 - Elementos que intervienen en la emisión.

MECANISMO:

1. Coordinación:
 - Seguimiento del método de Jean-Claude Diot para niños.
2. Articulación:
 - Manejo de la columna de aire (notas sin ataque de lengua).
 - Golpe simple de lengua.
 - Legato y Staccatto.
3. Agilidad:
 - Ejecución de ejercicios alternando dos o tres notas ligadas repetitivamente.

Evaluación:

Para evaluar, se tomarán en cuenta los siguientes aspectos:

- Conocimiento de los conceptos fundamentales mencionados en los contenidos.
- Sonoridad.
- Postura.
- Respiración.
- Emisión del sonido.
- Coordinación.
- Escalas Dom, Solm, Rem, Lam, Fam y Sim.

BIBLIOGRAFÍA Y RECURSOS DIDÁCTICOS:

Altes, Henri. Método completo para flauta. (Tomo I) Ed. Leduc.

Diot, Jean-Claude. Método para flauta. Ed. Chapell.

Complementaria:

40 pequeñas piezas en orden progresivo para pequeños principiantes.

Herfurth, C. Paul and Hugh M. Stuart. Flute or Piccolo. Ed. The Boston Music Co.

Meunier, Gerard. “La flauta transversa” instrucciones de uso. Ed. Chapell. París.

Estudios:

Andersen, C. J. Twenty four studies for the flute. Ed. G. Schirmer. New York/London.

Gariboldi, Guiseppe. 20 estudios para flauta.

Moyse, Louis. Album de sonatinas. Ed. G. Schirmer. New York / London.

Moyse, Louis. Forty short duets for beginner flutists for two flutes an piano. Ed. G. Schirmer. New York / London.

Novello. Trevor Wye prectice book for the flaute. Vol. I, II y III.

Voxman, H. Selected duets for flute. Vol. I. Rubank INC.

ASIGNATURA: Violín I.

LÍNEA CURRICULAR: Teórico-práctica.

MODELO EDUCATIVO: Emergente

MÉTODOS: Interdependencia positiva, interacción cara a cara, responsabilidad individual y monitoreo del profesor, responsabilidad individual, autoevaluación .

INTELIGENCIAS A DESARROLLAR: Lógica- Matemática, lingüístico-verbal, interpersonal, intrapersonal, musical.

Objetivos generales: Al finalizar el curso, el alumno:

- Conocerá las diferentes partes del violín, su uso y cuidados específicos.
- Dominará la colocación del violín, tomar el arco y colocar este sobre la cuerda.
- Pasa el arco sobre la cuerda en toda su extensión a una velocidad supervisada por el maestro.
- Contará con un trabajo detallado sobre la altura del codo y el mecanismo general del brazo derecho.
- Se familiarizará con la postura correcta de la mano y el brazo izquierdo.
- Obtendrá un movimiento articulado de los dedos de la mano izquierda sobre el diapasón.
- Adquirirá conocimientos básicos de velocidad y cantidad de arco sobre textos musicales sencillos.
- Usará combinaciones de valores de mitad, cuarto y octavos con aplicación de notas ligadas y separadas (détaché).

Contenidos:

1. El violín, el arco y sus aditamentos:

- El instrumento y sus partes.
- Aditamentos: brea, cojín, estuche.
- Cuidados y mantenimiento del violín.
- Cuidados y mantenimiento del arco.

2. Postura violinística:

- Cuidado personal y físico del alumno.
- Manera de pararse, posición de descanso, posición frente al atril parado y sentado.

- Posición del arco: Manera de tomar el arco, posición de los dedos, dorso y altura del codo, mecanismo general del brazo derecho.
3. Pasar el arco sobre las cuerdas “sueltas” o “al aire”:
- Movimientos requeridos para pasar el arco sobre la cuerda.
 - Búsqueda de un sonido continuo y de buena calidad.
 - Lectura de las cuerdas “al aire” en el pentagrama.
4. Posición de la mano y brazo izquierdos
- Elementos básicos del brazo y mano izquierdos.
 - Relajamiento del hombro, posición del pulgar, de la muñeca y del codo, altura de nudillos, ángulo de los dedos sobre la cuerda.
 - Diversas combinaciones de tono y semitono.
 - Aplicación de las combinaciones interválicas más sencillas de la mano izquierda.
5. Articulación de los dedos de la mano izquierda:
- Articulación de los dedos de la mano izquierda en combinaciones interválicas de tono y semitono.
 - Articulación sobre diversas cuerdas.
 - Relación de las notas en el diapasón con su notación en el pentagrama.
 - Conocimiento básico de las alteraciones y su aplicación.
 - Principios aplicados de la tonalidad mayor.
 - Ejercitar la memoria musical.
6. Distribución del arco:

- Conceptualización de valores métricos y su relación con la cantidad y velocidad del arco de acuerdo a las posibilidades físicas y cognitivas del niño.
- Conjunción progresiva de la técnica de las dos manos.

Evaluación:

Para acreditar, el alumno deberá:

- Ejecutar una escala mayor en una o dos octavas con uno o dos arpeggios con notas separadas y ligadas, hasta cuatro notas por arco.
- Ejecutar de memoria dos piezas o una pieza y un estudio (el estudio podrá tocarse de memoria o leído).
- Leer a primera vista cuatro compases con valores de cuarto y mitad en cuerdas La y Re.

BIBLIOGRAFÍA Y RECURSOS DIDÁCTICOS:

De acuerdo al criterio del maestro, se utilizarán diferentes métodos de iniciación violinística como son:

Arias. Alegría, vol. I.

Baklánova. Piezas.

Baklánova. Primeras lecciones. (17 a 26).

Bang. Método para violín en siete partes. Primera parte.

Crickboom. El violín libro I.

Dancla. Método progresivo elemental. Vol. I y II, Op. 52.

De Beriot. Método para violín. Op. 102, parte I.

Garlitzky-Rodionov-Utkin-Fortunov. Álbum para violín. Lecciones del 1 al 21.

Grigorian. Escalas y Arpeggios.

Grigorian. Escuela inicial para tocar el violín.

Hohmann. Método práctico para el violín. Libro I.

Kabalevsky. Veinte piezas para violín y piano. Op. 80, números 1, 2 y 4.

Láslo Imre, Margit, Altalné. Piezas de concierto. Vol. I.

Parjomenko y B. Seldis. Escuela de tocar el violín.

Parjomenko. Piezas.

Rodionov. Lecciones iniciales del tocar violín. Piezas pp. 52 a 55.

Schradiack. La primera posición.

Sevcik. Op. 1, ejercicios primera posición y Op. 2 método de la técnica del artista.

Susuki. Volumen I.

Trinkaus. Primer libro del violinista. Volúmenes I y II.

Vulfman. Libro de escalas.

Wohlfahrt. El más fácil método elemental. Op. 38.

ASIGNATURA: Violoncello I.

ETAPA: Introductoria.

LÍNEA CURRICULAR: Teórico-práctica.

MODELO EDUCATIVO: Emergente

MÉTODOS: Interdependencia positiva, interacción cara a cara, responsabilidad individual y monitoreo del profesor, responsabilidad individual, autoevaluación .

INTELIGENCIAS A DESARROLLAR: Lógica- Matemática, lingüístico-verbal, interpersonal, intrapersonal, musical.

Objetivos generales: Al finalizar el curso, el alumno:

- Tocará hasta cuatro diferentes escalas de una a dos octavas con sus respectivos arpeggios y estudios.

- Demostrará una buena colocación del instrumento y el dominio suficiente para su interpretación.

Contenidos:

1. Partes del instrumento.
2. Elementos básicos de notación.
3. Cuerdas sueltas en pizzicato
4. Posición correcta del instrumento.
5. Posición correcta de la mano derecha.
6. Movimiento de arco y combinaciones.
7. Coordinación del cambio de cuerda.
8. Afinación del instrumento.
9. Escalas en una octava en primera posición y sus tres arpeggios principales.
10. Combinación de arcadas.
11. Escalas en dos octavas con sus arpeggios en primera posición.
12. Primera posición con extensiones.
13. Semiposición.

Evaluación:

Se evaluará:

- Posición.
- Afinación.
- Articulaciones.
- Intención musical.

Para acreditar, el alumno deberá:

- Tocar como mínimo la escala de Sol mayor (una octava) con tres arpeggios.

- Tocar una escala; pero con mayores dificultades, es decir dos o tres notas por arco o mas.
- Tocar arpeggios sobre los siguientes acordes 5/3; 6/3; 6/4.

BIBLIOGRAFÍA Y RECURSOS DIDÁCTICOS:

Conjuntos: Repertorios pedagógicos 1º. y 2º. año. Moscú, 1981.

Dusan, Kristinik, El pequeño violoncellista. Opus Bratislava, 1980.

Marderosvsky, L. Clases de violoncello. Moscú Música, 1990.

Sapoynikof. Escuela de violoncello. Moscú, 1995.

Vallet, Nicolas. Dúos de violoncellos. Budapest. 1977.

Estos libros son solo una recomendación, el maestro podrá hacer uso de libros que a su juicio sean equivalentes.

ASIGNATURA: Percusiones I.

LÍNEA CURRICULAR: Téorico-practica.

MODELO EDUCATIVO: Emergente

METODOS: Interdependencia positiva, interacción cara a cara, responsabilidad individual y monitoreo del profesor, responsabilidad individual, autoevaluación .

INTELIGENCIAS A DESARROLLAR: Lógica- Matemática, lingüístico-verbal, interpersonal, intrapersonal, musical.

Objetivos generales: Al finalizar el curso, el alumno:

- Ejecutará en el tambor ejercicios del método de Podemski o equivalente de #1-5.
- Ejecutará en la marimba un repertorio básico de la música mexicana tradicional y popular, así como de otros países; además de arreglos, adaptaciones o transcripciones del repertorio musical universal.

Contenidos:

1. Técnicas de ejecución de cada uno de los instrumentos clasificados en tres grupos (teclados, ideófonos y membranófonos).
2. Referencias históricas.
3. Práctica rotatoria por cada uno de los instrumentos referidos.
4. Sistematización de ejercicios con una mano, la otra y ambas.
5. Posiciones correctas y relajación corporal en la ejecución.
6. Práctica rotatoria del repertorio a desarrollar.
7. Elementos agógicos y dinámicos (fraseo, matices, etc.) para una interpretación de calidad.
8. Dificultades y resolución del montaje de obras y el ensamblaje instrumental.

Evaluación:

Se evaluará:

- Escalas mayores y arpegios hasta con 5 bemoles (a criterio del docente).
- Los matices forte y piano.

Para acreditar, el alumno:

- Ejecutará 2 obras universales y una mexicana.

BIBLIOGRAFÍA Y RECURSOS DIDÁCTICOS:

Métodos:

Berles, Arnie. Complete hand book for jazz improvisation.

Budy, Richs. Modern interpretation of share drums rudiments. Ed. BYF Henri

Klickman Luwing. New York.

Delécluse, Jacques. Método de la caja-clara. Ed. Musicales, 175, París.

Firth, Vic. Mallet technique 38 studies for xylophone, marimba and vibraphone. Rubank, New York.

Howard M., Peterson. Elementary method marimba or xylophone. Miami, Florida.

Mc. Millan, Thomas. Percussion key board technic. Ed. Ralph Satz, New York.

Morris, Goldenberg. Studies in solo percussion. Ed. Ralph Satz, New York.

Parson, Al. Techniques of playing bass drum, cimbals an accessories. Illinois.

Recursos:

- Tres tambores.
- Un bombo de concierto.
- Un par de platos de choque.
- Un par de platos de suspensión.
- Un par de timbales de 26” 29”.
- Una marimba de 4 y 8.

ASIGNATURA: Solfeo II.

LÍNEA CURRICULAR: Teórico-práctica.

MODELO EDUCATIVO: Emergente

METODOS: Interdependencia positiva, interacción cara a cara, responsabilidad individual y monitoreo del profesor, desarrollo de habilidades sociales, responsabilidad grupal, autoevaluación grupal.

INTELIGENCIAS A DESARROLLAR: Lógica- Matemática, lingüístico-verbal, interpersonal, intrapersonal, musical.

Objetivos generales: Al finalizar el curso, el alumno:

- Dominará los siguientes aspectos a un nivel intermedio: Entonación, lectura, rítmica, métrica, dictado y teoría.

Contenidos:

Cada grupo de ejercicios propuestos, deberá ser abordado desde la perspectiva de los cuatro aspectos a cubrir por año:

- Análisis auditivo: Desarrollo del oído musical. Identificación de intervalos, melodías, acordes y sus combinaciones.
 - Entonación y lectura: Cantar afinadamente y reproducir solfeando² ejercicios graduales de acuerdo a una tesitura general.
 - Teoría: Es el conjunto de leyes o principios que sirven para explicar y relacionar determinados fenómenos de la práctica musical.
 - Dictado: Es la integración de todos los elementos de ritmo y altura sonora que se hayan practicado en clases recientes expresadas en la escritura simbólica musical.
1. Repaso de toda la problemática revisada durante el primer año en las tonalidades de Do mayor y La menor; Sol mayor y Mi menor; Fa mayor y Re menor; Re mayor y Sib mayor.
 2. Compás de 3/8.
 3. Cuarto con puntillo como unidad de duración de compás de 3/8.
 4. Diferentes combinaciones entre dieciseisavos y octavos.
 5. Clave de Fa en la tonalidad de Sib.
 6. Tonalidad de Bb mayor y escala Sol menor armónica.
 7. Dieciseisavos en grupos de 4, dos dieciseisavos y octavo, octavo y dos dieciseisavos.

² Por "cantar afinadamente", queremos decir, que el alumno desarrolle su memoria auditiva y sea conciente de las alturas de sonido y sus relaciones para poderlas reproducir con exactitud temperada.

Por "reproducir solfeando" queremos decir, que el alumno cante diciendo el nombre de las notas.

Es importante señalar que el manejo y el cuidado de la entonación es parte fundamental de la metodología que se usará en esta sección.

8. Tonalidad de La mayor. Clave de Fa en La mayor. Tonalidad de Fa# menor.
9. Tonalidades de Mib mayor y Do menor. Clave de Fa en Do menor.
10. Ejercicios con cambios de modos (mayor-menor).
11. Repaso de los elementos vistos hasta ahora.
12. Tonalidad de Mi mayor.
13. La escala de Do# menor natural. La escala de Do# menor armónica. La escala de Lab mayor. La escala de Fa menor natural.
14. Saltos hacia el II y VII grados y su aplicación a melodías.
15. Compás de 6/8 en todas las tonalidades anteriores. Aplicación a melodías en todos los compases y tonalidades vistos hasta ahora.
16. Repaso de las tonalidades menores: Fa, Do, Mi, Re, Sol, La.
17. Tonalidad de Si menor. Re menor en clave de Fa. Si mayor en clave de Fa. Sol# menor. Dobles sostenidos. Reb mayor y Sib menor natural.
18. Figuras métricas de octavo con puntillo y dieciseisavo.

Recomendaciones:

Se sugiere la utilización de la antología No. 1 mencionada en la bibliografía abordándola de la siguiente manera:

- Los dos primeros libros servirán para ejemplificar los ejercicios correspondientes tanto a “entonación y lectura” como a “análisis auditivo”.
- El tercer libro servirá para tener un mayor acceso a ejercicios en caso de ser necesario.
- El cuarto libro servirá para ejemplificar los ejercicios que se deberán cubrir durante el primer y segundo curso de “dictado”.
- El quinto libro nos apoyará al ejemplificar el aspecto de “dictado” que se deberá cubrir en el tercer año (2 y 3 voces).

- Y sólo como una breve referencia se dan algunos ejemplos de corales a 4 voces los cuales no serán un requerimiento para este curso.

Evaluación:

Al finalizar el curso, el alumno presentará un examen en donde se evaluarán los cuatro aspectos de la materia, tomando en cuenta los siguientes parámetros:

- Análisis auditivo: Reconocimiento de los diversos elementos que integran los ejemplos musicales.
- Entonación y lectura: Afinación, regularidad del pulso, precisión de las figuraciones rítmicas, etc.
- Teoría: Exactitud en las definiciones y conceptos, habilidad para la aplicación de la teoría en la práctica musical.
- Dictado: Exactitud rítmico-métrica, interválica melódica e interválica armónica.

BIBLIOGRAFÍA Y RECURSOS DIDÁCTICOS:

Autores varios. Lecturas de apoyo para la materia de solfeo. CONACULTA-INBA.

Recopilación. Octubre, 2000.

Barrera, Gustavo Martín. Entendamos la música. Materiales de extensión universitaria, serie cuadernos 3, UNAM, México.

Danhausser. Teoría de la música.

Randel, Don Michael. Diccionario Harvard de la música. Editorial Diana.

Torrijos, F. Curso integral de solfeo. Edición del autor.

Ulrich, Michels. Atlas de música. (2 tomos). Alianza editorial.

ASIGNATURA: HISTORIA Y APRECIACIÓN DE LAS ARTES II

LÍNEA CURRICULAR: Teórica

MODELO EDUCATIVO: Emergente

METODOS: Interdependencia positiva, interacción cara a cara, responsabilidad individual y monitoreo del profesor, desarrollo de habilidades sociales,, responsabilidad grupal, autoevaluación grupal

INTELIGENCIAS A DESARROLLAR: Lógica- Matemática, lingüístico-verbal, espacial, interpersonal, intrapersonal , naturalista,musical.

OBJETIVOS GENERALES.

- Se familiarizará con las obras y estilos característicos del arte contemporáneo, tanto en pintura, como en escultura, arquitectura, danza, música, teatro y literatura.
- Analizará algunas obras de arte en relación a los procesos de ruptura.
- Establecerá criterios en clase (éstos pueden ser provisionales) que permitan diferenciar una tendencia de otra, a partir de los códigos puramente visuales.

CONTENIDOS:

1. Los fundamentos del arte moderno. Ruptura con las influencias históricas y explotación de las actualidades.
 - E. Manet y el heroísmo iconoclasta. Ruptura con la decencia estética y social.
 - Impresionismo. Ruptura con el preciosismo académico a favor del esquema puramente operativo. La fisio-psicología de la percepción.
 - El simbolismo. Ruptura con los preceptos de la filosofía positivista. Intentos de recuperación del arte idílico y clásico. (La escuela victoriana).

- Art Nouveau. Ruptura esclerótica contra la cultura de masas y la sociedad de consumo.
- Obras que hacen desarrollar confianza.
- Obras que manifiestan nuestras preocupaciones: dolor, tristeza, miedo.
- Obras que despiertan la ensoñación.
- Obras que narran historias, costumbres y tradiciones.
- Obras para cuestionarse.
- Obras que incitan a la creación.
- Interpolación de una obra con sus influencias.

2. Las primeras vanguardias.

- Rupturas con la academia y el clasicismo temático.
- Abstracción. Ruptura con la independencia estética-realismo. La simplificación: Bauhaus.
- Expresionismo. Ruptura con la percepción externa a favor de la sensación interior.
- Primitivismo. Ruptura con los rigores formales y estructurales de la obra.
- Cubismo. Ruptura con las fuentes académicas de inspiración estética, y búsqueda de nuevas fuentes. Refuerzo de la percepción compositiva planimétrica.
- Surrealismo. Ruptura con los preceptos de realidad e ingreso al ámbito de la incoherencia.
- Fauvismo. Ruptura con los esquemas sutiles.
- Futurismo. Ruptura con los esquemas aparentemente estáticos.
- Art deco. Ruptura con la morbidez modernista.

- Dadaísmo. Ruptura con las reglas de lo establecido.
 - El realismo socialista. Resistencia a la evolución de los procesos artísticos.
 - Obras que hacen desarrollar confianza.
 - Obras que manifiestan nuestras preocupaciones: dolor, tristeza, miedo.
 - Obras que despiertan la ensoñación.
 - Obras que narran historias, costumbres y tradiciones.
 - Obras para cuestionarse.
 - Obras que incitan a la creación.
 - Interpolación de una obra con sus influencias.
3. Vanguardias de la post-guerra. Hacia la búsqueda de una nueva estabilidad.

Ruptura con París y nacimiento de Nueva York como Capital del Arte.

- El expresionismo abstracto.
- La “Action Painting”.
- Nacimiento del “Color Field”.
- Resurgimiento de los maestros europeos.
- Existencialismo.
- “Arte Povera”.
- Informalismo.
- Expresionismo abstracto europeo.
- Renacimiento del arte figurativo.
- El arte COBRA.
- El “Pop Art” y el nuevo realismo.
- El ensamble, la instalación, el “Happening”,
- Obras que hacen desarrollar confianza.

- Obras que manifiestan nuestras preocupaciones: dolor, tristeza, miedo.
- Obras que despiertan la ensoñación.
- Obras que narran historias, costumbres y tradiciones.
- Obras para cuestionarse.
- Obras que incitan a la creación.
- Interpolación de una obra con sus influencias.

4. La reacción post-moderna. (Las post-vanguardias). Ruptura con el mercantilismo y la idolatría de la obra de arte en tanto que objeto.

- Rupturas con la censura.
- El Punk.
- Liberación sexual.
- La abstracción post-pictórica: los procedimientos de desmaterialización.
- Protominimalismo.
- Supervivencia geométrica.
- La pintura “Color Field”.
- La pintura “Hard Edge”.
- Minimalismo.
- Arquitectura “New Wage”.
- Arte luminocinético.
- Arte conceptual.
- El “performance”.
- El “Process Art”.
- El “Land Art”.
- El deconstructivismo”.

- Obras que hacen desarrollar confianza.
- Obras que manifiestan nuestras preocupaciones: dolor, tristeza, miedo.
- Obras que despiertan la ensoñación.
- Obras que narran historias, costumbres y tradiciones.
- Obras para cuestionarse.
- Obras que incitan a la creación.
- Interpolación de una obra con sus influencias.

5. El eclecticismo estilístico de finales del siglo. XX. Ruptura con el antimercantilismo post-modernista. Rescate de procedimientos tradicionales y recuperación de la obra plástica como importante elemento de consumo.

- Neo-realismo.
- El patrón decorativo.
- La “New Image”.
- Figuratismo Abstracto.
- Graffiti y Ghetto.
- Neo-expresionismo.
- Neo-abstracción.
- Neo-conceptualismo.
- Neo-Geo. (Apariencia mercantilista).
- Obras que hacen desarrollar confianza.
- Obras que manifiestan nuestras preocupaciones: dolor, tristeza, miedo.
- Obras que despiertan la ensoñación.
- Obras que narran historias, costumbres y tradiciones.
- Obras para cuestionarse.
- Obras que incitan a la creación.

- Interpolación de una obra con sus influencias.

BIBLIOGRAFÍA Y RECURSOS DIDÁCTICOS:

- Calabrese, Omar. Cómo se lee una obra de arte. Ed. Cátedra. Madrid. 2001
- Ferrer, Jordi. Historia de la Literatura Universal. Editorial Optima, Barcelona.2002.
- Fleming, William. Arte, música e ideas. Interamericana, México.1981.
- Gombrich, Ernst H. Historia del Arte. Alianza Editorial. Madrid. 1988.
- Lozano, José Manuel. Historia del Arte. C.E.C.S.A. México 1982.
- Marangoni, Matteo. Para saber ver cómo se mira una obra de arte. Editorial Optima. Barcelona. 2002.
- Prette, Maria Carla. Historia Ilustrada del Arte. Susaeta. Madrid. 2002.
- Prette, Maria Carla. Leer el Arte. Susaeta. Madrid. 2002.
- Schwanitz, Dietrich, La cultura. Todo lo que hay que saber. Taurus. Madrid. 2002.
- Wölfflin, Heinrich. Conceptos fundamentales de Historia del Arte. Editorial Optima, Barcelona.2002.
- Historia del Arte. Colección Salvat Editores de México.
- Hunter, San. Hunter-Jhon Jacobos, Daniel. Modern art. Harry N. Abrams. Inc. Publisher New York.
- Lagoutte, Daniel. Enseigner les arts plastiques. Hachette, Éducation, París 1991.
- Lagoutte, Daniel. La Valise Musée. Textos y material didáctico. Hachette, Éducation, París 1991.
- Lagoutte, Daniel. Les arts Plastiques: Continus, enjeux et finalites. Edicions Armand Colin. París, 1997.
- Lazzotti, Lucia. Educación Visual en la Escuela. Mare Nostrum. Ediciones Didácticas S.A., Madrid. 1994.

Toussaint, Manuel. Historia del Arte en México. Fondo de Cultura Económica, México.

Wheeler, Daniel. L'art Du XXe ciele. Flamarione.

1.1.2.4 Área: Teatro.

ASIGNATURA: Taller de educación de la voz I.

LÍNEA CURRICULAR: Práctica.

MODELO EDUCATIVO: Emergente

METODOS: Interdependencia positiva, interacción cara a cara, responsabilidad individual y monitoreo del profesor, desarrollo de habilidades sociales, responsabilidad grupal, autoevaluación grupal e individual.

INTELIGENCIAS A DESARROLLAR: Lógica- Matemática, lingüístico-verbal, espacial, interpersonal, intrapersonal, naturalista, musical, corporal-kinestésica.

Objetivos generales:

- Llegará al conocimiento de las características personales de la voz, mediante el entrenamiento permanente de la misma.
- Ubicará a la voz como una herramienta indispensable en el trabajo actoral mediante el conocimiento personal de su propia voz.

Contenidos:

1. Disciplina y entrenamiento permanente.

- Relajación.
- Respiración.
- Preparación del aparato fonador.
- Calentamiento vocal.
- Creatividad vocal.

- Liberación vocal.
2. Herramientas para el trabajo vocal.

- Resonancia.
- Apoyo.
- Volumen.
- Tono.
- Proyección.
- Dicción.
- Tempo- ritmo.
- Entonación- matiz.
- Resistencia vocal.
- Creatividad vocal.

BIBLIOGRAFÍA Y RECURSOS DIDÁCTICOS

Díaz Vázquez, María Grissel. Educación musical. México, SEP, 1992.

Revista Máscara. La voz. México. Cuadernos latinoamericanos de reflexión sobre escenología. No. 4/5 abril 1991.

Ruiz Lugo, Marcela. Desarrollo profesional de la voz. Col Escenología. México, 1994.

SEP. Cantemos juntos. México, 1996. Libro y cassetes.

ASIGNATURA: Taller de educación corporal I.

LÍNEA CURRICULAR: Práctica

MODELO EDUCATIVO: Emergente

MÉTODOS: Interdependencia positiva, interacción cara a cara, responsabilidad individual y monitoreo del profesor, desarrollo de habilidades sociales, responsabilidad grupal, autoevaluación grupal e individual.

INTELIGENCIAS A DESARROLLAR: Lógica- Matemática, lingüístico-verbal, espacial, interpersonal, intrapersonal, naturalista, musical, corporal-kinestésica.

Objetivos generales:

- Manejará las bases de la capacidad expresiva corporal con diseño en el espacio y el tiempo a partir de una conciencia corporal.

Contenidos:

1. Ajuste motor:

- Movimientos funcionales orgánicos.
- Movimientos fundamentales de locomoción.
- Coordinación fina viso motriz.
- Coordinación fina auditivo motriz.
- Coordinación fina perceptivo motriz (Secuencias corporales).
- Coordinación motriz fina con extremidades superiores.
- Coordinación motriz fina con extremidades inferiores.
- Coordinación motriz fina combinada.

2. Conciencia corporal:

- Trabajo del esquema corporal, del concepto corporal y de la imagen.
- Lateralidad.
- Alineación.
- Aislamientos: manos, brazos, pelvis, piernas, pies, cabeza, rostro, cuello, hombros, pecho, vientre, espalda.
- Formas: simétricas, asimétricas, tamaño, rectas, angulares, curvas, circulares abiertas, cerradas.
- Sucesión.
- Conciencia de su propio cuerpo.

- Conciencia de otros cuerpos.
- Dinámicas de movimientos: pendulares, vibratorios, de suspensión, de rebote.

3. Conciencia corporal en relación al tiempo:

- Percepción temporal.
- Percepción de la duración.
- Apreciación de la velocidad.
- Acento.
- Pausa.
- Silencio.
- Estructuras rítmicas.
- Estructuras en cadencias: de 3, de 4, de 5, combinadas.

4. Estructuración espacial:

- Lateralización espacial con respecto a objetos.
- Lateralización con respecto a otros compañeros.
- Dispersión.
- Reagrupación.
- Espacios cerrados y abiertos.
- Niveles espaciales.
- Puntos direccionales.
- Trayectorias.
- Espacios e intervalos individuales y grupales entre uno y otro.
- Evoluciones.
- Práctica del espacio- tiempo.

BIBLIOGRAFÍA Y RECURSOS DIDÁCTICOS

Gutiérrez de León, Ramiro Expresión corporal. SEP, México 1999.

Laguna, E. Cómo desarrollar la expresión a través del teatro. CEAC. España, 1995.

Lewis, D. La técnica ilustrada de José Limón. Serie investigación y documentación de las artes. INBA. México, 1994.

Stoke, P. Expresión corporal, guía didáctica del docente. Argentina, 1978.

ASIGNATURA: Actuación II.

LÍNEA CURRICULAR: Teórico-práctica

MODELO EDUCATIVO: Emergente

MÉTODOS: Interdependencia positiva, interacción cara a cara, responsabilidad individual y monitoreo del profesor, desarrollo de habilidades sociales, responsabilidad grupal, autoevaluación grupal e individual.

INTELIGENCIAS A DESARROLLAR: Lógica- Matemática, lingüístico-verbal, espacial, interpersonal, intrapersonal, naturalista, musical, corporal-kinestésica.

Objetivos generales:

- Manejará diversos elementos técnicos de expresión del actor en ejercicios de improvisación.

Contenidos:

1. Juegos teatrales.
 - Fantasía creativa.
 - Creencia escénica.
 - Justificación.
 - Acciones físicas y complejas.
 - Tarea y acción escénica.
 - Interinfluencia escénica.

- Memoria de las emociones.
 - Fe escénica.
 - Soledad en público.
 - Círculos sociales.
2. Improvisaciones.
 3. Muestra final de improvisaciones.

BIBLIOGRAFÍA Y RECURSOS DIDÁCTICOS

Cole, T. Actuación. Diana. México, 1981.

Eines J. y Montovani, A. Didáctica de la dramática creativa. Gedisa. México, 1984.

Gutiérrez de León, Ramiro. Expresión teatral, México, SEP, 1999.

Howard Lawson, Jhon. Teoría y Técnica de la Dramaturgia, Centro universitario de estudios cinematográficos.

Torres, Rosa María. Qué y Cómo aprender, Biblioteca para la actualización del magisterio.

ASIGNATURA: Taller de producción I.

MODELO EDUCATIVO: Emergente

MÉTODOS: Interdependencia positiva, interacción cara a cara, responsabilidad individual y monitoreo del profesor, desarrollo de habilidades sociales, responsabilidad grupal, autoevaluación grupal e individual.

INTELIGENCIAS A DESARROLLAR: Lógica- Matemática, lingüístico-verbal, espacial, interpersonal, intrapersonal, naturalista, musical, corporal-kinestésica.

LÍNEA CURRICULAR: Teórico-práctica

Objetivos generales:

- Aprenderá a jugar, a crear y a vivenciar todos los elementos que intervienen en la producción de teatro.
- Se sensibilizará a todos los elementos que rodean al mundo del teatro a partir de juegos de expresión libre.

Contenidos:

1. Organización teatral.
 - Juego para vivenciar el teatro desde:
 - La producción.
 - La dirección.
 - La dramaturgia.
 - La actuación.
 - La escenografía.
 - La iluminación.
 - El vestuario.
 - La utilería.
 - El sonido.
 - La difusión.
 - La asistencia.
 - El maquillaje.

BIBLIOGRAFÍA Y RECURSOS DIDÁCTICOS

Dilker, B. Stage Management. Drama Book Publishers. U.S.A. 1982.

Gutiérrez de León, Ramiro. Expresión teatral, SEP, México, 1999.

Stahl, Leroy. Producción teatral. México. Pax- México, 1985.

ASIGNATURA: Elementos básicos del drama.

LÍNEA CURRICULAR: Teórica.

MODELO EDUCATIVO: Emergente

METODOS: Interdependencia positiva, interacción cara a cara, responsabilidad individual y monitoreo del profesor, desarrollo de habilidades sociales, responsabilidad grupal , autoevaluación grupal e individual.

INTELIGENCIAS A DESARROLLAR: Lógica- Matemática, lingüístico-verbal, espacial, interpersonal, intrapersonal, naturalista,

Objetivos generales:

- Reconocerá los elementos constitutivos del drama a través del juego creativo.

Contenidos:

1. Estructura interna básica:

- Planteamiento.
- Desarrollo.
- Clímax.
- Desenlace.

2. Juegos para construir:

- Un texto dramático.
- Un argumento.
- Una trama.
- Un conflicto.
- Circunstancias dadas.
- Clímax.
- Personajes (Protagonista, antagonista, secundarios, ambientales).
- Carácter (Rasgos físicos, sociológicos, psicológicos).

- Voluntad consciente.
- Objetivo.
- Superobjetivo.
- Un tema.

3. Conformación de un texto dramático.

BIBLIOGRAFÍA Y RECURSOS DIDÁCTICOS

Eines J. y Mantovani. Didáctica de la dramática creativa. Gedisa. México, 1984.

Gutiérrez de León, Ramiro. Expresión teatral, SEP, México, 1999.

Howard Lowson, Jhon. Teoría y Técnica de la Dramaturgia, CUEC.

ASIGNATURA: HISTORIA Y APRECIACIÓN DE LAS ARTES II

LÍNEA CURRICULAR: Teórica

MODELO EDUCATIVO: Emergente

MÉTODOS: Interdependencia positiva, interacción cara a cara, responsabilidad individual y monitoreo del profesor, desarrollo de habilidades sociales,, responsabilidad grupal, autoevaluación grupal

INTELIGENCIAS A DESARROLLAR: Lógica- Matemática, lingüístico-verbal, espacial, interpersonal, intrapersonal , naturalista,musical.

OBJETIVOS GENERALES.

- Se familiarizará con las obras y estilos característicos del arte contemporáneo, tanto en pintura, como en escultura, arquitectura música, danza, teatro y literatura.
- Analizará algunas obras de arte en relación a los procesos de ruptura.

- Establecerá criterios en clase (éstos pueden ser provisionales) que permitan diferenciar una tendencia de otra, a partir de los códigos puramente visuales.

CONTENIDOS:

1. Los fundamentos del arte moderno. Ruptura con las influencias históricas y explotación de las actualidades.

- E. Manet y el heroísmo iconoclasta. Ruptura con la decencia estética y social.
- Impresionismo. Ruptura con el preciosismo académico a favor del esquema puramente operativo. La fisio-psicología de la percepción.
- El simbolismo. Ruptura con los preceptos de la filosofía positivista. Intentos de recuperación del arte idílico y clásico. (La escuela victoriana).
- Art Nouveau. Ruptura esclerótica contra la cultura de masas y la sociedad de consumo.
- Obras que hacen desarrollar confianza.
- Obras que manifiestan nuestras preocupaciones: dolor, tristeza, miedo.
- Obras que despiertan la ensoñación.
- Obras que narran historias, costumbres y tradiciones.
- Obras para cuestionarse.
- Obras que incitan a la creación.
- Interpolación de una obra con sus influencias.

2. Las primeras vanguardias.

- Rupturas con la academia y el clasicismo temático.
- Abstracción. Ruptura con la independencia estética-realismo. La simplificación: Bauhaus.

- Expresionismo. Ruptura con la percepción externa a favor de la sensación interior.
 - Primitivismo. Ruptura con los rigores formales y estructurales de la obra.
 - Cubismo. Ruptura con las fuentes académicas de inspiración estética, y búsqueda de nuevas fuentes. Refuerzo de la percepción compositiva planimétrica.
 - Surrealismo. Ruptura con los preceptos de realidad e ingreso al ámbito de la incoherencia.
 - Fauvismo. Ruptura con los esquemas sutiles.
 - Futurismo. Ruptura con los esquemas aparentemente estáticos.
 - Art deco. Ruptura con la morbidez modernista.
 - Dadaísmo. Ruptura con las reglas de lo establecido.
 - El realismo socialista. Resistencia a la evolución de los procesos artísticos.
- Obras que hacen desarrollar confianza.
 - Obras que manifiestan nuestras preocupaciones: dolor, tristeza, miedo.
 - Obras que despiertan la ensoñación.
 - Obras que narran historias, costumbres y tradiciones.
 - Obras para cuestionarse.
 - Obras que incitan a la creación.
 - Interpolación de una obra con sus influencias.

3. Vanguardias de la post-guerra. Hacia la búsqueda de una nueva estabilidad.

Ruptura con París y nacimiento de Nueva York como Capital del Arte.

- El expresionismo abstracto.

- La “Action Painting”.
- Nacimiento del “Color Field”.
- Resurgimiento de los maestros europeos.
- Existencialismo.
- “Arte Povera”.
- Informalismo.
- Expresionismo abstracto europeo.
- Renacimiento del arte figurativo.
- El arte COBRA.
- El “Pop Art” y el nuevo realismo.
- El ensamble, la instalación, el “Happening”,
- Obras que hacen desarrollar confianza.
- Obras que manifiestan nuestras preocupaciones: dolor, tristeza, miedo.
- Obras que despiertan la ensoñación.
- Obras que narran historias, costumbres y tradiciones.
- Obras para cuestionarse.
- Obras que incitan a la creación.
- Interpolación de una obra con sus influencias.

4. La reacción post-moderna. (Las post-vanguardias). Ruptura con el mercantilismo y la idolatría de la obra de arte en tanto que objeto.

- Rupturas con la censura.
- El Punk.
- Liberación sexual.
- La abstracción post-pictórica: los procedimientos de desmaterialización.

- Protominimalismo.
 - Supervivencia geométrica.
 - La pintura “Color Field”.
 - La pintura “Hard Edge”.
 - Minimalismo.
 - Arquitectura “New Wage”.
 - Arte luminocinético.
 - Arte conceptual.
 - El “performance”.
 - El “Process Art”.
 - El “Land Art”.
 - El deconstructivismo”.
- Obras que hacen desarrollar confianza.
 - Obras que manifiestan nuestras preocupaciones: dolor, tristeza, miedo.
 - Obras que despiertan la ensoñación.
 - Obras que narran historias, costumbres y tradiciones.
 - Obras para cuestionarse.
 - Obras que incitan a la creación.
 - Interpolación de una obra con sus influencias.

5. El eclecticismo estilístico de finales del siglo. XX. Ruptura con el antimerchantilismo post-modernista. Rescate de procedimientos tradicionales y recuperación de la obra plástica como importante elemento de consumo.

- Neo-realismo.
- El patrón decorativo.
- La “New Image”.

- Figuratismo Abstracto.
 - Graffiti y Ghetto.
 - Neo-expresionismo.
 - Neo-abstracción.
 - Neo-conceptualismo.
 - Neo-Geo. (Apariencia mercantilista).
- Obras que hacen desarrollar confianza.
 - Obras que manifiestan nuestras preocupaciones: dolor, tristeza, miedo.
 - Obras que despiertan la ensoñación.
 - Obras que narran historias, costumbres y tradiciones.
 - Obras para cuestionarse.
 - Obras que incitan a la creación.
 - Interpolación de una obra con sus influencias.

BIBLIOGRAFÍA Y RECURSOS DIDÁCTICOS:

- Calabrese, Omar. Cómo se lee una obra de arte. Ed. Cátedra. Madrid. 2001
- Ferrer, Jordi. Historia de la Literatura Universal. Editorial Optima, Barcelona.2002.
- Fleming, William. Arte, música e ideas. Interamericana, México.1981.
- Gombrich, Ernst H. Historia del Arte. Alianza Editorial. Madrid. 1988.
- Lozano, José Manuel. Historia del Arte. C.E.C.S.A. México 1982.
- Marangoni, Matteo. Para saber ver cómo se mira una obra de arte. Editorial Optima. Barcelona. 2002.
- Prette, Maria Carla. Historia Ilustrada del Arte. Susaeta. Madrid. 2002.
- Prette, Maria Carla. Leer el Arte. Susaeta. Madrid. 2002.
- Schwanitz, Dietrich, La cultura. Todo lo que hay que saber. Taurus. Madrid. 2002.

Wölfflin, Heinrich. Conceptos fundamentales de Historia del Arte. Editorial Optima, Barcelona.2002.

Historia del Arte. Colección Salvat Editores de México.

Hunter, San. Hunter-Jhon Jacobos, Daniel. Modern art. Harry N. Abrams. Inc. Publisher New York.

Lagoutte, Daniel. Enseigner les arts plastiques. Hachette, Éducation, París 1991.

Lagoutte, Daniel. La Valise Musée. Textos y material didáctico. Hachette, Éducation, París 1991.

Lagoutte, Daniel. Les arts Plastiques: Continus, enjeux et finalites. Edicions Armand Colin. París, 1997.

Lazzotti, Lucia. Educación Visual en la Escuela. Mare Nostrum. Ediciones Didácticas S.A., Madrid. 1994.

Toussaint, Manuel. Historia del Arte en México. Fondo de Cultura Económica, México.

Wheeler, Daniel. L'art Du XXe ciecle. Flamarione.

5.1.3 Etapa de Integración

Tercer año

5.1.3.1 Artes Plásticas

ASIGNATURA: TALLER DE EXPERIMENTACIÓN PICTÓRICA

LÍNEA CURRICULAR: Práctica

MODELO EDUCATIVO: Emergente

METODOS: Interdependencia positiva, interacción cara a cara, responsabilidad individual y monitoreo del profesor, autoevaluación grupal e individual.

INTELIGENCIAS A DESARROLLAR: Lógica- Matemática, espacial, interpersonal, intrapersonal, naturalista, corporal-kinestésica.

OBJETIVOS GENERALES:

- Reconocerá la pintura como un lenguaje comunicativo.
- Aplicará los conocimientos y experiencias adquiridos en las otras materias para configurar un lenguaje pictórico propio: dibujo, color, composición.
- Explotará los recursos de la imaginación.
- Desarrollará el pensamiento en imágenes.
- Aprenderá a estructurar una obra con áreas consecutivas o independientes de color.
- Manejará diversas técnicas en sus extremos y procurar soluciones.
- Favorecerá los tiempos del ejercicio pictórico (Reincidencias)
- Experimentará distintas posibilidades de aplicación de los materiales.
- Profundizará en las relaciones asociativas dentro de la obra.
- Reforzará el concepto de trabajo grupal.
- Reflexionará sobre los resultados.
- Superará las dificultades en la elección del tema.
- Asociará los procesos comunicativos a la expresión visual.
- Establecerá un sentido propio a la obra por medio de la asociación.
- Establecerá la obra como un elemento completo y autosuficiente.
- Refinará el procedimiento perceptivo-representativo.
- Comprenderá la importancia de la presentación. (El marco de referencia).
- Comprenderá el objetivo del artista: la perfección plástica y la gracia

CONTENIDOS:

1. La elección, delimitación y organización del tema.

2. El lenguaje como proceso intermediario de la representación.
 3. El proceso de figuración y de significación.
 4. El sentido de figura y fondo establecido por la dinámica atencional.
 5. La organización de la imagen sujeta a un formato predeterminado:
 - Del todo a las partes.
 - De las partes al todo.
 6. Esquemas reversibles.
 7. Modelado cromático de un fondo.
 8. Modelado cromático de una figura.
 - Realizar los ejercicios con técnicas al agua. Al aceite, a la barra y mixtas, alternativamente.
 9. Modelado cromático de figuras dentro de un fondo predeterminado.
 10. Atmosferización cromática de un conjunto.
 11. El concepto de limpieza en el trabajo.
 - Aplicación de las mezclas.
 - Las mezclas inconvenientes.
 - Yuxtaposición de las mezclas.
 - Las yuxtaposiciones inconvenientes.
 - Soluciones.
 12. Ensayos con técnicas a la barra. (Crayolas, pastel, lápices de color).
 13. Ensayos con técnicas al agua. (Vinílica, gouache, acrílico) ensayos con técnicas al aceite. (Esmalte, óleo)
 14. Ensayos con técnicas mixtas y collage.
 15. El trabajo colectivo.
- ❖ Evitar los solventes orgánicos fuertes.

BIBLIOGRAFÍA Y RECURSOS DICÁCTICOS:

Bogis Liom, A. Técnica del óleo, Una creación de L.E.D.A. Las ediciones de Arte. Barcelona.

Dally, Terence. Guía completa de ilustración y diseño (técnicas y materiales). Hermann Blume.

Dörner, Max. Los materiales de la pintura.

Galton, Jeremy. Enciclopedia de técnicas de pintura al óleo. Galton.

Guía completa de pintura y dibujo. Técnicas y materiales. Hermann Blume.

Leroy Vicomte, Jean. Técnicas y materiales de la pintura

Mayer, Ralph. Materiales y Técnicas del Arte. Hermann Blume.

Smith, Stand. Cómo dibujar y pintar. Hermann Blume.

ASIGNATURA: TALLER DE EXPERIMENTACIÓN ESCULTÓRICA II

LÍNEA CURRICULAR: Práctica

MODELO EDUCATIVO: Emergente

MÉTODOS: Interdependencia positiva, interacción cara a cara, responsabilidad individual y monitoreo del profesor, autoevaluación grupal e individual.

INTELIGENCIAS A DESARROLLAR: Lógica- Matemática, espacial, interpersonal, intrapersonal, naturalista, corporal-kinestésica.

OBJETIVOS GENERALES:

- Desarrollará la capacidad de elegir un material y un procedimiento ideales, a partir de una propuesta personal.

- Conocerá diversas posibilidades experimentales a partir del contacto con distintos tipos de materiales, herramientas y procedimientos.
- Manejará ejercicios diseñados por el estudiante con base a la interpolación y en función del conocimiento y las destrezas adquiridas.
- Experimentará las nociones básicas de volumen, objetualidad y extensión.
- Desarrollará la sensibilidad, la fantasía y lo imaginario vinculados a la noción básica de “lo escultórico”.
- Refinará la psicomotricidad y la precisión.

CONTENIDOS:

1. Expresión básica.
 - Personas, objetos, plantas, lugares, situaciones.
2. Sensibilización hacia lo “escultórico”:
 - Volumen: proporción, ubicación y trazo.
 - Objetualidad:, volumetría, corporeidad.
 - Extensión (dinámica atencional): verticalidad, horizontalidad, arriba – abajo.
 - Cardinalidad, izquierda, derecha, frente, atrás.
3. Diversificación de las posibilidades:
 - Cambio de material.
 - Cambio de procedimiento (abordaje del mismo material).
 - De acciones plásticas significativas.
4. Definición de la forma, en función de una intención o deseo.
5. Determinación de los procesos técnicos y el material.
6. Realización de la obra. Pulcritud de los acabados.
7. Análisis de la obra escultórica (Visitas a museos).

- ❖ En el primer semestre se trabajará en una obra individual y en el segundo, una obra colectiva.

BIBLIOGRAFÍA Y RECURSOS DIDÁCTICOS:

Beljon, J.J. Gramática del Arte. Celeste, Ediciones. Madrid, 1993.

Lagoutte, Daniel. Enseigner les Arts Plastiques. Hachette Éducation. París, 1994.

Lagoutte, Daniel. Les Arts Plastiques: contenus, enjeux et finalités. Ediciones Armand Collin Mason. París. 1997.

ASIGNATURA: TALLER DE EXPERIMENTACIÓN GRÁFICA II

LÍNEA CURRICULAR: Práctica.

MODELO EDUCATIVO: Emergente

MÉTODOS: Interdependencia positiva, interacción cara a cara, responsabilidad individual y monitoreo del profesor, autoevaluación grupal e individual.

INTELIGENCIAS A DESARROLLAR: Lógica- Matemática, espacial, interpersonal, intrapersonal, naturalista, corporal-kinestésica.

OBJETIVOS GENERALES:

- Desarrollará la creatividad y el sentido de la expresión a través de los procedimientos gráficos.
- Conocerá los diferentes tipos de procedimientos de la estampa y el grabado que existen.
- Favorecerá el desarrollo de criterios de unicidad y reproducción múltiple.
- Entrará en contacto con la obra plástica elaborada con los procedimientos estudiados (aplicaciones).

- Se apropiará de las técnicas y procedimientos propios de la estampa.
- Conocerá diferentes soportes distintos al papel.
- Utilizará los elementos propios de la gráfica.

COTENIDOS:

1. Iniciación al grabado en metal.
 - Técnica de buril sobre placa de cobre o de zinc, acrílico.
2. El grabado de ataque.
 - Utilización de las resinas y el percloruro férrico sobre placa de cobre, zinc, acrílico o acero.
3. El linograbado.
 - Conocimiento y aplicaciones de la técnica de gurbia sobre linóleo.
- ❖ El percloruro férrico es considerablemente menos peligroso que el ácido
4. Serigrafía.
 - El procedimiento de obturación directa (crayón, bloqueador para estenciles, película recortable, plantillas).
 - El procedimiento de obturación indirecta (fotografía).
5. La repetición cruzada.
 - Procedimiento de ensamble por entrecruzamiento central
 - Elaboración, recorte, ensamble y ajuste del motivo.
 - Aplicación del motivo a la estampa por medio de la técnica de “tjap” utilizando bloques de material suave. Estampa en papel o tela.
6. La repetición reticular.
 - Conocimiento y aplicaciones de la técnica de modificación pertinente de un módulo.
7. La estampa de textil.

- Procedimientos para la elaboración de un batik estampado.

8. Las técnicas mixtas I.

- El estudiante planteará diversos proyectos y elegirá distintas técnicas a las anteriores (ocho en total) y las combinará en la realización de cada proyecto. (Estampa del fondo, de las líneas, de las plastas,...)
 - Diseño de proyecto.
 - Elección de los procedimientos adecuados.
 - Resolución del proyecto por medio de la estampa.

Para los cuatro proyectos finales agregará motivos originales aplicados a mano.

BIBLIOGRAFÍA Y RECURSOS DIDÁCTICOS:

Belfer, Nancy. Batik and tie dye. Dover (U.S.A.)

Broughton, Kate. Textile Dyeing. Rockport (U.S.A.)

Chamberlain, Walter. Manual de grabado e impresión, técnicas y materiales. Blume.

Dawson, John. Guía completa de grabado e impresión, técnicas y materiales. Blume.

De Troostenbergh, Mare. Pintura Decorativa paso a paso. Blume.

Elliot, Marion. Pintar Tela, proyectos decorativos. Blume.

Fillion Richie, Kathy. Estarcido, pintura decorativa con plantillas. Blume.

Phillips, Peter. Gillian Bunce. Diseños de Repetición. Manual para diseñadores y arquitectos. G.G.

Termini, María. Serigrafía Artística. Blume.

Termini, María. Serigrafía. Editorial Diana.

Serigrafía Artística para artistas y pequeños talleres. Leda.

ASIGNATURA: DIBUJO III

LÍNEA CURRICULAR: Teórico-práctica

MODELO EDUCATIVO: Emergente

METODOS: Interdependencia positiva, interacción cara a cara, responsabilidad individual y monitoreo del profesor, autoevaluación grupal e individual.

INTELIGENCIAS A DESARROLLAR: Lógica- Matemática, espacial, interpersonal, intrapersonal, naturalista, corporal-kinestésica.

OBJETIVOS GENERALES:

- Desarrollará el pensamiento en imágenes.
- Fortalecerá la correspondencia figuración-realización.
- Desarrollará el pensamiento crítico sobre el resultado.
- Reforzará la comprensión de la dinámica atencional y el punto de vista como elementos que agregan características a la forma que ésta no posee.
- Valorará el arte como medio de comunicación.
- Perfeccionará en lo posible la relación voluntad-resultado. (Crear conciencia de esta dificultad en los momentos tempranos del ejercicio plástico).

CONTENIDOS:

1. Profundización sobre el ejercicio de translación de lo observado al esquema.
2. El punto de vista y las variables perceptivas.
3. Crítica y auto-crítica sobre los resultados.
4. Dibujos de formas dinámicas y formas abiertas (confrontar una dificultad):
 - Objetual.
 - Animal.
 - Humana.
5. Combinar diferentes figuras con el fin de modificar su significado.
6. Integración del concepto dibujo / significado:
 - Paisaje + emoción.

- Animal + sentimiento.
 - Nombre + identidad. (Mitológica, religiosa, erótica, histórica, etc).
7. El aporte de la memorización.
 8. Juego de la representación difícil:
 - El retrato: frente y dorso.
 - El autorretrato
 9. Análisis crítico de los resultados.
 10. Utilización del método Betty Edwards para facilitar el proceso.
 11. Discernimiento sobre los elementos significativos del parecido.
 12. Análisis y replanteamientos con ayuda del profesor.
 13. Transformación de diversas experiencias sensoriales al lenguaje visual:
 - Oído-imagen.
 - Gusto-imagen.
 - Tacto-imagen.
 - Olfato-imagen.
 14. Restituir a la imagen los valores no visuales por medio de la asociación.

BIBLIOGRAFÍA Y RECURSOS DIDÁCTICOS:

Edwards, Betty. Aprender a dibujar. Un método garantizado, Hermann Blume.

Lagoutte, Daniel. Enseigner les Arts Plastiques. Hachette. París, Francia.

Lagoutte, Daniel. Les Arts Plastiques. Contenus enjeux et finalités. Ediciones Armand Collin. París, Francia. (traducción: Instituto Nacional de Bellas Artes).

Lazzotti, Lucia. Educación Plástica y Visual. Mare Nostrum. Ediciones didácticas. Madrid, España.

Parini, Pino. I Percorsi dello Sguardo. Edizioni Artemisia. Ancona, Italia.

Scott, Robert Gillam. Fundamentos del diseño. Limusa S.A. de C.V.

ASIGNATURA: COMPOSICIÓN Y PROFUNDIDAD PLÁSTICA II

LÍNEA CURRICULAR: Teórico-práctica

MODELO EDUCATIVO: Emergente

MÉTODOS: Interdependencia positiva, interacción cara a cara, responsabilidad individual y monitoreo del profesor, autoevaluación grupal e individual.

INTELIGENCIAS A DESARROLLAR: Lógica- Matemática, espacial, interpersonal, intrapersonal, naturalista, corporal-kinestésica.

OBJETIVOS GENERALES:

- Conocerá y aprenderá a organizar los distintos tipos de recurrencias propios del lenguaje visual, tanto de una manera sensible como de una manera racional.
- Explotará en sus trabajos prácticos, las aportaciones que este conocimiento le brinde, con el fin de crear artificialmente relaciones sensibles entre las partes y la totalidad de la obra, para que ella genere la sensación de armonía. (Estas recurrencias se encuentran tanto en los esquemas racionales como en los intuitivos, y pueden responder tanto a las precisiones euclidianas como a las autosemejanzas indeterminables del fractal).
- Comprenderá y aplicará los principios de polivalencia perceptiva.
- Aprenderá a conducir su vista y aquélla del espectador sobre el esquema plástico en circuitos unificantes de desplazamiento de la mirada dentro del mismo.
- Conocerá y comparará algunas recurrencias aplicadas a otros ámbitos artísticos, como son: la música (compases, claves, tonalidades, ritmos, rondó,...), la literatura (métrica, rima, anáforas, aliteraciones, asonancias,

simetrías, ritmos binarios,...), la danza (pasos, cadencias, ritmos, posiciones,...), el teatro (cadencias, ritmos, iluminación, escenografías, entonaciones, secuencias,...).

- Combinará y aplicará los recursos plásticos que favorecen la percepción de profundidad en el plano, a base de ejercicios repetitivos y combinatorios de los recursos aprendidos.

En este segundo curso se trabajará con las recurrencias conceptuales y la aplicación de las claves.

CONTENIDOS:

1. Las recurrencias conceptuales.
 - Representación de elementos distintos procedentes de campos comunes.
 - Asociación de elementos para representar ideas.
 - Explotación del símbolo
2. El intercalado de claro – oscuro como indicador de profundidad en el plano.
3. Los acentos no recurrentes y su ubicación.
 - Enriquecimiento de los esquemas sin ruptura de la unidad.
4. El concepto de peso visual en los esquemas bi y tridimensionales.
 - El valor de atención.
 - Determinación de un fondo a partir de las características de las figuras.
 - Determinación de las figuras a partir de las características de un fondo.
 - Explotación de las claves tonales.
 - Las cargas de interés por efecto de la identificación.
 - La energía de atracción.

- Organización de las fuerzas de contraste.
- Organización de las jerarquías entre cualidades visuales.
- El efecto de balanza visual.

5. Las recurrencias literarias.

- Métrica.
- Rima.
- Anáfora.
- Aliteración.
- Asonancia.
- Ritmo binario.
- Simetría.

BILIOGRAFÍA Y RECURSOS DIDÁCTICOS:

Donis, A. Dondis, La sintaxis de la imagen. Gustavo Gilli, S.A.

Kandinsky, W. Punto y Línea sobre el plano. Ediciones. Coyoacán S.A. de C.V.

Manfred, Maier. Procesos elementales de proyectación y configuración. Gustavo Gilli, S.A.

Ocampo, Estela. Martí Peran. Teoría del Arte. Icaria.

Scott, Robert Gillam. Fundamentos del Diseño. Limusa.

Valmori, Santos. Aura Mesura.

Algún libro de introducción a la estilística y uno de poesía.

ASIGNATURA: HISTORIA Y APRECIACIÓN DE LAS ARTES III.

LÍNEA CURRICULAR: Teórica

MODELO EDUCATIVO: Emergente

METODOS: Interdependencia positiva, interacción cara a cara, responsabilidad individual y monitoreo del profesor, desarrollo de habilidades sociales,, responsabilidad grupal, autoevaluación grupal

INTELIGENCIAS A DESARROLLAR: Lógica- Matemática, lingüístico-verbal, espacial, interpersonal, intrapersonal , naturalista, musical.

OBJETIVOS GENERALES:

- Conocerá las tendencias prehispánicas, virreinales, modernas y contemporáneas de las artes en México (Plástica, arquitectónica, dancística, musical, teatral y literaria).
- Aprenderá a explotar las propuestas de los artistas en el trabajo propio.
- Reconocerá el ámbito cultural en que se vive y su procedencia.
- Vinculará algunas expresiones actuales con el pasado.
- Aprenderá a reconocer las tendencias por sus características perceptibles.
- Desarrollará la capacidad de disfrutar la obra actual con base a sus relaciones con el ámbito ideológico, creativo y expresivo.

CONTENIDOS:

Historia del Arte en México.

1. El arte prehispánico.

- Obras que hacen desarrollar confianza.
- Obras que manifiestan nuestras preocupaciones: dolor, tristeza, miedo.
- Obras que despiertan la ensoñación.
- Obras que narran historias, costumbres y tradiciones.
- Obras para cuestionarse.
- Obras que incitan a la creación.
- Interpolación de una obra con sus influencias.

2. El arte Virreinal.

- Obras que hacen desarrollar confianza.
- Obras que manifiestan nuestras preocupaciones: dolor, tristeza, miedo.
- Obras que despiertan la ensoñación.
- Obras que narran historias, costumbres y tradiciones.
- Obras para cuestionarse.
- Obras que incitan a la creación.
- Interpolación de una obra con sus influencias.

3. El arte moderno.

- Obras que hacen desarrollar confianza.
- Obras que manifiestan nuestras preocupaciones: dolor, tristeza, miedo.
- Obras que despiertan la ensoñación.
- Obras que narran historias, costumbres y tradiciones.
- Obras para cuestionarse.
- Obras que incitan a la creación.
- Interpolación de una obra con sus influencias.

4. El arte contemporáneo. Trabajo sobre distintas obras (arquitectónicas, escultóricas, pictóricas y de artes aplicadas) de diversos artistas y tendencias contemporáneos.

- Obras que hacen desarrollar confianza.
- Obras que manifiestan nuestras preocupaciones: dolor, tristeza, miedo.
- Obras que despiertan la ensoñación.
- Obras que narran historias, costumbres y tradiciones.
- Obras para cuestionarse.
- Obras que incitan a la creación.

- Interpolación de una obra con sus influencias.

BIBLIOGRAFÍA Y RECURSOS DIDÁCTICOS:

Lagoutte, Daniel. Enseigner les arts plastiques. Hachette, Éducation, París, 1991.

Lagoutte, Daniel. La Valise Musée. Textos y material didáctico. Hachette Éducation, París, 1991.

Lagoutte, Daniel. Les arts Plastiques: Contenus, enjeux et finalités. Editions Armand Colin. París, 1997.

Lazzotti, Lucia. Educación Visual en la Escuela. Mare Nostrum. Ediciones Didácticas S.A., Madrid, 1994.

Toussaint, Manuel. Historia del Arte en México. Fondo de Cultura Económica, México.

5.1.3.2 Danza

GÉNERO DANCISTICO: CLÁSICO / CONTEMPORÁNEO / FOLKLORE

ASIGNATURA: RECURSOS ESCÉNICOS (TRONCO COMÚN)

LÍNEA CURRICULAR: PRÁCTICA

MODELO EDUCATIVO: Emergente

MÉTODOS: Interdependencia positiva, interacción cara a cara, responsabilidad individual y monitoreo del profesor, desarrollo de habilidades sociales, responsabilidad grupal, autoevaluación grupal.

INTELIGENCIAS A DESARROLLAR: Lógica- Matemática, espacial, interpersonal, intrapersonal , naturalista, musical, corporal-kinestésica.

OBJETIVOS GENERALES:

- Conocerá algunos elementos básicos que conforman una obra escénica.
- Elaborará un objeto de utilería de algún trabajo escénico.

CONTENIDOS:

1. Principios del comportamiento escénico.
2. Partes elementales del escenario.
3. Función y elaboración de utilería.
4. Función del vestuario escénico.
5. Función de la iluminación escénica.
6. Función y aplicación del maquillaje básico.

BIBLIOGRAFÍA Y RECURSOS DIDÁCTICOS:

Cardona, Patricia. La percepción del espectador. Serie investigación y documentación segunda época, INBA. México, 1993.

Heffner, Hubert C. et. al. Técnica teatral moderna. Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, Argentina, 1980.

Lechuga, Ruth. El traje indígena de México. Su evaluación, desde la época prehispánica hasta la actualidad. Panorama Ed. México, 1982.

GÉNERO DANCISTICO: CLÁSICO/CONTEMPORÁNEO/FOLKLORE

ASIGNATURA: MÚSICA APLICADA A LA DANZA

LÍNEA CURRICULAR: PRACTICA

MODELO EDUCATIVO: Emergente

MÉTODOS: Interdependencia positiva, interacción cara a cara, responsabilidad individual y monitoreo del profesor, desarrollo de habilidades sociales, responsabilidad grupal, autoevaluación grupal.

INTELIGENCIAS A DESARROLLAR: Lógica- Matemática, espacial, interpersonal, intrapersonal , naturalista, musical, corporal-kinestésica.

OBJETIVOS GENERALES:

- Identificará la música correspondiente a los diferentes géneros dancísticos.
- Desarrollará sus capacidades creativas aplicando y relacionando sus conocimientos sobre movimiento corporal a la propuesta de un discurso musical.

CONTENIDOS:

1. La música para danza en la historia Suite de Danzas - Barroco:

- Gavota.
- Bourree.
- Pavana.
- Minuet.
- Zarabanda.
- Giga.

2. Música para Ballet:

- Siglo XVII.
- Siglo XIX.
- Siglo XX. (Clásico y Romántico).

3. Música en las danzas y bailes populares de México:

- Danzas indígenas:
 - Concheros.
 - Chul.
 - Venado, etc.
- Géneros criollos:
 - Polkas.
 - Schutis.

- Mazurka, etc.
- Géneros mestizos:
 - Sones – Jarabes (Golfo, Occidente, Sur, Sureste).
- Música en los bailes y danzas en el mundo.
- Sudamérica.
- Europa.
 - Norte, países del Este y Mediterráneo.
- Asia menor.
- África.

BIBLIOGRAFÍA Y RECURSOS DIDÁCTICOS:

Copland, Aarón. Como escuchar la música. F.C.E. Breviario 101, México, 1982.

García Blanco, Daniel. Formas, ritmos y estilos de la música en los bailes mexicanos. Colegio de Bachilleres, 1982.

Randel, Don Michael. Diccionario Harvard de Música.

Taylor, Barbara. Simple science sound an music.

Valls Gorina, Manuel. Para entender la música. Alianza Madrid, España.

Wuytack, Jos. Audición musical activa. Asociación Wuytack, Pedagogía Musical, Portugal, 1996.

GÉNERO DANCISTICO: CLÁSICO

ASIGNATURA: TÉCNICA DE LA DANZA II

LÍNEA CURRICULAR: PRACTICA

MODELO EDUCATIVO: Emergente

MÉTODOS: Interdependencia positiva, interacción cara a cara, responsabilidad individual y monitoreo del profesor, desarrollo de habilidades sociales, responsabilidad grupal, autoevaluación grupal.

INTELIGENCIAS A DESARROLLAR: Lógica- Matemática, espacial, interpersonal, intrapersonal , naturalista, musical, corporal-kinestésica.

OBJETIVOS GENERALES:

- Desarrollará fuerza y coordinación necesarias para ejecutar correctamente los movimientos y pasos básicos de la danza clásica.

CONTENIDOS:

1. Posiciones:

- De piernas:
 - 4ª posición mediana.
- Brazos:
 - Inicio del trabajo de brazo alto en barra.
- Posiciones del cuerpo:
 - 3ª y 4ª Arabesque en barra y centro.

2. Port de bras:

- 3er. port de bras en centro.
- Souplé a lado.

3. Movimientos y pasos básicos:

- Flexión plantar y dorsal.
- Rotación coxo femoral interna.
- Tempo continuo en:
 - Battement tendu.
 - Battement jeté.
 - Battement frappé.
 - Cou de pied.
 - Petit battement.

- Grand battement.
- Grand plié en 4ª posición en barra.
- Relevé en 4ª posición.
- Battement tendu y battement jeté en ecarté.
- Battement soutenu por tendu a todas direcciones en barra y centro.
- Battement soutenu partiendo de relevé a todas direcciones en barra.
- Battement soutenu en tournant de 5ª posición. En barra y centro.
- Battement soutenu por tendu a 5ª posición. Relevé a todas direcciones en barra y centro.
- Battement soutenu por petit developpé a todas direcciones terminada a 5ª posición y a 5ª posición relevé, en barra y centro.
- Battement soutenu en tournant por tendu y petit developpé en dedans, en barra y centro.
- Battement fondu a tendu y a 45° a todas direcciones en barra y centro.
- Battement fondu a relevé a todas direcciones en barra.
- Battement frappé a todas direcciones en centro.
- Battement frappé doble a todas direcciones en barra y centro.
- Rond de jambe par terre a demi plié en dehors y en dedans, por mitades y completo en barra.
- Preparación de rond de jambe a l'air sin giro en centro.
- Rond de jambe a l'air en dehors y en dedans en barra y centro.
- Estudio del attitude adelante y atrás en barra a 45°.
- Attitude a todas direcciones a 45° y 90° en barra y centro.
- Releve lent a/y con demi-plié a todas direcciones en barra y centro.
- Enveloppé a todas direcciones en barra y centro.

- Developpé a/y con demi-plié a todas direcciones en barra y centro.
- Cou de pied adelante y atrás a/y con demi-plié en centro.
- Cou de pied de demi-plié a relevé adelante y atrás en barra y centro.
- Passé delante demi-plié a relevé en barra y centro.
- Petit battement a relevé en barra.
- Petit battement en centro.
- Battement vatu y atrás en barra.
- Grand battement atrás en barra.
- Grand battement a todas direcciones en centro.
- Piqué a 5ª posición. Relevé a todas direcciones en barra.
- Tombé a cou de pied adelante ó atrás, pasando por 5ª posición relevé, en barra.
- Pas de bourré en dehors y en dedans por 2ª posición, por 2ª posición, por cou de pied y por tombé en barra y centro.
- Pas de bourré en dehors y en dedans por passé, en barra.
- Chassé par terre a todas direcciones en barra y centro.
- Chassé a l'air a la seconde en barra.
- Pas balance a la seconde.
- Glissade en arrière en centro.
- Temps lie par terre en dehors y en dedans.
- Promenade a cou de pied y passé en dehors, por ½ giro y completo en barra y centro.
- Ejercicios para el punto de referencia.
- Preparación de pirouette en dehors sin giro en barra y centro, de 4ª posición y 5ª posición.

- Preparación de pirouette en dehors de 4ª posición y 5ª posición, por ¼ de giro, mitad y giro completo.

4. Allegro:

- Assemblé devant y derrière en barra y centro.
- Petit assemblé en barra y centro.
- Doble assemblé dessus y dessous en barra y centro.
- Sissionne ouvert terminado a tendu a todas direcciones, en centro.
- Dos sissionne fermé continuos a todas direcciones.
- Echappé terminado a cou de pied, en barra y centro.
- Temps levé en cou de pied en barra y centro.
- Ballonné sauté a todas direcciones en barra y centro.
- Jeté sauté dessous en barra.

BIBLIOGRAFÍA Y RECURSOS DIDÁCTICOS:

Bazarova, Nadezhda, et. al. El abc de la Danza Clásica. Anabella Roldán, Santiago de Chile, 1997.

Beumont, Cyril William. A manual of the theory and practice classical theatrical dancing. Dover New York, 1975

Chao, Graciela. Metodología de la danza moderna. Guía de estudio. Ministerio de cultura, La Habana, 1980

Haw Bedford, Jane. La importancia de un buen calentamiento. En Educación Artística NO. 11, INBA, México, 1995.

Kostrovitskaia, Vera. 100 Lessons in classical ballet. Limelight, New York, 1087.

Kostrovitskaia, Vera. Escuela de Danza Clásica. Escenología, México, 1996.

Lawson, Joan. Enseñanza a bailarines jóvenes: coordinación muscular en ballet clásico. México. s/año.

Lourdes, Jean. Educación Psicomotriz y actividades físicas. Científico médica, Barcelona, 1973.

Meza González, Socorro, La aplicación de la técnica Graham. En Educación Artística No. 5, INBA, México, 1999.

Thomason, Elvind. Anatomy and kinesiology for ballet teachers. Dance books, 1996.

Vaganova, Agripina. Las bases de la danza clásica. Centurión. Buenos Aires. s/a.

Recursos:

- Salón de clases de danza con barras, espejos y pisos de madera.
- Música grabada para clase de ballet o colaborador música.

GÉNERO DANCISTICO: CONTEMPORÁNEO

ASIGNATURA: TÉCNICA DE LA DANZA II

LÍNEA CURRICULAR: PRÁCTICA

MODELO EDUCATIVO: Emergente

MÉTODOS: Interdependencia positiva, interacción cara a cara, responsabilidad individual y monitoreo del profesor, desarrollo de habilidades sociales, responsabilidad grupal, autoevaluación grupal.

INTELIGENCIAS A DESARROLLAR: Lógica- Matemática, espacial, interpersonal, intrapersonal , naturalista, musical, corporal-kinestésica.

OBJETIVOS GENERALES:

- Logrará una destreza corporal, acorde a su edad y desarrollo basado en elementos técnicos básicos.
- Reconocerá la danza contemporánea como un lenguaje artístico.

CONTENIDOS:

1. Identificar concepto (principios motores) con forma (apoyo de imágenes).
2. Comprensión y aplicación de las fuerzas opuestas como punto de partida del movimiento.
3. Introducción y aplicación de los espirales: partiendo de la pelvis, ingles, columna vertebral, torso, espirales, desarrollo.
4. Comprensión de la respiración como introducción en la aplicación de “Y”.
 - a) Aplicación de la respiración como fuente de energía en el movimiento,
5. Profundizar y ampliar los elementos técnicos.
 - a) Introducción a las secuencias regulares.
 - b) Desarrollo de pequeñas variaciones partiendo de las secuencias regulares.
6. Fortalecimiento muscular general (dosificando la aplicación prolongada).
7. Empleo del espacio
 - a) Laterales.
 - b) Diagonales.
 - c) Circular.
8. Relajación global y segmentaria.

BIBLIOGRAFÍA Y RECURSOS DIDÁCTICOS:

Bravo, Guillermina. Primer Ciclo Principiantes I: Primero y segundo trimestre Principiantes II, primero, segundo y tercer trimestre. Programas, material fotocopiado.

Graham, Martha. Syllabus of Graham Movement. Based and enlarged upon a list compiled by Louis Horst and Alice Helpert; omissions are an oversight (1926 – 1929)

Haw Bedford, Jane. La importancia de un buen calentamiento. En Educación Artística NO. 11, INBA, México, 1999.

GÉNERO DANCISTICO: FOLKLORE

ASIGNATURA: TÉCNICA DE LA DANZA II

LÍNEA CURRICULAR: PRÁCTICA

MODELO EDUCATIVO: Emergente

MÉTODOS: Interdependencia positiva, interacción cara a cara, responsabilidad individual y monitoreo del profesor, desarrollo de habilidades sociales, responsabilidad grupal, autoevaluación grupal.

INTELIGENCIAS A DESARROLLAR: Lógica- Matemática, espacial, interpersonal, intrapersonal , naturalista, musical, corporal-kinestésica.

OBJETIVOS GENERALES:

- Coordinará los movimientos corporales y los pasos básicos con diferentes ritmos y grados de dificultad.
- Diferenciará y ejecutará diferentes géneros dancísticos folklóricos de México.

CONTENIDOS:

1. Técnica general:
 - Colocación y alineación corporal.
 - Equilibrio corporal.
 - Coordinación rítmico-motriz.
 - Percepción espacio-temporal.
 - Pasos básicos: zapateados, deslizados, apoyados, brincados, cruzados.
 - Movimientos básicos del faldeo.
2. Montaje de repertorio:

- Técnica específica del género a trabajar.
- Son de tarima tradicional: sones chuscos de Tixtla.
- Son de tarima tradicional jarocho: de pareja y de montón.
- Danza de Diablos del Edo. de Guerrero.
- Danza de Jardineros del Edo. de Oaxaca.
- Danza de Cabeza de Cochino del Edo. de Yucatán.

Nota: Según se presenten las condiciones se ajustará el montaje de las danzas a escoger (un mínimo de dos).

BIBLIOGRAFÍA Y RECURSOS DIDÁCTICOS:

Aguirre Tinoco, Humberto. Sones de la tierra y cantares jarochos. Premio México, 1983.

Álvarez Boada, Manuel. La música popular en la Huasteca Veracruzana. Dirección gral. de Culturas populares y Premia, Ed. México, 1985.

Danzas y bailes de la costa oaxaqueña. Festival Costeño de la Danza, Instituto Oaxaqueño de las Culturas, México, 1994.

Mompradé, Electra y Gutiérrez, Tonatiuh. Danzas y bailes populares. Hermes, México-Buenos Aires, 1976.

Pérez Monfort, Ricardo. Tlacotalpan. La virgen de la candelaria y los sones. FCE, México.

Revista Son del Sur #4. Chuchumbé. AC. 15 de junio de 1997, México.

Sabido Pérez, Luis. Bailes y danzas tradicionales de Yucatán. Ed. del DIF-Yucatán.

GÉNERO DANCISTICO: CLÁSICO/CONTEMPORÁNEO/FOLKLORE

ASIGNATURA: JUEGOS COREOGRÁFICOS Y PRÁCTICAS ESCÉNICAS

LÍNEA CURRICULAR: PRACTICA

MODELO EDUCATIVO: Emergente

METODOS: Interdependencia positiva, interacción cara a cara, responsabilidad individual y monitoreo del profesor, desarrollo de habilidades sociales, responsabilidad grupal, autoevaluación grupal.

INTELIGENCIAS A DESARROLLAR: Lógica- Matemática, espacial, interpersonal, intrapersonal , naturalista, musical, corporal-kinestésica.

OBJETIVOS GENERALES:

- Experimentará el proceso del trabajo escénico y mostrará sus resultados ante el público.
- Reconocerá la danza como un medio expresivo.

CONTENIDOS:

1. El cuerpo expresivo.
2. Movimientos naturales (investigación del movimiento).
3. Libre asociación del movimiento.
4. Improvisación.
5. Estructura y fraseo natural.
6. Elementos del movimiento (Laban).
 - Dimensiones.
 - Pianos.
 - Diagonales.
7. Estructura de un trabajo coreográfico.
8. Organización del montaje escénico.
9. Selección del repertorio (puede abarcar cualquiera de los propuestos durante la formación).
10. Selección musical.
11. Montaje coreográfico.

12. Selección del vestuario y utilería.
13. Maquillaje.
14. Realización de la práctica escénica.

BIBLIOGRAFÍA Y RECURSOS DIDÁCTICOS:

Bloom, Lynnc. El acto íntimo de la coreografía. INBA. Serie investigación de las Artes segunda época, México, 1996.

Cardona, Patricia. La percepción del espectador. Serie Investigación y Documentación Segunda Época. INBA, México, 1996.

Durán, Lin. Manual del Coreógrafo. INBA, 1993.

Flores, Oscar. Danza Folklórica en México, Fiesta del cuerpo. Revista Memoria del Papel. Crónica de la cultura en México. Año 3, número 6, junio de 1993, México, pp. 35-50.

Laban, Rudolf. Danza educativa moderna. Piados, México, 1991.

Laban, Rudolf. El dominio del movimiento. Fundamentos, Madrid, 1984.

ASIGNATURA: HISTORIA Y APRECIACIÓN DE LAS ARTES III.

LÍNEA CURRICULAR: Teórica

MODELO EDUCATIVO: Emergente

MÉTODOS: Interdependencia positiva, interacción cara a cara, responsabilidad individual y monitoreo del profesor, desarrollo de habilidades sociales, responsabilidad grupal, autoevaluación grupal

INTELIGENCIAS A DESARROLLAR: Lógica- Matemática, lingüístico-verbal, espacial, interpersonal, intrapersonal, naturalista, musical.

OBJETIVOS GENERALES:

- Conocerá las tendencias prehispánicas, virreinales, modernas y contemporáneas de las artes en México (Plástica, arquitectónica, dancística, musical, teatral y literaria).
- Aprenderá a explotar las propuestas de los artistas en el trabajo propio.
- Reconocerá el ámbito cultural en que se vive y su procedencia.
- Vinculará algunas expresiones actuales con el pasado.
- Aprenderá a reconocer las tendencias por sus características perceptibles.
- Desarrollará la capacidad de disfrutar la obra actual con base a sus relaciones con el ámbito ideológico, creativo y expresivo.

CONTENIDOS:

Historia del Arte en México.

- El arte prehispánico.

- Obras que hacen desarrollar confianza.
- Obras que manifiestan nuestras preocupaciones: dolor, tristeza, miedo.
- Obras que despiertan la ensoñación.
- Obras que narran historias, costumbres y tradiciones.
- Obras para cuestionarse.
- Obras que incitan a la creación.
- Interpolación de una obra con sus influencias.

- El arte Virreinal.

- Obras que hacen desarrollar confianza.
- Obras que manifiestan nuestras preocupaciones: dolor, tristeza, miedo.
- Obras que despiertan la ensoñación.
- Obras que narran historias, costumbres y tradiciones.

- Obras para cuestionarse.
- Obras que incitan a la creación.
- Interpolación de una obra con sus influencias.

- El arte moderno.

- Obras que hacen desarrollar confianza.
- Obras que manifiestan nuestras preocupaciones: dolor, tristeza, miedo.
- Obras que despiertan la ensoñación.
- Obras que narran historias, costumbres y tradiciones.
- Obras para cuestionarse.
- Obras que incitan a la creación.
- Interpolación de una obra con sus influencias.

4. El arte contemporáneo. Trabajo sobre distintas obras (arquitectónicas, escultóricas, pictóricas y de artes aplicadas) de diversos artistas y tendencias contemporáneos.

- Obras que hacen desarrollar confianza.
- Obras que manifiestan nuestras preocupaciones: dolor, tristeza, miedo.
- Obras que despiertan la ensoñación.
- Obras que narran historias, costumbres y tradiciones.
- Obras para cuestionarse.
- Obras que incitan a la creación.
- Interpolación de una obra con sus influencias.

BIBLIOGRAFÍA Y RECURSOS DIDÁCTICOS:

Lagoutte, Daniel. Enseigner les arts plastiques. Hachette, Éducation, París, 1991.

Lagoutte, Daniel. La Valise Musée. Textos y material didáctico. Hachette Éducation, París, 1991.

Lagoutte, Daniel. Les arts Plastiques: Contenus, enjeux et finalités. Editions Armand Colin. París, 1997.

Lazzotti, Lucia. Educación Visual en la Escuela. Mare Nostrum. Ediciones Didácticas S.A., Madrid, 1994.

Toussaint, Manuel. Historia del Arte en México. Fondo de Cultura Económica, México.

5.1.3.3 Música

ASIGNATURA: Conjuntos corales II.

LÍNEA CURRICULAR: Práctica.

MODELO EDUCATIVO: Emergente

MÉTODOS: Interdependencia positiva, interacción cara a cara, responsabilidad individual y monitoreo del profesor, desarrollo de habilidades sociales, responsabilidad grupal, autoevaluación grupal.

INTELIGENCIAS A DESARROLLAR: Lógica- Matemática, lingüístico-verbal, interpersonal, intrapersonal, musical.

Objetivos generales:

- Desarrollará una práctica grupal a través de la actividad coral.
- Relacionará lo aprendido en la clase de solfeo con la de conjuntos corales.
- Buscará el desarrollo de su tesitura.
- Desarrollará la capacidad de cantar una línea melódica independientemente de otras líneas melódicas que esté escuchando.
- Valorará la importancia de su participación e integración en la interpretación vocal o grupal.
- Habrá interpretado repertorio cuando menos a cuatro voces.

- Desarrollará la capacidad de seguir la quironomía del director.

Contenidos:

1. Vocalización buscando colocación, resonancia, entonación de intervalos complejos.
2. Montaje de repertorio.
 - Música tonal y modal.
 - Intervalos melódicos fáciles de entonar.
 - Repertorio a tres y / o cuatro voces dependiendo de la conformación del grupo.
3. Refuerzo de la integración y correcta interpretación de todos los elementos propios de la música grupal.

Evaluación:

Para acreditar, el alumno deberá:

- Realizar demostración (es) pública (s) del trabajo realizado.

BIBLIOGRAFÍA Y RECURSOS DIDÁCTICOS:

Bach, Johann Sebastian. 388 corales. EMB.

Cifre, Eduardo. Antología coral. Real Musical.

Graetzer, Guillermo. Nueva Escuela Coral. Antología Coral, (Tomo 4 y 5). Ricordi.

Noble, Ramón. Polifonía. Coros selectos. (Dos tomos) Progreso.

Querol Gavaldá, Miguel. Cancionero musical de la casa de medinacelli. Instituto Español de Musicología.

Querol Gavaldá, Miguel. Cancionero musical de la colombina. Instituto Español de Musicología.

Querol Gavaldá, Miguel. Cancionero musical de palacio. Instituto Español de Musicología.

Querol Gavaldá, Miguel. Cancionero musical de upsala. Instituto Español de Musicología.

Rodríguez, Concepción. Grandes maestros en el conjunto coral. Real Musical.

Schianelli/Vianini. Collana di composizioni polifoniche vocali sacre e profane. (5 tomos). Curci-Milano.

Universidad de Chile. Canciones para la juventud de América. (Dos tomos) Unión Panamericana.

Vega, Marcos. Pequeña antología coral. Real Musical.

Varios autores. Biblioteca coral. (12 tomos) Editorial MF.

Varios autores. Tesoro de la música polifónica en México. (9 tomos). CENEDIM.

ASIGNATURA: Conjuntos instrumentales.

LÍNEA CURRICULAR: Práctica.

MODELO EDUCATIVO: Emergente

METODOS: Interdependencia positiva, interacción cara a cara, responsabilidad individual y monitoreo del profesor, desarrollo de habilidades sociales, responsabilidad grupal, autoevaluación grupal.

INTELIGENCIAS A DESARROLLAR: Lógica- Matemática, lingüístico-verbal, interpersonal, intrapersonal, musical.

Objetivos generales:

- Interpretará pequeñas piezas musicales dentro de un conjunto instrumental, con sentido musical y comprensión del contexto.

Contenidos:

1. El ensamble musical.
2. Conociendo los instrumentos.
3. La experiencia sonora.
4. Aprendiendo a tocar en grupo.
5. Escuchando al compañero.
6. Sintiendo el pulso y el ritmo.
7. Rítmica y métrica.
8. Afinación.
9. La importancia de cada parte.
10. La música como un todo.
11. Continuando la línea melódica.
12. Antecedente y consecuente (yo primero y tu después).
13. Tocando en público.
14. Los padres de familia como cómplices del maestro.
15. Cuidado de los instrumentos.

Evaluación:

Para acreditar, el alumno desarrollará los siguientes aspectos técnicos:

- Dinámica: Contrastante (de f a p; de p a f; de mf a ff; etc.).
- Rítmica: Figuras de corchea, negra, mitad o unidad con sus silencios y combinación; la negra y la blanca con puntillo. En compás de 4/4; 3/4; 2/4.
Figuras de dieciseisavo y combinaciones con las figuras anteriores. Tresillas de corcheas y combinaciones sencillas, Corcheas con puntillo y ligadura, compas 6/8: 3/8; además de las anteriores.
- Fraseo: Frases regulares entre cuatro y ocho compases.

- Textura: Polifonía a dos a cuatro voces
- Duración:
 - Se estudiarán piezas de 4 a 16 compases o fragmentos de otras piezas que permitan resolver las problemáticas planteadas por los contenidos.
 - Se estudiarán piezas de mayor duración (de 32 compases en adelante) para su ejecución pública o para las evaluaciones parciales o finales.
- Articulación: Staccato, legato, Non legato, portato.
- Armadura: Entre dos y tres alteraciones como máximo, dependiendo de los instrumentos y del nivel alcanzado por los alumnos.
- Signos para denotar la lectura. Cacillas, da capo, al segno, coda, párrafo; con tres o cuatro alteraciones.
- Signos de respiración y pausa: Calderón, tenuto, cesura, coma, etcétera.
- Improvisación: Realizada con elementos muy sencillos para el desarrollo de la percepción de los elementos sonoros en el transcurrir del tiempo.

BIBLIOGRAFÍA Y RECURSOS DIDÁCTICOS:

Foldes, Andor. Las claves del teclado. Ed. Ricordi.

Graetzer, Guillermo. La orquesta infantil. Ed. Ricordi Americana.

Orff Keetmann. Schulwerke. Ed. Ricordi. Volúmenes I al VI.

Ejercicios musicales para la clase de conjuntos instrumentales. Antología. Ed. Real Musical.

Instrumento II

ASIGNATURA: Piano II.

LÍNEA CURRICULAR: Teórico-práctica

MODELO EDUCATIVO: Emergente

METODOS: Interdependencia positiva, interacción cara a cara, responsabilidad individual y monitoreo del profesor, responsabilidad individual, autoevaluación .

INTELIGENCIAS A DESARROLLAR: Lógica- Matemática, lingüístico-verbal, interpersonal, intrapersonal, musical.

Objetivos generales:

- Ejecutará e interpretará diversas obras musicales escritas para piano con la comprensión de estilo y carácter de cada una de ellas con la técnica de ejecución adecuada para cada nivel.

Contenidos:

1. Posición del cuerpo:

- Posición correcta.
- Forma de sentarse.
- Relajamiento (delante del piano).
- Colocación de dedos, manos, brazos y movimientos naturales.

2. Aplicación de movimiento.

- Independencia de los dedos en ejercicios o lecciones en posición fija de la mano con toque legato.
- Digitación, pulsación y producción del sonido.
- Sensibilización a la respuesta sonora del mecanismo del piano.

3. Aplicación del movimiento.

- Legato, staccato como articulación y ligaduras

4. Movimiento con desplazamiento:

- Cambio de posición, con o sin cruce de pulgar, en escalas (mínimo de una octava) o en melodías con un ámbito mayor de cinco notas.

5. Dobles notas en cambio de posición (terceras y sextas). En pasajes de pequeñas piezas de autores clásicos y barrocos.
6. Aplicación de la teoría de la música de este nivel (ver contenidos de solfeo) y su aplicación en el piano.
7. Articulaciones (portato, medio staccato) y las articulaciones estudiadas hasta ahora y ornamentación simple (mordente superior e inferior, trino de corta duración, grupeto, y mordente doble o “praller”).
8. Fraseo de melodías más extensas de seis a ocho compases, conservando la línea de canto y la atención de la conducción.
 - El canto como conductor de la frase y su aplicación a la mecánica de la mano.
9. Figuras rítmicas de dieciseisavos y sus combinaciones, compás partido y con pasillo, la anacrusa y el tresillo.
10. Piezas en forma de tema y variaciones (sencillas), rondó, minuet y danzas simples en seis octavos.
11. Memorización de estructuras musicales más largas, ejecución pública de un grupo de piezas de diferentes periodos.
12. Realización de pasajes a dos voces en contrapunto y homófonos con armonía repartida entre las dos manos.
13. Ejecución de escalas mayores y menores, hasta de cuatro alteraciones, en cuatro octavas con figuras de corcheas dieciseisavos y tresillos.
 - Arpeggios hasta de dos alteraciones con figuras binarias en dos octavas.

Evaluación:

Se evaluará:

- Comprensión de los elementos usados.

- Memoria.
- Fraseo y articulación.
- Posición y ejecución (técnica).
- Actitud escénica.
- Aplicación de la teoría musical.
- Limpieza de ejecución.
- Musicalidad.
- Producción del sonido.

Para acreditar, el alumno:

- Ejecutará al piano escalas y arpeggios en dos octavas, hasta con tres alteraciones en figuras de dieciseisavos.
- Ejecutará al piano piezas sencillas de hasta tres o cuatro voces con acompañamientos rítmicos, de memoria.

BIBLIOGRAFÍA Y RECURSOS DIDÁCTICOS:

Leimer y Giesecking. Técnica pianística. Ricordi. Buenos Aires, Argentina. II tomos.

Levhinne, Joseph. Principios básicos de la ejecución pianística. Dover. Escuela Nacional de Música de la UNAM. (Versión traducida).

Medina Torres, Cristina. Un enfoque integral en los primeros años de estudio. INBA.

Escuela Superior de Música y Danza de Monterrey.

Repertorio:

Bach, J. S. Pequeño cuaderno para Ana Magdalena. (Minuets y corales).

Bartók, Bela. Mikrokosmos. Volumen II.

Haydn, Joseph. Minuets y piezas sencillas.

Karl Phillippe, Emanuel. Piezas sencillas de Mozart, Leopold.

Muzio, Clementi. Danzas y temas con variaciones.

Sonatinas Op. 36.

Wolfgang, Mozart. Piezas de su cuaderno de apuntes.

Ejercicios:

Obras citadas (contenidos mínimos de solfeo).

ASIGNATURA: Guitarra II.

LÍNEA CURRICULAR: Práctica.

MODELO EDUCATIVO: Emergente

MÉTODOS: Interdependencia positiva, interacción cara a cara, responsabilidad individual y monitoreo del profesor, responsabilidad individual, autoevaluación .

INTELIGENCIAS A DESARROLLAR: Lógica- Matemática, lingüístico-verbal, interpersonal, intrapersonal, musical.

Objetivos generales:

- Aplicará los conocimientos adquiridos y ampliará los técnicos musicales.

Contenidos:

1. Posición del instrumento.
2. Posición de ambas manos.
3. Afinación.
4. Ataques tirando y apoyando.
5. Notas comprendidas en la segunda posición, en la primera cuerda al V traste.
6. Escalas diatónicas de primera a tercera posición, introduciendo diferentes digitaciones, tirando y apoyando.
7. Introducción a la lectura a primera vista.
8. Agógica y dinámica.
9. Armónicos simples.

10. Arpeggios de tres voces por tiempo, combinaciones del p, i, m y a, mm=60.
11. Acordes de cuatro voces, tres dedos fijos.
12. Ejercicios melódicos, estudios y obras armonizadas a 2 y 3 voces.
13. Combinación de los elementos estudiados.

Evaluación:

Se evaluarán:

- Técnica, solfeo, fraseo, dinámica, agógica y presencia escénica.

Para acreditar, el alumno deberá:

- Ejecutar en una audición pública seis piezas del repertorio sugerido o equivalentes, pudiendo tomar en cuenta las del año anterior.

BIBLIOGRAFÍA Y RECURSOS DIDÁCTICOS:

Brunle-Smith, Reginald. Guitarcosmos I.

Carulli, Ferdinando. Libro primero.

Gazcón, Vicente. Libro I.

Gimeno, Magdalena. Método de Guitarra para Niños.

Pujol, Emilio. Escuela Razonada de la Guitarra. Libro II.

Sagreras, Julio. Primeras lecciones.

Recursos:

- Atril.
- Banco para el pie.
- Guitarra para niño.
- Guitarra.
- Sillas sin descansabrazos.

ASIGNATURA: Flauta transversa II.

MODELO EDUCATIVO: Emergente

METODOS: Interdependencia positiva, interacción cara a cara, responsabilidad individual y monitoreo del profesor, responsabilidad individual, autoevaluación .

INTELIGENCIAS A DESARROLLAR: Lógica- Matemática, lingüístico-verbal, interpersonal, intrapersonal, musical.

LÍNEA CURRICULAR: Teórico-práctica

Objetivos generales:

- Conocerá la historia del instrumento.
- Aplicará los diferentes aspectos técnicos básicos en la ejecución de obras fáciles con su instrumento.
- Identificará claramente los elementos que constituyen la técnica de estudio.
- Reafirmará su disciplina de estudio.
- Desarrollará una audición crítica de los elementos que intervienen en la ejecución de su instrumento.

Contenidos:

ASPECTO TEÓRICO:

1. Historia del instrumento.

ASPECTO PRÁCTICO.

SONORIDAD:

1. Ejercicios de sonoridad.
2. Notas Tenidas.
3. Aplicación de los ejercicios de respiración en los ejercicios de sonoridad.

MECANISMO:

1. Coordinación:

- Seguimiento de los métodos ya mencionados.

Articulación:

- Manejo de la columna de aire.
- Ataque simple de lengua.
- Legato y Staccatto (combinaciones).

2. Agilidad:

- Ejecución de ejercicios alternando cuatro o más notas ligadas repetitivamente.

Evaluación: Se evaluará:

- Conocimientos sobre la historia de la flauta transversa.
- Sonoridad.
- Postura.
- Respiración.
- Emisión del sonido (claridad, impostación y afinación).
- Coordinación.
- Escalas Do, Fa, Sib, Mib, Sol, Re y La mayor.
- Escalas de La, Re, Sol, Fa# y Si menor.

BIBLIOGRAFÍA Y RECURSOS DIDÁCTICOS:

Altes. Henri. Método completo para flauta. (Tomo I) Ed. Leduc.

Bach-Gound. Ave María.

Diot, Jean-Claude. Método para flauta. Ed. Chapell.

Gluck, C. W. Minueto.

Complementaria:

40 pequeñas piezas en orden progresivo para pequeños principiantes.

Herfurth, C. Paul and Hugh M. Stuart. Flute or Piccolo. Ed. The Boston Music Co.

Meunier, Gerard. “La flauta transversa” instrucciones de uso. Ed. Chapell. París.

Estudios:

Andersen, C. J. Twenty four studies for the flute. Ed. G. Schirmer. New York/London.

Gariboldi, Giuseppe. 20 estudios para flauta.

Moyse, Louis. Álbum de sonatinas. Ed. G. Schirmer. New York/London.

Moyse, Louis. Forty short duets for beginner flutists for two flutes and piano. Ed. G. Schirmer. New York/London.

Novello. Trevor Wye practice book for the flaute. Vol. I, II y III.

Voxman, H. Selected duets for flute. Vol. I. Rubank INC.

ASIGNATURA: Violín II.

LÍNEA CURRICULAR: Teórico-práctica

MODELO EDUCATIVO: Emergente

MÉTODOS: Interdependencia positiva, interacción cara a cara, responsabilidad individual y monitoreo del profesor, responsabilidad individual, autoevaluación .

INTELIGENCIAS A DESARROLLAR: Lógica- Matemática, lingüístico-verbal, interpersonal, intrapersonal, musical.

Objetivos generales:

- Realizará cambios de cuerda tocando las cuerdas alternadamente.
- Contará con un trabajo detallado de la altura del codo derecho, a fin de no perder el sonido en cualquiera de las cuerdas empleadas.
- Podrá continuar con el aprendizaje de las diversas formas de memorizar un texto.

Contenidos:

1. Cambios de cuerda.

- Cambio de cuerdas adyacentes: Región de la punta, del talón y del centro.
 - Cambio de cuerdas usando la ligadura.
 - Giro del codo izquierdo.
2. Tocar dobles cuerdas sencillas:
- Control del sonido con dos cuerdas al aire.
 - Control del sonido con una cuerda al aire y otra voz en movimiento.
 - Posibilidad de afinar el violín.
3. Desarrollo de la velocidad:
- Articulación relajada interna (flexión).
 - Articulación relajada externa (extensión).
 - Correcta utilización del codo izquierdo en el cambio de cuerda.
 - Desarrollo del détaché.
4. Elementos musicales de puntuación para el desarrollo de la memoria musical.
- Desarrollo del control de los matices.
 - Comprensión de formas sencillas (binarias y ternarias).
 - El puntillo de disminución.
 - El portato elemental.
 - El acento.
 - El uso de los elementos anteriores para memorizar lecciones y piezas.
5. Desarrollo de la velocidad:
- Articulación relajada de los dedos de la mano izquierda.
6. Conocimiento teórico-práctico de las escalas menores y sus respectivos arpeggios.

Evaluación:

- Ejecutar una escala menor en dos octavas y dos arpegios, hasta cuatro notas ligadas por arco.
- Tocaré dos estudios de diferente dificultad y carácter.
- Tocaré dos o tres piezas con o sin acompañamiento de piano de diferente carácter cada una y de preferencia de memoria.

BIBLIOGRAFÍA Y RECURSOS DIDÁCTICOS:

Baklanova. Primeras lecciones. (de la 32 a la 36, 43 y 44).

Barlow. Duetos barrocos fáciles para violín.

Crickboom. El violín libro I.

De Beriot. Método para violín. Op. 102, pág. 63.

Grigorian. Escalas y Arpegios.

Grigorian. Escuela inicial para tocar el violín. Pp. 71 y 72.

Hodgson. Piezas suplementarias.

Hrimaly. Estudios.

Kabalevsky. Veinte piezas para violín y piano. Op. 80.

Lázló. Elodasi Darabok. Libro II, p. 19 No. 31.

Levenson. Las primeras prácticas de escalas. Pp. 12 y 13.

Mazas. Método completo. Hasta el tercer libro, p. 118.

Parjomenko. Pp. 27, 28, 34, 102-104 y 113.

Parjomenko. Piezas pequeñas.

Rodionov. Lecciones iniciales del tocar violín. Pp. 13, 24, 41, 42, 47-51 y parte final.

Sevcik. Op. 2. (Primeros ejercicios).

Susuki. Vol. II.

Turull. Violín, grado elemental.

Vulfman. Escalas.

Vulfman. Método de violín. P. 12.

Estribillos mexicanos, usados en el método de violín del maestro Vulfman o Arias Vol. II.

ASIGNATURA: Violoncello II.

LÍNEA CURRICULAR: Teórico-práctico

MODELO EDUCATIVO: Emergente

METODOS: Interdependencia positiva, interacción cara a cara, responsabilidad individual y monitoreo del profesor, responsabilidad individual, autoevaluación .

INTELIGENCIAS A DESARROLLAR: Lógica- Matemática, lingüístico-verbal, interpersonal, intrapersonal, musical.

Objetivos generales:

- Tocar una escala de dos octavas con sus arpeggios principales, hasta con cuatro notas por arco.
- Podrá tocar estudios como el de Bratislava pág. 64 #35 y piezas como la Mazurca de Balanova o la canción antigua francesa de Tchaikowsky con la calidad requerida para una interpretación correcta de los mismos.

Contenidos:

1. Las notaciones musicales.
2. Significado de las distintas indicaciones de Tempo y Carácter.
3. Ejercicios de agilidad de los dedos de la mano izquierda.
4. Conjunción con otros instrumentistas.
5. Diferentes articulaciones de arco.

6. Armaduras de las escalas que toca.
7. Dominio de la Sincopa.
8. Ejercicios para dominar la coordinación del arco en diferentes cuerdas.
9. Escalas en dos octavas con sus arpeggios.
10. Ejercicios rítmicos sobre las escalas.

Evaluación:

- Posición.
- Afinación.
- Articulaciones.
- Intención musical.

Para acreditar, el alumno deberá:

- Tocar escala de La mayor y La menor melódica y cuatro arpeggios.
- Tocar escala de Re mayor, Sol y Re menor melódicas y sus arpeggios correspondientes.
- Tocar escala de Sol mayor, Fa mayor, Mi bemol mayor, Mi menor y Sol menor en dos octavas y sus arpeggios en dos octavas.

BIBLIOGRAFÍA Y RECURSOS DIDÁCTICOS:

Conjuntos: Repertorios pedagógicos 1 y 2 año. Moscú, 1981.

Dotzauer. Método para violoncello. Vol. 1.

Dusan, Kristinik, El pequeño violoncellista. Opus Bratislava, 1980.

Marderosvsky, L. Clases de violoncello. Moscú Música, 1990.

Saposhnikof. Escuela de violoncello. Moscú, 1955.

Vallet, Nicolas. Dúos de violoncellos. Budapest. 1977.

Métodos de Sebastián Lee, para principiantes.

ASIGNATURA: Percusiones II.

LÍNEA CURRICULAR: Teórico-práctica

MODELO EDUCATIVO: Emergente

METODOS: Interdependencia positiva, interacción cara a cara, responsabilidad individual y monitoreo del profesor, responsabilidad individual, autoevaluación .

INTELIGENCIAS A DESARROLLAR: Lógica- Matemática, lingüístico-verbal, interpersonal, intrapersonal, musical.

Objetivos generales:

- Desarrollará un nivel técnico en la ejecución de los diferentes instrumentos: tambor, teclados, timbales y multipercusión, que de alguna manera le permita abordar un nivel básico en cuanto al repertorio propuesto.

Contenidos:

1. Tambor:

- Ejecución de redoble de dos y tres rebotes por cada mano alternadamente.
- Estudios 1, 2 y 3 del método Jacques Delecluse o su equivalente (Podemsky, Wilcoxon, etc.).

2. Teclados:

- Ejecución de escalas mayores y menores, con sus respectivos arpeggios en dos octavas en el xilófono o marimba.
- Tres estudios para xilófono de Thomas McMillan, Andersen o equivalente.

3. Timbales:

- Ejecución de dos timbales.

- Un estudio de diferentes autores, como W. Shinstine, M. Peters, Jean Claude Tavernier, o equivalente.

4. Mulipercusión (accesorios):

- Ejecución correcta de los siguientes instrumentos:
- Bombo a 1 y 2 baquetas.
- Platillos de choque y suspendido.
- Castañuelas.
- Triángulo.
- Pandero.
- Gûiro.
- Maracas.
- Claves.

Evaluación:

Teclados

- Las escalas: Do, Si, Mi, La, Re, Sol mayor y Do mayor.
- Arpeggios en negras 60.

Tambores

- El rebote (stick-control-doble abierto).
- Apoyatura simple y doble.
- Dinámica.

Timbales

Se evaluará:

- Ejercitación.
- Ejecución de los estudios 1 y 2 de Jean Claude Teveniero.

Para acreditar, el alumno:

- Tocará 2 obras universales y una mexicana.

BIBLIOGRAFÍA Y RECURSOS DIDÁCTICOS:

Métodos:

Berles, Arnie. Complete hand book for jazz improvisation.

Budy, Richs. Modern interpretation of share drums rudiments. Ed. BYF Henri Klickman Luwing. New York.

Delécluse, Jacques. Método de la caja-clara. Ed. Musicales, 175, París.

Firth, Vic. Mallet techique 38 studies for xylophone, marimba and vibraphone. Rubank, New York.

Howard M., Peterson. Elementary method marimba or xylophone. Miami, Florida.

Mc. Millan, Thomas. Percussion key board technic.Ed. Pro Art Publications, USA.

Morris, Goldenberg. Studies in solo percussion. Ed. Ralph Satz. New York.

Parson, Al. Techniques of playing bass drum, cimbals an accessories. Illinois.

Recursos:

- Tres tambores.
- Un bombo de concierto.
- Un par de platos de choque.
- Un par de platos de suspensión.
- Un par de timbales de 26” 29”.
- Una marimba de 4 y 8.

ASIGNATURA: Solfeo III.

LÍNEA CURRICULAR: Teórico-práctica

Objetivos generales:

- Dominará los siguientes aspectos con soltura: Entonación, lectura, rítmica, métrica, dictado y teoría.
- Desarrollará su oído musical, teniendo una asimilación de los elementos básicos de la música, necesarios para cualquier actividad musical.

Contenidos:

Cada grupo de ejercicios propuestos, deberá ser abordado desde la perspectiva de los cuatro aspectos a cubrir por año:

- Análisis auditivos: Desarrollo del oído musical. Identificación de intervalos, melodías, acordes y sus combinaciones.
 - Entonación y lectura: Cantar afinadamente y reproducir solfeando³ ejercicios graduales de acuerdo a una tesitura general.
 - Teoría: Es el conjunto de leyes o principios que sirven para explicar y relacionar determinados fenómenos de la práctica musical.
 - Dictado: Es la integración de todos los elementos de ritmo y altura sonora que se hayan practicado en clases recientes expresadas en la escritura simbólica musical.
1. Contratiempos de silencio de octavo y octavos y sincopas de cuartos. Sincopas de octavos y sincopas de cuarto con puntillo y octavo y de cuarto y dieciseisavo.

³ Por "cantar afinadamente", queremos decir, que el alumno desarrolle su memoria auditiva y sea conciente de las alturas de sonido y sus relaciones para poderlas reproducir con exactitud temperada.

Por "reproducir solfeando" queremos decir, que el alumno cante diciendo el nombre de las notas.

Es importante señalar que el manejo y el cuidado de la entonación es parte fundamental de la metodología que se usará en esta sección.

El enfoque de la lectura debe dirigirse principalmente a la entonación, y solo en muy pocas ocasiones y exclusivamente como herramienta ocasional y momentánea debe recurrirse al uso de la "lectura hablada".

2. Tresillos de octavos. Octavo silencio de dieciseisavo y dieciseisavo. Tresillos de dieciseisavo.
3. Cromatismos y modulaciones del tipo más simple.
4. Mayor armónico (sexto grado descendido).
5. Tonalidades de Fa sostenido mayor y Re sostenido menor.
6. Tonalidades de Solb mayor y Mib menor natural y armónica.
7. Medidas de compás de 22, 32, 62.
8. Cromatismos y modulaciones hacia las tonalidades dominante y relativa (mayor o menor).
9. Variantes de sincopas más complejas.
10. Cromatismos y modulaciones a tonalidades cercanas.
11. Medidas de compás de 98 y 128.
12. Modulaciones más complejas.
13. Escalas modales en melodías folklóricas.
14. Medidas de compás de 54, 58, 74 con cambios de compás.

Recomendaciones:

Se sugiere la utilización de la antología No. 1 mencionada en la bibliografía abordándola de la siguiente manera:

- Los dos primeros libros servirán para ejemplificar los ejercicios correspondientes tanto a “entonación y lectura” como a “análisis auditivo”.
- El tercer libro servirá para tener un mayor acceso a ejercicios en caso de ser necesario.
- El cuarto libro servirá para ejemplificar los ejercicios que se deberán cubrir durante el primer y segundo curso de “dictado”.

- El quinto libro nos apoyará al ejemplificar el aspecto de “dictado” que se deberá cubrir el tercer año (2 y 3 voces).
- Y sólo como una breve referencia se dan algunos ejemplos de corales a 4 voces los cuales no serán un requerimiento para este curso.

Evaluación:

Al finalizar el curso, el alumno presentará un examen en donde se evaluarán los cuatro aspectos de la materia, tomando en cuenta los siguientes parámetros:

- Análisis auditivo: Reconocimiento de los diversos elementos que integran los ejemplos musicales.
- Entonación y lectura: Afinación, regularidad del pulso, precisión de las figuraciones rítmicas, etc.
- Teoría: Exactitud en las definiciones y conceptos, habilidad para la aplicación de la teoría en la práctica musical.
- Dictado: Exactitud rítmico-métrica, interválica melódica e interválica armónica.

BIBLIOGRAFÍA Y RECURSOS DIDÁCTICOS:

Autores varios. Lecturas de apoyo para la materia de solfeo. CONACULTA-INBA. Recopilación. Octubre, 2000.

Barrera, Gustavo Martín. Entendamos la música. Materiales de extensión universitaria, serie cuadernos 3, UNAM, México.

Danhausser. Teoría de la música.

Randel, Don Michael. Diccionario Harvard de la música. Editorial Diana.

Torrijos, F. Curso integral de solfeo. Edición del autor.

Ulrich, Michels. Atlas de música. (2 tomos). Alianza editorial.

ASIGNATURA: HISTORIA Y APRECIACIÓN DE LAS ARTES III.

LÍNEA CURRICULAR: Teórica

MODELO EDUCATIVO: Emergente

METODOS: Interdependencia positiva, interacción cara a cara, responsabilidad individual y monitoreo del profesor, desarrollo de habilidades sociales,, responsabilidad grupal, autoevaluación grupal

INTELIGENCIAS A DESARROLLAR: Lógica- Matemática, lingüístico-verbal, espacial, interpersonal, intrapersonal , naturalista,musical.

OBJETIVOS GENERALES:

- Conocerá las tendencias prehispánicas, virreinales, modernas y contemporáneas de las artes en México (Plástica, arquitectónica, dancística, musical, teatral y literaria).
- Aprenderá a explotar las propuestas de los artistas en el trabajo propio.
- Reconocerá el ámbito cultural en que se vive y su procedencia.
- Vinculará algunas expresiones actuales con el pasado.
- Aprenderá a reconocer las tendencias por sus características perceptibles.
- Desarrollará la capacidad de disfrutar la obra actual con base a sus relaciones con el ámbito ideológico, creativo y expresivo.

CONTENIDOS:

Historia del Arte en México.

1. arte prehispánico.

- Obras que hacen desarrollar confianza.
- Obras que manifiestan nuestras preocupaciones: dolor, tristeza, miedo.
- Obras que despiertan la ensoñación.
- Obras que narran historias, costumbres y tradiciones.

- Obras para cuestionarse.
- Obras que incitan a la creación.
- Interpolación de una obra con sus influencias.

2. El arte Virreinal.

- Obras que hacen desarrollar confianza.
- Obras que manifiestan nuestras preocupaciones: dolor, tristeza, miedo.
- Obras que despiertan la ensoñación.
- Obras que narran historias, costumbres y tradiciones.
- Obras para cuestionarse.
- Obras que incitan a la creación.
- Interpolación de una obra con sus influencias.

3. El arte moderno.

- Obras que hacen desarrollar confianza.
- Obras que manifiestan nuestras preocupaciones: dolor, tristeza, miedo.
- Obras que despiertan la ensoñación.
- Obras que narran historias, costumbres y tradiciones.
- Obras para cuestionarse.
- Obras que incitan a la creación.
- Interpolación de una obra con sus influencias.

4. El arte contemporáneo. Trabajo sobre distintas obras (arquitectónicas, escultóricas, pictóricas y de artes aplicadas) de diversos artistas y tendencias contemporáneos.

- Obras que hacen desarrollar confianza.
- Obras que manifiestan nuestras preocupaciones: dolor, tristeza, miedo.
- Obras que despiertan la ensoñación.
- Obras que narran historias, costumbres y tradiciones.

- Obras para cuestionarse.
- Obras que incitan a la creación.
- Interpolación de una obra con sus influencias.

BIBLIOGRAFÍA Y RECURSOS DIDÁCTICOS:

Lagoutte, Daniel. Enseigner les arts plastiques, Hachette, Éducation, París, 1991.

Lagoutte, Daniel. La Valise Musée. Textos y material didáctico. Hachette Éducation, París, 1991.

Lagoutte, Daniel. Les arts Plastiques: Contenus, enjeux et finalités. Editions Armand Colin. París, 1997.

Lazzotti, Lucia. Educación Visual en la Escuela. Mare Nostrum. Ediciones Didácticas S.A., Madrid, 1994.

Toussaint, Manuel. Historia del Arte en México. Fondo de Cultura Económica, México.

5.1.3.4 Teatro

ASIGNATURA: Taller de Educación de la Voz II

LÍNEA CURRICULAR: PRÁCTICA

MODELO EDUCATIVO: Emergente

MÉTODOS: Interdependencia positiva, interacción cara a cara, responsabilidad individual y monitoreo del profesor, desarrollo de habilidades sociales, responsabilidad grupal, autoevaluación grupal e individual.

INTELIGENCIAS A DESARROLLAR: Lógica- Matemática, lingüístico-verbal, espacial, interpersonal, intrapersonal, naturalista, musical, corporal-kinestésica.

OBJETIVOS GENERALES:

- Ejercitará sus recursos vocales mediante la práctica de las diferentes técnicas de respiración, impostación de la voz y de dicción.

Contenidos:

1. Relajación y calentamiento.
2. Ejercitación de resonadores.
3. Emisión expresiva del código oral.
4. Impostación y emisión.
5. Producción de timbres básicos.
6. Dicción:
 - Sonidos auxiliares.
 - Ataques.
 - Sonidos mixtos.
 - Administración de aire.
7. Producción de timbres básicos.
8. Lectura de textos:
 - Prosa.
 - Verso.
9. Preparación, clímax y distensión en:
 - Frase.
 - Párrafo.
 - Composición.
10. Determinación del código oral en la creación de personajes:
 - Respiración.
 - Impostación.

- Dicción.
- Expresión.
- Tono.
- Volumen.
- Timbre.
- Entonación

BIBLIOGRAFÍA Y RECURSOS DIDÁCTICOS:

Caballero, Christian. Cómo educar la voz cantada y hablada. Edamex. México, 1989.

Contreras, Ariel y Ruíz Lugo, Marcela. La voz. Escenología. México, 1994.

Navarro Tomás, Tomás. Manual de entonación española. Madrid. 1976

Román Calvo, Norma. Teatro y Verso. Editorial Árbol. México, 1989.

ASIGNATURA: Taller de educación corporal II

LÍNEA CURRICULAR: Práctica

MODELO EDUCATIVO: Emergente

METODOS: Interdependencia positiva, interacción cara a cara, responsabilidad individual y monitoreo del profesor, desarrollo de habilidades sociales, responsabilidad grupal, autoevaluación grupal e individual.

INTELIGENCIAS A DESARROLLAR: Lógica- Matemática, lingüístico-verbal, espacial, interpersonal, intrapersonal, naturalista, musical, corporal-kinestésica.

Objetivos generales:

- Desarrollará su capacidad expresiva, emotiva y lúdica ubicando al cuerpo como su herramienta de trabajo individual y/o grupal en el espacio, haciendo uso de forma creativa de sus códigos expresivos con fines de comunicación teatral.

- Logrará la coordinación y combinación de los elementos aprendidos dentro de un trabajo coreográfico grupal.

Contenidos:

1. Distinguir los matices sensitivos de cada movimiento.
2. Conocimiento y coordinación de mente-cuerpo.
 - Psicomotricidad: movimiento fino y grueso.
 - Movimientos básicos de locomoción.
3. Diferencias entre movimientos cotidianos y escénicos.
4. Uso del espacio escénico.
 - Reconocimiento, exploración.
5. Uso del cuerpo como instrumento de trabajo.
 - Kinesfera corporal en los siguientes planos:
 - Sagital.
 - Vertical.
 - Lateral.
6. Habilidades físicas.
 - Resistencia, fuerza, agilidad, equilibrio, flexibilidad.
7. Manejo de objetos reales e imaginarios.
8. Manejo de emociones.
 - En la acción.
 - En la expresividad.
 - En el aspecto lúdico.
9. Ejercicios de creatividad y desarrollo.
 - Coreográfico.

- Grupales de creatividad.
 - Creatividad guiada.
10. Desarrollo de la manipulación de distintos objetos, para lograr la percepción sensorial en el movimiento.
 11. Utilización de tiempos y espacios en el movimiento.
 12. Practica de elementos básicos de movimiento metodológico.
 13. Trabajo de rotación articulación coxo femoral.
 14. Creación de una coreografía con una base metodológica a partir de un tema con dinámica y emociones.
 15. Desarrollar la presteza corporal para la ejecución de distintas danzas
 16. Conocer las diversas expresiones de baile
 17. Crear coreografías a nivel individual y grupal con los elementos generales de la formación adquirida en los años cursados
 18. Permanentemente se apoyará con las materias de educación corporal al montaje del taller de puesta en escena

BIBLIOGRAFÍA Y RECURSOS DIDÁCTICOS:

Davis, Daniel. El cuerpo enseñado. Barcelona, 1998.

Haw Bedford, Jane. La importancia de un buen calentamiento. INBA. México, 1995.

Stoke, Patricia. Expresión corporal. Guía didáctica. Ricordi. Madrid. 1987

ASIGNATURA: Actuación III

LÍNEA CURRICULAR: Teórico-Práctica.

MODELO EDUCATIVO: Emergente

METODOS: Interdependencia positiva, interacción cara a cara, responsabilidad individual y monitoreo del profesor, desarrollo de habilidades sociales, responsabilidad grupal, autoevaluación grupal e individual.

INTELIGENCIAS A DESARROLLAR: Lógica- Matemática, lingüístico-verbal, espacial, interpersonal, intrapersonal, naturalista, musical, corporal-kinestésica.

Objetivos generales:

- Integrará los conocimientos adquiridos del área teatral en una puesta en escena para ser representada ante un público.

Contenidos:

1. Integración grupal
2. Selección de la obra.
3. Trabajo de mesa:
 - Análisis del texto
4. Construcción del personaje:
 - Encarnación del personaje
 - Voz del personaje
 - Corporalidad del personaje
 - Trabajo de práctica
5. Montaje:
 - Ensayos
 - Producción
 - Promoción y difusión de la obra
 - Puesta en escena
 - Representación en un espacio teatral

NOTA: En este taller se dará el trabajo conjunto de diversos maestros de las distintas asignaturas que conforman la etapa de integración.

BIBLIOGRAFÍA Y RECURSOS DIDÁCTICOS

Alcaráz, José Antonio. Al sonoro rugir del telón. Anuario teatral del D.F. 1987, Editorial Posada, 1988.

Alcaráz, José Antonio. Allá en el teatro grande. Plaza y Valdés. México, 1988.

Carbonell, Dolores, Luis Javier Mier Vega, 3 crónicas del teatro en México, INBA. Ed. Katún, México, 1988.

Cole, Taby. Actuación. Diana. México, 1980.

Granados, Pedro. Carpas de México. Leyendas, anécdotas e historia del Teatro Popular. Ed. Universo, México, 1984.

Haguen, Uta. El arte de actuar. Editorial Árbol. México. 1989.

Hetlmon, Robert. El método del actor's studio. Fundamentos. Madrid. 1984.

Jiménez y Cevallos. Teoría y praxis del teatro. Escenología. México 1986.

Jiménez, Sergio. El evangelio de Stanislavsky. Escenología. México. 1985.

Knevell, María. Poética de la pedagogía teatral. Siglo XX. México. 1985.

Magaña-Esquivel, Antonio. El teatro, contrapunto. Fondo de Cultura Económica, México, 1970.

Magaña-Esquivel, Antonio. Medio siglo de teatro mexicano (1900 / 1961). INBA, México, 1964.

Mendoza-López, Margarita. Primero renovadores del teatro en México, 1928-1941. IMSS, México, 1985.

Montoya, María Teresa. El teatro en mi vida. Ediciones Botas, México, 1956.

R. Serrano. Una tesis sobre Stanislavsky. Escenología. México. 1986.

Reyes de la Maza, Luis. Cien años de teatro en México (1810-1910). SEP/Setentas, México, 1972.

Seligson, Esther. El teatro, festín efímero (Reflexiones y testimonios). Universidad Autónoma Metropolitana, México, 1989.

Stanislavsky, Constantin. Manual del actor. Diana.México. 1980

Stanislavsky, Constantin. Un actor se prepara. Diana.México 1980

Stanislavsky, Constantin. El arte escénico. Siglo XXI. México. 1978.

ASIGNATURA: Taller de producción II

LÍNEA CURRICULAR: Teórico- Práctica.

MODELO EDUCATIVO: Emergente

METODOS: Interdependencia positiva, interacción cara a cara, responsabilidad individual y monitoreo del profesor, desarrollo de habilidades sociales, responsabilidad grupal, autoevaluación grupal e individual.

INTELIGENCIAS A DESARROLLAR: Lógica- Matemática, lingüístico-verbal, espacial, interpersonal, intrapersonal, naturalista, musical, corporal-kinestésica.

Objetivos generales:

- Aplicará los conocimientos del taller de producción en la realización de los elementos de utilería y escenográficos en función de la puesta en escena poniendo énfasis en la creación de su personaje.

Contenidos:

1. Elementos escenográficos:
 - Iluminación
 - Sonido
 - Diseño y realización de la escenografía

- Elementos específicos de peluquería, maquillaje y vestuario.
2. Elementos de utilería
 3. Elementos de atrezzo
 4. Diseño y realización de la escenografía
 5. Elementos específicos de peluquería, maquillaje y vestuario
 6. Promoción y difusión de un proyecto teatral.

BIBLIOGRAFÍA Y RECURSOS DIDÁCTICOS:

Bronnikov, A. Luminotecnia teatral. Domingo Cortizo Editor, Argentina, 1984.

Dirección, producción y maquillaje teatrales. IMSS, México, 1986.

Livschitz, P. A. Temkin, Maquillaje teatral, pelucas. Domingo Cortizo Editor, Argentina, 1979.

Los recursos técnicos del teatro. Ed. Oriente, Cuba, 1987.

Puiggarí, José. Monografía del traje. Innovación. México, 1979.

Stahl, Leroy, Producción teatral. Ed. Pax México, México, 1985.

ASIGNATURA: Análisis de textos dramáticos

LÍNEA CURRICULAR: Teórica.

MODELO EDUCATIVO: Emergente

MÉTODOS: Interdependencia positiva, interacción cara a cara, responsabilidad individual y monitoreo del profesor, desarrollo de habilidades sociales, responsabilidad grupal, autoevaluación grupal e individual.

INTELIGENCIAS A DESARROLLAR: Lógica- Matemática, lingüístico-verbal, espacial, interpersonal, intrapersonal, naturalista.

Objetivos generales:

- Conocerá los elementos indispensables que le permitan analizar textos e identificar su género.

Contenidos:

1. Géneros dramáticos.
2. Los siete géneros (teoría y práctica):
 - Tragedia.
 - Comedia.
 - Farsa.
 - Tragicomedia.
 - Melodrama.
 - Pieza.
 - Obra didáctica.
3. Tonos.
4. Corrientes y estilos. Información general:
 - Naturalismo.
 - Realismo.
 - Simbolismo.
 - Surrealismo.
 - Expresionismo.
 - Existencialismo.
 - Absurdo.
 - Épica.

BIBLIOGRAFÍA Y RECURSOS DIDÁCTICOS:

Alatorre, Claudia Cecilia. Análisis del drama. Escenología. México 1989

Andueza, María. Análisis de obras de teatro 1. La tragedia griega. Ed. Kapelmex, México, 1997.

Bentley, E. La vida del drama. Ed. Piados, México, 1995.

Beristaín, Helena. Análisis estructural del relato literario. Limusa-UNAM, 1974.

Cevallos, Edgar. Principios de la construcción dramática. Colección Escenología. México 1990.

Essli, Martín. La estructura del drama. INBA-Cultura-SEP, 1983.

Fulmar, José Luis. Teatro ilustrativo. IMSS.

Hyman, Ronald. Como leer un texto dramático. UAM-Colección Molinos de Viento. México 1990.

Kowsan, Tadeus. El signo en el teatro. INBA-Cultura SAD.

Lajos, Egri. Cómo escribir un drama. CUEC-UNAM-México.

Lawson, Jhon. Teoría y técnica de la dramaturgia. CUEC-UNAM. Manual No. 10.

Lozano, Lucero. Análisis y comentarios de textos literarios II. Porrúa.

Mayrah, Daniel. El discurso teatral de Rodolfo Usigli. Del signo al discurso. INBA-CITRU, México, 1993.

Ribera, Virgilio A. La composición dramática. México, UAM Colección Escenología. México.1989.

Román Calvo, Norma. Una propuesta para la formación de actores. Colección Escenología.

Toro, Alfonso de. Texto-Mensaje-Recipiente. Análisis semiótico-estructural de textos narrativos, textos dramáticos y textos líricos de la literatura española, hispanoamericana y francesa de los siglos XVI, XVII y XX. Ed. Galerna, Argentina, 1990.

Villacañas Berlanga, José L. Tragedia y teodicea de la historia. El destino de los ideales de Lessing y Schiller, La balsa de la Medusa. Visor, España, 1993.

Write. Para comprender el teatro actual. F.C.E. Breviarios. México. 1982.

ASIGNATURA: HISTORIA Y APRECIACIÓN DE LAS ARTES III.

LÍNEA CURRICULAR: Teórica

MODELO EDUCATIVO: Emergente

MÉTODOS: Interdependencia positiva, interacción cara a cara, responsabilidad individual y monitoreo del profesor, desarrollo de habilidades sociales, responsabilidad grupal, autoevaluación grupal

INTELIGENCIAS A DESARROLLAR: Lógica- Matemática, lingüístico-verbal, espacial, interpersonal, intrapersonal, naturalista, musical.

OBJETIVOS GENERALES:

- Conocerá las tendencias prehispánicas, virreinales, modernas y contemporáneas de las artes en México (Plástica, arquitectónica, dancística, musical, teatral y literaria).
- Aprenderá a explotar las propuestas de los artistas en el trabajo propio.
- Reconocerá el ámbito cultural en que se vive y su procedencia.
- Vinculará algunas expresiones actuales con el pasado.
- Aprenderá a reconocer las tendencias por sus características perceptibles.
- Desarrollará la capacidad de disfrutar la obra actual con base a sus relaciones con el ámbito ideológico, creativo y expresivo.

CONTENIDOS:

Historia del Arte en México.

- El arte prehispánico.

- Los primeros pobladores
- Las primeras civilizaciones
- Las grandes culturas mesoamericanas
- El arte Virreinal.
 - El origen de la Nueva España
 - Estilo renacentista en la Nueva España
 - El Arte Barroco
 - El Neoclásico.
- El arte en México durante el siglo XIX.
- El modernismo en México.
- Los grandes maestros de la plástica
- El siglo XX.
 - El Nacionalismo en las Artes
- El arte contemporáneo. Trabajo sobre distintas obras (arquitectónicas, escultóricas, pictóricas y de artes aplicadas) de diversos artistas y tendencias contemporáneos.

BIBLIOGRAFÍA Y RECURSOS DIDÁCTICOS:

- Calabrese, Omar. Cómo se lee una obra de arte. Ed. Cátedra. Madrid. 2001
- Ferrer, Jordi. Historia de la Literatura Universal. Editorial Optima, Barcelona.2002.
- Fleming, William. Arte, música e ideas. Interamericana, México.1981.
- Gombrich, Ernst H. Historia del Arte. Alianza Editorial. Madrid. 1988.
- Lozano, José Manuel. Historia del Arte. C.E.C.S.A. México 1982.
- Marangoni, Matteo. Para saber ver cómo se mira una obra de arte. Editorial Optima. Barcelona. 2002.
- Prette, Maria Carla. Historia Ilustrada del Arte. Susaeta. Madrid. 2002.

Prette, Maria Carla. Leer el Arte. Susaeta. Madrid. 2002.

Schwanitz, Dietrich, La cultura. Todo lo que hay que saber. Taurus. Madrid. 2002.

Wölfflin, Heinrich. Conceptos fundamentales de Historia del Arte. Editorial Optima, Barcelona.2002.

Historia del Arte. Colección Salvat Editores de México.

Hunter, San. Hunter-Jhon Jacobos, Daniel. Modern art. Harry N. Abrams. Inc. Publisher New York.

Lagoutte, Daniel. Enseigner les arts plastiques. Hachette, Éducation, París 1991.

Lagoutte, Daniel. La Valise Musée. Textos y material didáctico. Hachette, Éducation, París 1991.

Lagoutte, Daniel. Les arts Plastiques: Continus, enjeux et finalites. Edicions Armand Colin. París, 1997.

Lazzotti, Lucia. Educación Visual en la Escuela. Mare Nostrum. Ediciones Didácticas S.A., Madrid. 1994.

Toussaint, Manuel. Historia del Arte en México. Fondo de Cultura Económica, México.

5.2 Categoría Juvenil y Adultos

5.2.1 Etapa introductoria

Primer Año

AREA: TRONCO COMÚN

ASIGNATURA: INTRODUCCIÓN A LAS ARTES PLÁSTICAS (DIBUJO I)

LÍNEA CURRICULAR: PRÁCTICA

MODELO EDUCATIVO: Emergente

METODOS: Interdependencia positiva, interacción cara a cara, responsabilidad individual y monitoreo del profesor, autoevaluación grupal e individual.

INTELIGENCIAS A DESARROLLAR: Lógica- Matemática, espacial, interpersonal, intrapersonal, naturalista, corporal-kinestésica.

OBJETIVOS GENERALES.

- Establecerá los principios estructurales del pensamiento en imágenes.
- Empleará las técnicas y procedimientos propios al dibujo.
- Conocerá los elementos propios a la plástica.
- Descubrirá los efectos de la dinámica atencional sobre la percepción.
- Utilizará el dibujo como medio de ruptura de los estereotipos.
- Conocerá las dimensiones estéticas de la percepción y la representación.

Contenidos:

1. Los elementos plásticos y sus relaciones.
2. Inicio a la conciencia de dinámica de la atención y sus efectos perceptivos.
3. El dibujo como proceso interpretativo de la idea-forma.
4. El dibujo como representación de la figuración interior.
5. Superación de la representación estereotipada e inclinación a la creatividad.
6. Descubrimiento de las capacidades perceptivas, mentales y visuales.

7. Iniciación a la observación estética.
8. Iniciación a la manipulación técnica.
9. Iniciación al dibujo gestual, trazo amplio libre y dirigido.
10. Ejercicios para el desarrollo del hemisferio cerebral derecho.
11. El dibujo colectivo. Iniciación a los trabajos de grupo.
12. El contraste tonal como soporte de la relación figura-fondo.
13. La textura visual como soporte de la relación figura-fondo.
14. El grado de cerramiento y la facilidad interpretativa como soportes de la relación figura-fondo.
15. Contacto con dibujos de artistas y explotación de sus características.

BIBLIOGRAFÍA Y RECURSOS DIDÁCTICOS:

Edwards, Betty, Aprender a dibujar. Un método garantizado. Hermann Blume.

Lagoutte, Daniel, Les Arts Plastiques. Contenus, enjeux el finalités. Ediciones Amrmand Collin. Paris, Francia. (Traducción: Instituto Nacional de Bellas Artes).

Lagoutte, Daniel. Enseigner les Art Plastiques. Hachete. Paris, Francia.

Lazzotti, Lucia. Educación Plástica y Visual. Mare Nostrum. Ediciones didácticas. Madrid, España.

Parini, Pino. I Percorsi dello Sguardo. Edizioni Artemisia. Ancona, Italia.

AREA: Tronco común.

ASIGNATURA: Introducción a la danza.

LÍNEA CURRICULAR: Práctica.

MODELO EDUCATIVO: Emergente

METODOS: Interdependencia positiva, interacción cara a cara, responsabilidad individual y monitoreo del profesor, desarrollo de habilidades sociales, responsabilidad grupal, autoevaluación grupal.

INTELIGENCIAS A DESARROLLAR: Lógica- Matemática, espacial, interpersonal, intrapersonal , naturalista, musical, corporal-kinestésica.

OBJETIVOS GENERALES:

- Conocerá su esquema corporal, para el desarrollo de las cualidades funcionales y neuromusculares, equilibrio mente-cuerpo y la capacidad de socialización.
- Adquirirá la preparación física necesaria para el abordaje del trabajo elemental básico de las técnicas dancísticas escénicas.
- Adquirirá la preparación indispensable para expresarse a través de su cuerpo.

CONTENIDOS

1. Conciencia del cuerpo propio.
2. Esquema Corporal:
 - Lateralización.
 - Orientación.
 - Sensibilización
- Respiración.
- Alineación en:
 - Cefalo-caudal (partiendo de la pelvis).
 - Posición anatómica.
 - 1° posición cerrada y abierta.
 - 2° posición cerrada y abierta.
- Coordinación:

- Simple.
- Asociada.
- Rítmico-motor
- Espacio-tiempo.
- Flexibilidad (fuerza más elasticidad):
 - Elasticidad a nivel articular.
 - Fuerza y control muscular.
 - Por segmentos.
 - Global.
 - Retropulsión.
- Relajación:
 - Segmentaría.
 - Global.
- Improvisación motivada:
 - Con música.
 - Con imágenes.
 - Con textos.
- Elementos técnicos elementales:
 - Posición de piernas:
 - 1º posición abiertas y cerradas.
 - 2º posición abiertas y cerradas.
 - Posición de brazos:
 - Preparatoria.
 - 1º posición.
 - 2º posición.

- 5° posición.
- 3° posición de primera.
- 3° posición de pre.
- Port de bras:
 - Preparatoria, en barra y centro.
 - 1° de Vaganova en centro.
 - 2° de Vaganova en centro.
 - 3° port de bras de Vaganova (souplé-cambré)
 - En 1° posición cerrada, hasta 2° fase en barra.
 - En 1° posición hasta 2° fase en barra
 - Trabajo de brazos a las espirales a la 1° y a la 5° en:
 - Piso.
 - Centro.
 - Laterales.
- Movimientos básicos:
 - Demi plié en barra y centro.
 - En 1° posición cerrada y abierta.
 - En 2° posición cerrada y abierta.
 - Grand plié en barra hasta 2° fase.
 - En 1° posición cerrada y abierta.
 - En 2° posición cerrada y abierta.
 - Elevé en barra y centro.
 - En 1° posición cerrada.
 - En 1° posición.
 - En 2° posición cerrada y abierta.

- Relevé en barra y centro
 - En 1° posición cerrada.
 - En 1° posición cerrada y abierta.
 - En 2° posición cerrada y abierta.
- Pasos:
 - Battement tendu de 1° posición cerrada centro.
 - Cepillados 1° posición cerrada en centro.
 - 1° y 2° nivel (adelante y a lado)
 - Battement jeté.
 - Lado, barra y centro.
 - Adelante en barra hasta 2° fase.
 - Relevé lent.
 - Lado, barra y centro.
 - Adelante en barra.
 - Rond de jambe por terre en dehors en barra en 1° fase.
 - 1° mitad.
 - 2° mitad.
 - Cambio de peso a lado partiendo de 1° posición (abierto y cerrado) en barra y centro.
 - Sin plié.
 - Con plié.
- Deslizados:
 - Paso valseado.
 - Triple paralelo (sin relevé, con brazo y media vuelta).
- Zapateado:

- Zapateado de 3
- Zapateados alternados con palmadas en diferentes cuentas.
- Pasos brincados:
 - Paso seguido.
 - Paso combinado.
 - Paso Triscado.
 - Polka.
 - Prancing.
- Saltos:
 - De rebote.
 - De 1° posición en 1° fase.
 - De 2° posición en 1° fase

BIBLIOGRAFÍA Y RECURSOS DIDÁCTICOS:

Barlow, Wilfred. El principio de Matthias Alexander. Ed. Paidós, Barcelona. 1991.

Bazarova, Nadezhda et. al. El abc de la Danza Clásica. Ed. Anabella Roldán, Santiago de Chile, 1997.

Beumont, Cyril William. A manual of the theory and practice classical theatrical dancing. Ed. Dover New York. 1975

Bravo, Guillermina. Primer ciclo principiantes, primero y segundo trimestre. Segundo ciclo principiantes, primero, segundo y tercer trimestre.

Graham, Martha. Memorias de sangre.

Haw Bedford, Jane. La importancia de un buen calentamiento. En Educación Artística No. 11, INBA, México. 1995.

Kostrovitskaia, Vera. 100 Lessons in classical Ballet. Ed. Limelight, New York, 1987.

Kostrovitskaia, Vera. Escuela de Danza Clásica. Ed. Escenología, México, 1996.

Lawson, Joan. Enseñanza a bailarines jóvenes: coordinación muscular en ballet clásico. México. s/año.

Le Bouch, Jean. Hacia una ciencia del movimiento humano: introducción a la psicokinética. Ed. Paidos, Barcelona, 1992.

Leeder, Sigurd y Kurt Joos. En un principio fue la energía. En Educación Artística No. 11, INBA, México, 1995.

Lourdes, Jean. Educación psicomotriz y actividades físicas. Ed. Científico médica, Barcelona, 1973.

Matoso, Elina. El cuerpo territorio escénico. Ed. Paidos, Buenos Aires, 1992.

Rywerant, Yochanan. El método Feldenkrais: enseñanza corporal mediante manipulación. Ed. Paidos, Buenos Aires, 1985.

Thomason, Elvind. Anatomy and kinesiology for ballet teachers. Ed. Dance books, 1996.

Vaganova, Agripina. Las bases de la danza clásica. Ed. Centurión, Buenos Aires. s/año.

Recursos:

- Salón de danza.
- Música para clase o pianista (Acompañante musical).
- Música diversa de danza.
- Colchonetas.
- Palos de escoba y de bandera.
- Pelotas de tenis, de esponja y de playa.

- Paliacates.
- Faldas circulares.
- Globos.
- Resortes.
- Canastas.
- Equipo de video y audio.

ÁREA: Tronco común.

ASIGNATURA: Introducción a la Música. (Solfeo I.)

LÍNEA CURRICULAR: Teórico-práctica.

MODELO EDUCATIVO: Emergente

MÉTODOS: Interdependencia positiva, interacción cara a cara, responsabilidad individual y monitoreo del profesor, desarrollo de habilidades sociales, responsabilidad grupal, autoevaluación grupal.

INTELIGENCIAS A DESARROLLAR: Lógica- Matemática, lingüístico-verbal, interpersonal, intrapersonal, musical.

OBJETIVOS GENERALES:

- Desarrollará su oído teniendo una asimilación de los elementos básicos de la música, necesarios para cualquier actividad musical.
- Dominará los siguientes aspectos básicos: Entonación, lectura, rítmica, métrica, dictado y teoría.

Contenidos:

Se dividirá en cuatro aspectos a cubrir por año:

- Análisis auditivo: Desarrollo del oído musical. Identificación de intervalos, melodías, acordes y sus combinaciones.

- Entonación y lectura: Cantar afinadamente y reproducir solfeando⁴ ejercicios graduales de acuerdo a una tesitura general.
- Teoría: Es el conjunto de leyes o principios que sirven para explicar y relacionar determinados fenómenos de la práctica musical.
- Dictado: Es la integración de todos los elementos de ritmo y altura sonora que se hayan practicado en clases recientes expresadas en la escritura simbólica musical.

ANÁLISIS AUDITIVO

1. Movimiento melódico por grados conjuntos en escalas mayores y menores.
2. Movimiento por grados estables (grados I, III y V de las tríadas M y m).
3. Registros (dentro del rango general propuesto en el aparato de teoría, punto 3).
4. Formulas rítmicas simples en: 2/2, 2/4, 3/4, 4/4, 3/8, y 6/8 (con las figuras métricas expuestas en el No. 4 del apartado de teoría).
5. Audición e identificación de intervalos: 2as M y m; 3as M y m; 8va y 1ra (unísonos); 5ª J y 4ª J.
6. Identificación de la sonoridad de las tríadas M y m y sus inversiones (6, 6/4).
7. Audición, canto afinado y reproducción solfeada de melodías sencillas en escalas mayores y menores (natural, melódica y armónica); audición, canto afinado y reproducción solfeada de tonos y semitonos.
8. Reconocimiento de semicadencia (I-V, IV-V), cadencia auténtica (V-I), cadencia plagal (IV-I) y cadencia completa (IV-V-I).

⁴ Por "cantar afinadamente", queremos decir, que el alumno desarrolle su memoria auditiva y sea conciente de las alturas de sonido y sus relaciones para poderlas reproducir con exactitud temperada.

Por "reproducir solfeando" queremos decir, que el alumno cante diciendo el nombre de las notas.

Es importante señalar que el manejo y el cuidado de la entonación es parte fundamental de la metodología que se usará en esta sección.

El enfoque de la lectura debe dirigirse principalmente a la entonación, y solo en muy pocas ocasiones y exclusivamente como herramienta ocasional y momentánea debe recurrirse al uso de la "lectura hablada".

ENTONACIÓN Y LECTURA:

1. Entonación de los intervalos 1^a (unísono) y 8^a; 2as M y m; 3as M y m; 4as J y 5as J; tríadas y sus inversiones (6, 6/4).
2. Entonación de secuencias (progresiones) basadas en escalas mayores y menores.
3. Entonación de melodías de canciones conocidas, con o sin letra, con acompañamiento del maestro en instrumento.
4. Distribución de la respiración por frases musicales.
5. Transporte auditivo de canciones a otras tonalidades, con o sin texto y con previa afinación.
6. Crear el hábito de marcar el pulso con batimentos mientras se entona una melodía.
7. Ejercicios para leer con formulas rítmicas simples en: 2/2, 2/4, ¾, 4/4, 3/8, y 6/8 usando las figuras métricas expuestas en el punto 4 de teoría. Ligadura de unión.
8. Ejercicios en clave de Sol con un rango de Do⁵ a La⁶, ejercicios en clave de Fa con un rango de Mi³ a Do⁵, usando formulas rítmicas simples en: 2/2, 2/4, ¾, 4/4, 3/8, y 6/8 y las figuras métricas expuestas en el punto 4 de teoría.
9. Entonación a primera vista de melodías simples en los rangos y formulas rítmicas señalados en el punto 4 de teoría.

TEORÍA:

1. Las cualidades del sonido: Altura (agudo, grave), duración (largo, corto), intensidad (fuerte, quedo), timbre (sonido característico de cada instrumento).
2. Elementos de la música: Ritmo y metro, melodía, y armónica.
3. Elementos simbólicos básicos para el registro de alturas: Pentagrama, clave de Sol, clave de Fa, ubicación de las notas en el pentagrama; en clave de Sol de Do⁵ a La⁶, en clave de Fa de Mi³ a Do⁵ (ver actividades 1 al final de la etapa

- introdutoria), neuma, corchete, plica, barra de compás, indicador de compás, barras de repetición, casillas 1ª y 2ª, abreviaturas de repetición de compás y de doble compás, D.C. al Fine (da capo al fine); D.S. al Fine (del “segno” al fin) y “segni”, índices, reglas de ortografía musical (colocación de plicas, etc. ver actividades 4).
4. Sistema métrico de duraciones: División binaria y división ternaria. Unidad, mitad, cuarto, octavo, dieciseisavo y sus silencios. (Como figura irregular: tresillo de octavos en un cuarto). Diferencia entre tresillo de octavos en un cuarto y tres octavos en compases compuestos. Puntillo (unidad con puntillo, ligadura de unión, mitad con puntillo y cuarto con puntillo). Utilización de fermatas (calderones) y comas de respiración.
 5. Ritmo: Tiempo fuerte y tiempo débil, compases binarios simples ($2/2$ y $2/4$), ternarios simples ($3/4$ y $3/8$), cuádruples simples ($4/4$), unitario compuesto ($3/8$), binario compuesto ($6/8$). Conceptos básicos de rítmica: Tiempo, contratiempo, sincopa, anacrusa e ictus (metacrusa) y acento.
 6. Formulas rítmicas simples en: $2/2$, $2/4$, $3/4$, $4/4$, $3/8$, y $6/8$ usando las figuras métricas expuestas en el punto 4 de teoría.
 7. Sistemas de organización de alturas de sonido: Tono, semitono (conceptos: bemol, sostenido y becuadro). Concepto de escala, estructura de escala mayor, concepto básico de tonalidad. Escalas mayores: Do-Sol-Re-La-Mi-Fa-Sib-Mib y Lab; (+4, -4). Estructura de la escala menor (natural y armónica). Escalas menores: Re-La-Mi. Concepto de círculo de quintas (armaduras). Escalas cromáticas. Enarmonía y temperamento.
 8. Intervalos: Unísono, 8va., 2as M y m, 3as M y m; 4as J y 5as J.

9. Elementos básicos de armonía: Concepto de intervalo (melódico y armónico), concepto de acorde (en general), concepto de tríada. La construcción de las tríadas M y m y de sus inversiones (6, 64) a partir de cualquier nota. Concepto de arpeggio.
10. Matices: pp, p, mp, mf, f y ff. (cresc., dim, y signos de cresc. Y dim).
11. Elementos de la construcción musical: Motivo, semifrase y frase, pregunta-respuesta. Utilización de fermatas.
12. Velocidades: Breve explicación de la utilización del metrónomo.
13. Tempi: Lento, Adagio, Andante y Allegro.
14. Cambios de tempo: Accel., rall., ritard y tempo.
15. Articulación: Staccatto, legato y signos correspondientes.

LECTURA

Se practican dictados de cuatro tipos:

1. Dictados rítmicos basándose en las figuras rítmicas simples en: 2/2, 2/4, 3/4, 4/4, 3/8, y 6/8 usando las figuras métricas expuestas en el punto 4 de teoría.
2. Anotación de las melodías estudiadas en el punto No. 7 del apartado de análisis auditivo.
3. Anotación de melodías memorizadas en las clases anteriores (desarrollo de la memoria duradera).

Criterios de Evaluación:

Al finalizar el curso, el alumno presentará un examen en donde se evaluarán los cuatro aspectos de la materia, tomando en cuenta los siguientes parámetros:

- Análisis auditivo: Reconocimiento de los diversos elementos que integran los ejemplos musicales.

- Entonación y lectura: Afinación, regularidad del pulso, precisión de las figuraciones rítmicas, etc.
- Teoría: Exactitud en las definiciones y conceptos, habilidad para la aplicación de la teoría en la práctica musical.
- Dictado: Exactitud rítmico-métrica, interválica melódica e interválica armónica.

BIBLIOGRAFÍA Y RECURSOS DIDÁCTICOS:

Barrera, Martín Gustavo. Entendamos la música. Materiales de extensión universitaria, serie cuadernos 3, UNAM, México.

D'Agostino. Teoría de la música. Ricordi.

Danhausser. Teoría de la música.

Hidemith. P. Adiestramiento elemental para músicos. Ricordi.

Randel, Don Michael. Diccionario Harvard de la música. Editorial Diana.

Torrijos, F. Curso integral de solfeo. Edición del autor.

Ulrich, Michels. Atlas de música. (2 tomos). Editorial Alianza editorial.

Autores varios. Lecturas de apoyo para la materia de solfeo. CONACULTA-INBA. Recopilación. Octubre, 2000.

ÁREA: TRONCO COMÚN.

ASIGNATURA: INTRODUCCIÓN A LAS ARTES ESCENICAS (Actuación I.)

LÍNEA CURRICULAR: TEÓRICO-PRÁCTICA

MODELO EDUCATIVO: Emergente

MÉTODOS: Interdependencia positiva, interacción cara a cara, responsabilidad individual y monitoreo del profesor, desarrollo de habilidades sociales, responsabilidad grupal, autoevaluación grupal e individual.

INTELIGENCIAS A DESARROLLAR: Lógica- Matemática, lingüístico-verbal, espacial, interpersonal, intrapersonal, naturalista, musical, corporal-kinestésica.

OBJETIVOS GENERALES.

- Iniciará su proceso de exploración y su capacidad histriónica frente a un público a través de sus capacidades interpretativas en un espacio escénico.
- Explorará elementos técnicos de actuación básicos para su formación.

Contenidos:

1. Dinámicas de integración y desinhibición (psicológica, vocal, corporal).
2. Espacio escénico.
3. Sensibilización.
4. Relajamiento.
5. Observación.
6. Concentración.
7. Autoconocimiento.
8. Percepción.
9. Memoria.
10. Improvisación.
11. Elección del material dramático para la puesta en escena (accesible a la realidad del estudiante).
12. Reparto.
13. Análisis.
14. Construcción del personaje.
15. Memoria.
16. Ensayos.
17. Montaje.

18. Representación.

BIBLIOGRAFÍA Y RECURSOS DIDÁCTICOS

Alcaráz, José Antonio. Al sonoro rugir del telón. Anuario teatral del D.F. 1987, Editorial Posada, 1988.

Alcaráz, José Antonio. Allá en el teatro grande. Plaza y Valdés. México, 1988.

Carbonell, Dolores, Luis Javier Mier Vega, 3 crónicas del teatro en México, INBA. Editorial Katún, México, 1988.

Granados, Pedro. Carpas de México. Leyendas, anécdotas e historia del Teatro Popular. Editorial Universo, México, 1984.

Hegen, Uta. El arte teatral.

Jiménez, Sergio. Teoría y praxis del teatro mexicano.

Magaña-Esquivel, Antonio. El teatro, contrapunto. Fondo de Cultura Económica, México, 1970.

Magaña-Esquivel, Antonio. Medio siglo de teatro mexicano (1900 / 1961). INBA, México, 1964.

Mendoza-López, Margarita. Primero renovadores del teatro en México, 1928-1941. IMSS, México, 1985.

Montoya, María Teresa. El teatro en mi vida. Ediciones Botas, México, 1956.

Rapaport, Actuación.

Reyes de la Maza, Luis. Cien años de teatro en México (1810-1910). SEP/Setentas, México, 1972.

Seligson, Esther. El teatro, festín efímero (Reflexiones y testimonios). Universidad Autónoma Metropolitana, México, 1989.

Wagner, Fernando. Teoría y práctica teatral. Editores Mexicanos Unidos. Díez lecciones de Salvador Novo. INBA-SEP.

AREA: Tronco común.

ASIGNATURA: Historia y apreciación de las artes I

LÍNEA CURRICULAR: Teórica.

MODELO EDUCATIVO: Emergente

METODOS: Interdependencia positiva, interacción cara a cara, responsabilidad individual y monitoreo del profesor, desarrollo de habilidades sociales,, responsabilidad grupal, autoevaluación grupal

INTELIGENCIAS A DESARROLLAR: Lógica- Matemática, lingüístico-verbal, espacial, interpersonal, intrapersonal , naturalista,musical.

Objetivos generales:

- Se familiarizará con las obras y estilos característicos del arte antiguo, tanto en pintura, como en escultura, arquitectura, danza, música, teatro y literatura.
- Analizará algunas obras de arte en relación a los procesos de ruptura.
- Establecerá criterios en clase (éstos pueden ser provisionales) que permitan diferenciar una tendencia de otra, a partir de los códigos visuales, sonoros y estéticos.

CONTENIDOS:

I. La obra de Arte

1. ¿Qué es el Arte?
2. ¿Cómo se clasifican las artes?
 - Artes Plásticas.
 - Danza.
 - Literatura.
 - Música.

- Teatro.

3. ¿Cuál es la función del arte?

4. ¿Cómo se lee una obra de arte?

- Ficha de lectura.
- Leer contenidos iconográficos.
- Los géneros artísticos.

II. El mito y el rito como origen de la expresión humana.

III. Historia del Arte Universal.

1. Nuevos materiales, nuevas tendencias. Evolución del arte prehistórico.

- El Arte Neolítico.
- El Arte Mesolítico.
- El Arte Paleolítico.

2. Distintos orígenes del Arte Histórico.

- El Arte Egipcio.
- El Arte Persa.
- El Arte Fenicio.
- El Arte Mesopotámico.

3. El Arte Prehelénico.

- Arte cicládico.
- Arte minóico.
- Arte micénico.

4. El Arte Etrusco. El gusto por la exuberancia dinámica y cromática, en oposición a la elegancia y sobriedad griegas.

5. El Arte Griego. Ruptura paulatina con el simplismo y el frontalismo egipcios.

- Periodo arcaico.
 - Periodo clásico.
 - Periodo helenístico.
 - Las artes aplicadas.
6. El Arte Romano. Ruptura con el idealismo helenístico, y desarrollo de un realismo naturalista y “expresionista”. Desde el refinamiento de influencia griega, hasta el acorrientamiento de los acabados. Desde la profundidad escultórica hasta la planimetría pictórica.
- Nacimiento del relieve de figura.
 - Nacimiento del retrato naturalista: idealizado, natural, transformado.
 - Nacimiento de la pintura decorativa.
 - Aparición del mosaico.
7. El Arte Musulmán.
8. El Arte Paleocristiano. Ruptura con la tutela romana; hacia la espiritualización cristiana.
9. El Arte Bizantino. La exuberancia de un estilo helenístico-musulmán-cristiano.
10. El Arte llamado Bárbaro. Consecuencias de la expansión del imperio romano tardío y las persecuciones.
- El Arte Prerrománico. Visigodo asturiano, mozárabe, anglo-irlandés, vikingo, carolingio.
 - El Arte Germánico. (Ostrogodo y merovingio)
11. El Arte Románico. Ruptura con el arte denominado “bárbaro” en base al refinamiento de acabados.

12. El Arte Gótico. Cúspide del espiritualismo (Hieratismo). Ruptura con las estructuras masivas románicas; construcción por neutralización de esfuerzos.
13. El Arte Flamenco. Un paralelismo evolutivo con Italia. Un proceso de constante búsqueda, y un estilo diferente.
14. El Renacimiento. Ruptura con las imposiciones ideológicas y el oscurantismo medievales y reencuentro con las sensualidad estética clásica. (Nacimiento del humanismo).
 - El Manierismo.
 - El periodo de Madurez.
 - El periodo Hermético. (Cuatrocento).
 - El periodo inicial. (Cimabue; Giotto).
15. El Arte Barroco. Ruptura con la lucidez renacentista y búsqueda creciente de una especialidad dinámica teatralizada inspirada en la emoción y el deseo .
Contraposición de las emociones.
 - Periodo tardío. Rococó y Churrigueresco. Pintura galante.
 - Periodo exuberante. Salomónico.
 - Periodo rico.
 - Periodo sobrio.
16. El Neo-Clasicismo. Ruptura con los excesos constructivos e interpretativos del Barroco tardío.
17. El Romanticismo. Ruptura con el rigor estilístico neoclasicista por medio de la exaltación vehemente del sentimiento.

BIBLIOGRAFÍA Y RECURSOS DIDÁCTICOS:

Calabrese, Omar. Cómo se lee una obra de arte. Ed. Cátedra. Madrid. 2001

- Ferrer, Jordi. Historia de la Literatura Universal. Editorial Optima, Barcelona.2002.
- Fleming, William. Arte, música e ideas. Interamericana, México.1981.
- Gombrich, Ernst H. Historia del Arte. Alianza Editorial. Madrid. 1988.
- Lozano, José Manuel. Historia del Arte. C.E.C.S.A. México 1982.
- Marangoni, Matteo. Para saber ver cómo se mira una obra de arte. Editorial Optima. Barcelona. 2002.
- Prette, Maria Carla. Historia Ilustrada del Arte. Susaeta. Madrid. 2002.
- Prette, Maria Carla. Leer el Arte. Susaeta. Madrid. 2002.
- Schwanitz, Dietrich, La cultura. Todo lo que hay que saber. Taurus. Madrid. 2002.
- Wölfflin, Heinrich. Conceptos fundamentales de Historia del Arte. Editorial Optima, Barcelona.2002.
- Wölfflin, Heinrich. Renacimiento y Barroco. Paidós. Barcelona 1991.

5.2.2 Etapa de desarrollo.

Segundo Año.

5.2.2.1 Área: Artes Plásticas.

ASIGNATURA: TALLER DE EXPERIMENTACIÓN ESCULTÓRICA I

LÍNEA CURRICULAR: Práctica

MODELO EDUCATIVO: Emergente

MÉTODOS: Interdependencia positiva, interacción cara a cara, responsabilidad individual y monitoreo del profesor, autoevaluación grupal e individual.

INTELIGENCIAS A DESARROLLAR: Lógica- Matemática, espacial, interpersonal, intrapersonal, naturalista, corporal-kinestésica.

OBJETIVOS GENERALES.-

- Conocerá los principios básicos del trabajo escultórico, a través del contacto, prescindiendo, en este momento, del soporte teórico, para favorecer la experiencia.
- Conocerá diversas posibilidades experimentales a partir del contacto con distintos tipos de materiales, herramientas y procedimientos.
- Manejará ejercicios diseñados por el profesor en base a la interpolación y en función del conocimiento y las destrezas a adquirir.
- Experimentará las nociones básicas de **volumen, objetualidad y extensión**.
- Desarrollará la sensibilidad, la fantasía y lo imaginario vinculados a la noción básica de **“lo escultórico”**.

CONTENIDOS:

1. Expresión básica:

- Personas, objetos, plantas, lugares, situaciones.

2. Sensibilización hacia lo “escultórico”:

- Volumen: proporción, ubicación y trazo.
- Objetualidad: volumetría, corporeidad.
- Extensión (Dinámica atencional); verticalidad, horizontalidad, arriba – abajo.

3. De diversificación de las posibilidades:

- Cambio de material.
- Cambio de procedimiento (abordaje del mismo material).

BIBLIOGRAFÍA Y RECURSOS DIDÁCTICOS:

Bay, J. Escultura y Modelado. L.E.D.A. Barcelona, 1985.

Beljon, J.J. Gramática del Arte. Celeste. Ediciones. Madrid, 1993.

Work, Thomas. Manualidades artísticas. L.E.D.A. Barcelona 1991.

ASIGNATURA: TALLER DE EXPERIMENTACIÓN GRÁFICA I

LÍNEA CURRICULAR: ESTAMPA

MODELO EDUCATIVO: Emergente

MÉTODOS: Interdependencia positiva, interacción cara a cara, responsabilidad individual y monitoreo del profesor, autoevaluación grupal e individual.

INTELIGENCIAS A DESARROLLAR: Lógica- Matemática, espacial, interpersonal, intrapersonal, naturalista, corporal-kinestésica.

OBJETIVOS GENERALES.

- Desarrollará la creatividad y el sentido de la expresión a través de los procedimientos gráficos.
- Conocerá los diferentes tipos de procedimientos de la estampa y el grabado que existen.
- Conocerá diferentes soportes distintos al papel.
- Favorecerá el desarrollo de criterios de unicidad y reproducción múltiple.
- Entrará en contacto con obra plástica elaborada con los procedimientos estudiados (Aplicaciones).
- Se apropiará de las técnicas y procedimientos propios a la estampa.
- Utilizará los elementos propios del grabado.

CONTENIDOS:

1. La impronta corporal (huella) y su significado.

- Asociación del acto con el sentido. Utilización de la tinta translúcida sobre papel. Expresar plásticamente los actos como: tocar, acariciar, golpear, señalar, pisar, etc.
2. La impronta del elemento externo.
 - Asociación del acto con el sentido. Organizar; utilizar el “objet trouve”; utilizar deshechos. Descubrir la texturización natural del medió. (Follajes, ramas, objetos, etc)
 3. El monotipo.
 - Trabajo de entintado sobre vidrio o acrílico liso.
 - Entintado, texturización, impresión. (tintas textiles translúcidas sobre tela).
 4. La estampación-frotage.
 - Transposición de una imagen de relieve por medio del frotado (a través del papel y textiles).
 5. El sello.
 - Elaboración de sellos en materiales suaves. (yeso, unicel, corcho, patata cruda, betabel, goma de borrar, etc).
 6. La repetición lineal. (Sin inversión).
 - Aplicación de la técnica de mosaicos, para construir una imagen a base de repeticiones consecutivas.
 7. Iniciación al tórculo.
 - El intaglio. Estampado de objetos planos y recortes de cartón sin utilización de colorantes.
 8. Iniciación a la xilografía.
 - Trabajos de recorte y ensamble. Estampa de las imágenes sobre papel.

9. El sello decorativo.

- Utilización de los monogramas de fieltro sobre tacón rígido. La estampa de ornamentación.

10. La plantilla.

- Conocimiento y aplicaciones de la técnica de estampa por medio de una calado o estarcidor.

11. La repetición lineal.

- (Con inversión). Conocimiento y aplicaciones del principio y ensamble de la greca continua.

12. El registro en relieve papel de metal.

- Técnica de la estampa en relieve sobre hoja metálica delgada. (Repujado).
- Flotado sobre el resultado con papel delgado y textiles en diferentes direcciones.

13. Iniciación al grabado en metal.

- Técnica de buril sobre placa de cobre o de zinc, acrílico.

14. El grabado de ataque.

- Utilización de las resinas y el percloruro férrico sobre placa de cobre, zinc, acrílico o acero.

15. El linograbado.

- Conocimiento y aplicaciones de la técnica de gurbia sobre linóleo.
- ❖ El percloruro férrico es considerablemente menos peligroso que el ácido

16. Serigrafía.

- El procedimiento de obturación directa (crayón, bloqueador para estenciles, película recortable, plantillas).

- El procedimiento de obturación indirecta (fotografía).

17. La repetición cruzada.

- Procedimiento de ensamble por entrecruzamiento central
 - Elaboración, recorte, ensamble y ajuste del motivo.
 - Aplicación del motivo a la estampa por medio de la técnica de “tjap” utilizando bloques de material suave. Estampa en papel o tela.

18. La repetición reticular.

- Conocimiento y aplicaciones de la técnica de modificación pertinente de un módulo.

19. La estampa de textil.

- Procedimientos para la elaboración de un batik estampado.

20. Las técnicas mixtas I.

- El estudiante planteará diversos proyectos y elegirá distintas técnicas a las anteriores (ocho en total) y las combinará en la realización de cada proyecto. (Estampa del fondo, de las líneas, de las plastas,...)
 - Diseño de proyecto.
 - Elección de los procedimientos adecuados.
 - Resolución del proyecto por medio de la estampa.

Para los cuatro proyectos finales agregará motivos originales aplicados a mano.

BIBLIOGRAFÍA Y RECURSOS DIDÁCTICOS:

Autores Varios. Talleres de las Artes-Grabado. Curso Plástico. Iberoamericana.

Blusset, Maurice. La técnica moderna del grabado en madera. B.S.A.S. Hachette.

Broughton, Kate. Textile Dyeing. Rockport.

Chamberlain, Walter. Manual de grabado en madera y técnicas afines. Blume.

Dawson, John. Guía Completa de grabado e impresión, Técnicas y materiales.
Blume.

De Troestenbergh, Marie, Muñoz Pidal Elena, Muñoz Bayo Eduardo. Pintura Decorativa paso a paso. Blume.

Fillion Ritche, Katty. Estarcido, pintura decorativa con plantillas. Editorial Blume.

Hainke, Wolfgang. Serigrafía, técnica, práctica e historia. Argentina-Isla.

López Anaya. El grabado en color. Centro Editorial de América Latina.

Melis, Mariny. El Aguafuerte. España.

Phillips, Peter. Gillian Bunce. Diseño de Repetición, Manual para diseñadores y arquitectos. G.G.

Scott, Paul. Cerámica y técnicas de impresión.

Storey, Soice. Tintes y Tejidos. Blume.

Tenney, Kevin. Acabados Decorativos. Könemann.

Vittel, Claudie. Cerámica, Pastas y Vidriado. Parainfo.

Westheim, Paul. El grabado en madera. México. F.C.E.

ASIGNATURA: TEORÍA Y PRÁCTICA DEL COLOR

LÍNEA CURRICULAR: Teórico-Práctica

MODELO EDUCATIVO: Emergente

MÉTODOS: Interdependencia positiva, interacción cara a cara, responsabilidad individual y monitoreo del profesor, autoevaluación grupal e individual.

INTELIGENCIAS A DESARROLLAR: Lógica- Matemática, espacial, interpersonal, intrapersonal, naturalista, corporal-kinestésica.

OBJETIVOS GENERALES.- Al finalizar el curso, el alumno:

- Conocerá el funcionamiento de las mezclas limitadas de medios pigmentados y sus potencialidades.
- Se familiarizará con el principio mínima mezcla / máxima luminosidad. (Pérdida de las propiedades cromáticas por mezcla excesiva).
- Utilizará el color como medio arbitrario de expresión visual.
- Analizará el uso del color en obra plástica y visual.
- Conocerá los elementos de la percepción y utilización armónica del color en base a las claves tonales y los aislamientos de tonos yuxtapuestos conflictivos.
- Apreciará las distintas posibilidades de utilización del color por los artistas.
- Realizará composiciones libres utilizando los conceptos aprendidos, que remplazarán los esquemas rígidos secuenciales.
- Comprenderá la textura visual como otra base de percepción visual de la forma.

CONTENIDOS.- De acuerdo con el funcionamiento de los seis colores elementales, más blanco y negro, los estudiantes experimentarán con las cualidades tonales siguientes:

1. El gradiente de valores de la escala acromática.
 - El gradiente de valores e intensidades con un solo matiz más blanco y/o negro (y gris).
 - El gradiente entre dos matices:
 - Análogos.
 - Terciados
 - Complementarios
 - Análisis del uso cultural que se le da al color.

- El gradiente entre tres matices.
- Las claves tonales de valor.
- Las claves tonales de matiz.
- Las claves tonales de saturación.
- Utilización del color por los artistas.
- Los colores de algunos objetos sobre un fondo. Alteración de los mismos.
- Dar color a algunos sentimientos o algunas emociones.
- Armonías de análogos simples.
- Armonías de análogos más complementarios.
- Armonías de análogos y tríadas.
- Las mezclas y yuxtaposiciones inconvenientes.
- Análisis del uso cultural que se le da al color.
- Utilización del color por los artistas.
- La selectividad perceptiva.
- El color en los esquemas tridimensionales de líneas, planos y volúmenes en el espacio.

BIBLIOGRAFÍA Y RECURSOS DIDÁCTICOS:

Bride, M. Welson. Color Armony a Guide to crative color combinations. Rockpot.

Bourges, Jean. Color bytes.Blending the art and Science of color. Cromatics Press. Inc. Forest Hill, New York.

Gill, Martha. Color Armony Naturals a guide book for creating grat color combination. Rockport publishers.

Hideaki, Chijiiwa, Color Armony a Guide to Creative color combinations. Rockport publishers.

Hickethier, Alfred. El cubo de los colores. Limusa. Noriega Editores.

Itten, Johannes. El arte del Color. Limusa. Noriega Editores.

Küpers, Harald. Fundamentos de teoría de los colores. Ediciones Gustavo Gili, S.A.

Lazzoti, Lucía. Educación Plástica y Visual de los colores. Ediciones Didácticas S.A.
Madrid.

Scott, Robert Gillam. Fundamentos del diseño. Limusa. Noriega Editores.

ASIGNATURA: DIBUJO II

LÍNEA CURRICULAR: Teórico-práctica

MODELO EDUCATIVO: Emergente

METODOS: Interdependencia positiva, interacción cara a cara, responsabilidad individual y monitoreo del profesor, autoevaluación grupal e individual.

INTELIGENCIAS A DESARROLLAR: Lógica- Matemática, espacial, interpersonal, intrapersonal, naturalista, corporal-kinestésica.

OBJETIVOS GENERALES.-

- Desarrollará el pensamiento en imágenes.
- Fortalecerá la correspondencia figuración-realización.
- Comprenderá el desarrollo de la percepción y su traslación a la imagen representada.
- Aplicará el pensamiento crítico sobre el resultado.
- Aprenderá a representar el espacio plástico.
- Reforzará el proceso observación-representación.
- Acentuará la combinación agilidad-control.
- Aplicará el desarrollo de la figuración (imaginación en imágenes) y su traslación a la imagen representada.

- Aprenderá a representar una vivencia propia.

CONTENIDOS:

1. Iniciación a la observación detallada de relaciones y a la representación figurativa.
2. Copia de modelo estático:
 - Naturaleza muerta.
 - Paisaje simple.
3. La representación de la espacialidad como construcción mental: frontalismo, superposición y ambigüedad
4. Representación de la espacialidad figurada en el plano:
 - Tamaño.
 - Superposición.
 - Sombreado.
 - Posición dentro del formato.
6. Refuerzo de la observación detallada de relaciones y de la representación figurativa.
7. Ejercicios para el desarrollo del hemisferio cerebral derecho.
8. Desarrollo de la gestualidad.
9. La representación de lo sensorial / imaginario: el dibujo como lenguaje creativo.
10. Iniciación a la representación abstracta sobre una base concreta. (La respiración, por ejemplo).
11. Análisis estructural de la obra de arte: el claro – oscuro, distribución, intensidad, contraste, etc.
12. El dibujo colectivo. Desarrollo del trabajo de grupo. (Gran formato).

BIBLIOGRAFÍA Y RECURSOS DIDÁCTICOS:

Edwards, Betty. Aprender a dibujar. Un método garantizado. Hermann Blume.

Lagoutte, Daniel. Enseigner les Arts Plastiques. Hachette. París, Francia.

Lagoutte, Daniel. Les Arts Plastiques. Contenus, enjeux et finalités. Ediciones Armand Collin. París, Francia. (Traducción: Instituto Nacional de Bellas Artes).

Lazzotti, Lucia. Educación Plástica y Visual. Mare Nostrum. Ediciones didácticas. Madrid, España.

Parini, Pino. I Percorsi dello Sguardo. Edizioni Artemisia. Ancona, Italia.

Scott, Robert Gillam. Fundamentos del diseño. Limusa S.A. de C.V.

ASIGNATURA: COMPOSICIÓN Y PROFUNDIDAD PLÁSTICA I

LÍNEA CURRICULAR: Teórico-práctica

MODELO EDUCATIVO: Emergente

MÉTODOS: Interdependencia positiva, interacción cara a cara, responsabilidad individual y monitoreo del profesor, autoevaluación grupal e individual.

INTELIGENCIAS A DESARROLLAR: Lógica- Matemática, espacial, interpersonal, intrapersonal, naturalista, corporal-kinestésica.

OBJETIVOS GENERALES.

- Conocerá los distintos tipos de recurrencias propios del lenguaje visual.
- Organizará los distintos tipos de recurrencias propios del lenguaje visual, tanto de manera sensible como de una manera racional.
- Explotará en sus trabajos prácticos, las aportaciones que este conocimiento le brinde, con el fin de crear artificialmente relaciones sensibles entre las partes y la totalidad de la obra, para que ella genere la sensación de armonía.

- Comparará algunas recurrencias aplicadas a otros ámbitos artísticos, como son: la música (compases, claves, tonalidades, ritmos, rondó, ...), a la literatura (métrica, rima, anáforas, aliteraciones, asonancias, simetrías, ritmos binarios,...) , la danza (pasos, cadencias, ritmos, posiciones,...), el teatro (cadencias, ritmos, iluminación, escenografías, entonaciones, secuencias,...).
- Combinará y aplicará los recursos plásticos que favorecen la percepción de profundidad en el plano, a base de ejercicios repetitivos y combinatorios de los recursos aprendidos.

En este primer curso se trabajará con las recurrencias físicas o materiales.

CONTENIDOS:

El principio del ordenamiento como base del significado (Modelo; lenguaje).

- La recurrencia de valores visuales como principio organizador.
 - La recurrencia elemental:
 - La repetición.
 - De figura.
 - De color.
 - De textura.
 - De intervalo.
 - La alternancia.
 - De tamaño.
 - La progresión.
 - De color y sus variantes,
 - Valores de una greca.
 - La superposición aparente como indicador de profundidad.

- La recurrencia distributiva.
- Equilibrio axial.
- Equilibrio radial.
- Equilibrio oculto.
- Concepto de relaciones por similitud y por diferencias.
- El tamaño aparente como recurso para indicar profundidad en el plano.
- La recurrencia secuencial.
- El valor de las repeticiones de posición, dirección y actitud.
- Ritmo evidente sobre la figura.
- Ritmo evidente sobre la relación figura – espacio.
- Ritmo oculto. Valor de las contraposiciones
 - La posición sobre el plano como indicador de profundidad plástica.
 - La diagonalización aleatoria como indicador de profundidad plástica
 - Las recurrencias musicales.
- Compás y ritmo.
- Tonalidad y alteraciones.
- Sujetos y temas que se repiten.
- Formas musicales: canon, aria, rondó.

BIBLIOGRAFÍA Y RECURSOS DIDÁCTICOS:

Donis, A. Dondis. La sintaxis de la imagen. Gustavo Gili. S.A.

Kandisnku, W. Punto y Línea sobre el plano. Ediciones Coyoacán S.A. de C.V.

Manfred, Maier. Procesos elementos de proyectación y configuración. Gustavo Gili, S.A.

Ocampo, Estela. Martí Peran. Teorías del Arte. Icaria.

Santos, Valmori. Aura Mesura.

Scott, Robert Gillam. Fundamentos del Diseño. Limusa.

Algún libro de introducción a la música y a una partitura.

ASIGNATURA: HISTORIA Y APRECIACIÓN DE LAS ARTES II

LÍNEA CURRICULAR: Teórica

MODELO EDUCATIVO: Emergente

MÉTODOS: Interdependencia positiva, interacción cara a cara, responsabilidad individual y monitoreo del profesor, desarrollo de habilidades sociales, responsabilidad grupal, autoevaluación grupal

INTELIGENCIAS A DESARROLLAR: Lógica- Matemática, lingüístico-verbal, espacial, interpersonal, intrapersonal, naturalista, musical.

OBJETIVOS GENERALES

- Se familiarizará con las obras y estilos característicos del arte contemporáneo, tanto en pintura, como en escultura, arquitectura música, danza, teatro y literatura.
- Analizará algunas obras de arte en relación a los procesos de ruptura.
- Establecerá criterios en clase (éstos pueden ser provisionales) que permitan diferenciar una tendencia de otra, a partir de los códigos puramente visuales.

CONTENIDOS:

1. Los fundamentos del arte moderno. Ruptura con las influencias históricas y explotación de las actualidades.
 - E. Manet y el heroísmo iconoclasta. Ruptura con la decencia estética y social.
 - Impresionismo. Ruptura con el preciosismo académico a favor del esquema puramente operativo. La fisio-psicología de la percepción.

- El simbolismo. Ruptura con los preceptos de la filosofía positivista. Intentos de recuperación del arte idílico y clásico. (La escuela victoriana).
 - Art Nouveau. Ruptura esclerótica contra la cultura de masas y la sociedad de consumo.
2. Las primeras vanguardias.
- Rupturas con la academia y el clasicismo temático.
 - Abstracción. Ruptura con la independencia estética-realismo. La simplificación: Bauhaus.
 - Expresionismo. Ruptura con la percepción externa a favor de la sensación interior.
 - Primitivismo. Ruptura con los rigores formales y estructurales de la obra.
 - Cubismo. Ruptura con las fuentes académicas de inspiración estética, y búsqueda de nuevas fuentes. Refuerzo de la percepción compositiva planimétrica.
 - Surrealismo. Ruptura con los preceptos de realidad e ingreso al ámbito de la incoherencia.
 - Fauvismo. Ruptura con los esquemas sutiles.
 - Futurismo. Ruptura con los esquemas aparentemente estáticos.
 - Art deco. Ruptura con la morbidez modernista.
 - Dadaísmo. Ruptura con las reglas de lo establecido.
 - El realismo socialista. Resistencia a la evolución de los procesos artísticos.

3. Vanguardias de la post-guerra. Hacia la búsqueda de una nueva estabilidad. Ruptura con París y nacimiento de Nueva York como Capital del Arte.

- El expresionismo abstracto.
- La “Action Painting”.
- Nacimiento del “Color Field”.
- Resurgimiento de los maestros europeos.
- Existencialismo.
- “Arte Povera”.
- Informalismo.
- Expresionismo abstracto europeo.
- Renacimiento del arte figurativo.
- El arte COBRA.
- El “Pop Art” y el nuevo realismo.
- El ensamble, la instalación, el “Happening”,

4. La reacción post-moderna. (Las post-vanguardias). Ruptura con el mercantilismo y la idolatría de la obra de arte en tanto que objeto.

- Rupturas con la censura.
- El Punk.
- Liberación sexual.
- La abstracción post-pictórica: los procedimientos de desmaterialización.
- Protominimalismo.
- Supervivencia geométrica.
- La pintura “Color Field”.

- La pintura “Hard Edge”.
- Minimalismo.
- Arquitectura “New Wage”.
- Arte luminocinético.
- Arte conceptual.
- El “performance”.
- El “Process Art”.
- El “Land Art”.
- El deconstructivismo”.

5. El eclecticismo estilístico de finales del siglo. XX. Ruptura con el antimercantilismo post-modernista. Rescate de procedimientos tradicionales y recuperación de la obra plástica como importante elemento de consumo.

- Neo-realismo.
- El patrón decorativo.
- La “New Image”.
- Figuratismo Abstracto.
- Graffiti y Ghetto.
- Neo-expresionismo.
- Neo-abstracción.
- Neo-conceptualismo.
- Neo-Geo. (Apariencia mercantilista).

IBLIOGRAFÍA Y RECURSOS DIDÁCTICOS:

Calabrese, Omar. Cómo se lee una obra de arte. Ed. Cátedra. Madrid. 2001

Ferrer, Jordi. Historia de la Literatura Universal. Editorial Optima, Barcelona.2002.

Fleming, William. Arte, música e ideas. Interamericana, México.1981.

Gombrich, Ernst H. Historia del Arte. Alianza Editorial. Madrid. 1988.

Historia del Arte. Colección Salvat Editores de México.

Hunter, San. Hunter-Jhon Jacobos, Daniel. Modern art. Harry N. Abrams. Inc. Publisher New York.

Lagoutte, Daniel. Enseigner les arts plastiques. Hachette, Éducation, París 1991.

Lagoutte, Daniel. La Valise Musée. Textos y material didáctico. Hachette, Éducation, París 1991.

Lagoutte, Daniel. Les arts Plastiques: Continus, enjeux et finalites. Edicions Armand Colin. París, 1997.

Lazzotti, Lucia. Educación Visual en la Escuela. Mare Nostrum. Ediciones Didácticas S.A., Madrid. 1994.

5.2.2.2 Área: Danza

GÉNERO DANCISTICO: CLÁSICO

ASIGNATURA: TÉCNICA DE LA DANZA I

LÍNEA CURRICULAR: PRÁCTICA

MODELO EDUCATIVO: Emergente

MÉTODOS: Interdependencia positiva, interacción cara a cara, responsabilidad individual y monitoreo del profesor, desarrollo de habilidades sociales, responsabilidad grupal, autoevaluación grupal.

INTELIGENCIAS A DESARROLLAR: Lógica- Matemática, espacial, interpersonal, intrapersonal , naturalista, musical, corporal-kinestésica.

OBJETIVOS GENERALES:

Al finalizar el curso, el alumno:

- Aplicará los principios técnicos elementales de la técnica de la danza clásica, desarrollando la alineación mecánica correcta de las posiciones, movimientos y pasos incluidos en el programa.

CONTENIDOS:

1. Posiciones:

- De piernas:
 - 1ª posición cerrada.
 - 1ª posición.
 - 2ª posición.
 - 3ª posición.
 - 5ª posición.
 - 4ª posición de 1ª posición.
 - 4ª posición de 5ª posición.
- De brazos:
 - 1ª posición.
 - Preparatoria,
 - 2ª posición.
 - 5ª posición.
 - 3ª posición de 1ª posición.
 - 3ª posición de preparatoria.
 - 5ª posición.
 - 3ª posición de 5ª posición.
 - 4ª posición.
 - Allongé en todas las posiciones.
- Estudio de las direcciones del salón (Vaganova).

2. Port de bras:

- Preparatorio.
- Primero.
- Souplé en 1ª posición cerrada, 1ª posición, 2ª posición, 3ª posición y 5ª posición en barra, hasta 2ª fase.
- Cambré en 1ª posición cerrada, 1ª posición, 2ª posición, 3ª posición y 5ª posición en barra, hasta 2ª fase.
- 3er. Port de bras en 1ª posición, 2ª posición y 3ª posición.

3. Movimientos y pasos:

- Demi-plié en todas las posiciones, en barra y centro.
- Grand plié en 1ª posición, 2ª posición y 3ª posición, en barra.
- Grand plié en 1ª posición y 2ª posición en centro.
- Relevé en 1ª posición cerrada, 1ª posición, 2ª posición, 3ª posición y 5ª posición, en barra y centro.
- Elevé en 1ª posición cerrada, 1ª posición, 2ª posición, 3ª posición, en barra y centro.
- Battement tendu de 1ª posición y 3ª posición a todas direcciones en barra y centro.
- Battement tendu de 5ª posición a todas direcciones en barra.
- Battement tendu con demi-plié de 1ª posición, 3ª posición y 5ª posición a todas direcciones en barra hasta 2ª fase.
- Battement jeté a todas direcciones de 1ª posición, 3ª posición y 5ª posición en barra.
- Battement jeté lado y delante de 1ª posición y 3ª posición en centro.

- Cambio de peso a lado sin y con demi-plié de 1ª posición y 3ª posición en barra y centro.
- Cambio de peso adelante y atrás en barra y centro sin y con demi-plié de 1ª posición y 3ª posición.
- Rond de jambe par terre en dehors y en dedans, por mitades, barra y centro.
- Rond de jambe par terre en dehors y en dedans, por mitades, barra y centro.
- Rond de jambe par terre en dehors y en dedans, completo, lento en barra hasta 1ª fase.
- Releve lent a todas direcciones de 1ª posición y 3ª posición a 45° en barra hasta 2º fase.
- Releve lenta lado y delante de 1ª posición y 3ª posición en centro a 25°, y 45°.
- Cou de pied adelante y atrás de 3ª posición en barra y centro.
- Passé adelante y atrás en barra hasta 2ª fase.
- Petit developpé y Enveloppé a todas direcciones en barra hasta 2ª fase.
- Grand ecart en barra.
- Glissade a la seconde sin cambiar y cambiando en barra en 1ª fase.
- Echappé a relevé a 2ª posición en barra y centro.

4. Allegro:

- Saltos de rebote en 1ª posición cerrada.
- Saltos en 1ª posición y 2ª posición en barra y centro.
- Soubresaut en 5ª posición sin avanzar en barra y centro.
- Soubresaut en 5ª posición avanzando en centro.

- Cambio de 1ª posición a 2ª posición en centro.
- Changement de pie en barra y centro
- Petit Echappé en barra y centro.
- Grand Echappé a la 2ª posición a la 2ª posición en barra y centro.

5. Posiciones

- De piernas:
 - Flexión plantar y dorsal (en tendus, jetés, cou de pied y passé).
 - Rotación interna y externa de la articulación coxo-femoral (en tendus, jetés, cou de pied y passé).
 - 4ª posición. Mediana.
- Posiciones del cuerpo y brazos:
 - Ecarté devant y derrière a tendu.
 - Estudio de croisé y effacé.
 - 1º, 2º, 3º y 4º Arabesque a tendu y por releve lent.

6. Port de bras:

- 2º.
- 3º., de 5º y 4º posición en barra.
- Souplé a lado en barra.
- Se inicia el trabajo de algunos ejercicios con brazo arriba en barra.
- Movimientos y pasos básicos.
- Grand plié en 3ª posición y 5ª posición en barra y centro.
- Grand plié en 4ª posición en barra.
- Relevé en 4ª posición en barra y centro.
- Elevé en 4ª posición en barra y centro.
- Battement tendu cloche de 1ª posición con pausa en barra.

- Battement jeté cloche de 1ª posición en barra con pausa.
- Battement tendu y jeté en posición croisé, effacé y ecarté en centro.
- Battement jeté piqué en todas direcciones en barra.
- Battement soutenu a 5ª posición relevé a todas direcciones en centro.
- Battement jeté con y a plié a todas direcciones en barra.
- Battement fondu a todas direcciones con relevé en barra.
- Battement frappé simple a todas direcciones en barra.
- Battement frappé doble a todas direcciones en barra y centro.
- Soutenu en tournant de 5ª posición en barra.
- Cambio de peso a 4ª posición de 5ª posición en barra y centro.
- Cou de pied con y a relevé en barra y centro.
- Cou de pied con y a demi-plié en barra y centro.
- Ballonné a todas direcciones en barra.
- Pique a 5ª posición relevé a todas direcciones en barra.
- Relevé lent a y con demi-plié a todas direcciones en barra.
- Attitude a 45° y 90° a todas direcciones en barra y centro.
- Petit developpé y enveloppé, a todas direcciones en centro.
- Developpé y enveloppé a 90° a todas direcciones en barra y centro.
- Petit battement en centro.
- Rond de jambe a l'ail en dehors y en dedans con giro y acento afuera en barra y centro.
- Grand battement a todas direcciones en barra y centro.
- Glissade a la seconde, sin cambiar y cambiando, en centro.
- Glissade adelante y atrás en barra y centro.
- Chassé par terre lado y adelante en barra.

- Un octavo de cambio de dirección en dehors y en dedans en barra y centro.
- Tempslie par terre en dehors y en dedans.
- Pas de bourre en dehors y en dedans por 2ª, por cou de pied, y por tombé.
- Ejercicios para el punto de referencia.
- Echappé a relevé a 4ª posición en barra y centro.

7. Allegro:

- Assemblé dessus y dessous en barra y centro.
- Assemblé adelante y atrás en barra y centro.
- Echappé sauté a 4ª posición en barra y centro.
- Echappé terminado a cou de pied en barra y centro.
- Sissone simple a cou de pied adelante y atrás en barra y centro.
- Sissone ouvert terminado a tendu a todas direcciones.
- Sissone fermé en avant hasta dos continuos.

BIBLIOGRAFÍA Y RECURSOS DIDÁCTICOS:

Beumont, Cyril William. A manual of the theory and practice classical theatrical dancing. Ed. Dover New York, 1975.

Haw Bedford, Jane. La importancia de un buen calentamiento. En Educación Artística NO. 11, INBA, México, 1995.

Lawson, Joan. Enseñanza a bailarines jóvenes: coordinación muscular en ballet clásico. México. s/año.

Lourdes, Jean. Educación Psicomotriz y actividades físicas. Científico médica, Barcelona, 1973.

Thomason, Elvind. Anatomy and kinesiology for ballet teachers. Dance books, 1996.

Vaganova, Agripina. Las bases de la danza clásica. Centurión. Buenos Aires. s/a.

GÉNERO DANCISTICO: CONTEMPORANEO

ASIGNATURA: TÉCNICA DE LA DANZA I

LÍNEA CURRICULAR: PRÁCTICA

MODELO EDUCATIVO: Emergente

MÉTODOS: Interdependencia positiva, interacción cara a cara, responsabilidad individual y monitoreo del profesor, desarrollo de habilidades sociales, responsabilidad grupal, autoevaluación grupal.

INTELIGENCIAS A DESARROLLAR: Lógica- Matemática, espacial, interpersonal, intrapersonal , naturalista, musical, corporal-kinestésica.

OBJETIVOS GENERALES.

Al finalizar el curso, el alumno:

- Logrará un acercamiento con su cuerpo a partir de la comprensión de su mundo físico e interior.
- Descubrir las posibilidades y capacidades de acción del cuerpo.

CONTENIDOS:

1. Conocimiento corporal general.
 - a) Introducción al conocimiento y aplicación de la estructura óseo muscular durante el desarrollo de los ejercicios.
2. Estudio y manejo de la articulación coxo-femoral:
 - a) Correcta colocación sobre su eje central.
3. Introducción a los principios básicos generadores del movimiento:
 - a) Motores del movimiento:
 - En la pelvis (contracción-release).
 - Columna vertebral (espirales)
 - Empleo de las palancas.

- Respiraciones.
 - Asimilación, comprensión y aplicación de los “Motores de Movimiento”.
 - Ahondar en el análisis de las sensaciones producidas en su realización.
4. Tiempo regular e irregular.
 5. Terminología integrada al movimiento dancístico.
 6. Reconocer y sentir los músculos que entran en actividad.
 7. Alineación de las piernas en el piso.
 8. Cambios de peso.
 9. Fuerza centrípeta y centrífuga.
 10. Extensiones de piernas:
 - a) Al piso, a 45 y 90 grados, abierto tres niveles, todas las direcciones.
 - b) Cerrado al lado y atrás 45 grados.
 - c) Cerrado al frente 90 grados.
 11. Elementos técnicos básicos:
 - Posición de piernas.
 - 1ª y 2ª posición paralela.
 - 1ª y 2ª posición abierta.
 - Posición de los brazos.
 - 1ª, 2ª y 5ª posición.
 - Demi-plié en 1ª y 2ª posición paralela y abierta.
 - Grand plié en 1ª posición paralela y abierta.
 - Relevé en 1ª y 2ª posición paralela, en la barra y centro.
 - Cepillados primer nivel en todas las direcciones.

- Cepillados segundo nivel en todas las direcciones.
- Rond de jambe par terre.
- Demi rond de jambe par terre en dehors.
- Demi rond de jambe par terre en dedans en posición paralela.
- Rond completo un dehors y un dedans en posición paralela.
- Contracción sencilla (puertas).
- Saltos:
 - Libres de rebote.
 - En 1ª posición paralela.
 - Variaciones.
- Ejercicios de pies y cou-de-pied en 1ª y 4ª posición paralela.
- Retiré en posición paralela.

12. Empleo del espacio general.

- a) Laterales.
- b) Diagonales.
- c) Circular.

13. Reforzar el material aprendido.

14. Identificar concepto (principios motores) con forma (imágenes de apoyo).

15. Comprensión y aplicación de fuerzas opuestas como motor de movimiento.

16. Aplicación de los espirales: partiendo de la pelvis, ingles, columna vertebral, torso, espirales, desarrollos.

17. Comprensión de la respiración como introducción y aplicación del concepto del “Y”.

- a) Aplicación de la respiración como fuente de energía del movimiento.

18. Reforzar el conocimiento de su estructura óseo muscular al momento del desarrollo de los ejercicios.
19. Estiramiento dirigido a distender la zona pélvica.
20. Introducción a las secuencias regulares (respetando tiempos y repeticiones):
 - a) Estiramiento de espalda en tres posiciones.
 - b) Respiraciones en 2 y 4.
 - c) Desarrollo (developpé, contracción viajando atrás, talón al lado).
 - d) Pequeñas contracciones en 6.
 - e) Trabajo de pies (acostados y sentados, talones fuera de piso, regular con torso y contracción).
 - f) Estiramiento.
 - g) Profundas contracciones 1ª y 4ª frase (solo en el centro).
 - h) Preparación de lanzados.
 - i) Introducción al pretzel.
 - j) Introducción a la cuartas.
 - Manejo de tiempos y repeticiones establecidos.
 - Empleo de tiempo y coordinación de movimiento.
 - Desarrollo de pequeñas variaciones a partir de las secuencias regulares.
21. Profundizar y ampliar conceptos técnicos:
 - a. Trabajo de centro:
 - Cepillados de la 1ª posición abierta en las tres direcciones a 1er. nivel.
 - Cepillados de la 1ª posición abierta en las tres direcciones 1er. nivel con introducción a la espiral.

- Demi rond de jambe par terre, un dehors y en dedans abierto.
- Rond de jambe par terre.
- Demi plié 1ª y 2ª posición abierta y paralela.
- Demi plié con contracción en 1ª y 2ª posición paralela y abierta.
- Cou de pied abierta, adelante y atrás (5, 7, 9).
- Grand plié en 1ª y 2ª posición abierta.
- Contracción sencilla puertas (variaciones con coordinación).
- Relevé en 1ª y 2ª posición paralela y abierta.

22. Fortalecimiento muscular general.

23. Manejo del espacio.

- a. Laterales (caminatas varias).
- b. Diagonales.
- c. Círculos.
- d. Frente al espejo.

BIBLIOGRAFÍA Y RECURSOS DIDÁCTICOS:

Bravo, Guillermina. Primer Ciclo Principiantes I: Primero y segundo trimestre Principiantes II, primero, segundo y tercer trimestre. Programas, material fotocopiado.

Chao, Graciela. Metodología de la danza moderna. Guía de estudio. Ministerio de cultura, La Habana, 1980

Graham, Martha. Syllabus of Graham Movement. Based and enlarged upon a list compiled by Louis Horst and Alice Helpert; omissions are an oversight (1926-1929)

Meza González, Socorro, La aplicación de la técnica Graham. En Educación Artística No. 5, INBA, México, 1999.

GÉNERO DANCISTICO: FOLKLORE

ASIGNATURA: TÉCNICA DE LA DANZA I

LÍNEA CURRICULAR: PRÁCTICA

MODELO EDUCATIVO: Emergente

MÉTODOS: Interdependencia positiva, interacción cara a cara, responsabilidad individual y monitoreo del profesor, desarrollo de habilidades sociales, responsabilidad grupal, autoevaluación grupal.

INTELIGENCIAS A DESARROLLAR: Lógica- Matemática, espacial, interpersonal, intrapersonal , naturalista, musical, corporal-kinestésica.

OBJETIVOS GENERALES.

- Coordinará los movimientos corporales y pasos elementales con diferentes ritmos y grados de dificultad.
- Interpretará algunos géneros dancístico-musicales de México con un grado de dificultad elemental.

CONTENIDOS:

1. Técnica general de nivel elemental:
 - Dinámica de socialización e integración.
 - Colocación y alineación corporal.
 - Equilibrio corporal.
 - Coordinación rítmico motriz.
 - Percepción espacio-temporal.
 - Pasos básicos: zapateados, deslizados, apoyados, brincados, cruzados.
 - Movimientos básicos de faldeo sin desplazamientos.
1. Técnica general de nivel intermedio:
 - Fortalecimiento de la creatividad individual y grupal.

- Colocación y alineación corporal.
- Equilibrio corporal.
- Coordinación rítmico motriz.
- Percepción espacio temporal.
- Pasos básicos: zapateados, deslizados, apoyados, brincados, cruzados.
- Movimientos básicos de faldeo.

2. Montaje de Repertorio:

- Técnica específica del género a trabajar.
- Jaranas.
- Sones Huastecos.
- Sones de Tarima tradicionales jarochos y/o de Tixtla.
- Danza de Diablos y/o Danza de Paloteros, Danza de Quetzales/Manueles/Tlacololeros.
- Danza de la Urraca.

Nota: Según se presenten las condiciones se ajustará el montaje y en las danzas a escoger un mínimo de dos; o bien, seleccionar otras opciones equivalentes al grado de dificultad.

2. Montaje de Repertorio:

- Técnica específica del género a trabajar.
- Polka.
- Redova.
- Shotis.
- Cuadrillas (no importa el lugar sólo el género).
- Chilenas.
- Sones Oaxaqueños.

- Danza del Caballito / Pardos / Jardineros.
- Danza del Chul / Danza de Arcos.
- Danza de Cintas (Yucatán).
- Danza de Concheros.
- Danza de Monarcas.
- Danza de la Palma (Durango).
- Danza de Matlachines (San Luis).

Nota: Según se presenten las condiciones se ajustará el montaje y en las danzas a escoger un mínimo de dos; o bien, seleccionar otras opciones equivalentes al grado de dificultad.

BIBLIOGRAFÍA Y RECURSOS DIDÁCTICOS:

Aguirre Tinoco, Humberto. Sones de la tierra y cantares jarochos. Premio Editora, México, 1983.

Bradomin, José María. Oaxaca en la tradición. México, D.F. Talleres de impresora periodística y comercial S. De R.L. pp. 211-232. 1968.

Danzas y bailes de la costa oaxaqueña. Festival Costeño de la Danza. Instituto Oaxaqueño de las Culturas-México, 1994.

Chávez Rangel, Jesús. Historia de las danzas de la comunidad de caltzontzin. Uruapan, México, SEP. Dirección General de Culturas Populares, Unidad Regional Michoacán, 1982.

Mompradé Electra y Gutiérrez Tonatiuh. Danzas y bailes populares. Hermes, México-Buenos Aires, 1976.

Pérez Monfort, Ricardo. Tlacotalpan. La virgen de la candelaria y los sones. Fondo de Cultura Económica, México.

Reuter, Jas. La música popular de México. Panorama México, 1985.

Sevilla, Amparo, Hilda Rodríguez y Elizabeth Cámara. Danzas y bailes tradicionales del estado de Tlaxcala. Dirección General de Culturas Populares, SEP. Premia (cuadrillas), 1983.

GÉNERO DANCISTICO: CLASICO/CONTEMPORÁNEO/ FOLKLORE

ASIGNATURA: RECURSOS ESCÉNICOS I

LÍNEA CURRICULAR: PRÁCTICA

MODELO EDUCATIVO: Emergente

MÉTODOS: Interdependencia positiva, interacción cara a cara, responsabilidad individual y monitoreo del profesor, desarrollo de habilidades sociales, responsabilidad grupal, autoevaluación grupal.

INTELIGENCIAS A DESARROLLAR: Lógica- Matemática, espacial, interpersonal, intrapersonal , naturalista, musical, corporal-kinestésica.

OBJETIVOS GENERALES.

- Conocerá los elementos técnicos que intervienen en el diseño y elaboración de la producción dancística, así como su realización.
- Conocerá las técnicas básicas para el manejo adecuado y específico de los materiales en la producción dancística.

Contenidos:

1. Nociones de las teorías de:
 - Línea.
 - Punto.
 - Plano.
 - Claroscuro.
 - Volumen bi y tridimensional.

- Sistema de colores Prang.
2. Ambientación teatral (escenografía).
 - Cicloramas.
 - Soportes.
 - Telones de fondo.
 - Tipos de escenarios: italiano, isabelino, círculo, etc.
 - Elementos teatrales: vestuario, luz.
 3. Iluminación:
 - Seguidores.
 - Diablos.
 - Varal.
 - Reflector.
 - Cenitales.
 - Candilejas.
 - Dimmers.
 - Colores y efectos computarizados.
 4. Tramoya:
 - Tramoyistas y su función.
 5. Mobiliario y utilería (atrezzo).
 6. Vestuario de época, diseño de vestuario para la danza.
 7. Elaboración de bocetos, diseño y/o maquetas.
 8. Visitas didácticas a teatros y áreas de producción.

BIBLIOGRAFÍA Y RECURSOS DIDÁCTICOS:

Bronnikov, A. Luminotecnia teatral. Domingo Cortizo Editor, Argentina, 1984.

Dirección, producción y maquillaje teatrales. IMSS, México, 1986.

Livschitz, P. A. Temkin, Maquillaje teatral, pelucas. Domingo Cortizo Editor, Argentina, 1979.

Los recursos técnicos del teatro. Ed. Oriente, Cuba, 1987.

Stahl, Leroy, Producción teatral. Ed. Pax México, México, 1985.

GÉNERO DANCISTICO: CLÁSICO/CONTEMPORÁNEO/FOLKLORE

ASIGNATURA: MÚSICA APLICADA A LA DANZA

LÍNEA CURRICULAR: TEORICO-PRACTICA

MODELO EDUCATIVO: Emergente

METODOS: Interdependencia positiva, interacción cara a cara, responsabilidad individual y monitoreo del profesor, desarrollo de habilidades sociales, responsabilidad grupal, autoevaluación grupal.

INTELIGENCIAS A DESARROLLAR: Lógica- Matemática, espacial, interpersonal, intrapersonal , naturalista, musical, corporal-kinestésica.

OBJETIVOS GENERALES:

- Identificará la música correspondiente a los diferentes géneros dancísticos.
- Desarrollará sus capacidades creativas aplicando y relacionando sus conocimientos sobre movimiento corporal a la propuesta de un discurso musical.

CONTENIDOS:

4. La música para danza en la historia Suite de Danzas - Barroco:

- Gavota.
- Bourree.
- Pavana.
- Minuet.

- Zarabanda.
 - Giga.
5. Música para Ballet:
- Siglo XVII.
 - Siglo XIX.
 - Siglo XX. (Clásico y Romántico).
6. Música en las danzas y bailes populares de México:
- Danzas indígenas:
 - Concheros.
 - Chul.
 - Venado, etc.
 - Géneros criollos:
 - Polkas.
 - Schutis.
 - Mazurka, etc.
 - Géneros mestizos:
 - Sones – Jarabes (Golfo, Occidente, Sur, Sureste).
 - Música en los bailes y danzas en el mundo.
 - Sudamérica.
 - Europa.
 - Norte, países del Este y Mediterráneo.
 - Asia menor.
 - África.

BIBLIOGRAFÍA Y RECURSOS DIDÁCTICOS:

Copland, Aarón. Como escuchar la música. F.C.E. Breviario 101, México, 1982.

García Blanco, Daniel. Formas, ritmos y estilos de la música en los bailes mexicanos. Colegio de Bachilleres, 1982.

Randel, Don Michael. Diccionario Harvard de Música.

Taylor, Barbara. Simple science sound an music.

Valls Gorina, Manuel. Para entender la música. Alianza Madrid, España.

Wuytack, Jos. Audición musical activa. Asociación Wuytack, Pedagogía Musical, Portugal, 1996.

ASIGNATURA: HISTORIA Y APRECIACIÓN DE LAS ARTES II

LÍNEA CURRICULAR: Teórica

MODELO EDUCATIVO: Emergente

MÉTODOS: Interdependencia positiva, interacción cara a cara, responsabilidad individual y monitoreo del profesor, desarrollo de habilidades sociales, responsabilidad grupal, autoevaluación grupal

INTELIGENCIAS A DESARROLLAR: Lógica- Matemática, lingüístico-verbal, espacial, interpersonal, intrapersonal, naturalista, musical.

OBJETIVOS GENERALES

- Se familiarizará con las obras y estilos característicos del arte contemporáneo, tanto en pintura, como en escultura, arquitectura música, danza, teatro y literatura.
- Analizará algunas obras de arte en relación a los procesos de ruptura.
- Establecerá criterios en clase (éstos pueden ser provisionales) que permitan diferenciar una tendencia de otra, a partir de los códigos puramente visuales.

CONTENIDOS:

1. Los fundamentos del arte moderno. Ruptura con las influencias históricas y explotación de las actualidades.

- E. Manet y el heroísmo iconoclasta. Ruptura con la decencia estética y social.
- Impresionismo. Ruptura con el preciosismo académico a favor del esquema puramente operativo. La fisio-psicología de la percepción.
- El simbolismo. Ruptura con los preceptos de la filosofía positivista. Intentos de recuperación del arte idílico y clásico. (La escuela victoriana).
- Art Nouveau. Ruptura esclerótica contra la cultura de masas y la sociedad de consumo.

2. Las primeras vanguardias.

- Rupturas con la academia y el clasicismo temático.
- Abstracción. Ruptura con la independencia estética-realismo. La simplificación: Bauhaus.
- Expresionismo. Ruptura con la percepción externa a favor de la sensación interior.
- Primitivismo. Ruptura con los rigores formales y estructurales de la obra.
- Cubismo. Ruptura con las fuentes académicas de inspiración estética, y búsqueda de nuevas fuentes. Refuerzo de la percepción compositiva planimétrica.
- Surrealismo. Ruptura con los preceptos de realidad e ingreso al ámbito de la incoherencia.
- Fauvismo. Ruptura con los esquemas sutiles.
- Futurismo. Ruptura con los esquemas aparentemente estáticos.
- Art deco. Ruptura con la morbidez modernista.

- Dadaísmo. Ruptura con las reglas de lo establecido.
 - El realismo socialista. Resistencia a la evolución de los procesos artísticos.
3. Vanguardias de la post-guerra. Hacia la búsqueda de una nueva estabilidad. Ruptura con París y nacimiento de Nueva York como Capital del Arte.
- El expresionismo abstracto.
 - La “Action Painting”.
 - Nacimiento del “Color Field”.
 - Resurgimiento de los maestros europeos.
 - Existencialismo.
 - “Arte Povera”.
 - Informalismo.
 - Expresionismo abstracto europeo.
 - Renacimiento del arte figurativo.
 - El arte COBRA.
 - El “Pop Art” y el nuevo realismo.
 - El ensamble, la instalación, el “Happening”,
6. La reacción post-moderna. (Las post-vanguardias). Ruptura con el mercantilismo y la idolatría de la obra de arte en tanto que objeto.
- Rupturas con la censura.
 - El Punk.
 - Liberación sexual.
 - La abstracción post-pictórica: los procedimientos de desmaterialización.

- Protominimalismo.
- Supervivencia geométrica.
- La pintura “Color Field”.
- La pintura “Hard Edge”.
- Minimalismo.
- Arquitectura “New Wage”.
- Arte luminocinético.
- Arte conceptual.
- El “performance”.
- El “Process Art”.
- El “Land Art”.
- El deconstructivismo”.

7. El eclecticismo estilístico de finales del siglo. XX. Ruptura con el antimercantilismo post-modernista. Rescate de procedimientos tradicionales y recuperación de la obra plástica como importante elemento de consumo.

- Neo-realismo.
- El patrón decorativo.
- La “New Image”.
- Figuratismo Abstracto.
- Graffiti y Ghetto.
- Neo-expresionismo.
- Neo-abstracción.
- Neo-conceptualismo.
- Neo-Geo. (Apariencia mercantilista).

IBLIOGRAFÍA Y RECURSOS DIDÁCTICOS:

- Calabrese, Omar. Cómo se lee una obra de arte. Ed. Cátedra. Madrid. 2001
- Ferrer, Jordi. Historia de la Literatura Universal. Editorial Optima, Barcelona.2002.
- Fleming, William. Arte, música e ideas. Interamericana, México.1981.
- Gombrich, Ernst H. Historia del Arte. Alianza Editorial. Madrid. 1988.
- Historia del Arte. Colección Salvat Editores de México.
- Hunter, San. Hunter-Jhon Jacobos, Daniel. Modern art. Harry N. Abrams. Inc. Publisher New York.
- Lagoutte, Daniel. Enseigner les arts plastiques. Hachette, Éducation, París 1991.
- Lagoutte, Daniel. La Valise Musée. Textos y material didáctico. Hachette, Éducation, París 1991.
- Lagoutte, Daniel. Les arts Plastiques: Continus, enjeux et finalites. Edicions Armand Colin. París, 1997.
- Lazzotti, Lucia. Educación Visual en la Escuela. Mare Nostrum. Ediciones Didácticas S.A., Madrid. 1994.

5.2.2.3 Área: Música.

ASIGNATURA: Conjuntos corales I.

LÍNEA CURRICULAR: Práctica.

MODELO EDUCATIVO: Emergente

METODOS: Interdependencia positiva, interacción cara a cara, responsabilidad individual y monitoreo del profesor, desarrollo de habilidades sociales, responsabilidad grupal, autoevaluación grupal.

INTELIGENCIAS A DESARROLLAR: Lógica- Matemática, lingüístico-verbal, interpersonal, intrapersonal, musical.

Objetivos generales:

- Desarrollará una práctica grupal musical a través de la actividad coral.
- Adquirirá nociones básicas sobre la lectura musical.
- Tomará conciencia sobre su propia tesitura.
- Desarrollará la capacidad de cantar una línea melódica independientemente de otras líneas melódicas que esté escuchando.
- Valorará la importancia de su participación e integración en la interpretación vocal o grupal.
- Habrá interpretado repertorio cuando menos a tres voces.

Contenidos:

6. Posición adecuada para cantar, tanto sentado como de pie.
7. Respiración clavicular, diafragmática e intercostal.
8. Vocalización buscado colocación y resonancia.
9. Montaje de repertorio:
 - Música tonal.
 - Intervalos melódicos fáciles de entonar (preferentemente grados conjuntos).
 - Melodías contrapuntísticas diametralmente diferentes:
 - Cánones.
 - Repertorio a dos voces (blancas y oscuras).
 - Repertorio a 3 y/o 4 voces dependiendo de la conformación del grupo.
10. Integración y correcta interpretación de todos los elementos propios de la música grupal.

Evaluación:

Para acreditar, el alumno deberá:

- Realizar demostración (es) pública (s) del trabajo realizado.

BIBLIOGRAFÍA Y RECURSOS DIDÁCTICOS:

Repertorio:

Ascencio G, Rodolfo. 22 cánones sobre ritmos mexicanos. Ricordi.

Bareilles, Oscar S. El coro de mi escuela. Ricordi.

Catena, Osvaldo. 60 cánones para grandes y chicos. Ricordi.

Cifre, Eduardo. Antología coral. Real Musical.

Graetzer, Guillermo. Nueva Escuela Coral. Antología Coral, (Tomo 1, 2 y 3). Ricordi.

Hemsey de Gainza, Violeta. 70 cánones de aquí y de allá. Ricordi.

Noble, Ramón. Polifonía. Coros selectos. (Dos tomos) Progreso.

Orta Velázquez, Guillermo. Cantando polifonía. Ricordi.

Universidad de Chile. Canciones para la juventud de América. (Dos tomos) Unión Panamericana.

Vega, Marcos. Pequeña antología coral. Real Musical.

Varios autores. Biblioteca coral. (12 tomos) Editorial MF.

Wuytach, Jos. Choralia. Schott Freres.

Instrumento I

ASIGNATURA: Canto

LINEA CURRICULAR: Teórico- Práctica

MODELO EDUCATIVO: Emergente

MÉTODOS: Interdependencia positiva, interacción cara a cara, responsabilidad individual y monitoreo del profesor, desarrollo de habilidades sociales, responsabilidad grupal, autoevaluación grupal.

INTELIGENCIAS A DESARROLLAR: Lógica- Matemática, lingüístico-verbal, interpersonal, intrapersonal, musical.

Objetivos generales:

- Adquirir herramientas básicas para el desarrollo de la voz cantada
- Desarrollar las capacidades para la expresión artística cantando

Objetivos específicos

Que el alumno:

- Reconozca su propia voz desarrollando la capacidad de escucharse
- Diferencie voz cantada de voz hablada
- Conjugue su voz hablada y cantada
- Adquiera técnicas de respiración
- Reconozca y trabaje la voz como un instrumento musical
- Ejercite la disponibilidad corporal respecto de la música y la danza, como parte del acto de cantar
- Adquiera nociones musicales básicas
- Trabaje diferentes géneros musicales populares a través de la canción

Metodología de trabajo

* Evaluación de las posibilidades vocales de cada participante:

- Control foniatrico con el fin de detectar cualquier patología vocal
- Evaluación de registro tesitura de la voz de cada participante.

*Técnicas de respiración costo-diafragmática-abdominal

*Trabajo con mantras hindúes (individual y grupal)

*Ubicación de la voz hablada:

- Vocales y consonantes
- Reconocimiento de punto de Mouran

- Salmodias

*Ubicación de la voz cantada:

- Punto de Mouran

- Vocalización

- Aplicación del trabajo de la voz hablada en la voz cantada

*Técnicas de relajación corporal

*Incorporación de nociones básicas rítmicas a través de la danza y la percusión

*Utilización de la danza como expresivo y técnico para el desarrollo del canto

*Reconocimiento de intervalos básicos 3ras, 5tas y 8vas a través de métodos audio-perceptivos

*Utilización de las herramientas adquiridas en la ejecución de canciones

BIBLIOGRAFÍA Y RECURSOS DIDÁCTICOS:

Zegr, R, Naidich S. Principios de foniatría para alumnos de canto y dicción, Ed. Panamericana, Buenos Aires, 1981.

Jackson – Menaldy. La voz patológica, Edit. Panamericana, Buenos Aires, 2002.

Dinville C, La voix chantée, sa technique, Masson, 1982.

Cornut. G, Bouchager M. La voz cantada, patología, diagnóstico y tratamiento, en la voz patológica, Jackson- Menaldi, 269, 278, Edit. Panamericana, Buenos Aires, 2002.

ASIGNATURA: Piano I.

LÍNEA CURRICULAR: Teórico-Práctica.

MODELO EDUCATIVO: Emergente

METODOS: Interdependencia positiva, interacción cara a cara, responsabilidad individual y monitoreo del profesor, responsabilidad individual, autoevaluación .

INTELIGENCIAS A DESARROLLAR: Lógica- Matemática, lingüístico-verbal, interpersonal, intrapersonal, musical.

Objetivos generales:

- Ejecutará e interpretará diversas obras musicales escritas para piano con la comprensión de estilo y carácter de cada una de ellas con la técnica de ejecución adecuada para cada nivel.
- La materia que se está enseñando es la música a través del uso de un instrumento, en este caso el piano.
- El logro de los contenidos no es solamente un logro mecánico; parten de un principio de solución del discurso musical; de tal manera que cualquier movimiento físico debe ser producto de la intención musical.

Contenidos:

1. Posición del cuerpo:
 - Posición correcta.
 - Forma de sentarse.
 - Relajamiento (delante del piano).
 - Colocación de dedos, manos, brazos y movimientos naturales.
2. Aplicación de movimiento.
 - Independencia de los dedos en ejercicios o lecciones en posición fija de la mano con toque legato.
 - Digitación, pulsación y producción del sonido.
 - Sensibilización a la respuesta sonora del mecanismo del piano.
3. El piano, estructura del instrumento y sus partes.
4. Movimiento de desplazamiento:

- Cambio de posición, con o sin cruce de pulgar, en escalas (mínimo de una octava) o en melodías con un ámbito mayor de cinco notas.
 - Cambio de posición, con o sin cruce de pulgar, en arpeggios (mínimo de una octava) o en pasajes melódicos con un ámbito mayor a cinco notas.
5. Dobles notas sin cambio de posición (terceras, cuartas y sextas).
 6. Lecturas de claves (Fa y Sol) relación de la altura de las notas con la topografía del teclado:
 - Lectura a primera vista de piezas sencillas al unísono y homofonía con armonía simple.
 7. Articulaciones simples:
 - Ligaduras de dos y tres notas; non legato.
 - Línea cantabile en pequeñas piezas de formas simples.
 8. Figuras rítmicas de negra, corchea y dieciseisavos con sus combinaciones, en contextos simples predominando los valores largos.
 9. Control de voces en unísono y polifonía simple a dos voces; independencia de las voces, texturas armónicas sencillas a tres y cuatro voces.
 10. Piezas en forma ternaria y binaria simple.
 11. Memorización de piezas sencillas y su ejecución pública.
 12. Ejecución de escalas en dos octavas con figuras de corcheas y dieciseisavos.
Ejercicios de preparación de arpeggios.

Evaluación:

Para acreditar, el alumno deberá:

- Ejecutar al piano escalas de hasta dos octavas en dieciseisavos en tonalidades de hasta dos alteraciones.

- Ejecutar al piano melodías sencillas al unísono y con acompañamientos armónicos de hasta tres notas en tonalidades sencillas, de memoria.

BIBLIOGRAFÍA Y RECURSOS DIDÁCTICOS:

Libros:

Leimer y Giesecking. Técnica pianística. Ricordi. Buenos Aires, Argentina. II tomos.

Levhinne, Joseph. Principios básicos de la ejecución pianística. Dover. Escuela Nacional de Música de la UNAM. (Versión traducida).

Medina Torres, Cristina. Un enfoque integral en los primeros años de estudio. INBA. Escuela Superior de Música y Danza de Monterrey.

Repertorio:

Bach, J. S. Primeros corales y minuets del pequeño libro para Ana Magdalena.

Bartók, Bela. Mikrokosmos. Volumen I.

Beyer, F. Método de piano.

Kabalevsky. Piezas para niños.

Stravinsky. Piezas para los cinco dedos.

Thompson, John. Enseñando a tocar a los deditos. Una docena al día.

Ejercicios:

Czerny-Germer. Escuela pianística. Volumen I.

Hanon. Método diario para el piano.

Levhinne. Ejercicios de preparación de escalas.

Pozzoli. Ejercicios diarios para el piano. Vol. I.

Schmitt. Ejercicios para el piano.

ASIGNATURA: Guitarra I.

LÍNEA CURRICULAR: Teórico-Práctica.

MODELO EDUCATIVO: Emergente

METODOS: Interdependencia positiva, interacción cara a cara, responsabilidad individual y monitoreo del profesor, responsabilidad individual, autoevaluación .

INTELIGENCIAS A DESARROLLAR: Lógica- Matemática, lingüístico-verbal, interpersonal, intrapersonal, musical.

Objetivos generales

- Adquirirá los elementos técnicos musicales para la ejecución de obras sugeridas o equivalentes.

Contenidos:

1. Organología.
2. Posición del instrumento.
3. Nomenclatura de ambas manos.
4. Posición de ambas manos.
5. Lectura básica de la música.
6. Ataques tirando o apoyando y movimiento del pulgar.
7. Arpeggios.
8. Acordes.
9. Armónicos simples.
10. Lectura a primera vista.
11. Media ceja.
12. Afinación.
13. Ejercicios melódicos, estudios y obras.
14. Rasgueos.
15. Acompañamientos de melodías.

Evaluación:

Se evaluará la:

- Técnica, solfeo, fraseo, dinámica, agógica y presencia escénica.

Para acreditar, el alumno deberá:

- Ejecutar en una audición pública tres piezas del repertorio sugerido o equivalente.

BIBLIOGRAFÍA Y RECURSOS DIDÁCTICOS:

Almeida, Laurindo. Bossa novas.

Batista, Andrés. Método de guitarra flamenca. Ed. Unión Musical Española.

Brouwer, Leo. Estudios simples 1 al 5.

Carcassi, Mateo. Estudio No. 2 Op. 60, estudio No. 19 Op. 60.

Carlevaro, Abel. Cuaderno No. 2, formulas 1 al 24.

Carlevaro, Abel. Cuaderno No. 3, ejercicios por sustitución y por desplazamiento.

Carlevaro, Abel. Guía de recomendaciones didácticas.

De Visée, Robert. Minueto en Re M del “livre de la guitarre”.

Giuliani Mauro. Arpegios 1, 4, 5, 6, al 10.

Le Roy, Adrien. La Tirantine.

Oliva, Julio César. Arreglos de canciones populares.

Sagreras, Julio. Primer libro, lecciones 1 a la 36 (selección).

Sanz, Gaspar. Torneo y la Batalla, Villanos.

Sor, Fernando. Estudios Op. 31, 35, Op. 60.

Tárrega, Francisco. Lágrima.

Anónimo. Greensleeves.

Autores diversos. Melodías populares.

Recursos:

- Atril.
- Banco para el pie.

- Guitarra.
- Sillas sin descansabrazos.

ASIGNATURA: Flauta transversa I.

LÍNEA CURRICULAR: Teórico-Práctica.

MODELO EDUCATIVO: Emergente

MÉTODOS: Interdependencia positiva, interacción cara a cara, responsabilidad individual y monitoreo del profesor, responsabilidad individual, autoevaluación .

INTELIGENCIAS A DESARROLLAR: Lógica- Matemática, lingüístico-verbal, interpersonal, intrapersonal, musical.

Objetivos generales

- Adquirirá una postura óptima para el desarrollo de las diferentes técnicas que intervienen en la ejecución de la flauta transversa.
- Adquirirá una disciplina de estudio tomando en cuenta el método correspondiente a cada categoría.
- Aplicará y / o identificará en diversas obras del repertorio sugerido, los elementos básicos correspondientes a cada aspecto señalado en los contenidos.

Contenidos:

ASPECTO TEÓRICO:

1. Reconocimiento de los siguientes conceptos:

- Dinámica.
- Agógica.
- Sonido.
- Nota.
- Intervalo.
- Acorde.

- Ritmo.
- Melodía.
- Armonía.
- Timbre.

ASPECTO PRÁCTICO

SONORIDAD:

1. Iniciación a la emisión de sonido:

- Respiración (ejercicios).
- Elementos que intervienen en la emisión:
 - Respiración.
 - Postura del cuerpo.
 - Postura de labios (embocadura).
 - Concepto de la columna de aire.

MECANISMO:

1. Coordinación:

- Seguimiento del método de Jean-Claude Diot para niños o del método de Henri Altés (para alumnos de 15 años en adelante).

2. Articulación:

- Manejo de la columna de aire (notas sin ataque de lengua).
- Golpe simple de lengua.
- Legato y Staccatto.

3. Agilidad:

- Ejecución de ejercicios alternando dos o tres notas ligadas repetitivamente.

Evaluación:

- Los conceptos fundamentales mencionados en los contenidos.
- Sonoridad.
- Postura.
- Respiración.
- Emisión del sonido.
- Coordinación.
- Escalas Dom, Solm, Rem, Lam, Fam y Sim.

BIBLIOGRAFÍA Y RECURSOS DIDÁCTICOS:

Altes. Henri. Método completo para la flauta. (Tomo I) Ed. Leduc.

Diot, Jean-Claude. Método para flauta. Ed. Chapell.

Complementaria:

40 pequeñas piezas en orden progresivo para pequeños principiantes.

Herfurth, C. Paul and Hugh M. Stuart. Flute or Piccolo. Ed. The Boston Music Co.

Meunier, Gerard. “La flauta transversa” instrucciones de uso. Ed. Chapell. París.

Estudios:

Andersen, C. J. Twenty four studies for the flute. Ed. G. Schirmer. New York/London.

Gariboldi, Giuseppe. 20 estudios para flauta.

Moyse, Louis. Álbum de sonatinas. Ed. G. Schirmer. New York/London.

Moyse, Louis. Forty short duets for beginner Flutists for two flutes and piano. Ed. G. Schirmer. New York/London.

Novello. Trevor Wye practice book for the flaute. Vol. I, II y III.

Voxman, H. Selected duets for flute. Vol. I. Rubank INC.

ASIGNATURA: Violín I.

LÍNEA CURRICULAR: Teórico-Práctica.

MODELO EDUCATIVO: Emergente

METODOS: Interdependencia positiva, interacción cara a cara, responsabilidad individual y monitoreo del profesor, responsabilidad individual, autoevaluación .

INTELIGENCIAS A DESARROLLAR: Lógica- Matemática, lingüístico-verbal, interpersonal, intrapersonal, musical.

Objetivos generales

- Conocerá las diferentes partes del violín, su uso y cuidados específicos.
- Dominará la colocación del violín, tomar el arco y colocar este sobre la cuerda.
- Pasará el arco sobre la cuerda en toda su extensión a una velocidad supervisada por el maestro.
- Contará con un trabajo detallado sobre la altura del codo y el mecanismo general del brazo derecho.
- Se familiarizará con la postura correcta de la mano y el brazo izquierdo.
- Obtendrá un movimiento articulado de los dedos de la mano izquierda sobre el diapasón.
- Adquirirá conocimientos básicos de velocidad y cantidad de arco sobre textos musicales sencillos.
- Usará combinaciones de valores de mitad, cuarto y octavos con aplicación de notas ligadas y separadas (detaché).

Contenidos:

1. El violín, el arco y sus aditamentos:
 - El instrumento y sus partes.
 - Aditamentos: brea, cojín, estuche.

- Cuidados y mantenimiento del violín.
 - Cuidados y mantenimiento del arco.
2. Postura violinística:
- Cuidado personal y físico del alumno.
 - Manera de pararse, posición de descanso, posición frente al atril parado y sentado.
 - Posición del arco: Manera de tomar el arco, posición de los dedos, dorso y altura del codo, mecanismo general del brazo derecho.
3. Pasar el arco sobre las cuerdas “seltas” o “al aire”:
- Movimientos requeridos para pasar el arco sobre la cuerda.
 - Búsqueda de un sonido continuo y de buena calidad.
 - Lectura de las cuerdas “al aire” en el pentagrama.
4. Posición de la mano y brazo izquierdos
- Elementos básicos del brazo y mano izquierdos.
 - Relajamiento del hombro, posición del pulgar, de la muñeca y del codo, altura de nudillos, ángulo de los dedos sobre la cuerda.
 - Diversas combinaciones de tono y semitono.
 - Aplicación de las combinaciones interválicas más sencillas de la mano izquierda.
5. Articulación de los dedos de la mano izquierda:
- Articulación de los dedos de la mano izquierda en combinaciones interválicas de tono y semitono.
 - Articulación sobre diversas cuerdas.
 - Relación de las notas en el diapasón con su notación en el pentagrama.
 - Conocimiento básico de las alteraciones y su aplicación.

- Principios aplicados de la tonalidad mayor.
- Ejercitar la memoria musical.

6. Distribución del arco:

- Conceptualización de valores métricos y su relación con la cantidad y velocidad del arco.
- Conjunción progresiva de la técnica de las dos manos.

Evaluación:

Para acreditar, el alumno deberá:

- Ejecutar una escala mayor en dos octavas con tres arpeggios, con notas separadas y ligadas, hasta cuatro notas por arco.
- Ejecutar dos piezas o una pieza y estudio (de preferencia de memoria).
- Leer a primera vista cuatro compases con valores de mitad en cuerdas La y Re.

BIBLIOGRAFÍA Y RECURSOS DIDÁCTICOS:

De acuerdo al criterio del maestro, se utilizarán diferentes métodos de iniciación violinística como son:

Arias. Alegría, volumen I.

Baklanova. Piezas.

Baklanova. Primeras lecciones. (De la 17 a la 26).

Bang. Método para violín en siete partes. Primera parte.

Crickboom. El violín libro I.

Dancla. Método progresivo elemental. Vol. I y II, Op. 52.

De Beriot. Método para violín. Op. 102, parte I.

Garlitzky-Rodionov-Utkin-Fortunov. Albúm para violín. Lecciones 1 al 21.

Grigorian. Escalas y Arpeggios.

Grigorian. Escuela inicial para tocar el violín.

Hohmann. Método práctico para el violín. Libro I.

Kabalevsky. Veinte piezas para violín y piano. Op. 80, números 1, 2 y 4.

László Imre, Margit, Altalné. Piezas de concierto. Vol. I.

Parjomenko y B. Seldis. Escuela de tocar el violín.

Parjomenko. Piezas.

Rodionov. Lecciones iniciales del tocar el violín. Piezas pp. 52 a 55.

Schradiack. La primera posición.

Sevcik. Op. 1. Ejercicios primera posición y Op. 2. Método de la técnica del artista.

Susuki. Volumen I.

Trinkaus. Primer libro del violinista. Volúmenes I y II.

Vulfman. Libro de escalas.

Wohlfahrt. El más fácil método elemental. Op. 38.

ASIGNATURA: Violoncello I.

ETAPA: Introdutoria.

LÍNEA CURRICULAR: Teórico-práctica.

MODELO EDUCATIVO: Emergente

MÉTODOS: Interdependencia positiva, interacción cara a cara, responsabilidad individual y monitoreo del profesor, responsabilidad individual, autoevaluación .

INTELIGENCIAS A DESARROLLAR: Lógica- Matemática, lingüístico-verbal, interpersonal, intrapersonal, musical.

Objetivos generales: Al finalizar el curso, el alumno:

- Tocaré hasta cuatro diferentes escalas de una a dos octavas con sus respectivos arpeggios y estudios.
- Demostraré una buena colocación del instrumento y el dominio suficiente para su interpretación.

Contenidos:

14. Partes del instrumento.
15. Elementos básicos de notación.
16. Cuerdas sueltas en pizzicato
17. Posición correcta del instrumento.
18. Posición correcta de la mano derecha.
19. Movimiento de arco y combinaciones.
20. Coordinación del cambio de cuerda.
21. Afinación del instrumento.
22. Escalas en una octava en primera posición y sus tres arpeggios principales.
23. Combinación de arcadas.
24. Escalas en dos octavas con sus arpeggios en primera posición.
25. Primera posición con extensiones.
26. Semiposición.

Evaluación:

Se evaluará:

- Posición.
- Afinación.
- Articulaciones.
- Intención musical.

Para acreditar, el alumno deberá:

- Tocar como mínimo la escala de Sol mayor (una octava) con tres arpeggios.
- Tocar una escala; pero con mayores dificultades, es decir dos o tres notas por arco o mas.
- Tocar arpeggios sobre los siguientes acordes 5/3; 6/3; 6/4.

BIBLIOGRAFÍA Y RECURSOS DIDÁCTICOS:

Conjuntos: Repertorios pedagógicos 1º. y 2º. año. Moscú, 1981.

Dusan, Kristinik, El pequeño violoncellista. Opus Bratislava, 1980.

Marderosvsky, L. Clases de violoncello. Moscú Música, 1990.

Sapoynikof. Escuela de violoncello. Moscú, 1995.

Vallet, Nicolas. Dúos de violoncellos. Budapest. 1977.

Estos libros son solo una recomendación, el maestro podrá hacer uso de libros que a su juicio sean equivalentes.

ASIGNATURA: Percusiones I.

LÍNEA CURRICULAR: Téorico-practica.

MODELO EDUCATIVO: Emergente

METODOS: Interdependencia positiva, interacción cara a cara, responsabilidad individual y monitoreo del profesor, responsabilidad individual, autoevaluación .

INTELIGENCIAS A DESARROLLAR: Lógica- Matemática, lingüístico-verbal, interpersonal, intrapersonal, musical.

Objetivos generales: Al finalizar el curso, el alumno:

- Ejecutará en el tambor ejercicios del método de Podemski o equivalente de #1-5.
- Ejecutará en la marimba un repertorio básico de la música mexicana tradicional y popular, así como de otros países; además de arreglos, adaptaciones o transcripciones del repertorio musical universal.

Contenidos:

1. Técnicas de ejecución de cada uno de los instrumentos clasificados en tres grupos (teclados, ideófonos y membranófonos).
2. Referencias históricas.
3. Práctica rotatoria por cada uno de los instrumentos referidos.

4. Sistematización de ejercicios con una mano, la otra y ambas.
5. Posiciones correctas y relajación corporal en la ejecución.
6. Práctica rotatoria del repertorio a desarrollar.
7. Elementos agógicos y dinámicos (fraseo, matices, etc.) para una interpretación de calidad.
8. Dificultades y resolución del montaje de obras y el ensamblaje instrumental.

Evaluación:

Se evaluará:

- Escalas mayores y arpeggios hasta con 5 bemoles (a criterio del docente).
- Los matices forte y piano.

Para acreditar, el alumno:

- Ejecutará 2 obras universales y una mexicana.

BIBLIOGRAFÍA Y RECURSOS DIDÁCTICOS:

Métodos:

Berles, Arnie. Complete hand book for jazz improvisation.

Budy, Richs. Modern interpretation of share drums rudiments. Ed. BYF Henri Klickman Luwing. New York.

Delécluse, Jacques. Método de la caja-clara. Ed. Musicales, 175, París.

Firth, Vic. Mallet technique 38 studies for xylophone, marimba and vibraphone. Rubank, New York.

Howard M., Peterson. Elementary method marimba or xylophone. Miami, Florida.

Mc. Millan, Thomas. Percussion key board technic. Ed. Ralph Satz, New York.

Morris, Goldenberg. Studies in solo percussion. Ed. Ralph Satz, New York.

Parson, Al. Techniques of playing bass drum, cimbals an accessories. Illinois.

Recursos:

- Tres tambores.
- Un bombo de concierto.
- Un par de platos de choque.
- Un par de platos de suspensión.
- Un par de timbales de 26” 29”.
- Una marimba de 4 y 8.

ASIGNATURA: Contrabajo I.

LÍNEA CURRICULAR: Teórico-Práctica.

MODELO EDUCATIVO: Emergente

METODOS: Interdependencia positiva, interacción cara a cara, responsabilidad individual y monitoreo del profesor, responsabilidad individual, autoevaluación .

INTELIGENCIAS A DESARROLLAR: Lógica- Matemática, lingüístico-verbal, interpersonal, intrapersonal, musical.

Objetivos generales

- Conocerá la historia del nacimiento del contrabajo en familia de cuerdas frotadas, diferentes partes del instrumento y cuidados específicos.
- Demostrará una buena colocación del instrumento y posiciones de ambas manos.
- Tocará de dos a cuatro escalas de una octava con dos arpeggios correspondientes, ejercicios de dos a cuatro estudios y piezas de memoria.

Contenidos:

1. El contrabajo y su importancia en el mundo de la música:
 - Breve historia de su aparición.
 - El instrumento y sus partes.
 - Cuidado y mantenimiento del contrabajo y el arco.
2. Clave Fa (notación)

- Afinación del instrumento.
3. Postura del contrabajista:
- Sentado o parado, sus diferencias y comunidad.
4. Posición de la mano derecha (arco):
- Dos posiciones para la mano derecha (“francés” o “italiano” y “alemán”).
 - Colocación correcta del arco sobre la cuerda.
 - Cuerdas sueltas, búsqueda del sonido parejo (con todos sus armónicos, lleno, redondo, bello).
 - Detache como golpe de arco básico en el camino de aprendizaje de técnica de la mano derecha.
 - Coordinación y técnica de los cambios de cuerda a cuerda (inicio).
5. Posición de la mano izquierda:
- Naturalidad y libertad de la mano.
 - Colocación y ángulo correcto de los dedos.
 - Principios de digitación.
 - Primera posición (ejercicios, estudios y piezas).
 - Semiposición (ejercicios, estudios y piezas).
 - Segunda posición (ejercicios, estudios y piezas).

Evaluación:

- Memoria.
- Producción del sonido.
- Afinación.
- Ritmo (fraseo, estructura, clímax, forma).
- Técnica (digitación, posiciones y cambios de posición).

- Postura (posición natural, equilibrio, respiración, relajamiento, libertad de movimientos).
- Desarrollo artístico (expresión, musicalidad, creatividad, comprensión estética).

BIBLIOGRAFÍA Y RECURSOS DIDÁCTICOS:

Hrabé I. 86 estudios. Parte I.

Milushkin A. Escuela de contrabajo. Parte I (posiciones principales).

Rakov, L. (compilador). Crestomatía del repertorio pedagógico para contrabajo. Parte I. Estudios.

Rakov, L. (compilador). Crestomatía del repertorio pedagógico para contrabajo. Parte I. Piezas.

Rakov, L. (compilador). Estudios simples para contrabajo.

Silmandl, F. Nuevo método. Parte I.

Walter D. (Compilador). The melodious bases.

ASIGNATURA: Solfeo II.

LÍNEA CURRICULAR: Teórico-práctica.

MODELO EDUCATIVO: Emergente

MÉTODOS: Interdependencia positiva, interacción cara a cara, responsabilidad individual y monitoreo del profesor, desarrollo de habilidades sociales, responsabilidad grupal, autoevaluación grupal.

INTELIGENCIAS A DESARROLLAR: Lógica- Matemática, lingüístico-verbal, interpersonal, intrapersonal, musical.

Objetivos generales: Al finalizar el curso, el alumno:

- Dominará los siguientes aspectos a un nivel intermedio: Entonación, lectura, rítmica, métrica, dictado y teoría.

Contenidos:

Cada grupo de ejercicios propuestos, deberá ser abordado desde la perspectiva de los cuatro aspectos a cubrir por año:

- Análisis auditivo: Desarrollo del oído musical. Identificación de intervalos, melodías, acordes y sus combinaciones.
- Entonación y lectura: Cantar afinadamente y reproducir solfeando⁵ ejercicios graduales de acuerdo a una tesitura general.
- Teoría: Es el conjunto de leyes o principios que sirven para explicar y relacionar determinados fenómenos de la práctica musical.
- Dictado: Es la integración de todos los elementos de ritmo y altura sonora que se hayan practicado en clases recientes expresadas en la escritura simbólica musical.

ANÁLISIS AUDITIVO

1. Audición e identificación de la dirección interválica hacia los puntos de atracción melódica dentro de las escalas mayores y menores (natural, armónica y melódica).
2. Audición e identificación de los siguientes intervalos: 2as. M y m, 3as M y m, 8^a. Y 1ra. (Unísono) 5^a. J, 4^a. J, 6as. M y m, 7as. M y m, trítono: como intervalos armónicos (dos sonidos simultáneos) y melódicos (dos sonidos sucesivos).
3. Audición e identificación de tríadas M y m en posición cerrada y abierta.

⁵ Por "cantar afinadamente", queremos decir, que el alumno desarrolle su memoria auditiva y sea conciente de las alturas de sonido y sus relaciones para poderlas reproducir con exactitud temperada.

Por "reproducir solfeando" queremos decir, que el alumno cante diciendo el nombre de las notas.

Es importante señalar que el manejo y el cuidado de la entonación es parte fundamental de la metodología que se usará en esta sección.

4. Audición e identificación de las inversiones de tríadas M y m, a partir de una tonalidad o a partir de una nota dada.
5. Audición y reconocimiento de las tríadas principales y sus primeras inversiones (I, IV, V, V7 y I6, IV6 y V6).
6. Repaso de reconocimiento de cadencias: Semicadencia (I-V, IV-V, I-IV), cadencia autentica (V-I), completa (I-IV-V-I) y plagal (IV-I).
7. Reconocimiento y repetición de melodías y ritmos, con las figuraciones métricas estudiadas hasta el momento (ver punto 5 de teoría de solfeo II).

ENTONACIÓN Y LECTURA

1. Entonación de intervalos y sus inversiones: 2as. M y m, 3as M y m, 8ª. Y 1ra. (Unísono) 5ª. J, 4ª. J, 6as. M y m, 7as. M y m, tritono: como intervalos armónicos (dos sonidos simultáneos) y melódicos (dos sonidos sucesivos).
2. Entonación de intervalos dentro de una tonalidad a partir de una nota dada.
3. Entonación de escalas mayores, menores (natural, melódica y armónica) que utilicen hasta cuatro alteraciones en su armadura.
4. Entonación de dos o más tríadas arpegiadas de manera consecutiva, en fundamental y con sus inversiones, usando las posibles combinaciones entre los siguientes acordes: I, I6, IV, IV6, V, V6).
5. Entonación de melodías marcando los compases de 2/4, 3/4, 4/4, 6/8, 9/8 y 12/8.
6. Leer y entonar a primera vista melodías a una y dos voces.
7. Lectura de ejercicios graduales tomando en cuenta los elementos rítmicos, melódicos, con las características de medida de compás, figuraciones métricas, tonalidad e intervalos, estudiados en el apartado de teoría No. 3 de solfeo I y en el punto No. 5 de teoría de solfeo II.

8. Lectura y entonación de ejercicios hasta con tres líneas adicionales. Lectura y entonación de ejercicios con clave de Do en tercera línea.

TEORÍA

1. Sistemas de organización de alturas de sonido: Escala menor melódica y su comparación con las escalas menor natural y menor armónica. Escalas mayores en todas las tonalidades (+7, -7).
2. Intervalos: Repaso de intervalos armónicos (dos sonidos simultáneos) y melódicos (dos sonidos sucesivos), 2as. M y m, 3as M y m, 8^a. Y 1ra. (Unísono) 5^a. J, 4^a. J. Introducción, análisis y memorización de los intervalos de: 6as. M y m, 7as. M y m, trítono. Concepto de inversión de intervalos. Construcción de los intervalos anteriores dentro de una tonalidad y a partir de una nota dada. Concepto de intervalos aumentados y disminuidos.
3. Elementos del análisis musical: En un texto musical, localizar e identificar los intervalos vistos en clase, las tríadas principales y sus inversiones.
4. Elementos de armonía: Tríadas principales (I, IV, V) y sus primeras inversiones. Disposición de tríadas M y m a cuatro voces (posiciones armónicas cerradas y abiertas y posiciones melódicas de 8^a., 3^a. Y 5^a.). Relaciones funcionales de los acordes. Tónica (T), subdominante (S) y dominante (D).
5. Ritmo: Repaso de lo estudiado en el punto 4 de teoría del primer año de solfeo, agregando los compases ternario compuesto (9/8) y cuádruple compuesto (12/8).
6. Formulas rítmicas en compases de 2/4, 4/4 y 3/4, haciendo hincapié en el uso de síncopas y contratiempos.
7. Matices: Repaso de lo visto durante el primer año agregando sf, rfz y súbito.
8. Articulación: Repaso de las articulaciones estudiadas durante el primer año, agregando el glissando y la ligadura de fraseo.

9. Ornamentos: Apoyatura, mordentes, grupettos y trinos.

DICTADO

1. Dictado de todos los intervalos contenidos en escalas mayores y menores basándose en el punto número 2 del apartado de teoría de solfeo II.
2. Realizar dictados rítmicos y melódicos, con las características de medida de compás, figuraciones métricas, tonalidad e intervalos, estudiados en el apartado No. 3 de teoría de solfeo I y No. 5 de teoría de solfeo II.
3. Anotación de las melodías aprendidas en las clases anteriores.
4. Escritura de estructuras armónicas sencillas estudiadas en análisis auditivo No. 5 y 6 solfeo II y en No. 4 de teoría de solfeo II.

Criterios de Evaluación:

Al finalizar el curso, el alumno presentará un examen en donde se evaluarán los cuatro aspectos de la materia, tomando en cuenta los siguientes parámetros:

- Análisis auditivo: Reconocimiento de los diversos elementos que integran los ejemplos musicales.
- Entonación y lectura: Afinación, regularidad del pulso, precisión de las figuraciones rítmicas, etc.
- Teoría: Exactitud en las definiciones y conceptos, habilidad para la aplicación de la teoría en la práctica musical.
- Dictado: Exactitud rítmico-métrica, interválica melódica e interválica armónica.

BIBLIOGRAFÍA Y RECURSOS DIDÁCTICOS:

Barrera, Martín Gustavo. Entendamos la música. Materiales de extensión universitaria, serie cuadernos 3, UNAM, México.

D'Agostino. Teoría de la música. Ricordi.

Danhausser. Teoría de la música.

Hidemith, P. Adiestramiento elemental para músicos. Ricordi.

Randel, Don Michael. Diccionario Harvard de la música. Editorial Diana.

Torrijos, F. Curso integral de solfeo. Edición del autor.

Ulrich, Michels. Atlas de música. (2 tomos). Editorial Alianza.

Autores varios. Lecturas de apoyo para la materia de solfeo. CONACULTA-INBA.

Recopilación. Octubre, 2000.

Diccionario Oxford.

Modus vetus.

ASIGNATURA: HISTORIA Y APRECIACIÓN DE LAS ARTES II

LÍNEA CURRICULAR: Teórica

MODELO EDUCATIVO: Emergente

MÉTODOS: Interdependencia positiva, interacción cara a cara, responsabilidad individual y monitoreo del profesor, desarrollo de habilidades sociales, responsabilidad grupal, autoevaluación grupal

INTELIGENCIAS A DESARROLLAR: Lógica- Matemática, lingüístico-verbal, espacial, interpersonal, intrapersonal, naturalista, musical.

OBJETIVOS GENERALES

- Se familiarizará con las obras y estilos característicos del arte contemporáneo, tanto en pintura, como en escultura, arquitectura, música, danza, teatro y literatura.
- Analizará algunas obras de arte en relación a los procesos de ruptura.
- Establecerá criterios en clase (éstos pueden ser provisionales) que permitan diferenciar una tendencia de otra, a partir de los códigos puramente visuales.

CONTENIDOS:

1. Los fundamentos del arte moderno. Ruptura con las influencias históricas y explotación de las actualidades.
 - E. Manet y el heroísmo iconoclasta. Ruptura con la decencia estética y social.
 - Impresionismo. Ruptura con el preciosismo académico a favor del esquema puramente operativo. La fisio-psicología de la percepción.
 - El simbolismo. Ruptura con los preceptos de la filosofía positivista. Intentos de recuperación del arte idílico y clásico. (La escuela victoriana).
 - Art Nouveau. Ruptura esclerótica contra la cultura de masas y la sociedad de consumo.
2. Las primeras vanguardias.
 - Rupturas con la academia y el clasicismo temático.
 - Abstracción. Ruptura con la independencia estética-realismo. La simplificación: Bauhaus.
 - Expresionismo. Ruptura con la percepción externa a favor de la sensación interior.
 - Primitivismo. Ruptura con los rigores formales y estructurales de la obra.
 - Cubismo. Ruptura con las fuentes académicas de inspiración estética, y búsqueda de nuevas fuentes. Refuerzo de la percepción compositiva planimétrica.
 - Surrealismo. Ruptura con los preceptos de realidad e ingreso al ámbito de la incoherencia.

- Fauvismo. Ruptura con los esquemas sutiles.
- Futurismo. Ruptura con los esquemas aparentemente estáticos.
- Art deco. Ruptura con la morbidez modernista.
- Dadaísmo. Ruptura con las reglas de lo establecido.
- El realismo socialista. Resistencia a la evolución de los procesos artísticos.

3. Vanguardias de la post-guerra. Hacia la búsqueda de una nueva estabilidad. Ruptura con París y nacimiento de Nueva York como Capital del Arte.

- El expresionismo abstracto.
- La “Action Painting”.
- Nacimiento del “Color Field”.
- Resurgimiento de los maestros europeos.
- Existencialismo.
- “Arte Povera”.
- Informalismo.
- Expresionismo abstracto europeo.
- Renacimiento del arte figurativo.
- El arte COBRA.
- El “Pop Art” y el nuevo realismo.
- El ensamble, la instalación, el “Happening”,

8. La reacción post-moderna. (Las post-vanguardias). Ruptura con el mercantilismo y la idolatría de la obra de arte en tanto que objeto.

- Rupturas con la censura.
- El Punk.

- Liberación sexual.
- La abstracción post-pictórica: los procedimientos de desmaterialización.
- Protominimalismo.
- Supervivencia geométrica.
- La pintura “Color Field”.
- La pintura “Hard Edge”.
- Minimalismo.
- Arquitectura “New Wage”.
- Arte luminocinético.
- Arte conceptual.
- El “performance”.
- El “Process Art”.
- El “Land Art”.
- El deconstructivismo”.

9. El eclecticismo estilístico de finales del siglo. XX. Ruptura con el antimercantilismo post-modernista. Rescate de procedimientos tradicionales y recuperación de la obra plástica como importante elemento de consumo.

- Neo-realismo.
- El patrón decorativo.
- La “New Image”.
- Figuratismo Abstracto.
- Graffiti y Ghetto.
- Neo-expresionismo.
- Neo-abstracción.

- Neo-conceptualismo.
- Neo-Geo. (Apariencia mercantilista).

IBLIOGRAFÍA Y RECURSOS DIDÁCTICOS:

Calabrese, Omar. Cómo se lee una obra de arte. Ed. Cátedra. Madrid. 2001

Ferrer, Jordi. Historia de la Literatura Universal. Editorial Optima, Barcelona.2002.

Fleming, William. Arte, música e ideas. Interamericana, México.1981.

Gombrich, Ernst H. Historia del Arte. Alianza Editorial. Madrid. 1988.

Historia del Arte. Colección Salvat Editores de México.

Hunter, San. Hunter-Jhon Jacobos, Daniel. Modern art. Harry N. Abrams. Inc. Publisher New York.

Lagoutte, Daniel. Enseigner les arts plastiques. Hachette, Éducation, París 1991.

Lagoutte, Daniel. La Valise Musée. Textos y material didáctico. Hachette, Éducation, París 1991.

Lagoutte, Daniel. Les arts Plastiques: Continus, enjeux et finalites. Edicions Armand Colin. París, 1997.

Lazzotti, Lucia. Educación Visual en la Escuela. Mare Nostrum. Ediciones Didácticas S.A., Madrid. 1994.

5.2.2.4 Área: Teatro

ASIGNATURA: TALLER DE EDUCACIÓN DE LA VOZ I

LÍNEA CURRICULAR: Práctica

MODELO EDUCATIVO: Emergente

MÉTODOS: Interdependencia positiva, interacción cara a cara, responsabilidad individual y monitoreo del profesor, desarrollo de habilidades sociales, responsabilidad grupal, autoevaluación grupal e individual.

INTELIGENCIAS A DESARROLLAR: Lógica- Matemática, lingüístico-verbal, espacial, interpersonal, intrapersonal, naturalista, musical, corporal-kinestésica

OBJETIVOS GENERALES

- Conocerá el aparato fonador, así como las diferentes técnicas de respiración y su aplicación para la emisión correcta de la voz.

Contenidos:

1. Definición de voz y dicción.
2. Anatomía y fisiología del aparato respiratorio.
3. Anatomía y fisiología del aparato fonador.
4. Teoría del sonido.
5. Relajación y calentamiento.
6. Tipos y técnicas de respiración: diafragmática, intercostal, clavicular.
7. Dicción:
 - Sonidos auxiliares.
 - Ataques.
 - Sonidos mixtos.
 - Administración de aire.
8. Emisión expresiva del código corporal.
9. Introducción e identificación de resonadores.
10. Impostación y emisión.

BIBLIOGRAFÍA Y RECURSOS DIDÁCTICOS:

Caballero, Christian. Cómo educar la voz cantada y hablada. Edamex. México, 1989.

Contreras, Ariel y Ruíz Lugo, Marcela. La voz. Escenología. México, 1994.

Navarro Tomás, Tomás. Manual de entonación española. Madrid. 1976

Román Calvo, Norma. Teatro y Verso. Editorial Árbol. México, 1989.

ASIGNATURA: Taller de educación corporal I.

LÍNEA CURRICULAR: Práctica

MODELO EDUCATIVO: Emergente

METODOS: Interdependencia positiva, interacción cara a cara, responsabilidad individual y monitoreo del profesor, desarrollo de habilidades sociales, responsabilidad grupal, autoevaluación grupal e individual.

INTELIGENCIAS A DESARROLLAR: Lógica- Matemática, lingüístico-verbal, espacial, interpersonal, intrapersonal, naturalista, musical, corporal-kinestésica

Objetivos generales:

- Desarrollará su capacidad expresiva, emotiva y lúdica ubicando al cuerpo como su herramienta de trabajo individual y/o grupal en el espacio, haciendo uso de forma creativa de sus códigos expresivos con fines de comunicación teatral.

Contenidos:

1. Conocimiento del cuerpo.
 - Anatomía.
 - Postura corporal.
 - Posibilidades de movimiento corporal (torsión, flexión, extensión, rotación), locomotores (orgánicos) y no locomotores (no orgánicos).
2. Conocimiento y coordinación de mente-cuerpo.
 - Psicomotricidad: movimiento fino y grueso.
 - Movimientos básicos de locomoción.
3. Diferencias entre movimientos cotidianos y escénicos.
4. Uso del espacio escénico.
 - Reconocimiento, exploración.
5. Uso del cuerpo como instrumento de trabajo.

- Kinesfera corporal en los siguientes planos:
 - Sagital.
 - Vertical.
 - Lateral.
6. Habilidades físicas.
- Resistencia, fuerza, agilidad, equilibrio, flexibilidad.
7. Manejo de objetos reales e imaginarios.
8. Manejo de emociones.
- En la acción.
 - En la expresividad.
 - En el aspecto lúdico.
9. Ejercicios de creatividad y desarrollo.
- Coreográfico.
 - Grupales de creatividad.
 - Creatividad guiada.

BIBLIOGRAFÍA Y RECURSOS DIDÁCTICOS:

Davis, Daniel. El cuerpo enseñado. Barcelona, 1998.

Haw Bedford, Jane. La importancia de un buen calentamiento. INBA. México, 1995.

Stoke, Patricia. Expresión corporal. Guía didáctica. Ricordi. Madrid. 1987

ASIGNATURA: Actuación II.

LÍNEA CURRICULAR: Teórico-Práctica.

MODELO EDUCATIVO: Emergente

MÉTODOS: Interdependencia positiva, interacción cara a cara, responsabilidad individual y monitoreo del profesor, desarrollo de habilidades sociales, responsabilidad grupal, autoevaluación grupal e individual.

INTELIGENCIAS A DESARROLLAR: Lógica- Matemática, lingüístico-verbal, espacial, interpersonal, intrapersonal, naturalista, musical, corporal-kinestésica

Objetivos generales:

- Experimentará con sus recursos actorales algunos estilos de actuación a partir de textos asignados.

Contenidos:

1. Nociones del método Stanislavski:

- Concentración de la atención.
- Fe y creencia de la verdad.
- Determinación de circunstancias dadas.
- Superobjetivo.
- Tareas escénicas.
- Objetivos secundarios.
- Mágico si.
- Memoria de emociones.
- Improvisación A y B.

2. Obras a trabajar como apoyo (se sugieren las siguientes obras):

- Tragedia.
- Pieza:
 - Realismo: O'Neill (Deseo bajo los olmos). Arthur Miller (Todos eran mis hijos, La muerte de un viajante). Thornton Wilder (El azul que perturbo las aguas).
 - Naturalismo: Tennessee Williams (Un tranvía, obras cortas: Háblame como la lluvia, El más extraño idilio, El caso de las petunias pisoteadas).

3. Montaje de evaluación final ante público (salón de clase).

BIBLIOGRAFÍA Y RECURSOS DIDÁCTICOS

Alcaráz, José Antonio. Al sonoro rugir del telón. Anuario teatral del D.F. 1987, Editorial Posada, 1988.

Alcaráz, José Antonio. Allá en el teatro grande. Plaza y Valdés. México, 1988.

Carbonell, Dolores, Luis Javier Mier Vega, 3 crónicas del teatro en México, INBA. Ed. Katún, México, 1988.

Cole, Taby. Actuación. Diana. México, 1980.

Granados, Pedro. Carpas de México. Leyendas, anécdotas e historia del Teatro Popular. Ed. Universo, México, 1984.

Haguen, Uta. El arte de actuar. Editorial Árbol. México. 1989.

Hetlmon, Robert. El método del actor's studio. Fundamentos. Madrid. 1984.

Jiménez y Cevallos. Teoría y praxis del teatro. Escenología. México 1986.

Jiménez, Sergio. El evangelio de Stanislavsky. Escenología. México. 1985.

Knevell, María. Poética de la pedagogía teatral. Siglo XX. México. 1985.

Magaña-Esquivel, Antonio. El teatro, contrapunto. Fondo de Cultura Económica, México, 1970.

Magaña-Esquivel, Antonio. Medio siglo de teatro mexicano (1900 / 1961). INBA, México, 1964.

Mendoza-López, Margarita. Primero renovadores del teatro en México, 1928-1941. IMSS, México, 1985.

Montoya, María Teresa. El teatro en mi vida. Ediciones Botas, México, 1956.

R. Serrano. Una tesis sobre Stanislavsky. Escenología. México. 1986.

Reyes de la Maza, Luis. Cien años de teatro en México (1810-1910). SEP/Setentas, México, 1972.

Seligson, Esther. El teatro, festín efímero (Reflexiones y testimonios). Universidad Autónoma Metropolitana, México, 1989.

Stanislavsky, Constantin. Manual del actor. Diana. México. 1980

Stanislavsky, Constantin. Un actor se prepara. Diana. México 1980

Stanislavsky, Constantin. El arte escénico. Siglo XXI. México. 1978.

ASIGNATURA: Taller de producción I.

LÍNEA CURRICULAR: Teórico- Práctica.

MODELO EDUCATIVO: Emergente

METODOS: Interdependencia positiva, interacción cara a cara, responsabilidad individual y monitoreo del profesor, desarrollo de habilidades sociales, responsabilidad grupal, autoevaluación grupal e individual.

INTELIGENCIAS A DESARROLLAR: Lógica- Matemática, lingüístico-verbal, espacial, interpersonal, intrapersonal, naturalista, musical, corporal-kinestésica

Objetivos generales:

- Conocerá los elementos técnicos que intervienen en el diseño y elaboración de la producción teatral, así como su realización.
- Conocerá las técnicas básicas para el manejo adecuado y específico de los materiales en la producción teatral.
- Aplicará las técnicas básicas del maquillaje teatral en la caracterización de diferentes personajes.
- Diseñará y realizará diferentes tipos de peluquería y mascarar aplicadas al tipo y estilo del trabajo escénico.

Contenidos:

1. Nociones de las teorías de:

- Línea.

- Punto.
- Plano.
- Claroscuro.
- Volumen bi y tridimensional.
- Sistema de colores Prang.

2. Ambientación teatral (escenografía).

- Cicloramas.
- Soportes.
- Telones de fondo.
- Tipos de escenarios: italiano, isabelino, círculo, etc.
- Elementos teatrales: vestuario, luz.

3. Iluminación:

- Seguidores.
- Diablos.
- Varal.
- Reflector.
- Cenitales.
- Candilejas.
- Dimmers.
- Colores y efectos computarizados.

4. Tramoya:

- Tramoyistas y su función.

5. Mobiliario y utilería (atrezzo).

6. Vestuario de época.

7. Elaboración de bocetos, diseño y/o maquetas.

8. Visitas didácticas a teatros y áreas de producción.

9. Maquillaje:

- Definición de maquillaje y panorama histórico del mismo
- Estructura del cráneo
- Músculos de la cara
- Características de la piel y su cuidado
- Expresión facial
- Teoría del color
- Presentación de materiales
- Reglas fundamentales del maquillaje

10. Técnicas del uso del maquillaje

- Perspectiva y color del maquillaje en el rostro
- Uso de correctores (Maquillaje social)
- Edades
- Razas
- Maquillaje de fantasía
- Animales

11. Maquillajes específicos:

- Máscaras
- Kabuki
- Esperpento
- Estilos
- Paisajes
- Creación libre (Individual y/o colectiva)

12. La máscara:

- Introducción al estudio de la máscara de yeso
- Materiales
- Técnica y elaboración del negativo
- Elaboración de máscaras con diversos materiales.
 - Uso de latex

13. Peluquería:

- Introducción
- Materiales
- Técnica y elaboración de postizos
- Técnica y elaboración de pelucas

BIBLIOGRAFÍA Y RECURSOS DIDÁCTICOS:

Bronnikov, A. Luminotecnia teatral. Domingo Cortizo Editor, Argentina, 1984.

Dirección, producción y maquillaje teatrales. IMSS, México, 1986.

Livschitz, P. A. Temkin, Maquillaje teatral, pelucas. Domingo Cortizo Editor, Argentina, 1979.

Los recursos técnicos del teatro. Ed. Oriente, Cuba, 1987.

Margarite, Padia. Máscaras. Escenología.

Stahl, Leroy, Producción teatral. Ed. Pax México, México, 1985.

ASIGNATURA: Elementos básicos del drama.

LÍNEA CURRICULAR: Teórica.

MODELO EDUCATIVO: Emergente

MÉTODOS: Interdependencia positiva, interacción cara a cara, responsabilidad individual y monitoreo del profesor, desarrollo de habilidades sociales, responsabilidad grupal, autoevaluación grupal e individual.

INTELIGENCIAS A DESARROLLAR: Lógica- Matemática, lingüístico-verbal, espacial, interpersonal, intrapersonal, naturalista.

Objetivos generales:

- Analizará los diferentes textos dramáticos con el fin de que distinga la estructura y las relaciones entre sus elementos.

Contenidos:

1. Definición de análisis de textos dramáticos.
2. Definición de géneros literarios: épico, lírico y dramático.
3. Elección y análisis de una obra, se sugiere una comedia o melodrama.
4. Marco histórico del autor y de la obra.
5. Anécdota.
6. Idea del autor (tema).
7. Conflicto dramático.
8. Definiciones de: Género, estilo y lenguaje.
9. Estructura: planteamiento, nudo, desenlace.
10. Función de personajes: antagonista, protagonista, secundarios.
11. Retrato: social, psicológico, físico.
12. Tipos.
13. Secuencias por acciones.

BIBLIOGRAFÍA Y RECURSOS DIDÁCTICOS:

Alatorre, Claudia Cecilia. Análisis del drama. Escenología. México 1989

Andueza, María. Análisis de obras de teatro 1. La tragedia griega. Ed. Kapelmex, México, 1997.

Bentley, E. La vida del drama. Ed. Piados, México, 1995.

Beristaín, Helena. Análisis estructural del relato literario. Limusa-UNAM, 1974.

- Cevallos, Edgar. Principios de la construcción dramática. Colección Escenología. México 1990.
- Essli, Martín. La estructura del drama. INBA-Cultura-SEP, 1983.
- Fulmar, José Luis. Teatro ilustrativo. IMSS.
- Hyman, Ronald. Como leer un texto dramático. UAM-Colección Molinos de Viento. México 1990.
- Kowsan, Tadeus. El signo en el teatro. INBA-Cultura SAD.
- Lajos, Egri. Cómo escribir un drama. CUEC-UNAM-México.
- Lawson, Jhon. Teoría y técnica de la dramaturgia. CUEC-UNAM. Manual No. 10.
- Lozano, Lucero. Análisis y comentarios de textos literarios II. Porrúa.
- Mayrah, Daniel. El discurso teatral de Rodolfo Usigli. Del signo al discurso. INBA-CITRU, México, 1993.
- Ribera, Virgilio A. La composición dramática. México, UAM Colección Escenología. México.1989.
- Román Calvo, Norma. Una propuesta para la formación de actores. Colección Escenología.
- Toro, Alfonso de. Texto-Mensaje-Recipiente. Análisis semiótico-estructural de textos narrativos, textos dramáticos y textos líricos de la literatura española, hispanoamericana y francesa de los siglos XVI, XVII y XX. Ed. Galerna, Argentina, 1990.
- Villacañas Berlanga, José L. Tragedia y teodicea de la historia. El destino de los ideales de Lessing y Schiller, La balsa de la Medusa. Visor, España, 1993.
- Write. Para comprender el teatro actual. F.C.E. Breviarios. México. 1982.

ASIGNATURA: HISTORIA Y APRECIACIÓN DE LAS ARTES II

LÍNEA CURRICULAR: Teórica

MODELO EDUCATIVO: Emergente

METODOS: Interdependencia positiva, interacción cara a cara, responsabilidad individual y monitoreo del profesor, desarrollo de habilidades sociales,, responsabilidad grupal, autoevaluación grupal

INTELIGENCIAS A DESARROLLAR: Lógica- Matemática, lingüístico-verbal, espacial, interpersonal, intrapersonal , naturalista,musical.

OBJETIVOS GENERALES

- Se familiarizará con las obras y estilos característicos del arte contemporáneo, tanto en pintura, como en escultura, arquitectura música, danza, teatro y literatura.
- Analizará algunas obras de arte en relación a los procesos de ruptura.
- Establecerá criterios en clase (éstos pueden ser provisionales) que permitan diferenciar una tendencia de otra, a partir de los códigos puramente visuales.

CONTENIDOS:

1. Los fundamentos del arte moderno. Ruptura con las influencias históricas y explotación de las actualidades.
 - E. Manet y el heroísmo iconoclasta. Ruptura con la decencia estética y social.
 - Impresionismo. Ruptura con el preciosismo académico a favor del esquema puramente operativo. La fisio-psicología de la percepción.
 - El simbolismo. Ruptura con los preceptos de la filosofía positivista. Intentos de recuperación del arte idílico y clásico. (La escuela victoriana).

- Art Nouveau. Ruptura esclerótica contra la cultura de masas y la sociedad de consumo.
2. Las primeras vanguardias.
- Rupturas con la academia y el clasicismo temático.
 - Abstracción. Ruptura con la independencia estética-realismo. La simplificación: Bauhaus.
 - Expresionismo. Ruptura con la percepción externa a favor de la sensación interior.
 - Primitivismo. Ruptura con los rigores formales y estructurales de la obra.
 - Cubismo. Ruptura con las fuentes académicas de inspiración estética, y búsqueda de nuevas fuentes. Refuerzo de la percepción compositiva planimétrica.
 - Surrealismo. Ruptura con los preceptos de realidad e ingreso al ámbito de la incoherencia.
 - Fauvismo. Ruptura con los esquemas sutiles.
 - Futurismo. Ruptura con los esquemas aparentemente estáticos.
 - Art deco. Ruptura con la morbidez modernista.
 - Dadaísmo. Ruptura con las reglas de lo establecido.
 - El realismo socialista. Resistencia a la evolución de los procesos artísticos.
3. Vanguardias de la post-guerra. Hacia la búsqueda de una nueva estabilidad. Ruptura con París y nacimiento de Nueva York como Capital del Arte.
- El expresionismo abstracto.

- La “Action Painting”.
- Nacimiento del “Color Field”.
- Resurgimiento de los maestros europeos.
- Existencialismo.
- “Arte Povera”.
- Informalismo.
- Expresionismo abstracto europeo.
- Renacimiento del arte figurativo.
- El arte COBRA.
- El “Pop Art” y el nuevo realismo.
- El ensamble, la instalación, el “Happening”,

4. La reacción post-moderna. (Las post-vanguardias). Ruptura con el mercantilismo y la idolatría de la obra de arte en tanto que objeto.

- Rupturas con la censura.
- El Punk.
- Liberación sexual.
- La abstracción post-pictórica: los procedimientos de desmaterialización.
- Protominimalismo.
- Supervivencia geométrica.
- La pintura “Color Field”.
- La pintura “Hard Edge”.
- Minimalismo.
- Arquitectura “New Wave”.
- Arte luminocinético.

- Arte conceptual.
- El “performance”.
- El “Process Art”.
- El “Land Art”.
- El deconstructivismo”.

5. El eclecticismo estilístico de finales del siglo. XX. Ruptura con el antimercantilismo post-modernista. Rescate de procedimientos tradicionales y recuperación de la obra plástica como importante elemento de consumo.

- Neo-realismo.
- El patrón decorativo.
- La “New Image”.
- Figuratismo Abstracto.
- Graffiti y Ghetto.
- Neo-expresionismo.
- Neo-abstracción.
- Neo-conceptualismo.
- Neo-Geo. (Apariencia mercantilista).

IBLIOGRAFÍA Y RECURSOS DIDÁCTICOS:

Calabrese, Omar. Cómo se lee una obra de arte. Ed. Cátedra. Madrid. 2001

Ferrer, Jordi. Historia de la Literatura Universal. Editorial Optima, Barcelona.2002.

Fleming, William. Arte, música e ideas. Interamericana, México.1981.

Gombrich, Ernst H. Historia del Arte. Alianza Editorial. Madrid. 1988.

Historia del Arte. Colección Salvat Editores de México.

Hunter, San. Hunter-Jhon Jacobos, Daniel. Modern art. Harry N. Abrams. Inc. Publisher New York.

Lagoutte, Daniel. Enseigner les arts plastiques. Hachette, Éducation, París 1991.

Lagoutte, Daniel. La Valise Musée. Textos y material didáctico. Hachette, Éducation, París 1991.

Lagoutte, Daniel. Les arts Plastiques: Continus, enjeux et finalites. Edicions Armand Colin. París, 1997.

Lazzotti, Lucia. Educación Visual en la Escuela. Mare Nostrum. Ediciones Didácticas S.A., Madrid. 1994.

5.2.3 Etapa de Integración

Tercer año

5.2.1.1 Artes Plásticas

ASIGNATURA: TALLER DE EXPERIMENTACIÓN PICTÓRICA

LÍNEA CURRICULAR: Práctica

MODELO EDUCATIVO: Emergente

MÉTODOS: Interdependencia positiva, interacción cara a cara, responsabilidad individual y monitoreo del profesor, autoevaluación grupal e individual.

INTELIGENCIAS A DESARROLLAR: Lógica- Matemática, espacial, interpersonal, intrapersonal, naturalista, corporal-kinestésica.

OBJETIVOS GENERALES:

- Reconocerá la pintura como un lenguaje comunicativo.
- Aplicará los conocimientos y experiencias adquiridos en las otras materias para configurar un lenguaje pictórico propio: dibujo, color, composición.
- Explotará los recursos de la imaginación.

- Desarrollará el pensamiento en imágenes.
- Aprenderá a estructurar una obra con áreas consecutivas o independientes de color.
- Manejará diversas técnicas en sus extremos y procurar soluciones.
- Favorecerá los tiempos del ejercicio pictórico (Reincidencias)
- Experimentará distintas posibilidades de aplicación de los materiales.
- Profundizará en las relaciones asociativas dentro de la obra.
- Reforzará el concepto de trabajo grupal.
- Reflexionará sobre los resultados.
- Superará las dificultades en la elección del tema.
- Asociará los procesos comunicativos a la expresión visual.
- Establecerá un sentido propio a la obra por medio de la asociación.
- Establecerá la obra como un elemento completo y autosuficiente.
- Refinará el procedimiento perceptivo-representativo.
- Comprenderá la importancia de la presentación. (El marco de referencia).
- Comprenderá el objetivo del artista: la perfección plástica y la gracia

CONTENIDOS:

1. La elección, delimitación y organización del tema.
2. El lenguaje como proceso intermediario de la representación.
3. El proceso de figuración y de significación.
4. El sentido de figura y fondo establecido por la dinámica atencional.
5. La organización de la imagen sujeta a un formato predeterminado:
 - Del todo a las partes.
 - De las partes al todo.
6. Esquemas reversibles.

7. Modelado cromático de un fondo.
8. Modelado cromático de una figura.
 - Realizar los ejercicios con técnicas al agua. Al aceite, a la barra y mixtas, alternativamente.
9. Modelado cromático de figuras dentro de un fondo predeterminado.
10. Atmosferización cromática de un conjunto.
11. El concepto de limpieza en el trabajo.
 - Aplicación de las mezclas.
 - Las mezclas inconvenientes.
 - Yuxtaposición de las mezclas.
 - Las yuxtaposiciones inconvenientes.
 - Soluciones.
12. Ensayos con técnicas a la barra. (Crayolas, pastel, lápices de color).
13. Ensayos con técnicas al agua. (Vinílica, gouache, acrílico) ensayos con técnicas al aceite. (Esmalte, óleo)
14. Ensayos con técnicas mixtas y collage.
15. El trabajo colectivo.
 - ❖ Evitar los solventes orgánicos fuertes.

BIBLIOGRAFÍA Y RECURSOS DICÁCTICOS:

Bogis Liom, A. Técnica del óleo, Una creación de L.E.D.A. Las ediciones de Arte. Barcelona.

Dally, Terence. Guía completa de ilustración y diseño (técnicas y materiales). Hermann Blume.

Dörner, Max. Los materiales de la pintura.

Galton, Jeremy. Enciclopedia de técnicas de pintura al óleo. Galton.

Guía completa de pintura y dibujo. Técnicas y materiales. Hermann Blume.

Leroy Vicomte, Jean. Técnicas y materiales de la pintura

Mayer, Ralph. Materiales y Técnicas del Arte. Hermann Blume.

Smith, Stand. Cómo dibujar y pintar. Hermann Blume.

ASIGNATURA: TALLER DE EXPERIMENTACIÓN ESCULTÓRICA II

LÍNEA CURRICULAR: Práctica

MODELO EDUCATIVO: Emergente

METODOS: Interdependencia positiva, interacción cara a cara, responsabilidad individual y monitoreo del profesor, autoevaluación grupal e individual.

INTELIGENCIAS A DESARROLLAR: Lógica- Matemática, espacial, interpersonal, intrapersonal, naturalista, corporal-kinestésica.

OBJETIVOS GENERALES:

- Desarrollará la capacidad de elegir un material y un procedimiento ideales, a partir de una propuesta personal.
- Conocerá diversas posibilidades experimentales a partir del contacto con distintos tipos de materiales, herramientas y procedimientos.
- Manejará ejercicios diseñados por el estudiante con base a la interpolación y en función del conocimiento y las destrezas adquiridas.
- Experimentará las nociones básicas de volumen, objetualidad y extensión.
- Desarrollará la sensibilidad, la fantasía y lo imaginario vinculados a la noción básica de “lo escultórico”.
- Refinará la psicomotricidad y la precisión.

CONTENIDOS:

1. Expresión básica.
 - Personas, objetos, plantas, lugares, situaciones.

2. Sensibilización hacia lo “escultórico”:
 - Volumen: proporción, ubicación y trazo.
 - Objetualidad:, volumetría, corporeidad.
 - Extensión (dinámica atencional): verticalidad, horizontalidad, arriba – abajo.
 - Cardinalidad, izquierda, derecha, frente, atrás.
3. Diversificación de las posibilidades:
 - Cambio de material.
 - Cambio de procedimiento (abordaje del mismo material).
 - De acciones plásticas significativas.
4. Definición de la forma, en función de una intención o deseo.
5. Determinación de los procesos técnicos y el material.
6. Realización de la obra. Pulcritud de los acabados.
7. Análisis de la obra escultórica (Visitas a museos).
 - ❖ En el primer semestre se trabajará en una obra individual y en el segundo, una obra colectiva.

BIBLIOGRAFÍA Y RECURSOS DIDÁCTICOS:

Beljon, J.J. Gramática del Arte. Celeste, Ediciones. Madrid, 1993.

Lagoutte, Daniel. Enseigner les Arts Plastiques. Hachette Éducation. París, 1994.

Lagoutte, Daniel. Les Arts Plastiques: contenus, enjeux et finalités. Ediciones Armand Collin Mason. París. 1997.

ASIGNATURA: TALLER DE EXPERIMENTACIÓN GRÁFICA II

LÍNEA CURRICULAR: Fotografía

MODELO EDUCATIVO: Emergente

METODOS: Interdependencia positiva, interacción cara a cara, responsabilidad individual y monitoreo del profesor, autoevaluación grupal e individual.

INTELIGENCIAS A DESARROLLAR: Lógica- Matemática, espacial, interpersonal, intrapersonal, naturalista, corporal-kinestésica.

OBJETIVOS GENERALES:

- Desarrollará la creatividad y el sentido de la expresión a través de los procedimientos gráficos.
- Conocerá los diferentes tipos de procedimientos de la fotografía que existen.
- Favorecerá el desarrollo de criterios de unicidad y reproducción múltiple.
- Entrará en contacto con la obra plástica elaborada con los procedimientos estudiados (aplicaciones).
- Se apropiará de las técnicas y procedimientos propios de la fotografía.
- Conocerá diferentes soportes distintos al papel.
- Utilizará los elementos propios de la fotografía.

COTENIDOS:

El taller parte de una visión integral de la fotografía como medio de producción de imágenes, a partir de la consideración de sus tres dimensiones: Técnica (mediante el aprendizaje de la técnica fotográfica como punto de partida); Estética (mediante la revisión de las imágenes producidas por los autores más representativos del medio) y Práctica (mediante el trabajo concreto de los alumnos).

Materiales: Es necesario contar con una cámara fotográfica no automática (preferiblemente de tipo “reflex”), y la disponibilidad de un rollo fotográfico de película color y el procesado de las imágenes, en el caso del primer módulo; y dos o tres para el segundo.

1. Introducción a la Fotografía

- * Importancia de la imagen fotográfica
- * Apreciación de una fotografía por su valor histórico, documental, artístico, comunicacional, sentimental, etc.

2. La luz

- * Propiedades físicas de la luz
- * El sentido de la vista y la cámara fotográfica
- * La luz y la fotosensibilidad

3. Principios de la Fotografía

- * Breve historia de la fotografía
- * Desarrollo de la cámara fotográfica

4. La cámara fotográfica

- * Tipos y formatos de cámaras y películas fotográficas
- * Partes de la cámara fotográfica y accesorios
- * Velocidad de obturación
- * Profundidad de campo
- * Cálculo de exposición selectiva
- * Clave alta, baja y punto medio

5. Composición Básica

- * Elementos básicos de composición Análisis de imágenes
- * Composición para fotografía para blanco y negro

6. Revelado e impresión en b/n

Sede: Laboratorio Tamaulipas 219-1, La Condesa

- * Proceso de Revelado en B y N
- * Evaluación de negativos

- * Proceso de positivado y revelado de papel
- * Tipos y acabados de papel fotográfico
- * Equipos y materiales
- * Obtención de hoja de contacto
- * Ampliación. Ampliación 8x10"
- * Retoque y coloreado a mano
- * Virado a sepia
- * Impresión con textura
- * Caja estenopeica

7. La fotografía en México

- * Grandes Maestros

8. La fotografía actual

- * La fotografía digital y nuevas tecnologías
- * Retroalimentación

BIBLIOGRAFÍA Y RECURSOS DIDÁCTICOS:

1. Bradshaw, Iam S. Pro-Technique of Creative Photo HP Books. Arizona, U.S.A. 1987.
2. Bass, Alberto: El Proceso Creativo Editora Hoy. Santo Domingo. 1997.
3. García, Wilfredo: Fotografía, un arte para nuestro siglo Gra Marinas, S.A. Barcelona, España. 1981.
4. Hed Gecoe, John: La Fotografía Creativa H. Blime Ediciones. Madrid, España. 1979.
5. Jonas, Paul: La Composición Fotográfica Ediciones Daimon. Madrid, España. 1981.

6. Londón, Bárbara: Fotografía Little Brown Company. New York. U.S.A.
1985

ASIGNATURA: DIBUJO III

LÍNEA CURRICULAR: Teórico-práctica

MODELO EDUCATIVO: Emergente

METODOS: Interdependencia positiva, interacción cara a cara, responsabilidad individual y monitoreo del profesor, autoevaluación grupal e individual.

INTELIGENCIAS A DESARROLLAR: Lógica- Matemática, espacial, interpersonal, intrapersonal, naturalista, corporal-kinestésica.

OBJETIVOS GENERALES:

- Desarrollará el pensamiento en imágenes.
- Fortalecerá la correspondencia figuración-realización.
- Desarrollará el pensamiento crítico sobre el resultado.
- Reforzará la comprensión de la dinámica atencional y el punto de vista como elementos que agregan características a la forma que ésta no posee.
- Valorará el arte como medio de comunicación.
- Perfeccionará en lo posible la relación voluntad-resultado. (Crear conciencia de esta dificultad en los momentos tempranos del ejercicio plástico).

CONTENIDOS:

1. Profundización sobre el ejercicio de translación de lo observado al esquema.
2. El punto de vista y las variables perceptivas.
3. Crítica y auto-crítica sobre los resultados.
4. Dibujos de formas dinámicas y formas abiertas (confrontar una dificultad):
 - Objetual.
 - Animal.

- Humana.
5. Combinar diferentes figuras con el fin de modificar su significado.
 6. Integración del concepto dibujo / significado:
 - Paisaje + emoción.
 - Animal + sentimiento.
 - Nombre + identidad. (Mitológica, religiosa, erótica, histórica, etc).
 7. El aporte de la memorización.
 8. Juego de la representación difícil:
 - El retrato: frente y dorso.
 - El autorretrato
 9. Análisis crítico de los resultados.
 10. Utilización del método Betty Edwards para facilitar el proceso.
 11. Discernimiento sobre los elementos significativos del parecido.
 12. Análisis y replanteamientos con ayuda del profesor.
 13. Transformación de diversas experiencias sensoriales al lenguaje visual:
 - Oído-imagen.
 - Gusto-imagen.
 - Tacto-imagen.
 - Olfato-imagen.
 14. Restituir a la imagen los valores no visuales por medio de la asociación.

BIBLIOGRAFÍA Y RECURSOS DIDÁCTICOS:

Edwards, Betty. Aprender a dibujar. Un método garantizado, Hermann Blume.

Lagoutte, Daniel. Enseigner les Arts Plastiques. Hachette. París, Francia.

Lagoutte, Daniel. Les Arts Plastiques. Contenus enjeux et finalités. Ediciones Armand Collin. París, Francia. (traducción: Instituto Nacional de Bellas Artes).

Lazzotti, Lucia. Educación Plástica y Visual. Mare Nostrum. Ediciones didácticas. Madrid, España.

Parini, Pino. I Percorsi dello Sguardo. Edizioni Artemisia. Ancona, Italia.

Scott, Robert Gillam. Fundamentos del diseño. Limusa S.A. de C.V.

ASIGNATURA: COMPOSICIÓN Y PROFUNDIDAD PLÁSTICA II

LÍNEA CURRICULAR: Teórico-práctica

MODELO EDUCATIVO: Emergente

MÉTODOS: Interdependencia positiva, interacción cara a cara, responsabilidad individual y monitoreo del profesor, autoevaluación grupal e individual.

INTELIGENCIAS A DESARROLLAR: Lógica- Matemática, espacial, interpersonal, intrapersonal, naturalista, corporal-kinestésica.

OBJETIVOS GENERALES:

- Conocerá y aprenderá a organizar los distintos tipos de recurrencias propios del lenguaje visual, tanto de una manera sensible como de una manera racional.
- Explotará en sus trabajos prácticos, las aportaciones que este conocimiento le brinde, con el fin de crear artificialmente relaciones sensibles entre las partes y la totalidad de la obra, para que ella genere la sensación de armonía. (Estas recurrencias se encuentran tanto en los esquemas racionales como en los intuitivos, y pueden responder tanto a las precisiones euclidianas como a las autosemejanzas indeterminables del fractal).
- Comprenderá y aplicará los principios de polivalencia perceptiva.

- Aprenderá a conducir su vista y aquélla del espectador sobre el esquema plástico en circuitos unificantes de desplazamiento de la mirada dentro del mismo.
- Conocerá y comparará algunas recurrencias aplicadas a otros ámbitos artísticos, como son: la música (compases, claves, tonalidades, ritmos, rondó,...), la literatura (métrica, rima, anáforas, aliteraciones, asonancias, simetrías, ritmos binarios,...), la danza (pasos, cadencias, ritmos, posiciones,...),el teatro (cadencias, ritmos, iluminación, escenografías, entonaciones, secuencias,...).
- Combinará y aplicará los recursos plásticos que favorecen la percepción de profundidad en el plano, a base de ejercicios repetitivos y combinatorios de los recursos aprendidos.

En este segundo curso se trabajará con las recurrencias conceptuales y la aplicación de las claves.

CONTENIDOS:

1. Las recurrencias conceptuales.
 - Representación de elementos distintos procedentes de campos comunes.
 - Asociación de elementos para representar ideas.
 - Explotación del símbolo
2. El intercalado de claro – oscuro como indicador de profundidad en el plano.
3. Los acentos no recurrentes y su ubicación.
 - Enriquecimiento de los esquemas sin ruptura de la unidad.
4. El concepto de peso visual en los esquemas bi y tridimensionales.
 - El valor de atención.

- Determinación de un fondo a partir de las características de las figuras.
- Determinación de las figuras a partir de las características de un fondo.
- Explotación de las claves tonales.
- Las cargas de interés por efecto de la identificación.
- La energía de atracción.
 - Organización de las fuerzas de contraste.
 - Organización de las jerarquías entre cualidades visuales.
 - El efecto de balanza visual.

5. Las recurrencias literarias.

- Métrica.
- Rima.
- Anáfora.
- Aliteración.
- Asonancia.
- Ritmo binario.
- Simetría.

BILIOGRAFÍA Y RECURSOS DIDÁCTICOS:

Donis, A. Dondis, La sintaxis de la imagen. Gustavo Gilli, S.A.

Kandinsky, W. Punto y Línea sobre el plano. Ediciones. Coyoacán S.A. de C.V.

Manfred, Maier. Procesos elementales de proyectación y configuración. Gustavo Gilli, S.A.

Ocampo, Estela. Martí Peran. Teoría del Arte. Icaria.

Scott, Robert Gillam. Fundamentos del Diseño. Limusa.

Valmori, Santos. Aura Mesura.

Algún libro de introducción a la estilística y uno de poesía.

ASIGNATURA: HISTORIA Y APRECIACIÓN DE LAS ARTES III.

LÍNEA CURRICULAR: Teórica

MODELO EDUCATIVO: Emergente

MÉTODOS: Interdependencia positiva, interacción cara a cara, responsabilidad individual y monitoreo del profesor, desarrollo de habilidades sociales,, responsabilidad grupal, autoevaluación grupal

INTELIGENCIAS A DESARROLLAR: Lógica- Matemática, lingüístico-verbal, espacial, interpersonal, intrapersonal , naturalista,musical.

OBJETIVOS GENERALES:

- Conocerá las tendencias prehispánicas, virreinales, modernas y contemporáneas de las artes en México (Plástica, arquitectónica, dancística, musical, teatral y literaria).
- Aprenderá a explotar las propuestas de los artistas en el trabajo propio.
- Reconocerá el ámbito cultural en que se vive y su procedencia.
- Vinculará algunas expresiones actuales con el pasado.
- Aprenderá a reconocer las tendencias por sus características perceptibles.
- Desarrollará la capacidad de disfrutar la obra actual con base a sus relaciones con el ámbito ideológico, creativo y expresivo.

CONTENIDOS:

Historia del Arte en México.

1. El arte prehispánico.
 - Los primeros pobladores
 - Las primeras civilizaciones

- Las grandes culturas mesoamericanas
2. El arte Virreinal.
 - El origen de la Nueva España
 - Estilo renacentista en la Nueva España
 - El Arte Barroco
 - El Neoclásico.
 3. El arte en México durante el siglo XIX.
 4. El modernismo en México.
 5. Los grandes maestros de la plástica
 6. El siglo XX.
 - El Nacionalismo en las Artes
 7. El arte contemporáneo. Trabajo sobre distintas obras (arquitectónicas, escultóricas, pictóricas y de artes aplicadas) de diversos artistas y tendencias contemporáneos.

BIBLIOGRAFÍA Y RECURSOS DIDÁCTICOS:

- Calabrese, Omar. Cómo se lee una obra de arte. Ed. Cátedra. Madrid. 2001
- Ferrer, Jordi. Historia de la Literatura Universal. Editorial Optima, Barcelona.2002.
- Fleming, William. Arte, música e ideas. Interamericana, México.1981.
- Gombrich, Ernst H. Historia del Arte. Alianza Editorial. Madrid. 1988.
- Lozano, José Manuel. Historia del Arte. C.E.C.S.A. México 1982.
- Marangoni, Matteo. Para saber ver cómo se mira una obra de arte. Editorial Optima. Barcelona. 2002.
- Prette, Maria Carla. Historia Ilustrada del Arte. Susaeta. Madrid. 2002.
- Prette, Maria Carla. Leer el Arte. Susaeta. Madrid. 2002.
- Schwanitz, Dietrich, La cultura. Todo lo que hay que saber. Taurus. Madrid. 2002.

Wölfflin, Heinrich. Conceptos fundamentales de Historia del Arte. Editorial Optima, Barcelona.2002.

Historia del Arte. Colección Salvat Editores de México.

Hunter, San. Hunter-Jhon Jacobos, Daniel. Modern art. Harry N. Abrams. Inc. Publisher New York.

Lagoutte, Daniel. Enseigner les arts plastiques. Hachette, Éducation, París 1991.

Lagoutte, Daniel. La Valise Musée. Textos y material didáctico. Hachette, Éducation, París 1991.

Lagoutte, Daniel. Les arts Plastiques: Continus, enjeux et finalites. Edicions Armand Colin. París, 1997.

Lazzotti, Lucia. Educación Visual en la Escuela. Mare Nostrum. Ediciones Didácticas S.A., Madrid. 1994.

Toussaint, Manuel. Historia del Arte en México. Fondo de Cultura Económica, México.

5.2.1.2 Danza

GÉNERO DANCISTICO: CLÁSICO / CONTEMPORÁNEO / FOLKLORE

ASIGNATURA: RECURSOS ESCÉNICOS (TRONCO COMÚN)

LÍNEA CURRICULAR: PRÁCTICA

MODELO EDUCATIVO: Emergente

MÉTODOS: Interdependencia positiva, interacción cara a cara, responsabilidad individual y monitoreo del profesor, desarrollo de habilidades sociales, responsabilidad grupal, autoevaluación grupal e individual.

INTELIGENCIAS A DESARROLLAR: Lógica- Matemática, lingüístico-verbal, espacial, interpersonal, intrapersonal, naturalista, musical, corporal-kinestésica.

OBJETIVOS GENERALES:

- Conocerá los elementos técnicos que intervienen en el diseño y elaboración de la producción escénica, así como su realización.
- Conocerá las técnicas básicas para el manejo adecuado y específico de los materiales en la producción dancística.
- Aplicará las técnicas básicas del maquillaje teatral en la caracterización de diferentes personajes.
- Diseñará y realizará diferentes tipos de peluquería y mascarar aplicadas al tipo y estilo del trabajo escénico.

Contenidos:

- Vestuario de época.
- Elaboración de bocetos, diseño y/o maquetas.
- Visitas didácticas a teatros y áreas de producción.
- Maquillaje:
 - Definición de maquillaje y panorama histórico del mismo
 - Estructura del cráneo
 - Músculos de la cara
 - Características de la piel y su cuidado
 - Expresión facial
 - Teoría del color
 - Presentación de materiales
 - Reglas fundamentales del maquillaje
- Técnicas del uso del maquillaje
- Perspectiva y color del maquillaje en el rostro
- Uso de correctores (Maquillaje social)

- Edades
- Razas
- Maquillaje de fantasía
- Animales
- Maquillajes específicos:
- Máscaras
- Kabuki
- Esperpento
- Estilos
- Paisajes
- Creación libre (Individual y/o colectiva)
- La máscara:
- Introducción al estudio de la máscara de yeso
- Materiales
- Técnica y elaboración del negativo
- Elaboración de máscaras con diversos materiales.
 - Uso de latex
- Peluquería:
- Introducción
- Materiales
- Técnica y elaboración de postizos
- Técnica y elaboración de pelucas

BIBLIOGRAFÍA Y RECURSOS DIDÁCTICOS:

Bronnikov, A. Luminotecnia teatral. Domingo Cortizo Editor, Argentina, 1984.

Dirección, producción maquillaje teatrales. IMSS, México, 1986.

Livschitz, P. A. Temkin, Maquillaje teatral, pelucas. Domingo Cortizo Editor, Argentina, 1979.

Los recursos técnicos del teatro. Ed. Oriente, Cuba, 1987.

Margarite, Padia. Máscaras. Escenología.

Stahl, Leroy, Producción teatral. Ed. Pax México, México, 1985.

GÉNERO DANCISTICO: CLÁSICO

ASIGNATURA: TÉCNICA DE LA DANZA II

LÍNEA CURRICULAR: PRACTICA

MODELO EDUCATIVO: Emergente

MÉTODOS: Interdependencia positiva, interacción cara a cara, responsabilidad individual y monitoreo del profesor, desarrollo de habilidades sociales, responsabilidad grupal, autoevaluación grupal.

INTELIGENCIAS A DESARROLLAR: Lógica- Matemática, espacial, interpersonal, intrapersonal , naturalista, musical, corporal-kinestésica.

OBJETIVOS GENERALES:

- Desarrollará la fuerza y coordinación necesarias para ejecutar correctamente los movimientos y pasos básicos de la danza clásica contenidos en el programa.

CONTENIDOS:

1. Movimientos y pasos básicos:

- Battement soutenu partiendo de 5ª posición. Relevé a todas direcciones en barra.
- Soutenu en tournant de 5ª posición en centro.
- Battement soutenu en tournant partiendo de tendu y petit developpé a lado en barra y centro en dedans y en dehors.

- Battement fondu a relevé a todas direcciones en centro.
- Ballonné con relevé a todas direcciones en centro.
- Piqué a cou de pied en todas direcciones en barra.
- Chassé par terre derrière en barra.
- Chassé par terre en todas direcciones en centro.
- Rond de jambe par terre a plié por mitades en dehors y en dedans en barra.
- Rond de jambe par terre a plié completo en dehors y en dedans en barra.
- Grand rond de jambe a l'air en dehors y en dedans por mitades en barra y centro.
- Grand rond de jambe a l'air completo a 45° y 90° en dehors y en dedans en barra y centro.
- Grand rond de jambe a l'air a demi-plié por mitades a 45° y 90° en barra y centro.
- Grand rond de jambe a l'air a demi-plié completo a 45° y 90° en barra y centro.
- Rond de jambe a l'air a demi-plié en dehors y en dedans en barra y centro.
- Petit battement en relevé en barra.
- Battement battu devant y derrière en barra.
- Relevé lent y developpé con y a relevé a todas direcciones en barra.
- Relevé lent y developpé con y a demi-plié a todas direcciones en centro.
- Battement frappé simples y dobles a relevé en todas direcciones en barra.
- Tombé a cou de pied adelante y atrás pasando a 5ª posición relevé en barra y centro.

- Promenade en dehors a cou de pied y passé por medio giro y completo en barra y centro.
- Preparación de pirouette en dehors de 4ª posición y 5ª posición por cuartos de giro, por medios y giro completo, en barra y centro.
- Pas de basque en dehors y en dedans.

2. Allegro:

- Temps levé a cou de pied adelante y atrás en barra y centro.
- Ballonné sauté a todas direcciones en barra y centro.
- Doble assemblé dessus y dessous en barra y centro.
- Sissone fermé en arrière y a la seconde, hasta dos continuos.
- Jeté sauté dessus u dessous en barra y centro.
- Changement de pie en tournant por ¼, y medio giro.
- Tour a l'air simple.
- Echappé battu al abrir y cerrar en barra y centro.
- Pas royale en barra y centro.
- Entrechat quatre en barra y centro.
- Sissionne ouvert en avant terminado al arabesque a l'air.
- Pas chassé sauté en avant.

BIBLIOGRAFÍA Y RECURSOS DIDÁCTICOS:

Bazarova, Nadezhda, et. al. El abc de la Danza Clásica. Anabella Roldán, Santiago de Chile, 1997.

Beumont, Cyril William. A manual of the theory and practice classical theatrical dancing. Dover New York, 1975

Chao, Graciela. Metodología de la danza moderna. Guía de estudio. Ministerio de cultura, La Habana, 1980

Haw Bedford, Jane. La importancia de un buen calentamiento. En Educación Artística NO. 11, INBA, México, 1995.

Lawson, Joan. Enseñanza a bailarines jóvenes: coordinación muscular en ballet clásico. México. s/año.

Lourdes, Jean. Educación Psicomotriz y actividades físicas. Científico médica, Barcelona, 1973.

Meza González, Socorro, La aplicación de la técnica Graham. En Educación Artística No. 5, INBA, México, 1999.

Thomason, Elvind. Anatomy and kinesiology for ballet teachers. Dance books, 1996.

Vaganova, Agripina. Las bases de la danza clásica. Centurión. Buenos Aires. s/a.

GÉNERO DANCISTICO: CONTEMPORANEO

ASIGNATURA: TÉCNICA DE LA DANZA II

LÍNEA CURRICULAR: PRACTICA

MODELO EDUCATIVO: Emergente

METODOS: Interdependencia positiva, interacción cara a cara, responsabilidad individual y monitoreo del profesor, desarrollo de habilidades sociales, responsabilidad grupal, autoevaluación grupal.

INTELIGENCIAS A DESARROLLAR: Lógica- Matemática, espacial, interpersonal, intrapersonal , naturalista, musical, corporal-kinestésica.

OBJETIVOS GENERALES:

- Desarrollará las habilidades corporales a partir de un mínimo nivel técnico.
- Iniciará la búsqueda del lenguaje dancístico contemporáneo de acuerdo a sus prioridades.

CONTENIDOS:

1. Repaso del material estudiado.

2. Profundizar y ampliar el conocimiento de los elementos técnicos.
3. Introducción a la calidad del movimiento:
 - Fraseo, ritmo, ligar, manejo de transiciones, cadencia, ataque, suspensión.
4. Análisis de la contracción-high release.
5. Empleo del enfoque (foco) como punto de apoyo sensorial en la concentración y atención del movimiento para el desarrollo de la proyección.
6. Profundizar en el concepto de espiral, bajo el principio: la fuerza que parte de la pelvis se desarrolla en la columna provocando las espirales.
 - Desarrollo y variaciones partiendo de las secuencias regulares
7. Introducción a las caídas en el piso.
 - Frente, lado, atrás
8. La puntuación musical se convierte en fraseo (frases-semifrases; cadencia-semicadencia). Poner énfasis en el “Y”.
9. Estudio de las fuerzas opuestas y sus movimientos derivados en las secuencias regulares o desarrollo de pequeñas variantes a partir de las mismas (resistencias, conexiones y palancas, basadas en la técnica Graham).
10. Profundizar y ampliar el conocimiento de los elementos técnicos.
 - Cepillados de 1ª posición abierta a las 3 direcciones en los 3 niveles.
 - Cepillados de 1ª posición abierta a las 3 direcciones con espiral.
 - Cepillados de 1ª posición paralela tres niveles al frente y atrás, 1ª y 2ª nivel a los lados.
 - Demi-rond de jambé par terre en dehors y en dedans con espiral.
 - Pequeñas variaciones con contracción simple (puertas).
 - Developpé a 45° y a 90°, tres direcciones.

- Grand battement de 1ª posición abierta, al lado, adelante y atrás.
- 5ª, posición.
- Demi-plié en 5ª, posición abierta.
- Grand-plié en 5ª posición.

11. Brincos:

- Saltos de 1ª y 2ª posición abierta.
- Variaciones.
- Echappé de 1ª posición abierta.

12. Empleo del espacio.

- Direcciones.
- Frente.
- Niveles.
- Enfoques.
- Dinámicas.

BIBLIOGRAFÍA Y RECURSOS DIDÁCTICOS:

Bravo, Guillermina. Primer Ciclo Principiantes I: Primero y segundo trimestre Principiantes II, primero, segundo y tercer trimestre. Programas, material fotocopiado.

Chao, Graciela. Metodología de la danza moderna. Guía de estudio. Ministerio de cultura, La Habana, 1980

Graham, Martha. Syllabus of Graham Movement. Based and enlarged upon a list compiled by Louis Horst and Alice Helpert; omissions are an oversight (1926 – 1929)

Haw Bedford, Jane. La importancia de un buen calentamiento. En Educación Artística NO. 11, INBA, México, 1999.

GÉNERO DANCISTICO: FOLKLORE

ASIGNATURA: TÉCNICA DE LA DANZA II

LÍNEA CURRICULAR: PRACTICA

MODELO EDUCATIVO: Emergente

METODOS: Interdependencia positiva, interacción cara a cara, responsabilidad individual y monitoreo del profesor, desarrollo de habilidades sociales, responsabilidad grupal, autoevaluación grupal.

INTELIGENCIAS A DESARROLLAR: Lógica- Matemática, espacial, interpersonal, intrapersonal , naturalista, musical, corporal-kinestésica.

OBJETIVOS GENERALES:

- Coordinará los movimientos corporales y la combinación de pasos básicos con diferentes estructuras y grados de dificultad.
- Interpretará algunos géneros dancístico-musicales de México que impliquen un nivel complejo de ejecución.

CONTENIDOS:

1. Técnica general de nivel avanzado:

- Colocación y alineación corporal.
- Coordinación rítmico motriz.
- Percepción espacio temporal.
- Pasos básicos: zapateados, deslizados, apoyados, brincados, cruzados.
- Movimientos básicos de faldeo.

2. Montaje de Repertorio:

- Técnica específica del género a trabajar.
- Sones de Mariachi.
- Son jarocho.

- Danza de Apié del Edo. de Tamaulipas.
- Danza de la Pluma del Edo. de Oaxaca o de la Palma del Edo. de Durango o Danza de Sonajeros de Jalisco o Negritos de Puebla.
- Danza de Matlachines (Aguascalientes, Zacatecas, etc.).
- Zapateo Tabasqueño.

Nota: Según se presenten las condiciones se ajustará el montaje y en las danzas a escoger un mínimo de dos; o bien seleccionar otras opciones equivalentes al grado de dificultad.

BIBLIOGRAFÍA Y RECURSOS DIDÁCTICOS:

Álvarez Boada, Manuel. La música popular en la Huasteca Veracruzana. Premio México, 1985.

Campos Ochoa, Moisés. La chilena guerrerense. Instituto Guerrerense de la Cultura, Serie Fuentes #2, México, 1987.

Lavalle Josefina. El jarabe... El jarabe ranchero o jarabe de jalisco. INBA, México, 1988.

Ochoa Serrano, Álvaro. Mitote, fandango y mariacheros. El Colegio de Michoacán, México, 1992.

Saldívar, Gabriel. El jarabe, baile popular mexicano. Anales del Museo Nacional de México, México, 1937.

Stanford, Thomas. El son mexicano. SEP 80/59 F.C.E México, 1984.

GÉNERO DANCÍSTICO: CLÁSICO/CONTEMPORÁNEO/ FOLKLORE

ASIGNATURA: JUEGOS COREOGRÁFICOS Y PRÁCTICAS ESCÉNICAS II

LÍNEA CURRICULAR: PRÁCTICA

MODELO EDUCATIVO: Emergente

METODOS: Interdependencia positiva, interacción cara a cara, responsabilidad individual y monitoreo del profesor, desarrollo de habilidades sociales, responsabilidad grupal, autoevaluación grupal.

INTELIGENCIAS A DESARROLLAR: Lógica- Matemática, espacial, interpersonal, intrapersonal , naturalista, musical, corporal-kinestésica.

OBJETIVOS GENERALES.

- Reconocerá la danza como un medio expresivo.
- Experimentará el proceso del trabajo escénico y mostrará sus resultados ante el público.

CONTENIDOS:

1. El cuerpo expresivo.
2. Movimientos naturales (investigación del movimiento).
3. Libre asociación del movimiento.
4. Improvisación.
5. Estructura y fraseo natural.
6. Elementos del movimiento (Laban).
 - Dimensiones.
 - Planos.
 - Diagonales.
7. Estructura de un trabajo coreográfico.
8. Puesta en escena
9. Selección del repertorio (puede abarcar cualquiera de los propuestos durante la formación).
10. Selección musical.
11. Montaje coreográfico.

12. Selección de vestuario y utilería.
13. Maquillaje.
14. Realización de la práctica escénica.

BIBLIOGRAFÍA Y RECURSOS DIDÁCTICOS:

Bloom, Lynn. El acto íntimo de la coreografía. INBA. Serie investigación de las Artes segunda época, México, 1996.

Durán, Lin. Manual del Coreógrafo. INBA, 1993.

Laban, Rudolf. El dominio del movimiento. Fundamentos, Madrid, 1984.

Laban, Rudolf. Danza educativa moderna. Piados, México, 1991.

ASIGNATURA: HISTORIA Y APRECIACIÓN DE LAS ARTES III.

LÍNEA CURRICULAR: Teórica

MODELO EDUCATIVO: Emergente

MÉTODOS: Interdependencia positiva, interacción cara a cara, responsabilidad individual y monitoreo del profesor, desarrollo de habilidades sociales, responsabilidad grupal, autoevaluación grupal

INTELIGENCIAS A DESARROLLAR: Lógica- Matemática, lingüístico-verbal, espacial, interpersonal, intrapersonal, naturalista, musical.

OBJETIVOS GENERALES:

- Conocerá las tendencias prehispánicas, virreinales, modernas y contemporáneas de las artes en México (Plástica, arquitectónica, dancística, musical, teatral y literaria).
- Aprenderá a explotar las propuestas de los artistas en el trabajo propio.
- Reconocerá el ámbito cultural en que se vive y su procedencia.
- Vinculará algunas expresiones actuales con el pasado.

- Aprenderá a reconocer las tendencias por sus características perceptibles.
- Desarrollará la capacidad de disfrutar la obra actual con base a sus relaciones con el ámbito ideológico, creativo y expresivo.

CONTENIDOS:

Historia del Arte en México.

1. El arte prehispánico.
 - Los primeros pobladores
 - Las primeras civilizaciones
 - Las grandes culturas mesoamericanas
2. El arte Virreinal.
 - El origen de la Nueva España
 - Estilo renacentista en la Nueva España
 - El Arte Barroco
 - El Neoclásico.
3. El arte en México durante el siglo XIX.
4. El modernismo en México.
5. Los grandes maestros de la plástica
6. El siglo XX.
7. El Nacionalismo en las Artes
8. El arte contemporáneo. Trabajo sobre distintas obras (arquitectónicas, escultóricas, pictóricas y de artes aplicadas) de diversos artistas y tendencias contemporáneos.

BIBLIOGRAFÍA Y RECURSOS DIDÁCTICOS:

Calabrese, Omar. Cómo se lee una obra de arte. Ed. Cátedra. Madrid. 2001

Ferrer, Jordi. Historia de la Literatura Universal. Editorial Optima, Barcelona.2002.

- Fleming, William. Arte, música e ideas. Interamericana, México.1981.
- Gombrich, Ernst H. Historia del Arte. Alianza Editorial. Madrid. 1988.
- Lozano, José Manuel. Historia del Arte. C.E.C.S.A. México 1982.
- Marangoni, Matteo. Para saber ver cómo se mira una obra de arte. Editorial Optima. Barcelona. 2002.
- Prette, Maria Carla. Historia Ilustrada del Arte. Susaeta. Madrid. 2002.
- Prette, Maria Carla. Leer el Arte. Susaeta. Madrid. 2002.
- Schwanitz, Dietrich, La cultura. Todo lo que hay que saber. Taurus. Madrid. 2002.
- Wölfflin, Heinrich. Conceptos fundamentales de Historia del Arte. Editorial Optima, Barcelona.2002.
- Historia del Arte. Colección Salvat Editores de México.
- Hunter, San. Hunter-Jhon Jacobos, Daniel. Modern art. Harry N. Abrams. Inc. Publisher New York.
- Lagoutte, Daniel. Enseigner les arts plastiques. Hachette, Éducation, París 1991.
- Lagoutte, Daniel. La Valise Musée. Textos y material didáctico. Hachette, Éducation, París 1991.
- Lagoutte, Daniel. Les arts Plastiques: Continus, enjeux et finalites. Edicions Armand Colin. París, 1997.
- Lazzotti, Lucia. Educación Visual en la Escuela. Mare Nostrum. Ediciones Didácticas S.A., Madrid. 1994.
- Toussaint, Manuel. Historia del Arte en México. Fondo de Cultura Económica, México.

5.2.3.3 Música

ASIGNATURA: CONJUNTOS CORALES II

LÍNEA CURRICULAR: PRÁCTICA

MODELO EDUCATIVO: Emergente

MÉTODOS: Interdependencia positiva, interacción cara a cara, responsabilidad individual y monitoreo del profesor, desarrollo de habilidades sociales, responsabilidad grupal, autoevaluación grupal.

INTELIGENCIAS A DESARROLLAR: Lógica- Matemática, lingüístico-verbal, interpersonal, intrapersonal, musical.

OBJETIVOS GENERALES:

- Desarrollará una práctica grupal a través de la actividad coral.
- Relacionará lo aprendido en la clase de solfeo con la de conjuntos corales.
- Buscará el desarrollo de su tesitura.
- Desarrollará la capacidad de cantar una línea melódica independientemente de otras líneas melódicas que esté escuchando.
- Valorará la importancia de su participación e integración en la interpretación vocal o grupal.
- Habrá interpretado repertorio cuando menos a cuatro voces.

Contenidos:

1. Vocalización buscando colocación, resonancia, entonación de intervalos complejos.
 2. Montaje de repertorio.
- Música tonal.
 - Intervalos melódicos fáciles de entonar.

- Repertorio a tres y / o cuatro voces dependiendo de la conformación del grupo.

3. Refuerzo su integración y correcta interpretación de todos los elementos propios de la música grupal.

Evaluación:

Demostración (es) pública (s) del trabajo realizado.

BIBLIOGRAFÍA Y RECURSOS DIDÁCTICOS:

Bach, Johann Sebastian. 388 corales. EMB.

Cifre, Eduardo. Antología coral. Real Musical.

Graetzer, Guillermo. Nueva Escuela Coral. Antología Coral, (Tomo 4 y 5). Ricordi.

Noble, Ramón. Polifonía, coros selectos. (Dos tomos) Progreso.

Querol Gavaldá, Miguel. Cancionero musical de la casa de medinacelli. Instituto Español de Musicología.

Querol Gavaldá, Miguel. Cancionero musical de la colombina. Instituto Español de Musicología.

Querol Gavaldá, Miguel. Cancionero musical de palacio. Instituto Español de Musicología.

Querol Gavaldá, Miguel. Cancionero musical de upsala. Instituto Español de Musicología.

Rodríguez, Concepción. Grandes maestros en el conjunto coral. Real Musical.

Schianelli/Vianini. Collana di composizioni polifoniche vocali sacre e profane. (5 tomos). Curci-Milano.

Universidad de Chile. Canciones para la juventud de América. (Dos tomos) Unión Panamericana.

Vega, Marcos. Pequeña antología coral. Real Musical.

Varios autores. Biblioteca coral. (12 tomos) Editorial MF.

Varios autores. Tesoro de la música polifónica en México. (9 tomos). CENEDIM.

ASIGNATURA: CONJUNTOS INSTRUMENTALES

LÍNEA CURRICULAR: PRÁCTICA

MODELO EDUCATIVO: Emergente

MÉTODOS: Interdependencia positiva, interacción cara a cara, responsabilidad individual y monitoreo del profesor, desarrollo de habilidades sociales, responsabilidad grupal, autoevaluación grupal.

INTELIGENCIAS A DESARROLLAR: Lógica- Matemática, lingüístico-verbal, interpersonal, intrapersonal, musical.

OBJETIVOS GENERALES:

- Interpretará un grupo de piezas musicales dentro de un conjunto ya sean dúos, tríos, cuartetos, quintetos, coros de instrumentos y/o pequeñas orquestas, a partir de la composición, asimilación y utilización de las técnicas básicas de afinación, interpretación y ensamble aplicados al repertorio para estos conjuntos.

Contenidos:

1. El ensamble musical.
2. Afinación absoluta y afinación relativa.
3. El discurso musical en el ensamble:
 - Análisis vertical.
 - Análisis horizontal.
4. Localización de la melodía.
5. El balance.

6. El canto como guía de ejecución.
7. La sincronía.
8. La presentación pública:
 - La actitud personal.
 - El compañerismo.
 - La disposición ante el grupo.
9. El repertorio.
10. Aprendiendo a escuchar al compañero:
 - El pulso.
 - Siguiendo el impulso musical.
 - Sintiendo el impulso del compañero.
11. La importancia de cada parte.
12. Tempo, rítmica y métrica.
13. El ritmo.
14. Fraseo y articulación para coros de instrumentos y pequeñas orquestas.
15. Los instrumentos del conjunto.
16. Atención auditiva y visual.
17. Atendiendo a las señas y gestos del director.
18. Acoplamiento con un instrumento base (o de acompañamiento).
19. Integración de la sonoridad.
20. Responsabilidad individual y responsabilidad colectiva.

Evaluación:

Para acreditar, el alumno desarrollará los siguientes aspectos técnicos:

- Dinámica: Reguladores; crescendo; diminuendo; súbito; etc. (<>; cresc; dim; sub; etc.).

- Rítmica: Figuras de 16avo. y combinaciones con la figura del curso anterior, tresillos de corches y combinaciones más sencillas. corcheas con puntillo y ligadura, compás 6/8; 3/8; además de las anteriores.
- Fraseo:
 - Frases irregulares de 3 o 5 compases.
 - Periodos binarios de frases regulares.
- Textura: Polifonía primer semestre hasta 3 voces el segundo a cuatro voces.
- Duración:
 - Se estudiarán piezas de 4 a 16 compases o fragmentos de otras piezas que permitan resolver las problemáticas planteadas por los contenidos.
 - Se estudiarán piezas de mayor duración (de 32 compases en adelante) para su ejecución pública o para las evaluaciones parciales o finales.
- Articulación: Non legato, portato.
- Signos de respiración y pausa: Calderón, tenuto, cesura, coma, etcétera.
- Armadura: Signos para denotar la lectura: Casillas, da capo, al segno, coda, párrafo; (>; <; etc.) con tres o cuatro alteraciones.
- Improvisación: Realizada con elementos muy sencillos para el desarrollo de la percepción de los elementos sonoros en el transcurrir del tiempo.

BIBLIOGRAFÍA Y RECURSOS DIDÁCTICOS:

Foldes, Andor. Las claves del teclado. Ed. Ricordi.

Graetzer, Guillermo. La orquesta infantil. Ed. Ricordi Americana.

Orff Keetmann. Schulwerke. Ed. Ricordi. Volúmenes I al VI.

Ejercicios musicales para la clase de conjuntos instrumentales. Antología. Ed. Real Musical.

Instrumento II

ASIGNATURA: Canto

LINEA CURRICULAR: Teórico- Práctica

MODELO EDUCATIVO: Emergente

METODOS: Interdependencia positiva, interacción cara a cara, responsabilidad individual y monitoreo del profesor, desarrollo de habilidades sociales, responsabilidad grupal, autoevaluación grupal.

INTELIGENCIAS A DESARROLLAR: Lógica- Matemática, lingüístico-verbal, interpersonal, intrapersonal, musical.

OBJETIVOS GENERALES:

- Adquirir herramientas básicas para el desarrollo de la voz cantada
- Desarrollar las capacidades para la expresión artística cantando

Objetivos específicos

Que el alumno pueda conseguir:

1. Dominio de la tensión interior y muscular a través de la relajación.
2. Contribución en la formación del esquema corporal vocal.
3. Control postural.
4. Dominio del soplo fonatorio.
5. Manejo de la energía de proyección vocal.
6. Impostación vocal sobre la voz hablada.
7. Articulación y dicción.
8. Conocimiento sobre anatomía y fisiología del aparato fonador.
9. Higiene vocal para la conservación de la voz.

10. CANTANTE POPULAR

Se denomina así, al cantante que interpreta, estilos de música vocal diferentes a los de la música clásica, tales como: folclor, balada, jazz, rock, pop, etc. El cantante popular no tiene por lo general una formación vocal, canta por intuición, sin embargo, actualmente ya existe alguna preocupación al respecto. Siempre han existido hermosas voces populares, que no han sido trabajadas dentro de un contexto de técnica vocal.

Zegre y Naydich afirman que la técnica vocal del cantante popular y del lírico es la misma, siendo disímiles las necesidades de unos y otros.

Estas diferencias las podríamos resumir así:

a. El cantante popular no requiere de un gran desarrollo vocal a nivel de volumen y resonancia por el uso constante de micrófonos y amplificadores.

La intensidad se encuentra en un rango aproximado de 70 a 80 dB, por tanto no requiere de una voz muy dotada, no tiene que realizar los adornos y proezas del canto lírico. Lo más importante es el aspecto interpretativo, la modulación y dicción conservando siempre el estilo propio del tipo de música que interpreta.

b. El registro de la voz que más utiliza es el medio, ampliando hacia el agudo y el grave según las necesidades propias de su estilo. Las melodías populares por lo general no requieren un manejo tonal muy amplio, de tal manera que éstas se adaptan a sus posibilidades vocales.

c. El canto popular no utiliza una clasificación vocal. La extensión de la voz no sobrepasa las dos octavas.

d. Las exigencias de técnica vocal son menores que en el canto clásico, sin embargo, se necesita tener un excelente oído musical, afinación, ritmo y sensibilidad artística.

e. Algunos estilos son más exigentes que otros, tales como el Rock, el Jazz y algunos tipos de baladas entre otros.

11. CANTANTE CLÁSICO

- a. Es aquél que tiene cualidades vocales muy bien dotadas, oído fino, musicalidad y sensibilidad artística, recibe una formación técnica y musical que le permite interpretar a los grandes maestros.
- b. Hace estudios de historia de la música, fonética, solfeo, armonía y repertorio acorde con su clasificación y estilo.
- c. A través de la técnica desarrolla un excelente dominio del soplo fonatorio, volumen y resonancia, logrando intensidades de 120 dB y más.
- d. Se prepara en el manejo rítmico, entonacional e interpretativo, así como en la ejecución de habilidades y proezas propias del canto lírico.
- e. Trabaja en una extensión vocal mayor de dos octavas.
- f. Tiene una clasificación vocal que es dada por el maestro de canto.

La voz tanto masculina como femenina, se clasifica en seis categorías principales; según Jackson Menaldi, la clasificación de las voces teniendo en cuenta la extensión fisiológica es la siguiente:

HOMBRES

Bajo

$F_0 = 98 - 110 \text{ Hz}$

Extensión C1- F3 (Do1- Fa3) (65- 349 Hz)

Tesitura A1- G2 (La1- Sol2) (110- 196 Hz)

Barítono

$F_0 = 117- 133 \text{ Hz}$

Extensión E1- A3 (Mi1- La3) (83- 440 Hz)

Tesitura D2- C3 (Re2- Do3) (147- 262 Hz)

Tenor

Fo = 147- 165 Hz

Extensión G1- G4 (sol1- Do4) (98- 523 Hz)

Tesitura F2- E3 (Fa2- Mi3) (174- 330 Hz)

MUJERES

Contralto

Fo = 196- 226 Hz

Extensión C2- G4 (Do2- Sol4) (131- 784 Hz)

Tesitura C3- C4 (Mi3- Do4) (294- 523 Hz)

Mezzosoprano

Fo = 210- 226 Hz

Extensión E2- A4 (Mi2- La4) (165-880 Hz)

Tesitura D3- C4 (Mi3- Do4) (294- 423 Hz)

Soprano

Fo = 244-262 Hz

Extensión G2- E5 (Sol2-Mi5) (196- 1175 Hz)

Tesitura G3- F4 (Sol3- Fa4) (392- 698 Hz)

Dinville define la extensión vocal como la totalidad de los sonidos que puede emitir una voz y tesitura como el conjunto de notas que puede emitir fácilmente la voz de un individuo. En el cantante clásico, las dos llegan a confundirse, mientras que en el cantante popular, por lo general la tesitura es corta y la extensión no logra toda su gama, realizándose con esfuerzo las notas más graves y más agudas.

*Utilización de las herramientas adquiridas en la ejecución de canciones

BIBLIOGRAFÍA Y RECURSOS DIDÁCTICOS:

Zegr, R, Naidich S. Principios de foniatría para alumnos de canto y dicción, Ed. Panamericana, Buenos Aires, 1981.

Jackson – Menaldy. La voz patológica, Edit. Panamericana, Buenos Aires, 2002.

Dinville C, La voix chantée, sa technique, Masson, 1982.

Cornut. G, Bouchager M. La voz cantada, patología, diagnóstico y tratamiento, en la voz patológica, Jackson- Menaldi, 269, 278, Edit. Panamericana, Buenos Aires, 2002.

ASIGNATURA: Piano II.

LÍNEA CURRICULAR: Teórico-práctica

MODELO EDUCATIVO: Emergente

MÉTODOS: Interdependencia positiva, interacción cara a cara, responsabilidad individual y monitoreo del profesor, responsabilidad individual, autoevaluación .

INTELIGENCIAS A DESARROLLAR: Lógica- Matemática, lingüístico-verbal, interpersonal, intrapersonal, musical.

Objetivos generales:

- Ejecutará e interpretará diversas obras musicales escritas para piano con la comprensión de estilo y carácter de cada una de ellas con la técnica de ejecución adecuada para cada nivel.

Contenidos:

1. Posición del cuerpo:

- Posición correcta.
- Forma de sentarse.
- Relajamiento (delante del piano).
- Colocación de dedos, manos, brazos y movimientos naturales.

2. Aplicación de movimiento.
 - Independencia de los dedos en ejercicios o lecciones en posición fija de la mano con toque legato.
 - Digitación, pulsación y producción del sonido.
 - Sensibilización a la respuesta sonora del mecanismo del piano.
3. Aplicación del movimiento.
 - Legato, staccato como articulación y ligaduras
4. Movimiento con desplazamiento:
 - Cambio de posición, con o sin cruce de pulgar, en escalas (mínimo de una octava) o en melodías con un ámbito mayor de cinco notas.
5. Dobles notas en cambio de posición (terceras y sextas). En pasajes de pequeñas piezas de autores clásicos y barrocos.
6. Aplicación de la teoría de la música de este nivel (ver contenidos de solfeo) y su aplicación en el piano.
7. Articulaciones (portato, medio staccato) y las articulaciones estudiadas hasta ahora y ornamentación simple (mordente superior e inferior, trino de corta duración, grupeto, y mordente doble o “praller”).
8. Fraseo de melodías más extensas de seis a ocho compases, conservando la línea de canto y la atención de la conducción.
 - El canto como conductor de la frase y su aplicación a la mecánica de la mano.
9. Figuras rítmicas de dieciseisavos y sus combinaciones, compás partido y con pasillo, la anacrusa y el tresillo.
10. Piezas en forma de tema y variaciones (sencillas), rondó, minuet y danzas simples en seis octavos.

11. Memorización de estructuras musicales más largas, ejecución pública de un grupo de piezas de diferentes periodos.
12. Realización de pasajes a dos voces en contrapunto y homófonos con armonía repartida entre las dos manos.
13. Ejecución de escalas mayores y menores, hasta de cuatro alteraciones, en cuatro octavas con figuras de corcheas dieciseisavos y tresillos.
 - Arpeggios hasta de dos alteraciones con figuras binarias en dos octavas.

Evaluación:

Se evaluará:

- Comprensión de los elementos usados.
- Memoria.
- Fraseo y articulación.
- Posición y ejecución (técnica).
- Actitud escénica.
- Aplicación de la teoría musical.
- Limpieza de ejecución.
- Musicalidad.
- Producción del sonido.

Para acreditar, el alumno:

- Ejecutará al piano escalas y arpeggios en dos octavas, hasta con tres alteraciones en figuras de dieciseisavos.
- Ejecutará al piano piezas sencillas de hasta tres o cuatro voces con acompañamientos rítmicos, de memoria.

BIBLIOGRAFÍA Y RECURSOS DIDÁCTICOS:

Leimer y Giesecking. Técnica pianística. Ricordi. Buenos Aires, Argentina. II tomos.

Levhinne, Joseph. Principios básicos de la ejecución pianística. Dover. Escuela Nacional de Música de la UNAM. (Versión traducida).

Medina Torres, Cristina. Un enfoque integral en los primeros años de estudio. INBA. Escuela Superior de Música y Danza de Monterrey.

Repertorio:

Bach, J. S. Pequeño cuaderno para Ana Magdalena. (Minuets y corales).

Bartók, Bela. Mikrokosmos. Volumen II.

Haydn, Joseph. Minuets y piezas sencillas.

Karl Phillippe, Emanuel. Piezas sencillas de Mozart, Leopold.

Muzio, Clementi. Danzas y temas con variaciones.

Sonatinas Op. 36.

Wolfgang, Mozart. Piezas de su cuaderno de apuntes.

Ejercicios:

Obras citadas (contenidos mínimos de solfeo).

ASIGNATURA: Guitarra II.

LÍNEA CURRICULAR: Práctica.

MODELO EDUCATIVO: Emergente

METODOS: Interdependencia positiva, interacción cara a cara, responsabilidad individual y monitoreo del profesor, responsabilidad individual, autoevaluación .

INTELIGENCIAS A DESARROLLAR: Lógica- Matemática, lingüístico-verbal, interpersonal, intrapersonal, musical.

Objetivos generales:

- Aplicará los conocimientos adquiridos y ampliará los técnicos musicales.

Contenidos:

1. Posición del instrumento.
2. Posición de ambas manos.
3. Afinación.
4. Ataques tirando y apoyando.
5. Notas comprendidas en la segunda posición, en la primera cuerda al V traste.
6. Escalas diatónicas de primera a tercera posición, introduciendo diferentes digitaciones, tirando y apoyando.
7. Introducción a la lectura a primera vista.
8. Agógica y dinámica.
9. Armónicos simples.
10. Arpeggios de tres voces por tiempo, combinaciones del p, i, m y a, mm=60.
11. Acordes de cuatro voces, tres dedos fijos.
12. Ejercicios melódicos, estudios y obras armonizadas a 2 y 3 voces.
13. Combinación de los elementos estudiados.

Evaluación:

- Técnica, solfeo, fraseo, dinámica, agógica y presencia escénica.

Para acreditar, el alumno deberá:

- Ejecutar en una audición pública seis piezas del repertorio sugerido o equivalentes, pudiendo tomar en cuenta las del año anterior.

BIBLIOGRAFÍA Y RECURSOS DIDÁCTICOS:

Brunle-Smith, Reginald. Guitarcosmos I.

Carulli, Ferdinando. Libro primero.

Gazcón, Vicente. Libro I.

Jimeno, Magdalena. Método de Guitarra para Niños.

Pujol, Emilio. Escuela Razonada de la Guitarra. Libro II.

Sagreras, Julio. Primeras lecciones.

Recursos:

- Atril.
- Banco para el pie.
- Guitarra para niño.
- Guitarra.
- Sillas sin descansabrazos.

ASIGNATURA: Flauta transversa II.

LÍNEA CURRICULAR: Teórico-práctica

MODELO EDUCATIVO: Emergente

MÉTODOS: Interdependencia positiva, interacción cara a cara, responsabilidad individual y monitoreo del profesor, responsabilidad individual, autoevaluación .

INTELIGENCIAS A DESARROLLAR: Lógica- Matemática, lingüístico-verbal, interpersonal, intrapersonal, musical.

Objetivos generales:

- Conocerá la historia del instrumento.
- Aplicará los diferentes aspectos técnicos básicos en la ejecución de obras fáciles con su instrumento.
- Identificará claramente los elementos que constituyen la técnica de estudio.
- Reafirmará su disciplina de estudio.

- Desarrollará una audición crítica de los elementos que intervienen en la ejecución de su instrumento.

Contenidos:

ASPECTO TEÓRICO:

1. Historia del instrumento.

ASPECTO PRÁCTICO.

SONORIDAD:

11. Ejercicios de sonoridad.
12. Notas Tenidas.
13. Aplicación de los ejercicios de respiración en los ejercicios de sonoridad.

MECANISMO:

1. Coordinación:

- Seguimiento de los métodos ya mencionados.

Articulación:

- Manejo de la columna de aire.
- Ataque simple de lengua.
- Legato y Staccatto (combinaciones).

2. Agilidad:

- Ejecución de ejercicios alternando cuatro o más notas ligadas repetitivamente.

Evaluación:

- Conocimientos sobre la historia de la flauta transversa.
- Sonoridad.
- Postura.

- Respiración.
- Emisión del sonido (claridad, impostación y afinación).
- Coordinación.
- Escalas Do, Fa, Sib, Mib, Sol, Re y La mayor.
- Escalas de La, Re, Sol, Fa# y Si menor.

BIBLIOGRAFÍA Y RECURSOS DIDÁCTICOS:

Altes. Henri. Método completo para flauta. (Tomo I) Ed. Leduc.

Bach-Gound. Ave María.

Diot, Jean-Claude. Método para flauta. Ed. Chapell.

Gluck, C. W. Minueto.

Complementaria:

40 pequeñas piezas en orden progresivo para pequeños principiantes.

Herfurth, C. Paul and Hugh M. Stuart. Flute or Piccolo. Ed. The Boston Music Co.

Meunier, Gerard. “La flauta transversa” instrucciones de uso. Ed. Chapell. París.

Estudios:

Andersen, C. J. Twenty four studies for the flute. Ed. G. Schirmer. New York/London.

Gariboldi, Giuseppe. 20 estudios para flauta.

Moyse, Louis. Álbum de sonatinas. Ed. G. Schirmer. New York/London.

Moyse, Louis. Forty short duets for beginner flutists for two flutes and piano. Ed. G. Schirmer. New York/London.

Novello. Trevor Wye practice book for the flaute. Vol. I, II y III.

Voxman, H. Selected duets for flute. Vol. I. Rubank INC.

ASIGNATURA: Violín II.

LÍNEA CURRICULAR: Teórico-práctica

MODELO EDUCATIVO: Emergente

MÉTODOS: Interdependencia positiva, interacción cara a cara, responsabilidad individual y monitoreo del profesor, responsabilidad individual, autoevaluación .

INTELIGENCIAS A DESARROLLAR: Lógica- Matemática, lingüístico-verbal, interpersonal, intrapersonal, musical.

Objetivos generales:

- Realizará cambios de cuerda tocando las cuerdas alternadamente.
- Contará con un trabajo detallado de la altura del codo derecho, a fin de no perder el sonido en cualquiera de las cuerdas empleadas.
- Podrá continuar con el aprendizaje de las diversas formas de memorizar un texto.

Contenidos:

1. Cambios de cuerda.
 - Cambio de cuerdas adyacentes: Región de la punta, del talón y del centro.
 - Cambio de cuerdas usando la ligadura.
 - Giro del codo izquierdo.
2. Tocar dobles cuerdas sencillas:
 - Control del sonido con dos cuerdas al aire.
 - Control del sonido con una cuerda al aire y otra voz en movimiento.
 - Posibilidad de afinar el violín.
3. Desarrollo de la velocidad:
 - Articulación relajada interna (flexión).

- Articulación relajada externa (extensión).
 - Correcta utilización del codo izquierdo en el cambio de cuerda.
 - Desarrollo del détaché.
4. Elementos musicales de puntuación para el desarrollo de la memoria musical.
- Desarrollo del control de los matices.
 - Comprensión de formas sencillas (binarias y ternarias).
 - El puntillo de disminución.
 - El portato elemental.
 - El acento.
 - El uso de los elementos anteriores para memorizar lecciones y piezas.
5. Desarrollo de la velocidad:
- Articulación relajada de los dedos de la mano izquierda.
6. Conocimiento teórico-práctico de las escalas menores y sus respectivos arpeggios.

Evaluación:

- Ejecutar una escala menor en dos octavas y dos arpeggios, hasta cuatro notas ligadas por arco.
- Tocaré dos estudios de diferente dificultad y carácter.
- Tocaré dos o tres piezas con o sin acompañamiento de piano de diferente carácter cada una y de preferencia de memoria.

BIBLIOGRAFÍA Y RECURSOS DIDÁCTICOS:

Baklanova. Primeras lecciones. (de la 32 a la 36, 43 y 44).

Barlow. Duetos barrocos fáciles para violín.

Crickboom. El violín libro I.

De Bériot. Método para violín. Op. 102, pág. 63.

Grigorian. Escalas y Arpeggios.

Grigorian. Escuela inicial para tocar el violín. Pp. 71 y 72.

Hodgson. Piezas suplementarias.

Hrimaly. Estudios.

Kabalevsky. Veinte piezas para violín y piano. Op. 80.

Lázló. Elodasi Darabok. Libro II, p. 19 No. 31.

Levenson. Las primeras prácticas de escalas. Pp. 12 y 13.

Mazas. Método completo. Hasta el tercer libro, p. 118.

Parjomenko. Pp. 27, 28, 34, 102-104 y 113.

Parjomenko. Piezas pequeñas.

Rodionov. Lecciones iniciales del tocar violín. Pp. 13, 24, 41, 42, 47-51 y parte final.

Sevcik. Op. 2. (Primeros ejercicios).

Susuki. Vol. II.

Turull. Violín, grado elemental.

Vulfman. Escalas.

Vulfman. Método de violín. P. 12.

Estribillos mexicanos, usados en el método de violín del maestro Vulfman o Arias Vol.

II.

ASIGNATURA: Violoncello II.

LÍNEA CURRICULAR: Teórico-práctico

MODELO EDUCATIVO: Emergente

MÉTODOS: Interdependencia positiva, interacción cara a cara, responsabilidad individual y monitoreo del profesor, responsabilidad individual, autoevaluación .

INTELIGENCIAS A DESARROLLAR: Lógica- Matemática, lingüístico-verbal, interpersonal, intrapersonal, musical.

Objetivos generales:

- Tocar una escala de dos octavas con sus arpeggios principales, hasta con cuatro notas por arco.
- Podrá tocar estudios como el de Bratislava pág. 64 #35 y piezas como la Mazurca de Balanova o la canción antigua francesa de Tchaikowsky con la calidad requerida para una interpretación correcta de los mismos.

Contenidos:

1. Las notaciones musicales.
2. Significado de las distintas indicaciones de Tempo y Carácter.
3. Ejercicios de agilidad de los dedos de la mano izquierda.
4. Conjunción con otros instrumentistas.
5. Diferentes articulaciones de arco.
6. Armaduras de las escalas que toca.
7. Dominio de la Sincopa.
8. Ejercicios para dominar la coordinación del arco en diferentes cuerdas.
9. Escalas en dos octavas con sus arpeggios.
10. Ejercicios rítmicos sobre las escalas.

Evaluación:

- Posición.
- Afinación.
- Articulaciones.
- Intención musical.

Para acreditar, el alumno deberá:

- Tocar escala de La mayor y La menor melódica y cuatro arpeggios.
- Tocar escala de Re mayor, Sol y Re menor melódicas y sus arpeggios correspondientes.
- Tocar escala de Sol mayor, Fa mayor, Mi bemol mayor, Mi menor y Sol menor en dos octavas y sus arpeggios en dos octavas.

BIBLIOGRAFÍA Y RECURSOS DIDÁCTICOS:

Conjuntos: Repertorios pedagógicos 1 y 2 año. Moscú, 1981.

Dotzauer. Método para violoncello. Vol. 1.

Dusan, Kristinik, El pequeño violoncellista. Opus Bratislava, 1980.

Marderosvsky, L. Clases de violoncello. Moscú Música, 1990.

Saposhnikof. Escuela de violoncello. Moscú, 1955.

Vallet, Nicolas. Dúos de violoncellos. Budapest. 1977.

Métodos de Sebastián Lee, para principiantes.

ASIGNATURA: Percusiones II.

LÍNEA CURRICULAR: Teórico-práctica

MODELO EDUCATIVO: Emergente

MÉTODOS: Interdependencia positiva, interacción cara a cara, responsabilidad individual y monitoreo del profesor, responsabilidad individual, autoevaluación .

INTELIGENCIAS A DESARROLLAR: Lógica- Matemática, lingüístico-verbal, interpersonal, intrapersonal, musical.

Objetivos generales:

- Desarrollará un nivel técnico en la ejecución de los diferentes instrumentos: tambor, teclados, timbales y multipercusión, que de alguna manera le permita abordar un nivel básico en cuanto al repertorio propuesto.

Contenidos:

1. Tambor:

- Ejecución de redoble de dos y tres rebotes por cada mano alternadamente.
- Estudios 1, 2 y 3 del método Jacques Delecluse o su equivalente (Podemsky, Wilcoxon, etc.).

2. Teclados:

- Ejecución de escalas mayores y menores, con sus respectivos arpeggios en dos octavas en el xilófono o marimba.
- Tres estudios para xilófono de Thomas McMillan, Andersen o equivalente.

3. Timbales:

- Ejecución de dos timbales.
- Un estudio de diferentes autores, como W. Shinstine, M. Peters, Jean Claude Tavernier, o equivalente.

4. Mulipercusión (accesorios):

- Ejecución correcta de los siguientes instrumentos:
- Bombo a 1 y 2 baquetas.
- Platillos de choque y suspendido.
- Castañuelas.
- Triángulo.
- Pandero.
- Gûiro.
- Maracas.
- Claves.

Evaluación:

Teclados

- Las escalas: Do, Si, Mi, La, Re, Sol mayor y Do mayor.
- Arpeggios en negras 60.

Tambores

- El rebote (stick-control-doble abierto).
- Apoyatura simple y doble.
- Dinámica.

Timbales

Se evaluará:

- Ejercitación.
- Ejecución de los estudios 1 y 2 de Jean Claude Teveniero.

Para acreditar, el alumno:

- Tocará 2 obras universales y una mexicana.

BIBLIOGRAFÍA Y RECURSOS DIDÁCTICOS:

Métodos:

Berles, Arnie. Complete hand book for jazz improvisation.

Budy, Richs. Modern interpretation of share drums rudiments. Ed. BYF Henri Klickman Luwing. New York.

Delécluse, Jacques. Método de la caja-clara. Ed. Musicales, 175, París.

Firth, Vic. Mallet techique 38 studies for xylophone, marimba and vibraphone. Rubank, New York.

Howard M., Peterson. Elementary method marimba or xylophone. Miami, Florida.

Mc. Millan, Thomas. Percussion key board technic.Ed. Pro Art Publications, USA.

Morris, Goldenberg. Studies in solo percussion. Ed. Ralph Satz. New York.

Parson, Al. Techniques of playing bass drum, cimbals an accessories. Illinois.

Recursos:

- Tres tambores.
- Un bombo de concierto.
- Un par de platos de choque.
- Un par de platos de suspensión.
- Un par de timbales de 26” 29”.
- Una marimba de 4 y 8.

ASIGNATURA: Contrabajo II.

LÍNEA CURRICULAR: Teórico-práctica

MODELO EDUCATIVO: Emergente

METODOS: Interdependencia positiva, interacción cara a cara, responsabilidad individual y monitoreo del profesor, responsabilidad individual, autoevaluación .

INTELIGENCIAS A DESARROLLAR: Lógica- Matemática, lingüístico-verbal, interpersonal, intrapersonal, musical.

Objetivos generales:

- Podrá tocar todas las escalas con cuatro correspondientes arpegios, estudios y piezas en Semiposición, 1ª., 2ª. Y 3ª. posiciones de memoria.

Contenidos:

Posición de la mano derecha (sonido).

- Posición correcta de la mano derecha como secreto del sonido hermoso, trabajo profundo en búsqueda del sonido bonito en base de la libertad y comodidad de todo el cuerpo.
- Desarrollo detache.

- Ligado.
- Cambio de cuerda a cuerda (con y sin ligadura).
- Cambio de dirección del arco en talón y punta (movimiento del brazo, muñeca, dedos y sus funciones en momento de cambio de dirección del arco).

Posición de la mano izquierda (entonación):

- Principios de cambio de posición a posición.
- Tercera posición.

Evaluación:

Se evaluará:

- Memoria.
- Producción del sonido.
- Afinación.
- Ritmo (fraseo, estructura, clímax, forma).
- Técnica (digitación, posiciones y cambios de posición).
- Postura (posición natural, equilibrio, respiración, relajamiento, libertad de movimientos).
- Desarrollo artístico (expresión, musicalidad, creatividad, comprensión estética).

BIBLIOGRAFÍA Y RECURSOS DIDÁCTICOS:

Hrabé I. 86 estudios. Parte I.

Milushkin A. Escuela de contrabajo. Parte I (posiciones principales).

Rakov, L. (compilador). Crestomatía del repertorio pedagógico para contrabajo.
Parte I. Estudios.

Rakov, L. (compilador). Crestomatía del repertorio pedagógico para contrabajo.
Parte I. Piezas.

Rakov, L. (compilador). Estudios simples para contrabajo.

Silmandl, F. Nuevo método. Parte I.

Walter D. (Compilador). The melodious bases.

ASIGNATURA: SOLFEO III.

LÍNEA CURRICULAR: Teórico-práctica

MODELO EDUCATIVO: Emergente

MÉTODOS: Interdependencia positiva, interacción cara a cara, responsabilidad individual y monitoreo del profesor, desarrollo de habilidades sociales, responsabilidad grupal, autoevaluación grupal.

INTELIGENCIAS A DESARROLLAR: Lógica- Matemática, lingüístico-verbal, interpersonal, intrapersonal, musical.

Objetivos generales:

- Desarrollará el oído musical y tendrá una asimilación profunda de los elementos básicos de la música, necesarios para cualquier actividad musical.
- Dominará los siguientes aspectos básicos: Entonación, lectura, rítmica, métrica, dictado y teoría.

Contenidos:

Se dividirá en cuatro aspectos a cubrir por año:

- Análisis auditivo: Desarrollo del oído musical. Identificación de intervalos, melodías, acordes y sus combinaciones.
- Entonación y lectura: Cantar afinadamente y reproducir solfeando¹⁸ ejercicios graduales de acuerdo a una tesitura general.

¹⁸ Por "cantar afinadamente", queremos decir, que el alumno desarrolle su memoria auditiva y sea consciente de las alturas de sonido y sus relaciones para poderlas reproducir con exactitud temperada.

Por "reproducir solfeando" queremos decir, que el alumno cante diciendo el nombre de las notas.

Es importante señalar que el manejo y el cuidado de la entonación es parte fundamental de la metodología que se usará en esta sección.

- Teoría: Es el conjunto de leyes o principios que sirven para explicar y relacionar determinados fenómenos de la práctica musical.
- Dictado: Es la integración de todos los elementos de ritmo y altura sonora que se hayan practicado en clases recientes expresadas en la escritura simbólica musical.

ANÁLISIS AUDITIVO

1. Melodías en modo mayor y en modo menor en sus tres formas.
2. Audición e identificación de los intervalos contemplados en el punto 2 de teoría del 3er. año, dentro de una tonalidad dada y a partir de una nota dada.
3. Audición e identificación de la sonoridad de los acordes con séptima y sus resoluciones (las 7 cualidades de acordes de 7^a).
4. Audición e identificación de la sonoridad de los acordes disminuidos y sus resoluciones.
5. Audición e identificación de la sonoridad de los acordes aumentados y sus resoluciones.

ENTONACIÓN Y LECTURA

1. Entonación de escalas y melodías estudiadas en la sección teórica del tercer año.
2. Entonar de manera arpegiada los acordes de séptima con sus inversiones.
3. Entonar tríadas mayores y menores, disminuidas y aumentadas, con sus inversiones (entonación melódica y armónica, en ensamble).
4. Lectura a primera vista y memorización de ejemplos musicales con anacrusa.
5. Trabajo sobre los matices estudiados en cursos anteriores.

6. Composición y entonación de una segunda voz a una melodía dada.
7. Lectura y entonación de ejercicios hasta con tres líneas adicionales. Lectura y entonación de ejercicios con clave de Do en 1ª, 2ª, 3ª. Y 4ª.
8. Transportar melodías por claves.

TEORÍA

1. Sistemas de organización de alturas de sonido: Escalas modales (Jonio, dorio, frigio, lidio, mixolidio, eolio y locrio). Otras escalas: pentáfonas, hexáfonas, simétricas, escalas de blues. Escala mayor y escala menor (natural, armónica y melódica).
2. Intervalos: Repaso de los intervalos estudiados en los dos años anteriores. Además intervalos: aumentados, disminuidos y sus inversiones. Compuestos hasta la doble octava (15ava.).
3. Elementos de armonía: Acordes disminuidos y sus resoluciones. Acordes aumentados y sus resoluciones. Concepto de los acordes suspendidos. Acordes de 6/4 de paso y cadencial. Acorde de V7, sus inversiones y resoluciones.
4. Ritmo: Acentuación desplazada en compás regular (hemiola). Compases irregulares (amalgama): Por ej. 5/4, 5/8, 7/4, 7/8, etc.
5. Sistema métrico de duraciones: Figuras métricas irregulares, dosillo de octavos, cuartillo de dieciseisavos, quintillos, tresillos de cuarto.
6. Indicaciones de 8ª., 8ª. Bassa y loco.

DICTADO

1. Ver todos los puntos sobre dictado en solfeo I y II.
2. Extensión del dictado hasta 8 compases.
3. En melodía-movimiento por grados de tríadas y sus inversiones, V7 y sus inversiones.

4. Afirmación de formulas rítmicas vistas en la clase.
5. Anotación de melodías solfeadas, aprendidas de memoria.

Criterios de Evaluación:

Al finalizar el curso, el alumno presentará un examen en donde se evaluarán los cuatro aspectos de la materia, tomando en cuenta los siguientes parámetros:

- Análisis auditivo: Reconocimiento de los diversos elementos que integran los ejemplos musicales.
- Entonación y lectura: Afinación, regularidad del pulso, precisión de las figuraciones rítmicas, etc.
- Teoría: Exactitud en las definiciones y conceptos, habilidad para la aplicación de la teoría en la práctica musical.
- Dictado: Exactitud rítmico-métrica, interválica melódica e interválica armónica.

BIBLIOGRAFÍA Y RECURSOS DIDÁCTICOS:

Barrera, Gustavo Martín. Entendamos la música. Materiales de extensión universitaria, serie cuadernos 3, UNAM, México.

D'Agostino. Teoría de la música. Ricordi.

Danhausser. Teoría de la música.

Hidemith, P. Adiestramiento elemental para músicos. Ricordi.

Randel, Don Michael. Diccionario Harvard de la música. Editorial Diana.

Torrijos, F. Curso integral de solfeo. Edición del autor.

Ulrich, Michels. Atlas de música. (2 tomos). Alianza editorial.

Autores varios. Lecturas de apoyo para la materia de solfeo. CONACULTA-INBA.

Recopilación. Octubre, 2000.

Diccionario Oxford.

Modus vetus.

ASIGNATURA: HISTORIA Y APRECIACIÓN DE LAS ARTES III.

LÍNEA CURRICULAR: Teórica

MODELO EDUCATIVO: Emergente

MÉTODOS: Interdependencia positiva, interacción cara a cara, responsabilidad individual y monitoreo del profesor, desarrollo de habilidades sociales, responsabilidad grupal, autoevaluación grupal

INTELIGENCIAS A DESARROLLAR: Lógica- Matemática, lingüístico-verbal, espacial, interpersonal, intrapersonal, naturalista, musical.

OBJETIVOS GENERALES:

- Conocerá las tendencias prehispánicas, virreinales, modernas y contemporáneas de las artes en México (Plástica, arquitectónica, dancística, musical, teatral y literaria).
- Aprenderá a explotar las propuestas de los artistas en el trabajo propio.
- Reconocerá el ámbito cultural en que se vive y su procedencia.
- Vinculará algunas expresiones actuales con el pasado.
- Aprenderá a reconocer las tendencias por sus características perceptibles.
- Desarrollará la capacidad de disfrutar la obra actual con base a sus relaciones con el ámbito ideológico, creativo y expresivo.

CONTENIDOS:

Historia del Arte en México.

- El arte prehispánico.
 - Los primeros pobladores

- Las primeras civilizaciones
- Las grandes culturas mesoamericanas
- El arte Virreinal.
 - El origen de la Nueva España
 - Estilo renacentista en la Nueva España
 - El Arte Barroco
 - El Neoclásico.
- El arte en México durante el siglo XIX.
- El modernismo en México.
- Los grandes maestros de la plástica
- El siglo XX.
 - El Nacionalismo en las Artes
- El arte contemporáneo. Trabajo sobre distintas obras (arquitectónicas, escultóricas, pictóricas y de artes aplicadas) de diversos artistas y tendencias contemporáneos.

BIBLIOGRAFÍA Y RECURSOS DIDÁCTICOS:

- Calabrese, Omar. Cómo se lee una obra de arte. Ed. Cátedra. Madrid. 2001
- Ferrer, Jordi. Historia de la Literatura Universal. Editorial Optima, Barcelona.2002.
- Fleming, William. Arte, música e ideas. Interamericana, México.1981.
- Gombrich, Ernst H. Historia del Arte. Alianza Editorial. Madrid. 1988.
- Lozano, José Manuel. Historia del Arte. C.E.C.S.A. México 1982.
- Marangoni, Matteo. Para saber ver cómo se mira una obra de arte. Editorial Optima. Barcelona. 2002.
- Prette, Maria Carla. Historia Ilustrada del Arte. Susaeta. Madrid. 2002.
- Prette, Maria Carla. Leer el Arte. Susaeta. Madrid. 2002.

Schwanitz, Dietrich, La cultura. Todo lo que hay que saber. Taurus. Madrid. 2002.

Wölfflin, Heinrich. Conceptos fundamentales de Historia del Arte. Editorial Optima, Barcelona.2002.

Historia del Arte. Colección Salvat Editores de México.

Hunter, San. Hunter-Jhon Jacobos, Daniel. Modern art. Harry N. Abrams. Inc. Publisher New York.

Lagoutte, Daniel. Enseigner les arts plastiques. Hachette, Éducation, París 1991.

Lagoutte, Daniel. La Valise Musée. Textos y material didáctico. Hachette, Éducation, París 1991.

Lagoutte, Daniel. Les arts Plastiques: Continus, enjeux et finalites. Edicions Armand Colin. París, 1997.

Lazzotti, Lucia. Educación Visual en la Escuela. Mare Nostrum. Ediciones Didácticas S.A., Madrid. 1994.

Toussaint, Manuel. Historia del Arte en México. Fondo de Cultura Económica, México.

5.2.1.3 Teatro

ASIGNATURA: Taller de Educación de la Voz II

LÍNEA CURRICULAR: PRÁCTICA

MODELO EDUCATIVO: Emergente

MÉTODOS: Interdependencia positiva, interacción cara a cara, responsabilidad individual y monitoreo del profesor, desarrollo de habilidades sociales, responsabilidad grupal, autoevaluación grupal e individual.

INTELIGENCIAS A DESARROLLAR: Lógica- Matemática, lingüístico-verbal, espacial, interpersonal, intrapersonal, naturalista, musical, corporal-kinestésica.

OBJETIVOS GENERALES:

- Ejercitará sus recursos vocales mediante la práctica de las diferentes técnicas de respiración, impostación de la voz y de dicción.

Contenidos:

11. Relajación y calentamiento.

12. Ejercitación de resonadores.

13. Emisión expresiva del código oral.

14. Impostación y emisión.

15. Producción de timbres básicos.

16. Dicción:

- Sonidos auxiliares.
- Ataques.
- Sonidos mixtos.
- Administración de aire.

17. Producción de timbres básicos.

18. Lectura de textos:

- Prosa.
- Verso.

19. Preparación, clímax y distensión en:

- Frase.
- Párrafo.
- Composición.

20. Determinación del código oral en la creación de personajes:

- Respiración.
- Impostación.

- Dicción.
- Expresión.
- Tono.
- Volumen.
- Timbre.
- Entonación

BIBLIOGRAFÍA Y RECURSOS DIDÁCTICOS:

Caballero, Christian. Cómo educar la voz cantada y hablada. Edamex. México, 1989.

Contreras, Ariel y Ruíz Lugo, Marcela. La voz. Escenología. México, 1994.

Navarro Tomás, Tomás. Manual de entonación española. Madrid. 1976

Román Calvo, Norma. Teatro y Verso. Editorial Árbol. México, 1989.

ASIGNATURA: Taller de educación corporal II

LÍNEA CURRICULAR: Práctica

MODELO EDUCATIVO: Emergente

MÉTODOS: Interdependencia positiva, interacción cara a cara, responsabilidad individual y monitoreo del profesor, desarrollo de habilidades sociales, responsabilidad grupal, autoevaluación grupal e individual.

INTELIGENCIAS A DESARROLLAR: Lógica- Matemática, lingüístico-verbal, espacial, interpersonal, intrapersonal, naturalista, musical, corporal-kinestésica.

Objetivos generales:

- Desarrollará su capacidad expresiva, emotiva y lúdica ubicando al cuerpo como su herramienta de trabajo individual y/o grupal en el espacio, haciendo uso de forma creativa de sus códigos expresivos con fines de comunicación teatral.

- Logrará la coordinación y combinación de los elementos aprendidos dentro de un trabajo coreográfico grupal.

Contenidos:

19. Distinguir los matices sensitivos de cada movimiento.

20. Conocimiento y coordinación de mente-cuerpo.

- Psicomotricidad: movimiento fino y grueso.
- Movimientos básicos de locomoción.

21. Diferencias entre movimientos cotidianos y escénicos.

22. Uso del espacio escénico.

- Reconocimiento, exploración.

23. Uso del cuerpo como instrumento de trabajo.

- Kinesfera corporal en los siguientes planos:
- Sagital.
- Vertical.
- Lateral.

24. Habilidades físicas.

- Resistencia, fuerza, agilidad, equilibrio, flexibilidad.

25. Manejo de objetos reales e imaginarios.

26. Manejo de emociones.

- En la acción.
- En la expresividad.
- En el aspecto lúdico.

27. Ejercicios de creatividad y desarrollo.

- Coreográfico.

- Grupales de creatividad.
 - Creatividad guiada.
28. Desarrollo de la manipulación de distintos objetos, para lograr la percepción sensorial en el movimiento.
 29. Utilización de tiempos y espacios en el movimiento.
 30. Practica de elementos básicos de movimiento metodológico.
 31. Trabajo de rotación articulación coxo femoral.
 32. Creación de una coreografía con una base metodológica a partir de un tema con dinámica y emociones.
 33. Desarrollar la presteza corporal para la ejecución de distintas danzas
 34. Conocer las diversas expresiones de baile
 35. Crear coreografías a nivel individual y grupal con los elementos generales de la formación adquirida en los años cursados
 36. Permanentemente se apoyará con las materias de educación corporal al montaje del taller de puesta en escena

BIBLIOGRAFÍA Y RECURSOS DIDÁCTICOS:

Davis, Daniel. El cuerpo enseñado. Barcelona, 1998.

Haw Bedford, Jane. La importancia de un buen calentamiento. INBA. México, 1995.

Stoke, Patricia. Expresión corporal. Guía didáctica. Ricordi. Madrid. 1987

ASIGNATURA: Actuación III

LÍNEA CURRICULAR: Teórico-Práctica.

MODELO EDUCATIVO: Emergente

METODOS: Interdependencia positiva, interacción cara a cara, responsabilidad individual y monitoreo del profesor, desarrollo de habilidades sociales, responsabilidad grupal, autoevaluación grupal e individual.

INTELIGENCIAS A DESARROLLAR: Lógica- Matemática, lingüístico-verbal, espacial, interpersonal, intrapersonal, naturalista, musical, corporal-kinestésica.

Objetivos generales:

- Integrará los conocimientos adquiridos del área teatral en una puesta en escena para ser representada ante un público.

Contenidos:

6. Integración grupal

7. Selección de la obra.

8. Trabajo de mesa:

- Análisis del texto

9. Construcción del personaje:

- Encarnación del personaje
- Voz del personaje
- Corporalidad del personaje
- Trabajo de práctica

10. Montaje:

- Ensayos
- Producción
- Promoción y difusión de la obra
- Puesta en escena
- Representación en un espacio teatral

NOTA: En este taller se dará el trabajo conjunto de diversos maestros de las distintas asignaturas que conforman la etapa de integración.

BIBLIOGRAFÍA Y RECURSOS DIDÁCTICOS

Alcaráz, José Antonio. Al sonoro rugir del telón. Anuario teatral del D.F. 1987, Editorial Posada, 1988.

Alcaráz, José Antonio. Allá en el teatro grande. Plaza y Valdés. México, 1988.

Carbonell, Dolores, Luis Javier Mier Vega, 3 crónicas del teatro en México, INBA. Ed. Katún, México, 1988.

Cole, Taby. Actuación. Diana. México, 1980.

Granados, Pedro. Carpas de México. Leyendas, anécdotas e historia del Teatro Popular. Ed. Universo, México, 1984.

Haguen, Uta. El arte de actuar. Editorial Árbol. México. 1989.

Hetlmon, Robert. El método del actor's studio. Fundamentos. Madrid. 1984.

Jiménez y Cevallos. Teoría y praxis del teatro. Escenología. México 1986.

Jiménez, Sergio. El evangelio de Stanislavsky. Escenología. México. 1985.

Knevell, María. Poética de la pedagogía teatral. Siglo XX. México. 1985.

Magaña-Esquivel, Antonio. El teatro, contrapunto. Fondo de Cultura Económica, México, 1970.

Magaña-Esquivel, Antonio. Medio siglo de teatro mexicano (1900 / 1961). INBA, México, 1964.

Mendoza-López, Margarita. Primero renovadores del teatro en México, 1928-1941. IMSS, México, 1985.

Montoya, María Teresa. El teatro en mi vida. Ediciones Botas, México, 1956.

R. Serrano. Una tesis sobre Stanislavsky. Escenología. México. 1986.

Reyes de la Maza, Luis. Cien años de teatro en México (1810-1910). SEP/Setentas, México, 1972.

Seligson, Esther. El teatro, festín efímero (Reflexiones y testimonios). Universidad Autónoma Metropolitana, México, 1989.

Stanislavsky, Constantin. Manual del actor. Diana.México. 1980

Stanislavsky, Constantin. Un actor se prepara. Diana.México 1980

Stanislavsky, Constantin. El arte escénico. Siglo XXI. México. 1978.

ASIGNATURA: Taller de producción II

LÍNEA CURRICULAR: Teórico- Práctica.

MODELO EDUCATIVO: Emergente

METODOS: Interdependencia positiva, interacción cara a cara, responsabilidad individual y monitoreo del profesor, desarrollo de habilidades sociales, responsabilidad grupal, autoevaluación grupal e individual.

INTELIGENCIAS A DESARROLLAR: Lógica- Matemática, lingüístico-verbal, espacial, interpersonal, intrapersonal, naturalista, musical, corporal-kinestésica.

Objetivos generales:

- Aplicará los conocimientos del taller de producción en la realización de los elementos de utilería y escenográficos en función de la puesta en escena poniendo énfasis en la creación de su personaje.

Contenidos:

7. Elementos escenográficos:

- Iluminación
- Sonido
- Diseño y realización de la escenografía

- Elementos específicos de peluquería, maquillaje y vestuario.
8. Elementos de utilería
 9. Elementos de atrezzo
 10. Diseño y realización de la escenografía
 11. Elementos específicos de peluquería, maquillaje y vestuario
 12. Promoción y difusión de un proyecto teatral.

BIBLIOGRAFÍA Y RECURSOS DIDÁCTICOS:

Bronnikov, A. Luminotecnia teatral. Domingo Cortizo Editor, Argentina, 1984.

Dirección, producción y maquillaje teatrales. IMSS, México, 1986.

Livschitz, P. A. Temkin, Maquillaje teatral, pelucas. Domingo Cortizo Editor, Argentina, 1979.

Los recursos técnicos del teatro. Ed. Oriente, Cuba, 1987.

Puiggarí, José. Monografía del traje. Innovación. México, 1979.

Stahl, Leroy, Producción teatral. Ed. Pax México, México, 1985.

ASIGNATURA: Análisis de textos dramáticos

LÍNEA CURRICULAR: Teórica.

MODELO EDUCATIVO: Emergente

MÉTODOS: Interdependencia positiva, interacción cara a cara, responsabilidad individual y monitoreo del profesor, desarrollo de habilidades sociales, responsabilidad grupal, autoevaluación grupal e individual.

INTELIGENCIAS A DESARROLLAR: Lógica- Matemática, lingüístico-verbal, espacial, interpersonal, intrapersonal, naturalista.

Objetivos generales:

- Conocerá los elementos indispensables que le permitan analizar textos e identificar su género.

Contenidos:

5. Géneros dramáticos.
6. Los siete géneros (teoría y práctica):
 - Tragedia.
 - Comedia.
 - Farsa.
 - Tragicomedia.
 - Melodrama.
 - Pieza.
 - Obra didáctica.
7. Tonos.
8. Corrientes y estilos. Información general:
 - Naturalismo.
 - Realismo.
 - Simbolismo.
 - Surrealismo.
 - Expresionismo.
 - Existencialismo.
 - Absurdo.
 - Épica.

BIBLIOGRAFÍA Y RECURSOS DIDÁCTICOS:

Alatorre, Claudia Cecilia. Análisis del drama. Escenología. México 1989

- Andueza, María. Análisis de obras de teatro 1. La tragedia griega. Ed. Kapelmex, México, 1997.
- Bentley, E. La vida del drama. Ed. Piados, México, 1995.
- Beristaín, Helena. Análisis estructural del relato literario. Limusa-UNAM, 1974.
- Cevallos, Edgar. Principios de la construcción dramática. Colección Escenología. México 1990.
- Essli, Martín. La estructura del drama. INBA-Cultura-SEP, 1983.
- Fulmar, José Luis. Teatro ilustrativo. IMSS.
- Hyman, Ronald. Como leer un texto dramático. UAM-Colección Molinos de Viento. México 1990.
- Kowsan, Tadeus. El signo en el teatro. INBA-Cultura SAD.
- Lajos, Egri. Cómo escribir un drama. CUEC-UNAM-México.
- Lawson, Jhon. Teoría y técnica de la dramaturgia. CUEC-UNAM. Manual No. 10.
- Lozano, Lucero. Análisis y comentarios de textos literarios II. Porrúa.
- Mayrah, Daniel. El discurso teatral de Rodolfo Usigli. Del signo al discurso. INBA-CITRU, México, 1993.
- Ribera, Virgilio A. La composición dramática. México, UAM Colección Escenología. México.1989.
- Román Calvo, Norma. Una propuesta para la formación de actores. Colección Escenología.
- Toro, Alfonso de. Texto-Mensaje-Recipiente. Análisis semiótico-estructural de textos narrativos, textos dramáticos y textos líricos de la literatura española, hispanoamericana y francesa de los siglos XVI, XVII y XX. Ed. Galerna, Argentina, 1990.

Villacañas Berlanga, José L. Tragedia y teodicea de la historia. El destino de los ideales de Lessing y Schiller, La balsa de la Medusa. Visor, España, 1993.

Write. Para comprender el teatro actual. F.C.E. Breviarios. México. 1982.

ASIGNATURA: HISTORIA Y APRECIACIÓN DE LAS ARTES III.

LÍNEA CURRICULAR: Teórica

MODELO EDUCATIVO: Emergente

MÉTODOS: Interdependencia positiva, interacción cara a cara, responsabilidad individual y monitoreo del profesor, desarrollo de habilidades sociales, responsabilidad grupal, autoevaluación grupal

INTELIGENCIAS A DESARROLLAR: Lógica- Matemática, lingüístico-verbal, espacial, interpersonal, intrapersonal, naturalista, musical.

OBJETIVOS GENERALES:

- Conocerá las tendencias prehispánicas, virreinales, modernas y contemporáneas de las artes en México (Plástica, arquitectónica, dancística, musical, teatral y literaria).
- Aprenderá a explotar las propuestas de los artistas en el trabajo propio.
- Reconocerá el ámbito cultural en que se vive y su procedencia.
- Vinculará algunas expresiones actuales con el pasado.
- Aprenderá a reconocer las tendencias por sus características perceptibles.
- Desarrollará la capacidad de disfrutar la obra actual con base a sus relaciones con el ámbito ideológico, creativo y expresivo.

CONTENIDOS:

Historia del Arte en México.

- El arte prehispánico.

- Los primeros pobladores
- Las primeras civilizaciones
- Las grandes culturas mesoamericanas
- El arte Virreinal.
 - El origen de la Nueva España
 - Estilo renacentista en la Nueva España
 - El Arte Barroco
 - El Neoclásico.
- El arte en México durante el siglo XIX.
- El modernismo en México.
- Los grandes maestros de la plástica
- El siglo XX.
 - El Nacionalismo en las Artes
- El arte contemporáneo. Trabajo sobre distintas obras (arquitectónicas, escultóricas, pictóricas y de artes aplicadas) de diversos artistas y tendencias contemporáneos.

BIBLIOGRAFÍA Y RECURSOS DIDÁCTICOS:

- Calabrese, Omar. Cómo se lee una obra de arte. Ed. Cátedra. Madrid. 2001
- Ferrer, Jordi. Historia de la Literatura Universal. Editorial Optima, Barcelona.2002.
- Fleming, William. Arte, música e ideas. Interamericana, México.1981.
- Gombrich, Ernst H. Historia del Arte. Alianza Editorial. Madrid. 1988.
- Lozano, José Manuel. Historia del Arte. C.E.C.S.A. México 1982.
- Marangoni, Matteo. Para saber ver cómo se mira una obra de arte. Editorial Optima. Barcelona. 2002.
- Prette, Maria Carla. Historia Ilustrada del Arte. Susaeta. Madrid. 2002.

Prette, Maria Carla. Leer el Arte. Susaeta. Madrid. 2002.

Schwanitz, Dietrich, La cultura. Todo lo que hay que saber. Taurus. Madrid. 2002.

Wölfflin, Heinrich. Conceptos fundamentales de Historia del Arte. Editorial Optima, Barcelona.2002.

Historia del Arte. Colección Salvat Editores de México.

Hunter, San. Hunter-Jhon Jacobos, Daniel. Modern art. Harry N. Abrams. Inc. Publisher New York.

Lagoutte, Daniel. Enseigner les arts plastiques. Hachette, Éducation, París 1991.

Lagoutte, Daniel. La Valise Musée. Textos y material didáctico. Hachette, Éducation, París 1991.

Lagoutte, Daniel. Les arts Plastiques: Continus, enjeux et finalites. Edicions Armand Colin. París, 1997.

Lazzotti, Lucia. Educación Visual en la Escuela. Mare Nostrum. Ediciones Didácticas S.A., Madrid. 1994.

Toussaint, Manuel. Historia del Arte en México. Fondo de Cultura Económica, México.

CAPITULO VI. La Evaluación en las Escuelas de Iniciación Artística

6.1 Consideraciones Generales.

La evaluación se corresponde con uno de los elementos más problemáticos de la Educación Artística, por diferentes razones y que se centran en su mayoría en la razón de ser de la Educación Artística. Problemas que aparecen a partir de las creencias e influencias que se dan en el conjunto de los problemas inherentes al área, ya analizadas, y que se pueden resumir en dos apartados:

1. El arte se corresponde con un asunto del genio innato, por lo que el aprendizaje del arte tiene un resultado limitado.
2. Lo relacionado con la creación artística pertenece al ámbito de lo subjetivo, por lo que es complicado de objetivar en unos contenidos o cometidos determinados, y más difíciles de ser enjuiciados de manera objetiva.

Además de estos impedimentos, aparecen otros como la distinción que se hace entre ciencias de la materia y las ciencias del espíritu en las cuales se sitúa al arte y por tanto en una posición determinada frente a la evaluación. La idea de que el conocimiento característico de las artes se corresponde con un conocimiento distinto al de las ciencias, es una cuestión ampliamente reconocida. Por ello, ha que partir de la idea de que en el arte no todo se puede enseñar, pero si que hay muchas cosas que se pueden aprender por medio de actividades y experiencias. No se ha de pasar por alto que la mayoría de los grandes artistas de la historia han pasado muchos años de aprendizaje en talleres, antes de alcanzar la fama. Al admitir la existencia de contenidos transmisibles por el proceso de enseñanza-aprendizaje nos conduce a señalar que tal proceso ha de ser objeto de evaluación.

Como hemos observado en capítulos anteriores las implicaciones de las diferentes corrientes educativas y su forma de verificación de la eficacia se muestra teóricamente definida, pero sobre su evaluación se vuelven poco claras o contradictorias. Así como, la aplicación de criterios de evaluación basados en la creatividad y la expresión.

La orientación tecnicista con objetivos claramente mensurables, señalaba las pautas de evaluación en otros ámbitos de conocimiento fácilmente determinables, lo que no coincidía con el aumento de valores creativos y expresivos preponderantes en las artes; no obstante la educación artística ha proporcionado criterios para construir valoraciones cualitativas que han otorgado criterios a la evaluación como actividad artística apoyándonos en los trabajos de Eisner¹. El gran problema al que nos enfrentamos es pues los que tenemos que evaluar, por causa de los modelos educativos tradicionales, la evaluación se centra en el resultado final y no en el proceso que lo antecede. La evaluación era entendida como puntuación u otorgación de un grado de calidad, por lo que el área artística conformaba una excepción frente a las otras disciplinas, al no aparecer distinciones entre el proceso de evaluación individual o grupal, ni la regulación o la auto evaluación.

Es necesario señalar que la distinción que se hace entre ciencias de la materia (objetivas) y del espíritu (subjetivas) no es real y que si es posible su evaluación, pero es necesario adquirir técnicas evaluativas capaces de consolidar un sistema propio para el arte. Es aquí donde cobra sentido la teoría de las Inteligencias Múltiples de Gardner, el cual señala que una forma de pensamiento como es el de las artes, no se ha de extrapolar al resto. Esta propuesta se fundamenta en establecer un clima de estudio artístico por medio de las evaluaciones de las diversas carpetas de

¹ EISNER, E.W. Procesos cognitivos y currículum: una base para decidir lo que hay que enseñar. Barcelona: Martínez Roca. 1987

trabajo. Por lo que el maestro, ve a la evaluación como parte integrada al trabajo de la docencia. Se incluyen al mismo tiempo las pruebas objetivas o las actividades como fragmentos del trabajo del curso, y no son manejadas como actividades independientes.

Una evaluación que pretenda ser formativa no ha de ignorar la presencia del contexto que rodea el proceso de aprendizaje. Gardner² señala que hay que tener en cuenta elementos de orden cultural, al igual que el contexto con el fin de realizar una evaluación autorreguladora, y para ello señala los siguientes puntos:

1. **Necesidad de mantener una perspectiva evolutiva.** Si por medio de los trabajos de Piaget se sabe que los niños no son adultos en miniatura, la evaluación formativa en cualquier área tiene que tener en cuenta la evolución cognitiva y sus instrumentos de medición han de mostrar los últimos conocimientos en el terreno de desarrollo.
2. **Presencia de una perspectiva de los sistemas simbólicos.** Se ha de tener en cuenta la importancia que en la cognición humana (y en las expresiones artísticas) juegan los símbolos y sistemas simbólicos, por ello las pruebas de evaluación han de tener en cuenta esta variable en la medición de los resultados y en la observación de los procesos de aprendizaje que pretenden controlar.
3. **Evidencia de la múltiples facultades o inteligencias.** No hay que evaluar desde una sola perspectiva intelectual. Que en Educación Artística se manifiesta por la incorporación en la

² GARDNER, Howard. La educación de la mente y el conocimiento de las disciplinas. Barcelona. 1999. Paidós

evaluación de la discriminación de las capacidades intelectivas de los individuos.

4. **Investigación sobre las capacidades creativas humanas.**

Salvo de manera retórica la búsqueda de creatividad no ha configurado una finalidad real ni ha jugado un papel principal en el sistema educativo. Pero es necesario que al tratarse de este tema en la evaluación se vea desde las perspectivas más actuales de la investigación, desde un punto de vista de la creatividad menos mitificado y capaz de convertirse en actitudes y actividades materializables en el salón de clases.

5. **Conveniencia de la evaluación del aprendizaje contextualizado.**

“Todo instrumento refleja sus orígenes”³.dice Gardner cosa que sucede con las pruebas de evaluación. Por lo general estos instrumentos no han de ser aplicados de forma indiscriminada en toda circunstancia y lugar.

6. **Ubicar la competencia y la habilidad externamente a la mente del individuo.**

Se tiene que pensar en la competencia cognitiva humana como una capacidad emergente que dependen de factores intra-mentales y externos al individuo. Por lo que una opción evaluadora renovadora ha de atender al contexto en los resultados.

En la educación artística es necesario destacar los dominios a desarrollar y a evaluar, entendidos como proceso y resultado, no siendo únicamente subjetivos, creativos y

³ Ibid.

expresivos. Eisner establece tres aspectos en el trabajo del estudiante de arte para evaluar⁴:

1. Productivo. Corresponde al de la creación de obras, la mejoría efectiva aparece como objetivo, según los elementos correspondientes:
 - a. Habilidad técnica en el empleo de materiales e instrumentos.
 - b. Aspectos estéticos y expresivos: Relación entre lo que se expresa y lo que se representa.
 - c. Imaginación creativa. Eisner distingue entre ampliación de límites, invención, ruptura de límites y organización estética.

Estas capacidades, procesos y resultados se alcanzan a evaluar como indicadores de las mejoras o de los problemas y sus soluciones en la magnitud productiva del arte.

2. Crítico. Abarca la apreciación de las obras de arte y otros objetos, es decir, de la percepción al juicio estético. La educación en este apartado tiene por objetivo el elevar la capacidad perceptiva, analítica y evaluativo de los estudiantes con relación al arte. Señala tres conductas a evaluar, enseñar y aprender:
 - a. Observación y descripción de los elementos literales, fácticos, visuales y materiales de la obra artística.
 - b. Interpretación de la obra, lo equipara a la base de la crítica de arte. Se corresponde con la traducción y relación de lo visual con cualidades

⁴ EISNER, E.W. Procesos cognitivos y currículum: una base para decidir lo que hay que enseñar. Barcelona: Martínez Roca. 1987

emocionales o significativas por medio de un lenguaje poético, normalmente verbal.

c. Evaluación, se corresponde al juicio en función de otras obras o marcos de referencia. Se identifican acciones y procesos posibles y por tanto evaluables al ser analizables.

3. Conceptual, se corresponde con el ámbito social, histórico y cultural del arte. Su terminología, las teorías y subdivisiones se fundamentan en categorías. Las prácticas y creencias sociales que se relacionan con el arte. El objetivo es entender estos conceptos y sus relaciones, así como con la cultura y la sociedad. Según Eisner es el apartado más fácil para evaluar por los profesores, al guardar relaciones con otras disciplinas y ser de forma verbal.

6.2 Propuesta de evaluación para las Escuelas de iniciación artística del INBA.

El proceso creativo no conforma el conjunto de las intenciones educativas. Por lo que hay que tener en cuenta los elementos disciplinares, las implicaciones emotivas y las actitudinales. Así hay que remitirse al estudio sobre la creatividad y su evolución para tomar como referentes a los aspectos evaluables. Gardner en su libro sobre las mentes creadoras entiende la creatividad como un proceso interactivo entre los siguientes elementos:

1. El talento individual con relación a las inteligencias particulares.
2. El campo o disciplina donde trabaja el individuo y sobre las que tendrán incidencia las creaciones.

3. El ámbito circundante que emite el juicio de referencia a las cualidades de individuos y las producciones valoradas por las sentencias de los expertos.

Esta clasificación se pregunta como se construye el pensamiento creativo y como se implican los aspectos conceptuales, lo que determina una medida teórica en la creatividad artística.

En lo que hace referencia a las variables del currículum Eisner⁵ proporciona un modelo en el que la parte A se corresponde con el aprendizaje del contenido curricular de la asignatura, La B con el aprendizaje de significados formados por el alumno por medio de su bagaje, experiencia y capacidades. El B y el C conforman el currículum oculto, al depender de cada posición personal y colectiva. El C se corresponde a lo que el profesor enseña al ser tal persona. Por lo que se han de esperar dos tipos de aprendizajes los comunes al conjunto de los estudiantes y los personales e individuales.

Según el tipo de fenómenos que se pueden evaluar en un contexto educativo para las escuelas de iniciación artística son:

1. **Valoración del Contexto.** El contexto en el que se inscriben las acciones realizadas en el salón de clases por el profesor y los alumnos. Se diferencia entre el contexto social general y el contexto educativo general. El contexto social es el ambiente cotidiano en el que se inscribe la vida del alumno. Donde se destaca su nivel cultural y las características artísticas y estéticas del entorno. En lo referente a los elementos que lo particularizan y los propósitos de ese contexto (presencia de centros culturales,

⁵ *Ibíd.*

teatros, museos, edificios...), tanto como la actitud de la colectividad frente a los eventos culturales y artísticos. El contexto educativo establecerá las condiciones específicas del área artística en función de lo anteriormente señalado. Se van a diferenciar los siguientes elementos:

- a. La organización específica de las enseñanzas artísticas y su cuerpo docente.
- b. La calidad de las instalaciones de cada área (salones, talleres, espacios para las representaciones).
- c. La presencia y diversidad de técnicas, materiales y elementos de apoyo.
- d. El presupuesto con el que cuenta la escuela.
- e. La extensión y flexibilidad horaria en cada una de las áreas artísticas.

Por ello, tenemos que reflexionar sobre las siguientes preguntas, ¿Cuáles son las características de los alumnos? ¿Presentan los alumnos características especiales que han de tener en consideración para la planificación del currículo? ¿Cuáles son las competencias del cuerpo docente? De esta manera podríamos desechar un currículo que no respondiera a las necesidades que los alumnos requieren.

2. **Primera Valoración.** Habitualmente en muchas áreas la evaluación se ha fundamentado en el resultado por encima de los procesos. En razón de un modelo de evaluación tecnológico por objetivos en función de las demandas organizacionales educativas. Se muestran las conductas externas y a veces sin ninguna relación con el currículo, ni con el futuro del alumnado.

Y se limitan a elementos establecidos y normalizados que no responden a las influencias contextuales ni subjetivas sobre el alumnado. La inoperancia de esta concepción se presenta en casi todos los ámbitos, pero en la Educación Artística los procesos conforman la fundamentación de los métodos didácticos.

Así la evaluación cualitativa que se formula se tiene que basar en el estudio de los factores del nivel de progreso simbólico. En el alumno se presentan al formar un todo, pero se ha de proceder a la separación para sus posteriores análisis, en función de la interpretación y la subjetivización, responden a las características individuales del alumnado, por ello se debe atender a la diversidad. Los datos son valorados con relación a su fiabilidad en la medición de las características del discente. Donde el producto final en este tipo de evaluación se ha de entender como indisoluble del proceso acompañado de sus apreciaciones subjetivas.

Lo que ha de atender a la posibilidad de dirigir los objetivos del currículo definido y valorado, por diferentes vías en función de las características de los participantes y de los recursos. Al igual que el acceso de los estudiantes a los objetivos marcados y presentes en la evaluación, los cuales han de permitir:

- a. Desarrollar sus capacidades y aptitudes perceptivas y creativas
- b. Desarrollar habilidades y destrezas. (corporales, musicales, plásticas, actorales, espaciales, motoras, etcétera.)

- c. Adquirir conocimientos sobre las teorías, la historia y las técnicas artísticas.
- d. Desarrollas actitudes favorables y positivas hacia las ocupaciones creativas y manifestaciones artísticas.
- e. Ayudar al proceso madurativo de los diversos lenguajes artísticos que utilizará el alumno en su desarrollo escolar.
- f. Posibilitar la formación de una personalidad más equilibrada y madura.

3. **Valoración del Proceso.** Responde a la necesidad de evaluar los resultados de la aplicación del currículo al final de la actividad y durante el programa académico. Al establecer el nivel de comprensión de los alumnos de lo enseñado y sus actitudes y sentimientos con relación al programa. Permite la corrección del programa sobre la marcha. Para la evaluación del proceso se prestará atención al profesor y al programa objetos del aprendizaje artístico. Puesto que, en las enseñanzas artísticas los elementos creativos y personalizados cobran un papel muy importante, al igual que el profesor. Así en el momento de motivar, dirigir y evaluar los resultados se hace necesario un juicio en función de las características propias de la situación educativa. Por lo que a pesar de disponer de unas pautas para la evaluación se requerirá ajustarlas a las características determinadas de cada alumno, lo que hace necesario la presencia de un profesorado de calidad y con la adecuada formación.- A su vez el programa debe dirigirse a la consecución de unos objetivos

claros y adecuados a la materia de una manera diversificada, en lo que respecta al desarrollo perceptivo, la creatividad, el alcanzar los conocimientos, etcétera.

4. **Valoración del Producto.** Evalúa los resultados de una unidad educativa al determinar el grado alcanzado de los objetivos planteados. Generalmente el producto será: la interpretación de una pieza musical, una obra plástica, una coreografía o una representación teatral. La valoración del proceso artístico es la etapa culminante de la suma de manifestaciones en las presentaciones finales de los alumnos. Se intenta evaluar más objetivamente su trabajo, sin perder de vista las características del alumno. Los criterios de evaluación y los datos corresponden a un complemento al proceso creador en su desarrollo. Para ello se tendrán en cuenta dos elementos fundamentales. Por un lado la edad de los diferentes alumnos y la etapa de desarrollo, no será la misma en un alumno de primero de cualquier área de cualquier nivel, que un alumno de tercer año de cualquier área de cualquier nivel. Por otro lado la coherencia entre la técnica y su grado de destreza. Para ello se pueden establecer las siguientes cuestiones, por un lado si se corresponde su grado de utilización de la técnica con su nivel, por otro lado aparece la técnica con su nivel, por otro lado si la técnica se encuentra por encima de los otros elementos o a la inversa, y por último si el producto final lo ha realizado lo mejor que ha podido.

La evaluación del producto artístico se ve como un canal de información que indica las características individuales del alumnado. No intenta medir el producto artístico, más bien se trata de hacer una estimación de estos y del proceso que se lleva a cabo, y que sirve de información para el profesor.

6.3 Técnicas de valoración para la educación artística.

A continuación destacaremos las técnicas más relacionadas con el área artística en referencia a la responsabilidad de los estudiantes:

1. Muestras del trabajo productivo, a partir de proyectos donde los estudiantes crean un producto. Por trabajo productivo se entiende el trabajo realizado por los estudiantes, desde trabajos preparatorios, en proceso y variaciones del producto último.

2. Diarios de los estudiantes, recoge ideas, observaciones de los estudiantes sobre las actividades de dentro y fuera de las clases. Comporta autorreflexiones y da evidencias del desarrollo del estudiante, a la vez que muestra los progresos actitudinales.

3. Cartas y apuntes de reacción, son parecidas a los diarios pero se dan con intervalos regulares, aportan un método de valoración y revisión organizado por el estudiante y el profesor. Pueden presentar ideas sobre la clase. Permite recoger ideas relacionadas con el tema, reforzar los conceptos sobre valores estéticos de crítica positiva y buscan ideas sobre el trabajo realizado.

4. Papeles de investigación, permiten el establecimiento de la comprensión y la integración de las artes. El plasmar por escrito posibilita otra manera de mostrar lo aprendido.

5. Grupo de presentación/representación, pueden adoptar forma visual, oral o escrita. En él los estudiantes trabajan en grupo para crear un proyecto en el que se

muestren una serie de objetivos aprendidos, como la producción o representación de trabajos artísticos, investigación sobre la herencia histórica y cultura artística.

6. Observaciones críticas/entrevistas, pueden ser individuales o colectivas y permiten la evaluación de los trabajos y los conceptos implicados, en su proceso o al acabar, enseñan a los estudiantes la importancia del proceso creativo y la importancia de las aportaciones de sus compañeros.

7. Auto evaluaciones, por medio de un registro verbal o escrito, se da una crítica a los procesos, técnicas y estrategias para la solución de problemas en un trabajo determinado. Permite que los estudiantes investiguen sobre sus puntos fuertes y débiles, así como apreciar sus desarrollos personales y creativos en los procesos artísticos.

8. Contratos de estudiantes, se entiende como un convenio entre el estudiante y el profesor que expone sus aspiraciones y normas en función de un trabajo y proyecto. Por mutuo acuerdo entre el profesor y el alumno de las condiciones del trabajo y el estudiante se compromete a cumplir el contrato. Por ello los estudiantes se ven involucrados de forma activa en el proceso y valoración del producto final y de los criterios empleados.

9. Carpeta de estudiantes. Recoge todas las etapas de un trabajo, desde su inicio a la conclusión, puede tomar diferentes formatos en función al tipo de elemento empleado como cintas de video, fotografías, grabaciones, etcétera. Pueden contener diarios, bitácoras, cartas de reacción, papeles de investigación, auto evaluaciones, exámenes y todo tipo de trabajos. Presenta una variedad de elementos para valorar la progresión del estudiante. Este instrumento contribuye en el trabajo artístico al:

- a. Permitir el conocimiento del progreso de aprendizaje, lo que se aprende y lo que se debería aprender, en función del propio alumno.
- b. Contribuir a dar sentido al trabajo colaborativo entre docente y alumno, al mismo tiempo que permite una reflexión del grupo.
- c. Conjuntar la orientación del proceso de enseñanza- aprendizaje
- d. Acentuar lo que conoce el alumno.
- e. Originar en el alumno el aprendizaje de la evaluación y de la auto evaluación por medio de técnicas diferentes.
- f. Mostrar resultados a alumnos, padres, demás profesionales y órganos colegiados.

Es por ello que la valoración en un programa curricular artístico comprende la selección, colección e interpretación sobre el nivel del estudiante y del programa curricular apropiado, siendo esto más importante que el mismo producto artístico

CONCLUSIONES

Con este proyecto he pretendido demostrar la importancia de reestructurar los planes curriculares de las Escuelas de Iniciación Artística. Pero además, es demostrar la necesidad de impulsar este tipo de educación a través de estas escuelas para crecimiento cultural de nuestro país. Como objetivo de las mismas he planteado la formación de públicos para el consumo artístico y semilleros vocacionales; elementos importantes dentro de la vida cultural de un país como México.

Al revitalizar el proyecto académico de las Escuelas de Iniciación Artística, me he dado cuenta que esta forma curricular no puede mantenerse estática sino que tiene que estar en constante movimiento para no perder su vitalidad creadora; aún en estos momentos a casi un año de la investigación ya en algunos puntos se tendría que hacer revisiones o estudios de caso mucho mas profundos, lo que es un hecho es que este proyecto para la revaloración de la educación artística es un problema que necesita de la atención inmediata de especialistas en la educación y al mismo tiempo apoyo de instituciones capaces de brindar investigaciones mas profundas sobre el tema.

En resumen los puntos que consolidé dentro de mi investigación son:

- La creación de una memoria histórica para las Escuelas de Iniciación Artística.
- La propuesta de un modelo pedagógico alternativo para la enseñanza de las artes.
- La forma de aplicación de un grupo con diversas materias del aprendizaje cooperativo
- Determinar perfiles de ingreso y egreso de los alumnos de las Escuelas de Iniciación Artística, mas acordes con la realidad del país.

- Replantear la definición y misión de las Escuelas de Iniciación Artística.
- Conformar un plan de estudios de acuerdo a las necesidades de cada uno de los niveles para los que trabajan las Escuelas de Iniciación Artística.
- Plantear objetivos generales y particulares por área, materia de cada una de las disciplinas artísticas.
- Establecer contenidos temáticos mínimos por materia para convertirse en una guía del plan de trabajo de cada profesor.
- Mostrar elementos básicos para la evaluación de la enseñanza artística.

Se que este trabajo es sólo la punta del iceberg que desencadenará nuevas investigaciones y proyectos para las Escuelas de Iniciación Artística ya que cada día nuevas formas de enseñanza se necesitan crear para nuevos niños, jóvenes y adultos que desean hacer del arte una forma de vida

Bibliografía y otras fuentes:

AKOSCHKY, JUDITH. Artes y escuela. (Aspectos curriculares y didácticos de la educación artística) Paidós, Buenos Aires. 1998.

ANTUNES A. Celso. Las Inteligencias múltiples. Ed. Alfaomega. Madrid.2002.

ANUIES. La Educación Superior en el siglo XXI. ANUIES. México.2000.

BAYER, Raymond. Historia de la Estética. Fondo de Cultura Económica. México 1965.

BRUFFEE, K.. Collaborative learning: higher education interdependence and the authority of knowledge. The John Hopkins University Press. Baltimore, NY. 1995

COLL C., Aprendizaje Escolar y Construcción del Conocimiento, Ediciones Paidós Ibérica S. A., Cuarta reimpresión. Barcelona. España. 1997.

Constructivismo en el Aula. Editorial Grao. Barcelona. Octava Edición 1997.

Psicología y currículum. Paidós. Barcelona, España. 1991

Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. México. 2003.

COOPER, J., Prescott, S., Cook, L., Smith, L., Mueck, R., Cuseo, J.. Cooperative learning and college instruction: effective use of student learning teams. California State University Academic Publications. Long Beach, CA. 1990.

CROSS, P. Collaborative learning 101. League for Innovation in the Community College. USA. 2000

DARLING-HAMMOND, LINDA. El derecho de aprender (crear buenas escuelas para todos). Ariel Educación SEP. México, 2002.

DELORS, Jacques. La educación encierra un tesoro. Informe a UNESCO de la Comisión Internacional sobre Educación para el Siglo XXI. UNESCO. París .1996

- DEWEY, J. (The essential DEWEY. Vol. 1 comps.) La educación moral, y la democracia. Cuestiones y perspectivas. Indiana University Press. USA.1964.
- DIAZ-AGUADO, María José. Educación Intercultural y aprendizaje cooperativo. Psicología-Pirámide. Madrid.2003
- DIAZ-BARRIGA ARCEO, FRIDA. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo, una interpretación constructivista. McGraw Hill. México. 2002.
- Metodología de Diseño Curricular para educación superior. Ed. Trillas, México. 2000.
- DICCIONARIO de la Real Academia de la Lengua Española. Espasa Calpe. Madrid. 2001
- DOOLITTLE, P. Understanding cooperative learning through Vigotsky's Zone of Proximal Development. Paper presented at the Lilly National Conference on Excellence in College Teaching. Columbia, S.C. 1995
- DUFRENE, D. Lehman, C. Achieving self – directed work team skills through cooperative learning. Paper presented at Annual Meeting of the Southwest Educational Association Convention. New Orleans, LA. 1996
- DURKHEIM, E.: La educación moral. Losada, Buenos Aires, 1947.
- DYER, W. Team building: issues and alternatives. Addison-Wsley. Reading, MA. 1987.
- EFLAND, Arthur. Una historia de la educación del arte. . Paidós. Barcelona. 2002
- EISNER, E.W. Procesos cognitivos y currículum: una base para decidir lo que hay que enseñar. Martínez Roca. Barcelona. 1987
- Educar la visión artística. PAIDOS, Barcelona.1994
- ESTRADA, Gerardo. Presentación de la primera reunión nacional de universidades e instituciones de educación artística superior. XV CNCA. México .1993.

FLEMING, William. Arte, Música e Ideas. Interamericana, México 1981

GARDNER, Howard. La educación de la mente y el conocimiento de las disciplinas. Paidós, Barcelona. 1999.

Inteligencias Múltiples; La teoría en la práctica. Paidós .México.1993.

GIMENO SACRISTAN, J. El Currículo: una reflexión sobre la práctica. Ed. Morata. Madrid. 1998.

GOODWIN, M.. Cooperative learning and social skills: What skills to teach and how to teach them. Intervention in School & Clinic, 1999. Vol. 35, Issue 1

GOODSELL, A., Maher, M., Tinto, V., Leigh, B., MacGregor, J. Collaborative learning: a sourcebook for higher education. National Center on Postsecondary Teaching, Learning and Assessment. Washington, DC. 1992.

GUILFORD J.P. y otros. Creatividad y Educación. Paidós. Buenos Aires. 1978.

HARGREAVES, D. J. Infancia y educación artística. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia / Ediciones Morata, S. A. Madrid. 1991

HERNANDEZ Y HERNANDEZ, F. El dilema de la Educación Artística: ¿enseñar habilidades o estrategias de conocimiento?. Sendai. Barcelona, 1991.

INBA. Subdirección General de Educación e Investigación Artísticas. Proceso de Reordenación Académica del INBA (1992-1994) México 1994.

Plan de Estudios de Iniciación Profesional de las escuelas de Iniciación Artística. México, Julio 1994.

INBA. SGEIA, DAA. Los niveles de formación inicial y propedéutico de las escuelas del INBA. D.F., INBA. México. 1993.

Escuelas de Iniciación Artística. “Situación Actual” en plan de trabajo 1998-1999, México. 1998.

Citado en el Plan de Trabajo 1998-1999 por los directores de las EIA's del INBA. SGEIA. DDA. Los Niveles de formación inicial y propedéutico de las escuelas del INBA. México. 1993.

SGEIA. DAA. Ficha técnica del Taller: Principios para una didáctica de las artes. México. 1997.

Plan de Estudios de Iniciación Artística. Antecedentes históricos. SGEIA y DAA del INBA. México. 2000.

Apuntes. Asuntos a considerar para la construcción de políticas de educación e investigación artísticas. Reunión interna de trabajo de directores de escuelas y centros de investigación del INBA. Subdirección General de Educación e Investigación Artística. México, D.F. Octubre de 2003.

JACOBSON, G. Foundations of Cooperative Learning. Paper presented at the Annual Meeting of the Hawaii Educational Research Association. Honolulu, HI. 1990.

JALT Applied Materials Cooperative Learning. Japón. 1999

JODAR y R. MARÍN VIADEL. ¿Qué es la Educación Artística?. Sendai Barcelona. 1991.

JOHNSON, D., Johnson, R., Holubec, E. Los nuevos círculos de aprendizaje: cooperación en el salón de clases y en la escuela. Association for Supervision and Curriculum Development. Alexandria, VA. 1995

Making cooperative learning work. Theory into Practice, 1999. Vol. 38, Issue.

Joining together: group theory and group skills. Pearson Education Company. 7th ed. USA. 2000.

Cooperative learning and assessment. In: Cooperative Learning. JALT Applied Materials. Tokyo, Japón. 1999

Cooperative learning: warm-ups, grouping strategies and group activities. Interaction Book Company. Edina, MN. 1990.

El aprendizaje cooperativo en el aula. Paidós Educador. Argentina. 1999

Joining together: group theory and group skills. Pearson Education Company. 7th ed. USA. , 2000

KATZENBACH, J., Smith, D. The wisdom of teams. Harvard Business School. Cambridge, MA. 1993.

KLUGE, D. A brief introduction to cooperative learning. En: Cooperative Learning. Ley General de Educación. Publicado en el diario oficial el 13 de julio de 1993.

LUPPICINI, R. The paradox of constructivist instruction: a communicative constructivist perspective. Presented at the 23rd National Convention of the Association for Educational Communications and Technology. Denver, CO. 2000

MANNING, M., Lucking, R. The what, why and how of cooperative learning. Clearing House, 1991

MOTOS Teruel, Tomás. Practica de la expresión corporal. Editorial Ñaque. Ciudad Real, España. 2001.

PANSZA, M. Pedagogía y currículo. Editorial Gernika. México 2002.

PANNITZ, T. Collaborative versus Cooperative learning: a comparison of the two concepts which will help us understand the underlying nature of interactive learning. ERIC Digest. Cape Code, Florida. 1999.

PIAGET, J. Los procedimientos de la educación moral en Piaget, J.; Madrid. ed. de la Torre, 1995.

PICKETT, N., Dodge, B. (2001). Rubrics for web lessons. Consultado en:

<http://edweb.sdsu.edu/webquest/rubrics/weblessons.html> el 3 de marzo de 2004.

PIRONIO, SUSANA. El teatro en la escuela, estrategias de enseñanza.. Ed. AIQUE.

Buenos Aires. 1998.

Programa de Cultura 1995-2000. México. Publicado en el diario oficial el 21 de febrero de 1996.

UNESCO. Documento de Política para el cambio y el desarrollo en la Educación

Superior. UNESCO. Francia. 1995.

UNESCO. Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI: Visión y

Acción. Documento aprobado en la conferencia mundial sobre Educación Superior.

Francia. 1998.

VAN DER VEER, Rene, y Marinus Van Ijzendoorn,” La teoría de Vigotsky y la necesidad

de conceptualizar las relaciones emocionales”, en Psicología y Educación. Realizaciones y

tendencias actuales en la investigación y en la práctica, Actas de las II Jornadas

internacionales de Psicología y Educación, Aprendizaje VISOR, Madrid, 1987

SAPON-SHEVIN, M., Schniedewind, N. If cooperative learning's the answer, what are

the questions?. Journal of Education, 1992. Vol. 174, N° 2,

Secretaría de Educación Pública. Programa Nacional de Educación. SEP. México. 2001.

SEFCHOVICH, GALIA. Creatividad para adultos.. Ed. Trillas. México. 2001

SLAVIN, R.. Cooperative learning and student achievement. Educational leadership.

NY , 1998.

SOLES, D. Sharing scoring guides. Paper presented at the 52nd Annual Meeting of the

Conference on College Composition and Communication. Denver. 2001.

VYGOTSKI, LEV S. El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Ed. Crítica,

Barcelona, 1979.

WIERSEMA, N. How does collaborative learning actually work in a (Mexican) classroom and how do students react to it ? a brief reflection. ERIC Digest. Washington, DC. 2002.

WILSON, V., Ongwuegbuzie, A. Improving achievement and student satisfaction through criteria – based evaluation: checklists and rubrics in educational research courses. Paper presented at the Annual Meeting of the Mid-South Educational Research Association. . Point Clear, AL. 1999

WOLFOLK, A. Psicología educativa. Prentice Hall. 7ª ed. México. 1999.

ZUBIRIA, Julián de, De la escuela nueva al constructivismo, Aula Abierta, Magisterio, Bogotá, 2001