

2016

UNIVERSIDAD NACIONAL DEL LITORAL
MAESTRÍA EN DIDÁCTICAS ESPECÍFICAS

TEMA: La enseñanza de la historia en la escuela secundaria

**TÍTULO: “Propuestas didácticas que integran el arte
en la enseñanza de la historia en escuelas secundaria
de la ciudad de Rosario”**

**MAESTRANDA: ANA ELENA ESPAÑA
DIRECTORA: LILIANA SANJURJO**

1-Introducción

La presente investigación aborda como temática la integración de dos campos disciplinares como la Historia y el Arte en propuestas de enseñanza orientadas a estudiantes secundarios, partiendo desde la supuesta potencialidad, sostenida por varios autores, que ofrece la inclusión de obras de arte en propuestas didácticas orientadas a la enseñanza de la Historia.

La mención de “propuestas de enseñanza” es de carácter inclusivo y permite una mirada amplia y a la vez, por fragmentos, en relación a otras categorías didácticas, tales como construcciones metodológicas, secuencias didácticas. En este sentido, podría encontrarse la integración del Arte en la clase de Historia como parte de una secuencia didáctica o bien en el marco de una construcción metodológica de carácter más global.

La LEN N° 26206 define a la educación secundaria como un nivel con unidad pedagógica y organizativa para jóvenes y adolescentes. Es un nivel obligatorio en Argentina y se admite la coexistencia de dos modelos de organización, de cinco o seis años, según la localización del 7° año; en Rosario, provincia de Santa Fe, el Nivel Secundario abarca cinco años, desde 1° hasta 5 ° año. En esta tesis se ha utilizado indistintamente las denominaciones Escuela Secundaria, Escuela Media o Nivel Medio, porque según las normativas vigentes en distintos momentos históricos o en diversos países esa etapa de la escolaridad ha mencionada de diversas formas, manteniéndose en la actualidad la costumbre de utilizarlos como sinónimos.

La enseñanza de la Historia en la Escuela Secundaria se encuentra tensionada entre problemas y desafíos. Por un lado, el alto índice de dificultades en los resultados de aprendizaje y por otro, la relevancia que la disciplina reviste para la construcción de ciudadanía, permiten sostener la importancia de profundizar acerca de su enseñanza. La Historia supone el conocimiento, el análisis y la explicación de las sociedades en el tiempo en un entramado que exige operaciones de pensamiento complejas y, en general, los profesores continúan apelando a la exposición y a consignas que apuntan sólo a la información y a la memoria.

Como profesora de Historia en la Escuela Secundaria, a partir de mis propias experiencias didácticas que han incluido el Arte en la enseñanza de la Historia, he notado su incidencia tanto en el entusiasmo de los alumnos como en las potencialidades de estas propuestas en relación a la construcción de conocimiento en el aula.

En el transcurso de este trabajo se ha optado por no incluir estas experiencias sino que se tomarán propuestas de profesores, que permitan objetivar el objeto de investigación haciendo posible, a posteriori, comparar el proceso de las experiencias objetivadas con las propias.

La Historia como campo disciplinar admite ser narrada a partir de una variedad de testimonios, entre ellos las representaciones artísticas. A lo largo de la Historia, los seres humanos han creado ingeniosamente imágenes de su vida cotidiana, podría considerarse que el Arte, como producción cultural, opera como vehículo a través del cual se plasman las experiencias humanas. A su vez, las obras de arte se analizan como testimonios en el discurso historiográfico, por lo tanto es esperable su inclusión en propuestas de enseñanza de la Historia. Tanto las propuestas editoriales como sitios

web educativos consultados por docentes que enseñan Historia han incorporado obras de arte en sus presentaciones siguiendo esta línea de integración didáctica.

Se corre un riesgo, ya que la relación Arte – Historia se sitúa en un terreno con límites disciplinares difusos. Este anclaje de frontera, invita a acercarse a una visión de conocimiento diferente a la habitual. Más allá de los riesgos, entrar en este terreno posibilita la apertura de interrogantes y de posibles caminos en el recorrido de explorar los innumerables retos que cotidianamente se presentan a los docentes en las aulas en las que se enseña Historia en este nivel.

Habitualmente los profesores suponen que el texto posee el significado correcto y que dar una respuesta correcta consiste en recuperar del banco de la memoria los datos literales que correspondan a la pregunta planteada. Cuando todo está tan claramente formulado y especificado probablemente la comprensión disminuya y se recurra al aprendizaje memorístico antes que a la posibilidad de preguntar en busca de otros significados acerca del objeto de estudio, tarea que hace al oficio del historiador. Las imágenes visuales, la música, el teatro, pueden habilitar las perspectivas múltiples, el juicio, la toma de riesgos, la especulación, la interpretación, la imaginación, entre otras aperturas.

El Arte abarca numerosas ramas y formatos que son tenidos en cuenta en esta investigación, al resultar accesibles a mostrarlas en una clase siendo compatibles con la integración de supuestos epistemológicos tanto de la Historia como del Arte. Aunque a primera vista no parezca una virtud, la ambigüedad, tiene sus virtudes cognitivas, ya que la búsqueda de múltiples respuestas, de perspectivas diferentes, si bien no posibilita la certeza, invita al estremecimiento de la búsqueda y los objetos artísticos despiertan y fomentan estas formas de pensamiento.

La dupla Arte-Historia permite articular, tanto dimensiones emocionales como cognitivas, brindando una manera que podría ser atractiva en este tipo de abordaje didáctico. La calidad de las propuestas no residiría en el uso en sí mismo de las obras de arte en la enseñanza de la Historia, sino también en la búsqueda de estrategias que favorezcan la comprensión de la disciplina, es decir que propicien el desarrollo de procesos reflexivos para generar construcción de conocimiento.

En este proceso se articulan:

- aspectos epistemológicos: se integran dos campos disciplinares diversos
- aspectos cognitivos: maneras posibles de percibir e interpretar las obras de arte incorporando el plano emocional y haciendo visibles las operaciones de pensamiento implicadas
- aspectos didácticos: se definen los para qué, los qué y los cómo en un ensamble que permita encontrar “buenas” maneras de enseñar

1-Preguntas

Algunas preguntas que orientan esta investigación son:

- ¿Cuáles y cómo son las propuestas didácticas que diseñan los profesores de la Escuela Secundaria en Rosario integrando el Arte en las clases de Historia?
- ¿Qué razones fundamentan esta integración?

- ¿Desde qué supuestos epistemológicos y didácticos organizan estas propuestas?
- ¿Cómo las implementan en el aula? ¿Qué contenidos abordan? ¿Qué obras de arte integran? ¿Cómo se presentan? ¿Qué consignas se elaboran? ¿Qué formas de representación artísticas y estructuras cognitivas se ponen en acción? ¿Cómo valoran las estudiantes estas propuestas?
- ¿Qué y cómo integran el Arte las propuestas editoriales de enseñanza de la Historia para el Nivel Secundario?
- ¿Cómo son las propuestas que al respecto se encuentran en los sitios web?
- ¿Qué derivaciones, en relación al concepto de buena enseñanza, produce la integración del Arte en las clases de Historia?
- ¿Cómo inciden esas propuestas en los procesos de comprensión del conocimiento histórico?

2- Objetivos:

Generales

- Comprender procesos de construcción y utilización de propuestas didácticas en las que se integra el Arte en la enseñanza de la Historia.
- Construir categorías teóricas e interpretativas que permitan reflexionar acerca de propuestas que integren el Arte en la enseñanza de la Historia.

Específicos

- Identificar propuestas de enseñanza que integren el Arte en la enseñanza de la Historia en la Escuela Secundaria.
- Indagar los supuestos epistemológicos y pedagógicos que las sustentan.
- Analizar las propuestas integradas de docentes que enseñan Historia a través del Arte y su incidencia en los procesos de comprensión del conocimiento histórico.
- Relevar los contenidos que abordan las propuestas y qué obras de arte utilizan.
- Analizar las consignas que se proponen y las formas de pensamiento implicadas.
- Analizar los materiales disponibles tanto en las propuestas editoriales como en los sitios web.
- Analizar las propuestas que integran el Arte en las clases de Historia a partir del concepto de buena enseñanza.

3- Marco teórico

Las propuestas de enseñanza que integran el Arte en la enseñanza de la Historia, llevan en forma implícita o subyacente, una concepción de conocimiento en clave epistemológica, una concepción de aprendizaje en clave cognitiva y una concepción de enseñanza, en clave didáctica.

La consideración de supuestos epistemológicos, cognitivos y didácticos, señalan los ejes organizativos que se despliegan en marcos y categorías posibles, tomando forma y acción en las propuestas de enseñanza de la Historia que integran Arte.

En este sentido, los supuestos epistemológicos señalan las formas de entender el conocimiento, ya sea desde un punto de vista objetivo, racional y enciclopédico, desde un punto de vista subjetivo, relacional y provisional o bien como una construcción social e histórica y cuáles son las implicancias de estos supuestos en la enseñanza a la manera de derivaciones didácticas. La dimensión epistemológica tanto de la Historia como del Arte, en su despliegue, parte desde un posicionamiento, que se considera desde estos supuestos.

Los supuestos cognitivos, suponen formas de entender cómo aprenden los estudiantes, ya sea desde una forma memorística y repetitiva o bien propiciando la reflexión y la comprensión, cada una de estas posturas supone derivaciones en relación a la formas de pensar la enseñanza.

Los posicionamientos epistemológicos y cognitivos derivan en formas de concebir la enseñanza y los dispositivos que cada profesor decide desplegar en sus construcciones metodológicas. Tanto las formas de entender el conocimiento, como las formas en las que se da el aprendizaje, están estrechamente vinculadas con las decisiones que toma cada docente en sus prácticas de enseñanza y específicamente en propuestas de enseñanza de la Historia que integren el Arte.

4.1- Desde la Didáctica

En esta investigación se toma como punto de partida el concepto de propuesta didáctica, entendiendo por tal, a todo dispositivo, mecanismo, intervención, actividad que el docente realice con la finalidad de favorecer los aprendizajes históricos. Sin desconocer la potencia de otros conceptos didácticos que se relacionan con el que nos ocupa, como por ejemplo el de dispositivo, construcción metodológica y secuencia didáctica, consideramos pertinente utilizar un concepto amplio, que pueda hacer referencia a un proceso completo de enseñanza o a parte del mismo.

Un dispositivo (Sanjurjo, 2009, Sanjurjo y Foresi, 2014) constituye un concepto con posibilidades adaptativas; a la vez tiene notas distintivas al incluir espacios, mecanismos, instrumentos o engranajes pensados y utilizados para recrear y analizar situaciones en su contexto, favoreciendo la comprensión y el planteo de acciones, puede tomar la forma de un analizador, de un organizador técnico, de un revelador de significados, de un provocador de posibles cambios a partir de su utilización en la práctica.

Una propuesta didáctica que integre el Arte y la Historia puede ser también parte de una construcción metodológica más extensa. Edelstein (1996) plantea lo metodológico como acto creativo de cada docente en el cual proyecta sus adscripciones teóricas, axiológicas, sus biografías escolares y trayectorias profesionales. En cada construcción metodológica confluyen por un lado la estructura disciplinar y por el otro la estructura cognitiva de los sujetos en condiciones de apropiarse del conocimiento.

En cuanto al primer término, la estructura disciplinar, tiene una base epistemológica y se conforma desde las disciplinas, en esta investigación son la Historia y el Arte, que como conjuntos ordenados de conocimientos, están sistematizadas y ordenadas en campos académicos (Becher, 2001) y aportan tanto información y conceptos como

lenguajes y maneras de pensar que les son específicas. No son mundos cerrados sino que hay puntos de encuentro, en este trabajo entre la Historia y el Arte como campos disciplinares, que aportan miradas complejas y originales.

En cuanto al segundo término, la estructura cognoscitiva, se refiere a la explicación de los procesos a través de los cuales se aprende, teniendo en cuenta, que no alcanza con repetir y memorizar contenidos de la Historia, sino comprender. La comprensión implica pensar y actuar flexiblemente en cualquier circunstancia a partir de lo que uno sabe acerca de algo (Pogré, Lombardi, 2004). Supone un compromiso activo del sujeto que aprende y la integración del Arte en la enseñanza de la Historia, podría instalar en los estudiantes de la Escuela Secundaria, nuevas formas de percibir y de pensar los conocimientos históricos desde su propia perspectiva. Las obras de arte, al admitir múltiples interpretaciones, requieren de un compromiso subjetivo, tal como plantea Gadamer (2005), dado que, quien se vincula con la obra, entra en juego con ella, iniciando un trabajo de reconstrucción, perceptivo, emocional y comprensivo, que permitiría el despliegue de operaciones de pensamiento tales como observar, identificar, describir, relacionar, interpretar, explicar y reflexionar, entre otras, en base a actividades y consignas. . Así, las obras de arte, como vehículos de aproximación a la comprensión histórica, tienen una compleja estructura, que es polisémica, o sea, que no puede ser codificada en forma absoluta, abriendo el juego a la ambigüedad y a la multiplicidad de sentidos.

Cuando un estudiante se enfrenta con una propuesta de comprensión, requiere tanto de consignas basadas en diversas operaciones de pensamiento, como de ocasiones para reflexionar entre pares y de sucesivas orientaciones del docente, dado que la

comprensión supone la habilidad de establecer relaciones, darle visibilidad a los procesos metacognitivos y poder usar los aprendizajes en nuevas situaciones.

Entre la estructura disciplinar y la estructura cognitiva, en su misma intersección, se encuentra la denominada construcción metodológica de base, con un carácter casuístico, singular y contextual. Allí se resuelven reflexivamente interrogantes tales como: propósitos, contenidos, recursos, consignas, secuencias didácticas, entendidas como una serie ordenada y articulada de acciones didácticas en las cuales pueden integrarse actividades y experiencias como formas de interacción entre profesores y estudiantes, como diferentes maneras de ir desplegando el conocimiento que se enseña y se aprende. La integración del Arte en la clase de Historia puede adoptar diferentes formas metodológicas en función de las decisiones contextuales de cada profesor.

Dos campos disciplinares específicos como la Historia y el Arte, las maneras de comprenderlos forman parte de este marco conceptual en su eje epistemológico, pero a su vez, se vinculan con los aspectos cognitivos y entramados van dando lugar a una mirada estrictamente didáctica.

4.1.1- La integración como estrategia de enseñanza

Litwin (2008) plantea la integración como estrategia de enseñanza, entendiéndola como aquellas propuestas de actividades dirigidas a conformar una estructura y relaciones de sentido entre temas, conceptos o campos. Permiten identificar numerosas relaciones entre conceptos, ideas, suposiciones a partir de una situación o producto concreto. Como proceso, la integración es dinámica, múltiple y flexible, ya que interrelaciona diversas partes para una mejor comprensión del todo, sin que las partes pierdan su especificidad. La colaboración entre campos disciplinares, con ciertas

zonas de intersección entre ambos, daría la posibilidad de enriquecer la comprensión de los estudiantes habilitando a partir de la integración, otras formas de enseñar y de aprender. Los conceptos históricos, de carácter teórico y abstracto, en su versión académica, pierden la sensibilidad que hace a la vida en de sociedades en el tiempo y el Arte, de alguna manera, le brinda esa sensibilidad que los marcos conceptuales dejan de lado; la integración de conocimientos históricos y artísticos, permite mirar la obra de arte con los conceptos de la Historia o bien enriquecer la Historia con la inclusión de obras de arte. Una integración genuina, respeta la especificidad de cada campo disciplinar, para luego articular ambos con el propósito de enriquecer la comprensión de los estudiantes.

4.1.2- La buena enseñanza

Esta manera de comprender la enseñanza tiene fuerza epistemológica y además moral (Fenstermacher, 1989). En el sentido epistemológico, equivale a preguntarse, si lo que se enseña es racionalmente justificable y, en última instancia, digno de que es estudiante lo conozca, lo crea, lo entienda y lo pueda utilizar. Esta declaración de intenciones, precisa de un manejo actualizado y comprensivo del conocimiento a enseñar, sus marcos conceptuales y de las discusiones centrales y actualizadas de cada disciplina. Dado que, las prácticas de enseñanza son contextuales, no es suficiente el contenido, sino también conocer sobre los estudiantes, la institución y la sociedad. Requiere, por parte de quien enseña, tanto habilidades técnicas, para diseñar propuestas didácticas que favorezcan la comprensión, como un posicionamiento ético, basado en la coherencia entre los principios teóricos y sus prácticas de enseñanza, asumiendo un el compromiso subjetivo y también social. La buena enseñanza, no es posible, sin el respeto al estudiante y con un buen clima de aprendizaje. En el sentido

moral equivale a preguntarse qué acciones por parte de los profesores pueden justificarse basándose en principios morales y en qué medida, como ejemplares, son capaces de provocar acciones de compromiso y responsabilidad por parte de los estudiantes.

4.2- Desde la Epistemología

La Escuela Secundaria propone un diseño curricular por disciplinas, en función del aporte específico de cada campo del saber en sus maneras de ver y acceder al conocimiento, entendiendo a las disciplinas como campos de conocimiento consensuados por las comunidades científicas, en la presente investigación se distinguen dos: Historia y Arte.

La epistemología, además de sus tradicionales aproximaciones, que la vinculan con el conocimiento, ha sido definida en términos de cómo los sujetos llegan a conocer acerca de la realidad. En este sentido, se relaciona, por un lado con los campos disciplinares y su análisis, y por el otro, en la manera personal en que quienes enseñan y aprenden construyen su propio pensamiento acerca de la disciplina, es decir, los vínculos y las relaciones entre las formas en las que comprendemos los campos disciplinares tienen derivaciones en las formas en que los aprendemos y los enseñamos.

Los modos en que, los docentes conciben el conocimiento, es parte de las formas que el mismo va a adoptar al momento de planear e implementar una propuesta didáctica. Entre ellas, Entel (1988) distingue: el conocimiento atomizado, considerado como una entidad dada, homogénea, fragmentada en pequeñas unidades, el conocimiento relacional que es concebido como un sistema organizado, como una estructura que

funciona en base a las relaciones entre el todo y sus partes, cuyos elementos pueden ser asociados y confrontados, pero sin tener en cuenta la historicidad y las contradicciones, y por último, el conocimiento como proceso, que se basa en la percepción global y sus partes, como producto de un proceso que cambia y se transforma en base a problemas y contradicciones.

En el camino que va desde la producción académica al conocimiento escolar, obran múltiples mediaciones posibles, que suponen formas de organizar y ordenar el conocimiento social. Como ordenadores, están los conceptos, comprendidos como ideas o abstracciones, que en su complejidad, permiten comprender las dimensiones complejas de cada concepto y a la vez funcionan como marco general en su relación con situaciones particulares.

Al englobar cada situación singular, la posibilidad de generalizar desde dimensiones particulares, permite hacer de los conceptos una materia prima maleable en la reflexión de estas propuestas de enseñanza integradas. Tallar los conceptos de las Ciencias Sociales es un Arte, afirma Ortiz (2004), no pueden ser producidos en serie, según la ortodoxia fordista; sino tomarlos, uno a uno, en su idiosincrasia, en su integridad. El lenguaje de los conceptos sociales es como el de la taquigrafía, menos extenso, más abstracto que el lenguaje corriente, pero ese código conceptual más simple es, al mismo tiempo, el que permite revelar detalles y generalidades.

4.2.1- La estructura disciplinar del Arte

Comprender la trama epistemológica del campo artístico abre posibilidades conceptuales y discursivas como marco para reflexionar sobre propuestas de enseñanza de la Historia que integren el Arte.

La pregunta acerca de qué es el Arte admite una multiplicidad de respuestas provenientes de diferentes campos disciplinares. Esta cuestión tiene que ver, en cierta medida, con una situación “de frontera”, ya que en su tratamiento se entrecruzan variadas disciplinas como la Estética, la Antropología, la Semiótica, la Sociología, la Historia, la Psicología. Para cada campo disciplinar los intereses acerca del Arte serán diferentes: los procesos de creatividad, la figura del artista, las formas de las obras de arte en sí, los estilos artísticos, las fluctuaciones del gusto, el Arte como lenguaje, la crítica, la valoración del patrimonio, entre otros.

Más allá de enfoques y perspectivas, cada reflexión acerca del Arte es una invitación a reconocernos en sus producciones como parte de la humanidad, posibilitando una plena relación entre los seres humanos y el mundo exterior, dirigiendo la mirada hacia los sentimientos, permitiendo explorar lo incierto.

Una serie de definiciones provenientes del diccionario propuestas por Calabrese (1997) permiten una inicial aproximación:

- es cualquier actividad del hombre que desarrolla su talento creativo o su capacidad expresiva en el campo estético
- abarca las artes figurativas: pintura, escultura, arquitectura
- contiene las características que el juicio crítico encuentra como esenciales para definir por la naturaleza y originalidad de la obra (por ejemplo el Arte de Dante)
- es el conjunto de técnicas o de métodos referentes a una realización o aplicación en el campo de la actividad humana, puede ser un oficio o profesión (arte médico, arte poético, arte de la oratoria)

- es una actividad que interpreta obras dramáticas o musicales

Una definición general incluye toda capacidad creativo-expresiva destinada al logro de un efecto estético. Otra más específica limita el Arte a las expresiones que se dan por medio de materiales visuales, otras definiciones relacionan la obra en un sentido valorativo, ya sea del autor, de una obra o conjunto de obras, y la última se limita a cómo se produce, o sea cuando la obra está sujeta a técnicas específicas. El término Arte puede utilizarse tanto para referirse a obras – pinturas, esculturas, novelas, piezas de danza, piezas musicales, películas, obras de teatro- o para describir un proceso.

Frente a este universo prácticamente inabarcable y ante la necesidad de desplegar una mirada compleja que contemple diversos puntos de vista simultáneos pero que a la vez posibilite puntualizar algunos aspectos, se presentan citas de autores que abordan diferentes aspectos del Arte. A partir de ellas se pueden puntualizar dimensiones del Arte enfocadas en función de la temática abordada.

“Para reavivar nuestra percepción de la vida, para hacer más sensibles las cosas, para hacer de la piedra una piedra, existe lo que llamamos arte. El fin del arte es darnos una sensación de cosa, una sensación que ha de ser visión y no sólo reconocimiento. Para alcanzar este resultado, el arte se sirve de dos procedimientos: el extrañamiento de las cosas y la complicación de la forma, con la que tiende a hacer más difícil la recepción y a prologar su duración. En el arte, el proceso de percepción es de hecho un fin en sí mismo y ha de ser dilatado...” (Slovoski, 1966, citado en Guinzburg, 2000:16)

Pueden destacarse en las ideas de Slovoski acerca del Arte las cualidades sensibles; visión y reconocimiento y sus procedimientos: extrañamiento y formalismo; el Arte posibilitaría otra manera de ver el mundo, aunque en una mirada despojada de visión histórica.

“El artista apela a nuestra capacidad para el deleite, para la admiración; a nuestra intuición del misterio que rodea la vida; a nuestro sentido de la piedad, de la belleza y el dolor; a la latente sensación de hermandad con lo creado...” (Conrad, s.f.)

La cita de Conrad presenta al Arte como vehículo de humanidad. Más allá de que se vislumbra una concepción moderna acerca del Arte, el autor apela a la esfera afectiva e invita a reflexionar sobre la potencialidad emocional que despiertan las creaciones artísticas.

“...el arte es básicamente la expresión del yo, el llegar a saber de él. Como muchas otras personas, la primera vez que observé esta idea fue en la obra de los poetas románticos y de los artistas modernos...la respuesta al arte es una exploración implícita del yo y de la naturaleza humana.” (Parsons, 2002:16)

Para Parsons, no todas las personas responden al Arte de la misma manera, como las obras de arte son objetos estéticos, su interpretación será tan subjetiva como diferente de la que corresponde a otros objetos. En esta línea de argumentación, Read (1973) afirma que la obra de arte exige la participación del espectador y la energía que éste “pone dentro” descubriendo en la obra relaciones entre ella y sus propios sentimientos. La apreciación del Arte, no menos que su creación está coloreada por todas las variaciones del temperamento humano.

“No existe realmente el Arte. Tan sólo hay artistas. Estos eran en otros tiempos los hombres que cogían tierra coloreada y dibujaban toscamente las formas de un bisonte sobre las paredes de una cueva; hoy compran sus colores y trazan carteles para las paredes del metro. Entre unos y otros han hecho muchas cosas los artistas. No hay ningún mal en llamar arte a todas esas actividades, mientras tengamos en cuenta que tal palabra puede significar muchas cosas distintas en épocas y lugares diversos, y mientras advirtamos que el Arte con A mayúscula, no existe, pues el Arte con A mayúscula tiene por esencia que ser un fantasma y un ídolo.” (Gombrich, 1992:3)

Entre estas ideas de Gombrich, se destacan por un lado el valor simbólico del Arte y por otro lado su estrecho vínculo con la Historia: el Arte surge junto a los primeros cazadores que pintaron cavernas. En relación a los efectos perceptivos de las obras de arte, este autor afirma que las grandes obras parecen distintas cada vez que se las contempla, parecen tan inagotables e imprevisibles como los seres humanos. Es un impresionante mundo en sí mismo con sus particulares y extrañas leyes y aventuras propias.

Desde el campo de la antropología, White (1982) afirma que el Arte no existe en la mayor parte de las culturas del mundo, es un concepto impuesto por los occidentales. Pero eso no quiere decir que la invención simbólica no exista en otras sociedades. En clave histórica, el secreto reside en que las obras de arte superan la duración de la vida humana y marcan un rol importante en la continuidad social y cultural.

Desde el campo de sociología, en los años noventa, Zolberg presenta al Arte como una construcción social, cambiante en el tiempo y en el espacio que hoy se refleja tanto en las instituciones como en los medios de comunicación, los objetos artísticos, los artistas y los diferentes tipos de público.

“Esto supone considerarlo como un fenómeno complejo y tener en cuenta aspectos como la heterogeneidad, el proceso de descubrimiento, la historia de la mirada,...El Arte se toma desde su propio contenido para ubicarlo en su contexto histórico y social e informarlo desde la teoría, más que tenerlo sujeto a una metaelaboración y a un análisis formal, semiótico, literario, psicológico,...El Arte, como parte de la cultura visual, actúa sobre todo como un mediador cultural.” (1990, citado en Hernández, 1997: 54)

Se infiere que las obras de arte permiten fijar, manufacturar las experiencias de los seres humanos y así construir representaciones sobre sí mismos, sobre el mundo, sobre sus maneras de pensar, permitiendo saber más de lo que han vivenciado personalmente y que su experiencia sea a través de objetos artísticos mediacionales: visuales, sonoros, estéticos con valor simbólico.

Al considerar el Arte como parte de la cultura visual, cualquier forma de arte se puede considerar un texto visual que debe estudiarse a través de un análisis crítico que permita leer e interpretar los mensajes “bajo la superficie” o “entre líneas” como manera de comprender el poder de la imagen y de quienes manejan los medios de comunicación. El fomento de la cultura visual ayuda a los estudiantes a aprender a decodificar valores e ideas encarnados en lo que podría llamarse cultura popular, además de en las llamadas Bellas Artes. (Eisner, 2004)

“Cuando aquí hablo de arte o de talento artístico me refiero a una forma de práctica basada en la imaginación que aplica la técnica para seleccionar y organizar cualidades expresivas con el fin de alcanzar unos fines estéticamente satisfactorios.” (Eisner, 2004: 72)

Para Eisner, el Arte se entiende como realización artística de una práctica y como modo de experiencia humana que se obtiene cuando una persona interacciona con el mundo y puede elaborar formas estéticas de esa experiencia.

Imaginación, cualidades expresivas, fines estéticos. Más allá del objeto artístico, se incluye al hablar de Arte, el proceso de creación y de reflexión.

“En los debates posmodernos, se entiende al arte como una forma de producción cultural, que refleja y depende intrínsecamente de determinadas condiciones culturales. Por consiguiente lejos de marginar los aspectos sociales y culturales del proceso de expresión y formalización artísticas, se considera, al contrario, que estos son indispensables para cualquier debate estético. Puesto que el arte constituye una especie de comentario sobre la cultura y se halla enmarcado y condicionado por ella, la crítica posmoderna toma la forma de una crítica cultural. La función de críticos y maestros es analizar el arte en su contexto cultural”. (Efland, Freeman y Stuhr, 2003: 70)

A partir de esta afirmación el Arte, sólo se podría entender teniendo en cuenta el contexto y los intereses tanto de la cultura de origen como de la cultura de recepción. Se entiende al Arte como construcción y práctica social, inseparable del contexto histórico y social (tanto de producción como de recepción). A su vez, como forma de producción cultural opera como mediador fijando las experiencias de los seres humanos a través del tiempo y en del espacio. Los objetos artísticos cambian en los diferentes contextos sociales y constituyen una forma de producción cultural con valor simbólico y alcance perceptivo ya que provocan sensaciones y sentimientos que a su vez difieren según puntos de vista persona.

El Arte puede considerarse un modo de experiencia humana que se obtiene cuando los seres humanos interactúan con algún aspecto del mundo, su práctica hace posible la elaboración de formas estéticas de la experiencia. Las diferentes visiones del Arte

pondrán énfasis en ciertos aspectos y serán más pertinentes según cuál sea el campo de investigación en el cual se desarrollen.

4.2.1.1- El Arte en la trama cultural

El concepto de cultura es de las nociones más controvertidas y polisémicas de las ciencias sociales, más allá de los debates intelectuales y las implicancias éticas y políticas que conllevan las diferentes maneras de definir el término, se propone un análisis reflexivo de la relación entre Arte y cultura desde una mirada pedagógica.

Hay acuerdo entre los antropólogos en relación a que la cultura se presenta como constitutiva del ser humano, es aquello que distingue a la humanidad del resto de los seres vivos. Todos los seres humanos producen cultura, sea ésta entendida como “estilo de vida de un grupo”, “patrones de conducta”, “valores y significados”, “conocimientos, artes, leyes, moral y costumbres”. Tales estilos de vida, prácticas y creencias pueden ser infinitamente variables entre los seres humanos. (Grimson, 2011)

Un punto de vista transaccional o hermenéutico acerca de la cultura, planteado por Bruner la describe como en constante movimiento:

“...se está recreando constantemente al ser interpretada y renegociada por sus integrantes. Según esta perspectiva la cultura es tanto un foro para negociar y renegociar los significados y explicar la acción, como un conjunto de reglas y especificaciones para la acción. En realidad toda cultura mantiene instituciones u ocasiones especializadas para intensificar esta característica de foro. La narración, el teatro, la ciencia, incluso la jurisprudencia, son todas técnicas para intensificar esa función; maneras de explorar mundos posibles fuera del contexto de la necesidad inmediata. La educación es – o debe ser- uno de los foros principales para realizar esa función, aunque suele ser vacilante en asumirla. Es este aspecto de foro de la cultura lo que da a sus participantes una función de constante elaboración y reelaboración de esa cultura; una función activa como participantes y no como espectadores actuantes que desempeñan sus papeles canónicos de acuerdo con las reglas cuando se producen los indicios adecuados”. (1997: 128)

La comunidad cultural permite a los miembros un simbolismo compartido, conservado, elaborado y transmitido de generación en generación. Aunque los

significados están en la mente, sus orígenes y significado están en la cultura en que se crean que aporta los instrumentos para organizar y entender nuestros mundos en formas comunicables. En el culturalismo la creación de significado es interpretativa, atrapada en la ambigüedad y sensible a la ocasión. (Bruner, 1997)

En esta línea de argumentación, las manifestaciones y objetos artísticos, considerados como referentes culturales del Arte, se muestran para ser comprendidos en sus significados; considerando a la cultura, no como variable independiente, sino como marco explicativo de representaciones y comportamientos de los seres humanos. (Hernández, 1997)

Las obras artísticas de diferentes culturas y épocas llevan a reflexionar sobre las formas de pensamiento de la cultura en la que se producen. Ciertas actividades artísticas en diferentes contextos culturales demuestran que las ideas son visibles, audibles y táctiles y reflejan sentimientos y emociones. Tal como argumenta Hernández:

“...mirar una manifestación artística de otro tiempo u otra cultura, supone una penetración más profunda de la que aparece en lo meramente visual: es una mirada en la vida de la sociedad, y en la vida de la sociedad representada en esos objetos. Esta perspectiva de mirar los hechos artísticos es una mirada cultural. Lo que llamamos cultura sería, de acuerdo con Geertz, la construcción y participación de los individuos en un sistema general de formas simbólicas, y lo que denominamos arte sería una parte de esa cultura.” (1997: 56)

Un ejemplo para ilustrar las relaciones entre Arte y cultura lo constituye el tema del cambio de los modos de representación pictórica a través de los siglos. Esta es una de las temáticas desarrolladas por Gombrich (1992). Para este autor, la representación pictórica, nunca es, una adecuación a las cosas sino una ilusión. Los artistas de la antigüedad eran perfectamente capaces de representar un rostro humano con aspecto natural, los antiguos egipcios dibujaban de memoria y en conformidad a ciertas reglas.

En ambas situaciones la representación se basa en lo que se sabe y no en lo que se ve. ¿Se podría explicar la técnica de representación de los antiguos americanos y egipcios desde la ingenuidad o incapacidad técnica? El artista interpreta el mundo en términos de lo que conoce, dibujaban para que su propia sociedad supiera exactamente el significado de su trabajo, lo hacían en conformidad con ciertas reglas consensuadas culturalmente.

También la valoración de las representaciones pictóricas está determinada por convenciones, por normas que tornarían pertinente o no la percepción. Es cómo hoy los cuadros del pintor inglés John Constable (1776-1837) son vistos como naturalistas y en la época de su realización eran incomprensibles, tal como cuando Napoleón III los definió como “cosa verde”. Para Gombrich ningún artista puede pintar lo que ve o puede ser valorado prescindiendo de todas las convenciones que constituyen el sistema de la cultura, así las obras de arte, los objetos artísticos constituyen referentes culturales.

Es así como las obras de arte se hallan inmersas en el mundo cultural formando parte del universo de las sociedades. En estudios históricos como “La colonización de lo imaginario” (1988) Gruzinski considera el papel de las imágenes para comprender los mecanismos de dominación más íntimos y eficaces en el dominio colonial de América en los siglos XVI al XVIII. (citado en Burucúa, 1999). Más concretamente señala Siracusano (2005) que la Iglesia de San Francisco de Yavi guarda en el interior retablos, esculturas, pinturas que son señales de un Arte puesto al servicio de la religión como exitosa herramienta de dominación.

Otro ejemplo referido a la importancia del contexto cultural en relación con las producciones artísticas: comprender de qué se trata la pintura flamenca exige cierta

comprensión de la situación geográfica de Flandes, su dependencia del comercio y el surgimiento de una clase de comerciantes adinerados. No pueden comprenderse las relaciones entre la forma y el contenido de las obras de arte prescindiendo de los eventos geográficos, históricos, económicos en el contexto de la cultura que los ha creado. (Eisner, 2004)

Es importante aclarar, que ya en el transcurso del siglo XXI, no se puede considerar que la cultura pueda remitirse a un marco territorial, las culturas se entrecruzan, se mezclan, se imponen: el ritmo de los viajes, los medios masivos de comunicación, las empresas multinacionales, los avances tecnológicos parecen haber “encogido” el globo. (Efland, et al., 2003)

4.2.1.2- Referentes culturales del Arte

¿Qué referentes culturales pueden ser considerados Arte? Los primeros modernos nunca consideraron que los artefactos culturales de los así llamados pueblos primitivos fueran considerados Arte. Tras la difusión de los preceptos del formalismo se los comenzó a percibir como objetos artísticos. La visión posmoderna de la cultura, está condicionada por la noción de pluralismo, o sea que cualquier producción cultural se entiende en el marco de la cultura de origen.

“Desde una perspectiva posmoderna el uso de categorías como “arte folclórico”, “arte primitivo”, “arte tribal” “arte popular” implica de por sí una marginación de los grupos más poderosos y permite clasificarlos en la trama jerarquizada que culmina en el arte occidental. Sus obras no están hechas con una intención sistemáticamente artística en el sentido occidental ni exigen necesariamente que se las juzgue como arte. En efecto si cualquier forma de arte, incluidas las bellas artes, forma parte de la cultura visual, y en esa medida refleja una pluralidad de dimensiones culturales, las dimensiones políticas del arte pueden, en ocasiones, imponerse a la enseñanza del arte y fomentar la sensibilidad estética de los individuos.” (Efland et al., 2003: 33-34)

El discurso posmoderno cuestiona la diferenciación entre cultura elevada y cultura en su conjunto y sostiene que su clasificación como popular y étnico por un lado y Bellas Artes por el otro no es viable en el contexto actual. Se enfatiza la intención de apertura hacia y amplitud en relación a la apropiación de múltiples referentes del arte, en un escenario de movimiento, superposición y transformación de artes y culturas a través de la cultura popular, culturas étnicas, cultura popular y así sucesivamente. No se trata delimitar los referentes culturales al arte académico y a “normas del buen gusto”.

Las obras de arte, como referentes culturales del Arte se producen dentro de contextos culturales; la valoración del Arte será variada, para algunas personas, los modelos estéticos de diferentes culturas pueden tener escasa relevancia, pero pueden ser comprendidos abordando las funciones del Arte en el contexto de las culturas y la diversidad en sus formas concretas de expresión. La educación debería incorporar referentes culturales del arte con el objetivo de ayudar a los estudiantes a comprender las funciones del Arte en los diferentes contextos culturales y además a comprender y valorar, a través del Arte, las culturas mismas. Como señala Pankratz:

“debería ser que los estudiantes comprendiesen los principios de valoración de las obras de arte en una serie de culturas diferentes...para poder experimentar las obras de arte de diversas culturas de la forma adecuada a cada una de esas culturas, ya sea que eso constituya una experiencia estética tal como ésta viene definida por la tradición occidental de las bellas artes, o experimentando las funciones que desempeña el arte en otras culturas a través de la reconstrucción imaginaria de los contextos culturales de las obras de arte.” (1987, citado en Chalmers, 2003: 37)

Al tomar ejemplos de la cultura que nos rodea, se corre el peligro de naturalizar los referentes artísticos. Su inclusión en propuestas de enseñanza tiene como función aprender a interpretarlos desde distintos puntos de vista y favorecer la toma de conciencia comprensiva sobre ellos mismos y el mundo del que forman parte. Este propósito de examinar los objetos artísticos, en su contexto cultural, de construir, tal como plantea Hernández (1997) alternativas no se limita a experiencias cotidianas sino

a ampliar el espectro hacia otros problemas y realidades ubicados en diferentes horizontes temporales y espaciales.

No se trata de acercarse a las producciones artísticas de diferentes culturas y épocas, buscando el idealismo estético del siglo XVIII. Ciertas actividades, en todas las épocas y lugares, demuestran que los objetos artísticos hacen posible que las ideas y las emociones sean visibles, audibles y táctiles.

Tampoco se trata de prescindir de los cánones dominantes en las Bellas Artes occidentales; se piensa en proponer una versión compleja y plural de la cultura y de sus referentes artísticos, de manera que el arte occidental se explique dentro de su contexto, así como el Arte de otras culturas. El Arte, como otros conocimientos, se construye socialmente y de alguna manera hace visibles las perspectivas, las experiencias y los valores de las culturas que lo crearon. La educación debería fomentar una comprensión de las obras de arte desde las perspectivas de diversas culturas, propiciar su comprensión y plantear que el Arte constituye una parte importante del conjunto de las actividades humanas. (Chalmers, 2003)

Las obras artísticas son objetos que llevan a reflexionar sobre las formas de pensamiento de la cultura en la que se producen, “mirar” una manifestación artística de otro tiempo, supone una mirada más profunda, es una mirada en la vida de la sociedad representada en esos referentes culturales del arte. (Hernández, 1997).

Chalmers advierte que:

“Al subrayar los aspectos funcionales socioculturales de las artes plásticas, la educación artística puede empezar a parecerse hasta cierto punto a la educación en ciencia social. El estudio del arte debería iluminar el contexto social y los incentivos sociales para crear arte y para responder al arte”. (2003: 40)

El Arte es una construcción y práctica social, inseparable del contexto histórico y social. A su vez, como forma de producción cultural opera como mediador fijando las experiencias de los seres humanos a través del tiempo y en del espacio. Los objetos artísticos cambian en los diferentes contextos sociales y constituyen una forma de producción cultural con valor simbólico y alcance perceptivo ya que provocan sensaciones y sentimientos que a su vez difieren según puntos de vista personales.

El Arte puede considerarse un modo de experiencia humana que se obtiene cuando los seres humanos interaccionan con algún aspecto del mundo, su práctica hace posible la elaboración de formas estéticas de la experiencia. A partir de esta afirmación el Arte, sólo se podría entender teniendo en cuenta el contexto y los intereses tanto de la cultura de origen como de la cultura de recepción.

4.2.2- La estructura disciplinar de la Historia

La posibilidad de encontrar confluencias entre aspectos cognitivos y disciplinares invita a una revisión del campo disciplinar del conocimiento histórico en clave temporal, desde sus orígenes hasta la actualidad. Un recorrido historiográfico nos revela hasta qué punto el discurso histórico es inestable, susceptible de toda clase de metamorfosis, cambios de sentido e inversiones de signo. (Bourdé y Martin, 1992, citados en González Muñoz, 1996)

Aquello que hoy entendemos por Historia no es exactamente lo mismo que entendían Heródoto y Tucídides. De la misma manera han ido cambiando a través del tiempo tanto el status de la disciplina en el conjunto de las mismas, como la definición misma de su objeto de estudio, los modelos de explicación, las teorías, los conceptos, los métodos, los paradigmas, las técnicas y herramientas utilizadas por los historiadores.

A lo largo de los siglos, historiadores y escuelas historiográficas han dado y dan diferentes visiones al concepto mismo de la Historia, al qué y al para qué y se evidencia un notable aceleramiento de los cambios, sobre todos a partir del siglo XX.

Como punto de partida en la reflexión acerca de la Historia, Alberto Rosa Rivero señala:

“La Historia no es un mero saber de anticuario. Contiene una manera de concebir qué somos y qué debemos hacer, No es neutral, incluye una moral. Por una parte, al ser la interpretación de la experiencia acumulada por un grupo social, tiene componentes ideológicos y morales. Pero, por otra parte, la Historia es una forma de saber reglado, es una disciplina científica, sigue unas reglas que son las que suministran las garantías de fiabilidad y validez en sus interpretaciones. La Historia es también una disciplina particular. Su sustancia es el tiempo, el devenir, el cambio. Tiene que construir imágenes virtuales de diferentes presentes (que para nosotros ya son pasados) y de cómo unos presentes se convierten en pasados para otros”. (2004: 54)

El origen etimológico de la palabra Historia hace referencia a un “testigo ocular”, que narra aquello que ha visto y conocido por su propia existencia. Sin pretensión de realizar un análisis exhaustivo de la historiografía desde sus orígenes, la mención de algunos hitos, permite explicar tanto la ampliación como la fragmentación de campo disciplinar de la Historia como la fragmentación en múltiples enfoques y especialidades.

Entre historiadores griegos del siglo V, Heródoto se atrevió no sólo a narrar la historia de los griegos sino también la de otros pueblos. Hoy se tiende a pensar en él no sólo por la amplitud de sus relatos sino también por convertir en regla que los historiadores explicasen los acontecimientos que contaban, Tucídides se ha valorado, sobretodo su preocupación por la exactitud de la documentación. (Fontana, 1982)

La historiografía cristiana, se distingue de la clásica, ya que, la grecorromana buscaba la explicación de los fenómenos históricos al interior de la sociedad, mientras que la cristiana supone un designio divino que marca el curso seguro de la evolución

histórica; la historia cristiana, como realización del plan de Dios precisa de un tiempo lineal y secuencial en el que el plan de la providencia alcanzaría a toda la humanidad.

Los humanistas italianos dejaron de entender la Historia como plan divino para visualizarla como relato de actividades humanas inspiradas por motivos humanos, dadas las fuertes influencias de sus modelos clásicos. También en esa época surgieron los fundamentos de la crítica histórica, ya que el interés por los textos clásicos invitó a buscar manuscritos antiguos, comparar versiones, ver los textos en un contexto histórico. (Fontana, 1982)

Ya hacia el siglo XVIII; los ilustrados apuestan a la razón y al progreso en reemplazo de las idea de fe y de providencia respectivamente. Entre los franceses se manifestó un gran interés por las ciencias de la naturaleza que mueve a los ilustrados a aplicar los planteamientos de estas disciplinas a las ciencias sociales tratando de establecer una física de la sociedad. La elevación de la Historia al rango de ciencia permitió que se convierta en una herramienta fundamental para un nuevo análisis político, que se evidenciará en el discurso revolucionario. En Gran Bretaña, en aras de evitar los peligros de los riesgos de la vía francesa revolucionaria, la escuela escocesa hizo compartir su visión lineal del pasado jalónada por revoluciones tecnológicas progresivas que conducen a la industrialización y al capitalismo y ha conseguido hacer creer que existen reglas de la economía que actúan al margen de la política. (Fontana, 1982)

A fines del siglo XVIII el movimiento alemán precursor del romanticismo, plantea importantes cambios en la mirada histórica: la singularidad de cada época, el espíritu de los pueblos y el localismo frente a la universalidad de la razón ilustrada. (González Muñoz, 1996). Para comprender estas ideas surgidas en Alemania hay que

contextualizarlas, ya que era un mosaico de estados que tras la amenaza revolucionaria y la derrota de Napoleón, iniciaron cambios que debían consensuar ideológicamente. El historicismo partía de los rasgos conservadores de la Ilustración para negar sus consecuencias. Combatían tanto el universalismo racionalista de Kant como la ambigüedad hegeliana. (Fontana, 1992)

Durante el siglo XIX la Historia recibe imprescindibles aportes filosóficos y científicos que actuarán de telón de fondo de la práctica historiográfica. Hegel (1770-1831) aportará el concepto de dialéctica y entenderá la Historia como camino de liberación del espíritu de un pueblo; Comte (1789-1853) desarrollará el positivismo y Darwin (1809-1882) incorporará la teoría de la evolución. (González Muñoz, 1996)

A partir de Ranke (1795-1886), funcionario ideológico del estado prusiano, destinó su obra a atacar a la revolución y a los ilustrados, declaró como historiador que se conformaba con “mostrar las cosas tal y como sucedieron”; declaración metodológica recibida con entusiasmo por los historiadores académicos preocupados en plantear los fenómenos históricos como únicos e irrepetibles y en la reconstrucción de una Historia “verdadera” y “objetiva” del pasado apoyándose en la búsqueda y verificación de documentos la Historia se convierte en una ciencia positiva basada en una metodología empirista de naturaleza objetiva y neutral.(Fontana, 1982)

La segunda mitad del siglo XIX fue escenario de la aparición de obra del filósofo alemán Karl Marx (1813-1883) cuya influencia en la práctica histórica sería posterior. Tanto en Francia como en Gran Bretaña, la primera mitad de este siglo fue de pobreza y hambre para gran parte de la población y una vez derrotadas las aspiraciones revolucionarias del 30 y ante la conciencia de que el capitalismo no era un sistema que propugnaba el bienestar general, surge el marxismo de Marx y Engels para continuar

una línea de crítica a las formas de la industrialización y del capitalismo. El materialismo histórico sostiene una explicación de la Historia que nos muestra la evolución humana a través de etapas de progreso que son definidas fundamentalmente por la naturaleza de las relaciones que se establecen entre los hombres que participan en el proceso productivo. (Fontana, 1992)

La gran mayoría de los historiadores siguieron fieles al positivismo empirista de raíz rankeana, tanto si la influencia provenía de Alemania o de Francia, cuya influencia provenía de Comte, pero ambas intentan una Historia como ciencia empírica cuyo método proviene de las ciencias naturales. (Ruiz Torres, 1993, citado en González Muñoz, 1996).

A partir del siglo XX, la Historia, en fructífero diálogo con las Ciencias Sociales, especialmente, la Antropología, la Sociología y la Economía, renovó sus principios y métodos. Las críticas al modelo tradicional calificado despectivamente “positivista” e “historizante”, resultaban muy generales ya que bajo ellas se englobaban una complejidad de concepciones y prácticas que se habían desarrollado en diferentes países. Poco a poco se fue perfilando una aproximación de la Historia a las Ciencias Sociales. De todos modos se evidenciaba una sensación de crisis en la historiografía académica. (González Muñoz, 1996)

En 1929 la revista *Annales*, fundada por Marc Bloch y Lucien Febvre aparece como motor de apertura a nuevas búsquedas. Tras el asesinato de Bloch por los alemanes en 1944, Febvre asumió la dirección de la revista rechazando explícitamente la Historia únicamente política, la esterilidad del historicismo, la erudición factual. Estos primeros tiempos se caracterizaron por una voluntad de abrir la Historia al presente y a la colaboración con otras disciplinas que ampliarían el campo de trabajo y renovarían

los métodos, rompiendo la limitación de la dedicación exclusiva al documento escrito.
(Fontana, 1992)

En la década de los 50, Braudel asumió la dirección de la revista y sistematizó algunos rasgos característicos del programa de *Annales* tales como: el acercamiento a la geografía, la preocupación por la Historia económica, los diversos estratos que debe analizar el historiador, las explicaciones estructurales, una Historia total e la cual nada de lo humano le fuera ajeno, además de aportar los tres niveles del tiempo histórico: corto, medio y largo.

En relación a las influencias del marxismo, Marx al buscar las leyes del desarrollo histórico postula las bases de una Historia que buscaba alcanzar leyes generalizables para la explicación de los cambios históricos. (Stone, 1982, citado en González Muñoz, 1996). La Historia marxista al conceder una atención privilegiada a los fenómenos y conflictos sociales, influirá en la cristalización de dos disciplinas: la Historia económica y la Historia social. (Moradiellos, 1992, citado en González Muñoz). Sus detractores acusarán a la historiografía marxista de un determinismo económico simplista, sus defensores postularán que constituye un potente método de análisis histórico.

En Gran Bretaña, después de la Segunda Guerra mundial comenzará a desarrollarse una corriente marxista alejada de la anquilosada historiografía soviética, su portavoz a partir de 1952 será la revista *Past and Present* que alcanza su época de esplendor en las décadas de 1960-70. Historiadores como Hobsbawm, Hilton, Thompson intentarán combinar lo estructural con lo episódico, incluir también a lo político y sobre todo atender a los procesos de cambio para reconstruir la Historia de la sociedad.

Las diversas tendencias seguían en la búsqueda de las variables decisivas de la Historia, de las fuerzas motrices de la sociedad, ya sean las condiciones materiales, los cambios en los medios de producción, los conflictos entre las clases. Existen diferencias en relación a las consideraciones de los hechos culturales, psicológicos o religiosos. (González Muñoz, 1996)

Hacia los años setenta, la Historia se acercará al estructuralismo, incorporando aportes de la etnología, la lingüística y la semiótica, con una producción variada. Paralelamente a estas escuelas, se han desarrollado líneas que proponen recuperar la historia política y diplomática, el renacimiento de la historia cultural o intelectual, la expansión a nuevos ámbitos (historia de la mujer, la historia oral). Ya para los años ochenta, podía apreciarse, según Aróstegui (1985, citado en González Muñoz, 1996:41) que “los sistemas conceptuales vigentes daban muestras de agotamiento”. En las producciones historiográficas se evidenciaba el paulatino abandono tanto de los grandes relatos como del marxismo y del estructuralismo. Entre las críticas a los mismos, se objetaba que la historia se había convertido en un proceso sin sujeto, los hombres y mujeres se invisibilizaban dentro de las estructuras económicas, sociales y mentales. Esta tendencia ha llevado a muchos historiadores a abandonar la pretensión de globalidad, llevando a una fragmentación que ha sido calificada por Dosse, (1988, citado en González Muñoz, p. 41) como “historia en migajas”

El acercamiento de la historia a la Antropología, sustituyendo en influencia a la Economía y la Sociología, ha provocado el desplazamiento del estudio de las estructuras y los procesos globales al actor individual, del análisis de las causas del cambio histórico a la narración de la vida cotidiana y de la experiencia privada de los protagonistas. (González Muñoz, 1996) Pobres, locos, brujas, niños ingresan a la

historia empujados por la influencia de los estudios antropológicos, pero a su vez comienza el estudio de “personas base” a través de las cuales se puede analizar todo un universo cultural y social, en una reconsideración de lo individual frente a lo social. (González, A., 2000)

Otra importante tendencia es “la vuelta a la narración”, a través de la lectura de De Certeau (1993) o de Ricoeur (1995) se desprende la idea que todo discurso historiográfico es siempre un relato. Entre los aspectos que caracterizan las nuevas corrientes historiográficas se destacan además: la recuperación de las historias individuales, el uso exhaustivo de fuentes, especialmente las no convencionales, la Historia mirada “desde abajo”, la presencia de la interpretación por parte del autor. (González, A., 2000)

En los últimos años, el hacer histórico se ha abierto en un amplísimo abanico engloba tanto la historia de las mentalidades como la historia cuantitativa, la microhistoria, la ecohistoria, la historia del género, la historia de la vida privada, la historia popular, la historia oral, la historia de las imágenes, la historia de la lectura, la historia del cuerpo, la historia de la cultura material, la historia del cuerpo, entre otras. (Burke, 2005). Además la historia del tiempo presente en íntima relación con la historia oral, recupera para la Historia el mundo actual, expulsado por un positivismo que vinculaba la Historia al pasado. (González Muñoz, 1996)

La crisis, confusión para unos y pluralidad para otros, resultado de la polémica evolución de la teoría de la Historia da como resultado claro, el ensanchamiento del campo de la Historia. Carlos Barros (2004) planteando el estado actual de la situación señala que existe una gran fragmentación de la Historia que se escribe, crecen las especialidades e incluso las microespecialidades académicas y cronológicas; si bien

añade que puede pensarse en un fracaso de la “historia total”, también aclara que se visualizan avances en la reconstrucción de alternativas historiográficas como asignatura pendiente y sugiere no hacer tabla rasa de lo que fueron las vanguardias del siglo XX u otras tradiciones historiográficas invitando a una vuelta al compromiso historiográfico. Este historiador también afirma la consolidación de lo que se llama Historia inmediata. Lo relevante del pasado sería aquello que está en relación con el presente, sobre el que se quiere actuar.

En síntesis, se ha producido por un lado un ensanchamiento del campo de la ciencia histórica, que abarca tanto las discusiones teóricas como sus derivaciones metodológicas y por el otro podría hablarse de una fragmentación de la disciplina en un abanico de especialidades y hasta microespecialidades. Estos cambios tendrán importantes influencias en el campo de la enseñanza de la Historia, *“no es posible, en efecto, dedicarse a la enseñanza de la historia sin conocer, aun no pudiendo ser especialista, la naturaleza del conocimiento que se va a transmitir ni los grandes cambios que en él se están produciendo”*. (González Muñoz, 1996: 50)

4.2.2.1- El Arte como objeto de estudio de la disciplina histórica

Tras aseverar el ensanchamiento del campo disciplinar de la Historia, puede afirmarse que el objeto de estudio de la ciencia histórica, se ha ido ampliando en el transcurso de su desarrollo, incluyendo perspectivas acerca del Arte en la explicación del devenir de las sociedades.

Según la Historia tradicional, el objeto de la Historia se centraba en los acontecimientos de la vida política, aunque reservaba un espacio marginal para otros

campos como la Historia del Arte, la Historia de la Literatura o la Historia de las ideas.

Para ilustrar el lugar que ocupaba el Arte en la narración histórica, Lucien Febvre señala con vehemencia:

“Ya tenemos a Courbet tratado de la misma manera que la máquina de vapor. Títulos, telas y fechas, fechas, telas y títulos. Mañana, el joven Durand, de Mende, que jamás vio un Courbet (ni tampoco un recalentador Farcot), y el joven Dupont, de Béziers, que está bien dotado para la historia (dotado de una memoria caballuna, se defiende mal en francés, en filosofía, en latín, en griego y ni se aclara en matemáticas, lo que irremediablemente le consagra a Clío, ese ganapán de quien nadie quiere saber nada), futuros “historiadores” ambos leerán, releerán, repetirán en voz alta, con furioso celo, esas ocho títulos y esas ocho fechas” (1970, citado en Martínez Shaw, 2004: 35).

Los historiadores que no se dedicaban exclusivamente a la historia política, como por ejemplo los historiadores del arte, sólo se preocupaban por establecer categorías estéticas o valorar las obras por fuera del contexto de su creación quedando al margen de toda preocupación histórica. Ante los cambios operados al interior de la disciplina, los historiadores renunciaron a considerar a la obra de arte como una creación autónoma que no merecía más que una mención en el catálogo final, para pasar a integrar el Arte como uno de los elementos que configuran la realidad social. Y de este modo la Historia pasaba a hacer de las creaciones artísticas, pero también, naturalmente a las literarias, a las filosóficas o las científicas, objeto de tratamiento histórico. Por una parte, empezaba a considerarlas producto de condicionamientos económicos, sociales, políticos y culturales, mientras que por otra intentaba determinar su influjo sobre las acciones y los sueños de los hombres de su tiempo. De esta manera, la creación cultural pasaba a visualizarse dentro de un contexto histórico para explicar la evolución de esa misma sociedad. Y esta consideración, asegura Martínez Shaw (2004) está estrechamente vinculada a la elaboración de conceptos como el de totalidad social, Historia total o Historia integradora al incorporar todos los diversos planos que componen la realidad social como objeto de estudio.

En nuestro país, los aportes de Burucúa a la comprensión de la relación entre el Arte y la Historia, abren un amplio espectro de reflexión y análisis. En su libro, “Nueva historia argentina. Arte, sociedad y política”, afirma: “...los historiadores del arte hemos ocupado una posición subordinada entre los otros miembros de la corporación.” (1999: 11). A su vez, invita a recordar a colegas y público en general, que

“...fueron los historiadores del arte quienes dotaron a la historiografía europea de varios instrumentos fundamentales, desde las vastas categorías de época – i.e., Renacimiento, Barroco – y de algunos métodos valiosos de interpretación –entre los cuales ha de tenerse en cuenta el estudio de los procesos peculiares de recepción que han tenido la música y el cine –, hasta las nociones genéricas del tipo de las mentalidades, de las representaciones, de la circularidad cultural entre las elites y el pueblo, concepto último que sólo se ha comprendido en su mayor grado de complejidad a partir del examen de las apropiaciones entrecruzadas de los productos estéticos. Pero puntualicemos, tales préstamos e intercambios que han enriquecido la historiografía y que derivaron del análisis de las transformaciones de las artes en el tiempo y en el espacio” (Burucúa, 1999: 12)

Así mismo, el mismo autor cita otros ejemplos acerca de conceptos históricos originados en el campo artístico:

“...un libro de historia de la cultura, entendida básicamente como una historia de las obras de arte y de los artistas, el texto en torno del cual el siglo XIX ordenó y reforzó su visión categorial de las edades de Occidente. Nos referimos a La cultura del Renacimiento en Italia, escrita por Jacobo Burckhardt y publicada en 1860.” (Burucúa, 1999: 13).

En los comienzos del siglo XX, se inauguró un nuevo campo y una nueva metodología para los estudios históricos. Warburg (1866-1929), otro historiador alemán del Arte,

“mostró la importancia de tomar en consideración el corpus de imágenes producidas y utilizadas en una sociedad determinada – imágenes de toda índole, grandes cuadros, monumentos, ciclos decorativos, retratos, medallas, láminas de amplia circulación, representaciones en muebles y objetos de uso cotidiano, construcciones efímeras – para acceder a la comprensión cabal de sus proyectos, de sus conflictos y sobre todo, de sus relaciones creativas con el problema universal del conocimiento humano.” (Burucúa, 1999: 14).

A través del estudio de obras artísticas del Renacimiento, Warburg redescubrió cómo la magia, la astrología, la alquimia afectaron las vidas de los europeos renacentistas. Desde esta concepción fue armando en Hamburgo, desde 1901 hasta el año de su

muerte en 1929, una enorme biblioteca, trasladada luego a Londres huyendo de la persecución nazi, que fue la base del Instituto Warburg, dedicado a los estudios culturales.

Otros estudios del Instituto Warburg como los de Fritz Saxl, (1890-1948) escritos entre 1933 y 1948, abordan la Historia de las imágenes vinculada a perspectivas religiosas y políticas. Los panoramas de amplio alcance, como el estudio de Saxl en relación a la figura del ángel desde el cristianismo antiguo hasta el renacimiento, revelan la inercia de las imágenes y la importancia de los productos visuales artísticos en el proceso de formación y transmisión de una memoria colectiva e histórica.

Entre los continuadores de la obra de Warburg, se destacó el vienés Ernst Gombrich que dirigió el Instituto durante casi veinte años (1959-1976). Allí sus investigaciones abordaban la persistencia de las tradiciones clásicas en el Occidente moderno, pero también se ocupó de la psicología de la percepción artística, aplicable al conocimiento del Arte en clave histórica. Gombrich se ocupa del Arte, no entendido sólo como expresión de la subjetividad, entonces, consideró necesario volver a la vieja noción de “estilo”,

“...entendida como una forma peculiar de representar el mundo que caracteriza al arte de un pueblo y de un período, y que está además sujeta a transformaciones inducidas por los cambios histórico sociales en el sentido más amplio, denso y complejo que queramos asignar al concepto de lo social.” (Burucúa, 2002: 59)

Propuso en sus trabajos:

“una óptica particularista y no generalizante, volcada al desvelamiento de la lógica propia de cada una de las situaciones histórico – artísticas analizadas...Gombrich explicó los procesos históricos por los cuales los hombres construyen los sistemas colectivos de percepción y representación que les permiten ver y conocer el mundo, matrices válidas para largas épocas de civilizaciones” (Burucúa, 1999: 15).

Cuando le preguntaron a Gombrich acerca del sentido de su trabajo como historiador del Arte, respondió que había querido encontrar una base racional y comunicable al sentimiento de pertenencia a la civilización occidental.

“Gombrich dijo entonces haber encontrado que un elemento estético fundamental de aquella axiología se asentaba en una pretensión pedagógica, en su convicción de que contemplando un cuadro de Velazquez o escuchando un aria de Mozart los hombres accedemos a una experiencia enaltecida que lleva en sí misma la necesidad de ser compartida por más y más hombres hasta alcanzar la especie entera”. (Burucúa, 1999: 16)

Entre otros historiadores del semillero Warburg, no puede obviarse la mención de Guinzburg, quien según Burucúa es uno de los más extraordinarios historiadores del tiempo actual. Carlo trabajó en el Instituto Warburg en los años sesenta y al presentar el método indiciario, lo hace con una cita de Warburg: “Dios está en los detalles” y la aplicación del método a obras de arte.

Su propuesta epistemológica para la Historia, ocupada del conocimiento racional de lo individual, rastrea sus orígenes en Europa a fines del siglo XIX, en tres campos. En el campo del Arte, Morelli revolucionó las atribuciones de autoría de obras no documentadas de la pintura y la escultura observando los detalles periféricos, que los artistas no necesitaban copiar de sus maestros, por ejemplo los rizos de la barba o la cabellera, las uñas, los párpados. Luego se cotejaban con obras del autor correspondiente. La clave estaba en identificar formas ínfimas y automatizadas en la obra examinada.

En esos tiempos, Arthur Conan Doyle con su personaje, el detective Sherlock Holmes lograba identificar marcas, rastros y señales dejadas involuntariamente por los culpables. En tercer lugar, Sigmund Freud, quien conocía el método de Morelli, creaba un método para develar los conflictos reprimidos y ocultos en la mente humana a través de signos exteriorizados en la conducta. El método indiciario de Guinzburg fue

aplicado por este historiador en temas de la historia cultural y más concretamente en estudios vinculados con el mundo de las imágenes. Según Burucúa:

“La pesquisa sobre Piero es hasta ahora el texto más warburgiano de los escritos por Guinzburg Y lo es no únicamente por el hecho de que se trata de una historia social del arte en el cual se discute un significado iconográfico y se asigna una cronología a las piezas asignadas, sino porque el papel de las relaciones comitente – artista representa, por encima de la lectura estilística, el factor fundamental para llegar a aquellas determinaciones.” (2000: 135)

Guinzburg, rechaza la superficialidad de la Historia del Arte que se limita a establecer paralelos entre procesos artísticos y procesos económicos sociales y apunta a una “reconstrucción analítica de la intrincada red de relaciones microscópicas que todo producto artístico, aún el más elemental presupone.”(Guinzburg, 1984, citado por Burucúa, 2000:135). Tal como cuenta Burucúa (2000) Carlo Guinzburg, sigue preguntándose acerca de las relaciones entre las épocas y hombres lejanos, cuando se establecen a través de objetos que perduran en el tiempo en un mundo que cambia, en obras de literatura y arte transmitidas de siglo en siglo, de civilización en civilización.

La vertiente de la Historia Social de Arte, siguió dos vías principales, la primera con un análisis marxista sencillo, apuntó a la identificación de artistas y comitentes en términos de clase, en esta línea, Burucúa (2000, p.19) cita el conocido manual de Hauser “Historia social de la literatura y el arte” (1950) en el cual sostiene:

“todo arte está condicionado socialmente por ser obra de los individuos y éstos se encuentran siempre en una situación social determinada. Luego entonces, la reciprocidad de los efectos sociales y artísticos es fundamental de modo que el arte es producto de la sociedad y la sociedad es producto del arte.” (citado en Ávila, 2001: 72-73)

Otras críticas a este enfoque sostienen que se parte de la sociedad y no de la obra, lo que hace que la obra de arte se pierda en generalizaciones que hacen intercambiables las obras de arte de un mismo estilo.

El otro camino, fue el de la sociología artística de Francastel, (1900-1969) en el marco de la escuela de Annales en su etapa estructuralista. Desde su perspectiva, las obras de arte revisten una doble adscripción: como medio de comunicación y como documento histórico sociológico, ya que plantea el fenómeno artístico como una estructura cuyos elementos ofrecen datos para elaborar una Historia. Es decir, los objetos artísticos son un conjunto de signos que aportan un mensaje de carácter social, ya que son producto de la psicología individual y colectiva en la que se producen, así las metodologías estructuralistas consideran al Arte como un conjunto de significantes y significados que se comprenden entre la Historia y la sociedad correspondiente. (Ávila, 2001)

“Francastel insistía en que su método apuntaba a descartar la idea de obra de arte como un mero reflejo de la dialéctica social y mostraba, en cambio, hasta qué punto el trabajo de los artistas era en realidad una fuerza plasmadora de la vida social, equiparable a las relaciones económicas, la desigualdades jurídicas y las luchas políticas”.(Burucúa, 1999: 20).

En este enfoque del Arte, la Historia estaría jugando un rol primordial ya que su significación operaría como vehículo de su esencia que se encontraría en la dialéctica de sus condiciones históricas. En palabras de Francastel:

“la obra de arte es un sistema de organización de la experiencia vivida y expresada a través de la representación. Por lo tanto, la obra de arte es una información, un producto, una creación que nos ofrece datos en función de los cuales se puede elaborar una historia. En este sentido la obra de arte debe estudiarse como fenómeno estético, como hecho técnico, como producto de la psicología colectiva e individual, y como testimonio sociológico.” (1975, citado en Ávila, 2001: 90)

Este recorrido, intenta mencionar enfoques de aquellos autores que han escrito acerca de las relaciones entre Historia y Arte, y desde estos enfoques ampliar el espectro de posibilidades para enseñar Historia.

4.2.2.2- Referentes culturales del arte como documentos históricos

Los historiadores han ampliado sus intereses, y para investigar en estos nuevos campos también se han desarrollado planteos de revisión metodológica. A esta expansión del objeto de estudio se añade, en el campo metodológico, la inclusión de fuentes a los ya clásicos documentos escritos.

Tradicionalmente se concebía el uso de referentes culturales del arte para épocas como la prehistoria (pinturas rupestres) en las que no se contaba con documentación de otro tipo. Otros usos tenían que ver con testimoniar algunos aspectos de la vida social: las catacumbas de Roma como testimonio de la vida de los primeros cristianos o el Tapiz de Bayeux como fuente de la Historia de Inglaterra hacia el siglo XIII.

El historiador de la cultura Burckhardt (1818-1897) “calificaba a las imágenes y a los monumentos como testimonios de fases pretéritas del desarrollo del espíritu humano, de objetos a través de los cuales podemos leer las estructuras de pensamiento y de representación de una determinada época” y Huizinga (1872-1945) comparaba el pensamiento histórico con visión o sensación y declaraba, “lo que tienen en común el estudio de la Historia y la creación artística es una manera de formar imágenes”. (Burke, 2005: 13).

¿Se pueden catalogar las obras de arte como fuentes? Tal vez no en un sentido tradicional, como si se dedicaran a “llenar los cubos de la verdad”, sino que permitirían compartir experiencias y conocimientos no verbales de las culturas del pasado. El historiador Renier (1892-1962) propone hablar de “vestigios” designando así a los manuscritos, libros impresos, edificios, mobiliario, paisajes y diverso tipo de imágenes: pinturas, estatuas, grabados, fotografías. (Burke, 2005:16) Este tipo de “vestigio” o “testimonio” nos permitiría situarnos frente a la Historia, ya que pueden dar testimonio de formas de religión, de los conocimientos, placeres, representaciones

de la vida política, económica y social, entre otras. Al igual que los textos o testimonios orales las obras de arte constituyen una forma de testimonio histórico.

Algunas pinturas, grabados o bocetos, pueden considerarse “testimonios oculares”. Los artistas actúan como testigos oculares de su obra y así lo afirman, un ejemplo es la frase que coloca el pintor Jan Van Eyck (1390-1441) al pie de su obra “El matrimonio Arnolfini”, allí escribió en latín: “Jan Van Eyck fuit hic” (estuvo aquí). El pintor norteamericano Eastman Johnson (1824-1906) en su obra “Cabalgando hacia la libertad” escribió: “incidente real ocurrido en la guerra civil visto por mí mismo”. De todos modos, como la crítica de este tipo de testimonios visuales (contexto, función, calidad de recuerdo) está escasamente desarrollada, se corre el peligro de que se interprete otra cosa que lo que el artista estaba diciendo. (Burke, 2005) Las imágenes, que ofician a veces como “relatos visuales” proporcionan la posibilidad de dar testimonio y reproducir diversos acontecimientos históricos: batallas, asesinatos, coronaciones, tratados de paz, huelgas, ejecuciones, retratos, banquetes, bodas y variados aspectos de la vida humana.

El artista se ve obligado a condensar acciones sucesivas en una misma imagen en un momento y a la vez representar un proceso evitando la sensación de simultaneidad, una especie de instantánea que congele la acción y capte la Historia. Es ardua la tarea de los observadores no contemporáneos que no manejan las “convenciones” de la cultura de origen de la obra. De todos modos proporcionan a estos espectadores distantes en el tiempo un sentido de la “experiencia” y de los cambios producidos. En relación a los artistas si han tenido relación con los protagonistas de la obra, si participaron activamente (por ejemplo, como soldados) condicionaría la calidad del

testimonio. Los historiadores, deben preguntarse quién cuenta la Historia, a quién se la está contando y con qué intención.

Tanto Carr, en su famoso manual *¿Qué es la historia?* (1961, citado en Burke, 2005), como Gombrich en su *Historia del Arte* (1992) plantean estudiar los motivos del historiador/artista antes de empezar a estudiar tanto la obra como su contexto. Con esta advertencia, Burke (2005) presenta la categoría “arte documental”, cuando el motivo de la obra es dejar constancia de lugares, costumbres, acontecimientos, batallas y fundamenta así sus precauciones: “no sería prudente atribuir a estos artistas – reporteros una mirada inocente, en el sentido de una actitud totalmente objetiva, libre de expectativas y prejuicios de todo tipo. Literal y metafóricamente,... representan un punto de vista.” (p. 24)

Las obras de arte, al representar “puntos de vista”, no estarían reflejando literalmente la realidad, no recogen la realidad social, sino “ilusiones”, “representaciones” con un fuerte significado simbólico. Por ejemplo, en el caso de los retratos, por un lado las poses, los gestos, los objetos están representando un modelo teatral guiado por las convenciones del género y por la imagen favorable o no que se pretenda brindar del modelo. El duque de Urbino había perdido un ojo en un torneo y en todos los retratos era representado de perfil.

De todos modos, continúa argumentando Burke (2005), la buena noticia sería que las obras de arte ofrecen testimonios de la realidad social sobre algunos lugares y épocas que los textos pasan por alto. Y la mala noticia es que el arte figurativo, distorsiona, es menos realista de lo que aparenta, aunque el propio fenómeno de distorsión constituye un testimonio de mentalidades, de ideologías, de identidades. En cierta medida, las distorsiones pueden ser expresiones de distintos puntos de vista. Una manera de

compensar esta desventaja, según sugiere Burke es “proporcionando buenos testimonios a otro nivel, de modo que el historiador pueda convertir ese defecto en virtud” (2005: 38).

Uno de los problemas que enfrentan los artistas es hacer visibles los conceptos abstractos, ¿cómo representar el poder, la justicia, la victoria, la dignidad? Esta posibilidad ha llevado a que el Arte ocupe un importante rol en la política. En diversas épocas, el Arte posibilitó que algunos individuos se presenten como encarnación de ideas o valores, como héroes o personajes sobrehumanos, como “representación pública de una personalidad idealizada” (Burke, 2005: 87). Un ejemplo ilustrativo lo brindan las pinturas de los monarcas absolutos franceses y sus atributos de poder (corona, plumas, medallón) y los cambios producidos en ellas a partir de 1789, con un Napoleón burócrata encadenado a su despacho a altas horas de la noche con la vela encendida, según una obra de 1812.

El valor de Arte en relación a cuestiones de poder y de ideología puede evidenciarse en la cantidad de monumentos artísticos que han sido destruidos, resulta aquí fundamental analizar el contexto histórico, el valor simbólico de la obra de arte destruida, así como los motivos. Un ejemplo ilustrativo lo constituye una estatua de casi diez metros de altura conocida como la diosa de la democracia erigida en la plaza de Tian-an-Men en 1989 por estudiantes de Bellas Artes, que fue destruida por el ejército días después, testimonio tanto creativo como ideológico. Desde Occidente la asimilaron a la Estatua de la Libertad norteamericana y en China se utilizó la misma interpretación pues esta analogía permitía acusar a los estudiantes de representar una invasión extranjera en la cultura china. Su estilo era acorde a las estatuas realistas de la

tradición maoísta, o sea representaba el culto a la libertad sin identificarse con su homónima norteamericana. (Burke, 2005)

La revolución francesa destruyó numerosos monumentos del Antiguo Régimen, por ejemplo en 1792 fueron demolidas dos estatuas de Luis XIV, durante la Comuna de París en 1871, el pintor Courbet fue responsable de la destrucción de una columna coronada con una estatua de Napoleón que había reemplazado a una de las estatuas de Luis XIV. La revolución rusa destruyó los monumentos de los zares y la revolución húngara de 1956 demolió el monumento a Stalin en Budapest. Tras la caída del muro de Berlín también se destruyeron estatuas de Lenin en varias ciudades.

El valor simbólico de las obras de arte también puede evaluarse por su labor “subversiva” (Burke, 2005), la estatua de Giordano Bruno en la plaza del Campo dei Fiori en Roma, fue erigida en 1889 tras décadas de controversia ya que fue ubicada en el mismo lugar en el que había sido quemado en la hoguera en 1600 y en cierto modo representa un monumento al anticlericalismo y su colocación supuso todo un desafío para el Papa. Otros motivos políticos del arte tienen que ver con un uso educativo, o en ciertos casos educativos, los murales de Diego Rivera, fueron diseñados explícitamente para transmitir mensajes como la dignidad de los indígenas, los males del capitalismo o la importancia del trabajo.

Otra cuestión importante es la distancia cultural del autor – artista en relación a la obra que representa. ¿Cuál es el estereotipo del otro? .Por ejemplo, pueden verse representaciones de los indígenas del Amazonas con arcos y flecha clásicos. Muchas obras se pueden analizar como representaciones de prejuicios, como cuando en el caso de las brujas (un caso extremo de alterización de la mujer) los capitalistas como gordos y malvados de los cuadros de Grosz (1893-1959) o los campesinos grotescos

interpretados en los cuadros de Brueghel el viejo, en “Banquete de bodas” (1566). Estas imágenes llenas de prejuicios y estereotipos hacen cuestionar la posibilidad de tomar estos testimonios, su valor estaría en que sí documentan encuentros culturales.

Mellinkoff sostiene: “una forma de penetrar en el corazón de esta sociedad y de su mentalidad consiste en preguntar cómo y dónde fijó las líneas divisorias que determinaban quien estaba dentro y quien estaba fuera de ellas” (1993, citada en Burke, 2005:175).

En relación a cuestiones metodológicas, puede partirse de propuestas provenientes de la iconología, término que en los años treinta representa una reacción al análisis formal en la pintura (composición, colores a expensas de la temática).

Panofsky (1892-1968) seguidor de la Escuela Warburg, emigró a Estados Unidos en 1933, insistía en que las imágenes forman parte de la cultura total y no puede entenderse si no se tiene un conocimiento de la misma. Por ejemplo un aborigen australiano sería incapaz de reconocer la última cena, para él no expresaría más que la idea de una comida más o menos animada. (Burke, 2005: 46) En un ensayo de 1939 (citado en Burke, 2005: 45) Panofsky plantea tres niveles de interpretación:

- Descripción pre- iconográfica: significado natural que consiste en identificar objetos y situaciones (nivel literal o gramatical). Este primer análisis supone el conocimiento de las formas y los principios de representación de cada cultura a través de los cuales se hace posible reconocer representaciones de objetos convirtiendo en motivos a las formas, en principio sólo haría falta la capacidad perceptiva.

- Análisis iconográfico: significado convencional (nivel histórico). Se refiere al contenido temático o convencional, pero este análisis ya implica una descripción, identificación y clasificación, así como un conocimiento de la variación histórica que ha sufrido la representación.
- Interpretación iconológica: interpretar los principios subyacentes, el significado intrínseco que revelan el carácter básico de una época, una clase social, una creencia. (nivel cultural). En este punto, el proceso es interpretativo y su carácter es de síntesis tras haber recorrido los pasos previos.

La mención de los niveles, corresponde a tres niveles literarios que distinguía el filólogo alemán Friedrich Ast (1778-1841), pionero en la interpretación de textos, lo que hicieron “Panofsky y sus colegas fue adaptar al mundo de las imágenes una tradición netamente alemana de la interpretación de textos”. (Burke, 2005: 45-46). Si bien puede criticarse a este método que carece de dimensión social y que sería absurdo suponer que una época posee homogeneidad cultural, este método aporta una posible organización tendiente a reconstruir las sensibilidades del pasado.

Ante nuevos intereses y perspectivas, se han desplegado otros enfoques en relación a interpretaciones acerca del Arte. El enfoque psicoanalítico incorpora los símbolos y asociaciones inconscientes como los planteados por Freud en la “Interpretación de los sueños” (1899). Un psicoanalista probablemente interprete ciertas imágenes estereotipadas, por ejemplo el harén como visualización de fantasías sexuales o las imágenes de brujas como proyecciones sobre el otro de los deseos reprimidos del yo. Más allá de controversias y aún a riesgo de caer en planteos simplistas, existen dos dificultades a lo que en la práctica se denomina “psicohistoria”, por un lado los historiadores no pueden consultar con individuos vivos y por el otro el interés de los

historiadores se dirige fundamentalmente a culturas y sociedades, a los deseos colectivos y no a los individuales. (Burke, 2005)

El estructuralismo, en su versión semiótica, interesa a los historiadores, sobre todo en relación a los aportes del antropólogo Levi Strauss (nacido en 1908) y del semiólogo Roland Barthes (1915-1980). La semiótica o ciencia de los signos considera a todos los fenómenos culturales como procesos de comunicación y de significación. Tal como plantea Eco "...tiene que ver con cualquier cosa que pueda ser asumida como un signo. Es un signo toda cosa que pueda ser asumida como sustituto significante de cualquier otra cosa..." (1975, citado por Calabrese, 1999: 13).

En el camino de hacer legible lo visible, Barthes señala que "el sentido de un mensaje no verbal sólo podrá ser reconstruido después de su verbalización, de su traducción al sistema lingüístico" (Calabrese, 1999: 197). En una obra de 1961 señala que la fotografía es un mensaje opaco que presupone un mensaje verbal, un anclaje para darle sentido. En esta línea de argumentación, la semiología es ciencia de la significación y no de la comunicación.

Para los historiadores, dos afirmaciones de los estructuralistas revisten importancia: en primer lugar, textos e imágenes pueden ser contemplados como sistemas de signos, haciendo hincapié en la presencia de "elementos no miméticos". Es importante considerar que la limitación al texto dejaría de lado toda preocupación relativa al contexto social, histórico o cultural. En segundo lugar, ese sistema de signos es considerado un subsistema de un todo mayor, es el repertorio que escoge cada hablante escoge, de esta manera existe un contexto de selección y de contención. (Burke, 2005). El enfoque estructuralista, fomenta la mirada sensible a las oposiciones e inversiones. Por ejemplo, "El carnaval y la cuaresma" de Pieter Brueghel,

“adquiere una nueva importancia cuando se usa una lente estructuralista”. (Burke, 2005: 220).

Desde otra óptica, Michel Foucault (1999) interesado por los “sistemas de representación”, escribió un famoso análisis de cuadro “Las meninas” de Velásquez, cuestiona la representación de la representación, en una obra que refleja la ruptura de los vínculos tradicionales entre los signos y los objetos que significaban.

Otro aspecto de interés para los historiadores, es la selección de los elementos que el artista escoge para su obra, teniendo en cuenta también lo que se excluye, los “puntos ciegos”, las ausencias, como por ejemplo la falta de niños en las obras de arte medievales o la falta de corona y cetro en el retrato de Luis Felipe de Orleáns (1831, destruido en 1848). El historiador tiene que aprender a leer “entre líneas” buscando esos indicios, detalles y también a pensar en las ausencias, integrando ambas cuestiones como pistas para obtener información. La debilidad de este enfoque radica en la suposición de que existe un código que componer, un significado, en una especie de rompecabezas en el cual es necesario hallar la pieza indicada. En contra de esta afirmación, los post estructuralistas se interesan por la polisemia o lo que Derrida llama “juego infinito de significaciones”, a su vez esta postura puede ser cuestionada ante la idea de que cualquier significado atribuido a una obra de arte es tan válido como otros.

Otros puntos de vista, como los que derivan de la Historia Social del Arte, incluyen planteos como los de Hauser en su “Historia social de la Literatura y del Arte (1968) obra en la cual el Arte funciona como reflejo de una sociedad. Otras perspectivas centran su atención en la relación artistas – patronos, en las respuestas del público ante

las obras, o en la reconstrucción de los efectos de los usos culturales sobre la percepción para cada época.

En vistas de las posibilidades teóricas y prácticas para los historiadores que trabajen con obras de arte como testimonios históricos, no se puede reducir al Arte ni como un sistema de signos, ni como fiel reflejo de la realidad social o de alguno de sus aspectos, sino que puede ser de su interés buscar las múltiples posiciones intermedias entre ambas posturas.

Las obras de arte no fueron creadas únicamente con el fin de “testimoniar”, según señala Burke:

“la mayoría fueron creadas para desempeñar múltiples funciones, religiosas, estéticas, políticas, etc. A menudo incluso han desempeñado un papel importante en la invención cultural de la sociedad. Por todo ello, las imágenes constituyen un testimonio de ordenamiento social y sobre todo de las formas de pensar y de ver las cosas en tiempo pretéritos.” (2005: 230).

Sea la función que le asigne su creador o la sociedad de contexto, las obras de arte revisten, más de un sentido, pero es posible afirmar su carácter testimonial.

4.3- Desde las teorías cognitivas

4.3.1 - El pensamiento en las formas artísticas

¿Cuáles serían las posibilidades cognitivas que habilita la inclusión del Arte en propuestas de enseñanza de la Historia?

Eisner (2004) propone el desarrollo del pensamiento en el contexto de formas artísticas. “Todas las culturas del mundo exhiben obras de una maestría tan deslumbrante que cambian la forma de ver el mundo de quienes las contemplan, las escuchan o las leen” (p.16). Para este autor, los sentidos son los primeros sistemas con

los que los seres humanos tomamos información y proveen el material con el cual se construyen las concepciones. El sistema sensorial es, según Langer (1957, citada en Eisner, p. 18), el “órgano de la mente”. Por ejemplo, tenemos una concepción de la redondez no sólo por saber cómo es una esfera sino también porque sabemos cómo se siente al tacto. Toda sensibilidad conlleva en sí el sello de la cognición. Pero el desarrollo de los sentidos exige también las herramientas de la cultura, entre ellos el Arte.

Pero, las concepciones pueden compartirse al hacerse públicas, a través de las formas de representación, que “son los dispositivos que los seres humanos utilizan para hacer públicas las concepciones privadas...este carácter público puede adoptar la forma de palabras, cuadros, obras musicales, matemática, danza, etc.” (Eisner, 1998: 65). La representación al estabilizar la idea o imagen en un material hace posible un diálogo con ella. La inscripción le da una forma perdurable (cuadro, poema, sinfonía), la revisión permite que las inscripciones alcancen calidad y precisión, como no podemos leer las mentes ajenas, la comunicación ofrece oportunidades al diálogo y la sorpresa permite la libertad de lo inesperado. (Eisner, 2004)

Las formas de representación siempre están mediadas por alguna forma y presentan varias opciones y límites, siguiendo un ejemplo de Eisner (1999) lo que un pintor es capaz de pintar, depende de su creatividad, de su concentración, en ciertos aspectos de lo que va a pintar, las técnicas de que dispone, los límites que la pintura pone a sus deseos. Cada forma de representación realza el uso de diversos sistemas sensoriales y a la vez ponen en juego variados procesos psicológicos. Un psicólogo cultural norteamericano, Michael Cole, formula esta pregunta:

“Si las habilidades mentales o formas de inteligencia que poseemos sufren la influencia de las oportunidades de usarlas, ¿no será que las formas de representación a las que los niños tienen acceso moldean las habilidades mentales o las formas de inteligencia que son capaces de desarrollar?”. (1974, citado en Eisner, 1998: 71).

El significado no se limita a lo que las palabras puedan expresar; las artes ofrecen un amplio abanico de formas: artes plásticas, música, danza, teatro que nos permiten crear, modificar, compartir y descubrir significados. Cada forma de representación otorgará a los significados sus características propias. Un poema, una pintura, una melodía, una película se basan en la capacidad de observar, inventar y ajusta relaciones cualitativas en un medio. Por ejemplo, en la música el sonido es el medio, en las artes plásticas es la forma visual, en el teatro es el discurso, el movimiento, el escenario. Para poder experimentar estas relaciones es necesario cultivar la sensibilidad. Pero para completar la mirada estética no puede separarse de la experiencia intelectual. Las cualidades estéticas suscitan sensaciones que no se limitan a las artes y permiten experiencias estéticas en cualquier encuentro de una persona con el mundo. (Eisner, 2004)

Junto a la representación, la imaginación y la sensibilidad desempeñan funciones cognitivas en relación al Arte. La primera, como forma de pensamiento que engendra imágenes de lo posible, permite probar cosas nuevas con la red de seguridad que ofrece el ojo de la mente. (Egan, 1999, Eisner, 2004). La invitación de las artes a prestar atención a aquello que vemos, que oímos, que saboreamos, que palpamos es claramente una búsqueda perceptiva, sensible.

Las artes contribuyen al desarrollo de formas de pensamiento complejas y sutiles tales como: observar matices, relacionar cualitativamente, concebir posibilidades imaginativas, interpretar significados metafóricos, aprovechar oportunidades imprevistas. Arnheim (1969 año citado en Eisner, 2004:58) señala que “no parece

existir ningún proceso de pensamiento que, por lo menos en principio, no opere en la percepción. La percepción visual es pensamiento visual”. Desde el campo de la filosofía, Goodman (1972, citado en Eisner, p. 59) aporta que “la actitud estética es inquieta, inquisitiva, comprobatoria; no es tanto una actitud como una acción: la de crear y recrear”.

Las artes permiten activas formas de pensamiento que ayudan a establecer conexiones tanto entre la forma y el contenido de las obras de arte como con los eventos que ocurren simultáneamente en la cultura que esas obras se han creado. Comprender el significado de la pintura renacentista exige cierta comprensión de la situación histórica y geográfica de las ciudades italianas, de la apertura comercial, de los mecenas, de las ideas de la época en un abordaje integrado de la Historia, la Geografía, la Economía, además de la Estética.

Las artes proponen formas de indagación que para su comprensión exigen formas cualitativas de pensamiento. Entre sus características exclusivas, permiten la comunicación de formas distintivas de significado y el desarrollo de formas de pensamiento que surgen de la creación y de la percepción. (Eisner, 2004)

4.3.2- El Arte como mediador en la integración

Diversos enfoques plantean la vinculación mente-objetos culturales; entre ellos las obras de arte. Estos aportes teóricos tienen a su vez derivaciones metodológicas para el campo de la enseñanza de la Historia.

Ya Vygotsky (1992) en el inicio de su obra “Pensamiento y lenguaje” cita a Francis Bacon: “Ni la mano ni la mente solas, libradas a sí mismas, valen mucho. ¿Y cuáles son estos mecanismos de prótesis que las perfeccionan?”. Para comprender la

actividad humana mental deben tomarse en cuenta los instrumentos culturales utilizados en esa actividad. Bruner (2001) en “Realidad mental y mundos posibles” se pregunta por la manera en que creamos productos de la mente, cómo llegamos a experimentarlos como si fueran reales y cómo los incorporamos a la cultura en calidad Ciencia, Literatura, Historia o Arte.

Las “herramientas culturales” constituyen puntos culminantes en el desarrollo de las aptitudes humanas: la Ciencia, el Arte, requieren que las intuiciones se transformen en expresiones de un sistema simbólico: lenguaje natural o alguna forma artificial de lenguaje.

En torno a las relaciones entre Ciencia y Arte, Bruner cita las ideas de Nelson Goodman (1974) un filósofo de la mente que plantea que tanto la Ciencia como el Arte nacen a partir de ciertas actividades constructivas comunes, guiados en cada caso por diferentes limitaciones para establecer lo correcto y diferentes convenciones que surgen de su confirmación. La diferencia para él no reside en que las artes sean subjetivas y la ciencia objetiva, sino que cada una de ellas construye su mundo de un modo diferente. Lo que está en cuestión es el uso de lo que él denomina sistemas simbólicos.

“El significado del símbolo está dado por el sistema de significados en el cual existe. Una línea puede ser la línea muy descriptiva que representa un cerro en el dibujo de un paisano, o la línea que marca la temperatura de un termómetro de un sistema que carece de esa riqueza.” (Bruner, 2001: 109)

Desde esta perspectiva, es posible para la mente la creación de mundos valiéndose de sistemas simbólicos que permitieran abordar las innumerables formas de la realidad, tanto las creadas por el Arte como las creadas por la ciencia.

¿Cómo compartir los conceptos sociales expresados en esas formas simbólicas? Bruner (2001) responde que el significado de los conceptos sociales reside en la negociación interpersonal, son significados que conseguimos compartiendo las cogniciones sociales. Cole intenta conciliar las ideas de los psicólogos culturales históricos rusos con las de los antropólogos culturales contemporáneos. Trabaja el concepto de “artefacto”, sin limitarlo a la cultura material, sino afirmando una doble naturaleza, material y conceptual. Entiende a los artefactos como productos de la historia humana, como constituyentes fundamentales de la cultura. Por ejemplo “un hacha tiene un componente subjetivo, no tendría significado sin un concepto y una actitud... Todo elemento cultural, todo rasgo cultural, por lo tanto, tiene un aspecto objetivo y uno subjetivo” (1999: 116)

Los artefactos, según la descripción de Wartofsky:

“son objetivaciones de las necesidades e intenciones humanas ya investidas de un sentido afectivo y cognitivo. A su vez los clasifica en: artefactos primarios: en referencia a la materia transformada por la actividad humana (hachas, instrumentos para escribir, palabras, personajes míticos), secundarios: representaciones de los primarios y modos de acción (recetas, creencias, normas) y terciarios: pueden llegar a constituir un “mundo” relativamente autónomo desde la esfera no práctica. Entre estos se encuentran las obras de arte.” (1973, citado en Cole, 1999: 117).

En esta línea de argumentación, los artefactos operan como mediadores entre el sujeto y el objeto, pero esta relación no es concebida como única o aislada, sino que es un acto en y con su entorno, en su contexto. Considerando al mismo más allá de aquello que rodea, como un todo conectado que da coherencia a las partes, una noción de contexto como proceso de entrelazamiento y noción de acontecimiento. En esta línea de argumentación, los contextos son sistemas de actividad relacionales, así al triángulo formado por el sujeto, el objeto y los artefactos mediadores, se añaden la comunidad (se refiere a los que comparten el mismo objeto), las reglas (se refiere a normas y convenciones explícitas) y la división del trabajo (se refiere a las diferentes acciones

orientadas a los objetos entre los miembros de una comunidad. En la teoría de la actividad, los contextos son sistemas de actividad. El subsistema asociado con las relaciones sujeto-mediador-objeto existe tan solo en relación con los otros elementos del sistema. Este enfoque permite usar el concepto de cultura como médium y del contexto como aquello que rodea y entrelaza a la vez. Entre las derivaciones que implica esta noción, Cole afirma:

“La actividad mediada tiene consecuencias multidireccionales; modifica simultáneamente al sujeto en relación con los otros y al nexo sujeto/otro en relación con la situación como un todo, lo mismo que al médium en el que el yo y el otro interactúan. La mediación cultural implica un modo de cambio evolutivo en el que las actividades de generaciones anteriores de acumulan en el presente como la parte específicamente humana del ambiente.” (1999: 136).

Con los aportes de Eisner (1997) la tarea consiste en pensar cómo pasar de la conceptualización teórica a extrapolar estas ideas en el contexto de la enseñanza. Los seres humanos han creado, a lo largo de su historia, diversos “dispositivos” para representar y estudiar el mundo en que vivimos: los mapas representan porciones de tierra que no podemos ver, los gráficos hacen visibles relaciones cuantitativas que no serían visibles a través de los números, los relojes registran el paso del tiempo y las canciones aborígenes dan significado espiritual a su ambiente. Las creaciones artísticas podrían ser consideradas “dispositivos” que además de funciones epistemológicas facilitan la adquisición de información y el despliegue de formas de pensamiento que favorezcan su comprensión.

4.3.3- Las consignas y operaciones de pensamiento

Una consigna es un texto didáctico que vehiculiza un pensamiento, los docentes utilizan este formato como manera de dialogar con los estudiantes proponiendo una acción a realizar, que en general, es indicada por un verbo o verboide. Si el supuesto

de quien redacta la consigna es que, se aprende memorizando, se suele indicar acciones que solicitan la copia textual de los recursos utilizados.

Las formas textuales de las obras de arte, requieren para su comprensión, la redacción de consignas tendientes a que el estudiante produzca un texto propio entramando los conceptos de ambas disciplinas, o sea, que a través de una consigna, logramos que los estudiantes piensen y lo muestren en alguna forma, que la mayoría de las veces es un texto, oral o escrito.

Como las obras de arte constituyen los vehículos de aproximación, en la consigna misma, es posible que el estudiante se entusiasme o bien que se aleje o se aburra, en caso de no encontrar los caminos que habiliten la comprensión. Entre las acciones, que es posible solicitar a los estudiantes, habilitando el pensamiento comprensivo, a través de consignas que enlacen los contenidos de enseñanza, y a modo de ejemplo, están: explicar, justificar, extrapolar, vincular, interpretar, analizar, comparar, establecer analogías, ejemplificar, generalizar, definir, inferir, presuponer, sintetizar, evaluar, describir, clasificar, aplicar, reconocer.

Algunas líneas, que postulan la conveniencia de hacer visible el pensamiento (Ritchhart, 2015) sugieren el estudio de diversas rutinas, que combinan operaciones de pensamiento, no desde un punto de vista técnico, sino reflexivo.

A modo de ejemplo, de redacción de consignas en propuestas de enseñanza de la Historia mediada por obras de arte, pueden distinguirse, tres niveles:

- Intuitivo: que nace desde aquello que el estudiante ve, descubre y siente, en una primera aproximación es una consigna de observación amplia, abierta y una segunda aproximación, ya enfocada con algunas dimensiones indicadas

(frente y fondo, zonas iluminadas y oscuras, colores, formas, trazos) en base a operaciones de pensamiento como por ejemplo: enumerar o nombrar

- Explicativo: las consignas permiten explicar aquello que identificó en las dos fases previas, a través de operaciones tales como describir o caracterizar.
- Conceptual: las consignas invitan a mirar las obras de arte, con los conceptos históricos en función de enriquecer y mejorar su comprensión a través de operaciones de pensamiento tales como comparar, clasificar, relacionar, interpretar, imaginar, entre otras.

4.4- Enseñar Historia integrando el Arte

4.4.1- La enseñanza de la Historia en la Escuela Secundaria

Enseñar Historia hoy en la Escuela Secundaria implica nuevos desafíos, teniendo en cuenta las transformaciones sociales y culturales de estos últimos años. La obligatoriedad de este nivel en Argentina, produjo una expansión cuantitativa, por un lado y, a la vez, la fragmentación de las ofertas educativas, que conducen a un heterogéneo mapa de escuelas tanto públicas como privadas con diferentes demandas. Por otra parte, los cambios tecnológicos y comunicaciones de la era digital, las nuevas subjetividades juveniles y los cambios en la identidad docente, dan cuenta de escenarios diferentes y nuevos desafíos (González Amorena, 2014).

El Diseño Curricular Jurisdiccional vigente en la provincia de Santa Fe, establece como objetivos de enseñanza que:

“La Historia como disciplina, en la escuela secundaria, posibilita al estudiante comprender el mundo en que vive debido a que el mismo es producto de un proceso desarrollado en el tiempo y en el espacio. Entre los saberes que resultan necesarios para la formación de los adolescentes y jóvenes se cuenta el conocimiento histórico, ya que la apropiación de las categorías de la disciplina posibilita contextualizar otros saberes. También genera condiciones para el desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo situando al estudiante como protagonista activo de la realidad social, y lo prepara para pensar históricamente. Por todo ello, aporta a la formación de ciudadanos activos, plenos, reflexivos y capaces de enfrentar creativamente los problemas de su tiempo” (73-74)

En el apartado “consideraciones metodológicas”, se prioriza el desarrollo de múltiples interpretaciones sobre la disciplina histórica, de diversas miradas, de apertura hacia otras disciplinas (como propone esta investigación), favoreciendo el trabajo colaborativo entre colegas y la participación crítica de los estudiantes.

En cuanto a los espacios curriculares propuestos para la enseñanza de la Historia en este diseño, está previsto en el segundo año del Ciclo Básico y en dos espacios destinados a la enseñanza de la Historia en la formación general del Ciclo Orientado, sumando los espacios curriculares previstos en función de cada modalidad. Los contenidos están expresados en ejes temáticos con un criterio sucesivo en diversos espacios tanto mundiales como europeos, latinoamericanos y argentinos.

En relación al interrogante acerca de qué tendría que saber un profesor que enseña Historia en el Nivel Secundario, un documento elaborado por la Secretaría de Políticas Universitarias y el Instituto Nacional de Formación Docente, propone partiendo de las coordenadas temporales y espaciales, reconocer dimensiones de la realidad histórica, entre ellas: la dimensión política, social, económica y cultural. (AAVV, 2011)

González Amorena (2014) en un informe acerca de qué sucede en las aulas de Historia en las escuelas secundarias argentinas, describe el panorama en base a las recurrencias que ha observado: exposición del profesor, realización de cuestionarios, construcción de síntesis.

Como elementos emergentes y no generalizados enumera la construcción de líneas de tiempo y uso de material audiovisual diverso. En relación a los materiales que se utilizan, los textos escolares están presentes en las aulas y en las bibliotecas escolares y también se registra un uso extendido de fotocopias sueltas o del libro entero así como un dossier que preparan los docentes al inicio del año con partes de diversos libros.

Dado que, a través del plan “Conectar Igualdad”, los estudiantes de las escuelas públicas de Rosario, cuentan con sus netbook, sería esperable, que esta herramienta posibilite el acceso comprensivo a los materiales disponible en versión digital y en internet.

Hace algunos años se ha renovado el interés por la enseñanza de la Historia, demandando más producciones en el marco de su didáctica específica; desde un punto de vista cognitivo, (Carretero y Voss, 2004) se ha estudiado cómo se adquiere el contenido histórico y en cómo los individuos razonan dentro del contexto de la disciplina, teniendo en cuenta las perspectivas de los historiadores respecto al devenir de la disciplina histórica en sus desarrollos académico y escolar.

Por un lado, no son los mismos los recursos mentales que hay que movilizar para acceder a un conocimiento presentado expositivamente que a otro documental o de investigación, a una presentación lineal que a una compleja, a un conocimiento factual que a uno estructural o de corte narrativista y por el otro, la información histórica se puede presentar de múltiples maneras, incluyendo textos, ya sea expositivos o narrativos, y a través de variadas formas documentales, que incluyen a las obras de arte, sin embargo, estas ideas aún no son de uso recurrente en las clases de Historia. A pesar del aparente consenso acerca de los nuevos discursos legitimadores de la

enseñanza de la Historia, en respuesta a la enseñanza vinculada con el memorismo y el enciclopedismo, según un artículo de Rafael Valls (s.f.), sigue predominando un concepto de enseñanza más expositivo que activo, se sigue privilegiando la transmisión y memorización de los contenidos más que un aprendizaje activo por parte de los alumnos.

La intervención didáctica, tal como plantea González Muñoz “parte del desconocimiento atribuible al alumnado se debe a no habersele presentado el concepto o procedimiento, a haberlo hecho con muy poca intensidad o a la ausencia de un trabajo específico” (1996: 80). Adquiere centralidad la figura del profesor de Historia y su formación, tanto en aspectos disciplinares como cognitivos y didácticos.

“...la cuestión del profesorado no siempre es considerada o puesta en relación con los restantes elementos de la enseñanza ni acostumbra a entrar en los manuales al uso de didáctica, dejándose para otros acercamientos. No obstante de cual sea su formación inicial – especialista en la disciplina o no -, de cuál sea su forma de reclutamiento y selección, de cuál su situación socio laboral y su formación continua – existente o no, de un tipo u otro – las características del profesorado determinan, en buena medida, el perfil de su aprendizaje”. (González Muñoz, 1996: 296)

A pesar de las transformaciones mencionadas, de las producciones teóricas, de la disponibilidad de variados materiales audiovisuales y multimediales, que van más allá del texto escrito, de las múltiples fuentes de la disciplina histórica, del valor de la intervención didáctica y de la formación inicial, los informes de situación dan cuenta de clases en las que predomina la exposición, el dictado y los cuestionarios grupales que propician una enseñanza memorística y enciclopédica que aburre y no entusiasma a los jóvenes estudiantes.

4.4.2- La integración de la Historia y el Arte en propuestas de enseñanza

Tal como plantea Eisner, (2004) solemos presuponer que los objetivos a los que se dirige una disciplina están dados por el campo de la misma: el economista estudia

objetivos definidos por la economía y el historiador estudia objetivos definidos por la Historia. Pero, también se puede pensar en la disciplina histórica para el estudio de la economía. A su vez, si se mira esta cuestión desde una óptica educativa, una propuesta de enseñanza de la Historia se puede pensar para comprender conceptos de economía. En el campo de la educación artística, los ejemplos son abundantes, entre ellos, estaría la posibilidad de concebir a las artes integradas con currículos de otras materias. El objetivo de estas experiencias se relaciona con el refuerzo de la experiencia educativa de los estudiantes.

Una alternativa denominada “artes integradas”, en este caso con la Historia, ayudaría a los estudiantes a comprender un período histórico o una cultura dada.

“El objetivo sería ampliar los medios para que los estudiantes profundicen su comprensión...no sólo consultando explicaciones históricas de carácter académico, sino también otros materiales de la época, materiales que, al fin y al cabo, pueden hablar con tanta elocuencia como cualquier relato escrito. De este modo, el arte, la música, la literatura y la historia confluyen en un período histórico concreto.” (Eisner, 2004: 62-63).

Más allá de la forma que adopte la integración entre la Historia y el Arte, cuando se pone a los alumnos en contacto con obras de arte se enriquece la comprensión histórica de los mismos. Es complejo comprender las formas de la pintura de una época sin verla, experimentar las formas de la escultura, la arquitectura, la literatura, el teatro sin experimentarlas, o saber cómo sonaba la música sin escucharla. La experiencia se enriquece y junto a ella la comprensión histórica.

La Historia es una disciplina que conceptualmente admite ser narradas desde diferentes representaciones artísticas. Estas propuestas integradas permitirían enriquecer la enseñanza de conceptos, hechos y principios con formas artísticas que los incluyan en sus composiciones. Así pintura, grabados, fotografías, arquitectura, música, danza, teatro, poesía, novelas, etc. son distintos “artefactos culturales” que han

mediado y ampliado las cogniciones sociales de sucesivas generaciones sobre ciertos acontecimientos considerados históricamente relevantes.

Por ejemplo, la Primera Guerra Mundial impulsó a más de un artista a reflexionar sobre la experiencia pasada y sobre la situación figurativa presentando un Arte tan despiadado y duro como la realidad, pero que al mismo tiempo y de alguna manera fuera útil a la humanidad. Una propuesta de enseñanza “integrada” podría abordar las pinturas de Otto Dix, como “Cráter de granada” (1917) , “Trinchera” (1918) o “Tríptico” que es algo posterior, acompañadas por el texto de su diario de guerra, Bertold Brecht y su poesía “La leyenda del soldado muerto”, dibujos de George Grosz, que al igual que Brecht, presentaba una marcada postura antimilitarista, canciones populares como “Mambrú se fue a la guerra”, novelas como “Mujercitas”, películas como “Sin novedad en el frente” entre otras múltiples alternativas.

“...la vida es un evento multimedia y los significados que obtenemos de ella no surgen únicamente de los textos; ofrece sus contenidos por medio de una amplia variedad de formas. De ahí que valga la pena considerar el uso de un conjunto rico y abundante de recursos de carácter empírico para comprender cualquier aspecto de la condición humana. Pero también aquí se debe prestar atención al arte. La simple exploración de materiales sin prestar atención a cuestiones estéticas priva a estos materiales de su potencial artístico, en la práctica constituye una integración sin arte.” (Eisner, 2004: 192)

Se debe tomar algunas precauciones; puede suceder que el Arte acabe desempeñando una función “auxiliar” en el estudio de la Historia y que los estudiantes no tengan ocasión de adquirir experiencias estéticas que constituyen una mirada que sólo las artes pueden ofrecer. De la misma manera, es importante el cuidado en la rigurosidad de la enseñanza de los conceptos históricos. En este juego de composición, se desplegarían en forma simultánea dos estructuras conceptuales: la correspondiente al Arte por un lado y la correspondiente a la disciplina histórica por el otro. Ambas

conforman una trama que se integra y enriquece mutuamente a medida que se avanza en la propuesta pedagógica.

Para los estudiantes, una propuesta integrada les plantea dedicar tanto tiempo y atención para abordar el trabajo desde una perspectiva estética como el que le dedicarán a la materia que están estudiando. Esto significa aprender a examinar su trabajo desde una perspectiva estética. Para los docentes, también significa más exigencias. (Eisner, 2004) Tal como argumenta, Eisner: “las escuelas harán bien en examinar el carácter de la excelencia en la enseñanza de las artes como una manera de encontrar enfoques a la enseñanza en otros campos que sean genuinamente educativos.” (2004: 288).

4.4.3- La comprensión histórica mediada por objetos artísticos

¿Es la Historia el texto que los historiadores escriben acerca del pasado? ¿O la Historia es el pasado acerca del cual escriben los historiadores? ¿Puede accederse a las realidades sociales en el tiempo a través de “artefactos culturales”, “dispositivos”, “sistemas simbólicos”, “formas de representación” creados por los seres humanos? ¿Pueden los objetos artísticos “mediar” en la construcción de la comprensión histórica?

La psicología cultural plantea una interpretación relacional de la mente: objetos y contextos se presentan entrelazados como parte de un único proceso. Según señala Pepper:

“lo que generalmente consideramos historia, dice el contextualista, es un intento de re – presentar acontecimientos, de darles vida de nuevo de alguna manera ... no es un acto concebido como único o aislado, es un acto en y con su contorno, un acto en su contexto” (1942, citado en Cole, 1999: 129).

Si bien los textos históricos son centrales en la enseñanza de la disciplina, el docente no debería restringirse a materiales escritos ya que la música, la pintura, la escultura, la arquitectura, el cine, el teatro, la danza, todo recurso que permita reconstruir experiencias humanas amplían las posibilidades de comprensión habilitando con su inclusión formas de pensamiento complejo.

La importancia educativa de esta manera de concebir la enseñanza de la Historia, puede pensarse a través de tres razones que enumera Eisner (1997). La primera argumenta que expande los canales a través de los cuales los estudiantes tienen oportunidades de aprender (más allá del texto escrito), la segunda plantea que los significados que estas formas proporcionan son diferentes al texto ya que pueden develar otros significados desde diferentes ámbitos de la experiencia humana, lo cual también depende de la capacidad de “leer” esas formas. En tercer lugar, la Historia se desplaza hacia entendimientos del pasado que se obtienen de distintas formas que brindan una intuición de sus rasgos. Lo que alguna vez se limitó al dominio de los textos, ahora puede incluir formas no textuales como los objetos artísticos acrecentando la probabilidad de comprensión histórica. Como estas formas no tienen ni la especificidad ni la singularidad de lo literal, inducen a la formulación de diversas interpretaciones.

Muchas veces profesores y estudiantes creen que el texto posee el significado correcto y que dar una respuesta correcta consiste en recuperar del banco de la memoria los datos literales que correspondan a la pregunta planteada. Cuando todo está tan claramente formulado y especificado la necesidad de interpretar probablemente disminuya. Las imágenes visuales, la música, la danza pueden habilitar las perspectivas múltiples, el juicio, la toma de riesgos, la especulación, la interpretación,

la imaginación. Aunque a primera vista no parezca una virtud, la ambigüedad, tiene sus virtudes cognitivas ya que la búsqueda de múltiples respuestas, de perspectivas diferentes, si bien no posibilita la certeza, invita al estremecimiento de la búsqueda y los objetos artísticos despiertan y fomentan estas formas de pensamiento.

La calidad de las propuestas relatadas no reside en el uso en sí mismo de las obras de arte en la enseñanza de la Historia, sino también en la búsqueda de estrategias de enseñanza que favorezcan la comprensión de la disciplina, es decir que propicien el desarrollo de procesos reflexivos para generar construcción de conocimiento. En este proceso se articularían: aspectos epistemológicos, aspectos cognitivos y aspectos didácticos. Cuando se hace referencia a la comprensión no se trata de métodos ajenos al tratamiento de los contenidos, sino de ensamblarlos para encontrar la mejor manera de enseñarlos. Esta situación avala el requerimiento de estudios sistemáticos acerca de las formas y posibilidades en relación a la práctica de la enseñanza en sí, en el marco de las Didácticas Específicas.

La integración de los conceptos históricos, que son abstractos y complejos, con planos más empíricos que aporta el arte, posibilita el establecimiento de vínculos y conexiones que posibilitan recordarlos, recuperarlos y darles lugar en sus maneras de pensar y comprender. (Gentiletti, 2012)

La enseñanza de la Historia que incluya en sus propuestas obras de arte enfrenta una serie de desafíos, por un lado integrar ambos campos disciplinares sin que pierda su especificidad y por el otro aprovechar al máximo las cualidades pedagógicas tanto del Arte como de la Historia para conseguir que los estudiantes pongan en juego sus capacidades cognitivas en función de comprender los contenidos que el docente de Historia debe enseñar.

4.4.4- Entre las propuestas editoriales y la web

Dado que las propuestas editoriales en formato de libro de texto para la enseñanza de la Historia en la Escuela Secundaria incorporan obras de Arte, se constituyen en un material de referencia en esta investigación, al tratarse, como expresa Carbone, (2001) de un recurso con peso preferencial en la tarea docente; y la edición de los mismos con propuestas innovadoras es una condición que puede coadyuvar al mejoramiento de la enseñanza.

Un texto escolar es según Bertoni (1986) un determinado discurso o praxis social enunciativa destinada al uso sistemático de los docentes y estudiantes. De esta manera es posible tomar estos libros de texto como repositorios en los cuales el Arte se muestra como parte del conocimiento histórico y pueden operar en la práctica como fuentes de ayuda y de inspiración para los profesores.

Los escenarios contemporáneos han cambiado las fuentes en las cuales profesores y estudiantes consultan información. Las tecnologías (Maggio, 2012) concretamente los sitios web especializados generan oportunidades al acercar nuevas perspectivas y formas de presentación que permiten enriquecer enfoques y plantear integraciones como la de la Historia y el Arte.

Un abanico de posibilidades se abre el uso didáctico de las tecnologías; en los últimos años, vienen incorporando cada vez más obras de arte en sus contenidos especialmente los referidos a las ciencias sociales. Las obras no se incluyen sólo como ilustraciones sino como parte de la información ya sea como testimonio documental o registro vinculado al pasado. Es un complejo e interesante cambio de perspectivas didácticas y disciplinares. (Augustowsky, 2012)

A su vez, el gobierno argentino, a través del plan Conectar Igualdad, ha entregado computadoras a estudiantes y profesores de numerosas escuelas secundarias públicas y ha dotado a algunas escuelas de la disponibilidad de conectividad, lo cual permite contar en pantallas accesibles a los docentes y estudiantes. La existencia de sitios web a través de los cuales pueden tomarse ideas y ejemplos de integración Historia y Arte abre un nuevo panorama, en relación a la búsqueda, identificación, formas de presentación y de comunicación de materiales didácticos.

En este territorio con variados tópicos de integración: Arte e Historia, propuestas, dispositivos, secuencias y construcciones didácticas, formas de representación y formas de pensamiento, artefactos y referentes culturales del arte, propuestas editoriales y sitios web el entramado se dirige naturalmente al terreno de la innovación educativa (Litwin, 2008) entendida como planeación y puesta en práctica con el objeto de promover el mejoramiento de las prácticas de la enseñanza y de sus resultados. Puede que las innovaciones encuentren su fuente en las acciones y puedan asentarse en teorías en un vínculo flexible y comprensivo de ida y vuelta.

4- Estado del arte

Dado que la presente investigación aborda la integración del Arte en la enseñanza de la Historia, su objeto de estudio tiene un carácter interdisciplinar, lo cual le da una ubicación de borde o de frontera en el campo académico. Si bien el objeto de esta investigación es parte del campo de la Didáctica de la Historia, la integración con el Arte es un apartado específico del mismo, no es didáctica del arte, ni tampoco

Didáctica de la Historia del Arte, por lo tanto los antecedentes seleccionados hacen foco en diferentes aspectos de la enseñanza de la Historia a través del Arte.

El orden de presentación de los antecedentes, tiene como criterio, comenzar con aquellos que son estrictamente trabajos de investigación. Entre ellos, las investigaciones que hacen foco en la incorporación del Arte en la enseñanza de la Historia, como la tesis de Maestría de Patricia Gómez Saldivia (2012), la tesis de doctorado y un trabajo posterior de Marcy Singer Gabella (1991) y la tesis doctoral de Terrie Epstein (1989). Luego, se citan como antecedentes, trabajos publicados en revistas especializadas: el de los investigadores colombianos Sandra Marcela Ríos Rincón y Juan Carlos Ramos Pérez (2011) y otro publicado en la revista “Clio y asociados: la Historia enseñada” en co-autoría con Gabriela Gentiletti (2007). Finalmente, hay dos libros publicados en Argentina recientemente que se enfocan en la relación Arte – enseñanza. (Gentiletti, 2012) (Agustowski, 2012)

Entre las investigaciones relevadas, una que da cuenta de la integración del Arte en la enseñanza de la Historia es la tesis de Maestría en Didáctica de la Historia de Patricia Gómez Saldivia (2012) presentada en la Universidad Autónoma de Barcelona. La misma, titulada: “La utilización de la pintura como recurso para la enseñanza de la historia”, toma como objeto de estudio, el uso de la pintura en clases de Historia en las escuelas medias de Chile. En la misma, la investigadora revisa de las representaciones sociales del profesor de Ciencias Sociales y de Historia en escuelas de enseñanza media de Chile en cuanto a la utilización de las pinturas en sus clases. Algunos de los interrogantes que se realiza Gómez Saldivia en su investigación son:

¿Qué piensa el profesor de enseñanza media sobre el papel de la pintura en la enseñanza de la Historia? ¿Cómo se utiliza y cómo podría utilizarla? ¿Qué pinturas se utilizan y qué papel juegan las que se incluyen en los libros de Historia?

Como punto de partida, Gómez Saldivia, explicita como supuestos de su investigación que las pinturas cumplen un papel secundario como recurso en la clase de Historia y que su inclusión es un complemento estético, que no supera una descripción a grandes rasgos. En base a su análisis, concluye que el 89 % de los docentes de la muestra usan pinturas en sus clases, por lo tanto, consideran a las pinturas como un buen recurso para enseñar Historia. En las clases se utilizan acompañando actividades, que caracteriza como básicas, y complementando la información con una función principalmente estética. Abundan en las actividades la descripción y la contextualización, y argumenta que, puede que sea, entre otras razones, por la escasa formación del profesorado en Historia del Arte. Afirmar también la autora, que la Edad Media y el Renacimiento son los períodos de la historia que, para su enseñanza, toman como recursos más pinturas que otras épocas.

En Estados Unidos, Eisner, difundió ideas en torno al vínculo entre Arte y enseñanza. En su libro “El arte y la creación de la mente” (2004) escribe acerca de “Artes integradas”, concebidas como un currículo para las artes combinado con los currículos de otras materias, siendo las Ciencias Sociales y más específicamente la Historia los campos disciplinares que se adaptan relacionamente a esta modalidad integrativa, según afirmaciones de este pedagogo.

Una investigadora norteamericana da continuidad en su tesis de doctorado, en la Universidad de Harvard a las líneas teóricas difundida por Eisner. Epstein, diseña para su investigación, un curriculum de estudios sociales para alumnos de primero y

segundo año de la Escuela Secundaria que aborda los tiempos de la esclavitud en Estados Unidos. Propone acceder a la temática a través de programas de televisión (Raíces), relatos, mitos, música, artes visuales, poesía y otras formas artísticas que posibilitan a los alumnos “meterse” en la piel de los esclavos. Los procesos y efectos de esta propuesta fueron evaluados por métodos diversos y exhaustivos, con buenos resultados. Epstein señaló:

“Por sobre todo, los estudiantes tuvieron la impresión de que aprendían mucho con los materiales y los métodos presentados en clase y consideraron que el método constituía una mejora por sobre otras prácticas de estudios sociales más comunes. En todas las entrevistas y cuestionarios, los estudiantes comentaron continuamente que el currículo les había transmitido una sensación o un cuadro de lo que había sido realmente la esclavitud. El resultado fue que aprendieron más del programa que de un texto, y que llegaron a percibir al texto más como una reunión de hechos, los puntos de vista de una persona o un relato alejado de la realidad de la experiencia.” (1989, citada en Eisner, 1997: 108).

En 1991, en la Universidad de Standford, Marcy Singer Gabella presenta su tesis doctoral titulada “Sonido, imagen y palabra en el curriculum: la construcción del sentido histórico”. Esta investigación sobre la enseñanza de la Historia toma como eje conceptual la integración de formas de representación en las clases de Historia, entendidas como *“dispositivos que los seres humanos utilizan para hacer públicas las concepciones privadas...este carácter público puede adoptar la forma de palabras, cuadros, obras musicales, matemática, danza, etc.”*(Eisner, 1998: 65). La representación al estabilizar la idea o imagen en un material hace posible un diálogo con ella. La inscripción le da una forma perdurable (cuadro, poema, sinfonía) y la revisión permite que las inscripciones alcancen calidad y precisión. Cada forma de representación, afirma la investigadora, realza el uso de diversos sistemas sensoriales y a la vez ponen en juego variados procesos psicológicos. Singer Gabella, valora la integración de las formas de representación del Arte en el aprendizaje de la Historia,

desde el punto de vista de los aprendizajes de los estudiantes, teniendo en cuenta las capacidades cognitivas que habilitan tales como la explicación, la interpretación y el análisis crítico. En su tesis concluye:

“Durante las entrevistas descubrí que los estudiantes tomaban inmediatamente al libro de texto como el reservorio de los hechos históricos pero al mismo tiempo parecían ser más capaces de generar interpretaciones acerca de la pintura, la fotografía, la poesía, la música. Este hecho tiene dos explicaciones verosímiles. La primera razón consiste en las capacidades de los estudiantes para imaginar los objetivos, las tendencias, los supuestos del ser humano cuando hace música, poesía y pintura. Como los estudiantes sienten la intervención humana en la pintura, la música y la poesía, una contribución de estas formas suele ser un punto de partida para el análisis crítico. A través de esas formas, los estudiantes pueden empezar a reconocer la intencionalidad y la influencia contextual de la representación humana incluso en formas más objetivas como el libro de texto o la fotografía. De allí entonces que la integración de diversas formas de representación en el currículo de historia pueda ser fundamental tanto porque proporcionan diferentes visiones como porque los estudiantes las ven como voces a cuestionar y porque inician fácilmente un diálogo con sus creadores humanos. Si nos apoyamos en formas no discursivas, permitiremos a los estudiantes participar en investigación y también cuestionar sus epistemologías”. (en Eisner, 1997: 103-104)

Singer Gabella, en una investigación posterior a su tesis, (1994) para el Peabody College de la Universidad de Vanderbilt, examina dos grupos de alumnos de High School. El primero, adquiere el conocimiento histórico a través del texto y de las lecciones de profesor y el segundo grupo a través de fotografías y películas como espejo de los hechos. Los estudiantes que aprendieron de forma tradicional, adquieren concepciones erróneas acerca del conocimiento histórico aprendido como verdad irrefutable. Argumenta que estos estudiantes tienen dificultades para contextualizar, crear, intentar la interpretación y la representación. La investigadora propone cambiar el foco de la autoridad del profesor a compartir el proceso de búsqueda crítica desde los desafíos de las creencias de los estudiantes acerca del conocimiento histórico y sus formas de representación, en las cuales se despliegan los referentes artísticos. Tanto Epstein como Singer Gabella, afirman que la inclusión de variadas formas de representación vinculadas con el arte es un potente vehículo que promueve la

comprensión crítica del conocimiento histórico de una manera más efectiva que la enseñanza a través del libro de texto y de la exposición del profesor.

En Colombia, en un trabajo publicado en una revista especializada, denominado “Arte y enseñanza de las Ciencias Sociales”, Sandra Marcela Ríos Rincón y Juan Carlos Ramos Pérez, de la Universidad Pedagógica Nacional y de la Universidad Francisco José de Caldas, abordan el problema de enseñanza de las Ciencias Sociales, especialmente la Historia, a través del arte pictórico. Plantean interpretar la obra artística como parte de un sistema de comunicación que se puede leer desde el discurso semiótico incorporado a un sistema de interiorización cognitiva de conceptos sociales. Argumentan la posibilidad de encontrar en el arte pictórico una fuente de formación en valores por encima de la ilustración realista de la realidad social. El concepto que eligen para desarrollar, es la violencia política en Colombia en la segunda mitad del siglo XX a través de obras artísticas pictóricas como espacio de enseñanza de la Historia. Al igual que la investigación de Gómez Saldivia la integración del Arte es a través de la pintura, aunque en la investigación en la escuelas secundarias de Chile, tiene un enfoque más ligado a las prácticas de la enseñanza y la propuesta de la revista colombiana elige una óptica más conceptual en relación al discurso semiótico y la formación en valores aplicados a la lectura de la imagen.

En 2007, se publica el artículo “Enseñar historia en la escuela media desde un paradigma ético y estético” (España, Gentiletti) en la revista especializada Clío. Proponemos incluir referentes culturales del arte en la enseñanza de la Historia desde la estética entendida como composición coherente y original que propicie la sensibilidad, la afectividad y la implicancia, desde la ética como vivencia conectada con los valores humanos y como experiencia lúdica. Tomamos como ejemplo la

integración del movimiento expresionista con la situación del Imperio Alemán a fines del siglo XIX y principios del XX:

En Argentina, una de las discípulas de Edith Litwin, continúa la línea didáctica iniciada por ella de pensar en el Arte como una posible puerta de entrada para la construcción genuina de conocimientos. Augustowsky, trabaja en su tesis de maestría con las paredes de las aulas como objeto de estudio combinando ideas de la percepción y de la cultura visual. En 2012 publica su libro “El arte en la enseñanza” tras finalizar su Diplomatura en Estudios Avanzados sobre Bellas Artes en la Universidad Complutense de Madrid. El mismo, se compone de desarrollos teóricos basados en la idea de Dewey, acerca del Arte como experiencia, y en uno de los capítulos toma específicamente el Arte en la enseñanza de las ciencias sociales. Despliega el tema de la percepción visual como fenómeno cognitivo y emocional, individual y colectivo. Aclara que en los últimos años el uso de las imágenes en la enseñanza de la Historia ha sido objeto de numerosas revisiones e innovaciones. Entre los ejemplos de propuestas de enseñanza, cita los dibujos de Guaman Poma de Ayala, los grabados de Bacle, las pinturas de Berni y de Goya entre otras que circulan en libros, revistas, recursos digitales y otros materiales. Uno de los cambios, en curso, según Augustowsky, es el uso de la obra de arte como testimonio del pasado, como documento y como fuente de información, pasando a tener una entidad propia con sus contenidos, lógicas, lenguajes y procesos de conformación, además de brindar a los estudiantes la posibilidad de una mirada activa como motor de más y mejores aprendizajes.

En Rosario, María Gabriela Gentiletti, en su libro “Construcción colaborativa de conocimientos integrados” (2012) en base a estudios de la psicología cultural, a las

corrientes neo vigotkianas de re conceptualización, a la idea del aula como sistema de actividad y a los aprendizajes situados, elabora un marco conceptual cognitivo y didáctico para propuestas con conocimientos integrados en la Escuela Secundaria. Relata experiencias con docentes y alumnos de la EEMPI N° 8223 “Fisherton de Educación Integral” en las cuales se presenta al Arte, la Ciencia, la Filosofía y las imágenes biográficas como conocimientos integrados argumentando que estas integraciones extienden las funciones cognitivas del sujeto, por lo tanto, la percepción, la atención y la memoria pueden ser ampliados con estas relaciones.

Cada uno de los antecedentes mencionados, muestra las posibilidades y oportunidades que ofrece la integración del Arte en la enseñanza de la Historia desde diferentes perspectivas y habilita caminos para nuevas aperturas en la comprensión de estas formas de integración didáctica y permitirán ponerlos en tensión, en discusión con los resultados de esta investigación.

5- Marco metodológico

Dada la naturaleza del objeto de investigación, o sea, las propuestas de enseñanza de enseñanza de la Historia que integren el Arte, y los supuestos epistemológicos y pedagógicos en los cuales esta investigación se apoya, no es posible su abordaje desde un paradigma cuantitativo. Como investigación cualitativa, se inscribe en el paradigma hermenéutico, reflexivo y crítico, ya que se analizaron estas propuestas específicas sin intención de generalización sino de comprensión de las mismas en un contexto determinado que le da sentido.

Como investigación interpretativa, se abordó un objeto de conocimiento recortado y definido en términos amplios como las propuestas de enseñanza de la Historia en las escuelas secundarias de Rosario que integren el Arte. “Así el principal interés del investigador interpretativo es la posibilidad de particularizar, más que la de generalizar” (Wittrock, 1989: 223). La lógica cualitativa está más cerca de la inducción analítica, de la especificidad, de la generación de teoría.

Se recorrieron las condiciones, las relaciones, los puntos de vista, los materiales, las actividades, los procesos en marcha, las tendencias, como dimensiones empíricas y observables que se desprendieron de los objetivos y de las preguntas que guiaron la investigación.

En este sentido, esta lógica demandó preguntas flexibles, desafiantes, continuas, que estimulen la inducción y la analogía, que permitan, a partir de la teoría existente, explorar el fenómeno en profundidad con el propósito de generar teoría a partir del medio empírico. Corbin y Strauss hacen referencia a la “teoría fundamentada”,

“como teoría derivada de los datos recopilados de manera sistemática y analizados por medio de un proceso de investigación. En este método, la recolección de datos, el análisis y la teoría que surgirá de ellos guardan estrecha relación entre sí”.

“Debido a que las teorías fundamentadas se basan en los datos, es más posible que generen conocimientos, aumenten la comprensión y proporcionen una guía significativa para la acción” (2003: 14).

Esta investigación acerca de propuestas de enseñanza de la Historia que integren el Arte, intentó dar cuenta de las mismas y proporcionar criterios para su análisis buscando comprender los procesos de buena enseñanza que esa integración produce.

Glaser y Strauss (1995) proponen dos estrategias para las investigaciones cualitativas. La primera es el método comparativo constante, por el cual el investigador simultáneamente codifica y analiza datos para desarrollar conceptos. Mediante la

comparación continua de incidentes específicos de los datos, el investigador refina esos conceptos, identifica sus propiedades, explora sus interrelaciones y los integra en una teoría coherente.

“La segunda estrategia propuesta por Glaser y Strauss es el muestreo teórico en el cual el investigador selecciona nuevos casos a estudiar, según su potencial, para ayudar a refinar o expandir los conceptos y teorías ya desarrollados. La recolección de datos y el análisis se realizan al mismo tiempo.” (Taylor y Bogdan, 1992: 155).

Se tomó como referencia el muestreo teórico por saturación como un instrumento idóneo para el análisis de estas propuestas integradas. Como la investigación cualitativa no necesita de la muestra estadística, y se basa en el muestreo teórico, “el muestreo realizado en base a conceptos que se han probado teóricamente relevantes a la teoría en desarrollo”. (Strauss y Corbin, 1991: 116)

En el muestreo teórico es necesario seleccionar la muestra de acuerdo a criterios establecidos según las categorías y propiedades a investigar. La delimitación se fue generando por la confrontación de teoría-empiría, por comparación de casos, por saturación de información.

El muestreo teórico permite:

“descubrir las categorías y sus propiedades y sugerir interrelaciones dentro de una teoría”. Por ello, “la muestra teórica adecuada se puede juzgar en base a cuán amplia y diversamente el analista elige sus grupos para saturar categorías de acuerdo con el tipo de teoría que se desea desarrollar”.

“En el muestreo teórico el número de ‘casos’ estudiados carece relativamente de importancia. Lo importante es el potencial de cada ‘caso’ para ayudar al investigador en el desarrollo de comprensiones teóricas sobre el área estudiada de la vida social”. (Taylor y Bogdan, 1992: 108)

Una de las características de la investigación cualitativa es la pluralidad metodológica y la posibilidad de triangulación. La triangulación, desde la perspectiva cualitativa no promueve la utilización indiscriminada de enfoques sin criterio alguno, sino que

permite analizar un objeto complejo desde múltiples perspectivas, enriqueciendo el conocimiento de la realidad empírica y permitiendo un mayor control de los métodos y técnicas utilizadas. (Sanjurjo, 2002). Se tomaron tres fuentes de información empírica: los profesores entrevistados, las propuestas editoriales y los sitios web y como técnicas la entrevista en profundidad semi estructurada y el análisis de contenido.

Como la investigación cualitativa suele recibir la crítica de ser subjetiva y distorsionante; garantizar la confiabilidad y la validez son requisitos indispensables a tener en cuenta tanto durante la construcción de los instrumentos como en el análisis del material. Un instrumento es confiable cuando logra reducir los márgenes de error provenientes de la subjetividad. Por eso en el desarrollo de esta investigación se tomaron los siguientes recaudos, como incluir un número de entrevistas que permitió un panorama amplio de las propuestas y triangular con los reservorios de información y recursos tradicionalmente accesibles a los profesores tales como las propuestas editoriales y los sitios web. Como criterios de validación se consideró la importancia tanto de la triangulación entre fuentes y métodos como la necesidad del muestreo teórica de continuándolo hasta su saturación.

La implicación del investigador es otra problemática tenida en cuenta porque es necesaria y riesgosa a la vez. Al ser imposible de evitar, se reconoce y comprende. La contaminación mutua entre investigador y realidad a investigar es indispensable para lograr esta comprensión. Desde el paradigma interpretativo no se tiende a predecir y controlar, la investigación no busca transferir pautas y patrones comunes de un contexto a otro, sino que el conocimiento tiene un valor instrumental, de apoyo intelectual para analizar, comprender la realidad y adoptar decisiones coherentes y razonables. Se trató de entrar en la realidad, reconociendo las teorías con las cuales se la mira, pero abiertos

a la complejidad y singularidad de la misma, a través de sucesivas y progresivas aproximaciones y focalización de los problemas. El rol y la preparación del investigador, en este enfoque, es fundamental, pues es el principal instrumento de investigación. De su juicio, sensibilidad y competencia profesional depende el éxito de la investigación. (Sanjurjo, 2002)

El universo que contempla esta investigación incluyó las propuestas de enseñanza de la Historia que integran el Arte en el Nivel Secundario en la ciudad de Rosario. Se establecieron criterios muestrales que permitieron trabajar con una parte representativa de la muestra que contemple de manera posible las características requeridas para la investigación. Una muestra intencional o dirigida permitió seleccionar los elementos según el criterio del investigador, en esta investigación se identificaron propuestas de enseñanza de Historia en las que se utilice el arte. Se seleccionó como muestra a profesores valorados tanto por estudiantes como por colegas por la inclusión del Arte en sus clases de Historia en las escuelas secundarias. Se realizó un sondeo de opinión de donde surgió un listado de profesores reconocidos para entrevistar. Luego, se tomaron en cuenta una variedad de criterios, que apuntaron a la representatividad de la muestra: edad, antigüedad en la docencia, tipo de escuela (universitaria, privada incorporada o sin incorporar, oficial, del ámbito céntrico o barrial de la ciudad de Rosario) en las cuales enseñan

Siguiendo este procedimiento, se seleccionó 14 docentes que en sus clases de Historia integran el Arte. En base a los materiales de enseñanza citados en las entrevistas, se tomó como muestra 3 propuestas editoriales de enseñanza de la Historia para la Escuela Secundaria en las que pueden hallarse integraciones con el Arte y 2 sitios especializados que se encuentren disponibles en la web.

Las técnicas utilizadas para la obtención de información fueron: entrevistas a los profesores seleccionados en la muestra con una reducción de datos en base a criterios temáticos (Rodríguez Gómez, Gil Flores y García Giménez, 1996) y análisis de contenido en las propuestas editoriales y los sitios web referenciados.

Se entiende a la entrevista de investigación como técnica de obtención de información relevante para los objetivos propuestos. (Vallés, 1993). Los discursos de docentes que incluyen el Arte en sus clases de Historia han sido indagados a través de entrevistas en profundidad y focalizadas.

La entrevista en profundidad permitió obtener una riqueza informativa en palabras y enfoques de los docentes entrevistados, proporcionando la oportunidad de clarificación y seguimiento de preguntas y respuestas. También generó puntos de vista, enfoques y orientaciones permitiendo un contrapunto de los resultados y facilitando la comprensión de los mismos. (Vallés, 1993)

A su vez, estas modalidades de entrevistas, presentaron la ventaja de exponer a los entrevistados a una situación concreta, en este caso la enseñanza de la Historia a través del arte; la entrevista se centró en experiencias subjetivas de los docentes con el propósito de contrastarlas y averiguar respuestas o efectos no anticipados. (Vallés, 1993)

El tipo de entrevista fue semi estructurada, para poder comparar las respuestas y establecer recurrencias y diferencias discursivas en torno a prácticas de enseñanza que incorporen el Arte para enseñar Historia. El diseño de un guión previo, permitió la instalación de las temáticas pertinentes y a la vez brindó flexibilidad para ordenar y

reformular las preguntas a lo largo de la entrevista, sobre todo teniendo en cuenta la extensión y profundidad del mismo.

Se realizó una lectura en espiral combinando obtención y análisis, tomando como marco de referencia el método comparativo constante como apoyo en el proceso inductivo para generar teoría. En un proceso de “doble hermenéutica” se le asigna al investigador un rol de productor de teoría y a la teoría un doble papel de orientadora en la construcción del objeto y de emergente en la confrontación de la realidad. (Glaser y Strauss, 1995)

Una vez realizadas y transcriptas las entrevistas, se procedió a segmentar y ordenar la información obtenida en dato tomando un criterio temático guiado por las preguntas y objetivos de la investigación.

Cada fragmento temático, fue titulado estableciendo un primer nivel generalizador para el análisis a través de analogías para luego señalar los datos claves en las transcripciones a fin de ir estableciendo conclusiones preliminares.

Dado que las propuestas editoriales constituyen una de las herramientas más utilizadas por los docentes que enseñan Historia en la Escuela Secundaria, desde sus páginas es posible analizar una de las formas en la que se muestra la integración entre el Arte y la Historia.

El análisis de contenido de las propuestas editoriales y de los sitios web, permitió avanzar en la interpretación del material obtenido a partir de ciertos datos inferencias reproducibles y válidas que puedan aplicarse a un contexto. (Krippendorf, 1990)

La finalidad de esta técnica es formular, a partir de ciertos datos, inferencias

reproducibles y válidas que puedan aplicarse a un contexto (Krippendorf, 1990:28).

La relación interpretativa con el texto brindó al investigador una importante libertad hermenéutica, cuidando a la vez, la rigurosidad de los términos. La introducción de un plano propiamente analítico (texto- análisis – interpretación), entre el nivel de la superficie del texto y el nivel interpretativo, requirió del marco de la teoría. El análisis de contenido actuó como filtro epistemológico que restringió el conjunto de las posibles interpretaciones dentro de un marco teórico. Se pretendió generar un meta texto que posibilite desestabilizar la inteligibilidad inmediata de la superficie textual mostrando aspectos no directamente intuibles. (Navarro y Díaz, 1991)

En la fase estricta del análisis se establecieron unidades básicas de relevancia extraídas de la información. Estas unidades de registro son: extensiva e intensivamente exhaustivas. En la fase de codificación de datos las unidades de registro se adscribieron en sus respectivas unidades de contexto, de contenido e interactivas. (Navarro y Díaz, 1991)

Las recurrencias, las diferencias y las alertas permitieron orientar el trabajo para: encontrar nuevas preguntas, identificar clases, propiedades, tipologías y conceptos. Como estudio en profundidad de este fenómeno que son las propuestas integradas de Historia y Arte, se buscó encontrar tanto regularidades y diferencias que colaboraron en su comprensión, en la relación dialéctica con el marco teórico con el fin de generar teoría.

Cada propuesta editorial ofició en este análisis de contenido como unidad genérica. Cada uno de los tres libros de texto contienen en su desarrollo obras de arte, denominadas unidades base. Se diseñó un instrumento clasificando los datos obtenidos

en las siguientes dimensiones: descriptivos, referenciales, temáticos e interactivos (actividades y consignas). A su vez se definió un sistema de codificación en relación con el marco teórico, teniendo en cuenta supuestos epistemológicos, cognitivos y didácticos. No se incluyen imágenes de obras de arte en el análisis de contenido, se contemplan datos descriptivos, de contexto y consignas en el marco de las actividades.

El análisis de contenido se realizó comenzando por la especificidad de cada unidad relevada, conclusiones preliminares y luego comparativas.

Se seleccionaron como muestra dos sitios web relacionados con propuestas de enseñanza que integran el Arte y la Historia que fueron sometidos al análisis de contenido. Se diseñó un dispositivo similar al utilizado para las propuestas editoriales, con algunas singularidades. Se relevaron explicaciones dada la forma de organización de la información y tampoco se incluyen imágenes ni videos entre los materiales relevados. Se analizaron los apartados, se escribieron conclusiones preliminares y luego comparativas.

No se realizaron observaciones ya que las clases que integraban el Arte en la clase de Historia tienen una frecuencia aleatoria, y algunas no se replicaron, por lo tanto la información acerca de las propuestas se compiló y analizó a partir de las entrevistas en profundidad. Tampoco se tomaron como fuentes de información las planificaciones anuales, ya que en la modalidad que adquieren en la Escuela Secundaria, se plantean en términos generales y no se mencionan específicamente estas propuestas integradas.

En el informe de investigación se incluyeron los tres instrumentos relevados, sus procedimientos técnicos y de análisis: entrevista a 14 docentes, análisis de contenido en 3 propuestas editoriales y 2 sitios web. Cada apartado contiene tanto los

instrumentos contruidos, así como la explicitación de cada procedimiento utilizado, los interrogantes y el desarrollo del análisis. Luego, se elaboraron conclusiones parciales que se retomaron en forma inclusiva y comparativa en la discusión de los resultados.

6- Informe de investigación

7.1- Entrevistas

7.1.1 Procedimiento utilizado y criterio de organización de la información

A partir de las decisiones en los criterios muestrales, entre los profesores que enseñan Historia en las escuelas secundarias de la ciudad de Rosario, se seleccionaron 14, en relación a sus experiencias de enseñanza de la Historia integrando el Arte, con variaciones entre sus formaciones académicas, edades, tipos de escuelas en las que se desempeñan y antigüedad en la docencia. Se detalla en el siguiente cuadro, los datos generales de los profesores entrevistados:

Docente	Sexo	Edad	Formación académica	Tipo de escuela	Antigüedad
A	Fem.	50	Profesora de Historia- UNR	urbana barrial pública	22 años
Aa	Fem	54	Profesora de Historia UNR	urbana céntrica privada	28 años

G	Masc.	38	Maestro primaria Profesor de Historia.– IES 29	Urbana barrial pública	9 años
N	Fem.	54	Prof. Historia – Prof. Ciencias de la Educación - UNR	Urbana barrial incorporada confesional	29 años
B	Fem.	70	Prof. Historia - UNR	Urbanas barriales y céntricas públicas	Jubilada
V	Fem.		Prof. Historia – IES 29 (incompleto Comunicación Social, curso profesorado de Arte)	Urbanas barriales públicas	7 años
H	Masc.	38	Prof. Historia – IES 29	Urbanas barriales públicas	15 años
R	Masc.	28	Prof. Historia – IES 28	Urbanas barriales públicas	5 años
S	Masc.	34	Prof. Historia – IES 29	Urbanas barriales	2 años

				públicas	
L	Fem.	41	Prof. Historia – IES 29	Urbanas públicas barriales	10 años
E	Fem.	53	Prof. Historia - UNR	Escuela universitaria céntrica	22 años
M	Fem.	53	Prof. Historia - UNR	Secundaria pública barrial	19 años
F	Masc.	48	Prof. Historia – IES 29 – Periodista	Secundarias variadas	23 años
J	Fem	54	Prof. Historia – IES 29	Secundarias públicas y privadas barriales y céntricas	13 años

Las entrevistas en profundidad, se realizaron en base a un guion flexible (ver protocolo en el anexo documental) y a los tiempos disponibles de los profesores entrevistados. En algunos casos entregaron o enviaron luego, materiales de actividades y consignas.

Para su organización, la información obtenida de cada entrevista (transcriptas en el anexo documental) se ordenó con criterios temáticos en función de las dimensiones que aborda esta investigación, comenzando con la Escuela Secundaria, que es el nivel en el cual se desarrollan las propuestas de enseñanza integradas, la enseñanza de la

Historia, aspectos biográficos de los profesores que dan cuenta de su relación con el campo del Arte, para luego transitar consideraciones epistemológicas, cognitivas y didácticas con mayores niveles de especificidad.

Se realizó una compilación aleatoria en base a criterios temáticos, se eligió un título para cada apartado, (en cursiva y subrayado) se transcribieron fragmentos textuales de las entrevistas en una compilación temática aleatoria (textos en cursiva en la primera columna) y se identificaron (en negrita en la segunda columna) los datos más relevantes. Luego se elaboró una síntesis interpretativa de cada apartado y conclusiones preliminares en función de las anteriores.

7.1.2 Análisis del material reunido en las entrevistas y conclusiones preliminares

La visión general del Nivel Secundario

A la deriva y en la búsqueda de un rumbo

<i>Selección de transcripciones temáticas textuales</i>	Reducción de datos
<p><i>Mi experiencia ha sido como docente reemplazante o interina en escuelas secundarias públicas. En esas experiencias observé un desgranamiento importante (los primeros años son numerosos y los últimos tienen pocos alumnos). Considero que la escuela actualmente tiene serias dificultades para cumplir sus objetivos. Los estudiantes y en algunos casos los docentes tienen sus intereses cooptados por el mensaje que transmiten los medios de comunicación, la propaganda, el mercado, la tecnología, el consumo, aún en los sectores de menores recursos. En este contexto, el conocimiento y la educación aparecen devaluados. (M)</i></p> <p><i>La escuela secundaria en la actualidad tiene mucho de la educación secundaria tradicional que conocimos en otras épocas y por otro lado hay un recorte enorme de contenidos de Historia, pero también se pueden observar cambios positivos, como la implementación de nuevas tecnologías que contribuyen a que la historia y las ciencias sean más amenas para los chicos. Me considero un docente muy nuevo, como para brindar una visión amplia de la escuela</i></p>	<p>desgranamiento</p> <p>dificultades para cumplir su objetivo</p> <p>conocimiento y educación devaluados</p> <p>tradicional recorte de contenidos</p> <p>tecnologías</p>

<p>secundaria, pues las metodologías de trabajo y las problemáticas varían de una institución a otra. Yo veo algunos cambios positivos en relación a cuando cursé los estudios secundarios en los años noventa, pues me refiero a los criterios evaluativos de antaño que eran muy rígidos, principalmente en primer año, los cuales terminaban excluyendo a muchos adolescentes. (S)</p> <p>En crisis, como un reloj que atrasa. Pienso que si los docentes fuéramos las agujas del reloj, evidentemente atrasamos y mucho, mientras los chicos están en otros tiempos y espacios de los que ese reloj ya no dice nada. (N)</p> <p>Sin rumbo (B)</p> <p>Veo un proceso de transición entre la escuela moderna y otra que no termina de definirse. Hay una escuela secundaria que agoniza, pero no muere, y otra que no alcanza a nacer. (E)</p> <p>Compleja, en el sentido de que se cruzan realidades complejas. Pero es un lugar del dialogo si dejamos las puertas abiertas a ello. Es un lugar lleno de posibilidades, donde te sorprendes la mayoría de las veces para bien (V)</p> <p>La veo bastante caótica, sin rumbos claros, zigzagueando, probando alternativas, con muchas inseguridades. También noto una crisis del valor de la escuela en general, y de la enseñanza secundaria. No se sabe bien para qué se está adentro de la escuela hoy. Tanto los alumnos como los docentes. Si el sentido es la transmisión y construcción de conocimientos y valores, en las escuelas de los sectores más vulnerables, esto se ha desdibujado, pero no hay otro espacio que tenga la misma fuerza para reemplazarla, me parece. ¿La inclusión alcanza? A veces me parece que la escuela perdió la capacidad de establecer normas porque implica establecer acuerdos, determinar límites y también poder decir no a lo que desvirtúa el espacio social de la escuela (ej. exceso burocratización del ministerio, capacidad d sanción para el que no respete los acuerdos, etc.) (A)</p> <p>La escuela secundaria está en una crisis de identidad porque no logra entender que no es más una lógica de “estudiar para la universidad” o “estudiar para tener un trabajo”. Frente a esto están las políticas educativas que cada vez son más ajenas a las necesidades sociales. En conclusión hay que pensar otro tipo de escuela secundaria en donde se tome al conocimiento como una herramienta de creatividad para construir subjetividades y en donde los espacios áulicos no estén marcados por cuadrículas pintadas de blanco, todo lo contrarios, espacios en donde la libertad del mismo permitan el placer, el juego, la imaginación y la creación. Cada situación no tiene que excluir el conocimiento formal, todo lo contrario, tenemos que lograr fusionar cada experiencia y desde ahí poder transformarla en una enseñanza / aprendizaje global. Luego habrá tiempo para que cada alumno pueda formar su identidad futura con respecto a si estudia o trabaja. (G)</p>	<p>variedad entre instituciones</p> <p>en crisis atrasada</p> <p>sin rumbo</p> <p>en transición</p> <p>compleja con posibilidades</p> <p>caótica</p> <p>desvalorizada inclusiva con la construcción de conocimientos desdibujada</p> <p>sin capacidad de establecer normas</p> <p>crisis de identidad</p> <p>políticas educativas ajenas a la realidad</p> <p>pensarla,</p>
--	--

<p><i>La escuela secundaria nos presenta el desafío de la obligatoriedad en una estructura todavía que es del siglo XIX... de qué formas logramos que la enseñanza, el aprendizaje acontezca en estos contextos, es el desafío de poder pensarla nuevamente, desarmarla y volverla a armar cuantas veces sea necesario, porque la escuela (y algunos lo olvidan) es un invento humano, y quizás deba ser nuestro compromiso darle el dinamismo necesario. (H)</i></p> <p><i>Como un espacio no sólo de formación de contenidos sino también de ciudadanía y democracia en una sociedad cada vez más compleja y fragmentada (R)</i></p> <p><i>Carente de sentidos. Triste. Gris. Conventual. Incoherente. (F)</i></p> <p><i>Es un momento interesante en donde progresivamente se han incorporado nuevas herramientas pedagógicas, que impactan en la forma de desarrollar los contenidos y en la dinámica de los intercambios en el aula. (Aa)</i></p> <p><i>La escuela secundaria desde hace tiempo que está en las “preocupaciones” de los profesores, al menos eso uno es lo que escucha en las reuniones plenarias, pero me da la sensación que queda allí en la queja permanente..., porque cuando el gobierno envió la netbook, muy pocos profesores la utilizaron, su excusa era que no funciona el wifi de la escuela, pero en realidad si querías trabajar lo podías hacer sin necesidad de internet. (J)</i></p> <p><i>Creo que no le brinda a los alumnos lo que ellos esperan....desfasada... se deben terminar las clases tradicionales... nuestros alumnos deben crear y ser ellos mismos artífices de su conocimiento. Ahora lo importante es enseñar a los alumnos a aprender, a buscar información por los diferentes medios a su alcance, a discriminar la útil de la inútil, a ordenarla y utilizarla para que puedan enfrentar un futuro cambiante. (L)</i></p>	<p>desarmarla y volver a armar</p> <p>obligatoriedad como reto</p> <p>formación ciudadana y democrática</p> <p>incoherente</p> <p>nuevas herramientas</p> <p>queja</p> <p>No atiende a las necesidades de los alumnos</p>
--	--

Las miradas críticas de la Escuela Secundaria, caracterizada por un alto nivel de desgranamiento, por el desencuentro generacional entre docentes y estudiantes, por la pérdida de valor del conocimiento, por la confusión respecto a su función, por el alejamiento de las políticas educativas respecto de las necesidades, por la desvalorización de la escuela y de este nivel en particular, hablan de una Escuela Secundaria que pareciera a la deriva, pero por otro lado, se notan fuertes intenciones de cambio y de mejora. Si la Escuela Secundaria de hoy está agonizando, si hay que desarmarla para volver a armarla, si es posible que sea un espacio de construcción de

subjetividades, de ciudadanía, de democracia y de posibilidades, los profesores afirman que ya es momento de poner en acción nuevas formas y modalidades de enseñar y de aprender en este nivel que le den protagonismo a los estudiantes.

La enseñanza de la Historia en la Escuela Secundaria

Con estudiantes protagonistas, el desafío de los docentes es crear y arriesgar

<p><i>Más allá de los avatares de la educación en general (condiciones de trabajo, salario, etc.), creo que hay una renovación bibliográfica y buenas intenciones. Lástima que a veces queda en eso. (E)</i></p>	<p>renovación bibliográfica</p> <p>buenas intenciones</p>
<p><i>Si bien la historia que se enseña ya no es la historia positivista, cargada de datos y nombres, encuentro una dificultad en la enseñanza de la historia para saber cómo reemplazar esa historia. Los actos escolares siguen ligados a modelos antiguos, tradicionales. La historia contada como un relato lineal, unívoco y no como un campo disciplinar en donde se disputan y confluyen perspectivas diversas. Considero que la educación y la enseñanza de la historia suponen un compromiso y la asunción de una postura política en el sentido amplio, no en el sentido partidario. (M)</i></p>	<p>dificultad para reemplazar la historia positivista</p> <p>compromiso político</p>
<p><i>Visibilizar y explicitar qué está pasando en las aulas de Historia de la escuela secundaria, hace que el docente se comprometa con la actividad y con la disciplina desde otro lugar, y pueda transmitir interés y generar inquietudes entre sus estudiantes. Hace tiempo que vengo escuchando que los estudiantes no saben, que no leen, que al ministerio no le importa, a las familias tampoco. Los docentes estamos haciendo algo mal, no logramos resolver qué hacer más allá de repetir el libro o la fotocopia, no nos jugamos a pensar históricamente... la discusión no es historiográfica, es didáctica Por los resultados que observo en la información de las nuevas generaciones, me parece que no funciona bien. (N)</i></p>	<p>qué hacer más allá del libro o la fotocopia</p> <p>jugarse a pensar</p>
<p><i>Llena de recursos, por lo menos donde trabajo, con la libertad total. (V)</i></p>	<p>libertad recursos</p>
<p><i>Mi experiencia en escuela secundaria es en escuelas de sectores de alta vulnerabilidad. En este caso veo que cuesta mucho captar la atención y hacer circular la palabra, que te escuchen y que se escuchen entre los alumnos mismos. El no tener acceso a internet aún con las netbook, es un problema para trabajar con las Tics y hacer algo más entretenido o al menos dentro de sus códigos</i></p>	

<p>adolescentes. Hay muchos alumnos que cuesta motivar, salvo haciendo cosas o ejercicios prácticos donde tengan que manipular objetos, recortar y pegar en carteles, eso les gusta. Presentar oralmente un tema por parte de los alumnos es casi imposible. Y si bien muchos alumnos participan en la clase, opinan, contestan etc., a la hora de las evaluaciones no se evidencia el aprendizaje. (A)</p>	<p>cuesta motivar hacer cosas prácticas</p>
<p>En este sentido esta situación va atravesando las identidades de las áreas y específicamente, en la enseñanza de la historia, los hechos históricos terminan siendo una enseñanza repetitiva, no logrando desarrollar en los sujetos actividades de asimilación para su entendimiento Por esto lo artístico es significativo ya que trabaja la creatividad en busca de la participación y decisión propia. (G)</p>	<p>no hay aprendizajes</p> <p>enseñanza repetitiva</p>
<p>Me parece que ahora al menos algunos profesores procuran que la Historia se trabaje más como un taller; prestando más atención a las inquietudes de los chicos, como también a las implicancias del paso de la escuela primaria al secundario. Creo que hay mucho por hacer, pero tengo la impresión que hay un mayor esfuerzo por ampliar las posibilidades educativas de los sectores sociales más vulnerables y cuando hablo de esto, estoy pensando en las tutorías académicas, lo cual era una utopía en mis tiempos, observo también el importante lugar que ocupa hoy la llamada historia reciente de nuestro país que moviliza mucho a los pibes, participan, preguntan y quieren saber la opinión política del docente. En fin, tal vez soy demasiado optimista, pero bueno humildemente, esto es lo que he vivido, como profesor reemplazante. (S)</p>	<p>atender inquietudes</p> <p>historia reciente</p>
<p>Todo depende de la formación del profesor, pero en general se innovado mucho en la enseñanza de la Historia. Fundamentalmente se percibe cada vez más el reemplazo de una historia fáctica por una historia como problema. (Aa)</p>	<p>Formación profesores</p> <p>historia problema</p>
<p>Dentro de la proporción de recursos, existen hoy una variante que no hace tanto ni la pensábamos al momento de enseñar; no solo historia. Los documentales, la posibilidad de los paseos virtuales por lugares que quizás de otra forma no podríamos acceder, libros, lecturas, etc... Ahora, ¿facilitamos espacios para la reflexión de toda esa información, logramos de alguna manera dar forma al conocimiento? (H)</p>	<p>documentales paseos virtuales</p>
<p>Como un desafío permanente. Semana a semana hay que revisar clases, planes y proyectos de acuerdo a los distintos grupos que vamos recibiendo. Requiere mucha creatividad y mucho trabajo. Implica la decisión de tomar riesgos y eso la hace apasionante. (F)</p>	<p>desafíos</p> <p>creatividad</p>
<p>Bastante pobre y por lo general el único recurso que se emplea en la mayoría de las clases, lo que observo, es el libro de texto, muy pocos utilizan otros recursos para trabajar. (J)</p>	<p>pobre uso exclusivo libro</p>
<p>Se debe enseñar a leer la historia de otra maneras, muchos docentes utilizan clases expositivas, cuestionarios con preguntas</p>	<p>leer la historia</p>

<p><i>poco críticas...romper con la idea de que la historia la hacen los héroes de bronce..."la renovación en los últimos años es interesante, pero veo que aún muchos docentes usan los nuevos métodos de un modo tradicional". Se debe dar distintas interpretaciones de los hechos y que los historiadores la construyen, se debe aspirar a formar ciudadanos. (L)</i></p>	<p>mucha exposición y cuestionarios</p> <p>interpretaciones</p>
--	---

Hay recurrencia en relación a la necesidad de reemplazar una enseñanza de la Historia de tipo fáctico, expositiva y con cuestionarios que repiten el libro o la fotocopia, por otra que capte la atención, genere preguntas e inquietudes, propicie el diálogo y especialmente la escucha. Se señalan dificultades en el reemplazo de la Historia positivista, aunque se reconocen buenas intenciones, el acceso a bibliografía actualizada y el uso de recursos multimedia. Se afirma que la discusión no es historiográfica sino didáctica, en el día a día, tomando riesgos, con creatividad y pasión.

Actitud de los alumnos que asisten a sus clases de Historia

Entre la apatía y el entusiasmo

<p><i>Es muy variable. En algunos casos se muestran interesados pero también hay casos de apatía e indiferencia. (M)</i></p>	<p>variable</p>
<p><i>Mis alumnos se muestran interesados. La escuela secundaria donde trabajo tiene un alumnado predispuesto y atento, sobre todo cuando hay debate. (E)</i></p>	<p>predispuesto y atento</p>
<p><i>Variada, si se permite la expresión. Algunos tardan en engancharse, pero como siempre hay más de una actividad en simultáneo, siempre hay algo para hacer, aunque esto sea encontrar música para ilustrar la revolución industrial, casi todos terminan participando y aprendiendo. (N)</i></p>	<p>variado</p>
<p><i>Al principio con miedos, principalmente al aburrimiento, pero lentamente se van conectando. Obvio, hay temas que "enganchan más". Sus ganas a veces se corresponden con nuestras propias ganas a determinados temas (V)</i></p>	<p>miedo al aburrimiento ganas del alumno y ganas del profesor</p>

<p>En general desinterés, desvalorización de este saber, aburrimiento, aunque están los alumnos que buscan, leen más y lo vuelcan en la clase. Los primeros 10 minutos son determinantes, si no lograste captar su atención con alguna propuesta didáctica que los enganche, chau, ya es irremontable. (A)</p>	<p>desinterés aburrimiento atención al inicio</p>
<p>Es muy variada, pero en realidad, más allá de la relación personal con ellos, el respeto mutuo, a la mayoría no les interesa mucho que es lo que sucedió... prácticamente ayer... el diálogo presente pasado... los acontecimientos que presentamos, muchas veces no son significativos para ellos. (H)</p>	<p>desinterés</p>
<p>Inicialmente de apatía y aburrimiento, considerando a la Historia como algo lejano y que no tiene relación con ellos (R)</p>	<p>aburrimiento apatía lejano</p>
<p>En general se enganchan, y mucho tiene que ver con la incorporación de herramientas audiovisuales. Y, a su vez cuando se plantea la historia como una trama de vinculaciones entre el pasado y el presente, en un ejercicio que trate de incorporar sus preocupaciones e inquietudes de los alumnos. (Aa)</p>	<p>enganchados herramientas audiovisuales incorporar sus preocupaciones</p>
<p>Con los grupos nuevos hay dos momentos claros: al principio del año hay una preocupación por manifestar claramente un desinterés total por la materia; luego comienzan a tomarle el gusto a la historia y hay un cambio de actitud. Con los grupos que ya he tenido en años anteriores la cosa fluye mejor desde un comienzo. (F)</p>	<p>cambio de actitud</p>
<p>Depende del tema, y también de cómo se lo presentes, se mostraran más o menos interesados que otros. (J)</p>	<p>depende</p>
<p>Cuando la clase rompe los parámetros tradicionales... se interesan... cuestionan... el uso de otros dispositivos los atrae. (L)</p>	<p>interés al romper lo tradicional</p>

La descripción que predomina es la caracterización de los estudiantes como “variable”, entre la apatía, el aburrimiento (3 menciones) el desinterés por un lado, y los estudiantes que buscan, que se enganchan, que se muestran predispuestos y atentos, en una apatía inicial que se transforma en un gusto por la Historia al transcurrir el cursado. Es una descripción con apertura, es posible arriesgar a que esta variabilidad puede tener que ver con la propuesta de enseñanza y aprendizaje que se desarrolle en la clase.

Cómo entienden el Arte los profesores de Historia entrevistados

Redescubrimientos y entrelazamientos en clave didáctica

<p><i>Me parece una de las formas en las que el hombre se ha manifestado a lo largo de la Historia, y con ello ha dejado huellas acerca de su modo de concebir el mundo, las relaciones de poder, sus conflictos, sus preocupaciones, sus deseos. (M)</i></p>	<p>manifestación humana</p>
<p><i>Borges dijo alguna vez que la poesía es la necesidad eterna del hombre que nos permite redescubrir algo que preexiste en nosotros, pues bien tiendo a creer que el arte es una necesidad eterna del ser humano que nos ayuda a vivir, a soñar y a comprender la realidad. El arte no es simple una técnica, un pasatiempo o una cuestión estética sino una forma de expresar el misterio de la vida en verdad, belleza e ideales, no hay una definición única, cada uno adhiere a una determinada concepción ya sea en la pintura, la poesía, la literatura, el cine o la fotografía. Si hablamos de pintura podemos mencionar al impresionismo, el surrealismo e incluso el futurismo, creo que todos estos movimientos nos permiten de alguna manera comprender la condición humana, pero personalmente me gusta mucho el realismo en sus diferentes vertientes, como el realismo ruso incluyendo la etapa soviética, pasando por el pintor Italiano Renato Guttuso, con sus obra: <i>Fucilazione in campagna</i>”, “<i>La vucciria</i>” que representa al expresionismo, pero con una connotación social, la pintura latinoamericana que van desde desde Ernesto De La Cárcova con ese óleo maravilloso que es “<i>Sin pan y sin trabajo</i>” hasta “<i>La navidad de Juanito Laguna</i>” de Antonio Berni, y casi me olvido de uno de los más pintores de nuestra América: Diego Rivera. Por otra parte, considero que toda mi formación como docente tiene una orientación a la enseñanza de la historia articulada con el arte, ya que tuve la oportunidad de estudiar desde primero a cuarto año con profesores que en sus respectivos espacios curriculares le dan mucha importancia al cine, la pintura, la literatura, etc. (S)</i></p>	<p>necesidad eterna para comprender la realidad</p> <p>comprender la condición humana</p> <p>Articular Historia y Arte en la enseñanza</p>
<p><i>El arte es una manifestación del hombre que ha ido cambiando a través del tiempo como todas sus formas de manifestarse, de organizarse, de vivir y de sentir. No sólo a través del tiempo sino que un mismo momento se han dado distintas manifestaciones artísticas dependiendo de la civilización de la que se trate y de su cultura. A su vez en un mismo momento y lugar pudieron darse múltiples manifestaciones artísticas simultáneamente. (M)</i></p>	<p>manifestación</p> <p>simultánea y múltiple</p>
<p><i>Es un modo de conocernos, un modo de mirarnos. Y además creo que es mucho más potente que mil libros cuando de</i></p>	<p>modo de conocernos</p>

<p>aprender se trata (N)</p> <p><i>El Arte, en cualquiera de sus expresiones, forma parte de lo humano. Es necesario para el desenvolvimiento personal, aunque uno no sea un artista (B)</i></p> <p><i>Es un placer... hacerlo, verlo, sentirlo. También es una oportunidad didáctica (V)</i></p> <p><i>Considero que son formas de expresión y de representación de ideas, conceptos, emociones, situaciones, creencias, gustos culturales, de una manera creativa y simbólica (A)</i></p> <p><i>Lo considero una herramienta motivadora y a la vez otra manera de entrar a los distintos procesos históricos atravesados por la humanidad. (Aa)</i></p> <p><i>Si tengo que opinar sobre el arte, comienzo con esta frase de Antonio Berni: “El arte no es ajeno a toda la experiencia propia de la vida del hombre. Ser artista no equivale, como muchos creen, a estar encasillado en una especulación abstracta específica, fuera del mundo natural que nos rodea”. Y desde estas palabras puedo afirmar que el arte es la libertad que tenemos los seres humanos de expresarnos tal cual somos. Creo que a diferencia de la palabra, que el arte también la utiliza, es la vida misma pensada e imaginada desde distintos lugares al cual nos lleva nuestro raciocinio. Desde el paleolítico hasta nuestros días la vida humana pudo y puede dejar huellas de su impresión y entendimiento de la realidad subjetiva y objetiva. En definitiva el arte permite la creación y donde hay creación hay formación de conocimientos y por ende hay ideologías. Por este motivo pienso que la docencia es un arte oculto, pero con identidad, ya que cada uno de nosotros puede aplicarlo, estudiarlo y asimilarlo en la enseñanza / aprendizaje. (G)</i></p> <p><i>Expresión humana no siempre racional, en el arte hay conocimiento, ideología, creación, enseñar es un arte. Mi opinión es la de una espectadora. Me interesa apreciar el arte desde el punto de vista de la transmisión de la experiencia estética y su contextualización histórica. Tengo una concepción más bien amplia del arte, que incluye la pintura, el cine, la fotografía, la música, la literatura, etc. También las expresiones del arte popular, graffittis, artesanías, etc. (E)</i></p> <p><i>Bien aclarado en la pregunta, mi opinión, pienso que en eso se acerca al concepto de la cultura (este más abarcativo) pero creo que está relacionado con las distintas formas que tenemos los</i></p>	<p>parte de lo humano</p> <p>placer oportunidad didáctica</p> <p>forma de expresión y representación</p> <p>herramienta motivadora</p> <p>es libertad de expresión</p> <p>creación</p> <p>expresión humana</p> <p>experiencia estética y contextualización histórica</p>
--	--

<p><i>seres humanos de expresarnos utilizando distintos tipos de lenguajes. (H)</i></p> <p><i>Es todo lo que crean las personas de manera estética para reflejar sus expresiones y sentimientos (R)</i></p> <p><i>El arte es la más profunda protesta humana por la libertad que nace desde las propias entrañas, sale al espacio exterior y estalla en un big bang espiritual. (F)</i></p> <p><i>No hay una sola definición acerca del arte. Para mí es un mimo al alma, cuando uno ve algo que le gusta y siente esa sensación que no puede expresarse con palabras. A través del arte, se transmiten los pensamientos de un movimiento (social, político, religioso...). Pueden ser los pensamientos del artista o los de quienes han encargado la obra, depende del tiempo histórico que se vive... (J)</i></p>	<p>creación estética que refleja sentimientos y expresiones</p> <p>protesta por la libertad</p> <p>mimo al alma</p> <p>expresión de pensamientos</p>
--	--

La concepción de Arte se evidencia vinculada con una forma, un modo, una manifestación, una necesidad acerca de los modos en que los seres humanos comprendemos el mundo, nos organizamos, sentimos y nos expresamos con libertad. Los profesores le dan un carácter histórico al Arte, lo ubican en el tiempo, tanto en su valor contextual y cronológico, como cambiante y simultáneo. El Arte, desde su mirada es conocimiento y a la vez es ideología, es creativo y simbólico, es una expresión y una experiencia estética. También lo enmarcan cerca del concepto de cultura en un sentido más amplio.

Como derivaciones didácticas, en estas respuestas, el Arte como conocimiento expresa ideas y lo hace de una manera diferente al libro incluyendo emociones y un valor simbólico. Así mismo, se menciona por un lado, la necesidad del Arte en el desarrollo personal y en un posible autoconocimiento, que lo vincula a la posibilidad

de colaborar con la construcción de la subjetividad., y por el otro se menciona el placer como parte de la experiencia artística.

Relación personal con el Arte de los docentes entrevistados

Vidas con Arte

<p><i>Me resulta especialmente placentero observar cuadros, visitar museos, pensar la historia a partir de la proyección de una buena película. (M)</i></p>	<p>cuadros museos, películas</p>
<p><i>Asistemática y diversa, muy pegada a la tarea docente, me atrapan y conmueven las experiencias que entiendo me ayudarían a enseñar (vicio de profesión, ¿se entiende?) Me encuentro con una película, con una poesía, con una obra plástica que da cuenta del espíritu de la época, de lo que preocupa/ba o alegra/ba a hombres y mujeres y allí me detengo para disfrutar o simplemente para pensar sobre aquello que me dice la obra. (N)</i></p>	<p>pegada a la tarea docente película, poesía, plástica</p>
<p><i>Mi relación personal con el arte es interior, si se quiere. No soy una persona que visite los museos, que concorra a conciertos, sobre todo en esta etapa de mi vida. Necesito escuchar música, leer, y en los últimos tiempos voy a un taller de arte y me hace muy bien. Trabajar con las manos no ha sido mi fortaleza. (B)</i></p>	<p>interior</p>
<p><i>Hace 4 años comencé el profesorado de Artes Visuales entre otras cosas para "saber" más. Con la música mi relación es indirecta, rescato la poesía, los temas musicales, aunque me es difícil (imposible) practicarlo (V)</i></p>	<p>profesorado de artes visuales</p>
<p><i>Me interesan todas las formas de expresión artística, en especial lo relacionado con la música. Desde pequeña en mi familia la música, el teatro y el cine eran parte de prácticas familiares recurrentes. Una experiencia que recuerdo muy especialmente es en mi adolescencia estudiando teatro, el descubrir la obra de Berni sobre Juanito Laguna, hacíamos improvisaciones relacionadas a las temáticas de la vida de las villas y espacios marginales Será por eso que a mis alumnos cada vez que venía la muestra "Berni para niños" los llevaba. (A)</i></p>	<p>práctica de la música</p> <p>teatro</p>
<p><i>Mi relación con las expresiones artísticas nace a partir del teatro y mi participación en él, no solo como público también como principiante. Este conocimiento adquirido me permite trabajarlo en el aula y así poder generar espacios en donde el conocimiento y el cuerpo puedan juntarse y fluir en su máxima expresión. (G)</i></p>	<p>participación en el teatro</p>
<p><i>Mi relación es la de una ignota, que se deja subyugar por las expresiones artísticas y tiene la cabeza abierta a aumentar su mundo</i></p>	<p>me dejo</p>

<p><i>simbólico como matriz para pensar los procesos históricos. (E)</i></p> <p><i>En el Jardín de Infantes donde asiste mi hija (Río Marrón) realizan distintas propuestas relacionadas al arte, desde música clásica, de los pueblos originarios; trabajos con arcilla, instalaciones, intervenciones en el espacio público, reproducciones, etc... Esas propuestas (que no fueron las únicas pero si las más recientes) me involucraron como padre y movilizaron sensibilidades, puntos de ver la realidad, la necesidad de aprender y expresarme. La verdad es que me interesan, me considero relativamente analfabeto en este aspecto, muchas las conocí como mencioné unos renglones más arriba en el jardín que asiste mi hija, pero me interesa conocer, aprender, indagar, contemplar y participar. (H)</i></p> <p><i>Fue muy impactante la obra de Dante Taparelli, el documental “Los Campos de Batalla” inspirada en la obra de Cándido López. Visito museos de arte y exposiciones (Castagnino, Pasaje Pan, C.C Fontanarrosa) Realicé talleres de fotografía y teatro. Voy asiduamente al teatro y cine. Como experiencias motivadoras recuerdo el gusto de los cómics de pequeño y el impacto que me causó ciertas fotografías (R)</i></p> <p><i>No tengo mayor relación con el arte más que ver una buena película o una obra de teatro. Lo que si es que la contemplación de obras del arte enriquece y da forma a la sensibilidad artística del espectador. (J)</i></p>	<p>subyugar</p> <p>relación con propuestas relacionadas con el Arte</p> <p>visito museos y exposiciones talleres de fotografía y teatro</p> <p>película obra de teatro como espectador</p>
---	--

Las respuestas expresan que todos de alguna manera tienen un vínculo con el Arte, aunque de diferentes maneras. Es posible distinguir entre aquellos que plantean una relación interior en actividades como leer, escuchar música, ver películas, y otros hablan de una relación exterior que se visualiza a través de visitas a museos, a exposiciones, ir al teatro y al cine. Como docentes, se leen expresiones que hablan de una relación con el Arte ligada a la tarea docente, como búsqueda de referentes que den cuenta del espíritu de una época o bien una mirada desde la perspectiva de la Historia. Las lecturas de historiadores que integren el Arte en sus perspectivas historiográficas representan en los docentes otra vía de relacionarse, así como compartir clases e intercambios con colegas también los convoca a relacionarse.

En ciertas formaciones, ya sea inicial o bien de posgrado que han tomado algunos de los docentes de la muestra, han abordado, de diferentes modos, aperturas integrativas. Hay también referencias a historias familiares, ya sea desde vivencias de presencia de la música, el teatro, el cine en sus vidas o bien como padres en proyectos de las escuelas de sus hijos. Muchos de estos docentes decidieron ligarse a expresiones artísticas de modo más sistemático y activo, como estudiante del profesorado de Arte, como actor y como cantante.

Experiencias y relatos de propuestas de Historia y Arte

Abrir el juego, expandir las posibilidades

<p><i>Estoy comenzando a preparar un trabajo sobre la década del sesenta en la Argentina a través de las caricaturas políticas que se publicaban en Revistas como “Tía Vicenta” (Aa)</i></p>	<p>década del 60 caricaturas</p>
<p><i>Tal vez la muestra fotográfica “Ausencias” que se expuso hace unos años en el Museo de la Memoria. Recuerdo canciones como “La belleza” (Aute), que me motivó para pensar mis clases. Podría agregar las referencias a la arquitectura rosarina de cuño europeo cuando doy el período del ’80 al ’30. (E)</i></p>	<p>muestra fotográfica canción arquitectura rosarina período 1880-1930</p>
<p><i>Recuerdo una clase en la cual trabajamos los derechos humanos a través de un cuento de Eduardo Galeano, yo lo había extraído de un diario bastante a las apuradas, pero los pibes quedaron encantados. En cambio en otra ocasión, con esos mismos chicos en otra materia que tenía en un reemplazo más largo, les llevé un poema de Brecht, con imágenes, biografías y actividades que les costó resolver; algunos hasta me comentaron que no les gustó, bueno tuvimos que revisarlo entre todos, y ahí me terminé dando cuenta que era mucha información y que me faltó ayudarlo a entender primero el concepto de metáfora, igual está bueno por ahí que pasen estas cosas, para no perder de vista que uno tiene que reflexionar y problematizar lo más posible su propia práctica docente. (S)</i></p>	<p>cuento – derechos humanos</p> <p>poema dificultades con las metáforas</p>
<p><i>Durante mi formación en la materia seminario comencé a experimentar el arte en la historia, a través de diferentes trabajos en los cuales ya sea un cuadro o incluso una imagen podíamos enseñar procesos históricos los cuales me sirvieron para mis clases, recuero el cuadro de Angel Della Valle, La vuelta del malón, que fue un trabajo</i></p>	<p>cuadro – relaciones</p>

<p>genial durante el profesorado y hoy lo uso para trabajar la relación entre el indio y el blanco, entre civilización y barbarie (L)</p> <p><i>Mi interés en este tipo de propuesta nace de la lectura de historiadores como Duby y Le Goff y a partir de haber realizado un curso en FLACSO sobre Materiales Didácticos en el que se incluían la iconografía y el cine como recursos para la enseñanza de la historia. He participado en el dictado de dos cursos en los cuales la propuesta era mostrar las Visiones Cinematográficas de la Edad Media y Moderna respectivamente. También hemos invitado a dar una charla a la Prof. Ana María Ricco sobre Historia del Arte desde el Renacimiento hasta el Barroco. (M)</i></p> <p><i>Rescato la presencia del Arte en clases de Historia como las del análisis de los primeros gobiernos peronistas a través de la iconografía de la época y las interpretaciones del 25 de mayo a través de la pintura. (Aa)</i></p> <p><i>A partir del libro de G. Duby “Arte y sociedad en la Edad Media” este año preparamos junto a una de las ayudantes de cátedra en la Facultad una clase en la que se podía identificar cómo habían ido cambiando las manifestaciones artísticas desde la llegada de los pueblos germanos hasta la configuración de la sociedad feudal. La visualización de las imágenes resultó un potente recurso para mostrar los procesos de sedentarización, de cristianización (catedrales, iconografía vinculada a la construcción de una religión “oficial” que va desplazando las manifestaciones consideradas “paganas”), la lenta construcción de un poder político basado en la posesión de las armas y el control de las tierras (castillos).(M)</i></p> <p><i>Recuerdo haber proyectado el año pasado “También la lluvia”, es una película muy recomendable para establecer la relación pasado-presente. También vimos “Cinema Paradiso”, una película muy humana, que muestra los vínculos entre distintas generaciones, el amor, la censura, la vida en un pequeño pueblito de Sicilia. A los chicos les gustó mucho ver ambas películas. (M)</i></p> <p><i>Armé y dicté curso dirigido a docentes “Visiones cinematográficas de la Europa Medieval y Moderna” y otro curso para Adultos Mayores “Arte y política en la Edad Media y Moderna” (M)</i></p> <p><i>Recuerdo una clase en la que presenté una serie de imágenes sobre la inmigración europea, posiblemente fueron muchas, pero quedaron muy atrapados, yo tenía pensado trabajar con algunas consignas, las cuales quedaron para la clase siguiente, ya que la mayoría me propuso realizar dibujos y dos chicas prefirieron contestar las preguntas. A veces pasa esto de tener que adecuar las actividades un poco de acuerdo a cada curso y uno cambia lo que tenía pensado, y da un poco de miedo de que no se genere ningún tipo de apropiación del conocimiento. De todos modos me interesa que opinen y suelo pedirle que me propongan temáticas que tenga que ver con sus inquietudes, por lo general no están contemplados dentro de los programas que indican los profesores titulares, y hay que arreglársela para cumplir, en cualquier caso espero no se entienda como un juicio de valor sobre</i></p>	<p>con los indígenas</p> <p>lectura de historiadores</p> <p>iconografía medioevo y modernidad</p> <p>iconografía peronismo – 25 de mayo</p> <p>manifestaciones artísticas catedrales</p> <p>sociedad feudal</p> <p>películas relación pasado - presente</p> <p>cine</p> <p>fotos</p> <p>inmigración europea</p>
---	---

<p>los profesores a cargo de la materia, porque me falta muchas experiencia, como también reflexión sobre mis practicas docentes. (S)</p> <p>...se trabajó un video con material del Bosco y Brueghel el viejo. Fue de mucha utilidad observar las descripciones del paisaje medieval, incluyendo a sus actores sociales que hacen Brueghel y la visión del imaginario cultural del Bosco. Me parece que cualquier tipo de arte es representativo de un momento histórico. (B)</p> <p>... una actividad que realice para un curso donde los alumnos veían imágenes (grabados) y ellos realizaban preguntas sobre lo que veían todos participaron en especial los que nunca lo hacían. (V)</p> <p>Trabaje una caricatura sobre los tres Estados, repartí unas imágenes, las vieron en grupo. Les dije algunas consignas: algunas para describir; otras para reflexionar. La clase nos permitió hablar y situarnos en Francia del siglo XVIII. Trabajar la semiótica del vestuario. (V)</p> <p>Trabajamos con fotografías del período 1880 comparando una familia de inmigrantes y una de oligarcas, el fondo, la ropa, la cantidad la ubicación. (V)</p> <p>Una vez, cuando estaba en mi primer reemplazo (hace más de 22 años) en un 5to año de una escuela secundaria en Empalme Graneros, recuerdo que estaba dando historia argentina y trabajábamos las dictaduras desde los '60 y les daba el movimiento del Rock Nacional y en ese momento los invite a ir a ver una ópera rock ("Ayer Nomás") que contaba la historia de esos años junto con la del Rock. Bueno, como era de noche (no en horario de clase) tenía que ser voluntario, pero fueron y nos encontramos con la mayoría en el teatro. La sala estaba llena y estábamos amontonados, pero se los veía fascinados de que eso fuese aprender historia también. Yo estaba muy preocupada porque pudieran ver bien las imágenes y que escucharan bien, y en un momento le pregunto a Luis (uno de los alumnos) ¿escuchan bien? ¿Sienten desde dónde están? Y Luis con una sonrisa que jamás me voy a olvidar me dijo: " Si profe... lo sentimos acá (y con su mano se tocó el corazón)".Después de eso no tenía más dudas, esa había sido la mejor clase de Historia y yo había aprendido mucho más que ellos sobre la enseñanza. Luis fue un dirigente barrial muy importante y hoy trabaja en la secretaria de cultura de la Municipalidad donde a veces me lo vuelvo a encontrar. (A)</p> <p>Hacíamos salidas escolares en la escuela secundaria con alumnos que tenían pocas o nulas posibilidades de acceso a muestras de Arte y veía los resultados en cuanto a cómo lo disfrutaban los alumnos, lo bien que se portaban y lo apreciaban y cómo podíamos hablar de esos temas después en el aula. En relación a la incorporación de la música en las clases de historia viene, por un lado por mi propio gusto por la música, y porque veía que a veces para llegar a que algunos procesos o hechos históricos los movilizaran, necesitaba llegar a otros niveles más allá de lo cognitivo, o intelectual. (A)</p> <p>En una clase de Cultura y Estéticas Contemporáneas del antiguo</p>	<p>cuadros paisaje medieval</p> <p>grabados</p> <p>caricaturas – Francia del XVIII</p> <p>fotografías inmigrantes y oligarcas (1880)</p> <p>música Dictadura</p> <p>salidas escolares</p> <p>música</p>
---	--

polimodal, en 4to año, recuerdo que tenía que dar las guerras, y se me ocurrió buscar dos obras de arte que representaran **una escena de guerra pero en dos momentos distintos**. Una era una pintura de una guerra en el siglo **XVII** y otra del siglo **XX** (El Guernica) Las observaron, compararon, describieron, investigaron las escuelas artísticas a las que correspondían y a los procesos históricos que hacían referencias. Se engancharon mucho los chicos .Especialmente con las diferencias que eran bastantes evidentes, de sociedades muy distintas también. (A)

**cuadros
guerra en el XVII y
en el XX**

En los Seminarios de Ciencias Sociales, recuerdo un año que trabajé en un EDI de Sociales y los alumnos formaban grupos, cada grupo era sorteado con un **tipo de género musical específico**, ej. : Cumbia, tango, rap, payada, rock internacional, rock nacional. Primero dábamos algo general sobre cultura, música etc. y sus relaciones en las distintas sociedades. Después cada grupo tenía que investigar sobre el que le había tocado: historia, origen, trayectorias, grupos, artistas, letras y elaborar un informe para exponer. Finalmente se evaluaba con la presentación de cada grupo, pero era condición que escucharan temas en el grupo, y que eligieran algunos característicos para hacer escuchar al resto en la muestra. Así surgieron relaciones muy interesantes como cierta semejanza que ellos encontraban entre el rap y la payada. También podían hacer sus propios temas e interpretarlos. De hecho recuerdo una alumna que cantaba y otro tocaba la guitarra y cantaron ellos mismos en la clase. (A)

géneros musicales

Una de mis primeras clases en la que utilicé lo artístico fue en un primer año, antiguamente 8° del E.G.B. Estábamos trabajando la **revolución neolítica**. Entendía que era un tema que no generaba una ida y vuelta con los alumnos. Frente a esta preocupación comencé a leer un libro “El teatro en la escuela” de Díaz Araujo, el cual me fue abriendo puertas para trabajar temas que llevaran a una participación activa de la clase. Con algo de temor a la semana siguiente comencé a trabajar el espacio dentro del aula. Recorrimos los rincones, tocábamos las paredes, nos sentábamos dando la espalda al pizarrón, en fin distintas formas de pensarnos dentro del aula. Obviamente hubo resistencia por un gran número de ellos, pero poco a poco se fueron sumando y comenzaron a aparecer las primeras sonrisas. Una vez superado esta etapa, pudimos representar, mediante una obra de **teatro**, la aparición de la agricultura y todo lo que implicó la misma. Hubo escenografía y vestuario, y si bien no todos participaron en la representación “**poniendo el cuerpo**”, si lo hicieron desde el armado del libreto y la puesta en escena. En definitiva jugamos y ser actores y aprendimos de ello y de la etapa histórica. A partir de esta experiencia comencé a implementar el teatro en las clases toda vez que crea que es necesaria. Esto quiere decir siempre, y no solo desde la actuación, también desde la formación de imágenes, películas de fotos, trabajos con maquetas, en fin todo lo que generen espacios de creatividad y que permitan la movilidad de los cuerpos y no la pasividad. (G)

**teatro
revolución neolítica**

**teatro
poniendo el cuerpo**

Un ejemplo fue el 3 de junio con la consigna “Ni una menos” y desde ahí partimos en un **trabajo teatral sobre la violencia de género**. Desde lo histórico trabajamos con distintos capítulos del libro de Dora

**teatro
violencia de género**

<p>Barrancos. “Mujeres, entre la plaza y la casa”. (G)</p> <p>Teatralizamos la historia de la escritura a través del tiempo, desde Sumer hasta las imprentas actuales, armamos un viaje imaginario en el tiempo a los juegos olímpicos, utilizamos una poesía de Galeano sobre el origen del universo y la humanidad (N)</p> <p>Una de las clases que tuvo resultados muy bueno fue trabajar las rebeliones de los pueblos originarios en América durante el siglo XVIII. Trabajé con el libro de Boleslao Lewin “La rebelión de Túpac Amaru”, en donde en un anexo de la página 704 presenta distintas imágenes y en ellas aparece la figura de Tomás Catari y algunos religiosos de esta etapa. En esta actividad, de desarrollo, trabajamos las vestimentas, las fisonomías y los lugares en donde estas obras fueron realizadas, agudizando la observación y los textos implícitos que cada una de ella nos permite descubrir. (G)</p> <p>Trabajé con los retratos de la nobleza del siglo XVII y XVIII, con las imágenes de Buenos Aires colonial y la plaza de mayo en el siglo XVIII y XIX, tomadas del libro de texto. (A)</p> <p>Podría ser aquella en que mostré pinturas de Berni cuando daba la década del 30 en Argentina. Me refiero a la representación de las consecuencias sociales de la crisis económica, la desocupación, la miseria. Más bien las integré para reforzar mi discurso en los últimos tramos de la clase junto a algunas letras de tango. (E)</p> <p>Utilización de música, para poder contextualizar, o relatar algún acontecimiento, murales, como movimiento de expresión y una forma de contar la historia, intervenciones artísticas en el espacio que habitamos (movimiento vanguardista de pasada la mitad del siglo xx) (H)</p> <p>Para mí lo más importante es la necesidad de expresar lo que uno piensa, siente o reflexiona entre ese “pienso – sientto”... El arte en distintas experiencias que uno ve, conoce, a través del tiempo, han sido desde medios de expresión de clases (sobre todo los más excluidos), sanadoras en el caso de las subjetividades)... desde movimientos murgueros barriales, grupos de lectura, personas que le dan color a las salas de los hospitales, etc... (H)</p> <p>Para trabajar la conquista española en América he trabajado con la letra (buscando la música) de Taki Ongoy. (H)</p> <p>Ejemplos como el caso ya narrado del film de Gleyzer, trabajos que he realizado sobre la década infame a partir de las letras de algunos tangos para analizar las condiciones de la clase obrera en aquellos años. Trabajos a partir de historietas de Mafalda para el análisis de la década del sesenta (F)</p> <p>En una clase utilicé el cuadro “La constitución guía al pueblo” de Guillermo Roux, en la misma analizamos algunos significados del mismo (como se representa a la constitución, los rostros, la presencia</p>	<p>teatro - poesía escritura a través del tiempo</p> <p>rebeliones indígenas siglo XVIII imágenes</p> <p>retratos de la nobleza siglos XVIII y XIX</p> <p>pinturas – letras de tango década del 30</p> <p>música</p> <p>murga</p> <p>música conquista española</p> <p>cine – música – historieta clase obrera década del sesenta</p> <p>pintura constitución –</p>
--	---

<p>de un bebé, la forma de caminar) (R)</p> <p>A partir de la visita al Museo Nacional de Bellas Artes (Capital Federal), galería de Arte Argentino del siglo XIX, los alumnos trabajaron la problemática social de la Argentina de la 2º mitad del siglo XIX. Las pinturas elegidas fueron: Sin pan y sin trabajo (1894) de Ernesto De La Carcova y La sopa de los pobres (1884) de Reynaldo Giudici. (Aa)</p> <p>Experiencias de integración propias, de alumnas y alumnos que manifestaron su emoción al descubrir sensibilidades ocultas de artistas célebres como Enrique Santos Discépolo, Miguel Hernández, Roque Dalton, Otto Dix, Raymundo Gleyzer, Charles Chaplin, entre otros. (F)</p> <p>Suelo preparar una clase en nivel secundario proyectando el corto “La tierra quema” de Raymundo Gleyzer. Resulta muy interesante ya que permite analizar una realidad social determinada, pero también las mentalidades de la época. Luego de una introducción en la cual cuento la trayectoria de Raymundo Gleyzer como cineasta, proyecto la película. Al finalizar dialogamos en torno a ella a partir de las imágenes que más les llamaron la atención. A continuación les pido que se focalicen en un fragmento en particular que volvemos a ver. Se trata de una metáfora poética-política en la cual Gleyzer apela a la ironía para criticar a la Alianza para el Progreso. Como complemento leemos una fuente histórica: el discurso del Che Guevara en la conferencia de la OEA en Punta del Este donde manifiesta que la Alianza para el Progreso es una trampa para los pueblos latinoamericanos y postula la necesidad de la revolución. (F)</p> <p>Utilice el cuadro de Picasso, el Guernica, cuando estábamos trabajando gobiernos autoritarios en Europa en el siglo XX. Recuerdo la respuesta de una alumna, que le pregunte: ¿que observaba? me dijo: un toro extremadamente enojado. (J)</p> <p>Para trabajar el tema de la construcción del estado argentino y la llegada del ferrocarril les hice analizar el cuadro del artista cordobés Luis Gonzaga Cony “Llegada del ferrocarril a Córdoba (1870) al cual le anexe preguntas que faciliten la interpretación (L)</p>	<p>pueblo</p> <p>pintura siglo XX argentino</p> <p>biografías de artistas</p> <p>cine Alianza para el progreso</p> <p>pintura autoritarismos</p> <p>pintura ferrocarril en Argentina</p>
--	--

A través de los relatos de las experiencias, en algunos de ellos, se reiteran las fuentes “académicas” de la relación de cada uno con el Arte que llegó a través de influencias de colegas, de propuestas de integración en la formación inicial y de posgrado, en las lecturas de historiadores, que en sus trabajos integran el Arte.

Se mencionan experiencias de enseñanza de conceptos tales como la relación pasado y presente, derechos humanos y la escritura a través del tiempo. Los temas históricos integrados en el contexto europeo son: feudalismo, modernidad, Francia en el XVIII, guerra en el XVII y XX en una visión comparativa, autoritarismos. Se nombran la conquista de América, las rebeliones indígenas, 25 de mayo, la constitución, el ferrocarril, el período 1880-1930, la relación blancos e indígenas, década del 60, el movimiento obrero y dictadura en el contexto americano y argentino.

Las formas artísticas a partir de las cuales se construyen las experiencias son variadas, se utiliza la caricatura, la historieta, las fotografías, la pintura, la iconografía, los retratos, los grabados la arquitectura, la música, el teatro, el cine, la poesía y el cuento.

Se entiende al Arte desde una perspectiva amplia en relación a las formas expresivas y puede notarse un amplio abanico temático a nivel temporal y espacial.

¿Por qué los docentes entrevistados integran el Arte en sus propuestas de enseñanza de la Historia?

Interés, entusiasmo, comprensión y aprendizaje

<p><i>Empecé a observar el Arte como una de las mayores expresiones humanas, un espacio en el cuál el hombre pudo decir sentimientos, emociones. La vida de las personas no solo transcurre en el pensamiento racional y lógico. A veces una historia cultural nos cuenta más del hombre que la economía, la política, etc. (B)</i></p> <p><i>Porque dejaron y dejan un dulce sabor sobre enseñanza y aprendizaje. Porque hay algo nuevo en la experiencia, porque los estudiantes las valoran, porque no hay reiteración memorística y esto es para mí una superación de una mochila que nuestro sistema sigue sosteniendo. Los chicos saben que si lo dicen de memoria los vamos a aprobar y nosotros no siempre estamos dispuestos a escuchar en palabras de los chicos que es lo que han aprendido.- Yo me pregunto</i></p>	<p>dice sentimientos y emociones – cuenta más que la economía o la política</p> <p>dejaron un sabor dulce los estudiantes las valoración</p> <p>dicen que han</p>
---	--

<p><i>por qué no les decimos simplemente qué entendieron, cómo lo ejemplificarían, con qué cuestiones de las que nos preocupan hoy podríamos relacionar aquello que estudiamos en historia, qué los emocionó. Esta es una cuestión que hay que debatir y es epistemológica y fundamentalmente humana. (N)</i></p> <p><i>Porque fue muy intensa, dado que los alumnos recibieron muy bien las propuestas. (B)</i></p> <p><i>Porque ellos recordaron la clase y lo que trabajamos, el resto del año. A partir de preguntas como: ¿cómo se vestían en esa época? por ejemplo (V)</i></p> <p><i>¡Porque me encantó hacer la experiencia! Aprendí con ellos a buscar y observar los detalles y tratar de interpretar las pinturas. Meternos en ese momento histórico pero también en la cabeza y espíritu de esos artistas que las crearon fue muy motivador. (A)</i></p> <p><i>Porque es una de las últimas clases que dimos, porque salió muy bien y había mucho entusiasmo. (M)</i></p> <p><i>Porque motivó que en la clase siguiente mis alumnos hayan buscado más pinturas de Berni por iniciativa propia. (E)</i></p> <p><i>Las recuerdo porque los alumnos se interesaron y pudimos integrar distintas áreas de trabajo, complicado en cómo se organiza la escuela (hablamos de dinámica, escuela abierta... etc... pero que el aprendizaje se de en 4 paredes, si es posible sentados, y en silencio) (H)</i></p> <p><i>La recuerdo porque pude percibir la poca frecuencia que tienen los estudiantes de acceso a este tipo de obras, a su vez me ayudó a poder explicar de manera más compleja ciertos tipos de conceptos como representación, símbolos. (R)</i></p> <p><i>Por la entusiasta participación de los alumnos y cómo el tema disparó otras inquietudes (Aa)</i></p> <p><i>Porque les gustó buscar en sus equipos portátiles el cuadro y cada uno le dio una impronta muy interesante, todos trabajaron, todos aprendimos. (L)</i></p>	<p>aprendido</p> <p>buena recepción de los alumnos</p> <p>clase memorable</p> <p>aprendí con ellos</p> <p>fue motivador</p> <p>la clase salió bien entusiasmo</p> <p>motivación generó iniciativa</p> <p>generó interés</p> <p>vinculó a los estudiantes al arte ayudó a explicar</p> <p>participación entusiasta inquietudes búsqueda – impronta personal – aprendizaje</p>
--	--

Entre las razones que surgen a partir de la pregunta acerca de cómo resultaron las propuestas y por qué las recuerdan, los profesores hacen referencia a las propuestas integradas diciendo que hay algo nuevo en la experiencia, permiten que no haya

reiteración memorística, permite que los estudiantes se escuchen, acercan a lo humano, les da intensidad, son intensas y memorables.

Narran qué les sucede a ellos como docentes contando que aprenden ellos también, que les permiten entrar en el momento histórico y en la cabeza de los artistas, que se entusiasman y que los ayuda a poder explicar complejos conceptos históricos.

Se refieren a las actitudes de los estudiantes en relación a las propuestas de enseñanza de la Historia que integren el Arte, argumentando que las valoran, las reciben muy bien, son intensas, las recuerdan, disparan inquietudes, generan interés, participación, entusiasmo y comprensión.

Frecuencia con la cual estos docentes de Historia enseñan propuestas que integren el Arte

Posibilidades, modalidades y devenires

<p><i>Periódicamente, en la escuela secundaria he recurrido más a proyección de películas con un trabajo previo y posterior acerca de las mismas. (M)</i></p>	<p>periódicamente</p>
<p><i>En el último período de mi vida laboral, lo hacía bastante (B)</i></p>	<p>bastante</p>
<p><i>Frecuentemente aunque con diferentes modalidades (N)</i></p>	<p>frecuentemente</p>
<p><i>No tanto como quisiera, cuando daba en 2° año la utilizaba más. Este es el segundo año que doy en 4, por el momento quiero utilizar letras de tango (historia Argentina, 1860-1960), en 5° es el primer año que doy la materia, y todavía estoy organizándome y conociendo los contenidos y descubriendo los recursos con los que puedo contar (V)</i></p>	<p>no tanto como quisiera</p>
<p><i>En el nivel secundario poco, en parte por la falta de recursos (reproducciones o libros de arte, internet) (A)</i></p>	<p>poco</p>
<p><i>En realidad no tengo ningún proyecto sistemático, pero en la medida</i></p>	<p>sin proyecto sistemático a</p>

<p><i>que me surge lo voy proponiendo. Por ejemplo mencionar “Playa Girón” (Silvio Rodríguez) cuando doy la Revolución Cubana y recitar algunas estrofas. (E)</i></p> <p><i>Cada vez la integro con más frecuencia. En realidad siempre incorporé el Arte en las clases, la diferencia es que ahora los alumnos son los que intervienen artísticamente en las clases. (H)</i></p> <p><i>Dos o tres veces al año. (R)</i></p> <p><i>En la mayoría de los temas (Aa)</i></p> <p><i>En la mayoría de mis clases el Arte en sus diversas manifestaciones aparece integrado en mis horas...ya los acostumbre...lo esperan (L)</i></p> <p><i>2 o 3 veces al año (J)</i></p> <p><i>No podría responder con precisión. Trabajo mucho con películas. También con historietas y canciones. Un poco menos con fotografías y pinturas. (F)</i></p>	<p>medida que surge</p> <p>cada vez con más frecuencia</p> <p>dos o tres veces al año</p> <p>en la mayoría de los temas y clases</p> <p>dos o tres veces al año</p> <p>no podría precisar</p>
--	---

Si bien hay expresiones de frecuencia temporal generales tales como frecuentemente, periódicamente o bastante y una mención numérica haciendo referencia a que estas propuestas integradas las desarrolla dos o tres veces al año, pareciera que, tal como establece una de los entrevistados, parecieran no tener un proyecto sistemático, sino que proponen las integraciones a medida que surgen y como afirma otra, utiliza el Arte en sus clases menos de lo que quisiera, lo cual está reflejando una intención de darle más lugar a este tipo de propuestas. Más allá de la periodicidad, estas integraciones le estarían dando más profundidad a los conceptos históricos desarrollados desde otra perspectiva, pareciera que es más relevante la profundidad que la frecuencia.

Contenidos históricos con los que integran el Arte los docentes entrevistados

Enlaces y articulaciones habituales y posibles

<p>Considero que cualquier contenido histórico puede ser abordado a partir del arte. (E)</p> <p>Tanto los de historia argentina y latinoamericana como la europea (Aa)</p> <p>Más que contenidos pienso en competencias. No descarto contenidos pero creo que atarnos a ellos limita el uso porque parecería que a un contenido le sigue otro cuando en realidad lo interesante por ejemplo sería pensar sobre cambios, continuidades, dimensiones, mentalidades. (N)</p> <p>Se pueden enseñar los contenidos que uno haya elegido definir. Pero los relativos a la dimensión simbólica son más acordes para la utilización del arte. (B)</p> <p>Los trabajaba en la Modernidad, Renacimiento, conquista de América, Revoluciones Francesa e industrial (V)</p> <p>Para enseñar la sociedad europea la monarquía, la nobleza, el feudalismo, la revolución francesa, etc. (A)</p> <p>En general y dependiendo del grupo, trato de aplicar el Arte en la mayoría de los contenidos, pero más específicamente en aquellos que podamos transportarnos a la actualidad. (G)</p> <p>Contenidos: Revoluciones de América y Europa, Procesos inmigratorios, Dictaduras militares latinoamericanas etc. (S)</p> <p>Los contenidos intento que sean lo más holísticos posibles... del acontecimiento histórico, la vida del artista, contexto, técnica, mensaje... relación-producción –reflexión (H)</p> <p>Trato de acercar a los estudiantes la cosmovisión, la idiosincrasia de aquella época que representa tal obra (R)</p> <p>Todos los que puedo (F)</p> <p>Por lo general los contenidos transversales, es decir que englobe el momento histórico que se está trabajando, pero que también les sea útil, para otros momentos históricos, ej. concepto de Revolución, no solo sirve para la revolución de mayo, sino también para las otras revoluciones como la china, rusa etc. (J)</p>	<p>cualquier contenido histórico</p> <p>historia argentina, latinoamericana y europea</p> <p>competencias cambios, continuidades, dimensiones, mentalidades</p> <p>dimensión simbólica</p> <p>modernidad, renacimiento, conquista, revolución francesa e industrial sociedad europea feudal y moderna</p> <p>la mayoría actualidad</p> <p>revoluciones, inmigración, dictaduras</p> <p>holísticos</p> <p>cosmovisiones</p> <p>transversales</p> <p>revolución</p>
--	--

Si bien, los profesores afirman que cualquier contenido histórico, tanto en Argentina, Latinoamérica y Europa puede integrarse con el Arte, se reiteran contenidos vinculados con los establecidos para segundo año en el ciclo básico de la Escuela Secundaria. Entre ellos, feudalismo, modernidad, renacimiento, conquista, revolución francesa e industrial, así como menciones a aquellos contenidos que engloban la dimensión simbólica, la cosmovisión de una época. La posibilidad enunciada de enseñar conceptos a través del arte, le da una profundidad que permite enlazar los procesos históricos con conceptos estructurantes de la disciplina. Las menciones aluden específicamente a conceptos históricos.

La visión de los docentes entrevistados en clave de conceptos históricos que admiten la integración con el Arte

Dando vida a los conceptos

<p><i>Me parece que el concepto más abarcativo es el de una historia cultural. (B)</i></p> <p><i>Todos, aunque el de continuidades y cambios se me viene a la cabeza (V)</i></p> <p><i>Revolución, políticas de estado, clases sociales, política económica, transformaciones urbanas, vida cotidiana, condiciones de vida, paisaje e intervención humana (Aa)</i></p> <p><i>Sociedad y actores sociales en todos los períodos de la Historia. Feudalismo, Nobleza, Renacimiento, subjetividad, multiperspectividad, cultura, empatía. (A)</i></p> <p><i>Creo que conceptos históricos como liberalismo, imperialismo, nacionalismo, socialismo, proletariado y burguesía etc., necesitan articularse con el arte para su análisis y comprensión,</i></p>	<p>historia cultural</p> <p>continuidades y cambios</p> <p>revolución – política – sociedad – economía – ciudades – vida cotidiana, trabajo – paisaje</p> <p>sociedad y actores sociales a través del tiempo – empatía – cultura multiperspectividad sistemas políticos y económicos, clases sociales</p>
---	---

<p>ya que los alumnos pueden ver representados los diferentes aspectos políticos, sociales, culturales de un concepto, esto hace que los chicos observen, experimenten sensaciones y capten los conceptos, como parte de una realidad más palpable, cotidiana, sin que pierda su complejidad. (S)</p> <p>Repito lo anterior pienso que no se agota en un contenido en particular. Ahí es donde nuestro oficio – profesión se pone en juego... (H)</p> <p>Algunos conceptos como revolución, conquista, imperialismo(R)</p> <p>Los conceptos históricos que se trabajan son Imperio, Monarquía, Colonización, Positivismo, Oligarquía Conservadurismo, Liberalismo, Democracia Restringida (los cinco últimos, los trabajo en la generación del 80 en Argentina, entre otros) proletariado, burguesía, Revolución, Capitalismo, Feudalismo. Depende del año que estoy trabajando (J)</p>	<p>No se agota en un contenido particular</p> <p>Revolución, conquista, imperialismo</p> <p>Sistemas políticos, actores sociales</p>
---	---

Los conceptos mencionados no se agotan en aquellos más vinculados a la historia cultural, aunque también se mencionan. La temporalidad, como distintiva del conocimiento histórico, se presenta a través del concepto cambios y continuidades, el espacio se menciona en conceptos como espacio urbano e intervenciones humanas. La multiperspectividad se cita como concepto posible de abordar desde la integración con el Arte. Se citan conceptos generales de la dimensión social como actores sociales, clases sociales y otros más específicos como burguesía o proletariado, condiciones de vida, vida cotidiana y la posibilidad de establecer la empatía. Entre otros conceptos que admiten la integración están: liberalismo, imperialismo, nacionalismo, socialismo, o bien, estado, revolución y conquista. Se aclara que los conceptos históricos integrados a referentes del Arte permiten observar y experimentar sensaciones y captar una realidad más empírica y concreta.

Planos o dimensiones de la realidad histórica más o menos adecuados en las propuestas integradas

Entrelazamientos

<p>No desarrollo contenidos de historia cultural específicamente. No tengo formación para eso. En cambio me gusta, como ya lo expliqué, integrar expresiones artísticas cuando abordo temáticas sociales o políticas. En general no las trabajo como fuentes sino como interpretaciones. (E)</p> <p>Considero que las expresiones artísticas en cada etapa histórica son una expresión de los distintos planos de la realidad social (Aa)</p> <p>Seguramente es más apropiado para trabajar la dimensión política y cultural, sin embargo no descarto que puedan aparecer temas vinculados a lo económico y lo social. Pienso, por ejemplo en “Las Meninas” de Velázquez o en las obras de Brueghel. (M)</p> <p>Creo que los planos de las realidades sociales son apropiados para trabajar con y desde el arte. Si pensamos en la crisis de los años 30 del siglo pasado, creo que es inevitable trabajar con Antonio Berni y su obra de Juanito Laguna, Manifestación o Desocupados. Desde este trabajo, en lo social, podemos partir analizando lo político y lo económico pasando por las dictaduras, la desocupación, la miseria, las huelgas, las luchas obreras, el hambre, las ollas populares. También pensar en la etapa social del siglo XIX y más al gaucho y su peripecia tomado como obra literaria la etapa del romanticismo hispanoamericano y el trabajo de José Hernández representado en el Martín Fierro (G)</p> <p>Por ejemplo si tomo un fragmento de Hombres en soledad de Manuel Gálvez para describir a un conservador en realidad estoy dando cuenta de varias dimensiones de lo social. En este sentido esto también se debe trabajar con los chicos. Los docentes sabemos que para analizar hablamos de dimensiones, pero los hombres y mujeres no estamos un rato en lo económico, nos vamos a lo político y después a lo social, estamos atravesados por esas dimensiones y en realidad cuando enseñamos podemos a no priorizar una sobre las otras. Si empleamos una obra renacentista seguramente focalizaremos sobre el antropocentrismo, pero si vemos Pandillas de Nueva York (no la pasaría) la intencionalidad sería analizar un proceso de ordenamiento territorial. (N)</p> <p>Los planos sociales y culturales, por ejemplo, la organización social de un determinado período. (V)</p> <p>Todos están presentes en una obra de arte. Por ejemplo el Guernica. El plano cultural es bien evidente, pero ¡lo social y lo político también! ¿Cómo no relacionarlos para entenderlo? (A)</p> <p>Cualquiera puede ser la temática que se puede trabajar... Por ejemplo con una murga los alumnos pueden trabajar cualquier tema que sea de</p>	<p>social política</p> <p>interpretaciones (no fuentes)</p> <p>diversos</p> <p>política – cultural – económica – social</p> <p>todos</p> <p>atravesados por las dimensiones</p> <p>social cultural</p> <p>todos</p> <p>cualquiera</p>
--	--

<p><i>la historia reciente, con el muralismo, personalmente, más que el mensaje propio de Diego Rivera, hago hincapié en que con los murales las personas que vivían en México y no sabían leer y escribir (que eran muchos en la época en que fueron pintados) podían conocer la historia de su país... Con Berni y su Juanito podemos también trabajar la realidad de mediados de Siglo XX... ver cómo lo relacionamos con la realidad... con el cine podemos desde trabajar el tema hasta el contexto de cuando fue realizada... Por ejemplo, Camila, cuenta la historia de la joven en el contexto de la Argentina rosista, a Rosas, la autora lo presenta como tirano, dictador... ahora fue filmada salidos del último golpe (1976 – 1983)... y era una manera de hablar de dictadura, libros prohibidos, persecuciones, etc... también... “Los Miserables”, hace lo mismo con la situación francesa post restauración... ¿hoy existen “miserables”? por ejemplo, podría ser una pregunta... simple y obvia... Cuevas de las manos... junto al relato de Galeano sobre la misma... nos habla de la marca... la necesidad de los hombres de marcar nuestros pasos y dejar huellas... (H)</i></p> <p>Social-político ejemplos: muralismo chileno, Diego Rivera, Berni (R)</p> <p>Tal vez lo social (F)</p>	<p>social político social</p>
--	--

Los docentes entrevistados acuerdan que las dimensiones tanto política, como social, económica y cultural pueden ser la parte histórica de las integraciones, siendo lo social el punto de partida o la dimensión que más se repite en las entrevistas. Se citan ejemplos en relación a la posibilidad de tomar un mismo referente cultural del arte y desplegarlo para su comprensión histórica en relación diferentes planos de la realidad histórica. Otro dato resaltado son los vínculos inter temporales, por ejemplo el film Camila para enseñar la etapa rosista es sus componentes dictatoriales y en otras situaciones homologables, como característica interpretativa; o bien Los miserables de Víctor Hugo en el abordaje de la Francia de la restauración y como forma de trasladar la caracterización de los miserables a diferentes contextos históricos.

Períodos más afines en sus experiencias de propuestas integradas

Temporalidades en clave artística

<p>Como requerimiento único ninguno y todos. Me parece que no se puede enfocar un período específico. Desde las pinturas rupestres hasta el cine documental, todos. (E)</p>	<p>ninguno y todos</p>
<p>Todos (Aa) En mi caso, trabajo historia del siglo XX, especialmente argentina y latinoamericana. (F)</p>	<p>todos siglo XX</p>
<p>¡Todos! Desde el arte rupestre hasta el mundo contemporáneo. (M)</p>	<p>todos</p>
<p>Todos los períodos de la historia requieren del arte, ya que el arte es parte de la historia del ser humano viviendo en sociedad. Seguramente genera más lógica pensar en el renacimiento o en el Romanticismo europeo o hispanoamericano, pero no podemos dejar de entender que el arte es una actividad que la encontramos en todos los períodos de la historia. Actualmente cuando trabajamos en el área Formación Ética y Ciudadana, podemos reflejar la realidad de los barrios en los murales o en las frases escritas en grandes paredones acompañada de expresiones artísticas. Seguramente dependerá de cada propuesta pedagógica como se utiliza o no. (G)</p>	<p>todos</p>
<p>En general, los más lejanos en el tiempo (B)</p>	<p>los más lejanos en el tiempo</p>
<p>Cualquier período puede integrarse, hay distintos sitios de internet donde se puede conseguir material de cualquier período (V)</p>	<p>cualquier período</p>
<p>Creo que todos, especialmente los más alejados del universo cultural de los alumnos, pero debería integrarse en todos (A)</p>	<p>todos</p>
<p>Personalmente pienso que no se agota en ningún período. De hecho cuando curse mi secundaria, la única etapa en la que “se hablaba seriamente de arte” era el Renacimiento Italiano... ¿Qué contenidos de la estructura disciplinar del Arte integra en estas propuestas? (H)</p>	<p>no se agota en un período</p>
<p>Todos pueden integrarse (R)</p>	<p>todos</p>
<p>Hay periodos, en los que uno encuentra más material que otros, o por lo menos hay más material, por ejemplo cuando trabajo la época colonial, yo al menos no encuentro film de esa época, o pinturas, no digo que no haya, a mí me es difícil encontrar; quizás sea mi desconocimiento y por lo general, trabajo con el mismo film “La misión” y algunas fotografías que aparecen en los textos escolares (J)</p>	<p>hay períodos en los que se encuentra más material que otros</p>

Si bien hay acuerdo en que todos los períodos de la Historia son integrables, ya que el Arte es parte de la vida de las sociedades en el tiempo, desde la pintura rupestre hasta

las expresiones artísticas de hoy y no se agota en uno u otro período, se nombran, por un lado, los períodos más alejados del hoy y el mismo siglo XX, por el otro se entiende que la integración de obras de arte más alejadas al universo cultural enriquece la mirada y también que estamos frente a un cambio de perspectiva, en el sentido, de que hasta hace poco, el único período en el cual se integraba sistemáticamente el Arte era el Renacimiento, y de alguna forma, cuando ciertos períodos históricos se nombran con conceptos originados en la Historia del Arte. Es parar tener en cuenta también, la argumentación en relación a que hay períodos de la Historia con mayor disponibilidad de referentes del arte, desde las posibilidades materiales y simbólicas de acceso para cada profesor.

Contenidos de Arte que integran los profesores entrevistados

Rodeando y entrando en las variables experienciales y perceptivas

<p><i>El contexto en cual la obra se realizó, los datos del artista, si pertenece uno o varios movimientos artísticos (renacimiento, barroco, impresionismo, etc.) O si tuviera algunas características de alguno de ellos, señalarlo. ¿Cuáles han sido las improntas de ese movimiento artístico? ¿Qué cambios se operan en relación a las manifestaciones artísticas anteriores? Si hubiera sido realizada por encargo, por ejemplo de un monarca, del vaticano, de un noble, la obra tiene una intencionalidad, un objetivo pedagógico, pretende mostrar, afirmar algo. El arte ha sido y sigue siendo una de las formas de transmitir un mensaje. ¿Por qué se contrataba a un artista para decorar un palacio o un espacio público? ¿Qué es un mecenas? ¿Cuál es el o los mensajes que trasmite la obra que estamos trabajando? ¿A quién se dirige ese mensaje? Luego, algunas cuestiones en relación a los colores, la perspectiva, la textura, etc. En caso de trabajar con un cuadro. Trabajar con una obra de arte supone, tener en cuenta las sensaciones que la obra trasmite y también enseñar a “mirarla”. (M)</i></p> <p><i>No sé mucho de Historia del Arte ni de su estructura disciplinar, pero básicamente las escuelas artísticas de cada época ya sea la rama artística que sea para afinar la mirada y agregar algo sobre el</i></p>	<p>datos del artista movimientos artísticos</p> <p>manifestaciones artísticas en el tiempo</p> <p>intencionalidades mensaje de la obra</p> <p>colores perspectiva textura sensaciones</p> <p>escuelas artísticas</p>
--	--

<p>contexto de producción de una obra que es tan importante, nada más. (A)</p> <p>Siempre quise poder articular un trabajo de una obra de arte con un/a profe de arte o música. Pero no pude en la escuela secundaria. (M)</p> <p>Me intereso más bien en las representaciones del arte, no en los aspectos técnicos. Depende de la edad de los alumnos y la complejidad (abstracción) de los conceptos. Por ejemplo, dependiendo la edad de los alumnos, a veces represento la conflictividad social con imágenes. (E)</p> <p>Uso de sombras, colores, formas, como está representado el hombre y la naturaleza (R)</p> <p>Las corrientes artísticas y su relación con los procesos históricos (Aa)</p>	<p>contextos de producción</p> <p>sin poder articular con profesores de arte</p> <p>no me interesan los aspectos técnicos</p> <p>sombras, colores y formas</p> <p>corrientes artísticas</p>
--	--

Entre los contenidos del Arte se nombran: la biografía del artista, su intencionalidad con la obra, la caracterización del movimiento artístico o corriente, la finalidad de la obra (si fue por encargo), el contexto de producción, qué mensaje transmite, qué sensaciones, colores, formas, perspectiva, texturas (para los cuadros). Un profesor argumenta la decisión de no tomar aspectos técnicos y las dificultades para planificar junto con otros profesores especialistas en alguna rama de la educación artística.

Ramas del Arte y obras que utilizan los docentes entrevistados en sus propuestas integradas

Tradicional y contemporáneas

<p>Suelo utilizar cuentos, poesías, pinturas o fotografías. Con respecto a la rama del arte, como dije anteriormente: el realismo, en sus diferentes concepciones, tal vez porque es el movimiento del arte que más conozco. (S)</p> <p>Hoy todas (N)</p>	<p>cuentos, fotografía, pinturas, poesías realismo</p> <p>todas</p>
--	---

<p><i>Pintura. Cine. Música. Literatura. (M)</i></p> <p><i>Pintura, música, cine (B)</i></p> <p><i>Música, pintura, escultura, fotografía, arquitectura (V)</i></p> <p><i>Imágenes de esculturas, pinturas, canciones, películas (N)</i></p> <p><i>El cine, la pintura y la literatura. (B)</i></p> <p><i>Muchas, pinturas (V)</i></p> <p><i>La plástica, la fotografía y la música (A)</i></p> <p><i>Pinturas, daguerrotipos, música, cine, obras de literatura (A)</i></p> <p><i>En el momento de trabajar con obras, trato de utilizar autores de Latino América. (G)</i></p> <p><i>Joaquín Torres García, Molina Campos, Antonio Berni, Diego Rivera, entre otros. Para el teatro: Teatro breve contemporáneo argentino, Roberto Fontanarrosa, Televisión por la Identidad... (G)</i></p> <p><i>Como dije antes, la pintura, las esculturas, la arquitectura, la música, el cine y la Literatura. La pintura me parece más fuerte por el impacto visual que provoca. (A)</i></p> <p><i>Pinturas, canciones, cine, fotografía. En este momento me inclino por la fotografía.</i></p> <p><i>Porque como dice Peter Burke sirve para desarrollar lo visto pero también lo no visto. (E)</i></p> <p><i>Música – Pinturas – Esculturas – Instalaciones –Arte Callejero – Rupestre. Cualquier rama del arte. Va mucho más ligado a la experiencias propias, lo que conocemos, lo que nos gusta, etc. (H)</i></p> <p><i>Pintura, escultura, imágenes publicitarias, graffittis, afiches. La historia de los movimientos artísticos, me permite abordar los procesos históricos desde la mirada de los artistas de cada época e identificar las preocupaciones de un sector de la sociedad (Aa)</i></p> <p><i>Especialmente pinturas, tengo un gusto especial por la publicidad y los afiches, considero con son soportes que llegan al estudiante (R)</i></p> <p><i>En general películas (F)</i></p> <p><i>Utilizo algunos film, y en algunos casos pinturas (J)</i></p> <p><i>Pinturas, óleos. La pintura...la imagen...es muy rica para analizar...aprender a leer las vestimentas, el entorno, los rostros, lo que acompaña a la imagen....se vivencia. Se puede imaginar....es como estar en ese lugar, en ese momento (L)</i></p>	<p>pintura</p> <p>cine</p> <p>música - canciones</p> <p>literatura</p> <p>arquitectura</p> <p>escultura</p> <p>plástica</p> <p>autores latinoamericanos</p> <p>Visto y no visto</p> <p>instalaciones</p> <p>arte callejero</p> <p>arte rupestre</p> <p>imágenes publicitarios</p> <p>graffittis</p> <p>afiches</p>
--	---

Los profesores citan a la pintura como la rama del Arte que más integran (14 referencias), luego la música (10 referencias), cine (8 referencias), escultura (5 menciones), literatura y fotografía (4 referencias), arquitectura (2 referencias) y citados una vez están el teatro, las instalaciones, el arte callejero, los grafitis, la publicidad. Es un conteo aleatorio, que brinda una mirada en relación a las respuestas acerca de esta pregunta. Se agrega la inclusión en las propuestas integradas tanto de lo visto como de lo no visto y una visión amplia de aquello que consideran arte. Se consideran manifestaciones artísticas expresiones actuales tales como la murga, los grafitis, las instalaciones y otras manifestaciones contemporáneas.

De dónde obtienen las obras de arte que utilizan en sus propuestas integradas

Googleá

<i>En sitios de internet (E)</i>	internet 1
<i>Algunas las tengo archivadas, otras las busco en la red (N)</i>	red 2
<i>Tengo algunos libros, internet (V)</i>	internet 3
<i>Internet o escaneo de algún libro. (M)</i>	libro
<i>En las bibliotecas suelen quedar esas colecciones de Arte, o revistas personales de reproducciones, internet (A)</i>	internet 4
<i>Muchas las obtengo de páginas en internet, compañeras de artística o de bibliografías relacionadas con la Historia del Arte. (G)</i>	biblioteca
<i>La mayoría los consigo en la web (H)</i>	revistas
<i>En su mayoría de internet (R)</i>	web 5
<i>Libros de arte, internet, visitas a museos (Aa)</i>	páginas web 6
	libros de historia del arte
	web 7
	internet 8
	libros de arte
	internet 9

<p><i>Las películas las compro en DVD. También hay algunos en las escuelas (F)</i></p>	<p>visita a museos</p>
<p><i>En los libros de texto o los busco en internet (J)</i></p>	<p>libros de texto internet 10</p>

En relación a las respuestas, hay un predominio de obtención en internet (10 menciones), en libros (4 menciones), en bibliotecas, archivos propios, revistas personales, visitas a museos, DVD (1 mención cada una). Se recurre a bibliografía proveniente de libros de Historia del Arte.

En clases de propuestas integradas, cómo muestran/presentan estas obras de arte y a través de qué dispositivos

En versión digital y en papel

<p><i>Siempre contextualizando porque si no los chicos creen que artistas, pensadores, músicos no viven en un tiempo/espacio que los conduce a crear sino que están “colgados” y de pronto crean algo. Y si no vemos esto no tiene sentido emplear estos recursos (N)</i></p>	<p>contextualizados</p>
<p><i>Generalmente en las netbooks (Plan conectar igualdad). Creo que el formato digital funciona bien. Sería imposible hacer muestras papel, por ejemplo de imágenes, para todos los alumnos. (E)</i></p>	<p>netbooks formato digital</p>
<p><i>Fotocopias color, proyector (cañón), a veces uso las que tiene los libros de estudio (V)</i></p>	<p>fotocopias proyector libros</p>
<p><i>Con un proyector (M)</i></p>	
<p><i>Me gusta que los manipulen, que lo giren, los vean de arriba a abajo, de costado, de cerca y de lejos (V)</i></p>	<p>manipulación</p>
<p><i>Suelo presentarlos en un power point (M)</i></p>	<p>power point</p>
<p><i>Tengo un par de grupos en Facebook en donde subo materiales que me parecen interesantes. El problema es que a veces no los miran. (M)</i></p>	<p>facebook</p>

<p>Fotocopias color, proyector (cañón), a veces uso las que tienen los libros de estudio. De los libros de textos que tienen, llevo imágenes, no es nada sencillo... (A)</p> <p>Hoy con la posibilidad de Internet y de los medios audiovisuales, reo que lo mejor es la proyección con un cañón para todo el curso y observar todos juntos, y hacer la primera mirada, después en grupos ya con otras consignas más precisas (A)</p> <p>Si están impresos en láminas o libros... también utilizo la proyección, las netbooks y últimamente lo que más utilizamos son los celulares. Con entusiasmo... apropiándolo nosotros mismos... conocerlo... Que se note el deseo y el placer de ver... sentir... comentar. Para mí la presentación digital hoy es la más accesible para los alumnos. (H)</p> <p>Imprimo una copia color y distribuyo a los estudiantes una copia en blanco y negro. Podría sumar un proyector-aula móvil y brindar más color al material. También se podría contar con gigantografías, postales, troquelados, visitas a museos (R)</p> <p>Se proyectan con el cañón o se realizan salidas escolares a museos. Ambas modalidades son útiles, depende del tipo de actividad que se plantea (Aa)</p> <p>Hay tres opciones: reproductor de DVD y televisor, cañón y pantallas o llevando mi notebook con un pequeño parlante. Depende de la disponibilidad de la escuela y de la cantidad de alumnos (F)</p> <p>Hago varias fotocopias en color y los hago trabajar en grupos, no más de 3 y las consignas se los escribo en el pizarrón, otras veces les hago distintas preguntas a los distintos grupos, para luego socializarlos entre todos las respuestas (J)</p> <p>En su mayoría de internet, también de libros. Las muestro en la computadora, a través de un proyector, en un libro de arte, a veces ellos lo buscan, pero la imagen proyectada les impacta (L)</p>	<p>fotocopias color proyector libros</p> <p>internet cañón</p> <p>láminas – libros netbooks – proyección celulares</p> <p>copias color y blanco y negro proyector gigantografías – visitas</p> <p>cañón salidas escolares DVD – televisor – pantallas</p> <p>fotocopias color</p> <p>internet libros</p>
---	---

Una de las respuestas aclara que es necesario el contexto histórico de las obras de arte, sea cual sea el formato. Entre las formas de mostrar estos referentes del arte, hay 8 referencias al uso del proyector/cañón, 4 fotocopias color, 3 utilizan libros de texto y en 2 casos refieren a las netbook y a las visitas a museos. Con menciones únicas figuran: televisor, postales, gigantografías, facebook, power point, y celulares. Uno de ellos aclara que prefiere que el formato de presentación sea manipulable.

Visión y uso de las propuestas editoriales en las propuestas integradas

De miradas subjetivas

<p>Creo que lo más interesante es ofrecer un menú, ya sea en el diálogo con los alumnos o empleando otros recursos. Las editoriales suelen tener un mirada reduccionista o adulto céntrica, y la experiencia me ha demostrado que los chicos son capaces de ofrecer los mejores aportes en ese sentido, en especial films y canciones (N)</p>	<p>menú mirada reduccionista adulto céntrica</p>
<p>Los libros de textos no suelen dar mucha importancia al arte, salvo los viejos libros de Santillana en la cual parecen contenidos de arte bastante organizados. (S)</p>	<p>libros de texto</p>
<p>Siempre me dio la impresión que era una forma de ejemplificar. El Arte como “fuente” (B)</p>	<p>forma de ejemplificar</p>
<p>Según la editorial mayormente la usan como decoración (V)</p>	<p>decoración</p>
<p>En general a título ilustrativo, de lo contrario incorporarían imágenes más fieles y grandes. No hay consignas que profundicen el tratamiento del Arte y la Historia (A)</p>	<p>título ilustrativo no hay consignas que profundicen</p>
<p>Integrar el arte en propuestas editoriales implica un costo que las empresas no creo piensen recuperar si es tan alto. (A)</p>	<p>implica un costo</p>
<p>En las últimas décadas los editoriales utilizan en mayor medida el arte en sus propuestas de estudio. En muchas editoriales aparece directamente bibliografía referida exclusivamente al arte, lo mismo con páginas en internet. Es el caso de Santillana, Paidós, Estrada... (G)</p>	<p>utilizan el arte aparece bibliografía y páginas de internet</p>
<p>En algunos casos, las propuestas editoriales son buenas, no las conozco todas. Es un recurso más para los docentes. Cuando he trabajado con los libros disponibles en la biblioteca de la escuela, siempre miramos las ilustraciones que traen, leemos sus epígrafes, los comentamos. Es importante que los estudiantes cuenten con los libros para este trabajo, porque las fotocopias en blanco y negro no resultan interesantes.</p>	<p>mirar las ilustraciones, leer los epígrafes</p>
<p>No utilizo libros de texto en mis clases. En general no son de uso en la escuela donde trabajo. Igualmente los conozco y pienso que hubo avances en la variedad de recursos. Se utilizan como fuente o como ilustración. Insisto en que me inclino por las representaciones del arte, no me interesa trabajarlas como fuentes. Más bien discutir qué quieren representar. (E)</p>	<p>un uso avances ver qué quiere representar el arte</p>
<p>Algunos profesores las utilizan bien, en realidad muy pocas se detienen y no deja de ser por ejemplo, una pintura. (H)</p>	<p>no se detienen</p>
<p>Son pocas, pero no dejan de ser innovadoras, relacionen</p>	<p>innovadoras</p>

<p>correctamente la imagen, la canción, la pintura con el período histórico al que se está refiriendo. (L)</p> <p><i>Muy reducida la presencia en los textos, podrían sumar mucho más, incluso nuestro acceso a publicaciones impresas referentes al arte es muy limitado, siendo la web el lugar donde se finaliza dicha búsqueda. El arte le brinda una mirada mucho más amplia del concepto histórico que estoy trabajando (R)</i></p> <p><i>Creo que en los últimos años han ido incorporando el arte en los libros de texto, pero sólo algunas editoriales puntuales. Fundamentalmente lo que se observa es la propuesta de análisis histórico a partir de la proyección de películas. Lo que falta es lograr una integración de las expresiones artísticas con los procesos históricos a través del planteo de actividades. En mis clases tomé de los textos pinturas de la Revolución de Mayo de 1810. La particularidad de estas pinturas es que fueron realizadas para la celebración del Centenario de la Revolución (1910) por encargo del Estado. Los artistas convocados reflejaron los sucesos de mayo a partir del análisis que cada uno realizó de los documentos históricos existentes. Por eso es interesante la comparación de los distintos cuadros, ya que cada uno le incorpora o destaca distintos actores sociales y también hay diferencias en las visiones del paisaje. Cuando la obra de arte se puede vincular con los procesos históricos y muestran aspectos de las sociedades pueden tomarse estas presentaciones (Aa)</i></p> <p><i>Trabajo con dos libros un poco viejos. “Pensar la historia” de Patricia Moglia y “Historia Argentina” de Teresa Eggers-Brass. En ninguno de los dos el arte ocupa un lugar central. Si bien en ambos hay referencias a lo artístico, no suelen estar integradas a las otras dimensiones de la historia. Se integran como una formalidad o una modalidad supuestamente “innovadora y creativa” que además es políticamente correcta. (F)</i></p> <p><i>Son pocas...pero no dejan de ser innovadoras... relacionan correctamente la imagen, la canción, la pintura con el proceso histórico al que se está refiriendo (L)</i></p> <p><i>Que en algunos temas donde se trabaje esta integración se dedique espacio para imágenes de calidad, buenos colores y página completa. Recuadritos a pie de página o en las solapas solamente no sirven. (A)</i></p>	<p>relacionar con el período histórico</p> <p>reducida</p> <p>algunas editoriales actividades con películas</p> <p>faltan actividades con otras expresiones del arte</p> <p>cuando se vincula el Arte con los procesos históricos</p> <p>el Arte no ocupa un lugar central integración como formalidad</p> <p>pocas integraciones innovadoras</p> <p>que sean imágenes grandes y de calidad</p>
---	---

En las respuestas, se muestran dos caras de las propuestas editoriales en relación a la integración del Arte en los libros de Historia, de una parte se argumenta que no dan importancia al Arte, se incluye como ilustración, a título decorativo, desde una mirada de adulto, con una presencia reducida tanto en cantidad como en calidad de las

imágenes, sin integrarlas. Pero, para algunos, están ofreciendo un menú posible, dan ejemplos e información sobre obras de arte en diferentes períodos históricos, dan la posibilidad de contar con buenas reproducciones en color, en ciertos libros. Una de las profesoras entrevistadas, aclara que falta una integración del Arte en las actividades.

Identificación, visión y uso de los sitios web especializados

Las diseño yo

<p><i>Uso diferentes sitios online de museos nacionales y extranjeros, suplementos de literatura y arte en versión impresa y revista digitales como <i>revistaislanegra. fulblog.com.ar</i>; también consulto páginas del Infod, educ.ar, Ministerio de Educación de la Nación, el blog: <i>magggentiletti.blogspot.com</i> y páginas como <i>Memoria Compartida</i>. Creo que la mejor forma de abordarlo es en formato digital y por otro lado procuro que los sitios estén relacionados con trabajos de profesionales de la enseñanza de la historia y del arte, cosa que luego cotejo las páginas de museos que antes mencionaba, también presto atención a las categorías historiográficas y educativas que subyacen en esos trabajos, hay tanta información en Internet que sin un cierto entrenamiento uno puede confundirse. Por eso en la medida de lo posible busco relacionar mi formación teórica con el material de la web. (S)</i></p> <p><i>Generalmente educar. El material disponible es bueno. Tal vez tomo algunos datos referenciales, pero no me gusta copiar las actividades. Son buenos en general, pero no me motivan nada. (E)</i></p> <p><i>No los conozco (N)</i></p> <p><i>Conozco poco, por ejemplo educ.ar (A)</i></p> <p><i>Como en cualquier tema hay que ser prudente, y elegirlos previo análisis. Hay muy buenos y mediocres. Consultaba un par de pinacotecas virtuales que están en mis favoritos, canal Encuentro trae buenas propuestas en youtube. Los utilizo según la calidad de la presentación y de imágenes, si tienen consignas, si corresponden con mis objetivos, si comparto los conceptos o también el punto de vista ideológicos, si me llama la atención y me gusta. (V)</i></p>	<p>sitios online de museos</p> <p>educar</p> <p>atención a las categorías historiográficas y educativas</p> <p>educar</p> <p>datos referenciales</p> <p>no copio actividades</p> <p>no conozco</p> <p>educar</p> <p>previo análisis</p> <p>los utilizo con condiciones</p> <p>pinacotecas virtuales</p>
---	--

<p><i>Hay muy buenos sitios web para trabajar. Lo que uno siempre evalúa es su veracidad y que no sean resúmenes para estudiar o paginas netamente comerciales. Ej. Canal Encuentro, www.artehistoria.com, www.claseshistoria.com, canal encuentro, entre otros. (G)</i></p> <p><i>Hay de todo, algunos nada serios, otros si son muy buenos. Consulto mucho artehistoria, y a veces Canal Encuentro. También sigo algunos lugares interesantes en Facebook (M)</i></p> <p><i>Me parecen muy importante, son inspiradores al momento de planificar nuestras clases. En la actualidad utilizo los elaborados por el Ministerio de Educación de la Nación, o de alguna de nuestras provincias. En realidad lo interesante de educar, por ej., tiene vínculos hacia otros sitios con temas más específicos. Evalúo de donde provienen, es decir si son de sitios que considero serios, si me los recomienda un colega o lo sugiere el ministerio... también algunos fueron encontrados por curiosidad y he intentado averiguar la seriedad de los mismos o cotejar el material con otras páginas... Personalmente elaboro las propuestas áulicas. Pero pensando en general me parece que las propuestas deberían presentar distintas alternativas... desde el que tiene un alto nivel de conectividad y de los que solo pueden conseguir una lámina y tres libros de la biblioteca de la escuela. (H)</i></p> <p><i>No he sacado referentes del arte de propuestas editoriales, sino de la web. Utilizó los buscadores tradicionales, considero que mi móvil de búsqueda es muy limitado y sencillo, que podría enriquecerse pudiendo tener más información (la cual no poseo actualmente) podría fortalecerse este intercambio mediante las redes sociales. (R)</i></p> <p><i>Cuando preparo las clases, googleo pinturas de la época que estoy trabajando, las selecciono y la que me parece a mí la copio (J)</i></p> <p><i>En general son siempre las mismas. Se repiten mucho. No encontré nada demasiado novedoso. Prefiero organizar mis propias propuestas (F)</i></p> <p><i>No conozco esos sitios, la vinculación entre el Arte y la enseñanza de la Historia lo diseño yo (Aa)</i></p> <p><i>Los sitios de educ.ar...canal encuentro, son muy buenos. Busco propuestas que tengan en cuenta la necesidad de educar la mirada de nuestros alumnos, ayudando a descubrir el lenguaje interno de la obra mediante diferentes propuestas por ejemplo, para trabajar Roma utilizamos google earth, se puede pasear por diferentes edificios emblemáticos, ver el foro romano, el coliseo...trabajar monumentos significativos de la ciudad (L)</i></p>	<p>evaluar su veracidad</p> <p>artehistoria</p> <p>hay de todo artehistoria Facebook</p> <p>son inspiradores</p> <p>educar</p> <p>evalúo procedencia</p> <p>web buscadores tradicionales</p> <p>redes sociales</p> <p>googleo pinturas de época</p> <p>prefiero organizar mis propias propuestas</p> <p>no conozco diseño yo</p> <p>educar</p> <p>google earth</p>
--	---

En relación a los sitios web, predomina la idea de que el profesor es quien diseña, elabora, conoce su propuesta, aclaran que no copian, no se motivan, no conocen o no han accedido a estos materiales. También aclaran que verifican y validan el origen de los sitios y su relación con categorías teóricas historiográficas y didácticas. De todos modos, hablan del uso de buscadores como google o en youtube los materiales para sus propuestas. Da la impresión que en la web encuentran los referentes culturales del Arte, pero no estarían interesados en actividades y consignas que allí proponen.

Entre los consultados mencionan sitios online de museos, revistas digitales, www.artehistoria.com , www.clasesdehistoria.com y con más frecuencia los sitios de www.educ.ar y el sitio de Encuentro. Uno de los docentes, afirma que podrían fortalecerse los intercambios entre profesores y estudiantes a través de las redes sociales.

Los docentes hablan de las clases en las cuales integraron el Arte, los momentos de la secuencia didáctica y sus argumentos

Rumbo a la comprensión histórica

<p><i>No podría decir que siempre uso uno de los momentos. Pero sí que en muchos casos opto por el cierre porque entiendo que luego del trabajo en clase es más enriquecedor ir a una obra de arte. En función de lo que ya dije, me parece importante señalar que hablo mucho con los chicos en clase y ellos siempre agregan datos. Cuando hablamos de capitalismo, mercado, consumo por ej. Uno de los chicos me habló de un tema de calle 13 y entonces organizamos que en la próxima calle la presentaran, que transcribieran la letra, la escuchamos en clase, hicimos una tarea de localizar en el planisferio y también señalamos las expresiones que podríamos tomar para pensar nuestro país. Depende mucho del grupo de alumnos, porque en algunos casos son ellos los que relacionan el desarrollo de la clase con la obra artística o literaria. Cuando ya he trabajado con alguna obra y la vuelvo a</i></p>	<p>cierre más enriquecedor</p> <p>Depende de los alumnos, ellos relacionan con una</p>
---	--

<p><i>emplear evaluó si es mejor emplearla como disparador, al cierre o al desarrollo. La decisión depende de las características del grupo (N)</i></p> <p><i>Habitualmente en inicio o cierre, presento un tema o integro los contenidos, quisiera animarme más en el desarrollo y en estructuración, con la integración de lo social, político y económico. (V)</i></p> <p><i>En general en el inicio o presentación, pero también en el de desarrollo como actividad grupal de investigación, interpretación, etc. En todas las fases es posible, pero en presentación y aplicación me parecen más oportunas. Porque al inicio ayuda a penetrar en ese mundo socio-cultural desconocido, y que el alumno necesita poder representárselo de alguna forma, y las imágenes son especiales para esto. Pero también en la aplicación, cuando habiendo hecho un recorrido por el tema, volver a mirar o mirar o escuchar, algo del mundo cultural artístico de una sociedad puede ayudar a comprender mucho mejor y a crear empatía. (A)</i></p> <p><i>En cualquier momento de la clase se puede utilizar el arte. Independientemente del tema o de la etapa histórica. No tiene que ver con los momentos, sino de cómo se aplica en la clase y como lo toman los alumnos y lo hacemos interactuar con los textos escritos (G)</i></p> <p><i>En general como disparador. Trabajamos mucho con la observación y lo que me quiere decir ese autor o autora con la obra. En material de teatro se puede trabajar desde el comienzo, desarrollo o etapa de cierre. (G)</i></p> <p><i>Generalmente en el desarrollo. Porque me parece importante señalar al inicio un contexto del tema y del recurso. Luego mostrarlo y trabajar sobre el mismo y finalizar retomando cuestiones que fueron planteadas al inicio o en clases anteriores. Creo que puede ser en el inicio o durante el desarrollo. He asistido como estudiante a clases que han comenzado mostrando una obra de arte que ha operado como "disparador" para trabajar algún tema. También resulta interesante, aunque nunca lo organicé de este modo. (M)</i></p> <p><i>En el desarrollo. Como disparadores a veces al inicio. En el cierre las incluyo para el debate. Como dije antes en el desarrollo. También en la etapa de estructuración de los nuevos conocimientos. La opción la justifico en que tomo el arte (en general) como referente para la interpretación de los problemas que estoy planteando. Separarlas del discurso es ponerlas como ilustración, al modo de las viejas láminas del siglo XIX. Me resulta banal pedirles a los alumnos que refrenden lo que planteo en una ilustración. El arte tiene que abrir al debate no el cierre. En la estructuración de los nuevos contenidos pueden integrar esas interpretaciones. (E)</i></p> <p><i>Cuando trabajo con imágenes impresas las utilizo al inicio de la clase como una suerte de disparador que acompaño con explicaciones dialogadas y luego propongo consignas, en cambio si se trata de formatos digitales trato de hacerlo en el desarrollo de la clase, tomando en cuenta como está elaborado el dispositivo, ya sea power</i></p>	<p>obra de arte disparador</p> <p>inicio o cierre quisiera en el desarrollo</p> <p>inicio o presentación aplicación</p> <p>luego del recorrido, puede ayudar a comprender</p> <p>cualquier momento</p> <p>disparador</p> <p>desarrollo</p> <p>inicio o disparador</p> <p>desarrollo, disparador, cierre</p> <p>interpretación de los problemas planteados</p> <p>inicio disparador</p>
---	---

<p><i>point o video, según como se articule la información y el arte. (S)</i></p> <p>Según cómo fue pensada la clase. Han sido usadas como presentación, como desarrollo o cierre... Normalmente lo uso como ampliación del tema. En mi experiencia la introducción el desarrollo genera una irrupción, es decir... “acá aparece algo que nos cuenta lo mismo de otra manera...” o “en otros momentos se preocupaban por contar lo que pasaba como sucede ahora con...”, etc... y como cierre alguna intervención artística, si es posible colectiva, utilizando la técnica (si es pintura) por ejemplo. (H)</p> <p><i>En el inicio como disparadora de expresión, opinión, para poder generar los conceptos en un andamiaje junto con los estudiantes, también se genera un efecto sorpresa y de curiosidad. De este modo reducimos el desinterés antes mencionado (sinceramente puede ser cualquiera) aunque siendo más específico considero el inicio como una etapa muy propicia para la misma. La presentación de imágenes en un inicio despierta interés en los estudiantes. (R)</i></p> <p><i>En general en el desarrollo de las mismas, pero también las he utilizado como motivación al inicio (fragmento del film “Montoneros, una historia” de Andrés Di Tella) o como evaluación (el análisis ya citado de las tiras de historietas de Mafalda). Cualquier fase puede ser apropiada. Creo que habría que explorar más con la integración del arte en la evaluación. (F)</i></p> <p><i>Depende, a veces lo utilizo al comienzo como un disparador o a veces como cierre. Creo que no hay una fase, las clases o enseñanzas no deben ser rígidas, sino flexible, de acuerdo a los intereses planteando por los alumnos (J)</i></p> <p><i>En el desarrollo, porque primero trabajamos una breve introducción del tema, nos ubicamos en tiempo y espacio y después aparece el arte para afianzar ese conocimiento a través de actividades al final de la clase. Una vez que se trabajó el tema el alumno pudo realizar diferentes actividades en las cuales relaciona el arte con la historia...contextualizando la obra de arte en un tiempo y espacio determinado. (L)</i></p>	<p>Según como fue pensada la clase</p> <p>inicio</p> <p>sorpresa curiosidad interés</p> <p>desarrollo inicio</p> <p>cualquier fase</p> <p>evaluación</p> <p>disparador cierre</p> <p>desarrollo</p> <p>actividades al final</p>
---	--

El momento de la clase en el cual estos docentes despliegan sus trabajos, es variable; ellos afirman que podría ser cualquiera de ellos (inicio, desarrollo, estructuración, cierre) con un sentido flexible y en función de la interpretación de los problemas planteados. Se evidencia un predominio de su uso en los inicios, en las presentaciones como disparador que genere interés. Hay menciones de su uso en el

desarrollo temático como recursos que permiten interpretar un problema y se aclara que el uso en el cierre de la propuesta didáctica y luego del desarrollo del tema posibilita la profundización de los contenidos enseñados. Dos de los docentes entrevistados, le dan lugar al protagonismo activo de los estudiantes tanto en la elección propia de referentes culturales como en el desarrollo de sus aprendizajes en estas propuestas integradas a través de actividades.

Actividades y consignas en las propuestas integradas en las clases de los docentes entrevistados

A pensar

<p><i>Las consignas que se dieron planteaban:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>A partir de la investigación biográfica sobre los autores, ubicarlos en la corriente pictórica a la que pertenecían.</i> - <i>relacionar las imágenes que ofrecían estas pinturas con el proceso de transformación económica y social que atravesó nuestro país en esta etapa. (Aa)</i> <p><i>Utilización de lenguaje gráfico, Trabajo en equipo, debatir ideas, comunicación lingüística, interacción con el mundo físico, aprender a aprender. (Aa)</i></p> <p><i>Las actividades permiten que el alumno pueda tener una mirada mucho más holística del aprendizaje... no quedarnos en lo anecdótico (que en alguna situación podría ser) y que sea significativa la incorporación del arte a la enseñanza de la historia. (H)</i></p> <p><i>Un cuadro, hasta de una vanguardia del siglo XX, es un ventana a un periodo o proceso, por qué, cuándo, que te hace sentir, en esa época como crees que lo veían, etc. (H)</i></p> <p><i>La experiencia es el debate, tomar la palabra. Por cierto me acuerdo ahora de un cuento de Osvaldo Soriano “Aquel peronismo de juguete”, donde se discute el peronismo y el antiperonismo. Un verdadero ejercicio de interpretación, que también remite a la experiencia emotiva de la infancia. (E)</i></p> <p><i>Va un ejemplo de una consigna sobre una fotografía del Rosariazo:</i></p>	<p>biografía corriente pictórica</p> <p>relacionar con la transformación económica y social</p> <p>en equipo</p> <p>que sea significativa</p> <p>sentir</p> <p>tomar la palabra</p> <p>interpretación experiencia emotiva</p>
---	--

<p>Esta fotografía corresponde al Rosariazo (1969). Luis Díaz Molano, que participó de ese movimiento, expresó: el Rosariazo no debe pensarse como un hecho aislado. Fue un proceso de acumulación política de los distintos sectores que conformaron la resistencia a la dictadura encabezada por Juan Carlos Onganía.</p> <p>Si hubieras sido fotógrafo: ¿Qué otras instantáneas hubieras realizado? ¿Qué sectores, grupos, corporaciones aparecerían retratados en las mismas? Fundamenta.</p> <p>Otro ejemplo sobre el cuento de Soriano:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Describe y explica con tus palabras cómo van cambiando las ideas del narrador (niño) con respecto al peronismo. 2. Relaciona la siguiente metáfora “mi lancha peronista era como esos petardos de Año Nuevo que se quemaban sin explotar” con las ideas de Perón en torno a la conciliación de clases (capital y trabajo). 3. Responde: ¿En qué sector social ubicarías al padre? ¿Por qué? ¿Por qué motivos era antiperonista? Completa la respuesta señalando otros sectores sociales y corporativos que puedan Explicarlo. considerarse antiperonista. 4. Señala los indicios del proceso de peronización de la sociedad presentes en el cuento. Fundamenta. 5. Explica esta oración: “En los barrios pobres las viejas levantaban la vista al cielo porque esperaban un famoso avión negro que lo traería de regreso.” Toma en cuenta que corresponde a la época de la Revolución Libertadora. Relaciona con los derechos sociales obtenido durante el peronismo y la obra de Eva Perón. (E) <p>Propongo en las clases de Historia que los estudiantes accedan a experiencias visual, emotivas, sensitivas, de reflexión. Creo que son experiencias que rompen el orden de los libros de historia y el hábito de invertir tiempo en repetir cosas que no se entienden. Es decir, yo podría dar un listado procesos para pensar el cambio que supuso el comienzo de la edad moderna y la ruptura del orden medieval, es decir el paso del teocentrismo al antropocentrismo pero si tomo el dibujo de Leonardo “El hombre de Vitrubio” y pongo en juego la observación seguramente la noción de antropocentrismo es más accesible:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1.- Proponer la observación de los siguientes aspectos empleando un diálogo sostenido en preguntas sobre: <ul style="list-style-type: none"> - dimensiones de la figura en el círculo, qué representaría el círculo (armonía y posición de la figura, sensación de vitalidad en el dibujo de los brazos y piernas) -¿por qué muestran movimientos? ¿Cómo se relacionan esos rasgos con el momento histórico en el que se elabora el dibujo? - Registrar las ideas que se manifiesten para contar con referencias escritas del trabajo.- 2.- Después de realizar la observación del dibujo “El hombre de Vitrubio” debatir en grupos de 3 o 4 alumnos por qué esa imagen representa los cambios que dan inicio a la edad moderna (Organizarse para contar a los demás compañeros en una puesta en común la respuesta a la que llegaron, pautar minutos de presentación y ensayar la misma si fuera necesario).- 3.- Designar a dos alumnos que registren en afiches o pizarrón las respuestas de cada equipo 	<p>empatía</p> <p>explica con tus palabras</p> <p>relaciona</p> <p>explica</p> <p>fundamenta</p> <p>experiencia visual, emotiva, sensitiva</p> <p>de las palabras al dibujo</p> <p>observación</p> <p>dimensiones</p> <p>sensaciones</p> <p>relaciones</p> <p>registrar ideas</p> <p>debatir</p> <p>compartir</p>
--	---

<p>4.- ¿qué relaciones podrían establecerse entre las ideas que se registraron y los procesos que dan inicio a la modernidad?(N)</p> <p>Si trabajamos una obra artística de Molina Campos, cómo podríamos representarla desde lo teatral, lo musical o de desde la plástica y que etapa de la historia nos está contando Permiten conocer datos del pasado y del presente, poder organizarlos y reflexionar sobre los mismos, sumando a la interacción con los compañeros y con el medio de trabajo. (G)</p> <p>En general son clases dialogadas, sin consignas escritas. Se apela a la sensibilidad, se “visualiza” un personaje, una situación. Se le pone nombre, cara, gestos a la gente que hizo la historia y esto ayuda a “humanizar” el relato. En muchos casos el arte permite integrar y/o relacionar distintos aspectos de un tema. Además, por supuesto de apelar a las “sensaciones” y los “sentimientos” que la obra despierta. Las consignas suelen tener que ver con la búsqueda de datos del autor, la fecha y el contexto en que la obra fue realizada. (M)</p> <p>Ejemplo de consignas: ¿qué pueden observar en las imágenes?, ¿qué diferencias y similitudes encuentran entre las distintas imágenes? (S)</p> <p>¿Qué sensaciones te despierta esta imagen? ¿Cómo representa a las personas y la naturaleza? ¿Es una imagen real? ¿Están representados de la misma manera los hombres y personas? ¿Por qué utiliza este tipo de colores? (R)</p> <p>Luego de una introducción en la cual cuento la trayectoria de Raymundo Gleyzer como cineasta, proyecto la película. Al finalizar dialogamos en torno a ella a partir de las imágenes que más les llamaron la atención. A continuación les pido que se focalicen en un fragmento en particular que volvemos a ver. Se trata de una metáfora poética-política en la cual Gleyzer apela a la ironía para criticar a la Alianza para el Progreso. Como complemento leemos una fuente histórica: el discurso del Che Guevara en la conferencia de la OEA en Punta del Este donde manifiesta que la Alianza para el Progreso es una trampa para los pueblos latinoamericanos y postula la necesidad de la revolución. (F)</p> <p>Lo planteo desde la práctica de observación y reflexión, y de una manera especial desde la sensibilidad, que el alumno perciba, sienta y se deje llevar por lo que ve, sin dejar de analizar y pensar, los sentimientos están siempre presentes en mis clases (J)</p> <p>Describir y comparar obras de arte que pertenezcan a una misma época. Investigar biografías de artistas para poder comprender su época. Identificar que nos quiere mostrar el artista con su obra. (Aa)</p> <p>Realizo el contexto histórico y luego el concepto histórico a trabajar. Una primera aproximación o mirada que es lo que observan Que les representa cada parte del cuadro, una mirada más profunda, que es lo ven.</p>	<p>relacionar</p> <p>reflexionar interactuar</p> <p>clases dialogadas</p> <p>humanizar el relato sensibilizar integrar y relacionar aspectos de un tema autor, fecha, contexto</p> <p>observar diferencias y similitudes</p> <p>sensaciones representaciones colores</p> <p>trayectoria artista focalizar fragmentos complemento fuente histórica</p> <p>observación reflexión sentir – percibir analizar y pensar</p> <p>describir comparar biografías intencionalidad</p> <p>contexto y concepto observación, sensaciones</p>
--	---

<p><i>Que sensaciones les provoca verlo. Cuál es la reflexión que les deja el cuadro Que habrá querido el autor decirnos con esta pintura (J)</i></p> <p><i>Proponer la vista a sitios virtuales de arte, a través de ellos no ven imágenes estáticas sino que se introducen en ellas, visitan zonas concretas</i></p> <p><i><u>Espacialmente:</u> observamos la imagen imaginando lo que hay alrededor de ella.</i></p> <p><i><u>Temporalmente:</u> suponemos qué ha pasado antes del momento que capta la imagen o qué pasará después.</i></p> <p><i><u>Socialmente:</u> deducimos los aspectos sociales de la imagen tales como clase social, relaciones personales, ambiente en el que viven, etc.</i></p> <p><i><u>Comunicativamente:</u> formulamos hipótesis sobre lo que están hablando las personas que aparecen en la imagen, cómo se sienten, qué intentan expresar mediante su mirada, postura, gestos, etc. (L)</i></p>	<p>reflexión mensaje</p> <p>sitios virtuales</p> <p>espacio tiempo</p> <p>dimensión social</p> <p>hipotetizar</p>
---	--

Los profesores entrevistados mencionan el vínculo de las obras de arte con la biografía de los artistas y con las corrientes o movimientos artísticos (si hubiera), ya sea desde la presentación de los docentes o como demanda de búsqueda de información para los estudiantes. Luego impulsan la relación de las obras de arte seleccionados con los contenidos y conceptos de la Historia. Hay referencias a la experiencia visual por una parte, como ventana que permite mirar el proceso histórico, y también a la experiencia emotiva y sensitiva, introduciendo una mirada holística a las propuestas, la posibilidad de relacionar los conceptos con datos empíricos como una cara, por ejemplo, que permite humanizar el relato histórico y en cierta forma generar empatía con esos actores sociales. Predomina la idea de interactuar en forma dialógica de manera que los estudiantes tomen la palabra en la clase y en los equipos de trabajo. La imaginación a través de la empatía situando a los estudiantes en el rol de artistas, o bien invitando a producir representaciones y registros, los ubica nuevamente como constructores de sus propios aprendizajes.

Operaciones de pensamiento que se desarrollan en estas propuestas integradas

Visibilizando pensamientos y combinaciones

<p><i>Descripción, observación, análisis, empatía. Observar, comparar, elaborar hipótesis, suponer, describir, imaginar, argumentar. Por ejemplo, observa atentamente la imagen, describe lo que ves, qué crees que está pasando, quienes son los personajes que aparecen según lo que ves (V)</i></p> <p><i>Analizar, relacionar, interpretar, exponer en forma oral y escrita, respeto y cuidado de la herencia cultural de una sociedad. (Aa)</i></p> <p><i>Trato sobre todo que puedan observar, pensar y comparar. (S)</i></p> <p><i>Básicamente la comprensión, la expresión, la interpretación, las relaciones, etc. (E)</i></p> <p><i>Desde lo más ingenuo y sencillo, la experiencia de mirar, describir, sensaciones que provoca, escuchar (si es música) interpretar, hacerle preguntas a la obra y al artista, etc. La observación de detalles, la descripción, la interpretación. Analizar, interpretar, apreciar, valorar, criticar, relacionar, crear. Por ejemplo: observa la imagen y describe oralmente que ves. Haz una segunda observación y teniendo en cuenta su título y autor, describe de qué se trata, o cuál es la historia de la que habla o quiere reflejar. (A)</i></p> <p><i>La observación, su relación con la etapa de estudio, su época en que fue realizada, la bibliografía de su autor o autora, su relación con la actualidad, y la participación de ellos en la construcción de trabajos que estén relacionado a la experiencia. (G)</i></p> <p><i>Imaginación, lenguaje y pensamiento. La observación, comparación y análisis (R)</i></p> <p><i>Observación y reflexión (J)</i></p>	<p>observar describir interpretar identificar</p> <p>analizar relacionar exponer – valorar observar- comparar</p> <p>expresar interpretar relacionar mirar, describir sentir, interpretar preguntar al artista valorar, criticar, crear, cuál es la historia que narra, segunda observación observar, relacionar participar</p> <p>imaginar, decir, pensar, observar, comparar, analizar observar, reflexionar</p>
---	---

Entre las operaciones más mencionadas está la observación, (6 menciones) vinculada a los referentes culturales más visuales, en un sentido tanto general como focalizado, incluso se habla de una “segunda observación”, en un sentido de observaciones

sucesivas. Son escasas las propuestas que pongan en juego la descripción (2 menciones) y la identificación (2 menciones) que permiten disponer de referencias empíricas. En otro nivel, solicitan relacionar (3 menciones), comparar (2 menciones), analizar (2 menciones), interpretar (2 menciones), reflexionar (1 mención). Se aprecian demandas de producción para los estudiantes tales como preguntar al artista, narrar la Historia que cuenta la obra de arte y operaciones como exponer tanto en forma oral como escrita, y narrar. Se incluyen también operaciones de pensamiento como crear e imaginar. Se aclara la necesidad de respetar y cuidar la herencia cultural, que podría traducirse en operaciones como cuidar y valorar (2 menciones).

Como responden los estudiantes en las clases de Historia con Arte

Acá estoy yo

<p><i>Mi experiencia es que los chicos no están acostumbrados a hacer en clase, a escribir, a hablar de lo que se enseña y menos aún si esto refiere a un recurso que escape al libro o fotocopias. En algunos casos hay quejas y dicen ¿por qué no me da preguntas y yo respondo con las fotocopias? Acá hay que pensar. En otros casos dicen que está bueno trabajar así porque entienden más. (N)</i></p> <p><i>Demuestran entusiasmo (F)</i></p> <p><i>Al principio, son algo tímidos para participar, pero lo que ya fueron mis alumnos no se sorprenden. Aparecen preguntas por qué pasaba esto, que paso después, que hubiera pasado... (V)</i></p> <p><i>Les encanta. Se involucran, se interesan, lo toman como algo diferente a lo que hacen siempre. (A)</i></p> <p><i>En general la propuesta de trabajar con pinturas, música o el teatro, genera actitudes positivas en los alumnos y aumenta el interés por el aprendizaje porque son ellos mismos lo que construyen el conocimiento, interactuando con lo artísticos y con el resto de los compañeros Pienso en una obra de teatro que tenemos que presentar dentro del aula o en el patio. Todo el curso pensando en los personajes y en el armado del libreto, en donde tiene que aparecer el hecho histórico, o del área que estemos trabajando (G)</i></p>	<p>no están acostumbrados a hacer en clase o a trabajar con otros recursos fuera de la fotocopia o el libro</p> <p>entienden más</p> <p>entusiasmo</p> <p>al principio timidez preguntan</p> <p>les encanta, se interesan, se involucran</p> <p>actitudes positivas interés interacciones</p>
--	---

<p><i>En general resultan propuestas atractivas. En algunos, casos facilita el aprendizaje, en otros casos he notado que queda como una clase “aparte” es decir que la integración resultó difícil. Es como si los mismos estudiantes tuvieran ya internalizada la idea de que la historia está indefectiblemente vinculada a la lectura de un texto, y resto lo viven como una “pérdida de tiempo”. (M)</i></p>	<p>atraen puede que quede como una clase aparte vinculan la historia al textos, el resto lo viven como pérdida de tiempo</p>
<p><i>Los alumnos, en general, son receptivos. Tal vez les deja una marca porque mueve aspectos de la sensibilidad. Por ejemplo en la consigna 2 del cuento de Soriano “mi lancha peronista era como esos petardos de Año Nuevo que se quemaban sin explotar”, discutimos un poco sobre el uso de las metáforas. Les costó entenderla y debatimos sobre su utilidad. En broma, les dije que eran “rústicos” y quedó como una anécdota. Tengamos en cuenta que se trata de una escuela técnica y eran alumnos de 5 ° año, especialidad mecánica. Ahora están en 6to. año y todavía lo recuerdan. (E)</i></p>	<p>receptivos mueve la sensibilidad</p> <p>clase memorable</p>
<p><i>En general participan y les gusta mucho fundamentalmente cuando la propuesta de trabajo se presenta en un formato digital que no es un simple conjunto de imágenes, sino que contiene pequeños textos e imágenes, lo cual me hace pensar que a lo mejor las imágenes impresas son de mi época, no? (S)</i></p>	<p>participan y les gusta</p>
<p><i>La reflexión sensible por ejemplo, las relaciones de los conocimientos, habilidades y posibilidades de expresión de una sociedad en el tiempo... lo perdurable... lo efímero... la expresión cargada de contenido social simbólico. (H)</i></p>	<p>reflexión sensible</p>
<p><i>Relacionan muchas veces de manera directa al artista, la obra, con el acontecimiento... eso es algo que intento que amplien... lo que sucede va más allá... He escuchado desde... para qué esta bo... profe?... hasta el reconocer en Berni, por ejemplo, un tipo comprometido socialmente... y diciendo... la pintura no es nomas para adornar (H)</i></p>	<p>relacionan</p> <p>reconocen</p>
<p><i>La mayoría se sorprende, no está acostumbrado, lo reciben bien en mayoría. Fortalece los aprendizajes, poder percibir el arte como algo cercano es positivo, los hace más críticos y receptivos. Recuerdo que en un curso trabajé la obra de Berni “La manifestación”, la cual fue reproducida en un programa de tv y los estudiantes se dieron cuenta y comprendieron el uso de la misma en dicha escena.</i></p>	<p>se sorprenden lo reciben bien</p>
<p><i>Participan activamente y progresivamente van descubriendo una forma distinta de analizar los hechos históricos. Se avanza en una comprensión integrada de los fenómenos sociales. Y la vez pueden entender que hay distintas lados desde donde se puede intentar comprender la realidad de las sociedades. Por ejemplo, disfrutaron de la Visita al Museo Nacional de Bellas Artes y al Museo de la Inmigración, ya que a partir de consignas pudieron desarrollar una mirada distinta de la obra de arte y relacionarla con las problemáticas históricas que se analizan en el aula. (Aa)</i></p>	<p>participan descubren</p> <p>comprenden en forma integrada</p>
<p><i>Primero mucha resistencia, luego como que se van familiarizando y las quejas se van calmando, porque las propuestas nuevas, los sorprende, porque no están acostumbrados. Tenes de todo un poco,</i></p>	<p>primero mucha resistencia</p>

<p>por lo general se entusiasman, pero a veces ves que lo hacen porque se los planteas y “a veces muy pocas” te encontrás con un alumno que después de unos años te recuerda la clase, que habías utilizado una fotografía de época, me paso con una fotografía del conventillo. (J)</p>	<p>clase memorable</p>
<p><i>Les encanta, lo hacen con gusto, incluso el que nunca quiere trabajarlo hace sin quejas. Sus aprendizajes son más significativos, aportamos dinamismo y enriquecemos la metodología gracias a su gran variedad de soportes. Proporcionan un carácter lúdico y ameno. Además, pueden ser utilizadas en cualquier nivel de aprendizaje, con cualquier grupo de alumnos (siempre que se tengan en cuenta aspectos como la edad, intereses, etc.) y en cualquier fase de la unidad didáctica (introducción, presentación, práctica). Me dicen: Profe, que rápido paso la hora, me gusto trabajar así. (L)</i></p>	<p>les encanta</p> <p>carácter lúdico</p> <p>la clase para rápido les gusta</p>

Algunos profesores aclaran que los estudiantes, al no estar acostumbrados a hacer, a escribir, a hablar lleva a que, en ocasiones y al inicio, rechacen estas propuestas o las perciban como una pérdida de tiempo. Al enfrentarlos con el rol de protagonistas, se entusiasman, se interesan, preguntan, se involucran, integran, entienden y comprenden más, tienen una actitud positiva, son receptivos, se sensibilizan. Los mismos estudiantes evalúan estas propuestas como atractivas, memorables, encantadoras y hasta amenas, destacando de algunas de ellas, su carácter lúdico. En una de las entrevistas, se afirma que estas propuestas, puede que queden como una clase aparte, siendo que los estudiantes las perciben como diferentes, pero no habituales.

Expresiones de los profesores en la valoración de las propuestas integradas

Valor agregado

<p>Para ampliar la mirada, ofrecer diferentes alternativas de comprensión, recuperar voces de aquellos chicos que no hablan cuando leen y estudian pero suelen participar cuando cambiamos el soporte que les brindamos. No sé si llamarlo Arte de la manera tradicional que éste se entiende pero, si he puesto en práctica la elaboración de dibujos, canciones, rap. Lo hice para experimentar y</p>	<p>ampliar la mirada recuperar las voces de todos los alumnos</p> <p>experimentan</p>
--	---

<p>el resultado fue muy bueno. Conservo un dibujo que da cuenta de cómo dos alumnos entendieron y representaron la revolución de mayo después de estudiarla. Valoro esto mucho porque al observar los trabajos me di cuenta de los aprendizajes, de los obstáculos en la comprensión, de los casos en los que no hay nada nuevo. Y esto liberada de preguntas como ¿cuáles son las causas? ¿Cuáles las consecuencias?, etc. No quiero decir que los chicos no deben estudiar sino que no podemos seguir insistiendo con capítulos de libros de editoriales que ordenan el conocimiento como si lo contingente no existiera y en lo social la contingencia es clave. ¿Para qué estudiar algo que ya sé cómo va a terminar? ¿O esquemas hechos por otros? ¿Qué tiene que ver eso con el pensar históricamente (Pierre Vilar)? Nada. (N)</p> <p>Porque es una puerta de entrada distinta. (F)</p> <p>Me gustó mucho conversar sobre el tema. Sigo pensando en el sentido más profundo de la enseñanza de la historia como soporte para la tarea de enseñar. Porque si no tengo en claro ese sentido la elección del recurso y la construcción de la actividad va a la deriva. Veo algo lindo y lo uso pero en realidad no sé por qué. (N)</p> <p>El arte, puede ser pensado como una fuerza histórica, en tanto el arte nos cuenta, de algún modo, las formas de vida de nuestros antepasados. Pero, al mismo tiempo, es una expresión de la humanidad, que tiene que ver con otras dimensiones más emocionales y espirituales. (B)</p> <p>El Arte en la enseñanza de la Historia permite integrar distintos planos (económico, social político, etc.) presentar un tema de forma atractiva para generar interés (V)</p> <p>En estas clases pudimos entender y aprender la importancia de trabajar los hechos históricos desde otra mirada que nos sea únicamente el texto escrito, sino buscar expresiones en donde la palabra y la observación sean parte de la construcción del conocimiento. (G)</p> <p>Utilizo el arte en mis clases de Historia, en primer lugar, porque me gusta a mí, me motiva, no me aburro y porque estoy convencida que es una buena oportunidad de conocer, de crear y de relacionar. (A)</p> <p>Resulta ameno trabajar con este recurso, aunque creo que no debe ser el único. Siempre recorro a los textos y a bibliografía. (M)</p> <p>Nos permite hilvanar los procesos históricos que en general en los textos de secundaria vienen segmentados. Es decir, por un lado el proceso político, por otro el social y por otro el económico. (Aa)</p> <p>Para cambiar un poco y que la clase no sea tan monótona, texto, pizarrón, cuestionario guía etc.</p> <p>Desde mi formación como docente siempre tuve educadores que propusieron poder desarrollar otras experiencias didácticas en las</p>	<p>me doy cuenta si aprendieron</p> <p>permiten pensar históricamente incluyen la contingencia</p> <p>es una puerta de entrada distinta</p> <p>las pienso desde el sentido profundo de la enseñanza de la Historia</p> <p>Arte como fuerza histórica</p> <p>dimensiones emocionales y espirituales</p> <p>permite integrar planos y generar interés</p> <p>otra mirada más allá del texto escrito</p> <p>me motiva a mí, no me aburro, oportunidad de conocer, crear, relacionar es ameno complementar bibliografía</p> <p>permite hilvanar</p> <p>cambiar un poco</p>
--	---

<p>clases y que no sean solamente preguntas respuestas. Desde ese aprendizaje obtuve deseos de experimentar con distintas actividades en donde apareciera el texto escrito, la pintura, la música y el teatro. Así pude notar el interés y las ganas de los alumnos en comprometerse a participar, opinar y sacar sus propias conclusiones sobre los temas que estuviéramos trabajando, ya sea desde el área de historia, seminario o formación ética. ¿Y por qué? Porque jugamos, jugamos a ser actores, músicos o artistas plásticos en donde participamos activamente y no pasivamente. Nos movemos, corremos, saltamos, nos miramos, nos conocemos y aprendemos. Y esto sin descuidar el texto escrito. No diré que es fácil, cuesta porque la escuela no está preparada para esto, pero cada vez más docentes se suman a esta forma de trabajar los contenidos. Se suma a esto que las planificaciones tienen que ser con más dedicación y más estudio y que los “fracasos” en muchas clases están presente, pero no dejan de ser aprendizajes. También que los alumnos se sumen no es tarea fácil, porque no están “adaptados” a una escuela secundaria que tengan estos espacios, pero a medida que van conociendo al docente y a su forma de trabajar y de exigir, se van sumando a las propuestas. Cuando digo exigir es poder visualizar que trabajar desde esta postura no es banal, todo lo contrario, es parte del aprendizaje y de construir el conocimiento. (G)</p>	<p>compromiso de los alumnos</p> <p>juego</p> <p>no descuidar el texto escrito</p>
<p>Bueno, como veníamos hablando, entiendo que el Arte es una herramienta muy importante para la enseñanza de la historia a nivel medio, dado que estimula la creatividad, las ganas de dibujar o escribir, yo creo que les permite a los alumnos sentir que la materia no es tan pesada, y tan cargada de información, a veces sale y otras no tanto.</p>	<p>Arte como herramienta para enseñar Historia</p> <p>creatividad producción</p> <p>alivianar la carga informativa</p>
<p>Para poder potenciar el aprendizaje, dar imagen, etc. Se muestran entusiasmados la mayoría de las veces. El problema está en que me encuentro con que no se sienten capaces de poder ellos recrear artísticamente el acontecimiento... Porque el Arte facilita desde lo sensible el aprendizaje. La posibilidad de complementar el conocimiento histórico bajo otro tipo de soporte. (H)</p>	<p>potencia el aprendizaje</p> <p>facilita desde lo sensible complementa</p>
<p>Trabajar los sentimientos y la memoria. El arte indígena, la posibilidad de utilizar a artistas del humor gráfico como Quino-Caloi, o humor político de la época (Ej. Cascioli y revista Humor en la última dictadura). Porque enriquece, nos refleja los sentimientos, temores de aquella época y aquellas personas que vivieron. (R)</p>	<p>relacionar sentimientos y memoria</p>
<p>Conseguimos una comunicación auténtica en el aula. Las imágenes son un estímulo visual que provoca sensaciones o recuerdos, informan, aconsejan, advierten, despiertan interés en el alumno, es una herramienta motivadora, despierta miradas, ayuda a crear (L)</p>	<p>permite la comunicación auténtica</p>

La integración del Arte en las clases de Historia podría verse, según las experiencias de estos docentes, como un camino para combatir la monotonía de los cuestionarios

guía y la cantidad de información que se despliega en las clases del Nivel Secundario. Los mismos docentes hablan de su propia motivación. La inclusión del Arte ofrece diferentes puertas de entrada, habilita dimensiones sensibles y emocionales que no ofrece una Historia positivista, aunque aclaran con énfasis la importancia de articular tanto con los textos y la bibliografía, como con otras fuentes.

Por otra parte, permiten la integración y la presencia de todas las dimensiones de la realidad histórica, hilvanado la relación entre ellas. Las propuestas integradas desarrolladas por los docentes entrevistados ofrecen la recuperación de las voces de los estudiantes que habitualmente no participan, una comunicación auténtica en el aula, y brindan la posibilidad de estimular la creatividad, las ganas de sentir, de dibujar y de escribir, el vínculo entre los sentimientos y la memoria y el juego como parte de los aprendizajes en la construcción del conocimiento histórico.

En una de las entrevistas se afirma la relación entre las propuestas integradas que habilitan una mirada contingente del conocimiento histórico y el sentido profundo que cada profesor le atribuye a la enseñanza de la Historia como guía en la selección de los recursos y en el diseño de las actividades.

Consejos a colegas

¿Y por qué no?

<p><i>Como toda actividad, requiere realizar una búsqueda de bibliografía, y de materiales. Empezar a armarse de materiales y animarse a hacerlo. Los estudiantes siempre suman ideas o preguntas que nos hacen pensar en algo que nosotros mismos no habíamos visto. (M)</i></p>	<p>armarse de materiales sumar ideas de los estudiantes animarse</p>
<p><i>Que lo intente (B)</i></p>	<p>intentar</p>
<p><i>Que pruebe y que analice los resultados. (F)</i></p>	<p>probar y analizar</p>
<p><i>Qué se anime, que afine la sensibilidad (A)</i></p>	<p>animarse</p>

<p><i>Que el material esté al alcance de todos los alumnos, que la consignas sean sencillas, que ellos describan lo que ve (cada persona ve desde su ángulo y experiencia) y que tenga en cuenta los intereses del grupo. (V)</i></p> <p><i>Que vale la pena, que lo intente, que no sólo se quedé con los artistas clásicos y europeos (R)</i></p> <p><i>La inclusión de la expresión artística nos permite salirnos de la historia fáctica y abordarla como problema. Por eso lo importante es tomar un concepto y a partir de allí estructurar la clase desagregando los problemas. Y que el cierre implique una redefinición del concepto inicial. (Aa)</i></p> <p><i>No podría aconsejarle nada, creo que cada docente debe ir haciendo su propio recorrido (J)</i></p> <p><i>Que lo intenten porque sus clases se van a enriquecer y se van a sorprender con la respuesta de los chicos. Despiertan en ellos la curiosidad y producen una reacción espontánea y se transmiten contenidos culturales de forma más directa. Sería complicado explicar sólo con palabras cómo se desarrolló la revolución francesa, por mencionar un ejemplo. Las imágenes son especialmente de gran utilidad cuando nos encontramos en una situación de enseñanza como la nuestra en la que enseñamos a observar diferentes procesos históricos. (L)</i></p>	<p>afinar la sensibilidad</p> <p>materiales al alcance consignas sencillas tener en cuenta intereses intentar no sólo artistas clásicos y europeos</p> <p>historia problema desagregarlos desde el concepto y redefinirlo</p> <p>recorridos propios</p> <p>intentar</p> <p>despiertan la sorpresa y la curiosidad</p> <p>utilidad de las imágenes</p>
--	--

En los decires de las profesoras, hay por una parte frases que invitan: que lo intente, que pruebe, que se anime, que vale la pena, y por el otro, que para hacerlo debe buscar tanto bibliografía como materiales, que sume las ideas de los estudiantes, que extienda su búsqueda más allá de los referentes tradicionales clásicos y europeos. En una de las respuestas se afirma que esta integración permite salir de la historia fáctica a través de conceptos y problemáticas que pueden derivarse, para luego redefinir el concepto. La pregunta, ¿cómo explicar la revolución francesa sólo con palabras? Es otra forma de alentar estas formas metodológicas.

Sugerencias de acciones para la Formación Docente

Estamos de acuerdo

<p><i>Incorporar la dimensión simbólica y las distintas interpretaciones teóricas alrededor de la “cultura” (B)</i></p> <p><i>Algunos cursos de la utilización del arte, es decir cómo utilizarlos, porque yo lo hago utilizando un poco de práctica, obtenida a lo largo de mi carrera como docente, pero creo que lo hago también desde mi sentido común, de que es lo que creo y quiero que aprendan los alumnos, o que es lo que me gustaría a mí (J)</i></p> <p><i>Incorporar el Arte en las cátedras específicas disciplinares, ir con los alumnos a ver muestras de Arte (A)</i></p> <p><i>Que los docentes que dan las áreas disciplinares utilicen este recurso y que los alumnos realicen trabajos con consignas con arte. En la carrera debería haber un espacio taller de historia del arte (V)</i></p> <p><i>Creo que es aprender a utilizar un recurso, a “leerlo” a mirarlo ingenuamente en el momento inicial y con más “herramientas posteriormente. (M)</i></p> <p><i>Con distintas compañeras tuvimos la suerte de presentar proyectos de trabajo en escuelas, congresos y poder intercambiar experiencias que es lo más significativo para los docentes. Por este motivo creo que la formación docente tiene que tener un espacio de formación sobre lo artístico en la docencia, sin dejar los contenidos de lado. Si esto se logra seguramente será parte de un cambio educativo que no mire solamente el futuro de los alumnos como empresarios, técnicos, profesionales o trabajadores, también que los mire como seres humanos que van construyendo conocimientos, emociones y personalidades. (G)</i></p> <p><i>Con respecto a la última pregunta, quiero mencionar que el profesorado de Historia Galileo Galilei, trabaja en gran parte dentro de esta corriente de integrar la historia y el arte, hay una materia como Seminario de integración y Síntesis que pone mucho énfasis en estas metodologías de enseñar, que espero no la hagan desaparecer con la nueva reforma curricular. Que el mismo se consolide como una materia/seminario de formación. Que el resto de las disciplinas también generen contenidos y materiales relacionando arte e historia Que los estudiantes de historia tengan la posibilidad de visitar galerías y museos (se puede organizar un encuentro o jornada) (R)</i></p> <p><i>Diseñar estrategias de aprendizajes en donde las distintas expresiones artísticas se integren a los contenidos. También es importante el trabajo interdisciplinar con los profesores de música y de arte, con el objetivo de elaborar un proyecto que integre</i></p>	<p>dimensión simbólica y cultural</p> <p> cursos sobre el uso del Arte salir del sentido común</p> <p>incorporar el Arte en las cátedras disciplinares</p> <p>aprender a usar recursos</p> <p>presentar proyectos en escuelas y congresos intercambiar experiencias</p> <p>espacio sobre lo artístico formación humana de los futuros profesores</p> <p>relacionar el Arte en los espacios disciplinares</p> <p>diseñar estrategias de aprendizaje integrando el Arte a los contenidos</p>
---	--

<p>contenidos. (Aa)</p> <p><i>Desde la formación profesional debe existir un incentivo por parte de los formadores a utilizar el arte... desde las diferentes materias como pueden ser los seminarios o el taller de práctica docente realizar trabajos en los cuales experimenten introducir y conectar el arte con la historia. (L)</i></p>	<p>propuestas disciplinares</p> <p>en seminarios y talleres de práctica</p>
---	---

Se lee como recurrente la sugerencia de incorporar la relación entre la Historia y el Arte en los espacios disciplinares en la formación de grado, así como el diseño de estrategias de aprendizaje que integren el Arte a los contenidos. En materias como los seminarios y talleres de práctica podrían realizarse trabajos para experimentar y conectar el Arte con la Historia, así como para aprender a usar estos recursos. De esta manera, la integración dejaría de realizarse desde el sentido común. Puede ser la integración un tema para intercambiar en proyectos y congresos. La incorporación de espacios sobre lo artístico, de la dimensión simbólica y cultural permite abordar la formación humana de los futuros profesores, según se argumenta en las entrevistas.

Sugerencias en general

Experimentar para enseñar

<p><i>Ver distintos movimientos artísticos... pero sobretodo... enseñar a poner el cuerpo... porque si no es fácil esperar que los alumnos reconozcan en las texturas que se utilizan en un collage, el docente en su momento de formación de grado o en servicio debe experimentar la sensación de expresar a través de las texturas. Trabajo en conjunto con los docentes de artística o algún compañero que conozca sobre lo mismo, por ejemplo, qué sucede si un alumnos se encuentra con su docente de física tocando un instrumento y cantando una canción de rock nacional en la clase de historia, otra... simplemente contando su visita por el Machu Pichu y explicando las terrazas de cultivo, siendo que lo que enseña siempre es lengua. He participado en varios proyectos con el arte, personalmente en este momento llevo a cabo varios, con murales, collage, música (tango), intervenciones, por</i></p>	<p>experimentar el Arte en la formación de grado</p> <p>trabajo conjunto entre profesores</p>
---	---

<p><i>ahora, son esbozos, intentando replicar mi experiencia como padre que participa en las actividades de su hija. (H)</i></p> <p><i>Lo que me gustaría agregar es que puedan hacer producciones artísticas propias, tal vez trabajada junto con el profesor de artística. (V)</i></p> <p><i>Por último, quiero mencionar el libro: Construcción colaborativa de conocimientos integrados de la profesora María Gabriela Gentiletti, en el cual la autora propone proyectos muy interesantes para la integración del Arte y la historia en los colegios secundarios. (S)</i></p> <p><i>En la materia del último año: seminario de Integración y Síntesis, las docentes (Gentiletti-España) nos brindaron materiales y conceptos para iniciarnos en este vínculo de ambas disciplinas. Ojalá sigamos sumando más arte no sólo a nuestras clases sino también a nuestra vida cotidiana. Dado que una imagen vale mil palabras, varias reflejan centenares de vidas (R)</i></p> <p><i>Me encantaría armar un proyecto para trabajar transversalmente Historia y Arte (L)</i></p>	<p>hacer producciones artísticas propias</p> <p>leer bibliografía</p> <p>brindar materiales y conceptos para iniciar el vínculo</p> <p>proyecto transversal</p>
--	---

Se entiende que, si como profesores no se vivencian experiencias artísticas resulta complejo que las propongan en sus clases. Se menciona la disponibilidad de bibliografía acerca de la integración entre la Historia y el Arte. Entre las sugerencias se menciona la posibilidad de proyectar junto con otros docentes, especialistas en el campo artístico, y propiciar también producciones de los estudiantes. También se sugiere una forma más flexible de enseñar en la Escuela Media, que no limite a los profesores a sus propios campos disciplinares, sino a otras habilidades, experiencias o conocimientos que permitan integraciones, no sólo en las clases sino en la vida cotidiana de profesores y estudiantes.

7.1.3- Conclusiones parciales

En relación a los *supuestos epistemológicos*, los posicionamientos de los docentes entrevistados, tanto en sus experiencias personales y cotidianas, como en sus formaciones iniciales, de posgrado y en sus clases, expresan posibles vínculos y relaciones entre la Historia y el Arte, con sus matices en cada uno de ellos. El Arte, según sus respuestas, como expresión de las manifestaciones humanas en el tiempo (sin limitaciones en relación a espacios o temporalidades) es parte del campo epistemológico de la Historia y a la vez, es parte del campo epistemológico del Arte específicamente. No limitan lo artístico a la dimensión cultural de la realidad histórica, sino que consideran que cada una de ellas (política, económica, social, cultural) se expresa artísticamente y a partir de ellas, es posible, la interrelación en un sentido más global. En sus discursos hay insistencias acerca del valor ideológico y simbólico del Arte y valoran las posibilidades de expresiones que permitan la interpretación histórica.

Si bien la mayoría de ellos no tienen una formación específica en disciplinas artísticas, entienden a los referentes del arte como fuentes históricas o como interpretaciones subjetivas de cada época. Por un lado, la forma en que conciben el Arte, da cuenta que entienden que habilita aperturas y posibilidades para pensar y comprender los procesos históricos y por el otro, su compromiso con la enseñanza, los motiva a estar alerta en su propia relación con los referentes del Arte desde una mirada histórica y didáctica.

En relación a las *dimensiones cognitivas*, expresan que estas propuestas integradas, permiten salir de la reiteración y la copia, y del uso del manual, frecuentes en las clases de Historia en la Escuela Secundaria. Se valora la construcción cuidadosa de actividades y consignas. Uno de los problemas que manifiestan en sus clases es la apatía de los estudiantes, y aseguran que estas propuestas integradas promueven

interés y entusiasmo, lo que se traduce en una participación activa que hace memorables esas propuestas. Aclaran que inicialmente hay cierto rechazo porque no están habituados a este tipo de propuestas.

Se infiere una visión amplia de cognición, que suma la sensibilidad y la imaginación entre las operaciones de pensamiento, la escucha como propósito y la posibilidad de producir y de expresar a través de formas artísticas. Hay situaciones en las que son los mismos estudiantes los que proponen los referentes artísticos, lo cual da cuenta de una actitud activa y protagonista. Se menciona el trabajo en equipo en función del intercambio de sentires y de ideas. Resalta en las propuestas la invitación a ponerse empáticamente en el lugar de un fotógrafo, o de otro artista como posibilidad de invitar también a expresar ideas de una época o proceso histórico.

En relación a las *dimensiones didácticas*, ante una visión de la Escuela Secundaria con prácticas de enseñanza que se perciben agotadas, en estado de larga agonía, estos profesores asumen el desafío de accionar propuestas que integren el Arte. Las experiencias relatadas dan cuenta de prácticas de enseñanza que buscan la comprensión y la reflexión de la realidad histórica. Los profesores reconocen que los estudiantes se entusiasman, toman la iniciativa, los recuerdan y que a ellos, les permite explicar de manera más comprensible conceptos complejos.

Los contenidos escolares que se enseñan en las clases de Historia en las escuelas secundarias, admiten integraciones con referentes del arte, que identificados y señalados por los profesores entrevistados, abarcan un destacable abanico temporal y espacial. Los mencionan desde ejemplos de experiencias.

A nivel temporal, no se limita a determinados abanicos temporales, en algunos casos, los períodos históricos son nombrados haciendo mención a movimientos artísticos, por ejemplo el Renacimiento o el Barroco.

Al establecer que las obras de arte requieren de contextualización histórica, por un lado, y de la transmisión de la experiencia estética tanto individual como social, por el otro, se abren múltiples posibilidades de integrar que se ven ejemplificados en las entrevistas. Hay un reconocimiento de las oportunidades que brinda la integración del Arte al vincular a los conceptos históricos, en su abstracción y problematicidad con una realidad empírica y concreta que brinda el Arte.

En relación a qué contenidos del Arte se integran en las propuestas, una de las docentes menciona que toma los datos biográficos del artista, la caracterización del movimiento o corriente que quiere expresar el artista y los motivos, así como colores, formas, planos o aspectos de la rama del Arte involucrada. Se aclara, también, en esta pregunta, que son profesores de Historia y no de Arte, por lo tanto no es su especialidad disciplinar. Predomina la visión de la contextualización histórica de las obras de arte y de mostrar a los sujetos de la Historia en sus acciones políticas, sociales, económicas y culturales.

En cuanto a la frecuencia en las cuales integran el arte, las respuestas son tan variadas, aunque explicitan la intención de hacerlo con más periodicidad, pareciera que también depende de las relaciones que cada profesor puede establecer entre el qué de su clase y los referentes culturales de su universo cultural. Las propuestas descritas demandan más tiempo, y surgen dudas acerca de ¿qué pasa si se generalizan?, ¿perderían su potencialidad?, ¿la sorpresa está en la diferencia?

El momento de la clase más nombrado es la apertura, usando a los referentes del arte como disparadores, también mencionan que las utilizan como cierre con el propósito de profundizar el tema que se está enseñando.

La forma de presentar las obras de arte en la clase, en las propuestas relatadas, si es visual, en versión digital, predomina el proyector, aunque también pueden ser las netbook o los celulares. En versión papel, se destaca la importancia del color, puede ser a través de fotocopias o libros, valorando la oportunidad de que sean manipulables.

La mayoría utiliza los buscadores y algunos sitios especializados, previa validación; aunque ellos diseñan las propuestas integradas. En relación a los libros de texto, sus posicionamientos son heterogéneos; varios de ellos reconocen que las propuestas editoriales actuales están incluyendo referentes culturales del arte en un plano más bien ilustrativo.

Hay una valoración de sus propias propuestas integradas que lleva a los profesores entrevistados a sugerir a los colegas que hagan la experiencia de utilizar el Arte en sus propuestas didácticas para la enseñanza de Historia, así como a pensar en la necesidad de incluir, en la formación inicial de los profesores de Historia, recorridos que faciliten el diseño y la práctica de propuestas integradas.

A partir de las entrevistas se puede inferir que los profesores que integran el Arte en sus propuestas de enseñanza de la Historia:

- vinculan el Arte con los conceptos históricos, predominando la mirada interpretativa desde la Historia, con menor presencia de conceptos del campo artístico

- mencionan que los posicionamientos ideológicos y políticos se despliegan en las clases a través de estas propuestas integradas
- son propuestas diseñadas por cada docente, con matices señalados por sus propios contextos biográficos, académicos y experienciales, así como por situaciones tanto institucionales como de perfil y posibilidades de sus estudiantes
- los profesores se sienten protagonistas y disfrutan de sus clases
- poseen un vínculo con las expresiones artísticas, ya sea personal o como búsqueda didáctica
- predominan las Artes Visuales y las expresiones contemporáneas en las integraciones relevadas
- se prefiere el proyector para presentar las obras de arte visuales, aunque también las netbook, fotocopias, libros, queda por explorar dinámicas digitales interactivas o propuestas que incorporen redes sociales
- integran el Arte en la secuencia didáctica como apertura o inicio en función de generar interés o bien en los cierres como profundización e interrelación con los conceptos desarrollados
- propician el trabajo con actividades y consignas cuidadas dando protagonismo a los estudiantes
- en algunas propuestas se avanza en la producción de expresiones por parte de los estudiantes y en la sugerencia de posibles obras de arte para llevar a la clase
- evidencian una respuesta activa y entusiasta de los estudiantes frente a estas propuestas integradas, una vez superada la resistencia inicial dado el acostumbramiento a una actitud pasiva

- predomina una visión amplia de cognición que suma la observación, el sentimiento y las emociones, la empatía, la imaginación y el compromiso reflexivo y comprensivo
- hay una frecuencia aleatoria en cuanto a las de propuestas integradas en el aula y la intención de los profesores de darles más presencia
- las formas en las que los profesores se vinculan con la información en la web, es en relación a la búsqueda de expresiones artísticas en los buscadores y no en relación a clases y actividades prefiguradas, no se mencionan propuestas digitales interactivas.
- no hay una presencia sistemática y articulada, en la formación inicial de los profesores de Historia de propuestas que integren el Arte, ni equipos institucionales y de investigación que sigan esta posible línea didáctica
- la integración del Arte permite crear un entorno en el cual el profesor acerca al estudiante otras formas de expresión que enriquecen su comprensión histórica a través de actividades y consignas tanto individuales como en equipo

7.2- Análisis de propuestas editoriales

7.2.1 Procedimiento utilizado y criterios de organización de la información

Este apartado se ocupa de interpretar los supuestos epistemológicos y didácticos, así como las actividades y tratamiento pedagógico, en función de los materiales seleccionados teóricamente como válidos en esta investigación.

Tres libros de texto se seleccionaron a partir de las referencias brindadas por los profesores entrevistados, se relevó y analizó el contenido vinculado con el Arte en las respectivas propuestas editoriales. Se tomó cada uno los referentes culturales del arte incluidos en uno cada uno de los libros de enseñanza de la Historia para el Nivel Secundario.

A partir de este análisis se intentó responder a los siguientes interrogantes:

- ¿Qué inclusión del Arte hacen los textos escolares que han sido editados para la enseñanza de la Historia en el Nivel Secundario?
- ¿Cómo se integran los conocimientos históricos con los conocimientos artísticos?
- ¿Con qué finalidades pedagógicas se realiza esa integración?

Dada la abundancia de materiales de campo relevados en cada una de las propuestas editoriales, y en función de los interrogantes se diseñó un dispositivo específico para el relevamiento de la información y un sistema de codificación para el análisis.

Cada propuesta editorial oficia en este análisis de contenido como unidad genérica. Los datos de los textos están presentados en recuadros con el fin de ordenar su presentación. Las obras de arte que contienen las propuestas editoriales en su desarrollo oficiaron como unidades base. Cada una de ellas fue relevada desde sus datos informativos (tipo de arte, tamaño, nombre y datación), desde sus datos descriptivos (autor, estilo y descripción de la obra) y luego en su relación con contenidos de la Historia y del Arte desarrollados en el texto. Los libros contienen en su desarrollo propuestas de actividades en las que se integra el Arte, por lo tanto, se

incluyeron en este relevamiento.

En una primera instancia se realiza una selección y relevamiento de los datos mencionados, para luego avanzar en la descripción y comprensión de las formas y dinámicas de la integración de Historia y Arte en las propuestas editoriales que se hacen visibles a partir del análisis de contenido.

A- Datos referenciales descriptivos de las unidades base: cada obra de arte elegida en el marco de las unidades genéricas constituye una unidad base a partir de las cuales se describen, en primer lugar, los siguientes datos:

- 1- Tipo de arte
- 2- Tamaño
- 3- Nombre
- 4- Fecha/datación temporal de su realización

B- Datos referenciales de contexto de las unidades base: para cada obra de arte, unidades base, incluidas en el análisis se relevan, en segundo término, los datos referenciales de contexto:

- 1- Autor/artista
- 2- Movimiento/estilo
- 3- Descripciones

C- Unidades de registro temático: en un nivel de análisis más específico, a partir de las mismas unidades base, se toman como unidades de registro los siguientes parámetros:

- 1- Tipo de arte (a modo de referencia)

2- Obra de arte (nombre o referencia)

3- Contenido temático asociado

D- Unidades interactivas: actividades y consignas: se presentan en los textos unidades interactivas en las que intervienen obras de arte. El término interactivo, alude a que se solicita un intercambio a la manera de actividad o ejercitación plasmada en la forma de consignas.

Una vez realizado el relevamiento, se diseñó un sistema de codificación en base a los propósitos de la investigación. Como referencias para el análisis del contenido se evaluaron como supuestos epistemológicos las referencias a las estructuras disciplinares de ambos campos de conocimiento. En cada referencia evaluada, se realizaron inferencias clasificando su pertenencia al conocimiento histórico y a sus correspondientes dimensiones o bien al conocimiento artístico en sus versiones descriptivo o explicativo. A modo de esquema:

- **CH:** conocimiento histórico: se refiere a la información que pertenece al campo disciplinar específico de la Historia

Se distinguen las dimensiones de la realidad histórica a la cual se hace referencia (política, social, económica, cultural):

P: Dimensión Política

S: Dimensión social

Ec.: Dimensión económica

C: Dimensión cultural

- **CA:** conocimiento artístico: se refiere a la información que pertenece al campo disciplinar específico del arte.

Se distinguen dos modalidades de estas inclusiones:

- Descriptivas: contienen datos e información
- Explicativas: desarrollan y relacionan ideas

En aquellos materiales relevados en los cuales se infiere que hay referencias a ambos, tanto al conocimiento histórico como al conocimiento artístico, se considera conocimiento integrado (**CI**) y se diferencian, desde supuestos didácticos, las posibles modalidades de la integración ya sea como complemento del conocimiento histórico o como expansión, en el sentido de enriquecimiento o ampliación en la propuesta:

- Complementa el conocimiento histórico
- Expande la comprensión del conocimiento histórico

Como ampliación de la codificación específica para las unidades interactivas, se tuvo en cuenta las operaciones de pensamiento que se solicitan, por ejemplo: explicar, interpretar, observar, imaginar, describir, relacionar, entre otras.

Luego del relevamiento de los datos descriptivos, de contexto, de registro temático y de unidades interactivas de cada unidad de base, se elaboraron, en primer lugar, conclusiones preliminares por sub apartado (en *itálica*) y por apartado (en **negrita**). Finalmente, se desarrolló un análisis comparativo entre las tres genéricas analizadas para luego triangular con otros instrumentos.

7.2.2- Análisis del material reunido en las entrevistas y conclusiones preliminares

Unidad genérica número 1

Presentación:

Autores:

Luciano de Privitello

María Morichetti

Rogelio Paredes

Alejandra Pasino

Graciela Viard

La época moderna en Europa y América

Serie Todos Protagonistas

225 páginas – 28 x 22 cm

Santillana, 2005

Unidades básicas de análisis: obras de arte seleccionadas en la unidad genérica

Obras de arte seleccionadas: 66

1 texto especializado (escrito por un historiador del arte)

1 propuesta general de actividades bajo el título Tecniteca

A- Datos referenciales descriptivos de las unidades base

A. 1- Tipo de arte

51, de las 66 relevadas son pinturas

En 9 de ellas se distingue la técnica: 2 murales, 1 ilustración, 1 fresco, 1 litografía, 1 grabado y 3 acuarelas

8 son obras arquitectónicas

4 son esculturas

2 son obras literarias

1 pertenece al campo de la música

Se evidencia un claro predominio de la pintura seguida por la arquitectura. Ambas formas artísticas son de carácter visual lo cual permite complementar e ilustrar el texto. Hay una preocupación por las expresiones artísticas de la época al incluir otras formas de arte, tales como dos obras literarias y una musical.

A.2 - Tamaño:

Página completa: 9 de las 66 relevadas

Estilo gótico 1
Bóveda de la Capilla Sixtina 1
Mercado de Tlatelolco 1
Escultura barroca 1 (3 obras)
Pintura rococó 1 (3 obras)
La marsellesa (actividad)
Presentación de capítulo (La libertad guiando al pueblo)
Interior de una pulpería
Pintura romántica (4 obras)

57 obras restantes tienen tamaños ente 5/20 cm de lado

Los tamaños dan cuenta de un interés en la inclusión de obras de arte. Se visualizan como presentaciones de los capítulos, como desarrollos de estilos o movimientos o como recursos para actividades.

Las ubicaciones de las obras de arte son aleatorias algunas en los costados o en el centro complementando el texto.

A. 3- Nombre de la obra

50 obras de las 66 relevadas están acompañadas por su nombre

En los epígrafes hay interés de los editores por presentar el nombre, de esta manera las imágenes de las obras de arte cobran un sentido que va más allá del complemento visual del texto. Sólo 16 están sin nombrar; lo cual podría expresar que no hay un acuerdo homogéneo al presentar las obras de arte en las páginas del libro.

A.4- Datación temporal de las obras

Se informa el siglo en 9 menciones (primeros capítulos del libro)

XII – XIII – XIV- XV (2 veces)

Cuattrocento

Cinquecento (2 veces)

Principios del XV, mediados del XVI

Se informa la fecha en la que se realizó la obra en 26 menciones de fechas entre 65 obras. No se refleja un interés sistemático en la datación, pareciera que se entiende en forma implícita que corresponden al período histórico desarrollado en esas páginas.

En síntesis, hay un claro predominio de la pintura y de artes, que podrían denominarse “visuales”, el espacio que se destina en las páginas es amplio, se evidencia cierta preocupación, no uniforme, en los nombres de las obras de arte y no así en una datación temporal sistemática.

B- Datos referenciales de las unidades de contexto

B.1- Autor/artista:

6 sin mención de 60 artistas nombrados

10 con referencias de sus años de nacimiento y de muerte

Boticelli 1445-1510

Diego Rivera 1886 - 1957

Bernini 1598 – 1860

Nattier 1865 – 1766

Fragonard 1732 – 1806

Watteau 1684 – 1721

Gros 1771 – 1835

Gericault 1791 – 1824

Turner 1775 – 1851

Delacroix 1798 – 1863

Otras referencias biográficas:

7 autores/artistas

Giotto: estudió con más detalle los gestos y actitudes de los personajes y se preocupó por hacerlos más humanos, dio volumen a los cuerpos y representó con más fidelidad el espacio exterior. **CA - descriptivo**

Durero: fue el artista alemán más importante de su época. Pintor, ingeniero y anatomista. Famoso por sus autorretratos, sus motivos bíblicos y grabados. **CA – descriptivo**

Leonardo Da Vinci: alcanzó su fama más grande como pintor. Pintó el retrato más conocido de la historia del arte. **CA - descriptivo**

Diego Velázquez: vivió durante el siglo de oro español, célebre por la perfección de su técnica y por la forma de representar la realidad. **CA – explicativo**

Nattier Jean Marc: se especializó en hacer retratos de la nobleza y de los miembros de la familia real francesa. Estos retratos expresan ideales de la vida de esos sectores sociales. **CH – dimensión política**

Fragonard Jean Baptiste: fue un artista de gran capacidad para el dibujo y una extraordinaria sensibilidad para el color. Pintó numerosas escenas galantes y eróticas. **CA - descriptivo**

Watteau: fue el pintor del teatro y de las fiestas galantes que realizaba la nobleza cortesana, sus temas fueron el teatro, la música y la danza. **CI - complementa**

No se evidencia interés en incluir datos biográficos de los autores/artistas. De los 60 mencionados hay sólo 10 referencias de su nacimiento y muerte. Las breves referencias que hacen mención al conocimiento artístico son 5, 4 descriptivas y 1 explicativa. La referencia histórica, corresponde a la política y en el caso del pintor Watteau refiere a formas de vida de la nobleza cortesana expresadas en el teatro, la música y la danza, respondiendo a una integración que complementa.

B.2- Estilo, movimiento, corriente artística:

40 sin referencias de las 66 obras de arte representadas

Gótico
Arquitectura – Notre Dame

Renacimiento

Pintura – Lorenzo de Medici reunido con los eruditos de su tiempo

Pintura – La virgen apareciéndose a San Bernardo – La primavera – La Gioconda

Arquitectura – Basílica de San Pedro

Pintura – Bóveda de la Capilla Sixtina

Pintura – Autorretrato

Barroco – Siglo de oro español

Arquitectura – Iglesia Il Gesu

Pintura – Las meninas

Literatura – Don Quijote de la mancha

Escultura – Fuente de los cuatro ríos – Apolo y Dafne - El éxtasis de María Teresa

Rococó

Pintura – Retratos de la nobleza cortesana – El columpio – Embarque para Cittera

Neoclásico

Pintura – Napoleón emperador

Romanticismo

Literatura – Los miserables

Pintura – Liszt al piano - La batalla de las pirámides – La balsa de la medusa – El barco de los esclavos – La matanza de Quíos

Cada uno de los estilos o movimientos se encuentran ejemplificados a través de obras de arte que los representan. Hay un interés de los editores por hacer visibles estos conceptos de la Historia del Arte.

Gótico: 1 obra con mención del estilo

Describe los elementos arquitectónicos de la catedral de Notre Dame. **CA - descriptivo**

Pre renacimiento: 1 obra con mención del estilo

Arte italiano del siglo XIV, antecedente del Renacimiento. Pregunta por sus características del movimiento como tarea para el estudiante. **CA - descriptivo**

Renacimiento: 8 obras con mención del estilo

Pregunta a los estudiantes por el papel de los mecenas en el desarrollo del Renacimiento. **CA - explicativo**

Menciona la perspectiva central y la explica, pregunta por las posibilidades que daba a los pintores la pintura al óleo. **CA - explicativo**

Los pintores florentinos perfeccionaron el detalle en gestos actitudes y vestimentas. Avanzaron considerablemente en el empleo de la luz y la perspectiva para desarrollar técnicamente la noción de espacio. **CA - explicativo**

El Renacimiento se extiende por Alemania: Durero, Carnach y Holbein - **CA - descriptivo**

La fantasía y rareza del renacimiento flamenco. Los iniciadores fueron los hermanos Hubert y Jan Van Eyck autores del fabuloso “Retablo del cordero místico” (no se incluye esta obra) donde se destaca la habilidad para desarrollar la pintura al óleo. **CA - descriptivo**

Muralismo: 1 (sólo mención del estilo)

Barroco: 4 obras con mención del estilo

La exuberancia y grandiosidad del barroco. En arquitectura se abandonan las formas simples por las curvas complejas y retorcidas. **CA - descriptivo**

Pregunta a los estudiantes por las diferencias entre el renacimiento y el barroco **CA - explicativo**

La característica más destacable de la arquitectura barroca es la capacidad para fundirse con otras artes con las que forman un conjunto arquitectónico en iglesias, edificios, puentes, fuertes y plazas. Las figuras de las esculturas son siempre dinámicas, sus ropas están llenas de pliegues y sus cabellos agitados por el viento- **CA -explicativo**

Texto de 1983 con el título: “El barroco y la crisis del siglo XVII” de Antonio Maravall, se solicita a los estudiantes que expliquen las características económicas, políticas y culturales de España en el siglo XVII relacionando con la aparición del Arte y del pensamiento barroco.

Creemos que el barroco es la respuesta a una larga y dura crisis. Se montó una operación social destinada a contener las fuerzas del conflicto que amenazaban el orden establecido de la mano de la nobleza absoluta y la nobleza cortesana

CI - expande

Rococó: 3 obras con mención del estilo

El arte rococó surgió en Francia durante el reinado de Luis XV y se prolongó hasta el estallido de la Revolución Francesa. Reflejó una actitud ante una vida caracterizada por el lujo, la elegancia y el placer que fue propia de las cortes europeas del siglo XVIII – **CI - expande**

Neoclásico: 2 obras con mención al estilo

Se originó antes de la revolución Francesa como reacción contra el barroco y el rococó. Su ideal era volver a las líneas armónicas y racionales que se atribuían al arte greco romano. Buscaron también la ejemplaridad basada en valores como la virtud ciudadana y el amor a la patria. **CI - expande**

Dado el apego por la virtud pública, los principales edificios neoclásicos son públicos: iglesias, escuelas, hospitales, museos, academias, etc. **CI - complementa**

Romanticismo: 6 obras con mención al estilo

La exaltación de los sentimientos y de las pasiones. Surgió a fines del siglo XVIII en Alemania como crítica a las ideas de la Ilustración y se extendió por Europa en el siglo XIX. **CI - expande**

La reivindicación de la tradición y de la historia, una nueva visión de pueblo. **CI - expande**

Los estilos o movimientos se caracterizan por sus dimensiones artísticas en los primeros movimientos presentados siguiendo un criterio cronológico. Luego, al avanzar en el relato temporal, las referencias apuntan a la dimensión histórica. Predomina el conocimiento artístico con 10 intervenciones, de las cuales la mitad son descriptivas y las otras 5 explicativas. Entre las que refieren a conocimientos integrados, 4 son expansivas y 1 es complementaria. No hay menciones vinculadas exclusivamente con el conocimiento histórico. El texto que vincula el barroco con la crisis del siglo XVII abre el camino para la integración de elementos de conocimiento

artístico con elementos del conocimiento

B.3- Descripciones (sólo se contemplan las que hacen referencia directa a la obra de arte)

“Fortaleza turca tomada y reconstruida por los cristianos” **CH– político**

“Se distinguió por la altura de sus naves, las bóvedas de crucería, el arco ojival, los arbotantes, los contrafuertes, los vitrales” **CA - descriptivo**

“Da cuenta de los conflictos entre los diferentes sectores urbanos” **CH – social**

“Representa a un niño leyendo a Cicerón” **CH - cultural**

“Escena de la vida de San Francisco de Asís” **CH - cultural**

“Representa al mecenas florentino Lorenzo de Médici reunido con los eruditos de su tiempo” **CH - cultural**

“La Gioconda o Mona Lisa cuya imagen misteriosa sigue siendo símbolo de la pintura de todos los tiempos”
CA - descriptivo

“La obra representa episodios del Génesis. La técnica que utiliza es el fresco en la que la pintura se aplica sobre el revoque fresco” **CA - descriptivo**

“Fue construido por orden de Felipe II para conmemorar su victoria sobre los franceses en la batalla de San Quintín en 1557. Además de ser la residencia del rey funcionaba como centro administrativo desde donde controlaban todos los asuntos del estado. Contiene el panteón de los reyes y las reinas de España y está decorado con las obras maestras de la pintura española. Austero e imponente pero sin perder la elegancia, el Escorial fue la expresión en piedra de la voluntad de Felipe II de ser el gran rey de la cristiandad. **CI - expande**

Obra de arte N° 21

“La matanza de la noche de San Bartolomé. Durante la cual fueron asesinados entre 2000 y 3000 protestantes en una sola noche” **CH - político**

“El mercado de Tlatelolco. Representa a la ciudad de Tenochtitlán vista desde una isla vecina donde funcionaba el tianguis de Tlatelolco un inmenso mercado al aire libre al que concurrían 30000 personas a lo largo de cinco días. Estaba organizado por rubros”. **CH - económico**

Detalle de un mural de Diego Rivera que representa el sistema social jerárquico de la colonización española en América **CH - social**

Combate naval entre holandeses y españoles en 1607. Muestra el momento en que un barco español vuela por el aire. **CH - político**

La batalla de Lutzen durante la guerra de los 30 años (1618-1648) **CH- político**

Las pasturas y los ganados con los que contaban también permitieron a los campesinos especializarse en la producción de lácteos. **CH - económico**

La sociedad del siglo XVII. Más allá de las particularidades de cada región presenta un panorama común caracterizado por el peso del sector rural **CH - económico**

Esta obra narra las aventuras de un hidalgo español, que trastornado por las novelas de caballerías quiso convertirse en caballero andante y reparar las injusticias y brutalidades de su tiempo. Esto lo llevó a transformarse en protagonista de graciosas desventuras y de las burlas de los malvados. La grandeza y humanidad del personaje lo han convertido en uno de los más importantes de la literatura universal **CA - explicativo**

Sobre una roca aparecen las personificaciones de los que se consideraban los ríos más grandes de los cuatro continentes: Danubio, Nilo, de la Plata y Ganges, en el centro se levanta un obelisco egipcio que lleva grabada una paloma, el símbolo del Espíritu Santo. **CA - descriptivo**

Apolo y Dafne, esta obra encargada por el cardenal Borghese es un ejemplo del concepto de movimiento en Bernini, las figuras se abren en diferentes direcciones marcadas por diagonales. **CA - descriptivo**

El éxtasis de María Teresa: este grupo escultórico está lleno de movimiento como de expresividad. Está dispuesta como si fuera una escena teatral a la que asisten los

miembros de la familia Carnaro ubicados en los balcones situados en los laterales de la capilla. **CA - descriptivo**

Carlos III comiendo ante su corte. Podés ver como estaba decorado el palacio en el que residían los reyes de España. **CH - político**

El pintor se representó a sí mismo conversando con su esposa. **CA - descriptivo**

Representa a Federico de Prusia dialogando con Voltaire. **CH - cultural**

Representa el momento en que Napoleón encabeza el golpe de estado que lo llevó al poder. **CH - político**

Napoleón emperador. **CH - político**

Iglesia de la Madeleine en París con su frontón repleto de esculturas y su exterior recorrido por columnas de orden corintio, esta iglesia parece un templo griego. **CA - descriptivo**

Retrato del rey de España Carlos IV y su familia. **CH - político**

En esta obra Goya representó el sufrimiento del pueblo español. **CH - político**

Interior de una pulpería. En la primera mitad del siglo XIX, las pulperías eran el punto de encuentro habitual de gauchos y soldados. Especie de almacén, era un lugar de intercambio de mercancías y de relaciones sociales. Gauchos y soldados jugaban a las cartas, participaban en guitarreas. Los indígenas vendían cuero y plumas a cambio de tabaco y azúcar. **CH - social**

Liszt al piano. Pintura que representa a la Europa del Romanticismo. **CH - cultural**

La batalla de las pirámides, óleo que ilustra la campaña de Napoleón B. en Egipto en 1799. Las temáticas heroicas y orientalistas, el realismo de los rostros de los moribundos. **CH - político**

La balsa de la medusa, óleo inspirado en el naufragio de un barco que denuncia en forma simbólica la corrupción que había en Francia tras la derrota de Napoleón. La

escena tienen un gran dramatismo: un grupo de naufragos amontonados en una balsa muy pequeña trata de llamar la atención de una nave que podría salvarlos. **CH - político**

El barco de los esclavos, óleo que representa un barco cargado de esclavos que se debate contra una furiosa tormenta. Los esclavos muertos son arrojados al mar. **CH - social**

La matanza de Quiós. Da cuenta de las crueldades cometidas por los turcos contra los griegos que en 1820 se alzaron para conseguir la independencia. El autor se solidariza con el sufrimiento del pueblo griego. **CI - complementa**

Defensa de una barricada en una calle de Berlín. **CH - político**

Predominan las referencias al conocimiento histórico (24), de las cuales 12 apuntan a la dimensión política, 5 a la dimensión cultural, 4 a la dimensión social y 3 a la dimensión económica. La mayoría de las frases que aluden al conocimiento histórico dan cuenta de hechos, de personajes, de caracterizaciones sociales de los tiempos que se están presentando. En relación a las referencias al conocimiento artístico, en las descripciones de las obras, que son 9; hay 8 que describen y 1 que explica. En cuanto a las referencias a conocimientos integrados, la primera, que es expansiva, da cuenta del edificio del Escorial, residencia del rey español, centro administrativo y sede de esta monarquía representando a la cristiandad, austero e imponente como caracteres que pueden atribuirse al reinado de Felipe II, permitiendo asociar el concepto de monarquía representado con los Austrias Mayores en el siglo XVI con los elementos arquitectónicos. La restante alude a un cuadro romántico que representa la derrota de los griegos en la revolución de 1820 con dramatismo y expresando apoyo a esa causa, siendo esta forma de integración un complemento, ya que menciona que el artista hace de su cuadro una denuncia, sin aprovechar los elementos artísticos en su

vinculación con conceptos históricos.

Recapitulando este apartado, los datos biográficos apelan a datos e información, o bien a conocimientos artísticos descriptivos, tales como estilos, temas o técnicas. En relación a los estilos o movimientos operan como organizadores de las obras presentadas, aunque quedan como apartados a la manera de una Historia del Arte. Las descripciones de los referentes del arte le dan cierta “visibilidad” a las dimensiones del conocimiento histórico, pudiendo operar como entrada en el proceso de conceptualización. Predominan las referencias políticas, probablemente por la cantidad de artistas que, en estos siglos, despendían de las familias gobernantes.

C- Unidades de registro temático

-Arquitectura – Fortaleza – Cruzadas - **CH - Político**

-Arquitectura – Ciudades medievales – **CH - Social**

-Pintura – La defenestración de los comerciantes – Las tensiones dentro de las ciudades –**CH – Social**

-Pintura – El triunfo de la muerte – Crisis del siglo XIV. Peste negra – **CH – económico**

-Pintura – Niño leyendo a Cicerón – Los humanistas se preocupan por la educación – **CH – cultural**

-Pintura – Retrato de un mercader alemán – La sociedad del Renacimiento: burgueses, noble y mercenarios– **CH - social**

-Pintura – Juegos infantiles – El mundo de la infancia– **CH - social**

-Arquitectura – El Escorial – España: de los Trastámara a los Habsburgo – **CH – político**

-Pintura – La matanza de la noche de San Bartolomé –Guerras de la religión en

Francia y cambio de dinastía – **CH – Político**

-Mural – El mercado de Tlatelolco – Las sociedades indígenas americanas antes de la conquista europea – **CH – Económico**

-Pintura – Los síndicos del gremio de los pañeros- Los estados europeos del siglo XVII– **CH – social**

-Mural – Detalle – La construcción del orden colonial en la América española– **CH – Político**

-Pintura – Combate naval entre holandeses y españoles – Otros imperios coloniales en América. La fragmentación del dominio colonial– **CH – Político**

-Pintura- La batalla de Lutzen – El absolutismo en Francia. La guerra de los 30 años. **CH – Político**

-Pintura – Ronda nocturna – La lechera – Holanda: de la independencia a la prosperidad – **CH – económico**

-Pintura – Un camino rural holandés – La sociedad del siglo XVII – **CH - Económico**

-Pintura – Carlos III comiendo ante su corte – Carlos III – **CH - Político**

-Pintura - Conversación en el parque – La cultura en el siglo XVIII – **CH - cultural**

-Pintura – Miguel Hidalgo encabezó el movimiento emancipador – La independencia de América Latina – **CH – Político**

-Pintura – Retrato de Carlos IV y su familia – Los fusilamientos del 3 de mayo - La crisis de la monarquía española – **CH – Político**

-Pintura – 25 de mayo de 1810 – La revolución francesa – **CH - Político**

-Pintura – El saladero –América después de la independencia – **CH - Económico**

-Pintura – El matadero – La ganadería – **CH - Económico**

-Pintura – El soldado de Rosas – El régimen rosista – **CH - Económico**

-Pintura – Asesinato de Facundo Quiroga – El segundo gobierno de Rosas – **CH - Político**

-Pintura – La libertad guiando al pueblo - Nuevas revoluciones – **CH - Político**

-Pintura – Barricada en calle de Berlín – La revolución de 1848– **CH - Político**

Predominan los aspectos políticos en los contenidos que se mencionan a partir de su

asociación con las obras de arte de referencia (14). Por ejemplo: barricada en calle de Berlín durante la revolución de 1848, el cuadro de Delacroix presentando las nuevas revoluciones, una imagen del cabildo en el capítulo sobre la revolución de mayo, un mural de Diego Rivera con Miguel Hidalgo encabezando la revolución de 1810 en México, un combate naval, una fortaleza medieval, el Escorial, los fusilamientos del 3 de mayo, entre otros. Los aspectos sociales de los contenidos históricos asociados se reiteran en 6 ocasiones, por ejemplo, la conflictividad social en las ciudades, el mundo de la infancia, un camino rural holandés o un retrato de una ciudad medieval. Los aspectos económicos se registran en contenidos referidos a 7 obras, que ilustran los conocimientos de referencia, ya que le dan un marco que permite una lectura ampliada a partir de estas obras de arte tales como “El triunfo de la muerte” ligada a la peste negra y a la crisis del siglo XIV, el mercado de Tlatelolco, el saladero y el matadero aportando elementos concretos para avanzar en el proceso de conceptualización. El aspecto cultural se encuentra mencionado 2 veces mostrando un cuadro de un niño y una escena en un parque, ambos ilustran escenas de la vida cotidiana. Salvo 3 expresiones arquitectónicas, el resto se presenta como pinturas y 2 fragmentos de murales de Diego Rivera.

La mayor parte de las obras de arte, vinculadas con el conocimiento histórico, se relacionan con la dimensión política del conocimiento histórico, en segundo lugar están los aspectos sociales y económicos con similar cantidad de relaciones y cerrando, escasas apariciones de la dimensión cultural. Las obras de arte en relación con los contenidos históricos posibilitan un posterior trabajo didáctico, a partir de esta presentación como “complemento”.

D- Unidades interactivas: actividades y consignas

Escultura –
Miguel Ángel – Presentación capítulo

Imaginen que forman parte de un grupo de estudiantes de arte de una ciudad italiana del SXV.

Una mañana se enteran que albañiles encontraron una estatua...

¿Qué materiales emplearían para construir una similar?

¿Dentro de qué grupo social podrían hallar a alguien interesado en financiar el proyecto?

¿Dónde creen que habría que conservar la estatua romana?

Esta serie de consignas se basa en operaciones de pensamiento como la imaginación y la empatía. Contextualizan la aventura para los estudiantes en una ciudad italiana del siglo XV, en pleno Renacimiento. Entre los contenidos históricos de referencia está la figura de los mecenas en el marco de sociedad italiana de renacimiento, y la relación a conocimientos más ligados al campo artístico hace referencia a las características de la escultura, a los materiales utilizados, a los museos como reservorios de estas obras.

CI – complementa- Imaginar - Empatizar

Pintura

Señala cuáles debían ser los objetivos de la educación según los humanistas italianos

Se podría responder sin la presencia de la obra de arte que ilustra la consigna

CH – dimensión cultural- Señalar

Pintura

Cuáles eran las principales características de la pintura italiana anterior al siglo XIV?
¿Qué cambios introdujeron Duccio y Giotto en la manera de representar los personajes?

CA - descriptivo - Identificar

No se vincula con conocimientos históricos. Dimensión técnica. Pintura - Obra N° 9

¿A quiénes se llamaba mecenas? ¿Qué papel jugaron en el desarrollo del Renacimiento?

CH. Dimensión social

Identificar

Pintura – Obra N°10 ¿En qué consistía la perspectiva? ¿Para qué la utilizaban los pintores del Renacimiento? ¿Qué posibilidades daba a los pintores la pintura al óleo?

CA. Descriptivo. Identificar – Argumentar

Dimensión técnica

Pintura – Los embajadores

¿Qué podrías llegar a saber sobre los dos personajes a partir de los objetos representados? ¿Qué podrías decir sobre la forma de vestir, la actitud y el gesto? ¿Por qué crees que estos personajes encargaron su retrato a Holbein?

CI. Expande – Observar – Identificar - Argumentar

Dimensión social desde el punto de vista histórico y desde la mirada artística la descripción de la forma de vestir, de la actitud y del gesto que se derivan de la observación atenta.

Pintura - Vincula a la figura de Felipe II al Escorial como su expresión.

CI – expande- Relacionar

Pintura – Los síndicos del gremio de los pañeros.

Imaginen que son burgueses holandeses y que disponen de una fortuna. Deciden comprar acciones en la Compañía de las Indias Occidentales que comercializa con las Antillas y América

CH- Dimensión económica. Empatía - Imaginación

Arquitectura – Versalles

Observa el palacio de Versalles, ¿qué relación puedes establecer entre la fastuosidad y el lujo del edificio con la idea de poder absoluto del soberano?

CI – Expande – Observar - Relacionar

Parte desde la observación y relaciona las características arquitectónicas con el concepto de monarquía absoluta.

Pintura – Las meninas –

Señala que diferenciaba al barroco del renacimiento.

CA. Describe – Señalar

No toma la riqueza del lenguaje visual para preguntar genéricamente sin necesidad del cuadro.

Apartado: El barroco y la crisis del siglo XVII

Explica las características económicas, políticas y culturales de España en el XVII y la aparición del arte y pensamiento barroco. Relata la importancia que le atribuye el autor a la monarquía absoluta en el desarrollo de la crisis

¿Por qué había que controlar el Renacimiento? ¿Qué papel asigna a la nobleza? Explica con tus palabras en qué consiste el dramatismo de las manifestaciones del arte.

CI – expande – Identificar – Relatar - Explicar

Es conceptual y de tipo declarativo al ligar el siglo VII con el barroco.

Pintura – El hospicio de ancianos

¿A qué clase social pertenecían? ¿A cuál de las pinturas que aparecen en el capítulo se parece? ¿Por qué? ¿Por qué incluye tantos personajes? ¿Qué propósito habrá tenido el autor?

CI – expande – Observar – Identificar – Comparar - Argumentar

Apela a la observación y al propósito del autor para comprender la dimensión social de los representados en el cuadro.

Pintura – Carlos III comiendo ante su corte –

¿Qué medidas tomó Carlos III para reposicionar a España como potencia europea?

CH- Identificar

La consigna se limita a la dimensión política

Pintura – Conversación en el parque

Señala que actividades realizaban los burgueses británicos en sus horas de ocio

CH– Dimensión social – Señalar

Pintura – Federico de Prusia dialogando con Voltaire

Identifica los personajes. Describí como aparecen representados. Indica con qué actitud se los presenta. Imagina por qué el autor ha elegido esas maneras de representar

CH – Dimensión política - Observar - Describir –Identificar -Imaginar

Pintura – La sobremesa cortesana –

Qué sector social representa. Qué elementos de la pintura te ayudaron a identificarlo. De qué actitud ante la vida da cuenta. Escribí una breve explicación de la escena representada

CI – complementa – Observar – Identificar- Explicar

Napoleón emperador

¿Qué factores posibilitaron el ascenso al poder de Napoleón Bonaparte?

CH - Dimensión política- Identificar

Arquitectura – Iglesia de la Madeleine

Compara la iglesia de la Madeleine con un templo griego y romano. Señala las similitudes y diferencias que encuentras

CA – explicativo - Explicar - Comparar

Música - La marsellesa

Averigua quién fue el autor y en qué contexto lo escribió. Por qué se llama Marsellesa. Señala las menciones a los enemigos de Francia y a los franceses, los argumentos para incitar a los franceses a enrolarse. Escribe un resumen y vincula con los aspectos desarrollados en el capítulo

CI – complementa- Averiguar – Argumentar - Resumir

Pintura –El lado oscuro de las revoluciones

Describí. Explica como podrías relacionar esta imagen con la revolución industrial. Escribí una reflexión y explica por qué se podría decir que constituye un mal o un lado oscuro de la doble revolución europea

CI – complementa - Describir – Relacionar - Reflexionar y argumentar

Acuarela – El saladero

Supongan que son científicos europeos que en 1840 recorren estos países. ¿Qué actividades creen que se desarrollarán en estos lugares? ¿Qué tipo de trabajos existirían?

CH – Dimensión económica- Suponer - Identificar

Pintura – Liszt al piano

Señala qué aspectos diferenciaron al romanticismo de la ilustración

CH - Dimensión cultural - Comparar

Pintura –Barricada en una calle de Berlín –

¿Cuáles fueron las principales exigencias de los revolucionarios de 1848 en Austria, Prusia e Italia?

CH - Dimensión política- Identificar

Pinturas: aprender a mirarlas y a analizarlas

Las pinturas ambientadas en otras épocas son una de las tantas fuentes de información con las que contás para conocer el pasado. Si las analizas cuidadosamente además de emocionarte o conmoverte, esas pinturas pueden acercarte personas, lugres, paisajes y costumbres de otra época

- 1- Reparar en el título: el título de la pintura puede darte una idea de lo que el pintor quiso representar
- 2- Conocer datos generales de la pintura y del autor: si sabés quien pintó el cuadro y cuándo y dónde lo hizo tendrás a tu disposición más elementos para analizar la obra.
- 3- Distinguir qué tipo de hecho está representado: si es una escena costumbrista (algo de la vida cotidiana) o si se trata de algún hecho político (batalla, asunción de algún presidente)
- 4- Personajes: tenés que observar qué están haciendo, cuáles son sus actitudes, la manera en que están vestidos, como se relacionan con otros personajes, etc.
- 5- Observarlo todo: no sólo tenés que observar la escena principal de la pintura. También debes mirar el fondo del cuadro, los colores utilizados, los detalles de los muebles, el material de los edificios, las características del paisaje, etc.

CI - Expande

De las 9 actividades, centradas en el conocimiento histórico, que tomando obras de arte apelan a la estructura conceptual de la Historia, en 4 de ellas la actividad se refiere a conocimientos históricos de tipo político, 2 cultural, 1 social y 2 económico.

Se caracterizan por una función de hacer “visibles” los acontecimientos históricos, los sectores sociales, las actividades económicas y culturales. Predominan

operaciones de pensamiento tales como identificar, señalar y describir.

Hay 4 actividades que se basan en conocimientos artísticos, dos de ellas, son descriptivas, y apelan a la dimensión más técnica de las obras que incluyen y las otras dos a movimientos o estilos. No hay menciones de la operación de pensamiento “observar”, lo cual es llamativo. Vuelven a predominar las demandas de identificar y señalar.

Hay 10 actividades que son integradas (con referencia a las estructuras disciplinares de la Historia y del Arte) con diferentes niveles de complejidad, en 4 de ellas, la integración es complementaria, ya que predomina el foco en el conocimiento declarativo. Las integraciones que unen en forma expansiva el Arte y la Historia articulan conceptos, por ejemplo monarquía española – Escorial, Absolutismo francés – Versalles, Crisis del XVII – Barroco, entre otros. En la propuesta general del final del libro se propone una forma de abordar la integración, entre la Historia y el Arte a través de obras pictóricas tomando para su análisis: título, datos generales de la pintura y del autor, hecho representado, personajes, vestido, actitudes, colores, formas, detalles. Este modelo no se replica en los ejemplos en el interior del libro. Entre las operaciones de pensamiento más solicitadas vuelve a figurar “identificar” y “señalar” con 6 menciones, “imagina” en 2 actividades, “compara”, “supone” con 1 mención cada una. Hay 2 la operación “observa” y se reitera la secuencia “observa”, “describe” “identifica/”señala”, “relaciona/compara”, “explica/argumenta/interpreta”

En las propuestas que buscar promover la interacción se evidencia más presencia

de diferentes formas de “integración” en relación al Arte en este libro de texto de Historia. Podrían caracterizarse algunas de estas integraciones, en las cuales se presentan consignas vinculadas a los referentes artísticos, como “descriptivas”, apelan a datos, a información, a características sin vincular con un plano conceptual. También hay integraciones complementarias que son declarativas, ya que no se invitan a incluir la percepción sensorial o los sentimientos, aunque sí invita a pensar la integración desde los textos y las palabras. Las integraciones que, expanden la comprensión histórica, permiten pensar en interpretaciones y reflexiones más profundas en actividades que integran conceptos históricos a los referentes del arte, con el propósito implícito de ampliar las formas de comprensión histórica en la integración con el Arte desde cuidadas secuencias de consignas.

Unidad genérica número 2

Presentación

Autores:

Wuifredo G. Carrozza

Ariel D. Denkberg

Mabel Beatriz Fariña

Historia: el mundo y la Argentina desde el siglo XIX hasta nuestros días

Todos protagonistas

224 páginas - 28 x 22 cm

1ra. Edición

Buenos Aires, Santillana, 2010

A) Unidades básicas de análisis: obras de arte seleccionadas en la unidad

genérica

29 obras de arte representadas seleccionadas por los datos de contexto de edición

A. 1- Tipo de arte

21 de las 29 relevadas son artes visuales, 15 de ellas son pinturas

En 6 de ellas se distingue la técnica al óleo, 1 instalación, 1 ilustración, 1 dibujo

3 son obras literarias

2 son canciones

1 es una película

Se evidencia predominio de las expresiones artísticas visuales. Hay una preocupación por las expresiones artísticas de la época al incluir otras formas de arte, tales como la literatura, la música y el cine.

Aclaración: dado el período histórico que aborda el texto se exponen fotografías. Las mismas no han sido incorporadas a este análisis ya que son fotos de carácter más documental que artístico.

A.2 - Tamaño:

Son reproducciones medianas y pequeñas, la más grande es de 17,5 x 8 cm en una pintura de Courbet, el resto promedia lados de entre 10 y 5 cm

Los tamaños dan cuenta de un cierto interés en las obras de arte. Las ubicaciones de las obras de arte son aleatorias algunas en los costados o en el centro complementando el texto. No se utilizan páginas completas.

A. 3- Nombre de la obra

25 obras de las 29 relevadas están acompañadas por su nombre

En los epígrafes hay interés de los editores por presentar el nombre, de esta manera las imágenes de las obras de arte cobran un sentido que va más allá del complemento visual del texto. Sólo 4 están sin nombrar, lo cual podría expresar que no hay un acuerdo homogéneo al presentar las obras de arte en las páginas del libro. Si bien no se incluyen los nombres de las obras en su totalidad, se nota una preocupación por informar acerca de los mismos.

A.4- Datación temporal de las obras

Se informa la fecha en la que se realizó la obra en 11 de las 29

1889, 1849, 1877, 1850, 1878, 1928, 1931, 1912, 1907, 1963 (dos veces)

No se refleja un interés sistemático en las fechas de producción de las obras, menos de la mitad carecen de ese dato.

La inclusión de referentes culturales del arte es numéricamente pequeña, en espacios marginales en las páginas, sin una preocupación sistemática de incluir los nombres de las obras de arte y la ubicación cronológica de su realización. Se expresan, en mayor medida, los nombres de los artistas, a la manera de dato.

B- Datos referenciales de las unidades de contexto:

B.1- Autor/artista:

26 de las 29 nombran a los autores

Demachy, Muer, Béraud, Courbet, Zolá, Balzac, Stendhal, Cándido López, Koustadiev, Lautrec, Dix, Shahn, Picasso (3 veces) Braqué, Munch, Duchamp, Ernst, Dalí, Berni, Warhol, Alberti, Dylan, Parra, Olivera.

1 con referencias de sus años de nacimiento y de muerte

Pablo Picasso 1881- 1973

Otras referencias biográficas: no

En las actividades se solicita la búsqueda de datos biográficos para Picasso y Berni

No se evidencia interés en las biografías de los artistas, son nombrados a la manera de inventario. De los 24 mencionados hay sólo 1 referencia de su nacimiento y muerte.

Se enuncian los nombres de los artistas a la manera de listado o de inventario

B.2- Estilo, movimiento, corriente artística:

Realismo: Entierro en Ornam – La taberna – Germinal –

Naturalismo – La comedia humana – Rojo y negro

Impresionismo – inventario de artistas

Vanguardias – Las meninas, Infanta Margarita María de

Cubismo – Violín y clarinete – Las señoritas de Avignon

Expresionismo – Ansiedad

Dadaísmo – Fuente

Surrealismo – Figura, mujer mitológica – El enigma sin fin

Pop art – Díptico de Marilyn y sopa Campbell

Realismo: influenciado por el positivismo se entregó a la representación objetiva y fiel de la realidad cotidiana en su más mínimo detalle. Se introdujeron escenas domésticas y callejeras, trabajadores en sus tareas y todo tipo de personas populares. **CA - descriptivo**

Naturalismo: exacerbó la tendencia realista buscando reflejar el mundo social hasta sus aspectos más sórdidos. **CA - descriptivo**

Impresionismo: se preocupó por la realidad sensorial, intentó captar el movimiento y la impresión óptica de la luz. Utilizaron nuevas técnicas como pintar directamente en la tela sin dibujar previamente y con pequeñas pinceladas de colores sin mezclar la sin mezclar. Recurrían a colores complementarios para obtener luces y sombras. **CA - descriptivo**

Las vanguardias en el arte. Paralelamente a la cultura de masas, surgieron las vanguardias, nombre que recibe el heterogéneo movimiento que revolucionó el arte y

la cultura de principios del siglo XX. Se caracterizaron por romper las reglas de las academias y por sus críticas al orden social. Compartieron también el rechazo a la burguesía y al arte burgués como sinónimo de moralismo, conformismo y decadencia. Se abandonó la idea renacentista de perspectiva y de la representación de la realidad de la forma más fiel posible. **CI - complementario**

Cubismo: los objetos fueron descompuestos geoméricamente aplanados en sus volúmenes y luego reorganizados en forma yuxtapuesta como si los viera simultáneamente desde múltiples y contrapuestos puntos de vista. Alcanzó su auge entre 1907 y 1915. **CA - descriptivo**

Movimiento expresionista: Tampoco buscó en el arte la imitación de la realidad sino la expresión de un sentimiento o emoción. Este movimiento recupera la visión interior del artista y desde el punto de vista estilístico predominaban el color y la distorsión de las formas. Los más destacados fueron Munch (Noruega) Kandinski (ruso) Kokochka (argentino.) **CA - descriptivo**

Dadaísmo: nació en la ciudad suiza de Zurich en 1920 como una protesta contra la Primera Guerra Mundial y luego se extendió a Nueva York. Los artistas utilizaban técnicas novedosas como el collage, recortes de diarios, trozos de madera, cartón, chapas y desechos en sus obras. Las superficies de los cuadros dejaron de ser parejas para dar lugar a relieves. Entre los fundadores estaban Tristán Tzara y George Gros **CI - expansivo**

Surrealismo: En 1924 el escritor francés André Bretón publicó el manifiesto surrealista en el que expresó los principios de este movimiento. Supuso la eliminación de todo control racional sobre la creación. Bajo su influencia y la de Sigmund Freud, las imágenes se asociaron libremente como en los sueños mostrando el mundo inconsciente y del absurdo. Representantes: Ernst, Chagall, René Magritte, Joan Miró, Dalí. También se plasmó en el cine y en la literatura. **CA - explicativo**

El pop art incorporó la estética de los medios de consumo masivos y los objetos de consumo a la obra artística. **CA – explicativo**

En 7 menciones hay correspondencia con el conocimiento artístico, describiendo los estilos sólo desde este campo disciplinar, en dos movimientos se incluyen menciones históricas tales como la primera guerra mundial en el dadaísmo y el rechazo del orden burgués en relación a las vanguardias, siendo explicaciones. Los estilos o

movimientos operan complementando o a la manera de periodizaciones. Se vinculan estos estilos o movimientos más con procesos históricos que con conceptos.

En dos estilos, se integran conocimientos al vincular procesos históricos. Los movimientos o estilos constituyen una puerta de acceso en la inclusión de obras de arte. En el caso del siglo XX, en esta unidad, se remiten los contenidos al conocimiento artístico, adoptando formas en las que pueden visualizarse listados de artistas y de obras sin profundizar en sus vínculos y relaciones con la realidad histórica.

B. 3 – Descripciones

Sin nombre – destrucción de los emblemas de la monarquía – CH- político

Una noche en el hotel Caillebolte – Esta pintura representa una típica reunión burguesa de principios del siglo XX – CH - social

Para una obra de teatro – CA - descriptivo

Detalle de un tríptico llamado La gran ciudad. En los años 20 Alemania fue uno de los centros culturales de las vanguardias europeas. CA - descriptivo

Las señoritas de Avignon. Cuando estaba pintando el cuadro se lo mostró a colegas y amigos y le mostraron su perplejidad, entonces lo dejó sin terminar. CA - explicativo
Fuente. Los dadaístas compraban objetos y los exponían como obras de arte, era una forma de ironizar sobre el comercio del arte. CA – explicativo

Guernica. Hace referencia al bombardeo efectuado por la armada alemana sobre la aldea vasca de Guernica el 26 de abril de 1937 durante la guerra civil española. CH - político

No hay descripciones que integren ambos campos disciplinares. De las siete relevadas, cuatro refieren al conocimiento artístico y tres al conocimiento histórico, de las cuales dos aluden a la dimensión política.

Los datos referenciales de contexto están organizados a la manera de “inventario” o “colección”, tantos los nombres de los artistas como las descripciones y los listados de obras y artistas por períodos operan a la manera de dato, de información, sin integraciones ni conceptualizaciones que permitan la reflexión desde la inclusión de las obras de arte seleccionadas.

C- Unidades de registro temático

Pintura – S/N – Destrucción de los emblemas de la monarquía. El fin de las revoluciones. (Político, complementa)

Pintura – Los recolectores de papas – La gran depresión (Económico – Comp.)

Pintura – La partida del burgués – El nacimiento de la empresa moderna (Económico – Comp.)

Pintura – Entierro en Ornams – Realismo (Conocimiento Artístico)

Literatura – La taberna/Germinal – Naturalismo (CA)

Literatura – La comedia humana – Naturalismo (CA)

Literatura – Rojo y negro – Sin definir (CA)

Pintura – Obra sin referencias – Listado de artistas – Impresionismo (CA)

Pintura – El primer cuerpo de ejército pasa por el río Corrientes los días 22, 23 y 24 de junio de 1865 – La guerra del Paraguay (Político – Complementa)

Pintura – El bolchevique – La revolución rusa (Político – Comp.)

Pintura – Una noche en el hotel Cailleboite – El mundo antes de la guerra (Social – Comp)

Ilustración – s/n – (para una obra de teatro) – Nuevas formas de diversión (Social – Comp)

Pintura – La gran ciudad – Las vanguardias europeas (Cultural – Comp)

Pintura – El entierro de Sacco y Vanzetti – La represión social y la era de los mafiosos (Social – Comp.)

Pintura – Las meninas, Infanta Margarita María de – Las vanguardias en el arte. (CA)

Pintura – Violín y clarinete – Cubismo (CA)

Pintura – Las señoritas de Avignon – Cubismo (CA)

Pintura – Ansiedad – Movimiento expresionista (CA)

Instalación – Fuente – Dadaísmo (CA)

Pintura – Figura: mujer mitológica – Surrealismo (CA)

Pintura – El enigma sin fin – Surrealismo (CA)

Pintura – Bodegón con mandolina – actividad

Pintura – Desocupados – actividad

Pintura – Guernica – Actividad

Pintura – Díptico de Marilyn y la sopa Campbell – Pop art (CA)

Dibujo – Para amnistía internacional – Las ideologías de las últimas décadas- (Cultural – Comp.)

Música – Los tiempos están cambiando – Actividad

Música – Me gustan los estudiantes – Actividad

Cine – La Patagonia rebelde – Actividad

No se encuentran conocimientos “integrados”. Son ocho las obras de arte que hacen referencia al conocimiento histórico, y dos para cada dimensión se reparten en forma equitativa entre política, económica, social y cultural. En cuando a las obras que refieren al arte, a la manera de Historia del Arte, son trece que ofician a la manera de ilustraciones, muchas de ellas en apartados de corrientes o movimientos artísticos. No se cuentan las obras de arte que no se vinculan con contenidos temáticos sino con

actividades, ya que serán analizados en el siguiente apartado.

Las unidades temáticas seleccionadas a partir de las obras de arte que incluye la propuesta editorial están escindidas entre el Arte y la Historia. Algunas inclusiones pueden interpretarse como apartados de un inventario de Historia del Arte, en el sentido de que el contenido temático de cada obra representa la corriente o estilo artístico. En las obras de arte vinculadas a contenidos temáticos históricos la relación queda en una caracterización descriptiva.

D-Unidades interactivas: actividades y consignas

Los recolectores de papas

¿Qué medidas tomaron los agricultores ante la crisis de 1873?

CH – Económico – Complementa- Identifica

Ilustración de Toulouse Lautrec

¿De qué manera se divertían las personas que vivieron hacia el 1900? ¿Qué hacemos hoy con nuestro tiempo libre?

CH – Cultural – Complementa - Describe - Identifica

La gran ciudad

¿Por qué la república de Weimar no fue aceptada por buena parte de los alemanes?

CH – Político - Explica

Bodegón con mandolina

Con la ayuda de una enciclopedia o de internet une flechas y autores

El juego lúgubre Munch

Bodegón con mandolina Picasso

El grito Dalí

Yo y la aldea Chagall

Elige un cineasta o escritor de estas corrientes vanguardistas y

Escribí su biografía

CA - Relaciona - Búsqueda de información

Desocupados

Averigüen un poco más sobre Antonio Berni y su obra, ¿qué otros períodos de la historia argentina representó y de qué manera?

Conocimiento histórico – sin definir dimensión - Relaciona

Guernica

- Busca datos de la biografía de Picasso
- ¿en qué museo estaba el cuadro y en cuál está ahora?
- Averigua qué símbolos españoles y universales aparecen en la obra
- ¿cuál es la impresión general que causa la contemplación del Guernica?

Conocimiento artístico- Busca – Siente

Dibujo de Rafael Alberti

- ¿A qué se dedica esta organización? b) ¿conoces alguna acción concreta? Busca información
- ¿Quién fue Rafael Alberti?
- ¿Qué simboliza la paloma? ¿Cuál es el origen de este símbolo?

Conocimiento histórico – Dimensión cultural -Búsqueda

Canción de Bob Dylan

- Lee la letra, busca las palabras que no entiendas
- ¿en nombre de quién habla? ¿Qué metáforas utiliza? ¿A quién se lo dice? Sintetiza

qué crees que quería decir

Canción de Violeta Parra

- a) Lee la letra, busca las palabras que no entiendas
- b) ¿en nombre de qué tipo de persona habla? ¿Qué virtudes atribuye a los estudiantes? ¿A quiénes los opondría? ¿Qué relaciones establece entre los estudiantes y los sectores populares? ¿Qué crees que quiso decir Violeta?

¿Qué relación encuentras entre las dos canciones? ¿pensás que sus letras tienen vigencia?

Conocimiento histórico -Identifica – Relaciona - Interpreta

La Patagonia Rebelde

- a) Tipo de película b) contexto c) época y lugar en que se desarrolla la historia d) identificar personajes, conflicto y desenlace e) distinguir elementos de ficción y realidad

Conocimiento histórico – Dimensión política y social – Complementa -Busca – Identifica – Relaciona

Las actividades vinculadas al conocimiento histórico son 3, varían las dimensiones en forma equilibrada: política, económica, cultural y social. En todos los casos la obra de arte es “complementaria” ya que las consignas preguntan desde el contexto histórico no desde los elementos o dimensiones de la obra como referente cultural del arte. Como operaciones intelectuales solicitadas, predomina la identificación seguida por la descripción y la explicación.

Las actividades vinculadas al conocimiento artístico son 3, en todos los casos solicita búsquedas de información en relación a la obra y su autor. En una sola ocasión la operación solicitada es “sentir”, al solicitar la impresión que causa la contemplación del Guernica, siendo este un detalle a resaltar.

En el caso de las canciones de 1963, en el apartado de actividades, integran la letra con el conocimiento histórico. Habría un trabajo sobre la letra, estableciendo una relación con el conocimiento histórico. No sería en un sentido estricto integrada al no incluir alusiones acerca del lenguaje musical. Las letras complementan, desde la dimensión cultural, la visión de los jóvenes del mundo de los sesenta.

La consigna que sigue al cuadro de Berni, solicita vincular su obra con los períodos de la historia argentina, o sea que la resolución se basa en relacionar complementando la periodización pero sin integrar ambos campos disciplinares.

La modalidad que asumen estas actividades es de búsqueda de información, por fuera del libro de texto, más ligada a datos y descripciones que a conceptualizaciones y reflexiones que posibiliten integrar la obra de arte con los conceptos históricos. Se destaca una consigna que incluye el “sentir” como sensibilización ante el Guernica, operación de pensamiento que posibilita procesos de integración.

Unidad genérica número 3

Presentación

Autores:

Mónica Pavich y equipo:

Natalia L Casola

Amanda Celotto

Agustín Galimberti

María Morichetti

María Gabriela Paviotti

Jorge N Pyke

Inés M. Sá

Verónica Seides

Victoria M. Vissani

Historia. América y Europa ente el siglo XIV y fines del XVIII

Santillana en línea

240 páginas - 28 x 22 cm

Buenos Aires, Santillana, 2014.

Primera edición enero 2015

A- Unidades básicas de análisis: obras de arte seleccionadas en la unidad genérica

A.1- Tipo de arte

94 obras de arte

Arquitectura 6, mural 3, tapiz 1, ilustraciones 5, pintura 33, óleos 22, frescos 4, esculturas 2, dibujos 1, grabados 4, películas 4, retrato 1, aguada 1, litografía 1, acuarela 3, códices 1, literatura 1

Son numerosas las obras de arte que incluye esta propuesta editorial. Hay cuidado en diferenciar las técnicas de las expresiones gráficas y visuales, que predominan. No hay referencias a la música y sólo 1 que es literaria.

A-2- Tamaño

12 de las obras presentadas abarcan el ancho completo de la página en su largo y el ancho varía entre 8 y 10 cm

El resto de las obras tiene un promedio de 8 cm de lado, algunas un poco más, otras algo menos.

Se puede presumir apuesta a una inclusión numéricamente amplia en detrimento de

los tamaños. Al ser pequeñas, se dificulta una observación en detalles.

A-3- Nombre

El caracol (1), La gran ciudad de Tenochtitlán(2), Fortaleza de Sacasyhuamán (3), Machu Pichu (4), Los segadores (5), Historia de la vida de San Pedro (6), La virgen apareciéndose a San Bernardo (7), La primavera (8), La piedad (9), La última cena (10), La escuela de Atenas (11), Retrato de Arnolfini y su mujer (12), La rendición de Granada (13), La caída de Nueva Amsterdam (14), Expedición de Almagro en Chile (15), El joven Lautaro (16), La conquista del paraíso (17), Lutero ante la dieta de Worms (18), Os haré pescadores de hombres (19), La adoración de la Sagrada Familia (20), Matrimonio de Enrique Duque de Orleans con Catalina de Medici (21), Una mañana a las puertas del Louvre (22), Retrato mitológico de la familia de Luis XIV(23), Palacio de Versalles (24), María II, Vista de la ciudad de Deventer (24), La lechera (26), Cuidado de la lujuria (27), Proclamación de Felipe V (28), Felipe II en el banquete de los monarcas (29), La carreta (30), Comida de nobles luego de una cacería (31), La sagrada familia del pajarito (32), La vocación de San Mateo (33), Vivaldi, un príncipe en Venecia (34), Vista del puerto de Sevilla en el siglo XVI (35), Entrada del virrey arzobispo Morcillo en Perú (36) , El nuevo mundo (37), Lavadero de oro (38), Gauchos en una estancia (39), Castigo domésticos (40), Extracción de diamantes (41), Zumbí dos Palmares(42), Civilización huanasteca (43), La misión de San Ignacio Miní (44), Coalbrookdale by night (45), Familia de campesinos tamizando granos (46), La fundición (47), Lectura de la tragedia de Voltaire (48), Una lectura de Moliere (49), Batalla de Waterloo (50), Escena del sitio de Kolberg (51), Flota británica entrando en La Habana (52), Vista de Buenos Aires desde el río (53), Día de los mártires (54), Tiradentes descuartizado (55), Declaración de la independencia (56), Representación de la batalla de Santa Domingo (57), Representación de la aduana de Buenos Aires (58).

De las 94 obras relevadas, hay 58 que están referenciadas por su nombre. La ausencia de nombre es reemplazada por una descripción de la obra de arte presentada.

A.4- Fecha/datación temporal de su realización

Siglo XV, siglo XVI, fines del XV, durante los siglos XV y XVI - 4 menciones

1434, 1683, 1670, 1668, 1667, 1596, 1641, 1735, 2007, 1841, 2005, 1758, 1776, 2008, 1801, 1772, 1755, 1726, 1728, 1761, 1852, 1775, 1794, 1820 – 24 menciones

Es escaso el número de referencias temporales en relación al número de obras de arte relevadas, sólo cuatro en relación a siglos y 24 con el año de realización o bien del suceso histórico que se está representando.

Hay en esta propuesta una inclusión numéricamente importante y un cuidado en mencionar la técnica utilizada en relación a lo que, en general, se presenta como “pintura”; sigue siendo el formato artístico más frecuente. Si bien, no habría una preocupación por incluir los nombres de las obras, cada imagen tiene un epígrafe de presentación. Los tamaños no permiten visualizar detalles y no se evidencia un interés sistemático en la datación, es posible inferir que la omisión puede deberse a que se consideran parte del período que se está presentando.

B-Datos referenciales de contexto de las unidades base:

1- Autor/artista

Nombres:

Sin referencias: 17 obras relevadas. 5 de ellas corresponden a las sociedades indígenas americanas, 1 de ellas a los códices aztecas.

Diego Rivera (2), Guaman Poma de Ayala, Peter Brueghel, Doménico Michelino, Masaccio, Peruggino, Brunelleschi, Boticelli, Miguel Ángel, Da Vinci, Sanzio, di Bartolo, Van Eyck, Padilla, Ferris, Subercaseaux, Scott, von Wernwe, Van der Venne, Berckhayde, Rizzi, Vasari, Ponsan, Nocret, Lami, van Ruysdael, Vermeer, Steen, Gerard, Sanchez Coello (3) , Le Nain, Calicut, Troy, Handke, Murillo, Caravaggio, Guillermou (Vivaldi), Bezzuoli, Holguin, Malik, Rugendas (2), de Berrio, Essex Vidal (2), Juliao, Magno, Pauke, Matthis, Lourterbourg, Courbet, Menzel, Lemmonier, Swift, de Troy, Sadler, Kotzebue, Serres, Brambilla, Parreiras, Americo, Trumbull, Suchodolski.

Datos biográficos:

Masaccio es considerado el primer pintor plenamente renacentista. **CA - descriptivo**

Bruneleschi – “se considera el primer artista completo, ya que era arquitecto, pintor y escultor. Su obra más destacada fue la cúpula de Santa María del Fiore, la catedral de Florencia...” **CA - descriptivo**

Miguel Ángel – “entre sus obras se desatacan el David y Moisés...” **CA – descriptivo**

Da Vinci – “Fue un humanista que incursionó en muchos campos del conocimiento. Fue un técnico e inventor brillante, su fama la alcanzó como pintor. Se destacó en la representación de la naturaleza y por una técnica que consistía en esfumar los contornos para dar una sensación de profundidad.” **CA - descriptivo**

“Los pintores de Holanda representaron escenas de la vida cotidiana de la burguesía, su vida familiar, sus actividades comerciales, retratos de magistrados y mercaderes con sus familias” **CH - social**

Vivaldi (en relación a la película sobre su vida) nació en Venecia en 1678 y de pequeño estudió violín. En 1703 se ordenó sacerdote, entre 1704 y 1740 escribió numerosas obras dirigidas a niñas de un orfanato. Su obra abarca 500 conciertos, 70 sonatas y 45 óperas. El film narra los conflictos de Vivaldi con la Iglesia y los sectores aristocráticos. **CI - complementa**

Sólo 17 de los 94 referentes culturales del arte, no mencionan a sus autores, o sea, que hay una preocupación de los editores por referenciarlos. Se incluyen nombres de artistas que no son habituales en este tipo de texto, dando cuenta de un sentido erudito y experto. En cuanto a los escasos datos biográficos mencionados en el apartado previo, predomina la información en clave artística de tipo descriptivo; y en el caso de Vivaldi menciona datos de su obra musical y también del contexto socio histórico, siendo una integración de conocimientos de tipo complementario.

2-Movimiento/estilo

Renacimiento:

Masaccio es considerado el primer pintor plenamente renacentista – **CA - descriptivo**

Los grandes pintores del Renacimiento (Da Vinci y Rafael) – **CA - descriptivo**

La sociedad del Renacimiento (tomado como época o período)

Actividades finales (apartado actividades)

Barroco

La sociedad barroca

El arte del barroco: surgió a fines del siglo XVI, comenzó en Italia El arte del Barroco surgió a fines del XVI, comenzó en Italia, intentaron reconciliar los ideales clásicos del arte renacentista con la espiritualidad y el resurgimiento del pensamiento religioso y adoptado por el reformismo católico. En los Países Bajos tomó temáticas laicas. Estilo ostentoso, exageración de las emociones y efecto teatral. Se usó para representar fiestas y celebraciones, altares, arcos de triunfo y residencias de nobles y burgueses. Buscaba despertar emociones a través del naturalismo. Se destacaron Rubens, Velazquez, Rembrandt, Hals, Vermeer y una mujer Artemisa Gentileschi. Se destacó Bernini en arquitectura y escultura. **CA - explicativo**

Los movimientos o estilos se utilizan a la manera de épocas o períodos, predominando el conocimiento artístico. Es destacable que en ambos casos se titula a los apartados sociedad renacentista y sociedad barroca.

3-Descripciones

Chichen Itzá – una de las maravillas del mundo moderno – CA - descriptivo

El caracol – destinado a realizar observaciones astronómicas – CA - descriptivo

Tapices – representación de un grupo de acllas realizando labores textiles – CH - Ec

Anónimo – escenas agrícolas medievales – CH - Ec

Anónimo – representación de la partida de los ejércitos que integraban la primera cruzada CH – Político

Anónimo – representación de una batalla entre cruzados y musulmanes – CH – Político

Anónimo – representación de escenas típicas del mercado medieval – CH – Ec.

Anónimo – personal del gremio de panaderos realizando labores de horneado – CH – Ec.

Anónimo – escena de una universidad medieval – CH – cultural

Anónimo – escena de la jacquerie francesa –CH – social

Pieter Bruegel – los segadores – CH – Ec.

Anónimo – manuscrito que representa una calle de comerciantes en el siglo XV – CH – Ec.

Di Michelino – Retrato del poeta florentino Dante Alighieri, autor de la Divina Comedia – CH – Cultural

Anónimo – Una imprenta en el siglo XVI – CH – Cultural

Masaccio – Historia de la vida de San Pedro – El arte del Renacimiento – CA - descriptivo

Peruggino – La Virgen apareciéndose a San Bernardo. En esta obra puede apreciarse la perspectiva lineal, indicamos con líneas punteadas el punto de convergencia. CA - explicativo

Bruneleschi – Cúpula de Santa María del Fiore – esta catedral no tiene armazón fija, sino una cúpula interna que soporta el peso de las vigas de la cúpula externa. Fue construida sin levantar andamios, ya que a medida que se construía las partes servían de apoyo. CA - explicativo

Boticelli – La primavera - Con esta pintura de gran tamaño rompió con la pintura religiosa para ilustrar el rito pagano de la primavera. En varios de los personajes se individualizaron los rostros de la familia Médici. CA - explicativo

Miguel Ángel – La Piedad - Otra de sus obras es La Piedad en la Basílica de San Pedro. El escultor creó en mármol dos seres de los que se excluye la dimensión temporal ya que ambos están representados en edades similares. La perfección de la talla y el pulido de la superficie contribuyen para que Cristo y la Virgen expresen un drama universal. CA - explicativo

Da Vinci – La última cena - pintada en una pared del convento de Santa María Delle Grazie en Milán a fines del XV – CA – descriptivo

Rafael Sanzio - La escuela de Atenas donde quiso reunir a la sabiduría de los clásicos con los del propio tiempo. Hay carteles en el cuadro que señalan a Platón, con los rasgos de Leonardo y a Aristóteles, a Miguel Ángel pensativo, a Diógenes, a Bramante y un entorno renacentista con perspectiva y profundidad. CA – explicativo

Di Bartolo - Durante los siglos XV y XVI se crearon hospitales y casas de caridad para asistir a los enfermos y pobres que se dirigían masivamente a las ciudades. CH – Social

Van Eyck – Retrato de Arnolfini y su mujer – La familia – CH – Social

Anónimo – Un ama de casa de la burguesía organizando las tareas del hogar con la ayuda de una criada – CH – Social

Padilla – La rendición de Granada – El caso español – La pintura está con intervenciones que señalan a Isabel y Fernando, sus hijos y el último Emir entregando sus armas. CH – Político

Ferris – La caída de Nueva Amsterdam – Las exploraciones inglesas, francesas y holandesas. CH – Político

Guaman Poman – Muestran los malos tratos que recibían los indígenas de los conquistadores. CH – Social

Diego Rivera – Se observa la conquista de México por Cortés – CH – Político

Subercasseaux – Expedición de Almagro en Chile – CH – Político

Subercasseaux – El joven Lautaro – La resistencia de los indígenas – CH – Político

Ridley Scott – La conquista del paraíso – ver actividades

Von Werner – Lutero ante la dieta de Worms – CH – cultural

Van der Venne - Os haré pescadores de hombres. Intervenido: el río son la guerras de la religión, de un lado están los protestantes y del otro los católicos, los pescadores rescatan a los fieles desesperados, el arco iris como símbolo de concordia – CI

Berckhayde – Interior de un templo calvinista – CH – cultural

Coello – La adoración de la Sagrada Familia – muestra el interior de El Escorial mientras el rey Carlos II rinde culto a la Sagrada Familia – CH – cultural

Rizzi – Representa como era un auto de fe pintado en 1683. Museo del Prado. Intervenido: escenario de madera que daba a la calle, jaulas elevadas con los reos, los acusados desfilaban frente a los reos – CH – cultural

Vasari – Matrimonio de Enrique, duque de Orleans con Catalina de Medici – CH – político

Ponsan – Catalina de Medici vestida de negro observa los cuerpos de los hugonotes asesinados – CH – político

Nocret – Retrato mitológico de la familia de Luis XIV – CH – político

Sin autor – Versalles – CH – político

Lami – El rey de Inglaterra recibe una flor de una joven antes de ser enjuiciado y ejecutado – CH – político

Sin autor – María II, hija de Jacobo I y futura reina de Inglaterra, Irlanda y Escocia – CH – político

Van Ruysdael – Vista de la ciudad de Deventer. La República de las Provincias Unidas – CH – político

Vermeer – La lechera – CH – económico

Steen – cuidado de la lujuria – CH – cultural

Gerard – Proclamación de Felipe V – CH – político

Coello – Felipe II en el banquete de los monarcas – CH – político

Le Nain – La carreta – CH – económico

Sin mención del autor – Ilustración sobre Calicut – El poder de las compañías comerciales – CH – económico

Sin mención del autor – Grabados – Sitio de Magdeburgo durante la guerra de los 30 años y desesperación de los campesinos frente a la guerra – CH – Político

de Troy – Comida de nobles luego de una cacería – CH – social

Handke – San Ignacio de Loyola recibe al Papa – CH – cultural

Murillo – La sagrada familia del pajarito. Aunque es una escena costumbrista, su tema

es religioso y con una fuerte carga simbólica - CH - cultural

Caravaggio – La vocación de San Mateo. El autor quiso centrar la atención del espectador en los puntos iluminados, los personajes se retrataron como personas comunes. – CA - descriptivo

Guillermou – Vivaldi, un príncipe en Venecia - Cuenta la vida de Vivaldi – CA - explicativo

Bezzuoli – Galileo Galilei mostrando sus experimentos frente a Giovanni de Medici –
CH – cultural

Coello – Vista del puerto de Sevilla en el siglo XVI. La organización política del espacio colonial – CH – político

Pérez de Holguin – Entrada del virrey arzobispo Morcillo en Perú – CH - político

Malik – El nuevo mundo – Cuenta la llegada de los colonos ingleses a la costa este de América del Norte – CH – político

Rugendas – Lavadero de oro – CH – económico

De Berrío – Descripción del Cerro Rico e Imperial de la Villa del Potosí – CH – económico

Essex Vidal – Gauchos en una estancia – CH – social

Rugendas – Castigos domésticos – CH – social

Juliao – Extracción de diamantes – CH – económico

Magno – Zumbi dos Palmares – Está representado como un líder guerrero con su mirada atenta al horizonte. Con el torso desnudo y vestido de capoeira con una lanza de jefe africano. CA – descriptivo

Rivera – Las diferentes sociedades coloniales vieron interrumpida su cotidianeidad – CH – social

Paucke – Sacerdotes jesuitas en la ciudad de Córdoba – CH – cultural

Matthis – La misión de San Ignacio Miní – CH – cultural

Códices aztecas. La reinterpretación del mundo durante la colonia – CH – cultural

De Louthembourg – Inglaterra, promotora de la revolución – CH – económico

Courbet – Familias de campesinos tamizando granos – CH – económico

Menzel – La fundición – CH – económico

Portada de la enciclopedia – Cargada de simbolismos, la mujer del centro es la alegoría de la verdad, la luz brillante que la rodea son las ideas del Iluminismo y las que le quitan el velo son la razón y la filosofía. CH – cultural

Lemmonier – Lectura de la tragedia de Voltaire – CH – cultural

Portada del Leviatán – Liberalismo inglés y monarquías parlamentarias – CH – político

Swift – Los viajes de Gulliver ridiculizan a la sociedad inglesa procesando los cambios ideológicos del XVIII – CH – cultural

De Try – lectura en voz alta de Moliere. La alta nobleza solía reunirse a discutir las ideas del Iluminismo – CH – cultural

Sadler – Batalla de Waterloo. Derrota definitiva de Napoleón – CH – político

Koetzue – Escena del sitio de Kolberg durante la guerra de los siete años – CH – político

Serres – Flota británica entrando en La Habana – CH – político

Brambila – Vista de Buenos Aires desde el río. Reformas borbónicas – CH – político

Parreiras – Día de los mártires – Las reformas del Imperio Portugués – CH – Político

Américo – Tiradentes descuartizado. La resistencia a las reformas – CH – político

Trumbull - Declaración de la independencia – CH – político

Suchodolski – Representación de la batalla de Santo Domingo. La rebelión esclava en Haití – CH – social

Essex Vidal – Representación de la Aduana de Buenos Aires y de sus grandes carros que llevan cueros para exportar – CH – económico

Sobre 78 obras relevadas, en el apartado 12 corresponden al conocimiento artístico, 6 de ellas son descriptivas y 6 explicativas. Entre las obras que se describen a partir del conocimiento histórico, predomina la dimensión política en 27 ejemplos, luego la dimensión cultural en 16 ejemplos, la dimensión económica en 15 ejemplos y finalmente la dimensión social en 8 ejemplos.

El predominio del conocimiento histórico como referencia tiene sentido, dado que la propuesta editorial se centra en la enseñanza de la Historia. Estas descripciones aportan en 27 ocasiones a descriptores políticos, 16 a descriptores culturales, 15 a descriptores económicos y 8 a descriptores sociales. Se destaca la presencia de la dimensión cultural abordada desde la Historia a partir de referentes culturales del arte.

Los datos referenciales, en relación a los autores de las obras de arte incorporadas, son cuidadosos en la mención de sus nombres, no así en sus datos biográficos que son escasos y descriptivos. Los datos vinculados con los estilos o movimientos se utilizan como formas de periodizar y se definen a partir de descripciones en el marco del conocimiento artístico. Los datos acerca de las descripciones de cada unidad genérica son en su mayoría del conocimiento histórico de tipo político; se destacan numerosas descripciones vinculadas al conocimiento histórico desde la dimensión cultural. Las que referencian al conocimiento artístico son tanto de tipo descriptivo como explicativo.

C-Unidades de registro temático:

- 1- Tipo de arte
- 2- Obra de arte (nombre o referencia)
- 3- Contenido temático asociado

Arquitectura – Ruinas de Chichen Itza – Mayas: del auge a la crisis – CH

Arquitectura – El caracol – Mayas: del auge a la crisis - CH

Mural – La gran ciudad de Tenochtitlán – Los aztecas y el imperio que nació en el lago – CH político

Arquitectura – Fortaleza – Los incas y la expansión del Tahuantinsuyu – CH político

Tapices – La sociedad: diversidad y funciones – CH – social

Pintura – Escenas agrícolas medievales – Más y mejores cosechas para Europa Occidental – CH – económico

Pintura – representación de la partida de los ejércitos – La expansión religiosa y territorial – CH político y cultural

Pintura – representación de una batalla – La expansión religiosa y territorial – CH – político y cultural

Pintura – representación de un mercado medieval – El renacimiento del comercio – CH – económico

Pintura – representación de panaderos en labores de horneado – La sociedad urbana – CH económico

Pintura – universidad medieval – Pensar y estudiar en las ciudades – CH – cultural

Pintura – La peste – El final de la expansión occidental – CH

Pintura – Jacquerie francesa – Después de la peste – CH – social

Óleo – Los segadores – La recuperación de Europa – CH

Ilustración – calle de comerciantes del siglo XV – Los circuitos comerciales entre el campo y la ciudad – CH – económico

Óleo – Dante Alighieri – Nuevas formas de pensar y de vivir – CH – cultural

Manuscrito – imprenta en el siglo XVI – El desarrollo científico y técnico – CH - cultural

Fresco – vida de San Pedro – El arte del renacimiento – CA

Óleo – La virgen – La perspectiva y la pintura al óleo – CA

Arquitectura – Cúpula de Santa María del Fiore – Arquitectura renacentista – CA

Pintura – La primavera – Pintura renacentista – CA

Escultura – La piedad – La escultura renacentista – CA

Pintura – La última cena – Los grandes pintores del renacimiento – CA

Pintura - La escuela de Atenas – Los grandes pintores del Renacimiento – CA

Pintura – hospitales y casa de caridad – La sociedad del Renacimiento – CH – social

Óleo – Arnolfini y su mujer – La familia – CH – social

Pintura – La rendición de Granada – CH – político

Pintura – La caída de nueva Amsterdam – Las exploraciones inglesas, francesas y holandesas – CH – político

Grabado – malos tratos a los indígenas – De leyes y polémicas – CH – político

Mural – Conquista de México – La conquista del imperio azteca – CH – político

Mural – Conquista de Chile – La conquista del imperio inca – CH – político

Pintura – El joven Lautaro – La resistencia de los indígenas – CH social

Pintura – Lutero ante la dieta de Worms – Contradicciones religiosas y la división de la cristiandad – CH – cultural

Pintura – La expansión de la reforma – CH – cultural

Arquitectura – templo calvinista – La contrarreforma – CH – cultural

Pintura – Sagrada familia – La contrarreforma – CH – cultural

Fresco – Matrimonio real – Centralización de las monarquías – CH – político

Óleo – La monarquía francesa – CH – político

Pintura – Retrato – El estado absolutista. Apogeo y crisis – CH – político

Arquitectura – Versalles - El estado absolutista. Apogeo y crisis – CH – político

Óleo – Inglaterra y los límites del absolutismo – CH – político

Retrato – María II - Inglaterra y los límites del absolutismo – CH – político

Pintura – Vista de la ciudad de Deventer – La república de las Provincias Unidas y una edad dorada – CH – político

Pintura – La lechera – Los pintores de Holanda representaron escenas de la vida cotidiana de la burguesía – CH – socio cultural

Pintura – Cuidado de la lujuria – Los pintores de Holanda – CA – descriptivo

Óleo – Proclamación de Felipe V – La decadencia del imperio español - CH – político

Pintura – Felipe II en el banquete de los monarcas – Economía y sociedad en Europa Occidental – CH – político

Óleo – La carreta – La reorganización del trabajo. Nuevos sistemas de producción en el campo – CH – económico

Ilustración – personajes de Asia y de África según relatos de viajeros – El poder de las compañías comerciales – CH – económico

Grabados – Sitio de Magdeburgo – La crisis del XVII y sus consecuencias – CH – político

Óleo – Corrida de nobles luego de una cacería – La sociedad barroca – CH – social

Fresco – San Ignacio de Loyola – El mundo religioso – CH – cultural

Óleo – La Sagrada Familia del pajarito – El arte del barroco – CA – explicativo

Óleo – La vocación de San Mateo – El arte del barroco – CA – explicativo

Cine – Vivaldi – ver actividades

Fresco – Galileo Galilei – La revolución científica – CH – cultural

Óleo – Visita al puerto de Sevilla – La organización política del espacio colonial – CH – político

Óleo – Entrada del virrey a Perú – Autoridades en América – CH – político

Cine – El nuevo mundo – Colonización inglesa – ver actividades

Litografía – El lavadero de oro – La minería, el motor de la economía – CH – económico

Óleo – Descripción del cerro del Potosí – CH – económico

Acuarela – Gauchos en una estancia – Vaquería y estancias en el Río de la Plata – CH – económico

Pintura - Castigos domésticos – Los ciclos de la economía del Brasil – CH – económico

Pintura – Extracción del diamante – Ciclo del diamante – CH – económico

Escultura – Zumbí del Palmares – Quilombo de Palmares – CH – social

Mural – Civilización Huasteca – Una nueva sociedad – CH – social

Acuarela – Sacerdotes jesuitas de la ciudad de Córdoba – La iglesia colonial – CH – económico

Pintura – La misión de San Ignacio Miní – Los jesuitas – CH – cultural

Códices – La reinterpretación del mundo durante la colonia – CH – cultural

Óleo – Inglaterra promotora de la revolución industrial – CH – económico

Óleo – Familia de campesinos tamizando granos – La revolución agrícola del siglo XVIII – CH – económico

Óleo – La fundición – Surgimiento de las fábricas – CH – económico

Óleo – La fundición – El surgimiento de las fábricas – CH – económico

Grabado – portada de la enciclopedia – La ideas de la ilustración – CH – cultural

Pintura – Lectura de la tragedia de Voltaire – El pensamiento de Voltaire – CH – cultural

Portada del Leviathán – Liberalismo inglés y monarquías parlamentarias – CH político – cultural

Literatura – Los viajes de Gulliver – ver actividades

Pintura – Una lectura de Moliere – La sociedad del Antiguo Régimen – CH – social

Pintura – Batalla de Waterloo – Apogeo y caída del Imperio Napoleónico – CH - político

Óleo – Escena del sitio de Kolberg – El nuevo orden europeo. La guerra de los siete años – CH – político

Óleo – Flota británica entrando en La Habana - Los Borbones y los problemas a resolver – CH – político

Aguada – Vista de Buenos Aires desde el río – Las reformas borbónicas (visión del espacio de época) CH - ilustrativo

Óleo – Día de los mártires – Las reformas del Imperio Portugués – CH – político

Óleo – Tiradentes descuartizado – La resistencia a las reformas – CH – político

Óleo – Declaración de la independencia – La independencia de EEUU – CH – político

Cuadro – Representación de la batalla de Santo Domingo – La rebelión esclava en Haití – CH – político

Acuarela – Aduana de Buenos Aires – La producción agropecuaria en el Río de la Plata durante el siglo XVIII – CH – Económico

Se incluyen 33 referencias al conocimiento histórico de tipo político, 17 de tipo económico, 9 a la dimensión social y 16 a la dimensión cultural. O sea que son 75 obras de arte referenciadas desde el conocimiento histórico. En esta propuesta editorial, se destaca una mayor presencia de referencias culturales. Son sólo 10 las descripciones basadas en el conocimiento artístico.

Dada la cantidad de referentes culturales del arte en las páginas de este libro, son más los contenidos de la Historia que están referenciados en formas artísticas. La mayor parte de las descripciones, salvo algunas que hacen alusión a movimientos o estilos artísticos, son de carácter histórico y brindan no sólo una referencia visual, sino variadas y múltiples referencias en relación a los contenidos históricos.

D- Unidades interactivas: actividades y consignas

Ilustración de Guaman Poma - Escena de vida incaica

Prestá atención a la descripción que hace el autor. ¿Qué eran los collcas? ¿Para qué se utilizaban?

Observa que tiene en las manos la persona que se encuentra sentada.

CH – observa, describe, define, argumenta

Ruinas de Machu Picchu

Ubica las ruinas geográficamente. Región. Altura. Qué actividades se realizaban y su importancia. Cómo se puede visitar? ¿Qué camino lleva a los turistas? Elabora un folleto

CH – elabora un folleto turístico

Dibujo de Da Vinci

a) Observa b) con qué concepción renacentista se relaciona la imagen c) por qué es reconocido el autor d)elige dos de sus obras y busca información e) escribe tus respuestas

CA – autor, obras, información

Cine: 1492. Ridley Scott: La conquista del paraíso

Guía de preguntas: ¿cómo reconstruye el director la entrevista de Colón y los sabios? ¿Cuál es el proyecto? ¿Qué objeciones encuentra? ¿Revela la escena algún juego de poder? ¿Cuáles son las motivaciones de los funcionarios y de los marinos? ¿Cómo es la entrevista con Isabel? ¿Cómo se describe la navegación? ¿Cómo maneja Colón las relaciones con la tripulación? ¿Cómo presenta a los pueblos originarios? ¿Hay escenas de violencia? ¿Cómo es el regreso?

CH – referenciales a los viajes de Colón

Pintura de Francisco Rizzi. Representa como era un Auto de fe, pintado en 1683.

Museo del Prado

Intervenido: escenario de madera que daba a la calle, jaulas elevadas con los reos, los acusados desfilaban frente a los reyes

¿Por qué asistía el rey? ¿De qué delitos se acusaba a los condenados? ¿Cuáles eran las penas? ¿Cómo funcionaba el proceso inquisitorial? ¿Por qué crees que eran espectáculos colectivos?

CH- describe y argumenta

Cine – Jean Louis Guillerrou, 2007 : Vivaldi, un príncipe en Venecia

¿Qué etapa del compositor reconstruye la película, ¿identifica los sectores sociales que aparecen y como se relacionaban con las manifestaciones artísticas de la época?, ¿en qué manifestación artística se basa el film? ¿era un género novedoso? ¿por qué? ¿cómo era la relación de Vivaldi con la iglesia? Selecciona tres escenas que podrían servir para un historiador del arte o de la cultura barroca.

CI – identifica- relaciona – selecciona - argumenta

Cine – Terrence Malik – 2005: El nuevo mundo

Cuáles eran los objetos de los colonizadores, qué conflictos existían entre ellos. Qué dificultades debieron enfrentar. Cómo es la relación con los indígenas, cuáles son los cambios que atraviesa la protagonista, qué visión de los indígenas muestra el film

CI – describe, argumenta, interpreta versiones

Escultura de Zumbi dos Palmares en una plaza de Bahía 2008, 1655-1695

¿Qué aspectos de la organización del quilombo podés destacar? ¿Por qué Zumbi fue líder? ¿Cuál fue el destino de los quilombos? ¿Con qué actitud está representado? ¿Qué relación hay entre la actitud y su vida?

CI – Describe – Explica – Argumenta - interpreta

Códices aztecas - La reinterpretación del mundo durante la colonia

Redacta un informe que tenga en cuenta el antes y el después de la conquista española:

El culto a la virgen de Guadalupe

A la virgen del cerro rico de Potosí

La versión del cristianismo según Guaman Poma de Ayala

CH - compara

Literatura - Jonathan Swift, 1726 Los viajes de Gulliver.

¿Por qué critica a whigs y a tories por igual? ¿Por qué también se burló de las discusiones religiosas? Busquen propuestas de partidos políticos actuales y expongan sus ideas

CH – argumenta -relaciona

Apéndice. Analizar obras de arte:

Primero se debe realizar una breve descripción: tipo de obra, técnica, ubicación, autor, año, materiales, medidas

Segundo se debe realizar un análisis del contexto histórico y la intencionalidad del artista

En arquitectura tener en cuenta: plano, interior, exterior, decoración, elementos arquitectónicos

En escultura se analizan la técnica (talla, modelado) volumen (bajo o altoprelieve) y formas (figurativas, realistas, surrealistas)

En pintura tener en cuenta la técnica y el soporte, o sea si se pintó sobre un lienzo o pared

Elegí una obra de arte y realizá un análisis teniendo en cuenta lo aprendido en estas páginas

CA – sólo menciona el contexto histórico como referencia disciplinar

Las actividades que se basan en consignas relacionadas con el conocimiento histórico solicitan descripciones tanto de los procesos históricos a los cuales hacen referencia

como a los objetos representados en la obra de arte (se supone que previamente se observa, aunque salvo en una de ellas no se explicita) solicitadas a partir del ¿cómo...?

En una de ellas se pide un vínculo con el hoy, en el caso del folleto turístico de Machu Pichu y en la solicitud de ejemplos de los partidos políticos actuales en función del libro “Los viajes de Gulliver”. En cuanto a las actividades integradas, las consignas propuestas para la película sobre la vida de Vivaldi, resaltan al cine como representación y la música de Vivaldi como un género que permite otra comprensión del barroco. La estatua de Zumbí, el líder esclavo, vincula Historia y Arte al solicitar describir, argumentar y relacionar desde los gestos y la actitud. No se incluyen consignas acerca de las razones por la cuales se emplaza esta estatua recién en el 2008. Sobre la película “El nuevo mundo, si bien pregunta conocimientos del proceso histórico, deja explícito en sus consignas que son visiones que muestra el film.

En relación a la propuesta del apéndice, el acento está puesto en el conocimiento artístico, ya que en cada “expresión del arte” recomienda acceder a información específica, tal como técnica, autor, obras, entre otros y sólo menciona el contexto histórico y la intencionalidad del artista como un dato más. Como propuesta general tendiente al análisis de obras de arte se priorizan aspectos técnicos, quedando vacante la relación entre descripción y contexto histórico.

En relación a la cantidad de obras de arte incluidas, las actividades son escasas. Las 3 películas van acompañadas de actividades. Si bien hay “integraciones”, predomina la inclusión basada en la información de tipo histórica buscando

vincular la descripción de cada obra de arte con la argumentación. Las actividades son diferentes y parecieran no estar diagramadas desde una mirada global. Como ejemplo, en el apéndice se propone cómo analizar una obra de arte desde criterios del conocimiento artístico que no se toman en cuenta en las actividades del libro.

7.2.3- Conclusiones parciales

En un tratamiento comparativo, que tenga en cuenta semejanzas y diferencias entre cada unidad genérica, se infiere que: cada una de las unidades analizadas, contienen obras de arte en función del período de la Historia que abordan, dado que las expresiones artísticas están contextualizadas temporalmente. Por ejemplo, la unidad 2, que es de Historia reciente, presenta fotografías, avisos publicitarios y otras expresiones contemporáneas, que no se incluyen en las otras dos unidades que, corresponden al período entre los siglos XIV y XVIII.

En las tres unidades, las menciones acerca de los nombres de las obras, de sus autores, de sus datos biográficos y del momento de realización de la obra, son aleatorias: no habría un criterio de inclusión, ni de preocupación por incluir narrativas biográficas.

Los movimientos o estilos operan a la manera de periodización, relacionando procesos históricos con movimientos artísticos, incluso se utilizan en los títulos, como por ejemplo, “sociedad barroca”. Por otro lado, las referencias a los estilos son de tipo descriptivo y basadas en conocimientos sólo artísticos.

Las descripciones de las obras de arte están referenciadas por conocimientos

históricos, dejando de lado los elementos específicos del arte. Su relación con el conocimiento histórico, se presenta, a la manera de “ilustración” o muestra visual. Las obras de arte van acompañadas por descripciones en relación a los aportes visuales al conocimiento histórico en sus variadas dimensiones: política, social, económica y cultural, con un predominio de la dimensión política. Podría inferirse que se relaciona con el propósito de cada obra, ya que muchas de ellas se realizaban en base a “encargos” de quienes detentaban o pretendían legitimar el poder político en aquellas que corresponden a la Modernidad. Podría esperarse un predominio de la dimensión cultural, que se evidencia sólo en la unidad 3, lo cual afirmaría la idea de una inclusión vinculada al conocimiento histórico y no como apéndice visual de la cultura de la época, a la manera de apartado de Historia del Arte. La unidad 3 se destaca por contener una gran cantidad de obras de arte y por ampliar el espectro de artistas, con inclusiones no habituales, dando cuenta de un conocimiento erudito y experto de los autores y, además, hay más referencias a la dimensión cultural en el análisis de los contenidos históricos.

Al final de cada libro hay una propuesta de actividades vinculadas con el Arte, a la manera de recomendaciones didácticas, que no son referenciadas en las actividades que se proponen a lo largo del recorrido que estaría evidenciando una preocupación didáctica en la integración del Arte en las propuestas editoriales de enseñanza de la Historia.

Teniendo en lo que se propuso indagar acerca de las propuestas editoriales: interpretar los supuestos epistemológicos y didácticos, así como las actividades y tratamiento pedagógico, puede inferirse lo siguiente:

- En relación a los *supuestos epistemológicos*, se evidencia que el Arte se

considera como una disciplina con estrechos vínculos con la Historia dada su amplia presencia en las propuestas editoriales. El Arte se incluye como expresión de las sociedades en un contexto histórico y la Historia se presenta organizada en unidades definidas por el tiempo y el espacio en un discurso organizado secuencialmente. Cuando los listados de obras de arte asumen la forma de inventario, situación más evidente en la unidad 2, se percibe una inclusión que podría entenderse como atomizada. Por ejemplo, se mencionan como vanguardias artísticas al cubismo, expresionismo, dadaísmo, surrealismo y pop art con menciones de autores y obras. En esta forma de inclusión de las obras de arte no se evidencia una superación de la forma enumerativa. En algunas integraciones la descripción de las obras de arte incluidas se relaciona con el conocimiento histórico de referencia, lo cual posibilitaría una mejora en la comprensión de los contenidos históricos. Como ejemplos de obras de arte y contenidos históricos se presentan: los códices aztecas y la versión indígena del mundo, el libro “Los viajes de Gulliver” y forma de presentar a los partidos políticos ingleses o el cuadro “Conversaciones en el parque” y la vida cotidiana de los burgueses.

- En relación a los *aspectos cognitivos*, los referentes culturales del arte en las propuestas editoriales ofician como ilustraciones que otorgan visibilidad al texto histórico. Los epígrafes referencian más a la información histórica que a la obra de arte, dando cuenta de aprendizajes que podrían propiciar la relación, pero también la repetición. Predominan las consignas que solicitan señalar e identificar elementos históricos descriptivos de las obras de arte con escasas solicitudes de conocimientos del campo artístico. También se demandan

operaciones de pensamiento como relacionar, comparar, explicar y argumentar, siendo notable la ausencia de alusiones a la interpretación. Son escasas las consignas que apelan la observación y a los sentimientos como parte de la cognición. En la propuesta que se incluye la operación “sentir” es seguida por “interpretar” enunciado como ¿qué crees? Hay algunas propuestas que apelan a la imaginación y a la empatía, lo cual abriría el juego a una visión más amplia de la cognición.

- En relación a los *aspectos didácticos*, las integraciones del Arte en las unidades genéricas analizadas, tienen diferentes matices. Aquellas que son complementarias, o sea que agregan elementos empíricos que dan visibilidad al conocimiento histórico desarrollado, son formas, que por sí mismas, se vuelven parte de una enseñanza que, se muestra como enciclopédica y memorística, pero ilustrada. Incluso no se hace explícito un interés sistemático en la datación temporal de las obras de arte que se incluyen. Sin embargo, se muestran propuestas en las que se describe desde el conocimiento artístico y que podrían ser enriquecedoras en función de las decisiones que tome el docente en la construcción de sus propias propuestas didácticas. Las obras de arte que en las unidades analizadas van más allá de la descripción de elementos artísticos y se integran desde construcciones conceptuales, tanto del Arte como de la Historia, invitan a la reflexión de los estudiantes, abriendo camino a un posible diálogo entre lo empírico y lo conceptual en forma integrada, que hace que se puedan ir construyendo aprendizajes comprensivos desde estos materiales disponibles, a partir de las decisiones de los docentes. Si bien no son abundantes, se pueden encontrar algunos ejemplos de integraciones.

El número de obras de arte incluidas en cada una de las propuestas editoriales da cuenta de una integración “implícita” y muestra múltiples formas de integración. Puede conjeturarse que la preocupación de los editores está más centradas en los “contenidos históricos” a desarrollar y en el acompañamiento visual sin evidenciarse una mirada didáctica que otorgue coherencia al tratamiento de la integración del Arte en los textos de enseñanza de la Historia para la Escuela Secundaria.

7.3 Análisis de sitios web

7.3.1 Procedimiento utilizado y criterio de organización de la información

Este apartado se ocupa de interpretar los supuestos epistemológicos y didácticos, así como las actividades y tratamiento pedagógico, en función de los materiales seleccionados teóricamente como válidos en esta investigación. Se tomaron dos sitios web como muestra, en función de las recurrencias en sus menciones brindadas por los docentes entrevistados, considerados como informantes clave.

El sentido de este procedimiento es el reconocimiento que los sitios constituyen un recurso que consultan los profesores que enseñan Historia en las escuelas secundarias, y desde sus propuestas es posible analizar la forma en la que se muestra la integración entre el Arte y la Historia.

Se realizó un recorrido por los sitios teniendo en cuenta los siguientes interrogantes:

- ¿Qué presentan en relación a la Historia y al Arte?
- ¿Cómo se integran los conocimientos históricos con los conocimientos

artísticos?

- ¿Con qué finalidades se realiza esa integración?

Las unidades genéricas están representadas por los sitios web referenciados que presentan la integración Historia y Arte en sus páginas.

1- educ.ar

2- arthistoria.com

Se diseñó un dispositivo de análisis con similitudes en relación al utilizado para los libros de textos y con diferencias dado el carácter específico de cada material.

Se analizaron teniendo en cuenta:

- a) Datos referenciales descriptivos y de contexto
- b) Unidades de registro temático
- c) Unidades interactivas

El sistema de codificación se organizó en función de distinguir:

CH: conocimiento histórico: se refiere a la información que pertenece al campo disciplinar específico de la Historia. Se distinguen las dimensiones de la realidad histórica a la cual se hace referencia (política, social, económica, cultural):

P: Dimensión Política

S: Dimensión social

Ec.: Dimensión económica

C: Dimensión cultural

- **CA:** conocimiento artístico: se refiere a la información que pertenece al campo disciplinar específico del Arte. Se distinguen dos modalidades de estas inclusiones:

- Descriptivas: contienen datos e información
- Explicativas: desarrollan y relacionan ideas

-CI: conocimiento integrado entre Historia y Arte: se refiere a información en la cual se vincule la información del campo histórico y del artístico.

Se diferencian las finalidades de la integración, en el sentido, de complemento del conocimiento histórico o de expansión, en el sentido de enriquecimiento o ampliación en la propuesta:

- Complementa el conocimiento histórico
- Expande la comprensión del conocimiento histórico

Como ampliación de la codificación específica para estas unidades se tienen en cuenta las operaciones de pensamiento que se solicitan, por ejemplo: explica, interpreta, observa, imagina, describe, relaciona, entre otras.

7.3.2 Análisis del material reunido en las entrevistas y conclusiones preliminares

Unidad genérica número 1: Portal de educ.ar

a) Datos referenciales descriptivos y de contexto

Uno de los apartados de este portal corresponde al Programa Nacional Conectar Igualdad y en el marco del mismo, hay materiales que permiten identificar y analizar las formas que proponen en relación a la enseñanza de propuestas que integren Historia y Arte

Conectar Igualdad es una iniciativa del Poder Ejecutivo argentino, lanzado mediante la firma del decreto N°. 459/10. Se trata de una política de Estado enfocada en recuperar y valorizar la educación pública, con el fin de reducir las brechas digital, educativa y

social en el territorio argentino. Como política de inclusión digital, Conectar Igualdad consiste en la entrega de computadoras portátiles a todos los estudiantes y docentes de establecimientos públicos de educación secundaria, especial y de formación docente. Además, el programa desarrolla contenidos digitales utilizables en distintas propuestas didácticas y trabaja en los procesos de formación docente, con la intención de transformar modelos, procesos y paradigmas de aprendizaje y enseñanza.

Entre el material disponible en la web como consulta para que los docentes de Historia utilicen en las escuelas secundarias, se encuentran los materiales, que están disponibles tanto en CD entregados en las escuelas y en el portal educar.

<http://escritoriocentros.educ.ar/datos/776.html>

Con el título: *Arte y parte... de la Historia*, se puede acceder a un CD que en la primera parte, contiene reproducciones de obras de colecciones del Museo Nacional de Bellas Artes, y recorridos y actividades en relación a la información (<http://coleccion.educ.ar/coleccion/CD29/contenido/index.html>)

Se invita a realizar redes conceptuales de cada obra, en grupos de estudiantes utilizando la herramienta C-map y a construir líneas de tiempo empleando el programa Cronos. Tanto las redes conceptuales como las líneas de tiempo, más que ligadas a consideraciones epistemológicas se vinculan a usos de herramientas tecnológicas.

b) Unidades de registro temático

La segunda parte está organizada en forma temática, dado que la diagramación del material conlleva propósitos didácticos, se incluyen en el análisis, explicaciones tomadas textualmente (transcriptas en cursiva) del sitio web, que dan cuenta de los criterios históricos y artísticos tenidos en cuenta en su presentación. Cada uno de los

tres apartados, el primero en torno al concepto de paisaje, el segundo vinculado al compromiso social del Arte y el tercero a pinturas que representan procesos históricos, se presentan en forma descriptiva y luego se codifican en función del sistema previsto.

1. Agrupamientos en torno al concepto de “paisaje” como género artístico

Se como ejemplos de paisajes del siglo XIX presentan las acuarelas de Carlos E. Pellegrini, como documento para reconstruir el espacio de la ciudad de Buenos Aires en las primeras décadas del XIX: la Plaza de Mayo, la Recova, la Catedral, sus habitantes y se acompañan con explicaciones. Predomina la descripción y no hay menciones relativas a conceptos históricos. Por ejemplo:

En las acuarelas de las plazas, Pellegrini muestra un clima de serenidad, de vida bucólica ciertamente provinciana y son las líneas de horizonte bajas, las que dejan ver los cielos espléndidos y celestes, que acompañan a la ciudad y a su gente en su actividad diaria.

Se incluyen como paisajes del siglo XX, pinturas de representaciones al aire libre tanto en el espacio rural donde se ve la naturaleza y la gente de campo como contenido nacional y autóctono y el paisaje urbano inspirado en el barrio de La Boca, en obras como las de Quinquela Martín. Como ejemplos de paisajes rurales se presentan obras de pintores como Fernando Fader o Malharro, quienes revalorizan la identidad nacional ante el aluvión inmigratorio dando testimonio de lo nacional pintando paisajes, hombres, trabajos y costumbres propias del país. Se describen de la siguiente manera:

Generalmente pintan al aire libre. Utilizan colores puros y pinceladas evidentes. Si bien nuestros pintores conocen el impresionismo francés, es necesario mencionar que la presencia del género del paisaje en el contexto de nuestro país cobra otro significado: se convierte en afirmación de lo nacional.

Como ejemplos de paisajes imaginarios se presentan las extrañas arquitecturas, así como los paisajes de Xul Solar. Se explica el concepto de “paisajes imaginarios” a valiéndose de la biografía del artista.

Durante su estadía en Europa, de 1912 a 1924, se interesa no solo por el arte, sino que estudia lengua, religiones antiguas, filosofía, astrología, etc. La biblioteca del British Museum en Londres le brinda la posibilidad de acceder a textos del Antiguo Egipto y a la obra del artista inglés del siglo XVIII William Blake. En Alemania asiste a las conferencias de Rudolf Steiner, asociándose de este modo con la teosofía. La humanidad concebida como fraternidad universal supone una mejora por vía de lo espiritual. Las visiones de un mundo no material, que subyace al mundo fenoménico al cual solo se pretende acceder por las ciencias ocultas, es la mirada que Xul ofrece con su obra, que se inserta dentro de los conceptos de las vanguardias utópicas del siglo XX.

Sistema de codificación

En el apartado paisajes del siglo XIX, se refleja una centralidad de referencias al conocimiento histórico (CH), se resalta la dimensión cultural relativa a la vida cotidiana en la descripción de la vida urbana de la Buenos Aires de principios del XIX. No se abordan vínculos conceptuales ni referencias explícitas al conocimiento artístico (CA).

Los apartados de “paisajes en el siglo XX” suponen un **conocimiento integrado (CI) en su versión complementaria** desde abordajes conceptuales. Paisaje urbano, como concepto del Arte integrado a los conceptos de “vida cotidiana”, “inmigración” e “identidad nacional”. En relación a los “paisajes imaginarios”, el vínculo es a través de datos biográficos y las ideas del período de entreguerras de tipo humanista. Predominan los conceptos del plano cultural. Se estarían complementando ambas estructuras disciplinares.

2. Agrupaciones en torno al concepto de Arte como compromiso social

En el segundo apartado del material analizado, la integración entre el Arte y la Historia se vehiculiza a partir explicaciones en torno al concepto de “compromiso social” como propósito de los artistas relacionando sus biografías, sus obras y los procesos históricos y sociales contextuales. Entre las explicaciones se incluyen los siguientes fragmentos:

Entendemos por compromiso social la postura ética que ciertos artistas asumen a través de los temas abordados en sus obras. Ponen de manifiesto su actitud solidaria con los sectores marginados por la pobreza reflejando situaciones, ambientes y expresiones señaladas como de injusticia social.

Esta actitud se vislumbra por primera vez a fines del siglo XIX con la Generación del 80. Eduardo Sívori, Reinaldo Giudici, Ernesto de la Cárcova y Pío Collivadino eligen como protagonistas de sus obras a seres humildes. La elección de estos temas adquiere un valor monumental en cuadros de gran formato. El mensaje se vocifera y el cuadro sale del circuito de obra por encargo para convertirse en una elección del autor, no signada por el gusto del mercado. La carencia del sentido decorativo de la obra y su valor como referencia de época permite ver en esta decisión un cambio rotundo que indica la asunción de un compromiso con las situaciones que se denuncian.

Sin duda es De la Cárcova quien politiza en mayor medida el tema. Inicia “Sin pan y sin trabajo” en Italia para culminarla en Buenos Aires en 1893. Al exhibirla, registra una gran repercusión en la clase obrera, conformada mayoritariamente por españoles e italianos, muchos de ellos expulsados de Europa por sus ideas anarquistas y socialistas. Estos sectores rebautizaron la pintura con el título de La huelga, resaltando las reivindicaciones de la lucha obrera.

*Nos detendremos finalmente en la serie referida a Juanito Laguna, iniciada a fines de los 50 por Antonio Berni. Narra la vida de un niño de una villa miseria. En estas obras, lejos de sujetarse a las apariencias, exagera determinados rasgos con intencionalidades expresivas y refleja las condiciones materiales del mundo de Juanito. Para ello se vale de diferentes recursos, entre los que se cuenta, por ejemplo, el collage. Así justifica Berni la incorporación de este personaje: Entró a mi narración simplemente a causa de mi deseo de buscar y registrar la realidad viva y característica de los países subdesarrollados, y de testimoniar sobre la terrible apropiación del neo-colonialismo, con la pobreza y el retardo económico que implica, con respecto a poblaciones animadas por una voluntad encarnizada de progreso, de trabajo y de lucha (Berni, en *Le Monde en question*, ARC, París, 1967). La lectura política de la obra permite comprender el enlace entre la imagen, como exponente de la ideología del artista, y la realidad que se pretende modificar.*

Sistema de codificación

Este apartado podría ser un ejemplo de **conocimiento integrado (CI) en su forma complementaria**, ya que predominan las referencias a los contenidos históricos en detrimento de las referencias al conocimiento artístico. Se toma un concepto social

articulador como “compromiso social”, situado en el contexto histórico argentino de fines del XIX hasta fines del XX. Los artistas se presentan como testigos y como denunciadores de las desigualdades sociales en el marco de sus posibilidades expresivas y de difusión. Sus obras exceden el mensaje estético para ser un mensaje de concientización, solidaridad y transformación. Se citan referencias temporales y biográficas, no abundan referencias explícitas al conocimiento artístico, como podrían ser técnicas, colores, dimensiones, entre otras.

3. *La pintura cita a la historia*

Una de las formas de integrar el Arte con la Historia que ejemplifica este apartado es la referencia al contexto histórico de la obra (época o hecho) y a la intencionalidad de los artistas. A modo de ejemplo:

Si bien la obra de arte siempre está en relación con el contexto histórico que le da origen, hay ocasiones en las que tal referencia se hace explícita. En “La pintura cita a la historia” deseamos comparar diferentes ejemplos de los siglos XIX y XX en los que la conexión con lo histórico se manifiesta mediante la alusión a un hecho específico o a una época determinada. Nuestro objetivo es analizar las motivaciones que orientan a los artistas a realizar estas elecciones.

Se presentan los pintores Carlos Morel, Cándido López, Ángel Della Valle, Ernesto de la Cárcova, Raquel Forner, Antonio Seguí, Luis Felipe Noé y Carlos Gorriarena, y sus obras, como reportes gráficos de los sucesos que relatan en relación a sus propias vivencias y teniendo en cuenta las motivaciones ideológicas que sustenta cada artista. De cada uno se selecciona una obra representativa, en el sitio web puede observarse tanto la obra como explicaciones artísticas e históricas.

En referencia a Carlos Morel se toma como obra representativa la escena del levantamiento armado de los hacendados del sur de la provincia de Buenos Aires

contra Rosas en 1839. Las acciones retratadas, los uniformes, permitieron una reconstrucción histórica del suceso.

En el caso de Cándido López, se afirma como “verdadero” cronista gráfico de la Guerra de la Triple Alianza (1865-1870). Se cita como ejemplo de aspectos biográficos, un fragmento de la carta de 1887 que López le escribe al senador Eugenio Tello:

Al presentarme como soldado voluntario en defensa de mi Patria en una guerra nacional, me propuse también servirle como historiador con el pincel, y solo así se explica cómo pude tener tanta constancia para después de haber perdido mi brazo derecho en el campo de batalla, consagrarme a educar mi mano izquierda en el uso del pincel, empleando ocho años en el trabajo que tengo el honor de ofrecer...

La vuelta del malón (1892) cuadro de Ángel Della Valle está representando la decisión de luchar contra los indígenas, anticipando lo que sería la llamada Campaña del Desierto. Se explica en relación a esta pintura que,

La elección de Della Valle de recurrir al pasado hace que el “salvajismo” de los indios ostente un valor de justificación simbólica. Además, la exaltación de temas de nuestra historia refuerza valores nacionales frente al aluvión inmigratorio.

Ernesto De la Cárcova es presentado junto a su obra “Sin pan y sin trabajo”, y a partir de su viaje a Europa, anticipa las tendencias en relación a los conflictos obreros, tal como se explica en la web:

La versión definitiva de la obra muestra la ventana completa y allí las chimeneas dejan de echar humo, mientras la escena de la izquierda revela a la policía montada que se dirige a reprimir a los huelguistas. El artista anuncia lo que ocurrirá en nuestro país, y su intención es ideológica.

Raquel Forner en su obra “El drama” de 1942 transmite un profundo mensaje antibélico retratando la tragedia que sufren las mujeres como víctimas de guerra, en el marco de la Guerra Civil española y luego con la Segunda Guerra Mundial. Su forma

de narrar la Historia es valiéndose de mensajes de tipo simbólico. Se puede leer en el sitio:

Todos estos aspectos se hacen evidentes en la obra El drama, de 1942 (de la serie del mismo nombre que trabajó Forner entre 1939 y 1946). Las protagonistas son las mujeres. La niña del primer plano nos muestra a la paloma blanca de la paz, muerta. Este símbolo sintetiza el mensaje que transmite toda la obra: la guerra que arrasa con las vidas humanas. El centro lo ocupa la imagen de la muerte que, como gran triunfadora, domina desde una pancarta toda la composición. La rodean personajes extraños, de rodillas o acostados junto a troncos de árboles que se antropomorfizan. En la parte inferior, cual una danza macabra medieval, se presentan símbolos de destrucción: un globo terráqueo tirado, un cuadro roto, un libro ajado cuya portada permite leer Historia de la civilización y las fechas 1936 (inicio de la Guerra Civil española) y 1942 (fecha de ejecución de la obra). Emerge una mano con el estigma de Cristo, que rememora el concepto de martirio que universaliza el sufrimiento y colapso de la humanidad. A los lados, Forner se detiene en la presencia de la mujer de pie sobre la tierra bombardeada, y en todas las figuras se destaca la gestualidad. Sobre la parte superior derecha aparecen los paracaidistas, alusión directa a la táctica de ataque sorpresivo empleada durante la Segunda Guerra Mundial.

Antonio Seguí en su cuadro “El escapulario” de 1963 retrata con ironía las formalidades de la Iglesia en tiempos del Concilio Vaticano. Es presentado su cuadro con la siguiente descripción:

Anula todo vestigio de formalidad e imprime una fuerte impronta de sarcasmo. El formato del cuadro alude a la forma de los escapularios. Los personajes de la parte superior, quizás obispos, muestran al observador algún rasgo siniestro que acentúa el tratamiento irónico. La figura predominante, encerrada en una mandarla, recuerda la imagen de Juan XXIII.

Luis Felipe Noé, artista y periodista apasionado por la Historia se acerca en sus obras a temáticas históricas recientes de nuestro país, se toman como pintura que ejemplifican el compromiso social del artista, “Anarquía del año 20” (1961) e “Introducción a la esperanza” (1963) como representación de las manifestaciones populares.

Carlos Gorriarena fue un pintor comprometido con su tiempo y esta actitud se refleja en su obra “El palco” (1980) en el cual,

... exalta las figuras en un violento primer plano; el cordón divisorio tiene valor conceptual: enaltece al que detenta el poder, lo aísla y lo separa del resto, donde estamos todos los espectadores. El pintor –con una fortísima ironía– representa a los hombres y mujeres que ejercen el poder sin legitimidad, que se regodean y se exhiben con prepotencia desde el palco oficial.

Sistema de codificación:

Carlos Morel – pinta en 1839 - CH – Dimensión política - Obra testimonial

Cándido López – CH – Dimensión política – Cronista “verdadero” de la Guerra de la Triple Alianza (1865- 1870)

Della Valle – pinta en 1892 - CH – Dimensión política – Justificación simbólica de la guerra contra los indígenas

De la Cárcova – pinta en 1894 - CH – Dimensión política y social – Defensa del movimiento obrero

Raquel Forner – pinta en 1942 – CH- Dimensión cultural y social – Mensaje antibelicista y feminista

Antonio Seguí – pinta en 1963 – CH – Dimensión cultural – Critica el poder y las formalidades de la Iglesia

Luis Felipe Noé – pinta en 1963 – CH – Dimensión política – Compara la crisis de 1820 con la caída de Frondizi como situaciones de crisis de poder

Carlos Gorriarena – pinta en 1980 – CH – Dimensión política – Denuncia el ejercicio del poder sin legitimidad

Como primera aproximación se puede afirmar que estas integraciones “complementarias” entre la Historia y la pintura, estarían realizadas a partir de referencias al conocimiento histórico (CH) evidenciando un predominio de la dimensión política. Los pintores del siglo XIX se muestran más preocupados por la veracidad del relato y los del siglo XX por sus motivaciones ideológicas y la intención de denuncia en una clave más simbólica sin abandonar la dimensión política. No se incluyen referencias específicas al conocimiento artístico. La integración se presentaría desde una perspectiva más bien discursiva y sin referencias explícitas a conceptos del campo artístico. Se presta atención a datos biográficos que se pueden leer en las explicaciones de las pinturas citadas.

c) Unidades interactivas

El apartado se titula “A ver a ver: maneras de contar la Historia”. Se seleccionan varias pinturas de la colección de arte argentino del MNBA, y para cada imagen se plantean actividades basadas en las pinturas presentadas previamente.

Pintura presentada “Combate de caballería en la época de Rosas”, 1830. Carlos Morel.

Consignas:

¿Quiénes son estos personajes? ¿Qué están haciendo? ¿Cómo están vestidos? Hay personajes que están más cerca de vos, y otros más alejados. Compará sus tamaños. ¿Cómo son las líneas de contorno? ¿Varía el color rojo de sus uniformes? ¿Hay muchos detalles en la pintura? ¿Dónde los ves?

(Las variaciones de tamaño, líneas de contorno, color y definición de los objetos sugieren distintos niveles de profundidad.)

Observá las acciones de cada uno de los personajes y las posiciones de los caballos. Seguí con el cursor ¿Encontrás más curvas o más rectas? ¿Qué sensación te producen las líneas curvas?

Sistema de codificación:

La actividad presenta un **conocimiento integrado complementario (CI)**. El CH (conocimiento histórico) se despliega en relación a los protagonistas, acciones, vestimentas, aunque se limita a una perspectiva descriptiva. El CA (conocimiento artístico) se evidencia al solicitar la observación de los tamaños, los contornos, los colores, el nivel de los detalles, las posiciones, las líneas curvas. Se apela a las sensaciones al vincularlas con las líneas curvas. No se **incluyen** conceptos referenciales de los campos disciplinares.

Operaciones de pensamiento que se solicitan: observar – describir – comparar – buscar - sentir

Pintura presentada: “Vista interior de Curuzú” (Mirado aguas arriba norte a sur), 1891. Cándido López

Consignas:

¿En qué momento del desarrollo de la guerra tiene lugar esta escena? ¿Qué están haciendo los distintos grupos de soldados? Identificá las banderas que encuentres. Buscá las distintas armas que aparecen en el cuadro. ¿A qué te hacen acordar los soldados de Cándido López? ¿Dónde se ubicó el pintor para ver así esta escena? ¿Cómo te das cuenta? Mirá la batalla pintada por Morel. ¿Cuál es la diferencia?

(Cándido López eligió un punto de vista alto y un formato apaisado para ofrecer una visión panorámica. Esto le permite la inclusión de muchos personajes, lo que favorece su intención de cronista.)

Sistema de codificación:

Se evidencia un predominio del CH (conocimiento histórico) en una versión descriptiva: solicita la identificación del momento de la guerra, las acciones de los soldados, las banderas, las armas y en relación al CA (conocimiento artístico): hace referencia a la vista panorámica que elige el pintor en una valorización de su intencionalidad de cronista. Se invita a una comparación entre las pinturas de López y de Morel. Hay CI (conocimiento integrado) que se presenta en su versión descriptiva.

Operaciones de pensamiento que se solicitan: identificar – describir – relacionar – observar –comparar

Pintura presentada “El drama”, 1942. Raquel Forner

Consignas:

¿Qué sentís al mirar este cuadro? ¿Qué elementos te hacen pensar en una situación dramática? ¿Por qué? ¿Por qué aparecen los paracaídas en el cielo? ¿Cuál es el tema central de esta obra? ¿Quiénes son las víctimas de la guerra? Raquel Forner se había casado con el escultor argentino Alfredo Bigatti. Muchas veces en sus obras aparecen ambos retratados, como en la que estamos viendo aquí. ¿Los encontraste? ¿Cómo los reconocés? Pista: no te olvides, ella es **pintora** y él **escultor**. ¿Los demás personajes son reales o hay algunos que surgen de la imaginación de la artista?

(Entre 1936 y 1945 la temática de Raquel Forner fue la Guerra Civil española y la Segunda Guerra Mundial).

Tanto Cándido López (siglo xix), como Raquel Forner (siglo xx) tomaron como tema las guerras que vivieron. ¿Qué diferencias hay en el tratamiento de la guerra de cada uno de ambos artistas?

Sistema de codificación:

Las referencias al CH (conocimiento histórico) se presentan en torno al concepto de guerra en un sentido genérico, mostrando sus víctimas, su crueldad, su dramaticidad.

La mención de las guerras representadas es declarativa y no interactiva, y podría descubrirse a través de los paracaídas. Puede pensarse que el concepto de temporalidad está vinculado a la comparación en el tratamiento de la guerra en López y en Forner. El CA (conocimiento artístico) se despliega al descubrir una perspectiva escultórica en la representación de Bigatti. El CI (conocimiento integrado) se evidencia como expansivo ya que el concepto de guerra y las referencias temporales pueden inferirse a través de las obras en sus consignas.

Operaciones de pensamiento que se solicitan: sentir – justificar – identificar - comparar

Pintura presentada: “Sin pan y sin trabajo”, 1894. Ernesto de la Cárcova

Consignas:

¿En qué lugar de la casa está esta familia? ¿Qué herramientas están sobre la mesa? ¿A quién creés que pertenecen? ¿Cuál es el estado de ánimo del personaje masculino? ¿Cómo nos damos cuenta de eso? ¿Por qué se siente así? Para buscar estas respuestas, tené en cuenta el título que el artista le puso a su obra. ¿Qué está haciendo la mujer? Fijate bien en sus manos y pecho. ¿Cómo creés que se siente? Hay un foco de luz intensa que ingresa por la ventana. ¿Qué ocurre afuera de la casa? ¿Por qué pensás que el hombre tiene tanto interés en saber lo que pasa afuera? ¿Cuál es la situación social de esa familia? Vinculá esta obra con el contexto social y político y con la ideología del artista. Investigá las diferencias que hay entre el boceto de **Sin pan y sin trabajo** y

la versión definitiva ¿Por qué creés que Ernesto de la Cárcova realiza estas modificaciones?

Sistema de codificación:

En esta actividad se presentaría el CI (conocimiento integrado) desde una instancia expansiva. En relación al CH (conocimiento histórico) se invita a una descripción del contexto cotidiano en clave social de esta familia para luego vincularla con el contexto político, por un lado, y con la ideología del artista, por el otro. La dimensión social sería central junto a la dimensión política y cultural. Conceptos vinculados al movimiento obrero como desocupación y huelga se enriquecerían desde esta actividad. Se presta atención, tomando como referencia el afuera y el adentro, a la relación entre el drama familiar del hogar y la protesta obrera que se visualiza por la ventana. En relación al CA (conocimiento artístico) se referencia a través de las sensaciones que produce la obra, las posiciones de los cuerpos y la referencia al boceto como forma específica de la tarea del pintor.

Operaciones de pensamiento que se solicitan: identificar- describir – justificar- observar – empatizar – argumentar – comparar

Pintura presentada: Introducción a la esperanza, 1963. Luis Felipe Noé

Consignas:

¿Hay personas en esta obra? ¿Son muchas? ¿Dónde están? ¿Cómo son sus cuerpos y qué hacen? Imaginate qué están diciendo. ¿Por qué el artista incorpora el caballo de juguete? Mirá bien, ¿tiene jinete? ¿Qué lees en los cuadros más pequeños que salen del espacio del cuadro, como si fueran pancartas? ¿Qué inscripciones les escribirías vos?

Luis Felipe Noé pintó esta obra mientras en nuestro país se enfrentaban grupos militares conocidos como “azules” y “colorados”.

Relaciona la situación histórica con la imagen y explica por qué le puso ese título. Tanto Sin pan y sin trabajo como Introducción a la esperanza nos invitan a mirar la historia desde el ámbito de la reflexión, haciendo hincapié en la ideología e intencionalidades de los artistas que las concibieron. Es otra manera de interpretar la historia, más allá de lo testimonial.

Sistema de codificación:

El CH (conocimiento histórico) estaría representado en la aclaración que figura entre las consignas, al citar el enfrentamiento militar entre azules y colorados, se presenta más como una mención que como una inferencia a través de la pintura. El CA (conocimiento artístico) estaría vinculado a las formas que elige el pintor para ubicar los cuerpos, las pancartas, las alusiones simbólicas. El CI (conocimiento integrado) se evidencia como complementario, dada la predominancia de consignas que apelan a la descripción. La solicitud de explicar el título en relación a la situación histórica, requeriría de una aproximación con más pistas para los estudiantes.

Operaciones de pensamiento que se solicitan: identificar –describir – imaginar – observar – relacionar – explicar – comparar

Unidad genérica número 2- Portal Artehistoria

a) Datos referenciales descriptivos y de contexto (transcripción textual del sitio web)

ARTEHISTORIA.NET engloba todas las ofertas culturales de ARTEHISTORIA PROYECTOS DIGITALES especialistas en difusión cultural en Arte e Historia en español.

Actualmente alojada en la dirección WWW.ARTEHISTORIA.JCYL.ES gracias a un convenio con la Junta de Castilla y León, ARTEHISTORIA.COM es la mayor web del mundo en contenidos de Historia y Arte en español. Con casi 20.000 biografías, más de 30.000 imágenes cerca de 1.000 vídeos y unas 50.000 páginas de texto ofrecemos información gratuita y avalada por especialistas desde 1999. 14 colecciones desde

Historia Universal a las grandes civilizaciones y la Historia del Arte español, ARTEHISTORIA.COM es un referente a nivel mundial.

ARTEHISTORIA.TV: Desde enero de 2007 nuestros vídeos están también disponibles a través de nuestro canal en YouTube.com al que puede acceder fácilmente en el dominio ARTEHISTORIA.TV. Más de 12 millones de vídeos mostrados nos sitúan como el principal canal educativo de YouTube en español y uno de los primeros del mundo sea cual sea su idioma.

ARTEHISTORIA abre una página propia en la red social más famosa del mundo, Facebook. A partir de ahora podrás ver todas las novedades en las páginas de ARTEHISTORIA y dejarnos tus comentarios con la sencillez de uso de Facebook.

FORO DE ARTEHISTORIA: un punto de encuentro imprescindible para los amantes del Arte y la Historia. Incluye una sección de Educación para que desde los centros educativos de España y América se propongan actividades didácticas de investigación y discusión.

TIENDA DE ARTEHISTORIA: Miles de imágenes digitalizadas y preparadas para su uso profesional en todo tipo de publicaciones. ARTEHISTORIA ofrece su catálogo fotográfico a todos los profesionales de la edición. Un potente motor de búsqueda permitirá encontrar la imagen que necesita en nuestro extenso archivo con más de 20.000 documentos gráficos relacionados con el Arte y la Historia. Su pedido será enviado en formato electrónico (e-mail) o físico (Cd-Rom), con las imágenes digitalizadas en color CMYK a 300 PPP y ficheros JPEG o TIFF. Descuentos especiales a instituciones educativas o en función de la cantidad solicitada.

El Portal ArteHistoria pretende ser una herramienta de difusión del español, lengua vertebradora de ambos lados del Atlántico, a través de contenidos relativos al Arte y a la Historia universales, desde el punto de vista español.

Incluye numerosas e interesantes colecciones que destacan por su profundidad, amplitud, empleo masivo de las nuevas tecnologías (vídeos multimedia, reconstrucciones en 3D...) y carácter didáctico, todas ellas avaladas por expertos y catedráticos universitarios de las diversas materias.

*Sirvan como ejemplos la colección de **Genios de la Pintura** que incluye más de 8.000 imágenes y cerca de 600 biografías, o **Protagonistas de la Historia**, con cerca de 5.500 imágenes y 4.000 biografías.*

En el inicio de la página www.artehistoria.com se despliegan las siguientes secciones

(cada una tiene su hipervínculo)

- Obras: La meninas, Mona Lisa, Noche estrellada, Nacimiento de Venus
- Personajes: Leonado da Vinci, Velázquez, Isabel la Católica, Cristóbal Colón
- Contextos: Historia de España, Grandes civilizaciones, Historia del Arte español, La mujer en el mundo hispánico
- Monumentos: Catedral de Santiago, Panteón, Templo de Quetzacoatl, Circo de Tarraco

- Videos: Cueva de Altamira, Sitio de Numancia, Velázquez el pintor de los pintores, Las tumbas egipcias
- Museos: Prado, Louvre, Galería de los Uffici, British Museum
- Genios de la pintura
- Protagonistas de la Historia
- Historia de España
- Castilla y León
- Numancia
- Camino de Santiago
- La mujer en el mundo hispánico
- Grandes civilizaciones
- Segunda guerra mundial
- Crónicas de América
- Grandes momentos del Arte español
- Tesoros del Arte español
- Ciudades del arte
- Grandes batallas
- Obras maestras

Otro apartado presenta la relación entre la Historia y los videojuegos: el impacto de los nuevos medios de ocio sobre el conocimiento del pasado medieval.

Se presenta como un portal de tipo enciclopédico que integra conocimientos del Arte y de la Historia desde una perspectiva occidental, hispánica y americana. Las secciones se van abriendo a la manera de inventario, y se nota una preocupación por incorporar videos, videojuegos y una modalidad de intercambio con los usuarios a través de links

con Facebook, Twitter, Google+ y Pinterest. Los últimos posts en esos sitios son del 26 de noviembre de 2015.

b) Unidades de registro temático

Se tomó una decisión muestral, dada la cantidad de materiales disponibles en esta propuesta web. El seguimiento del pintor Velázquez a través de las secciones podría permitir analizar las modalidades que presenta esta integración entre Historia y Arte.

Como esta página web presenta un posible recorrido para armar, se buscaron las opciones de información vinculadas al pintor y a su obra. En primer lugar, se seleccionó información de la sección Obras (Las Meninas), luego la sección Contextos (El siglo de oro español) y finalmente la sección Genios de la pintura (Velázquez). Están también disponibles dos videos en el canal de youtube, uno sobre la Meninas y el otro sobre Velázquez que no han sido incorporados a este análisis.

En la Sección obras: Las Meninas, La Familia de Felipe IV

Datos que presentan:

Autor: Velázquez

Fecha: 1656

Museo: Museo del Prado

Características: 318 x 276 cm.

Estilo: Barroco

Material: Óleo sobre lienzo

Se informa que (transcripción textual),

Las Meninas es la obra más famosa de Velázquez. Fue pintada por el genial artista sevillano en 1656, La estancia en la que se desarrolla la escena sería el llamado Cuarto

del Príncipe del Alcázar de Madrid, que tenía una escalera al fondo y que se iluminaba por siete ventanas, aunque Velázquez sólo pinta cinco de ellas. El Cuarto del Príncipe estaba decorado con pinturas mitológicas, realizadas por Martínez del Mazo copiando originales de Rubens, lienzos que se pueden contemplar al fondo de la estancia. En la composición, el maestro nos presenta a once personas, todas ellas documentadas, excepto una. La escena está presidida por la **infanta Margarita** y a su lado se sitúan **las meninas María Agustina Sarmiento e Isabel de Velasco**. En la izquierda se encuentra **Velázquez** con sus pinceles, ante un enorme lienzo cuyo bastidor podemos observar. En la derecha se hallan **los enanos** Mari Bárbola y Nicolasillo Pertusato, este último jugando con un **perro de compañía**. Tras la infanta observamos a dos personajes más de su pequeña corte: doña Marcela Ulloa y el desconocido guardadamas. Reflejadas en el espejo están las regias efigies de Felipe IV y su segunda esposa, Mariana de Austria. La composición se cierra con la figura del aposentador José Nieto.

Las opiniones sobre qué pinta Velázquez son muy diversas. Soehner, con bastante acierto, considera que el pintor nos muestra una escena de la corte. La infanta Margarita llega, acompañada de su corte, al taller de Velázquez para ver como éste trabaja. Nada más llegar ha pedido agua, por lo que María Sarmiento le ofrece un búcaro con el que paliar su sed. En ese momento, el rey y la reina entran en la estancia, de ahí que algunos personajes detengan su actividad y saluden a sus majestades, como Isabel de Velasco. Esta idea de tránsito se refuerza con la presencia de la figura del aposentador al fondo, cuya misión era abrir las puertas de palacio a los reyes, vestido con capa pero sin espada ni sombrero. La pequeña infanta estaba mirando a Nicolasillo, pero se percata de la presencia de sus regios padres y mira de reojo hacia fuera del cuadro. Marcela Ulloa no se ha dado cuenta de la llegada de los reyes y continúa hablando con el aposentador, al igual que el enano, que sigue jugando con el perro. Pero el verdadero misterio está en lo que no se ve, en el cuadro que está pintando Velázquez. Algunos autores piensan que el pintor sevillano está haciendo un retrato del Rey y de su esposa a gran formato, por lo que los monarcas reflejan sus rostros en el espejo. Carl Justi considera que nos encontramos ante una instantánea de la vida en palacio, una fotografía de cómo se vivía en la corte de Felipe IV. Ángel del Campo afirma que Velázquez hace en su obra una lectura de la continuidad dinástica. Sus dos conclusiones más interesantes son las siguientes: las cabezas de los personajes de la izquierda y las manchas de los cuadros forman un círculo, símbolo de la perfección. En el centro de ese círculo encontramos el espejo con los rostros de los reyes, lo que asimila la monarquía a la perfección. Si unimos las cabezas de los diferentes personajes se forma la estructura de la constelación llamada Corona Borealis, cuya estrella central se denomina Margarita, igual que la infanta. De esta manera, la continuidad de la monarquía está en la persona de Margarita, en aquellos momentos heredera de la corona. Del Campo se basa para apoyar estas teorías en la gran erudición de Velázquez, quien contaba con una de las bibliotecas más importantes de su tiempo.

En cuanto a la técnica con que Velázquez pinta esta obra maestra -considerada por Luca Giordano "la Teología de la Pintura"-, el primer plano está inundado por un potente foco de luz que penetra desde la primera ventana de la derecha. La infanta es el centro del grupo y parece flotar, ya que no vemos sus pies, ocultos en la sombra de su guardainfante. Las figuras de segundo plano quedan en semipenumbra, mientras que en la parte del fondo encontramos un nuevo foco de luz, impactando sobre el aposentador que recorta su silueta sobre la escalera. La pincelada empleada por Velázquez no puede ser más suelta, trabajando cada uno de los detalles de los vestidos y adornos a base de pinceladas empastadas, que anticipan la pintura impresionista. Predominan las tonalidades plateadas de los vestidos, al tiempo que llama nuestra atención el ritmo marcado por las notas de color rojo que se distribuyen por el lienzo: la Cruz de Santiago, los colores de la paleta de Velázquez, el búcaro, el pañuelo de la infanta y de Isabel de Velasco, para acabar en la mancha roja del traje de Nicolasillo. Pero lo que verdaderamente nos impacta es la sensación atmosférica creada por el pintor, la llamada perspectiva aérea, que otorga profundidad a la escena a través del aire que rodea a cada uno de los personajes y difumina sus contornos, especialmente las figuras del fondo, que se aprecian con unos perfiles más imprecisos y colores menos intensos. También es interesante la forma de conseguir el efecto espacial, creando la sensación de que la sala se continúa en el lienzo, como si los personajes compartieran el espacio con los

espectadores. Como bien dice Carl Justi: "No hay cuadro alguno que nos haga olvidar éste".

En la Sección Contexto:

Época: Siglo de Oro

Inicio: Año 1519

Fin: Año 1648

Antecedente: Las artes en el Siglo de Oro

Se explicita (tomado textual),

Los pintores, agrupados en gremios, con talleres de empresa artesanal y familiar, con una organización aún medieval y una posición pecuniaria mediocre, tenían que vérselas con unos clientes o mandatarios que no les concedían una consideración social semejante a la que ya tenían los artistas en Italia o en Francia. Sólo los pintores de cámara y en especial Velázquez pudieron escapar, en gran parte, a una situación precaria de trabajo propia de una sociedad estamental, sin movilidad de clases y con lentas reacciones estructurales. Velázquez, además, hizo gala de una cultura notable de la que es bien expresiva su biblioteca (156 libros). En cuanto a los retratos mundanos y los bodegones, que en principio pueden parecer ajenos a lo religioso, hay que señalar su estrecha vinculación. Únicamente como género profano, sin connotaciones religiosas, se pueden señalar las escenas de género de Ribera, Murillo o Velázquez. A veces sus cuadros, paralelos a la novela picaresca, nos muestran una realidad descarnada y cruel, que muchos atribuyen a la "veta brava" del español, cuya técnica en algunos casos desenfadada se une al tremendismo del tema. Sus hampones, pilluelos, mendigos harapientos, sus borrachos y gentes de mal vivir, son tratados de la misma manera y con un distanciamiento igual que si se tratase del retrato del monarca, un duque o un príncipe de la iglesia. Su verismo pone atrozmente al desnudo lo más dramático del ser humano. El retrato de los reyes se caracteriza por su gran fidelidad (la diferencia en este sentido entre los de Velázquez y el del Cardenal Infante de Rubens con sus aditamentos simbólicos es bien patente)

La obra de Velázquez

La calificación de excepcional se le ha dado habitual y justamente a Velázquez desde que en el siglo pasado se empezaron a conocer las extraordinarias cualidades de su pintura. Fue necesario que el Museo del Prado abriera sus puertas, en 1819, para que su obra pudiera ser admirada y estudiada, porque hasta ese momento la grandeza de sus cuadros sólo podía ser disfrutada por aquellos que tenían acceso a la colección real, a la que pertenecía la mayor parte de su producción. Los primeros que comprendieron su condición de artista único fueron sus colegas, los pintores. Para Lucas Jordán las Meninas era la "teología de la pintura", es decir, la obra suprema de la creación pictórica. Con evidentes errores de interpretación, fue sucesivamente considerado como el padre o precursor de estilos pictóricos modernos. Primero del realismo decimonónico, como pintor de la realidad suprema, y después del impresionismo, por su técnica y su interés por la instantaneidad. La conocida frase de Manet, "es el pintor de pintores" (1865), consagró su protagonismo en los renovados ambientes estéticos de finales del siglo pasado. Sin embargo, su obra no se debe mirar con ojos actuales porque su auténtica dimensión, lo que el artista hizo y quiso decir, sólo se explica en su mundo, en el que forjó sus ideas y su concepción pictórica, es decir, en la España del XVII. Y precisamente al vincular a Velázquez a ese mundo, surge de nuevo el calificativo de excepcional, no aplicado en esta ocasión a sus cuadros sino a otros aspectos de su

experiencia vital y de su trayectoria artística. Excepcionales en su tiempo fueron su formación, su personalidad, su actitud ante la creación pictórica y las propias condiciones de su existencia. En primer lugar hay que señalar que tuvo una amplia formación cultural y artística, en su juventud de la mano de Pacheco y posteriormente gracias a las relaciones y posibilidades que le proporcionó su privilegiada situación en la corte, el conocimiento de las colecciones reales, sus contactos con Rubens, sus viajes a Italia... cuando la mayoría de sus compañeros sólo habían aprendido a leer y a escribir, si acaso. Aunque se sabe poco del Velázquez hombre, sí conocemos algunos rasgos de su personalidad, que también le distinguen del resto de los pintores de la época. En ella un pintor era un criado o un artesano, o las dos cosas a la vez, y él se sentía artista. Con su actitud quiso prestigiarse a sí mismo, pero también a la pintura, de la que él sabía y sentía que era un arte noble. inteligente como fue, debió de comprender pronto que para su encumbramiento social necesitaba de dos ayudas: Felipe IV, a quien sirvió con devoción, y sus propios pinceles, de cuya calidad dependía el favor del monarca, sin el cual no existiría para él nada más que el formulario panorama religioso que tenían sus compañeros de actividad. Por ello su ambición personal y su arte fueron inseparables, siempre unidos, como unidas están en las Meninas Velázquez y la pintura. Asimismo resulta excepcional su producción desde el punto de vista temático, ya que mientras el resto de los pintores españoles de su tiempo realizaron sobre todo obra religiosa, él pintó casi exclusivamente retratos y temas profanos. Los retratos fueron su principal obligación como pintor al servicio del monarca, aunque además de la familia real posaron para él otros personajes de la época, y su dedicación a los temas profanos, facilitada por su vinculación a la corte, deriva también de su especial preparación e inquietud artística. Finalmente resta por considerar la excepcionalidad de las cualidades de su arte y de su forma de entender la realidad. Nadie como él, en su plenitud, fue capaz de captar con tal perfección los efectos atmosféricos entre los cuerpos, la irradiación de la luz, la vibración visual de los colores... Todo ello utilizando una técnica fluida y sintética que apunta las formas más que definir las, proporcionándoles una apariencia de verdad inmediata y a la vez de realidad desmaterializada. Una realidad que en su arte no depende de la copia del natural sino que trasciende lo concreto para vincularse al complejo mundo de las ideas.

Antecedente: Los grandes maestros de mediados de siglo

La vida de Diego Rodríguez de Silva Velázquez, genio universal, estuvo marcada por dos procesos que el artista vivió en paralelo: el humano, de constante promoción social, y el profesional, como pintor y arquitecto decorador al servicio de Felipe IV. El arco estético descrito por la pintura de Velázquez desde el naturalismo claroscuro de su etapa sevillana, que materializa los elementos compositivos, hasta su obra posterior a 1630, sumida en un febril proceso desmaterializador de pintura de manchas y exquisita capacidad para captar en la retina las más leves esencias de los seres o del aire, le han convertido en el pintor puro por antonomasia, que entiende cualquier tema como pintura, sin mirar ni la imagen, ni el argumento de ejemplar sentido moralizante. El más genial de nuestros pintores del Siglo de Oro resume así toda la aportación española al arte universal, por su facilidad misma para ir plasmando con frescura sobre el lienzo las ideas que fluyen de la mente, sin acusar esfuerzo, con trazo tan leve como preciso, hasta dotar de realidad a la apariencia. Como persona, la información sobre su vida, privada o pública, es insuficiente para satisfacer las múltiples lagunas sobre la intimidad personal. De la extremada reserva surgen con frecuencia comportamientos aparentemente contradictorios: discretos, acomodaticios o caprichosos, asentados sólidamente en la autoestima personal. De modesto origen sevillano, Velázquez fue superando las serviles barreras del oficio de pintor, aprendido junto con la preparación intelectual más sólida que podía obtenerse en Sevilla a comienzos del siglo XVII. Su maestro Francisco Pacheco no fue buen pintor, pero sí un discreto teórico, cuyos intereses humanistas transmitió a sus discípulos. Gracias a esta formación, Velázquez fue ocupando cargos y honores en la corte de Felipe IV, hasta llegar a transformar su status social mediante el privilegio real de hidalguía y la concesión del hábito de la Orden de Santiago, que orgullosamente lució tan pronto como pudo. Se ha dicho muchas veces, con ese modo de explicación generacional que intenta aproximar y relacionar la vida de artistas pertenecientes a ambientes distantes entre sí, que Velázquez forma parte de los grandes

maestros del Barroco (Bernini, Rembrandt, Poussin, Van Dyck) que nacieron al despuntar el siglo XVII.

Sistema de codificación:

CA – Datos: artista, fecha de realización, ubicación, medidas, técnica, estilo.

Descripción de la obra: espacio, personajes y roles, ubicaciones, escena.

Técnica: manejo de la luz, pincelada suelta, tonalidades, perspectiva aérea

Interpretaciones: vida cotidiana de la Corte, significado de los reyes en el espejo, validación de la continuidad dinástica, perfección de la monarquía

CH – Monarquía – Continuidad dinástica

Sistema de codificación

CA: Status social de los pintores. Géneros: sacro y mundano. Retratos de reyes

CA: Velázquez como pintor excepcional y representante de la España del siglo XVII.

Difusión de su obra. Los museos (El Prado). Técnica: los efectos atmosféricos entre los cuerpos, la irradiación de la luz, la vibración visual de los colores. Personalidad.

Relación con Felipe IV. Retratos y temas profanos. La mirada del pintor que trasciende el realismo.

CA: el más genial de los pintores del siglo de oro español y del barroco. Técnica: del claroscuro a la desmaterialización. De su modesto origen a la Orden de Santiago.

7.3.3- Conclusiones parciales

Las conclusiones parciales están organizadas teniendo en cuenta lo que se propuso indagar acerca de las propuestas de sitios web: interpretar los supuestos epistemológicos y didácticos, así como las actividades y tratamiento pedagógico. Al respecto se puede inferir:

En la propuesta de educar, la integración entre Historia y Arte se centra en el CH (conocimiento histórico) relacionando el CA (conocimiento artístico) con la finalidad de darle cierta “visibilidad” a la Historia. Se presentan ideas que operan como puentes integradores tales como “paisaje” o “compromiso social”. Se infiere una valoración de la relación entre arte – artista – ideología que podría encontrarse en los propósitos de los artistas.

Se evidencia un predominio de integraciones expansivas, basadas en identificar y describir desde un posicionamiento empírico. Podría afirmarse que el valor testimonial o interpretativo de las pinturas no es un factor que influya en la modalidad de la integración.

Puede observarse en esta propuesta virtual el valor que se le otorga a las actividades. En el inicio, se invita al uso de herramientas digitales para construir líneas de tiempo y mapas conceptuales. Las consignas presentadas en el apartado final, no son diferentes de las que se encuentran en formato papel.

En relación a *supuestos epistemológicos*, las propuestas están centradas en conocimientos históricos y apuestan a conceptos que permiten modalidades expansivas de integración. Por ejemplo el concepto de paisaje, el de compromiso del arte, el valor testimonial o interpretativo de cada pintura.

En relación a *aspectos cognitivos*, las actividades comprometen una visión amplia de cognición incorporando la observación y el sentir, además de otras operaciones que se centran en identificar, describir o comparar. Son escasas las menciones a interpretaciones o conceptualizaciones

En relación a los *aspectos didácticos*, se incorpora el uso de herramientas digitales (líneas de tiempo y redes conceptuales) y se relaciona la información de tipo descriptiva y explicativa con las obras y las actividades. Es posible que cada profesor pueda adaptar las consignas en función de sus intencionalidades.

En el portal arthistoria, se relevan evidencias de un predominio de conocimientos específicos del campo artístico, si bien podría interpretarse que el conocimiento histórico se presenta en el contexto del siglo XVI, en las formas que asume la monarquía y la familia real de Carlos IV o en referencias a la vida cotidiana, los profesores que acceden a este sitio tendrían la posibilidad de sumar conocimientos del Arte que en sus propuestas podrían integrarse. No se encuentran unidades interactivas en forma de actividades propuestas por el sitio web.

En relación a *supuestos epistemológicos*, se expresa un despliegue exhaustivo de conocimientos del Arte o de la Historia de Arte con escasas referencias explícitas a conocimientos históricos

En relación a *aspectos cognitivos*, los textos se presentan con formas descriptivas o declarativas, no se presentan actividades.

En relación a *aspectos didácticos*, la oportunidad de contar con conocimientos de Arte que no son los que, en general, disponen los profesores de Historia, podría representar una oportunidad para integrarlos en sus propuestas de enseñanza en función a las necesidades de sus estudiantes

Desde una mirada comparativa, el portal educar evidencia un propósito vinculado a la enseñanza de la Historia a través del Arte. El sitio español Arthistoria muestra un objetivo más vinculado a la divulgación cultural. En el primero la propuesta es acotada

a la pintura argentina en los siglos XIX y XX y a sus vínculos didácticos con la Historia y en el segundo la intención es enciclopédica con la inclusión de una cantidad importante de propuestas vinculadas con la Historia y el Arte desde una perspectiva occidental y latinoamericana.

En ambos portales hay una integración del entre Historia y Arte, en educar con un propósito más vinculado en forma directa a la enseñanza. El portal arthistoria, combina la función de divulgación cultural con una apuesta vinculada a la enseñanza, como portal de consulta tanto de estudiantes como de profesores.

En relación a la presencia integrada del conocimiento histórico y del conocimiento artístico, es destacable una mayor presencia de la Historia en educar y del Arte en Arthistoria.

Tanto en educar como en Arthistoria se nota una modalidad característica de sitios web como repositorios de información, si bien en Arthistoria hay un complemento con redes sociales no hay evidencias de interacción fluida con los usuarios.

Ambos sitios web, con semejanzas y diferencias, se constituyen en repositorios de conocimiento histórico y artístico que según las intencionalidades de cada docente y los contextos sociales institucionales áulicos de su desempeño, está disponible.

Las formas en las que los profesores, según las entrevistas, se vinculan con la información en la web es en relación a la búsqueda de expresiones artísticas en los buscadores y no en relación a propuestas prefiguradas

8-Discusión de los resultados y aportes de la investigación

Luego de recorrer la información reunida, por un lado, a través de las entrevistas a los docentes de Historia que enseñan en la Escuela Secundaria con propuestas que integran el Arte, y por el otro, de textos escolares para la Escuela Media y de sitios web especializados podría afirmarse la presencia de una multiplicidad de maneras que admite esta forma de integración didáctica.

En esta discusión de resultados se busca redefinir, desde la construcción de categorías teóricas, las conclusiones preliminares de cada apartado, triangulando las mismas en sus relaciones posibles. Tanto el desarrollo del marco teórico como los antecedentes de investigaciones relacionadas, dan cuenta de conceptos y de proyectos que enmarcan esta discusión de resultados.

En relación al estado del arte, la tesis de maestría de Gómez Saldivia (2012) afirma el papel secundario y como complemento estético de las pinturas. En el análisis de estas propuestas integradas los resultados superan la mera descripción y contextualización en un abordaje que aporta a la construcción de comprensión histórica. Los trabajos de Epstein (1989) y de Singer Gabella (1994) vinculan las formas de representación artísticas a aprendizajes empáticos, críticos y comprensivos de lo social desde la perspectiva de los estudiantes. En esta tesis se analiza desde la enseñanza, teniendo en cuenta plano epistemológico conceptual, la construcción didáctica y los materiales de cada propuesta. Ríos Rincón y Ramos Pérez (2011) abordan el Arte desde una lectura semiótica de la imagen, mientras que esta tesis toma un posicionamiento del Arte en la perspectiva del contexto cultural. El uso del Arte como testimonio del pasado, la

percepción como fenómeno cognitivo y un estudiante protagonista y activo son afirmaciones de Augustowsky (2012) que también se desprenden de los resultados de esta investigación. Se diferencia en función del campo disciplinar y del nivel del sistema educativo específicos. Los aportes de Gentiletti (2012) en el estudio de las funciones cognitivas del sujeto se amplían y corroboran en el análisis de las propuestas.

En el marco teórico, a partir de los aportes teóricos de Eisner (2004), el Arte en la enseñanza se entiende como una elaboración estética de la experiencia humana que puede extenderse hacia otros horizontes temporales y espaciales. Estos referentes del arte son culturales e inseparables del contexto histórico, tal como afirma Hernández (1997). Esta forma de comprender los objetos artísticos se aprecia en las formas en las que los profesores, las propuestas editoriales y los sitios web los presentan en su vínculo con la Historia.

Esta disciplina, en los últimos años ha ensanchado su campo de conocimiento (González Muñoz, 1996) incluyendo una historia social y cultural (Burucúa, 2002), que puede leerse en los contenidos y conceptos que despliegan las fuentes consultadas, que exceden una visión tradicional o estructuralista.

Burke (2005) afirma la validez de la obra de arte como fuente de la Historia, aunque aclara la necesidad de triangular con otros testimonios dadas las distorsiones frente a cuestiones de poder y de ideología. Las propuestas de los profesores entrevistados, analizadas en su perfil epistemológico, afirman estos resguardos, siendo la obra de arte una interpretación de una situación histórica que requiere de una construcción didáctica más amplia diseñada por cada profesor.

Las propuestas de enseñanza de la Historia que integran el arte, demandan el uso de obras de arte, que se desempeñen como objetos mediacionales entre los estudiantes y el aprendizaje (Cole, 1999) siendo el significado de los conceptos una negociación interpersonal (Bruner, 1997). La tesis aporta ejemplos de propuestas didácticas con obras de arte, en función de objetos mediacionales vinculadas a conceptos históricos y del arte. La integración, desde un punto de vista didáctico (Litwin, 2008) plantea identificar relaciones a partir de un producto concreto que son, en esta investigación, las obras de arte y dos campos disciplinares como la Historia y el Arte que se integran al relacionarse con las obras de arte.

Los conceptos teóricos relevados sostienen, desde diferentes aspectos, un marco que le da coherencia al diseño de la investigación, aunque cada uno aborda un aspecto parcial que posibilitó el abordaje de la información reunida a partir de los instrumentos.

Tanto en las entrevistas como en los materiales relevados (propuestas editoriales y sitios web) hay referencia a la “temporalidad” como un anclaje que, como concepto nodal de la Historia, permite situar las coordenadas temporales de la integración, ya sea la fecha de realización de cada obra de arte, o la referencia al contexto o época. De esta manera cada profesor invita a la comprensión de los “cambios y continuidades” desde la ubicación contextual y la perspectiva del presente en cada obra, otorgando un valor al Arte en la comprensión de la temporalidad histórica.

Los conocimientos históricos enunciativos o descriptivos que se derivan de las propuestas integradas analizadas, brindan información acerca de procesos o sucesos históricos, escenarios, actores sociales, actividades que realizan, contextos en un espectro que abunda en datos empíricos. Estas formas de contar la Historia a través del Arte le da “visibilidad”, les pone cara y gestos a los protagonistas de la Historia, ayuda

a dotar de humanidad al relato histórico, tal como refieren los docentes entrevistados y se deriva como intención tanto en las propuestas editoriales como en los sitios web.

Se replicó, en el sistema de codificación emergente, la mención a las dimensiones del conocimiento histórico (política, social, económica y cultural), siendo que ninguna de ellas fue predominante en el análisis de las entrevistas. Los docentes argumentaron una posible mirada holística en las integraciones, habría alguna de ellas a partir de la cual se inicia la integración para enriquecerla incorporando las demás. En cambio, en las propuestas editoriales hay más menciones de obras de arte vinculadas con la dimensión política.

El conocimiento histórico en su versión conceptual, se fue vislumbrando como una de las “llaves” de las integraciones. Al preguntar a los profesores entrevistados, pudieron declarar los conceptos históricos enseñados en sus propuestas a través de ejemplos concretos como “gaucho” en Molina Campos, “dictadura militar” en la ópera rock “ayer nomás”, entre otros.

En relación al conocimiento artístico, tanto los materiales consultados como los profesores (aunque argumentan que no es un campo de su dominio específico), prestan atención a los artistas, ya sea como mención de su nombre o desarrollando su biografía. Por ejemplo, cuando se explicita una técnica como el fresco, siendo la pintura sobre el revoque sin secar, o al describir la escultura barroca con el predominio de líneas curvas y retorcidas el conocimiento artístico presentaría una faceta descriptiva, al igual que en los datos, que podrían compilarse en una ficha técnica.

El estilo, corriente o movimiento artístico, en las propuestas editoriales opera como periodización histórica (sociedad barroca o período renacentista). Habría un espectro

de posibilidades de inclusión que van desde la mención que organiza las continuidades en una secuencia temporal colaborando con relaciones y explicaciones integradas.

Las interpretaciones de las obras de arte, disponibles en los sitios web especializados, pueden aportar en los lineamientos de las propuestas. Los profesores entrevistados no refieren a este tipo de materiales que abordan la crítica de la obra desde su técnica y su significado, siendo el contexto histórico de la obra un acceso recurrente en los materiales analizados, cuestión atendible en función de su formación.

El conocimiento artístico explicativo, admite la integración, siendo que en su desarrollo, se recurre a conceptos comunes, como por ejemplo el concepto de “paisaje”.

Los aspectos cognitivos de las modalidades que asumen las propuestas integradas en los instrumentos llevados al análisis, se desprenden de las actividades y consignas relevadas. Los estudiantes secundarios no están acostumbrados a hacer en clase, a escribir, a hablar, a pensar, a preguntarse, a pensar en algo diferente. Esta situación, argumentada en forma recurrente, por los docentes, se muestra en una resistencia inicial a las propuestas integradas, que pareciera revertirse al entrar en juego con las obras de arte a través de las actividades. Profesores y estudiantes se adueñan del protagonismo, tanto en el diseño de las propuestas como en la participación entusiasta. Se argumenta que estas actividades, al integrar el arte, instalan formas de percepción más amplias (Bruner, 2004) que posibilitarían a los estudiantes poner en juego sus propias formas de percibir y de interpretar las obras de arte desde sus propias perspectivas, tanto individuales como colaborativas, así como el interés y la motivación en sus aprendizajes. Se refleja una intención de los docentes de generar cierta autonomía en las

decisiones de los estudiantes, hasta en proponer ellos mismos los referentes del arte, tal como asevera una de las entrevistadas.

Más allá del desciframiento hay, en los estudiantes, algo que impacta, que sobrevive sin descifrar, a la manera de otro registro enriqueciendo los modos de conocer, sentir, pensar, interrogarse y hasta sorprenderse.

Los referentes del arte dialogan con los estudiantes secundarios a través de actividades y consignas. En las propuestas narradas por los profesores, en los textos escolares y en los sitios web, la integración toma dimensiones comprensivas a través de la interacción. Las operaciones de pensamiento vinculadas con los sentimientos estarían abriendo una oportunidad de cognición amplia. Se incorpora la observación como apertura a identificar, señalar o describir para luego complejizar las consignas con propuestas de acciones como relacionar, comparar, explicar y, al contar con marcos conceptuales disponibles, puede proponerse una comprensión histórica integrada en propuestas de enseñanza de la Historia con múltiples accesos al conocimiento (textos, recursos digitales, explicaciones del profesor, obras de arte, actividades).

En función de presentar las categorías teóricas emergentes, se fueron agrupando desde tres ejes: la clase de Historia, las obras de arte y la comprensión histórica.

Como aporte del proceso investigativo, se construyeron los siguientes conceptos agrupados en “claves”, como posibles puntos de partida explicitando los diversos formatos de integración del Arte en **la clase de Historia**:

- **Clave multidimensional:** integra las dimensiones de la realidad histórica (política, social, económica, cultural)
- **Clave de los conceptos históricos:** integra el Arte a partir de los conceptos de la Historia
- **Clave de la cognición amplia:** integra operaciones de pensamiento sensoriales y mentales
- **Clave multi referencial:** Integra referentes de expresiones y ramas diversas del Arte
- **Clave dialógica y creativa:** Integra desde la interacción entre estudiantes y referentes del arte en preguntas, expresiones y creaciones

Los aspectos didácticos de las propuestas integradas, en manuales y sitios web, se basan en las decisiones que toman los editores al presentar estos materiales en los que el Arte se relaciona con la Historia, y son los docentes, quienes deciden las modalidades de la integración en la enseñanza al afirmarse como diseñadores de sus propias propuestas. Los buenos materiales abren un espectro más amplio en las posibilidades de sus construcciones metodológicas.

Otro aporte resultado de esta investigación, son las siguientes categorías que surgen al tomar como eje las **obras de arte**:

- **Integración conceptual:** obras de arte integradas al conocimiento histórico a partir de conceptos históricos que se nutren de las características y dimensiones que aporta el Arte y que pueden enriquecer la comprensión histórica.

- Obras de arte integradas en relación a la **intencionalidad del artista** y al doble juego temporal en relación al momento en el que se realizó y el presente
- **Integración testimonial:** si la intencionalidad fuera la de ser cronista ocular de un suceso o proceso histórico, como por ejemplo, Cándido López en la Guerra de la Triple Alianza
- **Integración interpretativa** si la intencionalidad fuera de denuncia ideológica a través de un lenguaje más simbólico, como por ejemplo, la obra de Antonio Berni (citada por los profesores)
- **Integración emocional:** obras de arte que despiertan emociones y sentimientos. Por ejemplo, actividades que en sus consignas incluyen al “sentir” como operación de pensamiento.

El tomar como eje de agrupamiento, **la comprensión histórica**, me permitió la siguiente configuración de integración:

- **Integraciones complementarias:** los profesores y los editores de materiales priorizan los datos e información descriptiva y empírica tanto en relación al conocimiento histórico como artístico.

Por ejemplo, el profesor que cuenta una clase en la cual utilizó el cuadro “La constitución guía al pueblo” de Guillermo Roux, y propuso observar cómo se representa a la constitución, los rostros, la presencia de un bebé, la forma de caminar, los utiliza como datos descriptivos y empíricos. Otro ejemplo, una profesora que trabajó una caricatura sobre los tres Estados, situó a los estudiantes en Francia del siglo XVIII y desde allí trabajaron la significación del vestuario observado. En educar, las consignas

sugeridas para el cuadro de Luis Felipe Noé, solicitan la descripción de los cuerpos representados, de las pancartas y de los símbolos, apelando a un terreno descriptivo.

- **Integraciones expansivas:** los profesores y los editores de materiales prestan atención a conocimientos históricos y artísticos explicativos e interpretativos en sus presentaciones y actividades. Se observa una potenciación de la comprensión que invita a nuevas relaciones integradas tanto a profesores como a estudiantes.

Por ejemplo una de las propuestas editoriales presenta al estilo neoclásico a través de imágenes de sus edificios, lo ubica temporalmente y explica la relación entre sus líneas racionales y armónicas atribuidas al arte griego y la idea de ejemplaridad basada en valores políticos de la vida ciudadana y el amor a la patria.

- **Integraciones enriquecedoras:** los profesores y los editores de materiales, entrelazan los conocimientos históricos y artísticos tanto descriptivos como explicativos, incorporan la referencia a los sentimientos y las emociones que pueden despertar los referentes culturales del arte, se proponen actividades y consignas secuenciadas en el marco de una cognición amplia que inviten a descubrir, a dialogar, a preguntar y a propiciando el protagonismo de los estudiantes a través de experimentar la percepción y la comprensión. Propician una comprensión histórica integrada.

Las propuestas integradas enriquecedoras, según los relevamientos, suponen una selección erudita de las obras de arte, como referentes culturales, información sistemática de aspectos técnicos de la obra y biográficos del autor, estilo o movimiento. A su vez se integra con conocimientos históricos descriptivos y explicativos englobando a las diferentes dimensiones de la realidad histórica con base conceptual. Cada profesor

decidirá la forma de presentar las obras de arte a sus estudiantes y propondrá actividades y consignas poniendo en juego las perspectivas desde el propio tiempo de los estudiantes.

Pueden considerarse a las propuestas integradas como ejemplos de buena enseñanza, ya que desde criterios epistemológicos requieren un manejo adecuado de los marcos conceptuales de la Historia (siendo clases de Historia que integran el Arte), de los nuevos desarrollos y discusiones del campo disciplinar. A su vez, en el plano ético, conservan la coherencia entre los principios teóricos y prácticos de la enseñanza apostando a un clima propicio para el aprendizaje activo de los estudiantes. Desde el punto de vista técnico, las formas de integración surgidas en esta tesis brindan parámetros y alternativas para que cada profesor pueda diseñar sus propuestas y justificar racionalmente los motivos de sus decisiones en el marco de sus clases. Las acciones ejemplares de los profesores que promuevan, en estas integraciones el compromiso y responsabilidad de los estudiantes en sus aprendizajes suma una dimensión moral, completando argumentaciones que hacen de las propuestas integradas ejemplos de buena enseñanza.

La recuperación del Arte como espacio de conocimiento disciplinar abre un abanico de posibilidades para las integraciones didácticas, tanto entre la Historia y el Arte en la Escuela Secundaria, como entre diversos campos disciplinares y en diversos niveles del sistema educativo.

A continuación se explicita en un cuadro síntesis los aportes teóricos producto de esta investigación:

CUADRO SÍNTESIS DE MODALIDADES DE INTEGRACIÓN

Eje de la integración		Dimensión didáctica	Dimensión epistemológica y cognitiva	
<i>Clase de Historia</i>		Clave multidimensional	Planos o dimensiones de la realidad histórica (político, social, económico, cultural)	
		Clave conceptos históricos	CH conceptual CA empírico / conceptual	
		Clave cognición amplia	Operaciones de pensamiento que incluyan emociones y sentimientos	
		Clave multi referencial	Referentes culturales del arte de todas las ramas, tiempos y espacios	
		Clave dialógica y creativa	Invita a dialogar con la obra, a expresar, a preguntarle a crear, a imaginar	
<i>Obras de arte</i>		Integración conceptual	CH interpretativo/conceptual CA descriptivo/conceptual	
		Intencionalidad del artista	Testimonial	como fuente histórica
			Interpretativa	como interpretación
		Integración emocional	Cognición amplia (sentir)	
<i>Comprensión histórica</i>	Datos e información históricos y artísticos	Integración complementaria	CH datos e información CA descriptivo y empírico	

	Explicaciones e interpretaciones	Integración expansiva	CA/CH explicativo e interpretativo (no incluye lo emocional)
	Descripción, información, explicación, interpretación, cognición ampliada	Integración enriquecedora	CH y CA descriptivo e informativo + explicativo e interpretativo + cognición amplia (sentir)

Referencias: CH conocimiento histórico – CA conocimiento artístico

9- “Cocina” de la investigación

Esta tesis es el trabajo final para obtener el título de Magister en Didácticas Específicas, y ha sido un proyecto que comenzó a gestarse años atrás, cuando en las clases de los seminarios de esta maestría, la Dra. Edith Litwin, presentó la posibilidad de la utilización del Arte en las propuestas de enseñanza; entonces, esta idea comenzó a rondar en mis búsquedas. Los primeros acercamientos fueron bibliográficos, tanto en relación a temáticas vinculadas con Arte y enseñanza como a desarrollos teóricos de aspectos cognitivos en el marco de la psicología cultural.

La Dra. Litwin me contactó con Patricia Sarlé en función de organizar el proyecto de investigación enmarcado en la relación entre la Historia, el Arte y la enseñanza. Trabajé con ella cuestiones relativas al posible objeto de investigación: las propuestas de enseñanza de la Historia que integren el Arte.

A pesar del entusiasmo y del caudal de lecturas realizadas se produjeron muchas incertidumbres en relación al trabajo de campo. ¿Dónde estaban los profesores de Historia que enseñaban con Arte? Parecían ser de otro planeta. El instrumento propuesto eran las observaciones y tras observar algunas clases de docentes reconocidos, el entusiasmo se esfumó. Las integraciones eran anticipadas en la intención de los docentes y durante las clases no se desplegaban en el transcurso de la práctica.

Como seguía con la convicción de la fuerza que podría tener el Arte en la enseñanza, especialmente de las Ciencias Sociales y de las Humanidades, comencé a diseñar propuestas en mis propias clases en la Escuela Secundaria, para un Seminario del Trayecto de la Práctica en el Profesorado de Historia del IES N° 29 “Galileo Galilei” y en instancias de capacitación docente junto a mi colega María Gabriela Gentiletti. Mientras, la tesis durmió un largo sueño, las tareas de formación docente y de divulgación fueron, de alguna manera, generando propuestas de enseñanza de la Historia integradas con el Arte. Por otra parte, las editoriales para la enseñanza de la Historia comenzaron a integrar el Arte y la irrupción de las tecnologías digitales facilitó el acceso a este tipo de información.

Desde el 2006 me desempeñé como docente de la cátedra “Área del Currículum” en la carrera de Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de Rosario en el Seminario de Didáctica de las Ciencias Sociales. Esta situación fue un estímulo más para no abandonar la continuidad de esta tesis.

A partir de experiencias de diversas instancias de investigación y de capacitación en la enseñanza de las prácticas, con colegas como Liliana Sanjurjo, como así también mi

participación en uno de los libros de la colección de Didácticas Específicas que ella coordina, esta tesis volvió a despertar.

En 2014, retomando los retazos dispersos en los archivos y los aprendizajes realizados durante estos años, redacté un nuevo proyecto con el impulso de la ya para ese entonces directora de tesis, Dra. Sanjurjo, el que fue aprobado. Durante 2015, fue creciendo y tomando personalidad. Las partes de análisis de contenido fueron trabajos de ordenar, escribir y editar.

En octubre de 2015, fui invitada por la Universidad del Litoral a compartir con colegas los avances de las tesis y fue otra manera de acompañamiento, tanto de la institución como de colegas presentes en el encuentro.

En la construcción de lo metodológico hubo mucho de trabajo artesanal y más minucioso de lo que imaginaba. Las tres fuentes de información, tenían formatos e información diferentes, no obstante debían seguir protocolos con ciertas similitudes que fueron tomando forma en instancias comparativas. Una de las dificultades fue que al avanzar en la recolección, análisis y conclusiones parciales obviaba explicar detalladamente el procedimiento, hubo que agregarlo, ya que, para los lectores era muy complejo entender la lógica de los procedimientos realizados.

Con las entrevistas, luego de concretarlas, fui agrupando los retazos con criterios temáticos, para la reducción de datos, luego de señalarlos, fueron transcritos en cuadros y a partir de ellos redacté conclusiones parciales. Allí fueron surgiendo título para los apartados que le daban cierta generalidad y operaban como una nueva reducción.

En el abordaje de las propuestas editoriales, el material empírico fue muy abundante, por lo tanto en una primera instancia realicé un relevamiento por cuadros de volcado y desde allí pude armar un diseño para el análisis. Para los sitios web, el criterio de la información tenía una lógica más conceptual y no tanto de inventario como en los textos, por lo tanto no fue necesario recopilar en cuadros la información, sino utilizando un formato similar al utilizado para el análisis de contenido de las propuestas editoriales. Fue un aprendizaje en el sentido de la necesidad de recolectar y ordenar la información como paso inicial para luego ir creando dispositivos de análisis de donde iban surgiendo ideas preliminares, que se fueron relacionando a medida que saturaban los conceptos, tal como la teoría lo plantea. Finalmente las categorías conceptuales emergentes fueron adquiriendo sus dimensiones en la articulación y recapitulación de cada apartado de la investigación.

El seguimiento y las sugerencias de Liliana fueron el sostén para seguir escribiendo. La escritura académica, los tiempos que requiere la investigación didáctica y las ganas de cerrar este capítulo hicieron posible estas páginas.

Ha sido un arduo trabajo, a veces se refleja en la producción, otras no tanto. Para mí, es algo así como una deuda pendiente. Todos sabemos lo dificultoso que ha sido en nuestro país la finalización de las tesis ya que, en general, realizamos los posgrados en momentos de mayor desarrollo profesional y trabajo, lo que enriquece los procesos pero dificulta los tiempos. Queda la convicción en relación a la integración del Arte en las clases de Historia como una oportunidad de abrir las puertas a una mayor comprensión histórica en las clases de la Escuela Secundaria.

Además de los aportes teóricos que considero he podido realizar, en relación a las distintas modalidades didácticas que puede adoptar la articulación del Arte en la

enseñanza de la Historia, considero que esta investigación podría abrirse a otras que profundicen y desarrollen preguntas tales como:

- ¿Podrán las propuestas integradas representar una de las alternativas válidas para los profesores que alternen los elementos recurrentes en las clases de Historia tales como la exposición oral del profesor y los cuestionarios guías en base al libro de texto?
- ¿En qué medida los diseños curriculares para la enseñanza de la Historia, dada su extensión, condicionan este tipo de propuestas en relación a la necesidad de más tiempo para profundizar la comprensión histórica?
- ¿Qué sucede con los aprendizajes de los estudiantes cuando se lleva a cabo a través de propuestas que integren el Arte en las clases de Historia?
- ¿Cómo proyectar con colegas del campo disciplinar del Arte propuestas que excedan los límites de la enseñanza de la Historia? ¿Qué condiciones institucionales se requieren?
- ¿Cómo sistematizar en forma casuística las buenas prácticas de enseñanza de la Historia a través de propuestas integradas para el Nivel Secundario y volverlas disponibles para estudiantes de la formación docente y colegas?
- ¿Qué aperturas interactivas ofrece hay la inclusión de las tecnologías en las propuestas integradas?
- ¿Cómo sumar en la formación docente inicial para la Educación Secundaria una formación artística que facilite la integración del Arte en la enseñanza de

la Historia, tanto en los espacios disciplinares como en los espacios del trayecto de la práctica?

- ¿De qué manera integrar otras instituciones del ámbito del arte y de la cultura a las instituciones de enseñanza secundaria tales como museos, teatros, centros culturales como extensiones de las clases de Historia?

Esta tesis puede constituirse en un punto de partida, que abre un abanico extenso de alternativas de integración con el Arte tanto en el campo disciplinar de la Historia como de otras estructuras disciplinares. La puerta queda abierta...

10- Bibliografía

Arnheim, R. (1988) *Arte y percepción visual*. Madrid: Alianza

Augustowsky, G. (2012) *El arte en la enseñanza*. Buenos Aires: Paidós

AAVV (2011) *Programa de articulación INFOD – SPU. Proyecto de mejora de la Formación Docente Inicial para el Nivel Secundario orientado a la Historia*. Buenos Aires

Ávila, R. M. (2001) *Historia del arte, enseñanza y profesores*. Sevilla: Díada.

Barros, C. (2004) Primeras conclusiones del III Congreso internacional de Historia a debate, consultado el 6 de febrero de 2006 en www.h-debate.com/congresos

Becher, T. (2001) *Tribus y territorios académicos*. Gedisa: Barcelona

Bertone, A. (1986) *Criterios de evaluación de textos escolares*. Dirección de investigación educativa. Secretaría de Educación. Municipalidad de Buenos Aires.

Bruner, J. (1997) *La educación puerta de la cultura*. Madrid: Visor

_____ (2001) *Realidad mental y mundos posibles*. Barcelona: Gedisa

Burucúa J. E. (2002) *Historia, arte, cultura. De Aby Warburg a Carlo Guinzburg*. Buenos Aires: FCE.

_____ (1999) *Nueva historia argentina. Arte, sociedad y política*. Buenos Aires: Sudamericana.

- Burke, P. (2005) *Visto y no visto. El uso de la imagen como documento histórico*. Barcelona: Crítica.
- Calabrese, O. (1997) *El lenguaje del arte*. Buenos Aires: Paidós
- Carbone, G. (2001) *El libro de texto en la escuela*. Madrid: Miño y Dávila.
- Carretero M., Pozo M. y Ascencio M. (1989) *La enseñanza de las Ciencias Sociales*. Visor: Madrid.
- Carretero, M. y Voss, J. (comps) (2004) *Aprender y pensar la historia*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Coffey, A. y Atkinson P. (2003) *Encontrar el sentido a los datos cualitativos. Estrategias complementarias de investigación*. Colombia: Contus Editorial Universidad de Antioquía
- Cole, M. (1999) *Psicología cultural*. Madrid: Morata
- Chalmers, F. (2003) *Arte, educación y diversidad cultural*. Barcelona: Paidós Arte y educación.
- Davini, M. C. (2015) *La formación en la práctica docente*. Paidós. Buenos Aires
- De Certeau, M. (1993) *La invención de lo cotidiano*. México: Ed. Iberoamericana.
- Edelstein, G. (1996) Un capítulo pendiente: el método en el debate didáctico contemporáneo en Camilloni y otras (1996) *Corrientes didácticas contemporáneas*. Buenos Aires: Paidós.
- Egan, K. (1999) *La imaginación en la enseñanza y el aprendizaje*. Buenos Aires: Amorrortu

Eisner E. (1998) *El ojo ilustrado. Indagación cualitativa y mejora de la práctica educativa* Barcelona: Paidós educador

_____ (1999) *Cognición y curriculum*, Buenos Aires: Amorrortu

_____ (2002) *La escuela que necesitamos. Ensayos personales*: Buenos Aires. Amorrortu.

_____ (2004) *El arte y la creación de la mente*. Barcelona: Paidós Arte y Educación

Efland A., Freedman F. y Stuhr P. (2003) *La educación en el arte posmoderno*. Barcelona: Paidós Arte y Educación.

Entel, Alicia (1988) *Escuela y conocimiento*: Miño y Dávila. Buenos Aires

Epstein T. (1989) *An Aesthetic Approach to Teaching and Learning History*. Harvard Graduate School of Education. Cambridge.

España A. E. y Gentiletti G. (2007) Enseñar historia en la escuela media desde un paradigma ético y estético en *Clio y asociados*. La historia enseñada. N°11, pág.55-66

Fenstermacher, G. y Soltis J. (1989) *Enfoques de la enseñanza*. Buenos Aires: Amorrortu.

Fontana J. (1982) *Historia: análisis del pasado y proyecto social*. Madrid: Crítica.

Gadamer H. (2005) *La actualidad de lo bello: el arte como juego, símbolo y fiesta*. Barcelona: Paidós

Gardner, H. (1987) *Educación artística y desarrollo humano*. Buenos Aires: Paidós

----- (2000) *La educación de la mente y el conocimiento de las disciplinas*. Barcelona: Paidós.

Glaser B. y Strauss A. (1995) “El muestreo estadístico” en *El descubrimiento de la teoría base*. Apuntes de la cátedra Investigación y Estadística II, Departamento de Ciencias de la Educación. Facultad de Filosofía y Letras. (traducción)

Gentiletti, G. (2012) *Construcción colaborativa de conocimientos integrados*. Buenos Aires: Novedades Educativas.

----- (2015) La comprensión y la memoria en los aprendizajes escolares. *Novedades Educativas*. N° 296, agosto 2015, pág. 58-62

Gil Solá y Dujovne M. (1971) Cándido López. Buenos Aires. Museo Nacional de Bellas Artes.

Gombrich, E. (1981) *Ideales e ídolos. Ensayo sobre los valores en la historia y el arte*. Barcelona: G. Gili

_____ (1992) *Historia del arte*. Madrid: Alianza.

Gómez Saldivia, P. (2012) “La utilización de la pintura como recurso para la enseñanza de la Historia”, Universidad Autónoma de Barcelona. Departamento de Didáctica de la Lengua, la Literatura y las Ciencias Sociales, la Geografía, la Historia y el Arte. Curso 2011-2012

González M. P. (2014) La historia en el nivel secundario en Argentina hoy: notas sobre el funcionamiento de una disciplina escolar en *História & Ensino*, Londrina, V. 19, N° 2, pág. 07-22.

González Muñoz, C. (1996) *La enseñanza de la historia en el nivel medio. Situación. Tendencias e innovaciones*. Madrid: Marcial Pons

Grimson, A. (2011) *Los límites de la cultura*. Buenos Aires. Paidós.

Guinzburg C. (1994) *Mitos, emblemas, indicios. Morfología e historia*. Barcelona: Gedisa

_____ (2000) *Ojazos de madera. Nueve reflexiones sobre la distancia*. Barcelona: Península

Hargreaves D. (1991) *Infancia y educación artística*. Madrid: Morata.

Hauser, A. (1983) *Historia social de la literatura y el arte*. Barcelona: Labor.

Hernández, F. (1997) *Educación y cultura visual*. Sevilla: Publicaciones MCEP

Krippendorff K, (1990) *Metodología del análisis de contenido*. Madrid: Paidós ibérica.

Litwin, E (1998) “La didáctica en un debate contemporáneo” en Baquero R. y otros (1998) *Debates constructivistas*. Buenos Aires: Aique

----- (2008) *El oficio de enseñar. Condiciones y contextos*. Buenos Aires: Paidós.

Ministerio de Educación de la provincia de Santa Fe (2014) *Educación secundaria. Ciclo Básico y Ciclo Orientado. Orientaciones curriculares*. Consulta el 8/10/2015 en:
<https://www.santafe.gov.ar/index.php/educacion/content/download/191119/931924/file/noname.pdf>

Maggio M. (2012) *Enriquecer la enseñanza. Los ambientes con alta disposición tecnológica como oportunidad*. Buenos Aires: Paidós.

- Martínez Shaw, C. (2004) *La historia total y sus enemigos en la enseñanza actual*_en Carretero, M. y Voss, J. (comps) *Aprender y pensar la historia*. Buenos Aires. Amorrortu.
- Navarro P. y Díaz C. (1991) “Análisis de contenido” en Delgado J.M. y Gutierrez J (ed.) *Metodología y técnicas cualitativas de investigación en Ciencias Sociales*. Madrid: Síntesis.
- Ortiz, R. (2004) *Taquigrafiando lo social*. SXXI: Buenos Aires.
- Parsons, M. (2002) *Cómo entendemos el arte*. Barcelona: Paidós Arte y Educación.
- Perkins, D. (1995) *La escuela inteligente*. Barcelona: Gedisa.
- Pogré P., Lombardi G. (2004) *Escuelas que enseñan a pensar. Enseñanza para la comprensión, un marco teórico para la acción*. Buenos Aires: Papers.
- Read, H. (1973) *Educación por el arte*. Buenos Aires: Paidós
- Resolución CFE N°84/09. Lineamientos Políticos y Estratégicos de la Educación Secundaria Obligatoria.
- Ricoeur P. (1995) *Tiempo y narración*. México: SXXI
- Ritchhart; R., Church; M., Morrison K. (2014) *Hacer visible el pensamiento*. Buenos Aires: Paidós.
- Ríos Rincón S., Ramos Pérez J. C. (2011) *Arte y Enseñanza de las Ciencias Sociales Colombia, (Pensamiento), (Palabra)* vol. 6, pág. 36 - 45
- Rodríguez Gómez G., Gil Flores J. y García Gimenez E. (1996) *Metodología de la investigación cualitativa*. Málaga: Aljibe

Rosa Rivero, A. (2004) Memoria, historia e identidad. Una reflexión sobre el papel de la enseñanza de la historia en el desarrollo de la ciudadanía en Carretero, M. y Voss, J. (comps) (2004) *Aprender y pensar la historia*. Buenos Aires: Amorrortu.

Sanjurjo, L. (2002) *La formación práctica de los docentes. Reflexión y acción en el aula*. Rosario: Homo Sapiens

----- (coord.) (2009) *Los dispositivos para la formación en las prácticas profesionales*. Rosario: Homo Sapiens.

Sanjurjo L., Foresi, F. y España A. (2014) *La enseñanza de las Ciencias Sociales en la Escuela Media. El trabajo en el aula y sus fundamentos*. Rosario: Homo Sapiens.

Schön, Donald (1992) La enseñanza del arte a través de la reflexión en la acción en Schön (1992) *La formación de profesionales reflexivos. Hacia el diseño de la enseñanza y el aprendizaje de las profesiones*. Buenos Aires: Paidós

Singer Gabella Marcy (1991) “Sound, image and Word in the Curriculum: the Making of Historical Sense”, tesis doctoral, Universidad de Standford.

----- (1994) Beyond the lookingglass: Bringing students into the conversation of historical inquiry. Vanderblit, Peabody College Theory and Research in Social Education

Siracusano, G. (2005) *El poder de los colores: de lo material a lo simbólico en las prácticas culturales andinas: siglos XVI-XVIII*. Buenos Aires: FCE.

Sirvent, María Teresa (s/f) Cuadro comparativo entre lógicas, según dimensiones del diseño de investigación, extraído el 25 de marzo de 2006 en http://www.fts.uner.edu.ar/catedras03/tfoi/mat_catedra.htm

----- (s/f) Grilla de prediseño de proyectos de investigación, extraído
el 25 de marzo de 2006 en

http://www.fts.uner.edu.ar/catedras03/tfoi/mat_catedra.htm

Strauss, A. y Corbin, J. (2003) *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar teoría fundamentada*. Colombia: Contus. Editorial Universidad de Antioquia.

Sautu, R. (2000) *La trastienda de la investigación*. Buenos Aires: Lumiere.

Taylor, S. y Bogdan, R. (1992) *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona: Paidós.

Vallés, M. (1993) *Técnicas cualitativas de investigación social. Reflexión metodológica y Práctica profesional*. Madrid: Síntesis.

Vasilachis de Gialdino, I. (1992) *Métodos cualitativos*. Tomo I. Buenos Aires: CEAL

Vigotski L. (1992) *Pensamiento y lenguaje*. Buenos Aires: Fausto

White, L. (1982) *La ciencia de la cultura: un estudio sobre el hombre y la civilización*. Buenos Aires: Paidós.

Wittrock, M. (1989) *La investigación de la enseñanza II. Métodos cualitativos y de Observación*. Barcelona: Paidós educador

Wertsh, James (1999) *La mente en acción*. Buenos Aires: Aique

Índice

1- Introducción	1
2- Preguntas	4
3- Objetivos	5
4- Marco teórico	6
4.1- Desde la Didáctica	7
4.1.1- La integración como estrategia de enseñanza	10
4.1.2- La buena enseñanza	11
4.2- Desde la epistemología	12
4.2.1- La estructura disciplinar del Arte	13
4.2.1.1- El Arte en la trama cultural	18
4.2.1.2- Referentes culturales del arte	22
4.2.3- La estructura disciplinar de la Historia	24
4.2.2.1- El Arte como objeto de estudio de la disciplina histórica	33
4.2.2.2- Referentes culturales del arte como documentos históricos	39
4.3- Desde las teorías cognitivas	48
4.3.1- El pensamiento en las formas artísticas	48
4.3.2- El Arte como mediador en la integración	51
4.3.3- Consignas y operaciones de pensamiento	54
4.4- Enseñar historia integrando el arte	56
4.4.1- La enseñanza de la historia en la escuela secundaria	56
4.4.2- La integración de la historia y el arte en propuestas de enseñanza	60
4.4.3- La comprensión mediada por objetos artísticos	62
4.4.4- Entre las propuestas editoriales y la web	66
5- Estado del arte	66
6- Marco metodológico	73
7- Informe de investigación	81

7.1- Entrevistas	81
7.1.1- Procedimiento realizado y criterios de organización de la información	81
7.1.2- Análisis del material reunido en las entrevistas y conclusiones preliminares	84
7.1.3- Conclusiones parciales	139
7.2- Propuestas editoriales	145
7.2.1- Procedimiento realizado y criterios de organización de la información	145
7.2.2- Análisis del material reunido en las entrevistas y conclusiones preliminares	149
7.2.3- Conclusiones parciales	204
7.3- Sitios web	208
7.3.1- Procedimiento realizado y criterios de organización de la información	208
7.3.2- Análisis del material reunido en las entrevistas y conclusiones preliminares	210
7.3.3- Conclusiones parciales	230

8- Discusión de los resultados 233

9- Cocina de la investigación 248

10- Bibliografía 255

11- Anexo (tomo II)

11.1- Entrevistas	1
11.1.1- Protocolo	1
11.1.2- Material de campo	1
11.1.2.1- Entrevista a Aa	3
11.2.1.2- Entrevista a E	8
11.2.1.3- Entrevista a J	13
11.2.1.4- Entrevista a G	18
11.2.1.5- Entrevista a B	23

- 11.2.1.6- Entrevista a N 26
- 11.2.1.7- Entrevista a L 30
- 11.2.1.8- Entrevista a M 35
- 11.2.1.9- Entrevista a S 40
- 11.2.1.10- Entrevista a H 45
- 11.2.1.11- Entrevista a R 50
- 11.2.1.12- Entrevista a F 55
- 11.2.1.13- Entrevista a A 59
- 11.2.1.14- Entrevista a V 66

11.2- Propuestas editoriales 71

11.2.1- Cuadros de volcado 71

- 11.2.1.1- Santillana, 2010 71
- 11.2.1.2- Santillana, 2015 79
- 11.2.1.3- Santillana, 2005 93



UNIVERSIDAD NACIONAL DEL LITORAL
MAESTRÍA EN DIDÁCTICAS ESPECÍFICAS

ANEXO DOCUMENTAL

MAESTRANDA: ANA ELENA ESPAÑA
DIRECTORA DE TESIS: LILIANA SANJURJO



11- Anexo

11.1- Entrevistas

11.1.1- Protocolo

Guion entrevista en profundidad a profesores que integran el Arte en la enseñanza de la Historia

1- Presentación datos personales

- Datos personales
- Edad: Sexo:

2- Formación biográfica, académica y laboral

- Formación académica:
- Datos laborales: antigüedad, instituciones, materias, horas
- ¿Podría mencionar algún docente, experiencia o proyecto que haya tenido que ver con el arte y que haya influido en su interés por desarrollar este tipo de propuesta?
- ¿Cuál su opinión acerca del Arte?
- ¿Cómo es su relación personal con las expresiones artísticas?
- ¿Qué experiencias de vida han sido motivadoras para incluir el arte en sus clases?

3- Diagnóstico acerca de la escuela secundaria y las clases de Historia hoy

- ¿Cómo ve la escuela secundaria hoy?
- ¿Cómo ve la enseñanza de la Historia en la escuela secundaria hoy?
- ¿Cuál es la actitud de sus alumnos frente a las clases de Historia?

4- Propuestas en una visión general (plano amplio)

- ¿Podría relatar una clase de Historia en la que haya utilizado el arte?
- ¿Por qué la recuerda?
- ¿Con qué frecuencia integra el arte en sus clases?

5- Estructura disciplinar – Contenidos

- ¿Qué contenidos enseña cuando integra el arte en sus clases?
- ¿Qué planos de la realidad social (político, económico, social o cultural) piensa que es más apropiado para integrar el arte? ¿Podría dar algunos ejemplos?
- ¿Qué períodos de la Historia requieren de esta integración con el arte?
- ¿Qué contenidos de la estructura disciplinar del Arte integra en estas propuestas?
- ¿Qué conceptos históricos requieren de la integración del arte para su comprensión?

6- Obras de arte – Recursos

- ¿Qué obras de arte utiliza en las propuestas de integración?
- ¿Dónde los obtiene?
- ¿Cómo los muestra?

- ¿Cómo cree que es la mejor manera de presentarlos?
- ¿Qué rama del arte piensa que proporciona más oportunidades en esta integración con la Historia?
¿Por qué?

7- Libros de texto – Sitios web

- ¿Qué opina de la forma en la que las propuestas editoriales utilizan el arte?
- ¿Para qué cree que integra estos referentes artísticos?
- En caso de haber tomado materiales en sus clases, ¿podría dar algún ejemplo?
- ¿Qué formas de presentación de formas de integración de Historia y Arte cree que sería útil para sus clases?
- ¿Qué opina de los sitios web en los cuales aparece el Arte en propuestas de enseñanza de la Historia?
- ¿Cuáles consulta?
- ¿Cómo evalúa el material disponible?
- ¿Qué tipo de propuestas le serían útiles para sus clases?

8- En la clase – Secuencia didáctica

- ¿En qué momento de la clase utiliza el arte en sus clases de Historia? ¿Por qué?
(Inicio- desarrollo-cierre) (Presentación – desarrollo – estructuración – aplicación)
- ¿Qué fase o etapa de la clase podría ser más apta para propuestas de integración del arte en la clase de Historia?
- ¿Podría justificar?

9- Actividades - consignas

- ¿Qué tipo de experiencias propone a sus alumnos cuando integra el arte en sus clases de Historia?
- ¿Qué aspectos cognitivos cree que pueden desarrollarse en estas propuestas?
- ¿Qué operaciones de pensamiento podrían ser habilitadas a partir del uso de estos mediadores artísticos?
- ¿Podría dar ejemplos de consignas que propone?

10- Aprendizajes – Actitudes alumnos

- ¿Cuál es la actitud de los alumnos frente a estas propuestas?
- ¿Qué observa en relación a sus aprendizajes?
- ¿Podría mencionar alguna situación, evento o diálogo en el que los alumnos hayan opinado acerca de estas propuestas?

11- Valoración

- ¿Podría relatar otros ejemplos de clases en los que se puede/podría integrarse el arte en la clase de Historia?
- ¿Por qué utilizar el arte en la clase de Historia?
- ¿Qué aconsejarías a un/una colega que te pide consejos para incluir el arte en sus clases?
- ¿Qué acciones formativas podrían incorporarse a la formación docente en relación a la integración del arte?
- ¿Has participado en algún proyecto institucional que siga esta línea? ¿Tiene referencias de algún equipo de trabajo/proyecto/ investigación con esta temática?
- ¿Algo más que quiera aportar?

11.1.2- Material de campo

11.1.2.1- Entrevista a Aa

Presentación datos personales

Edad: 54 años

Formación biográfica, académica y laboral

Formación académica: Profesora y Lic. En Historia – UNR – Posgrado en Flacso

Antigüedad en la docencia: 28 años

Facultad de Humanidades, Facultad de Ciencia Política y RRII, Colegio Parque de España.

1- Experiencias

¿Podría mencionar algún docente, experiencia o proyecto que haya tenido que ver con el arte y que haya influido en su interés por desarrollar este tipo de propuesta?

Análisis de los primeros gobiernos peronistas a través de la iconografía de la época.

La pintura y las distintas interpretaciones del 25 de mayo de 1810.

¿Cuál su opinión acerca del Arte?

Lo considero una herramienta motivadora y a la vez otra manera de entrar a los distintos procesos históricos atravesados por la humanidad.

¿Cómo es su relación personal con las expresiones artísticas?

- Disfruto el compartirlas y considero que brindan visiones particulares de la realidad.

¿Qué experiencias de vida han sido motivadoras para incluir el arte en sus clases?

Mi formación académica en la Facultad de Humanidades y Arte de la UNR

2- Diagnóstico acerca de la escuela secundaria y las clases de Historia hoy

¿Cómo ve la escuela secundaria hoy?

Es un momento interesante en donde progresivamente se han incorporado nuevas herramientas pedagógicas, que impactan en la forma de desarrollar los contenidos y en la dinámica de los intercambios en el aula.

¿Cómo ve la enseñanza de la Historia en la escuela secundaria hoy?

Todo depende de la formación del profesor, pero en general se innovado mucho en la enseñanza de la Historia. Fundamentalmente se percibe cada vez más el reemplazo de una historia fáctica por una historia como problema.

¿Cuál es la actitud de sus alumnos frente a las clases de Historia?

En general se enganchan, y mucho tiene que ver con la incorporación de herramientas audiovisuales. Y, a su vez cuando se plantea la historia como una trama de vinculaciones entre el pasado y el presente, en un ejercicio que trate de incorporar sus preocupaciones e inquietudes de los alumnos.

3- Propuestas en una visión general (plano amplio)

¿Podría relatar una clase de Historia en la que haya utilizado el arte?

A partir de la visita al Museo Nacional de Bellas Artes (Capital Federal), galería de Arte Argentino del siglo XIX, los alumnos trabajaron la problemática social de la Argentina de la 2° mitad del siglo XIX. Las pinturas elegidas fueron: Sin pan y sin trabajo (1894) de Ernesto De La Carcova y La sopa de los pobres (1884) de Reynaldo Giudici.

Las consignas que se dieron planteaban:

- A partir de la investigación biográfica sobre los autores, ubicarlos en la corriente pictórica a la que pertenecían.

- relacionar las imágenes que ofrecían estas pinturas con el proceso de transformación económica y social que atravesó nuestro país en esta etapa.

¿Por qué la recuerda?

- Por la entusiasta participación de los alumnos y cómo el tema disparó otras inquietudes.

¿Con qué frecuencia integra el arte en sus clases?

En la mayoría de los temas

4- Estructura disciplinar – Contenidos

¿Qué contenidos enseña cuando integra el arte en sus clases?

Tanto los de Historia Argentina y Latinoamericana como la europea

¿Qué planos de la realidad social (político, económico, social o cultural) piensa que es más apropiado para integrar el arte? ¿Podría dar algunos ejemplos?

Considero que las expresiones artísticas en cada etapa histórica son una expresión de los distintos planos de la realidad social.

¿Qué períodos de la Historia requieren de esta integración con el arte?

Todos

¿Qué contenidos de la estructura disciplinar del Arte integra en estas propuestas?

Las corrientes artísticas y su relación con los procesos históricos.

¿Qué conceptos históricos requieren de la integración del arte para su comprensión?

Revolución, Políticas de Estado, Clases sociales, política económica, transformaciones urbanas, Vida cotidiana, condiciones de vida, paisaje e intervención humana.

5- Obras de arte – Recursos

¿Qué obras de arte utiliza en las propuestas de integración?

Pintura, escultura, imágenes publicitarias, grafitis, afiches.

¿Dónde los obtiene? Libros de arte, Internet, visitas a Museos.

¿Cómo los muestra? Se proyectan con el cañón o se realizan salidas escolares a Museos

¿Cómo cree que es la mejor manera de presentarlos?

Ambas modalidades son útiles, depende del tipo de actividad que se plantea.

¿Qué rama del arte piensa que proporciona más oportunidades en esta integración con la Historia?

¿Por qué?

La historia de los movimientos artísticos, me permite abordar los procesos históricos desde la mirada de los artistas de cada época e identificar las preocupaciones de un sector de la sociedad.

6- Libros de texto – Sitios web

¿Qué opina de la forma en la que las propuestas editoriales utilizan el arte?

Creo que en los últimos años lo han ido incorporando, pero sólo algunas editoriales puntuales. Fundamentalmente lo que se observa es la propuesta de análisis histórico a partir de la proyección de películas. Lo que falta es lograr una integración de las expresiones artísticas con los procesos históricos a través del planteo de actividades.

¿Para qué cree que integra estos referentes artísticos?

Porque conforma una manera de interpretar la realidad social

En caso de haber tomado materiales en sus clases, ¿podría dar algún ejemplo?

Pinturas de la Revolución de Mayo de 1810.

La particularidad de estas pinturas es que fueron realizadas para la celebración del Centenario de la Revolución (1910) por encargo del Estado. Los artistas convocados reflejaron los sucesos de mayo a partir del análisis que cada uno realizó de los documentos históricos existentes.

Por eso es interesante la comparación de los distintos cuadros, ya que cada uno le incorpora o destaca distintos actores sociales y también hay diferencias en las visiones del paisaje.

¿Qué formas de presentación de formas de integración de Historia y Arte cree que sería útil para sus clases?

Cuando la obra de arte se puede vincular con los procesos históricos y muestran aspectos de las sociedades

¿Qué opina de los sitios web en los cuales aparece el Arte en propuestas de enseñanza de la Historia?

No conozco esos sitios, la vinculación entre el Arte y la enseñanza de la Historia lo diseño yo.

¿Cómo evalúa el material disponible? Escaso

¿Qué tipo de propuestas le serían útiles para sus clases?

Actividades de Integración de las manifestaciones artísticas y la Historia. También poder acceder a imágenes de obras de arte que permitan utilizarse para hacer la entrada a los procesos históricos.

7- En la clase – Secuencia didáctica

¿En qué momento de la clase utiliza el arte en sus clases de Historia? ¿Por qué?

Dependiendo del objetivo que me planteo para la clase y del tema a desarrollar. Puede ser el inicio, de esta manera la obra artística se utiliza como un disparador. En el desarrollo para asociar los contenidos a imágenes o al final a través de una actividad de integración.

8- Actividades - consignas

¿Qué tipo de experiencias propone a sus alumnos cuando integra el arte en sus clases de Historia?

Contacto con formas de expresión de la cultura de la humanidad, acercarse a las problemáticas de las sociedades en momentos determinados de su historia.

¿Qué aspectos cognitivos cree que pueden desarrollarse en estas propuestas?

Utilización de lenguaje gráfico, Trabajo en equipo, debatir ideas, comunicación lingüística,

Interacción con el mundo físico, aprender a aprender.

¿Qué operaciones de pensamiento podrían ser habilitadas a partir del uso de estos mediadores artísticos?

Analizar, relacionar, interpretar, exponer en forma oral y escrita, respeto y cuidado de la herencia cultural de una sociedad.

¿Podría dar ejemplos de consignas que propone?

- Describir y comparar obras de arte que pertenezcan a una misma época
- Investigar biografías de artistas para poder comprender su época.
- Identificar que nos quiere mostrar el artista con su obra.

9- Aprendizajes – Actitudes alumnos

¿Cuál es la actitud de los alumnos frente a estas propuestas?

Participan activamente y progresivamente van descubriendo una forma distinta de analizar los hechos históricos.

¿Qué observa en relación a sus aprendizajes?

SE avanza en una comprensión integrada de los fenómenos sociales. Y la vez pueden entender que hay distintas lados desde donde se puede intentar comprender la realidad de las sociedades.

¿Podría mencionar alguna situación, evento o diálogo en el que los alumnos hayan opinado acerca de estas propuestas?

Disfrutaron de la Visita al Museo Nacional de Bellas Artes y al Museo de la Inmigración, ya que a partir de consignas pudieron desarrollar una mirada distinta de la obra de arte y relacionarla con las problemáticas históricas que se analizan en el aula

10- Valoración

¿Podría relatar otros ejemplos de clases en los que se puede/podría integrarse el arte en la clase de Historia?

Estoy comenzando a preparar un trabajo sobre la década del sesenta en la Argentina a través de las caricaturas políticas que se publicaban en Revistas como “Tía Vicenta”.

¿Por qué utilizar el arte en la clase de Historia?

Nos permite hilvanar los procesos históricos que en general en los textos de secundaria vienen segmentados. Es decir, por un lado el proceso político, por otro el social y por otro el económico.

¿Qué aconsejarías a un/una colega que te pide consejos para incluir el arte en sus clases?

La inclusión de la expresión artística nos permite salirnos de la historia fáctica y abordarla como problema. Por eso lo importante es tomar un concepto y a partir de allí estructurar la clase desagregando los problemas. Y que el cierre implique una redefinición del concepto inicial.

¿Qué acciones formativas podrían incorporarse a la formación docente en relación a la integración del arte?

Diseñar estrategias de aprendizajes en donde las distintas expresiones artísticas se integren a los contenidos. También es importante el trabajo interdisciplinar con los profesores de música y de arte, con el objetivo de elaborar un proyecto que integre contenidos.

¿Has participado en algún proyecto institucional que siga esta línea? ¿Tiene referencias de algún equipo de trabajo/proyecto/ investigación con esta temática?

No, lo que he hecho en esta línea es por mi cuenta en forma individual.

¿Algo más que quiera aportar?

Muchas gracias

11.1.2.2- Entrevista a E

Presentación datos personales

Edad: 53 años

Formación biográfica, académica y laboral

Grado: Profesora y Licenciada en Historia (UNR). Posgrado: Diploma Superior en enseñanza de las Ciencias Sociales y la Historia (FLACSO)

Nivel Medio: antigüedad: 22 años, Instituto Politécnico Superior Gral. San Martín (UNR), Profesora y coordinadora de Historia. Profesora Titular por concurso: 18 horas cátedra. Nivel Superior: JTP en las cátedras “Curriculum y Didáctica” y “Residencia” del Profesorado de Historia de la Facultad de Humanidades y Artes (UNR)

Experiencias

Rescato los aportes de la Dra. Paula Caldo cuando compartimos el espacio del taller de Curriculum y Didáctica. Me refiero a las clases que dictó sobre la obra de Prilidiano Pueyrredón. También la manera en que incorpora diferentes expresiones artísticas en sus clases (literatura, etc.)

¿Cuál su opinión acerca del Arte?

Mi opinión es la de una espectadora. Me interesa apreciar el arte desde el punto de vista de la transmisión de la experiencia estética y su contextualización histórica. Tengo una concepción más bien amplia del arte, que incluye la pintura, el cine, la fotografía, la música, la literatura, etc. También las expresiones del arte popular, grafitis, artesanías, etc.

¿Cómo es su relación personal con las expresiones artísticas?

Mi relación es la de una ignota, que se deja subyugar por las expresiones artísticas y tiene la cabeza abierta a aumentar su mundo simbólico como matriz para pensar los procesos históricos.

¿Qué experiencias de vida han sido motivadoras para incluir el arte en sus clases?

Tal vez la muestra fotográfica “Ausencias” que se expuso hace unos años en el Museo de la Memoria. Recuerdo canciones como “La belleza” (Aute), que me motivó para pensar mis clases.

2- Diagnóstico acerca de la escuela secundaria y las clases de Historia hoy

¿Cómo ve la escuela secundaria hoy?

Veo un proceso de transición entre la escuela moderna y otra que no termina de definirse. Hay una escuela secundaria que agoniza, pero no muere, y otra que no alcanza a nacer.

¿Cómo ve la enseñanza de la Historia en la escuela secundaria hoy?

Más allá de los avatares de la educación en general (condiciones de trabajo, salario, etc.), creo que hay una renovación bibliográfica y buenas intenciones. Lástima que a veces queda en eso.

¿Cuál es la actitud de sus alumnos frente a las clases de Historia?

Mis alumnos se muestran interesados. La escuela secundaria donde trabajo tiene un alumnado predispuesto y atento, sobre todo cuando hay debate.

3- Propuestas en una visión general (plano amplio)

¿Podría relatar una clase de Historia en la que haya utilizado el arte?

Podría ser aquella en que mostré pinturas de Berni cuando daba la década del 30 en Argentina. Me refiero a la representación de las consecuencias sociales de la crisis económica, la desocupación, la miseria. Más bien las integré para reforzar mi discurso en los últimos tramos de la clase junto a algunas letras de tango.

¿Por qué la recuerda?

Porque motivó que en la clase siguiente mis alumnos hayan buscado más pinturas de Berni por iniciativa propia.

¿Con qué frecuencia integra el arte en sus clases?

En realidad no tengo ningún proyecto sistemático, pero en la medida que me surge lo voy proponiendo. Por ejemplo mencionar “Playa Girón” (Silvio Rodríguez) cuando doy la Revolución Cubana y recitar algunas estrofas.

4- Estructura disciplinar – Contenidos

¿Qué contenidos enseña cuando integra el arte en sus clases?

Considero que cualquier contenido histórico puede ser abordado a partir del arte

¿Qué planos de la realidad social (político, económico, social o cultural) piensa que es más apropiado para integrar el arte? ¿Podría dar algunos ejemplos?

No desarrollo contenidos de historia cultural específicamente. No tengo formación para eso. En cambio me gusta, como ya lo expliqué, integrar expresiones artísticas cuando abordo temáticas sociales o políticas. En general no las trabajo como fuentes sino como interpretaciones.

¿Qué períodos de la Historia requieren de esta integración con el arte?

Como requerimiento único ninguno y todos. Me parece que no se puede enfocar un período específico. Desde las pinturas rupestres hasta el cine documental, todos.

¿Qué contenidos de la estructura disciplinar del Arte integra en estas propuestas?

No entiendo muy bien la pregunta. Me intereso más bien en las representaciones del arte, no en los aspectos técnicos.

¿Qué conceptos históricos requieren de la integración del arte para su comprensión?

Depende de la edad de los alumnos y la complejidad (abstracción) de los conceptos. Por ejemplo, dependiendo la edad de los alumnos, a veces represento la conflictividad social con imágenes.

5- Obras de arte – Recursos

¿Qué obras de arte utiliza en las propuestas de integración? Pinturas, canciones, cine, fotografía

¿Dónde los obtiene? En sitios de internet

¿Cómo los muestra? Generalmente en las netbooks (Plan conectar igualdad)

¿Cómo cree que es la mejor manera de presentarlos?

No puedo opinar sobre eso. Creo que el formato digital funciona bien. Sería imposible hacer muestras papel, por ejemplo de imágenes, para todos los alumnos.

¿Qué rama del arte piensa que proporciona más oportunidades en esta integración con la Historia?

¿Por qué?

En este momento me inclino por la fotografía. Porque como dice Peter Burke sirve para desarrollar lo visto pero también lo no visto.

6- Libros de texto – Sitios web

¿Qué opina de la forma en la que las propuestas editoriales utilizan el arte?

No utilizo libros de texto en mis clases. En general no son de uso en la escuela donde trabajo. Igualmente los conozco y pienso que hubo avances en la variedad de recursos. Se utilizan como fuente o como ilustración.

¿Qué formas de presentación de formas de integración de Historia y Arte cree que sería útil para sus clases?

Insisto en que me inclino por las representaciones del arte, no me interesa trabajarlas como fuentes. Más bien discutir qué quieren representar.

¿Qué opina de los sitios web en los cuales aparece el Arte en propuestas de enseñanza de la Historia?

Son buenos en general, pero no me motivan nada.

¿Cuáles consulta? Generalmente educar

¿Cómo evalúa el material disponible? Bueno

¿Qué tipo de propuestas le serían útiles para sus clases? Tal vez tomo algunos datos referenciales, pero no me gusta copiar las actividades.

7- En la clase – Secuencia didáctica

¿En qué momento de la clase utiliza el arte en sus clases de Historia? ¿Por qué?

En el desarrollo. Como disparadores a veces al inicio. En el cierre las incluyo para el debate.

¿Qué fase o etapa de la clase podría ser más apta para propuestas de integración del arte en la clase de Historia? ¿Podría justificar?

Como dije antes en el desarrollo. También en la etapa de estructuración de los nuevos conocimientos. La opción la justifico en que tomo el arte (en general) como referente para la interpretación de los problemas que estoy planteando. Separarlas del discurso es ponerlas como ilustración, al modo de las viejas láminas del siglo XIX. Me resulta banal pedirles a los alumnos que refrenden lo que planteo en una ilustración. El arte tiene que abrir al debate no el cierre. En la estructuración de los nuevos contenidos pueden integrar esas interpretaciones.

8- Actividades - consignas

¿Qué tipo de experiencias propone a sus alumnos cuando integra el arte en sus clases de Historia?

La experiencia es el debate, tomar la palabra. Por cierto me acuerdo ahora de un cuento de Osvaldo Soriano “Aquel peronismo de juguete”, donde se discute el peronismo y el antiperonismo. Un verdadero ejercicio de interpretación, que también remite a la experiencia emotiva de la infancia.

¿Qué aspectos cognitivos cree que pueden desarrollarse en estas propuestas?

Básicamente la comprensión, la expresión, la interpretación, las relaciones, etc.

¿Podría dar ejemplos de consignas que propone?

Va un ejemplo de una consigna sobre una fotografía del Rosarizao:

Esta fotografía corresponde al Rosarizao (1969). Luis Díaz Molano, que participó de ese movimiento, expresó: el Rosarizao no debe pensarse como un hecho aislado. Fue un proceso de acumulación política de los **distintos sectores que conformaron la resistencia** a la dictadura encabezada por Juan Carlos Onganía.

Si hubieras sido fotógrafo: ¿Qué otras instantáneas hubieras realizado? ¿Qué sectores, grupos, corporaciones aparecerían retratados en las mismas? Fundamenta.

Otro ejemplo sobre el cuento de Soriano:

1. Describe y explica con tus palabras cómo van cambiando las ideas del narrador (niño) con respecto al peronismo.
2. Relaciona la siguiente metáfora “mi lancha peronista era como esos petardos de Año Nuevo que se quemaban sin explotar” con las ideas de Perón en torno a la conciliación de clases (capital y trabajo).
3. Responde: ¿En qué sector social ubicarías al padre? ¿Por qué? ¿Por qué motivos era antiperonista? Completa la respuesta señalando otros sectores sociales y corporativos que puedan considerarse antiperonista. Explícalo.
4. Señala los indicios del proceso de peronización de la sociedad presentes en el cuento. Fundamenta.
5. Explica esta oración: “En los barrios **pobres** las viejas levantaban la vista al cielo porque esperaban un famoso avión negro que lo traería de regreso.” Toma en cuenta que corresponde a la época de la Revolución Libertadora. Relaciona con los derechos sociales obtenidos durante el peronismo y la obra de Eva Perón.

9- Aprendizajes – Actitudes alumnos

¿Cuál es la actitud de los alumnos frente a estas propuestas? En general son receptivos.

¿Qué observa en relación a sus aprendizajes? Tal vez les deja una marca porque mueve aspectos de la sensibilidad.

¿Podría mencionar alguna situación, evento o diálogo en el que los alumnos hayan opinado acerca de estas propuestas?

Por ejemplo en la consigna 2 del cuento de Soriano “mi lancha peronista era como esos petardos de Año Nuevo que se quemaban sin explotar”, discutimos un poco sobre el uso de las metáforas. Les costó entenderla y debatimos sobre su utilidad. En broma, les dije que eran “rústicos” y quedó como una anécdota. Tengamos en cuenta que se trata de una escuela técnica y eran alumnos de 5 ° año, especialidad mecánica. Ahora están en 6 ° año y todavía lo recuerdan.

10- Valoración

¿Podría relatar otros ejemplos de clases en los que se puede/podría integrarse el arte en la clase de Historia?

En este momento no recuerdo algo puntual, más allá de lo que ya respondí. Podría agregar las referencias a la arquitectura rosarina de cuño europeo cuando doy el periodo del '80 al '30

¿Por qué utilizar el arte en la clase de Historia?

Bueno, como dije en reiteradas oportunidades, favorece la interpretación, la imaginación, el debate. Me inclino más por estas operaciones y no tanto por su función de fuente histórica.

¿Qué aconsejarías a un/una colega que te pide consejos para incluir el arte en sus clases?

Que se deje llevar por su propio mundo simbólico. Un docente es más que la disciplina que enseña y debe desplegar ese mundo simbólico como parte de sus saberes. Me gusta pensar el arte en esa dirección.

¿Qué acciones formativas podrían incorporarse a la formación docente en relación a la integración del arte?

Creo que la reflexión sobre el arte / s debería estar incorporada a las materias de la formación disciplinar más que la formación docente. En el taller de curriculum incorporamos lecturas, actividades, etc. Pero para que resulte afectivo debe conmover la estructura de la propia disciplina histórica.

¿Has participado en algún proyecto institucional que siga esta línea? ¿Tiene referencias de algún equipo de trabajo/proyecto/ investigación con esta temática? No

¿Algo más que quiera aportar?

No. Muchas gracias

11.1.2.3- Entrevista a J

Datos personales

Josefina Lazarte.

Edad: 54

1. Formación biográfica, académica y laboral

Datos laborales:

Antigüedad, 13 años

Materias: Historia- Economía- Geografía

Colegios: Privado y Público suburbanas

- **¿Podría mencionar algún docente, experiencia o proyecto que haya tenido que ver con el arte y que haya influido en su interés por desarrollar este tipo de propuesta?**

Una vez en un Postítulo que realice. Con Ana España y Gabriela Gentiletti.

- **¿Cuál su opinión acerca del Arte?**

No hay una sola definición acerca del arte. Para mí es un mimo al alma, cuando uno ve algo que le gusta y siente esa sensación que no puede expresarse con palabras. A través del arte, se transmiten los pensamientos de un movimiento (social, político, religioso...). Pueden ser los pensamientos del artista o los de quienes han encargado la obra, depende del tiempo histórico que se vive...

- **¿Cómo es su relación personal con las expresiones artísticas?**

No tengo mayor relación con el arte más que ver una buena película o una obra de teatro. Lo que si es que la contemplación de obras del arte enriquece y da forma a la sensibilidad artística del espectador.

- **¿Qué experiencias de vida han sido motivadoras para incluir el arte en sus clases?**

Depende a veces tenes experiencias maravillosas y otras veces te llevas una desilusión, porque no logras que los alumnos se engancharan con lo que estas planteando

2. Diagnóstico acerca de la escuela secundaria y las clases de Historia hoy

- **¿Cómo ve la escuela secundaria hoy?**

La escuela secundaria desde hace tiempo que está en las "preocupaciones" de los profesores, al menos eso uno es lo que escucha en las reuniones plenarias, pero me da la sensación que queda allí en la queja

permanente..., porque cuando el gobierno envió la netbook, muy pocos profesores la utilizaron, su excusa era que no funciona el wifi de la escuela, pero en realidad si querías trabajar lo podías hacer sin necesidad de internet...

- **¿Cómo ve la enseñanza de la Historia en la escuela secundaria hoy?**

Bastante pobre y por lo general el único recurso que se emplea en la mayoría de las clases, lo que observo, es el libro de texto, muy pocos utilizan film para trabajar...

- **¿Cuál es la actitud de sus alumnos frente a las clases de Historia?**

Depende del tema, y también de cómo se lo presentes, se mostraran más o menos interesados que otros

3. Propuestas en una visión general (plano amplio)

- **¿Podría relatar una clase de Historia en la que haya utilizado el arte?**

Utilice el cuadro de Picasso, el Guernica, cuando estábamos trabajando gobiernos autoritarios en Europa en el siglo XX.

- **¿Por qué la recuerda?**

Por una respuesta de una alumna, que le pregunte: ¿que observaba? me dijo: un toro extremadamente enojado...

- **¿Con qué frecuencia integra el arte en sus clases?**

2 o 3 veces al año.

4. Estructura disciplinar – Contenidos

- **¿Qué contenidos enseña cuando integra el arte en sus clases?**

Por lo general los contenidos transversales, es decir que englobe el momento histórico que se está trabajando, pero que también les sea útil, para otros momentos históricos, ej. Concepto de Revolución, no solo sirve para la revolución de mayo, sino también para las otras revoluciones como la china, rusa etc.

- **¿Qué planos de la realidad social (político, económico, social o cultural) piensa que es más apropiado para integrar el arte? ¿Podría dar algunos ejemplos?**

Creo que al tratarse de las Ciencias Sociales, no se puede trabajar una sola disciplina sino algo que englobe a las ciencias sociales

- **¿Qué períodos de la Historia requieren de esta integración con el arte?**

Hay periodos, en los que uno encuentra más material que otros, o por lo menos hay más material, por ejemplo cuando trabajo la época colonial, yo al menos no encuentro film de esa época, o pinturas, no digo que no haya, a mi me es difícil encontrar, quizás sea mi desconocimiento y por lo general, trabajo con el mismo film “La misión” y algunas fotografías que aparecen en los textos escolares.

- **¿Qué contenidos de la estructura disciplinar del Arte integra en estas propuestas?**

Por ej. La sociología del arte es una disciplina de las [ciencias sociales](#), que estudia el [arte](#) desde un planteamiento [metodológico](#) basado en la [sociología](#). el arte visto como producto de la [sociedad humana](#), analizando los diversos componentes de la ciencias sociales, para sus análisis y las distintas disciplinas como la [cultura](#), la [política](#), la [economía](#), la [antropología](#), la [lingüística](#), la [filosofía](#) etc., entonces podríamos decir que la sociología del arte es una ciencia multidisciplinar, que nos permite un mayor abordaje de las ciencias sociales

- **¿Qué conceptos históricos requieren de la integración del arte para su comprensión?**

Los conceptos históricos que se trabajan son Imperio, Monarquía, Colonización, Positivismo, Oligarquía Conservadurismo, Liberalismo, Democracia Restringida (los cinco últimos, los trabajo en la generación del 80 en Argentina, entre otros) proletariado, burguesía, Revolución, Capitalismo, Feudalismo... Depende del año que estoy trabajando...

5. Obras de arte – Recursos

- ¿Qué obras de arte utiliza en las propuestas de integración?

Utilizo algunos film, y en algunos casos obras de arte, como un cuadro de Boris Mijailovich Kustodieu, que utilice para dar la revolución rusa

- ¿Dónde los obtiene?

En los libros de texto o los busco en internet

- ¿Cómo los muestra?

Hago varias fotocopias en color y los hago trabajar en grupos, no más de 3 y las consignas se los escribo en el pizarrón, otras veces les hago distintas preguntas a los distintos grupos, para luego socializarlos entre todos las respuestas

- ¿Cómo cree que es la mejor manera de presentarlos?

La verdad no tengo una manera de presentarlo, lo que respondí arriba, lo hago desde mi percepción o los que me moviliza el cuadro

- ¿Qué rama del arte piensa que proporciona más oportunidades en esta integración con la Historia? ¿Por qué?

Las pinturas y yo particularmente trabajo con film, (tomados como una obra de arte en movimiento) porque se puede apreciar más, la cotidianidad, los sentimientos, los rostros, las miradas de los sectores populares, su cultura, su vestimenta en las distintas clases sociales

6. Libros de texto – Sitios web

- ¿Qué opina de la forma en la que las propuestas editoriales utilizan el arte?

No tengo una opinión formada acerca de las propuestas editoriales, porque depende de la editorial y de su ideología, algunos integran al arte y otros no.

- ¿Para qué cree que integra estos referentes artísticos?

Para cambiar un poco y que la clase no sea tan monótona, texto, pizarrón, cuestionario guía etc...

En caso de haber tomado materiales en sus clases, ¿podría dar algún ejemplo?

También utilice un cuadro que es más conocido: “La libertad guiando a su pueblo” de Eugene Delacroix, conceptos que trabaje fue la opresión, la libertad, igualdad y el nacimiento de las democracias moderna

¿Qué formas de presentación de formas de integración de Historia y Arte cree que sería útil para sus clases?

- ¿Qué opina de los sitios web en los cuales aparece el Arte en propuestas de enseñanza de la Historia?

No los consulto demasiado

- ¿Cuáles consulta?

Cuando preparo las clases, googleo pinturas de la época que estoy trabajando, las selecciono y la que me parece a mí la copio

- ¿Cómo evalúa el material disponible?

Tenes infinidad de propuestas

- ¿Qué tipo de propuestas le serían útiles para sus clases?

Todas las que te permita un aprendizaje de los alumnos, estas pueden ser, documentos personales, historia orales, mitos

7. En la clase – Secuencia didáctica

- ¿En qué momento de la clase utiliza el arte en sus clases de Historia? ¿Por qué?

Depende, a veces lo utilizo al comienzo como un disparador o a veces como cierre.

(Inicio- desarrollo-cierre) (Presentación – desarrollo – estructuración – aplicación)

- **¿Qué fase o etapa de la clase podría ser más apta para propuestas de integración del arte en la clase de Historia?**

Creo que no hay una fase, las clases o enseñanzas no deben ser rígidas, sino flexible, de acuerdo a los intereses planteando por los alumnos

- **¿Podría justificar?**
Por ejemplo, debía dar, voto femenino en Argentina y la charla derivó en la cuestión de género, a ellos les interesaba no solo cuando voto la mujer, también deseaban conocer sobre la sexualidad temprana tanto de hombres y mujeres y el cuidado del cuerpo....allá nos mandamos, salió como salió, creo que bien....

8. Actividades - consignas

- **¿Qué tipo de experiencias propone a sus alumnos cuando integra el arte en sus clases de Historia?**

Lo planteo desde la práctica de observación y reflexión, y de una manera especial desde la sensibilidad, que el alumno perciba, sienta y se deje llevar por lo que ve, sin dejar de analizar y pensar, los sentimientos están siempre presentes en mis clases

- **¿Qué aspectos cognitivos cree que pueden desarrollarse en estas propuestas?**

Creo que respondí, arriba desde la sensibilidad

- **¿Qué operaciones de pensamiento podrían ser habilitadas a partir del uso de estos mediadores artísticos?**

Observación y reflexión

- **¿Podría dar ejemplos de consignas que propone?**
 - 1) Realizo el contexto histórico y luego el concepto histórico a trabajar.
 - 2) Una primera aproximación o mirada que es lo que observan
 - 3) Que les representa cada parte del cuadro, una mirada más profunda, que es lo ven.
 - 4) Que sensaciones les provoca verlo.
 - 5)Cuál es la reflexión que les deja el cuadro
 - 6) Que habrá querido el autor decirnos con esta pintura

9. Aprendizajes – Actitudes alumnos

- **¿Cuál es la actitud de los alumnos frente a estas propuestas?**

Primero mucha resistencia, luego como que se van familiarizando y las quejas se van calmando, porque las propuestas nuevas, los sorprende, porque no están acostumbrados

- **¿Qué observa en relación a sus aprendizajes?**

Tenes de todo un poco, por lo general se entusiasman, pero a veces ves que lo hacen porque se los planteas y “a veces muy pocas” te encontrás con un alumno que después de unos años te recuerda la clase, que habías utilizado una fotografía de época, me paso con una fotografía del conventillo.

- **¿Podría mencionar alguna situación, evento o diálogo en el que los alumnos hayan opinado acerca de estas propuestas?**

Me sucedió en la clase de geografía, (escuela del centro) que les presente un mapamundi al revés, el norte, estaba en el sur y el sur en el norte, de ahí la clase se disparó para cualquier lado, pero bien, allí salió, la cuestión de los monopolios, la política, la economía, países dominantes, países dominados, quienes dominan al mundo, hasta la cuestión de la salud, de los grandes laboratorios, que monopolizan los remedios, la cuestión de los agroquímicos, Monsanto, la contaminación del aire, la tierra, calentamiento global, productos contaminados, quien es vegetariano la cuestión de comer carne, me la vi en figurillas tratar de coordinar la

clase. Sintetizando tuve que organizar y rearmar nuevamente las clases siguientes con los temas que a ellos les interesaba y que se formaran grupos con el tema elegido por cada grupo de manera que no quedara fuera el tema que a ellos les interesaba y finalizar una puesta en común... donde aprendimos todos . a l menos eso creo....

10. Valoración

- **¿Podría relatar otros ejemplos de clases en los que se puede/podría integrarse el arte en la clase de Historia?**

No se me ocurre en este momento

- **¿Por qué utilizar el arte en la clase de Historia?**

Para que puedan a tener una mirada más amplia de las sociedades trabajadas...

- **¿Qué aconsejarías a un/una colega que te pide consejos para incluir el arte en sus clases?**

No podría aconsejarle nada, creo que cada docente debe ir haciendo su propio recorrido

- **¿Qué acciones formativas podrían incorporarse a la formación docente en relación a la integración del arte?**

Algunos curso de la utilización del arte , es decir cómo utilizarlos, porque yo lo hago utilizando un poco de práctica, obtenida a lo largo de mi carrera como docente, pero creo que lo hago también desde mi sentido común, de que es lo que creo y quiero que aprendan los alumnos, o que es lo que me gustaría a mi

- **¿Has participado en algún proyecto institucional que siga esta línea? ¿Tiene referencias de algún equipo de trabajo/proyecto/ investigación con esta temática?**

No

- **¿Algo más que quiera aportar?**

No nada más

Muchas gracias

11.1.2.4- Entrevista a G

Presentación datos personales

Edad: 38 Sexo: M

Profesor de nivel primario y profesor de Historia, 9años de antigüedad en la docencia. Las instituciones actualmente son: E.E.S.O N° 251 Anexo 1251 y 227 de la ciudad de Rosario. Las materias que tengo a cargo son: Historia, Formación Ética y Ciudadana y Seminario de Ciencias Sociales

1- Experiencias:

En la cátedra Taller de Docencia, la Profesora Ana España nos presentó la propuesta de trabajar con el arte. Es esa oportunidad la mirada fue la pintura, la cual reproducía la situación en la Francia Revolucionaria, marcando el fin del absolutismo y la instauración de gobiernos democráticos. Otra clase estuvo a cargo de la Profesora Alejandra Echeverría, en la cual trabajamos con las distintas letras de temas musicales, las cuales considero verdaderos poemas. Una de ellas es “al olor del hogar”

En estas clases pudimos entender y aprender la importancia de trabajar los hechos históricos desde otra mirada que nos sea únicamente el texto escrito, sino buscar expresiones en donde la palabra y la observación sean parte de la construcción del conocimiento.

Si tengo que opinar sobre el arte, comienzo con esta frase de Antonio Berni: “El arte no es ajeno a toda la experiencia propia de la vida del hombre. Ser artista no equivale, como muchos creen, a estar encasillado en una especulación abstracta específica, fuera del mundo natural que nos rodea”.

Y desde estas palabras puedo afirmar que el arte es la libertad que tenemos los seres humanos de expresarnos tal cual somos. Creo que a diferencia de la palabra, que el arte también la utiliza, es la vida misma pensada e imaginada desde distintos lugares al cual nos lleva nuestro raciocinio.

Desde el paleolítico hasta nuestros días la vida humana pudo y puede dejar huellas de su impresión y entendimiento de la realidad subjetiva y objetiva.

En definitiva el arte permite la creación y donde hay creación hay formación de conocimientos y por ende hay ideologías. Por este motivo pienso que la docencia es un arte oculto, pero con identidad, ya que cada uno de nosotros puede aplicarlo, estudiarlo y asimilarlo en la enseñanza / aprendizaje.

Mi relación con las expresiones artísticas nace a partir del teatro y mi participación en él, no solo como público también como principiante.

Este conocimiento adquirido me permite trabajarlo en el aula y así poder generar espacios en donde el conocimiento y el cuerpo puedan juntarse y fluir en su máxima expresión.

2- Diagnóstico acerca de la escuela secundaria y las clases de Historia hoy

¿Cómo ve la escuela secundaria hoy? ¿Cómo ve la enseñanza de la Historia en la escuela secundaria hoy? ¿Cuál es la actitud de sus alumnos frente a las clases de Historia?

La escuela secundaria está en una crisis de identidad porque no logra entender que no es más una lógica de “estudiar para la universidad” o “estudiar para tener un trabajo”. Frente a esto están las políticas educativas que cada vez son más ajenas a las necesidades sociales. En conclusión hay que pensar otro tipo de escuela secundaria en donde se tome al conocimiento como una herramienta de creatividad para construir subjetividades y en donde los espacios áulicos no estén marcados por cuadrículas pintadas de blanco, todo lo contrarios, espacios en donde la libertad del mismo permitan el placer, el juego, la imaginación y la creación. Cada situación no tiene que excluir el conocimiento formal, todo lo contrario, tenemos que lograr fusionar cada experiencia y desde ahí poder transformarla en una enseñanza / aprendizaje global. Luego habrá tiempo para que cada alumno pueda formar su identidad futura con respecto a si estudia o trabaja.

En este sentido esta situación va atravesando las identidades de las áreas y específicamente, en la enseñanza de la historia, los hechos terminan siendo una enseñanza repetitiva, no logrando desarrollar en los sujetos actividades de asimilación para su entendimiento

Por esto lo artístico es significativo ya que trabaja la creatividad en busca de la participación y decisión propia.

3- Propuestas en una visión general (plano amplio)

¿Podría relatar una clase de Historia en la que haya utilizado el arte? ¿Por qué la recuerda? ¿Con qué frecuencia integra el arte en sus clases?

Una de mis primeras clases en la que utilicé lo artístico fue en un primer año, antiguamente 8° del E.G.B. Estábamos trabajando la revolución neolítica. Entendía que era un tema que no generaba una ida y vuelta con los alumnos. Frente a esta preocupación comencé a leer un libro “El teatro en la escuela” de Días Araujo, el cual me fue abriendo puertas para trabajar temas que llevaran a una participación activa de la clase. Con algo de temor a la semana siguiente comencé a trabajar el espacio dentro del aula. Recorrimos los rincones, tocábamos las paredes, nos sentábamos dando la espalda al pizarrón, en fin distintas formas de pensarnos dentro del aula. Obviamente hubo resistencia por un gran número de ellos, pero poco a poco se fueron sumando y comenzaron a aparecer las primeras sonrisas. Una vez superado esta etapa, pudimos representar, mediante una obra de teatro, la aparición de la agricultura y todo lo que implicó la misma. Hubo escenografía y vestuario, y si bien no todos participaron en la representación “poniendo el cuerpo”, si lo hicieron desde el armado del libreto y la puesta en escena. En definitiva jugamos y ser actores y aprendimos de ello y de la etapa histórica.

A partir de esta experiencia comencé a implementar el teatro en las clases toda vez que crea que es necesaria. Esto quiere decir siempre, y no solo desde la actuación, también desde la formación de imágenes, películas de fotos, trabajos con maquetas, en fin todo lo que generen espacios de creatividad y que permitan la movilidad de los cuerpos y no la pasividad.

4- Estructura disciplinar – Contenidos

¿Qué contenidos enseña cuando integra el arte en sus clases? ¿Qué planos de la realidad social (político, económico, social o cultural) piensa que es más apropiado para integrar el arte? ¿Podría dar algunos ejemplos? ¿Qué períodos de la Historia requieren de esta integración con el arte? ¿Qué contenidos de

la estructura disciplinar del Arte integra en estas propuestas? ¿Qué conceptos históricos requieren de la integración del arte para su comprensión?

En general y dependiendo del grupo, trato de aplicar el arte en la mayoría de los contenidos, pero más específicamente en aquellos que podamos transportarnos a la actualidad. Un ejemplo fue el 3 de junio con la consigna “Ni una menos” y desde ahí partimos en un trabajo teatral sobre la violencia de género. Desde lo histórico trabajamos con distintos capítulos del libro de Dora Barrancos. “Mujeres, entre la plaza y la casa”.

Creo que los planos de las realidades sociales son apropiados para trabajar con y desde el arte.

Si pensamos en la crisis de los años 30 del siglo pasado, creo que es inevitable trabajar con Antonio Berni y su obra de Juanito Laguna, Manifestación o Desocupados.

Desde este trabajo, en lo social, podemos partir analizando lo político y lo económico pasando por las dictaduras, la desocupación, la miseria, las huelgas, las luchas obreras, el hambre, las ollas populares.

También pensar en la etapa social del siglo XIX y más al gaucho y su peripecia tomada como obra literaria la etapa del romanticismo hispanoamericano y el trabajo de José Hernández representado en el Martín Fierro

Todos los períodos de la historia requieren del arte, ya que el arte es parte de la historia del ser humano viviendo en sociedad. Seguramente genera más lógica pensar en el renacimiento o en el Romanticismo europeo o hispanoamericano, pero no podemos dejar de entender que el arte es una actividad que la encontramos en todos los períodos de la historia.

Actualmente cuando trabajamos en el área Formación Ética y Ciudadana, podemos reflejar la realidad de los barrios en los murales o en las frases escritas en grandes paredones acompañada de expresiones artísticas.

Seguramente dependerá de cada propuesta pedagógica.

5- Obras de arte – Recursos

¿Qué obras de arte utiliza en las propuestas de integración? ¿Dónde los obtiene? ¿Cómo los muestra? ¿Cómo cree que es la mejor manera de presentarlos? ¿Qué rama del arte piensa que proporciona más oportunidades en esta integración con la Historia? ¿Por qué?

En el momento de trabajar con obras, trato de utilizar autores de Latino América. Muchas las obtengo de páginas en internet, compañeras de artística o de bibliografías relacionadas con la Historia del Arte. (Joaquín Torres García, Molina Campos, Antonio Berni, Diego Rivera, entre otros. Para el teatro: Teatro breve contemporáneo argentino, Roberto Fontanarrosa, Televisión por la Identidad. En general como disparador. Trabajamos mucho con la observación y lo que me quiere decir ese autor o autora con la obra. En materia de teatro se puede trabajar desde el comienzo, desarrollo o etapa de cierre.

6- Libros de texto – Sitios web

¿Qué opina de la forma en la que las propuestas editoriales utilizan el arte? ¿Para qué cree que integra estos referentes artísticos? En caso de haber tomado materiales en sus clases, ¿podría dar algún ejemplo? ¿Qué formas de presentación de formas de integración de Historia y Arte cree que sería útil para sus clases? ¿Qué contenidos de la estructura disciplinar del Arte integra en estas propuestas? ¿Qué conceptos históricos requieren de la integración del arte para su comprensión?

En las últimas décadas los editoriales utilizan en mayor medida el arte en sus propuestas de estudio. En muchas editoriales aparece directamente bibliografía referida exclusivamente al arte, lo mismo con páginas en internet. Es el caso de Santillana, Paidós, Estrada, www.claseshistoria.com, canal encuentro, entre otros.

Una de las clases que tuvo resultados muy bueno fue trabajar las rebeliones de los pueblos originarios en América durante el siglo XVIII. Trabajé con el libro de Boleslao Lewin “La rebelión de Túpac Amaru”, en donde en un anexo de la página 704 presenta distintas imágenes y en ellas aparece la figura de Tomás Catari y algunos religiosos de esta etapa. En esta actividad, de desarrollo, trabajamos las vestimentas, las fisonomías y los lugares en donde estas obras fueron realizadas, agudizando la observación y los textos implícitos que cada una de ella nos permite descubrir.

7- En la clase – Secuencia didáctica

¿En qué momento de la clase utiliza el arte en sus clases de Historia? ¿Por qué? ¿Qué fase o etapa de la clase podría ser más apta para propuestas de integración del arte en la clase de Historia

En cualquier momento de la clase se puede utilizar el arte. Independientemente del tema o de la etapa histórica. No tiene que ver con los momentos, sino de cómo se aplica en la clase y como lo toman los alumnos y lo hacemos interactuar con los textos escritos

8- Actividades - consignas

¿Qué tipo de experiencias propone a sus alumnos cuando integra el arte en sus clases de Historia?

¿Qué aspectos cognitivos cree que pueden desarrollarse en estas propuestas? ¿Qué opina de los sitios web en los cuales aparece el Arte en propuestas de enseñanza de la Historia?

¿Cuáles consulta? ¿Cómo evalúa el material disponible? ¿Qué tipo de propuestas le serían útiles para sus clases?

La observación, su relación con la etapa de estudio, su época en que fue realizada, la bibliografía de su autor o autora, su relación con la actualidad, y la participación de ellos en la construcción de trabajos que estén relacionado a la experiencia. Ej. Si trabajamos una obra artística de Molina Campos, cómo podríamos representarla desde lo teatral, lo musical o de desde la plástica y que etapa de la historia nos está contando. Permiten conocer datos del pasado y del presente, poder organizarlos y reflexionar sobre los mismos, sumando a la interacción con los compañeros y con el medio de trabajo. Hay muy buenos sitios web para trabajar. Lo que uno siempre evalúa es su veracidad y que no sean resúmenes para estudiar o paginas netamente comerciales. Ej. Canal Encuentro, www.artehistoria.com

9- Aprendizajes – Actitudes alumnos

¿Cuál es la actitud de los alumnos frente a estas propuestas? ¿Qué observa en relación a sus aprendizajes? ¿Podría mencionar alguna situación, evento o diálogo en el que los alumnos hayan opinado acerca de estas propuestas?

En general la propuesta de trabajar con pinturas, música o el teatro, genera actitudes positivas en los alumnos y aumenta el interés por el aprendizaje porque son ellos mismos lo que construyen el conocimiento, interactuando con lo artísticos y con el resto de los compañeros

Pienso en una obra de teatro que tenemos que presentar dentro del aula o en el patio. Todo el curso pensando en los personajes y en el armado del libreto, en donde tiene que aparecer el hecho histórico, o del área que estemos trabajando

10- Valoración

¿Podría relatar otros ejemplos de clases en los que se puede/podría integrarse el arte en la clase de Historia? ¿Por qué utilizar el arte en la clase de Historia? ¿Qué aconsejarías a un/una colega que te pide consejos para incluir el arte en sus clases? ¿Qué acciones formativas podrían incorporarse a la formación docente en relación a la integración del arte? ¿Has participado en algún proyecto institucional que siga esta línea? ¿Tiene referencias de algún equipo de trabajo/proyecto/ investigación con esta temática? ¿Algo más que quiera aportar?

Desde mi formación como docente siempre tuve educadores que propusieron poder desarrollar otra experiencia didácticas en las clases y que no sean solamente preguntas respuestas. Desde ese aprendizaje obtuve deseos de experimentar con distintas actividades en donde apareciera el texto escrito, la pintura, la música y el teatro. Así pude notar el interés y las ganas de los alumnos en comprometerse a participar, opinar

y sacar sus propias conclusiones sobre los temas que estuviéramos trabajando, ya sea desde el área de historia, seminario o formación ética.

Porque jugamos, juagamos a ser actores, músicos o artistas plásticos en donde participamos activamente y no pasivamente. Nos movemos, corremos, saltamos, nos miramos, nos conocemos y aprendemos. Y esto sin descuidar el texto escrito. No diré que es fácil, cuesta porque la escuela no está preparada para esto, pero cada vez más docentes se suman a esta forma de trabajar los contenidos. Se suma a esto que las planificaciones tienen que ser con más dedicación y más estudio y que los “fracasos” en muchas clases están presente, pero no dejan de ser aprendizajes.

También que los alumnos se sumen no es tarea fácil, porque no estas “adaptados” a una escuelas secundaria que tengan estos espacios, pero a medida que van conociendo al docente y a su forma de trabajar y de exigir, se van sumando a las propuestas. Cuando digo exigir es poder visualizar que trabajar desde esta postura no es banal, todo lo contrario, es parte del aprendizaje y de construir el conocimiento.

Con distintas compañeras tuvimos la suerte de presentar proyectos de trabajo en escuelas, congresos y poder intercambiar experiencias que es lo más significativo para los docentes. Por este motivo creo que la formación docente tiene que tener un espacio de formación sobre artístico en la docencia, sin dejar los contenidos de lado. Si esto se logra seguramente será parte de un cambio educativo que no mire solamente el futuro de los alumnos como empresarios, técnicos, profesionales o trabajadores, también que los mire como seres humanos que van construyendo conocimientos, emociones y personalidades.

11.1.2.5- Entrevista a B

Presentación datos personales_ Formación biográfica, académica y laboral

Formación académica: Prof y Lic. En Historia. UNR Especialista en Educación- Flacso.

Jubilado docente

1- Experiencias

¿Podría mencionar algún docente, experiencia o proyecto que haya tenido que ver con el arte y que haya influido en su interés por desarrollar este tipo de propuesta?

¿**Cuál su opinión acerca del Arte?** El Arte, en cualquiera de sus expresiones, forma parte de lo humano. Es necesario para el desenvolvimiento personal, aunque uno no sea un artista.

¿**Cómo es su relación personal con las expresiones artísticas?** Mi relación personal con el arte es interior, si se quiere. No soy una persona que visite los museos, que concurra a conciertos, sobre todo en esta etapa de mi vida. Necesito escuchar música, leer, y en los últimos tiempos voy a un taller de arte y me hace muy bien. Trabajar con las manos no ha sido mi fortaleza.

¿**Qué experiencias de vida han sido motivadoras para incluir el arte en sus clases?**

Porque empecé a observar el arte como una de las mayores expresiones humanas, un espacio en el cuál el hombre pudo decir sentimientos, emociones. La vida de las personas no solo transcurre en el pensamiento racional y lógico. A veces una historia cultural nos cuenta más del hombre que la economía, la política, etc.

2- Diagnóstico acerca de la escuela secundaria y las clases de Historia hoy

¿**Cómo ve la escuela secundaria hoy?** Sin rumbo.

¿**Cómo ve la enseñanza de la Historia en la escuela secundaria hoy?**

Por los resultados que observo en la información de las nuevas generaciones, me parece que no funciona bien.

3- Propuestas en una visión general (plano amplio)

¿**Podría relatar una clase de Historia en la que haya utilizado el arte?**

En el profesorado, cuando enseñaba Historia Mundial II, (E Media y Modernidad) y se trabajó un video con material del Bosco y Bruegel el viejo. Fue de mucha utilidad observar las descripciones del paisaje medieval, incluyendo a sus actores sociales que hacen Bruegel y la visión del imaginario cultural del Bosco. Me parece que cualquier tipo de arte es representativo de un momento histórico.

¿Por qué la recuerda?

Porque fue muy intensa, dado que los alumnos recibieron muy bien las propuestas.

¿Con qué frecuencia integra el arte en sus clases?

En el último período de mi vida laboral, lo hacía bastante.

4- Estructura disciplinar – Contenidos

¿Qué contenidos enseña cuando integra el arte en sus clases?

Se pueden enseñar los contenidos que uno haya elegido definir. Pero los relativos a la dimensión simbólica son más acordes para la utilización del arte.

¿Qué períodos de la Historia requieren de esta integración con el arte?

En general, los más lejanos en el tiempo.

¿Qué contenidos de la estructura disciplinar del Arte integra en estas propuestas?

Pintura, música, cine

¿Qué conceptos históricos requieren de la integración del arte para su comprensión?

Me parece que el concepto más abarcativo es el de una historia cultural.

5- Obras de arte – Recursos

¿Qué obras de arte utiliza en las propuestas de integración? El cine, la pintura y la literatura.

6- Libros de texto – Sitios web

¿Qué opina de la forma en la que las propuestas editoriales utilizan el arte?

Hace tiempo que no veo manuales, pero siempre me dio la impresión que era una forma de ejemplificar. El Arte como “fuente”.

7- En la clase – Secuencia didáctica

8- Actividades - consignas

9- Aprendizajes – Actitudes alumnos

10- Valoración

¿Por qué utilizar el arte en la clase de Historia?

Puede ser pensado como una fuente histórica, en tanto el arte nos cuenta, de algún modo, las formas de vida de nuestros antepasados. Pero, al mismo tiempo, es una expresión de la humanidad, que tiene que ver con otras dimensiones más emocionales y espirituales.

¿Qué aconsejarías a un/una colega que te pide consejos para incluir el arte en sus clases?

Que lo intente.

¿Qué acciones formativas podrían incorporarse a la formación docente en relación a la integración del arte? La dimensión simbólica y las distintas interpretaciones teóricas alrededor de la “cultura”

¿Algo más que quiera aportar?

Dado que no doy más clases, me resulta difícil contestar muchas de las preguntas de la entrevista.

11.1.2.6- Entrevista a N

Presentación datos personales

Edad: 54

Formación biográfica, académica y laboral

Formación académica: Prof y Lic en Historia; Prof Ciencias de la Educación

Datos laborales: 29 años en la docencia

En escuela media privada historia en todos los años y hoy en 3ero; Sociología, Ciencias Políticas; Metodología de la investigación

En formación docente instituciones públicas y privadas: cátedra de docencia, historia argentina, Problemáticas de las Ciencias sociales; Problemática del Mundo contemporáneo.

1- Experiencias

¿Podría mencionar algún docente, experiencia o proyecto que haya tenido que ver con el arte y que haya influido en su interés por desarrollar este tipo de propuesta?

En estos momentos me acuerdo de Historia del Arte, una cátedra que cursé cuando estudiaba historia. El material audiovisual que empleaba la profesora era excelente y además contaba su experiencia con las obras que nos presentaba. Para mí fue más que interesante pero no alcanzaba por aquellos años a vislumbrar por qué.

Además uno de los primeros materiales de estudio para la didáctica de historia que leí proponía actividades pensadas desde obras de arte. Me refiero al libro El material didáctico en la enseñanza de la historia de Ossanna, Bargellini, Laurino.

¿Cuál es su opinión acerca del Arte?

Yo diría que es otro modo de mirarnos y también de conocernos. Y además creo que es mucho más potente que mil libros cuando de enseñar y aprender se trata.

¿Cómo es su relación personal con las expresiones artísticas?

La definiría como asistemática y diversa. Y también muy pegada a mi tarea docente. Me atrapan y conmueven las expresiones que entiendo me ayudarían a enseñar (vicio de profesión, podría decirse)

¿Qué experiencias de vida han sido motivadoras para incluir el arte en sus clases?

La respuesta se relaciona con lo anterior. Me encuentro con una película, con una poesía, con una obra plástica que da cuenta del espíritu de la época, de lo que preocupa/ba o alegra/ba a hombres y mujeres y allí me detengo para disfrutar o simplemente para pensar sobre aquello que me dice la obra.

2- Diagnóstico acerca de la escuela secundaria y las clases de Historia hoy

¿Cómo ve la escuela secundaria hoy?

En crisis como un reloj que atrasa. Pienso que si los docentes fuéramos las agujas del reloj, evidentemente atrasamos y mucho, mientras los chicos están en otros tiempos y espacios en los que ese reloj ya no dice nada.

¿Cómo ve la enseñanza de la Historia en la escuela secundaria hoy?

La veo en “armonía con lo dicho anteriormente”. Tal vez porque hace años que vengo escuchando que “los chicos no saben, no hacen, no leen..”, “al ministerio no le importa la educación y a los políticos tampoco” y “las familias no son lo que eran” y porque pocas veces los profesores de historia nos preguntamos sobre aquello que hacemos, digo lo que digo: Algo estamos haciendo mal los profes de Historia. Yo tengo la hipótesis que los profes de Historia no terminamos de resolver si queremos que los chicos nos digan lo que dice el libro, la fotocopia, o lo que sea lo más fiel posible para quedarnos tranquilos que lo dicen bien o, nos jugamos con otras posibilidades que hagan pensar históricamente, que permitan preguntas, que contengan errores para seguir trabajando. Creo que allí estamos y la discusión no es historiográfica exclusivamente sino fundamentalmente educativa

¿Cuál es la actitud de sus alumnos frente a las clases de Historia?

Variada, si se permite la expresión. Algunos tardan en engancharse, pero como siempre hay más de una actividad en simultáneo, siempre hay algo para hacer, aunque esto sea encontrar música para ilustrar la rev industrial, casi todos terminan participando y aprendiendo.

3- Propuestas en una visión general (plano amplio)

¿Podría relatar una clase de Historia en la que haya utilizado el arte?

No tengo una clase en particular, pero sí recuerdo al menos tres. Una en primer año con historia antigua. Armé una escenificación que nos permitía recorrer la historia de la escritura desde su inicio hasta la aparición

de la compu. Los chicos representaron diferentes escenas vinculadas a la escritura en Sumer, Egipto, Grecia, Edad Media etc. Y como era un bachillerato de Ed.Física tb incluimos en ese viaje imaginario en el tiempo los juegos olímpicos. Recién comenzaba mi carrera docente pero siempre me acuerdo. No es una clase sobre una obra de arte pero sí es otro modo de proponer la enseñanza de la historia.

Algo similar hice hace dos años con alumnos de formación docente para pensar sobre la historia y la línea de tiempo (está el audiovisual en el face del 16)

Otro ejemplo es el uso de una poesía de Galeano para pensar sobre el origen del universo y el hombre.

¿Por qué la recuerda?

Porque dejaron y dejan un dulce sabor sobre enseñanza y aprendizaje. Porque hay algo nuevo en la experiencia, porque los estudiantes las valoran, porque no hay reiteración memorística y esto es para mí una superación de una mochila que nuestro sistema sigue sosteniendo. Los chicos saben que si lo dicen de memoria los vamos a aprobar y nosotros no siempre estamos dispuestos a escuchar en palabras de los chicos qué es lo que han aprendido.- Yo me pregunto por qué no les decimos simplemente qué entendieron, cómo lo ejemplificarían, con qué cuestiones de las que nos preocupan hoy podríamos relacionar aquello que estudiamos en historia, qué los emocionó. Esta es una cuestión que hay que debatir y es epistemológica y fundamentalmente humana.

¿Con qué frecuencia le es posible integrar el arte en sus clases?

Frecuentemente aunque con diferentes modalidades

4- Estructura disciplinar – Contenidos

¿Qué contenidos enseña cuando integra el arte en sus clases?

Más que contenidos pienso en competencias. No descarto contenidos pero creo que atarnos a ellos limita el uso porque parecería que a un contenido le sigue otro cuando en realidad lo interesante por ej sería pensar sobre cambios, continuidades, dimensiones, mentalidades.-

Por ejemplo si tomo un fragmento de Hombres en soledad para describir a un conservador en realidad estoy dando cuenta de varias dimensiones de lo social. En este sentido esto tb se debe trabajar con los chicos. Los docentes sabemos que para analizar hablamos de dimensiones, pero los hombres y mujeres no estamos un rato en lo ec, nos vamos a lo político y después a lo social, estamos atravesados por esas dimensiones y en realidad cuando enseñamos podemos a no priorizar una sobre las otras. Si empleamos una obra renacentista seguramente focalizaremos sobre el antropocentrismo, pero si vemos Pandillas de Nueva York (no la pasaría) la intencionalidad sería analizar un proceso de ordenamiento territorial.

5- Obras de arte – Recursos

¿Qué obras de arte utiliza en las propuestas de integración?

Imágenes de esculturas, pinturas, canciones, películas. Algunas las tengo archivadas, otro busco en la red

¿Cómo los muestra?

Siempre contextualizando porque si no los chicos creen que artistas, pensadores, músicos no viven en un tiempo/espacio que los conduce a crear sino que están “colgados” y de pronto crean algo. Y si no vemos esto no tiene sentido emplear estos recursos

¿Cómo cree que es la mejor manera de presentarlos?

Depende mucho del grupo de alumnos, porque en algunos casos son ellos los que relacionan el desarrollo de la clase con la obra artística o literaria. Cuando ya he trabajado con alguna obra y la vuelvo a emplear evalúo si es mejor emplearla como disparador, al cierre o al desarrollo. La decisión depende de las características del grupo

¿Qué rama del arte piensa que proporciona más oportunidades en esta integración con la Historia?

¿Por qué? Hoy todas

6- Libros de texto – Sitios web

¿Qué opina de la forma en la que las propuestas editoriales utilizan el arte?

Creo que lo más interesante es ofrecer un menú, ya sea en el diálogo con los alumnos o empleando otros recursos. Las editoriales suelen tener un mirada reduccionista o adultocéntrica, y la experiencia me ha demostrado que los chicos son capaces de ofrecer los mejores aportes en ese sentido, en especial films y canciones

¿Para qué cree que integra estos referentes artísticos?

Para ampliar la mirada, ofrecer diferentes alternativas de comprensión, recuperar voces de aquellos chicos que no hablan cuando leen y estudian pero suelen participar cuando cambiamos el soporte que les brindamos.

En caso de haber tomado materiales en sus clases, ¿podría dar algún ejemplo? No los uso

7- En la clase – Secuencia didáctica

¿En qué momento de la clase utiliza el arte en sus clases de Historia? ¿Por qué?

No podría decir que siempre uso uno de los momentos. Pero sí que en muchos casos opto por el cierre porque entiendo que luego del trabajo en clase es más enriquecedor ir a una obra de arte.-

¿Qué fase o etapa de la clase podría ser más apta para propuestas de integración del arte en la clase de Historia? ¿Podría justificar?

En función de lo que ya dije, me parece importante señalar que hablo mucho con los chicos en clase y ellos siempre agregan datos. Cuando hablamos de capitalismo, mercado, consumo por ej uno de los chicos me habló de un tema de calle 13 y entonces organizamos que en la próxima clase la presentaran, que transcribieran la letra, la escuchamos en clase, hicimos una tarea de localizar en el planisferio y también señalamos las expresiones que podríamos tomar para pensar nuestro país.

8- Actividades - consignas

¿Qué tipo de experiencias propone a sus alumnos cuando integra el arte en sus clases de Historia?

¿Qué aspectos cognitivos cree que pueden desarrollarse en estas propuestas?

¿Qué operaciones de pensamiento podrían ser habilitadas a partir del uso de estos mediadores artísticos?

¿Podría dar ejemplos de consignas que propone?

Creo que son experiencias que rompen el orden de los libros de historia y el hábito de invertir tiempo en repetir cosas que no se entienden. Es decir, yo podría dar un listado procesos para pensar el cambio que supuso el comienzo de la edad moderna y la ruptura del orden medieval, es decir el paso del teocentrismo al antropocentrismo pero si tomo el dibujo de Leonardo “El hombre de Vitruvio” y pongo en juego la observación seguramente la noción de antropocentrismo es más accesible:

1.- Proponer la observación de los siguientes aspectos empleando un diálogo sostenido en preguntas sobre:

Dimensiones de la figura en el círculo.- ¿Qué representaría el círculo?

Armonía y posición de la figura, sensación de vitalidad en el dibujo de los brazos y piernas. ¿Por qué muestran movimientos? ¿Cómo se relacionan esos rasgos con el momento histórico en el que se elabora el dibujo?

Registrar las ideas que se manifiesten para contar con referencias escritas del trabajo.-

2.- Después de realizar la observación del dibujo “El hombre de Vitruvio” debatir en grupos de 3 o 4 alumnos por qué esa imagen representa los cambios que dan inicio a la edad moderna

(organizarse para contar a los demás compañeros en una puesta en común la respuesta a la que llegaron, pautar minutos de presentación y ensayar la misma si fuera necesario).-

3.- Designar a dos alumnos que registren en afiches o pizarrón las respuestas de cada equipo.-

4.- ¿qué relaciones podrían establecerse entre las ideas que se registraron y los procesos que dan inicio a la modernidad?

9- Aprendizajes – Actitudes alumnos

¿Cuál es la actitud de los alumnos frente a estas propuestas? ¿Qué observa en relación a sus aprendizajes?

¿Podría mencionar alguna situación, evento o diálogo en el que los alumnos hayan opinado acerca de estas propuestas?

Mi experiencia es que los chicos no están acostumbrados a hacer en clase, a escribir, a hablar de lo que se enseña y menos aún si esto refiere a un recurso que escape al libro o fotocopias. En algunos casos hay quejas y dicen “por qué no me da preguntas y yo respondo con las fotocopias? Acá hay que pensar. En otros casos dicen que está bueno trabajar así porque entienden más.

10- Valoración

¿Podría relatar otros ejemplos de clases en los que se puede/podría integrarse el arte en la clase de Historia?
¿Por qué utilizar el arte en la clase de Historia? ¿Qué aconsejarías a un/una colega que te pide consejos para incluir el arte en sus clases? ¿Qué acciones formativas podrían incorporarse a la formación docente en relación a la integración del arte?

No sé si llamarlo arte de la manera tradicional que éste se entiende pero, si he puesto en práctica la elaboración de dibujos, canciones, rap. Lo hice para experimentar y el resultado fue muy bueno. Conservo un dibujo que da cuenta de cómo dos alumnos entendieron y representaron la rev de mayo después de estudiarla. Valoro esto mucho porque al observar los trabajos me di cuenta de los aprendizajes, de los obstáculos en la comprensión, de los casos en los que no hay nada nuevo. Y esto liberada de preguntas como ¿cuáles son las causas? ¿cuáles las consecuencias?, etc...

No quiero decir que los chicos no deben estudiar sino que no podemos seguir insistiendo con capítulos de libros de editoriales que ordenan el conocimiento como si lo contingente no existiera y en lo social la contingencia es clave. Para qué estudiar algo que ya sé cómo va a terminar? O esquemas hechos por otros? ¿Qué tiene que ver eso con el pensar históricamente? Nada.

¿Has participado en algún proyecto institucional que siga esta línea? No

¿Tiene referencias de algún equipo de trabajo/proyecto/ investigación con esta temática? Si, Gabriela Gentiletti y Ana Epaña

¿Algo más que quiera aportar?

Ana: me gustó mucho pensar sobre el tema y sigo pensando en el sentido más profundo de la enseñanza de la historia como soporte para la tarea de enseñar. Porque si no tengo en claro ese sentido la elección del recurso y la construcción de la actividad va a la deriva. Veo algo lindo y lo uso pero en realidad no sé por qué-

11.1.2.7- Entrevista a L

Presentación datos personales

Edad: 41

Formación académica: PROFESOR DE HISTORIA (IES N° 29 GALILEO GALILEI)

Datos laborales: 10 años de antigüedad en dos escuelas pequeñas, Historia en 2do AÑO, en 3er año, HISTORIA II EN 4to AÑO, FEC EN 5to año y FEC en 1er año además del Seminario de Ciencias Sociales 2do año

1- Experiencias

¿Podría mencionar algún docente, experiencia o proyecto que haya tenido que ver con el arte y que haya influido en su interés por desarrollar este tipo de propuesta?

Durante mi formación en la materia seminario comencé a experimentar el arte en la historia, a través de diferentes trabajos en los cuales ya sea un cuadro, incluso una imagen podíamos enseñar procesos históricos...los cuales me sirvieron para mis clases como docente. Recuerdo el cuadro de Angel Della Valle “La vuelta del malón” que fue un trabajo genial durante el profesorado...hoy lo utilizo para trabajar la relación entre el indio y el blanco. Civilización y barbarie

¿Cuál su opinión acerca del Arte?

Me parece una herramienta valiosa y enriquecedora para acercar a los jóvenes a la historia

¿Cómo es su relación personal con las expresiones artísticas?

Es muy buena...desde la música, una imagen, un cuadro...herramientas disparadoras para enseñar historia

Diagnóstico acerca de la escuela secundaria y las clases de Historia hoy

¿Cómo ve la escuela secundaria hoy?

Creo que no le brinda a los alumnos lo que ellos esperan...desfasada... se deben terminar las clases tradicionales... nuestros alumnos deben crear y ser ellos mismos artífices de su conocimiento. Ahora lo importante es enseñar a los alumnos a aprender, a buscar información por los diferentes medios a su alcance, a discriminar la útil de la inútil, a ordenarla y utilizarla para que puedan enfrentar un futuro cambiante.

¿Cómo ve la enseñanza de la Historia en la escuela secundaria hoy?

Se debe enseñar a leer la historia de otra manera...muchos docentes utilizan clases expositivas... cuestionarios con preguntas poco críticas...romper con la idea de que la historia la hacen los héroes de bronce..."la renovación en los últimos años es interesante, pero veo que aún muchos docentes usan los nuevos métodos de un modo tradicional". Se debe dar distintas interpretaciones de los hechos y que los historiadores la construyen...se debe aspirar a formar ciudadanos.

¿Cuál es la actitud de sus alumnos frente a las clases de Historia?

Cuando la clase rompe los parámetros tradicionales... se interesan... cuestionan...el uso de otros dispositivos los atrae

2- Propuestas en una visión general (plano amplio)

¿Podría relatar una clase de Historia en la que haya utilizado el arte?

Para trabajar el tema de la construcción del estado argentino...la llegada del ferrocarril les hice analizar el cuadro del artista cordobés Luis *Gonzaga Cony*: "*llegada del ferrocarril a Córdoba (1870)* al cual le anexo preguntas que faciliten la interpretación

¿Por qué la recuerda?

Porque les gustó buscar en sus equipos portátiles el cuadro y cada uno le dio una impronta muy interesante...todos trabajaron...todos aprendimos

¿Con qué frecuencia integra el arte en sus clases?

En la mayoría de mis clases el arte en sus diversas manifestaciones aparece integrado en mis horas...ya los acostumbre...lo esperan

3- Estructura disciplinar – Contenidos

¿Qué contenidos enseña cuando integra el arte en sus clases?

¿Qué planos de la realidad social (político, económico, social o cultural) piensa que es más apropiado para integrar el arte? ¿Podría dar algunos ejemplos? ¿Qué períodos de la Historia requieren de esta integración con el arte? ¿Qué contenidos de la estructura disciplinar del Arte integra en estas propuestas? ¿Qué conceptos históricos requieren de la integración del arte para su comprensión? Me parece que lo fui respondiendo en los ejemplos

4- Obras de arte – Recursos

¿Qué obras de arte utiliza en las propuestas de integración?

Pinturas (óleos)

¿Dónde los obtiene?

En su mayoría de internet, también de libros

¿Cómo los muestra?

En la compu, a través de un proyector, en un libro de arte....a veces ellos lo buscan...

¿Cómo cree que es la mejor manera de presentarlos?

En la computadora, a través de un power point...la imagen proyectada les impacta

¿Qué rama del arte piensa que proporciona más oportunidades en esta integración con la Historia?

¿Por qué?

La pintura...la imagen...es muy rica para analizar...aprender a leer las vestimentas, el entorno, los rostros, lo que acompaña a la imagen...se vivencia. Se puede imaginar...es como estar en ese lugar, en ese momento...

5- Libros de texto – Sitios web

¿Qué opina de la forma en la que las propuestas editoriales utilizan el arte?

Son pocas...pero no dejan de ser innovadoras... relacionan correctamente la imagen, la canción, la pintura con el proceso histórico al que se está refiriendo

¿Para qué cree que integra estos referentes artísticos?

Para lograr comprender los procesos históricos con otra mirada

¿Qué formas de presentación de formas de integración de Historia y Arte cree que sería útil para sus clases? ¿Qué opina de los sitios web en los cuales aparece el Arte en propuestas de enseñanza de la Historia?

Son muy interesantes... Se aprende mucho...me gustan...Los utilizo

¿Cuáles consulta?

Los sitios de educ.ar...canal encuentro, son muy buenos

¿Qué tipo de propuestas le serían útiles para sus clases?

Propuestas que tengan en cuenta la necesidad de educar la mirada de nuestros alumnos, ayudando a descubrir el lenguaje interno de la obra mediante diferentes propuestas por ejemplo, para trabajar roma utilizar google earth se puede pasear por diferentes edificios emblemáticos, ver el foro romano, el coliseo...trabajar monumentos significativos de la ciudad

6- En la clase – Secuencia didáctica

¿En qué momento de la clase utiliza el arte en sus clases de Historia? ¿Por qué?

Desarrollo, porque primero trabajamos una breve introducción del tema, nos ubicamos en tiempo y espacio y después aparece el arte para afianzar ese conocimiento a través de actividades

¿Qué fase o etapa de la clase podría ser más apta para propuestas de integración del arte en la clase de Historia? Al final de la clase. Una vez que se trabajó el tema el alumno puede realizar diferentes actividades en las cuales relaciona el arte con la historia...contextualizando la obra de arte en un tiempo y espacio determinado

7- Actividades - consignas

¿Qué tipo de experiencias propone a sus alumnos cuando integra el arte en sus clases de Historia?

Vistas virtuales a sitios de arte: museos, monumentos, etc., música, cuadros con el objetivo de relacionar y conectar el contexto histórico y la obra de arte

¿Qué aspectos cognitivos cree que pueden desarrollarse en estas propuestas?

Desde el análisis y comprensión de una obra de arte aislada, hasta el estudio más complejo de las relaciones entre la obra y la sociedad que la ha hecho posible

¿Qué operaciones de pensamiento podrían ser habilitadas a partir del uso de estos mediadores artísticos?

Ayudan a complementar a la perfección la visita a las obras reales, en tanto que permiten detectar conocimientos previos y consolidar conceptos básicos, constituyen excelentes recursos de cara a la práctica de exposiciones orales por parte del alumnado, promueven la sensibilidad hacia las manifestaciones artísticas. Contextualizar los contenidos teóricos de una forma práctica.

¿Podría dar ejemplos de consignas que propone?

Proponer la visita a sitios virtuales de arte, a través de ellos no ven imágenes estáticas sino que se introducen en ellas, visitan zonas concretas

Espacialmente: observamos la imagen imaginando lo que hay alrededor de ella.

Temporalmente: suponemos qué ha pasado antes del momento que capta la imagen o qué pasará después.

Socialmente: deducimos los aspectos sociales de la imagen tales como clase social, relaciones personales, ambiente en el que viven, etc.

Comunicativamente: formulamos hipótesis sobre lo que están hablando las personas que aparecen en la imagen, cómo se sienten, qué intentan expresar mediante su mirada, postura, gestos, etc.

8- Aprendizajes – Actitudes alumnos

¿Cuál es la actitud de los alumnos frente a estas propuestas?

Les encanta, lo hacen con gusto, incluso el que nunca quiere trabajar lo hace sin quejas. Sus aprendizajes son más significativos, aportamos dinamismo y enriquecemos la metodología gracias a su gran variedad de soportes. Proporcionan un carácter lúdico y ameno. Además, pueden ser utilizadas en cualquier nivel de aprendizaje, con cualquier grupo de alumnos (siempre que se tengan en cuenta aspectos como la edad, intereses, etc.) y en cualquier fase de la unidad didáctica (introducción, presentación, práctica).

¿Podría mencionar alguna situación, evento o diálogo en el que los alumnos hayan opinado acerca de estas propuestas?

Me dicen: Profe, que rápido paso la hora, me gusta trabajar así

9- Valoración

¿Podría relatar otros ejemplos de clases en los que se puede/podría integrarse el arte en la clase de Historia?

Con viñetas se pueden trabajar diferentes temas se puede introducir el tema con algunas cuestiones como: ¿cuál es la intención del autor de esta viñeta? ¿Te parece graciosa, divertida, polémica, crítica? ¿Qué tipo de humor emplea? ¿Conoces a Quino? buscar más información, darles enlaces para que trabajen

¿Por qué utilizar el arte en la clase de Historia?

Conseguimos una comunicación auténtica en el aula. Las imágenes son un estímulo visual que provoca sensaciones o recuerdos, informan, aconsejan, advierten, despiertan interés en el alumno, es una herramienta motivadora, despierta miradas, ayuda a crear

¿Qué aconsejarías a un/una colega que te pide consejos para incluir el arte en sus clases?

Que lo intenten porque sus clases se van a enriquecer y se van a sorprender con la respuesta de los chicos. Despiertan en ellos la curiosidad y producen una reacción espontánea y se transmiten contenidos culturales de forma más directa. Sería complicado explicar sólo con palabras cómo se desarrolló la revolución francesa, por mencionar un ejemplo. Las imágenes son especialmente de gran utilidad cuando nos encontramos en una situación de enseñanza como la nuestra en la que enseñamos a observar diferentes procesos históricos

¿Qué acciones formativas podrían incorporarse a la formación docente en relación a la integración del arte?

Desde la formación profesional debe existir un incentivo por parte de los formadores a utilizar el arte... desde las diferentes materias como pueden ser los seminarios o el taller de práctica docente realizar trabajos en los cuales experimenten introducir y conectar el arte con la historia

¿Has participado en algún proyecto institucional que siga esta línea? ¿Tiene referencias de algún equipo de trabajo/proyecto/ investigación con esta temática?

No, no sé de ninguno, me encantaría armar un proyecto para trabajar transversalmente

Muchas gracias

11.1.2.8- Entrevista a M

Edad: 50 años

Formación académica: Profesora de enseñanza Media y superior en Historia - UNR

1- Experiencias

¿Podría mencionar algún docente, experiencia o proyecto que haya tenido que ver con el arte y que haya influido en su interés por desarrollar este tipo de propuesta?

Mi interés en este tipo de propuesta nace de la lectura de historiadores como Duby y Le Goff y a partir de haber realizado un curso en FLACSO sobre Materiales Didácticos en el que se incluían la iconografía y el cine como recursos para la enseñanza de la historia.

He participado en el dictado de dos cursos en los cuales la propuesta era mostrar las Visiones Cinematográficas de la Edad Media y Moderna respectivamente.

También hemos invitado a dar una charla a la Prof. Ana María Ricco sobre Historia del Arte desde el Renacimiento hasta el Barroco.

¿Cuál su opinión acerca del Arte?

Me parece una de las formas en las que el hombre se ha manifestado a lo largo de la Historia, y con ello ha dejado huellas acerca de su modo de concebir el mundo, las relaciones de poder, sus conflictos, sus preocupaciones, sus deseos.

¿Cómo es su relación personal con las expresiones artísticas?

Me resulta especialmente placentero observar cuadros, visitar museos, pensar la historia a partir de la proyección de una buena película.

¿Qué experiencias de vida han sido motivadoras para incluir el arte en sus clases?

Los viajes y las visitas a museos me han permitido pensar en incluir este tipo de recurso en mis clases.

Mirar películas, leer un buen libro también me han motivado a incluir el arte en mis clases.

2- Diagnóstico acerca de la escuela secundaria y las clases de Historia hoy

¿Cómo ve la escuela secundaria hoy?

Mi experiencia ha sido como docente reemplazante o interina en escuelas secundarias públicas. En esas experiencias observé un desgranamiento importante (los primeros cursos son numerosos y los últimos tienen pocos alumnos). Considero que la escuela actualmente tiene serias dificultades para cumplir sus objetivos. Los estudiantes y en algunos casos los docentes tienen sus intereses cooptados por el mensaje que transmiten los medios de comunicación, la propaganda, el mercado, la tecnología, el consumo, aún en los sectores de menores recursos. En este contexto, el conocimiento, la educación aparecen devaluados.

¿Cómo ve la enseñanza de la Historia en la escuela secundaria hoy?

Si bien la historia que se enseña ya no es la historia positivista, cargada de datos y nombres, encuentro una dificultad en la enseñanza de la historia para saber cómo reemplazar esa historia. Los actos escolares siguen atenuados a modelos antiguos, tradicionales. La historia contada como un relato lineal, unívoco y no como un campo disciplinar en donde se disputan y confluyen perspectivas diversas. Considero que la educación y la enseñanza de la historia supone un compromiso y la asunción de una postura política en el sentido amplio, no en el sentido partidario.

Visibilizar y explicitar este aspecto hace que el docente se comprometa con la actividad y con la disciplina desde otro lugar, y pueda transmitir interés y generar inquietudes entre sus estudiantes.

¿Cuál es la actitud de sus alumnos frente a las clases de Historia?

Es muy variable. En algunos casos se muestran interesados pero también hay casos de apatía e indiferencia.

3- Propuestas en una visión general (plano amplio)

¿Podría relatar una clase de Historia en la que haya utilizado el arte?

A partir del libro de G. Duby “Arte y sociedad en la Edad Media” este año preparamos junto a una de las ayudantes de cátedra en la Facultad una clase en la que se podía identificar cómo habían ido cambiando las manifestaciones artísticas desde la llegada de los pueblos germanos hasta la configuración de la sociedad feudal. La visualización de las imágenes resultó un potente recurso para mostrar los procesos de sedentarización, de cristianización (catedrales, iconografía vinculada a la construcción de una religión “oficial” que va desplazando las manifestaciones consideradas “paganas”), la lenta construcción de un poder político basado en la posesión de las armas y el control de las tierras (castillos).

¿Por qué la recuerda?

Porque es una de las últimas clases que dimos, porque salió muy bien y porque la dio la ayudante de la cátedra de una manera muy dinámica. Me gustó escucharla.

¿Con qué frecuencia integra el arte en sus clases?

Periódicamente, en la escuela secundaria he recurrido más a proyección de películas con un trabajo previo y posterior acerca de las mismas. Recuerdo haber proyectado el año pasado “También la lluvia”, es una película muy recomendable para establecer la relación pasado-presente. También vimos “Cinema Paradiso”, una película muy humana, que muestra los vínculos entre distintas generaciones, el amor, la censura, la vida en un pequeño pueblito de Sicilia. A los chicos les gustó mucho ver ambas películas.

4- Estructura disciplinar – Contenidos

¿Qué contenidos enseña cuando integra el arte en sus clases?

El contexto en el cual la obra se realizó, los datos del artista, si pertenece uno o varios movimientos artísticos (renacimiento, barroco, impresionismo, etc.) o si tuviera alguna característica de alguno de ellos, señalarlo. ¿Cuáles han sido las improntas de ese movimiento artístico? ¿Qué cambios se operan en relación a las manifestaciones artísticas anteriores? Si hubiera sido realizada por encargo, por ejemplo de un monarca, del Vaticano, de un noble, la obra tiene una intencionalidad, un objetivo pedagógico, pretende mostrar, afirmar algo. El arte ha sido y sigue siendo una de las formas de transmitir un mensaje. ¿Por qué se contrataba a un artista para decorar un palacio o un espacio público? ¿Qué es un mecenas? ¿Cuál es el o los mensajes que transmite la obra que estamos trabajando? ¿A quién se dirige ese mensaje? Luego, algunas cuestiones en relación a los colores, la perspectiva, la textura, etc. En caso de trabajar con un cuadro. Trabajar con una obra de arte supone, tener en cuenta las sensaciones que la obra transmite y también enseñar a “mirarla”.

¿Qué planos de la realidad social (político, económico, social o cultural) piensa que es más apropiado para integrar el arte? ¿Podría dar algunos ejemplos?

Seguramente es más apropiado para trabajar la dimensión política y cultural, sin embargo no descarto que puedan aparecer temas vinculados a lo económico y lo social. Pienso, por ejemplo en “Las Meninas” de Velázquez o en las obras de Brueghel.

¿Qué períodos de la Historia requieren de esta integración con el arte?

Todos. Desde el arte rupestre hasta el mundo contemporáneo.

¿Qué contenidos de la estructura disciplinar del Arte integra en estas propuestas?

Siempre quise poder articular un trabajo de una obra de arte con un/a profé de arte o música. Pero no pude en la escuela secundaria, si en la facultad. Hay un estudiante en la cátedra que es músico y dio preparó una clase excelente sobre la historia de la música en la Edad Media.

¿Qué conceptos históricos requieren de la integración del arte para su comprensión?

El arte es una manifestación del hombre que ha ido cambiando a través del tiempo como todas sus formas de manifestarse, de organizarse, de vivir y de sentir. No sólo a través del tiempo sino que un mismo momento se han dado distintas manifestaciones artísticas dependiendo de la civilización de la que se trate y de su cultura. A su vez en un mismo momento y lugar pudieron darse múltiples manifestaciones artísticas simultáneamente.

5- Obras de arte – Recursos

¿Qué obras de arte utiliza en las propuestas de integración?

Pintura. Cine. Música. Literatura.

¿Dónde los obtiene? Internet o Scaneo de algún libro.

¿Cómo los muestra? Con un proyector

¿Cómo cree que es la mejor manera de presentarlos? Suelo presentarlos en un power point

¿Qué rama del arte piensa que proporciona más oportunidades en esta integración con la Historia?

¿Por qué?

Creo que esto depende del tema y el objetivo de la clase. Por ejemplo, he trabajado con las Leyendas del Rey Arturo y los caballeros de la mesa redonda. Hay un documental de la BBC, que permite ver a partir de estudios arqueológicos, que el rey _Arturo existió (en el S VI) y sin embargo la primera obra escrita conocida que narra sus hazañas corresponde al S XII. Entonces hay un mito que se construye en torno a este personaje (como en relación a tantos otros) que busca, como todo mito, legitimar un orden. Separar lo “mítico” y lo “histórico” fue uno de los objetivos de esta clase que terminó con algunos fragmentos de la película “Los caballeros de la Mesa Cuadrada”, una parodia que sirve para “descontracturar” la solemnidad con la que suele presentarse el mundo medieval.

6- Libros de texto – Sitios web

¿Qué opina de la forma en la que las propuestas editoriales utilizan el arte?

¿Qué formas de presentación de formas de integración de Historia y Arte cree que sería útil para sus clases?

Tengo un par de grupos en Facebook en donde subo materiales que me parecen interesantes. El problema es que a veces no los miran!

¿Qué opina de los sitios web en los cuales aparece el Arte en propuestas de enseñanza de la Historia?

Hay de todo, algunos nada serios, otros si son muy buenos.

¿Cuáles consulta? Consulto mucho ArteHistoria, y a veces Canal Encuentro. También sigo algunos lugares interesantes en Facebook

7- En la clase – Secuencia didáctica

¿En qué momento de la clase utiliza el arte en sus clases de Historia? ¿Por qué?

Generalmente en el desarrollo. Porque me parece importante señalar al inicio un contexto del tema y del recurso. Luego mostrarlo y trabajar sobre el mismo y finalizar retomando cuestiones que fueron planteadas al inicio o en clases anteriores.

¿Qué fase o etapa de la clase podría ser más apta para propuestas de integración del arte en la clase de Historia? Creo que puede ser en el inicio o durante el desarrollo.

He asistido como estudiante a clases que han comenzado mostrando una obra de arte que ha operado como “disparador” para trabajar algún tema. También resulta interesante, aunque nunca lo organicé de este modo.

8- Actividades - consignas

¿Qué tipo de experiencias propone a sus alumnos cuando integra el arte en sus clases de Historia? En general son clases dialogadas, sin consignas escritas.

¿Qué aspectos cognitivos cree que pueden desarrollarse en estas propuestas?

Se apela a la sensibilidad, se “visualiza” un personaje, una situación. Se les pone nombre, cara, gestos a la gente que hizo la historia y esto ayuda a “humanizar” el relato.

¿Qué operaciones de pensamiento podrían ser habilitadas a partir del uso de estos mediadores artísticos?

En muchos casos el arte permite integrar y/o relacionar distintos aspectos de un tema. Además, por supuesto de apelar a las “sensaciones” y los “sentimientos” que la obra despierta.

¿Podría dar ejemplos de consignas que propone?

Las consignas suelen tener que ver con la búsqueda de datos del autor, la fecha y el contexto en que la obra fue realizada.

9- Aprendizajes – Actitudes alumnos

¿Cuál es la actitud de los alumnos frente a estas propuestas? En general resultan propuestas atractivas

¿Qué observa en relación a sus aprendizajes? En algunos casos facilita el aprendizaje, en otros casos he notado que queda como una clase “aparte” es decir que la integración resultó difícil. Es como si los mismos estudiantes tuvieran ya internalizada la idea de que la historia está indefectiblemente vinculada a la lectura de un texto, y resto lo viven como una “pérdida de tiempo”.

10- Valoración

¿Por qué utilizar el arte en la clase de Historia?

Resulta ameno trabajar con este recurso, aunque creo que no debe ser el único. Siempre recorro a los textos y a bibliografía.

¿Qué aconsejarías a un/una colega que te pide consejos para incluir el arte en sus clases?

Como toda actividad, requiere realizar una búsqueda de bibliografía, y de materiales. Empezar a armarse de materiales y animarse a hacerlo. Los estudiantes siempre suman ideas o preguntas que nos hacen pensar en algo que nosotros mismos no habíamos visto.

¿Qué acciones formativas podrían incorporarse a la formación docente en relación a la integración del arte? Creo que es aprender a utilizar un recurso, a “leerlo” a mirarlo ingenuamente en el momento inicial y con más “herramientas” posteriormente.

¿Has participado en algún proyecto institucional que siga esta línea? ¿Tiene referencias de algún equipo de trabajo/proyecto/ investigación con esta temática? NO

Si, un curso dirigido a docentes “Visiones cinematográficas de la Europa Medieval y Moderna” y un curso para Adultos Mayores “Arte y política en la Edad Media y Moderna”

¿Algo más que quiera aportar?

Beso, y suerte

Muchas gracias

11.1.2.9- Entrevista a S

Presentación datos personales

Edad: 34 años

Soy profesor de Historia, egresado del Instituto Galileo Galilei a fines del año 2013, trabajo como docente reemplazante en diferentes escuelas públicas y privadas de la ciudad de Rosario.

Formación biográfica, académica y laboral

Datos laborales: antigüedad, instituciones, materias, horas

1- ¿Podría mencionar algún docente, experiencia o proyecto que haya tenido que ver con el arte y que haya influido en su interés por desarrollar este tipo de propuesta?

¿Cuál su opinión acerca del Arte?

¿Cómo es su relación personal con las expresiones artísticas?

¿Qué experiencias de vida han sido motivadoras para incluir el arte en sus clases?

Borges dijo alguna vez que la poesía es la necesidad eterna del hombre que nos permite redescubrir algo que preexiste en nosotros, pues bien tiendo a creer que el arte es una necesidad eterna del ser humano que nos ayuda a vivir, a soñar y a comprender la realidad. El arte no es simple una técnica, un pasatiempo o una

cuestión estética sino una forma de expresar el misterio de la vida en verdad, belleza e ideales, no hay una definición única, cada uno adhiere a una determinada concepción ya sea en la pintura, la poesía, la literatura, el cine o la fotografía.

Si hablamos de pintura podemos mencionar al impresionismo, el surrealismo e incluso el futurismo, creo que todos estos movimientos nos permiten de alguna manera comprender la condición humana, pero personalmente me gusta mucho el realismo en sus diferentes vertientes, como el realismo ruso incluyendo la etapa soviética, pasando por el pintor Italiano Renato Guttuso, con sus obra: "Fucilazione in campagna", "La vucciría" que representa al expresionismo, pero con una connotación social, la pintura latinoamericana que van desde desde Ernesto De La Cárcova con ese óleo maravilloso que es "Sin pan y sin trabajo" hasta "La navidad de Juanito Laguna" de Antonio Berni, y casi me olvido de uno de los más pintores de nuestra América: Diego Rivera.

Por otra parte, considero que toda mi formación como docente tiene una orientación a la enseñanza de la historia articulada con el arte, ya que tuve la oportunidad de estudiar desde primero a cuarto año con profesores que en sus respectivos espacios curriculares le dan mucha importancia al cine, la pintura, la literatura, etc.

2- Diagnóstico acerca de la escuela secundaria y las clases de Historia hoy

¿Cómo ve la escuela secundaria hoy?

¿Cómo ve la enseñanza de la Historia en la escuela secundaria hoy?

¿Cuál es la actitud de sus alumnos frente a las clases de Historia?

La escuela secundaria en la actualidad tiene mucho de la educación secundaria tradicional que conocimos en otras épocas y por otro lado hay un recorte enorme de contenidos de historia, pero también se pueden observar cambios positivos, como la implementación de nuevas tecnologías que contribuyen a que la historia y las ciencias sean más amenas para los chicos. Me considero un docente muy nuevo, como para brindar una visión amplia de la escuela secundaria, pues las metodologías de trabajo y las problemáticas varían de una institución a otra.

Yo veo algunos cambios positivos en relación a cuando cursé los estudios secundarios en los años noventa, pues me refiero a los criterios evaluativos de antaño que eran muy rígidos, principalmente en primer año, los cuales terminaban excluyendo a muchos adolescentes.

Me parece que ahora al menos algunos profesores procuran que las ciencias sociales se trabajen más como un taller, prestando más atención a las inquietudes de los chicos, como también a las implicancias del paso de la escuela primaria al secundario.

Creo que hay mucho por hacer, pero tengo la impresión que hay un mayor esfuerzo por ampliar las posibilidades educativas de los sectores sociales más vulnerables y cuando hablo de esto, estoy pensando en las tutorías académicas, lo cual era una utopía en mis tiempos, observo también el importante lugar que ocupa hoy la llamada historia reciente de nuestro país que moviliza mucho a los pibes, participan, preguntan y quieren saber la opinión política del docente. En fin, tal vez soy demasiado optimista, pero bueno humildemente, esto es lo que he vivido, como profesor reemplazante.

3- Propuestas en una visión general (plano amplio)

¿Podría relatar una clase de Historia en la que haya utilizado el arte?

¿Por qué la recuerda?

¿Con qué frecuencia integra el arte en sus clases?

Recuerdo una clase en la que presenté una serie de imágenes sobre la inmigración europea, posiblemente fueron muchas, pero quedaron muy atrapados, yo tenía pensado trabajar con algunas consignas, las cuales quedaron para la clase siguiente, ya que la mayoría me propuso realizar dibujos y dos chicas prefirieron contestar las preguntas. A veces pasa esto de tener que adecuar las actividades un poco de acuerdo a cada curso y uno cambia lo que tenía pensado, y da un poco de miedo de que no se genere ningún tipo de apropiación del conocimiento. De todos modos me interesa que opinen y suelo pedirle que me propongan temáticas que tenga que ver con sus inquietudes, por lo general no están contemplados dentro de los programas que indican los profesores titulares, y hay que arreglársela para cumplir, en cualquier caso espero no se entienda como un juicio de valor sobre los profesores a cargo de la materia, porque me falta muchas experiencia, como también reflexión sobre mis prácticas docentes.

4- Estructura disciplinar – Contenidos

¿Qué contenidos enseña cuando integra el arte en sus clases?
¿Qué planos de la realidad social (político, económico, social o cultural) piensa que es más apropiado para integrar el arte? ¿Podría dar algunos ejemplos?

¿Qué periodos de la Historia requieren de esta integración con el arte?

¿Qué contenidos de la estructura disciplinar del Arte integra en estas propuestas?

¿Qué conceptos históricos requieren de la integración del arte para su comprensión?

Contenidos: Revoluciones de América y Europa, Procesos inmigratorios, Dictaduras militares latinoamericanas etc.

Creo que conceptos históricos como liberalismo, imperialismo, nacionalismo, socialismo, proletariado y burguesía etc., necesitan articularse con el arte para su análisis y comprensión, ya que los alumnos pueden ver representados los diferentes aspectos políticos, sociales, culturales de un concepto, esto hace que los chicos observen, experimenten sensaciones y capten los conceptos, como parte de una realidad más palpable, cotidiana, sin que pierda su complejidad.

5- Obras de arte – Recursos

¿Qué obras de arte utiliza en las propuestas de integración?

¿Dónde los obtiene?

¿Cómo los muestra?

¿Cómo cree que es la mejor manera de presentarlos?

¿Qué rama del arte piensa que proporciona más oportunidades en esta integración con la Historia?

¿Por qué?

Suelo utilizar cuentos, poesías, pinturas o fotografías de diferentes sitios online de museos nacionales y extranjeros, suplementos de literatura y arte en versión impresa y revista digitales como revistaislanegra.fulblog.Com.ar, también consulto páginas del Infod, Edu.ar, Ministerio de educación de la nación, el blog:magggentiletti.blogspot.com y páginas como Memoria Compartida,. Con respecto a la rama del arte, como dije anteriormente: el realismo, en sus diferentes concepciones, tal vez porque es el movimiento del arte que más conozco.

6- Libros de texto – Sitios web

¿Qué opina de la forma en la que las propuestas editoriales utilizan el arte?

¿Para qué cree que integra estos referentes artísticos?

En caso de haber tomado materiales en sus clases, ¿podría dar algún ejemplo?

¿Qué formas de presentación de formas de integración de Historia y Arte cree que sería útil para sus clases?

¿Qué opina de los sitios web en los cuales aparece el Arte en propuestas de enseñanza de la Historia?

¿Cuáles consulta?

¿Cómo evalúa el material disponible?

¿Qué tipo de propuestas le serían útiles para sus clases?

Los libros de textos no suelen dar mucha importancia al arte, salvo los viejos libros de Aique en la cual parecen contenidos de arte bastante organizados, creo que la mejor forma de abordarlo es en formato digital y por otro lado procuro que los sitios estén relacionados con trabajos de profesionales de la enseñanza de la historia y del arte, cosa que luego cotejo las páginas de museos que antes mencionaba, también presto atención a la categorías historiográficas y educativas que subyacen en esos trabajos, hay tanta información en Internet que sin un cierto entrenamiento uno puede confundirse. Por eso en la medida de lo posible busco relacionar mi formación teórica con el material de la web.

7- En la clase – Secuencia didáctica

¿En qué momento de la clase utiliza el arte en sus clases de Historia? ¿Por qué?

¿Qué fase o etapa de la clase podría ser más apta para propuestas de integración del arte en la clase de Historia?

¿Podría justificar?

Cuando trabajo con imágenes impresas las utilizo al inicio de la clase como una suerte de disparador que acompaño con explicaciones dialogadas y luego propongo consignas, en cambio si se trata de formatos digitales trato de hacerlo en el desarrollo de la clase, tomando en cuenta como está elaborado el dispositivo, ya sea power point o video, según como se articule la información y el arte.

8- Actividades - consignas

¿Qué tipo de experiencias propone a sus alumnos cuando integra el arte en sus clases de Historia?

¿Qué aspectos cognitivos cree que pueden desarrollarse en estas propuestas?

¿Qué operaciones de pensamiento podrían ser habilitadas a partir del uso de estos mediadores artísticos?

¿Podría dar ejemplos de consignas que propone?

Ejemplo de consignas: ¿qué pueden observar en las imágenes?, ¿qué diferencias y similitudes encuentran entre las distintas imágenes?

Trato sobre todo que puedan observar, pensar y comparar.

9- Aprendizajes – Actitudes alumnos

¿Cuál es la actitud de los alumnos frente a estas propuestas?

¿Qué observa en relación a sus aprendizajes?

¿Podría mencionar alguna situación, evento o diálogo en el que los alumnos hayan opinado acerca de estas propuestas?

En general participan y le gusta mucho fundamentalmente cuando la propuesta de trabajo se presenta en un formato digital que no es un simple conjunto de imágenes, sino que contiene pequeños textos e imágenes, lo cual me hace pensar que a lo mejor las imágenes impresas son de mi época, ¿no?

10- Valoración

¿Podría relatar otros ejemplos de clases en los que se puede/podría integrarse el arte en la clase de Historia?

¿Por qué utilizar el arte en la clase de Historia?

¿Qué aconsejarías a un/una colega que te pide consejos para incluir el arte en sus clases?

¿Qué acciones formativas podrían incorporarse a la formación docente en relación a la integración del arte?

¿Has participado en algún proyecto institucional que siga esta línea? ¿Tiene referencias de algún equipo de trabajo/proyecto/ investigación con esta temática?

¿Algo más que quiera aportar?

Bueno, como veníamos hablando, entiendo que el arte es una herramienta muy importante para la enseñanza de la historia a nivel medio, dado que estimula la creatividad, las ganas de dibujar o escribir, yo creo que les permite a los alumnos sentir que la materia no es tan pesada, y tan cargada de información, a veces sale y otras no tanto.

Recuerdo una clase de formación ética en la cual trabajamos los derechos humanos a través de un cuento de Eduardo Galeano, yo lo había extraído de un diario bastante a las apuradas, pero los pibes quedaron encantados, resolvieron las actividades y luego me comentaron que le habían sugerido a su profe de historia que trabajara con ese tipo de material. En cambio en otra ocasión, con esos mismos chicos en otra materia que tenía en un reemplazo más largo, les llevé un poema de Brecht, con imágenes, biografías y actividades que les costó resolver, algunos hasta me comentaron que no les gustó, bueno tuvimos que revisarlo entre todos, y ahí me terminé dando cuenta que era mucha información y que me faltó ayudarlo a entender primero el concepto de metáfora, igual está bueno por ahí que pasen estas cosas, para no perder de vista que uno tiene que reflexionar y problematizar lo más posible su propia práctica docente.

Con respecto a la última pregunta, quiero mencionar que el profesorado de Historia Galileo Galilei, trabaja en gran parte dentro de esta corriente de integrar la historia y el arte, hay una materia como Seminario de Integración y Síntesis que pone mucho énfasis en estas metodologías de enseñar, que espero no la hagan desaparecer con la nueva reforma curricular.

Por último, quiero mencionar el libro: Construcción colaborativa de conocimientos integrados de la profesora María Gabriela Gentiletti, en el cual la autora propone proyectos muy interesantes para la integración del arte y la historia en los colegios secundarios.

Muchas gracias

11.1.2.10- Entrevista a H

12- Presentación datos personales

Edad: 38

13- Formación biográfica, académica y laboral

Formación académica: Profesor de Historia y Educación Cívica

Datos laborales: antigüedad, instituciones, materias, horas

15 años de Antigüedad

Luego de un recorrido por distintas instituciones educativas (en lo personal también el paso por la educación especial), en la actualidad me desempeño hace ya unos 8 años como docente en la EESO N° 422 y la EETP N° 550

¿Podría mencionar algún docente, experiencia o proyecto que haya tenido que ver con el arte y que haya influido en su interés por desarrollar este tipo de propuesta?

En el Jardín de Infantes donde asiste mi hija (Río Marrón) realizan distintas propuestas relacionadas al arte, desde música clásica, de los pueblos originarios; trabajos con arcilla, instalaciones, intervenciones en el espacio público, reproducciones, etc. Esas propuestas (que no fueron las únicas pero sí las más recientes) me involucraron como padre y movilizaron sensibilidades, puntos de ver la realidad, la necesidad de aprender y expresarme.

¿Cuál su opinión acerca del Arte?

Bien aclarado en la pregunta, mi opinión, pienso que en eso se acerca al concepto de la cultura (este más abarcativo) pero creo que está relacionado con las distintas formas que tenemos los seres humanos de expresarnos utilizando distintos tipos de lenguajes.

¿Cómo es su relación personal con las expresiones artísticas?

La verdad es que me interesan, me considero relativamente analfabeto en este aspecto, muchas las conocí como mencioné unos renglones más arriba en el jardín que asiste mi hija, pero me interesa conocer, aprender, indagar, contemplar y participar.

¿Qué experiencias de vida han sido motivadoras para incluir el arte en sus clases?

Para mí lo más importante es la necesidad de expresar lo que uno piensa, siente o reflexiona entre ese “pienso – siento”... El arte en distintas experiencias que uno ve, conoce, a través del tiempo, han sido desde medios de expresión de clases (sobre todo los más excluidos), sanadoras en el caso de las subjetividades)... desde movimientos murgueros barriales, grupos de lectura, personas que le dan color a las salas de los hospitales, etc...

14- Diagnóstico acerca de la escuela secundaria y las clases de Historia hoy

¿Cómo ve la escuela secundaria hoy?

La escuela secundaria nos presenta el desafío de la obligatoriedad en una estructura todavía que del siglo XIX... de qué formas logramos que la enseñanza, el aprendizaje acontezca en estos contextos, es el desafío de poder pensarla nuevamente, desarmarla y volverla a armar cuantas veces sea necesaria, porque la escuela (y algunos lo olvidan) es un invento humano, y quizás deba ser nuestro compromiso darle el dinamismo necesario.

¿Cómo ve la enseñanza de la Historia en la escuela secundaria hoy?

Dentro de la proporción de recursos, existen hoy una variante que no hace tanto ni la pensábamos al momento de enseñar, no solo historia. Los documentales, la posibilidad de los paseos virtuales por lugares que quizás de otra forma no podríamos acceder, libros, lecturas, etc...

Ahora, facilitamos espacios para la reflexión de toda esa información, logramos de alguna manera dar forma al conocimiento?

¿Cuál es la actitud de sus alumnos frente a las clases de Historia?

Es muy variada, pero en realidad, más allá de la relación personal con ellos, el respeto mutuo, a la mayoría no les interesa mucho que es lo que sucedió... prácticamente ayer... el diálogo presente pasado... los acontecimientos que presentamos, muchas veces no son significativos para ellos.

15- Propuestas en una visión general (plano amplio)

¿Podría relatar una clase de Historia en la que haya utilizado el arte?

- Utilización de música, para poder contextualizar, o relatar algún acontecimiento.
- Murales, como movimiento de expresión y una forma de contar la historia.
- Intervenciones artísticas en el espacio que habitamos (movimiento vanguardista de pasada la mitad del siglo xx)

¿Por qué la recuerda?

Las recuerdo porque los alumnos se interesaron y pudimos integrar distintas áreas de trabajo, complicado en cómo se organiza la escuela (hablamos de dinámica, escuela abierta... etc... pero que el aprendizaje se de en 4 paredes, si es posible sentados, y en silencio)

¿Con qué frecuencia integra el arte en sus clases?

Cada vez la integro con más frecuencia. En realidad siempre incorporé el arte en las clases, la diferencia es que ahora los alumnos son los que intervienen artísticamente en las clases..

16- Estructura disciplinar – Contenidos

¿Qué contenidos enseña cuando integra el arte en sus clases?

Los contenidos intento que sean lo más holísticos posibles... del acontecimiento histórico, la vida del artista, contexto, técnica, mensaje... relación-producción -reflexión

¿Qué planos de la realidad social (político, económico, social o cultural) piensa que es más apropiado para integrar el arte? ¿Podría dar algunos ejemplos? Cualquiera puede ser la temática que se puede trabajar... Por ejemplo con una murga los alumnos pueden trabajar cualquier tema que sea de la historia reciente, con el muralismo, personalmente, más que el mensaje propio de Diego Rivera, hago hincapié en que con los murales las personas que vivían en México y no sabían leer y escribir (que eran muchos en la época en que fueron pintados) podían conocer la historia de su país... Con Berni y su Juanito podemos también trabajar la realidad de mediados de Siglo XX... ver cómo lo relacionamos con la realidad... con el cine podemos desde trabajar el tema hasta el contexto de cuando fue realizada... Por ejemplo, Camila, cuenta la historia de la joven en el contexto de la Argentina rosista, a Rosas, la autora lo presenta como tirano, dictador... ahora fue filmada salidos del último golpe (1976 – 1983)... y era una manera de hablar de dictadura, libros prohibidos, persecuciones, etc... también... “Los Miserables”, hace lo mismo con la situación francesa post restauración... hoy existen “miserables”? por ejemplo, podría ser una pregunta... simple y obvia... Cuevas de las manos... junto al relato de Galeano sobre la misma... nos habla de la marca... la necesidad de los hombres de marcar nuestros pasos y dejar huellas...

¿Qué períodos de la Historia requieren de esta integración con el arte?

Personalmente pienso que no se agota en ningún período. De hecho cuando curse mi secundaria, la única etapa en la que “se hablaba seriamente de arte” era el Renacimiento Italiano... ¿Qué contenidos de la estructura disciplinar del Arte integra en estas propuestas?

¿Qué conceptos históricos requieren de la integración del arte para su comprensión?

Repito lo anterior pienso que no se agota en un contenido en particular. Ahí es donde nuestro oficio – profesión se pone en juego...

17- Obras de arte – Recursos

¿Qué obras de arte utiliza en las propuestas de integración?

Música – Pinturas – Esculturas – Instalaciones –Arte Callejero – Rupestre

¿Dónde los obtiene?

La mayoría los consigo en la web

¿Cómo los muestra?

Si están impresos en láminas o libros... también utilizo la proyección, las netbooks y últimamente lo que más utilizamos son los celulares.

¿Cómo cree que es la mejor manera de presentarlos?

Con entusiasmo... apropiándolo nosotros mismos... conocerlo... Que se note el deseo y el placer de ver... sentir... comentar.

¿Qué rama del arte piensa que proporciona más oportunidades en esta integración con la Historia? ¿Por qué? Cualquiera. Va mucho más ligado a la experiencias propias, lo que conocemos, lo que nos gusta, etc.

18- Libros de texto – Sitios web

¿Qué opina de la forma en la que las propuestas editoriales utilizan el arte?

Algunos lo utilizan bien, en realidad muy pocas se detienen y no deja de ser por ejemplo, una pintura.

¿Para qué cree que integra estos referentes artísticos?

Para poder potenciar el aprendizaje, dar imagen, etc.

En caso de haber tomado materiales en sus clases, ¿podría dar algún ejemplo?

Para trabajar la conquista española en América he trabajado con la letra (buscando la música) de Taki Ongoy.

¿Qué formas de presentación de formas de integración de Historia y Arte cree que sería útil para sus clases?

Para mí la presentación digital hoy es la más accesible para los alumnos.

¿Qué opina de los sitios web en los cuales aparece el Arte en propuestas de enseñanza de la Historia?

Me parecen muy importante, son inspiradores al momento de planificar nuestras clases.

¿Cuáles consulta?

En la actualidad utilizo los elaborados por el ministerio de educación de la nación, o de alguna de nuestras provincias. En realidad lo interesante de Educar, por ej, tiene vinculos hacia otros sitios con temas más específicos.

¿Cómo evalúa el material disponible?

De donde provienen, es decir si son de sitios que considero serios, si me los recomienda un colega o lo sugiere el ministerio... también algunos fueron encontrados por curiosidad y he intentado averiguar la seriedad de los mismos o cotejar el material con otras páginas...

¿Qué tipo de propuestas le serían útiles para sus clases?

Personalmente elaboro las propuestas áulicas. Pero pensando en general me parece que las propuestas deberían presentar distintas alternativas... desde el que tiene un alto nivel de conectividad y de los que solo pueden conseguir una lámina y tres libreo de la biblioteca de la escuela.

19- En la clase – Secuencia didáctica

¿En qué momento de la clase utiliza el arte en sus clases de Historia? ¿Por qué?

Según cómo fue pensada la clase. Han sido usadas como presentación, como desarrollo o cierre...

Normalmente lo uso como ampliación del tema.

(Inicio- desarrollo-cierre) (Presentación – desarrollo – estructuración – aplicación)

¿Qué fase o etapa de la clase podría ser más apta para propuestas de integración del arte en la clase de Historia?

En mi experiencia la introducción el desarrollo genera una irrupción, es decir... “acá aparece algo que nos cuenta lo mismo de otra manera...” o “en otros momentos se preocupaban por contar lo que pasaba como sucede ahora con...”, etc... y como cierre alguna intervención artística, si es posible colectiva, utilizando la técnica (si es pintura) por ejemplo.

20- Actividades - consignas

¿Qué tipo de experiencias propone a sus alumnos cuando integra el arte en sus clases de Historia?

¿Qué aspectos cognitivos cree que pueden desarrollarse en estas propuestas?

El alumno puede tener una mirada mucho más holística del aprendizaje... no quedarnos en lo anecdótico (que en alguna situación podría ser) y que sea significativa la incorporación del arte a la enseñanza de la historia.

¿Qué operaciones de pensamiento podrían ser habilitadas a partir del uso de estos mediadores artísticos?

LA reflexión sensible por ejemplo, las relaciones de los conocimientos, habilidades y posibilidades de expresión de una sociedad en el tiempo... lo perdurable... lo efímero... la expresión cargada de contenido social simbólico

21- Aprendizajes – Actitudes alumnos

¿Cuál es la actitud de los alumnos frente a estas propuestas?

Se muestran entusiasmados la mayoría de las veces. El problema está en que me encuentro con que no se sienten capaces de poder ellos recrear artísticamente el acontecimiento...

¿Qué observa en relación a sus aprendizajes?

Relacionan muchas veces de manera directa al artista, la obra, con el acontecimiento... eso es algo que intento que amplíen... lo que sucede va mas allá...

¿Podría mencionar alguna situación, evento o diálogo en el que los alumnos hayan opinado acerca de estas propuestas?

He escuchado desde ... para qué esta bo... profe?... hasta el reconocer en Berni, por ejemplo, un tipo comprometido socialmente... y diciendo... la pintura no es nomas para adornar!!

22- Valoración

¿Podría relatar otros ejemplos de clases en los que se puede/podría integrarse el arte en la clase de Historia?

¿Por qué utilizar el arte en la clase de Historia?

Porque el arte facilita desde lo sensible el aprendizaje

¿Qué aconsejarías a un/una colega que te pide consejos para incluir el arte en sus clases?

¿Qué acciones formativas podrían incorporarse a la formación docente en relación a la integración del arte?

Ver distintos movimientos artísticos... pero sobretodo... enseñar a poner el cuerpo... porque si no es fácil esperar que los alumnos reconozcan en las texturas que se utilizan en un collage el docente en su momento de formación de grado o en servicio debe experimentar la sensación de expresar a través de las texturas... trabajo conjunto con los docentes de artística o algún compañero que conozca sobre lo mismo... por ejemplo... qué sucede si un alumnos se encuentra con su docente de física tocando un instrumento y cantando una canción de rock nacional en la clase de historia... U otra... simplemente contando su visita por el Machu Pichu y explicando las terrazas de cultivo... siendo que lo que enseña siempre es... lengua...

¿Has participado en algún proyecto institucional que siga esta línea? ¿Tiene referencias de algún equipo de trabajo/proyecto/ investigación con esta temática?

En varios, personalmente en este momento llevo a cabo varios... con murales, collage, música (tango), intervenciones... son esbozos... intentando replicar mi experiencia como padre que participa en las actividades de su hija!

¿Algo más que quiera aportar?

Muchas gracias

11.1.2.11- Entrevista a R

1- Presentación datos personales

Datos personales

Edad: 28 años

2- Formación biográfica, académica y laboral

Formación académica: Profesorado en historia – IES N°29 “Galileo Galilei”

Datos laborales: 5 años de antigüedad en la docencia, E.E.S.O N°328 “Gral. San Martín”, materias de FEC e Historia, 12 horas semanales.

¿Podría mencionar algún docente, experiencia o proyecto que haya tenido que ver con el arte y que haya influido en su interés por desarrollar este tipo de propuesta?

La obra de Dante Taparelli, el documental “Los Campos de Batalla” inspirada en la obra de Cándido López.

¿Cuál su opinión acerca del Arte?

Es todo lo que crean las personas de manera estética para reflejar sus expresiones y sentimientos

¿Cómo es su relación personal con las expresiones artísticas?

Visito museos de arte y exposiciones (Castagnino, Pasaje Pam, C.C Fontanarrosa)

Realicé talleres de fotografía y teatro

Voy asiduamente al teatro y cine

¿Qué experiencias de vida han sido motivadoras para incluir el arte en sus clases?

El gusto de los cómics de pequeño
El impacto que me causó ciertas fotografías

3- Diagnóstico acerca de la escuela secundaria y las clases de Historia hoy

¿Cómo ve la escuela secundaria hoy?

Como un espacio no sólo de formación de contenidos sino también de ciudadanía y democracia en una sociedad cada vez más compleja y fragmentada

¿Cómo ve la enseñanza de la Historia en la escuela secundaria hoy?

Es una lástima la imposibilidad de no dar Historia en 1er año, habría que sacar más provecho de espacios curriculares como Seminario de Cs. Sociales.

Hay contenidos trabajados en el recorrido de formación docente que no son tenidos en los programas: Edad Antigua por ejemplo.

¿Cuál es la actitud de sus alumnos frente a las clases de Historia?

Inicialmente de apatía y aburrimiento, considerando a la Historia como algo lejano y que no tiene relación con ellos

4- Propuestas en una visión general (plano amplio)

¿Podría relatar una clase de Historia en la que haya utilizado el arte?

En una clase de FEC utilicé el cuadro “La constitución guía al pueblo” de Guillermo Roux, en la misma analizamos algunos significados del mismo (como se representa a la constitución, los rostros, la presencia de un bebé, la forma de caminar)

¿Por qué la recuerda?

Porque pude percibir la poca frecuencia que tienen los estudiantes de acceso a este tipo de obras, a su vez me ayudó a poder explicar de manera más compleja ciertos tipos de conceptos como representación, símbolos.

¿Con qué frecuencia integra el arte en sus clases?

Dos o tres veces al año

5- Estructura disciplinar – Contenidos

¿Qué contenidos enseña cuando integra el arte en sus clases?

Trato de acercar a los estudiantes la cosmovisión, la idiosincrasia de aquella época que representa tal obra

¿Qué planos de la realidad social (político, económico, social o cultural) piensa que es más apropiado para integrar el arte? ¿Podría dar algunos ejemplos?

Social-político ejemplos: muralismo chileno, Diego Rivera, Berni

¿Qué períodos de la Historia requieren de esta integración con el arte?

Todos pueden integrarse

¿Qué contenidos de la estructura disciplinar del Arte integra en estas propuestas?

Uso de sombras, colores, formas, como está representado el hombre y la naturaleza

¿Qué conceptos históricos requieren de la integración del arte para su comprensión?

Algunos conceptos como revolución, conquista, imperialismo

6- Obras de arte – Recursos

¿Qué obras de arte utiliza en las propuestas de integración?

Especialmente pinturas

¿Dónde los obtiene?

En su mayoría de Internet

¿Cómo los muestra?

Imprimo una copia color y distribuyo a los estudiantes una copia en blanco y negro

¿Cómo cree que es la mejor manera de presentarlos?

Podría sumar un proyector-aula móvil y brindar más color al material

¿Qué rama del arte piensa que proporciona más oportunidades en esta integración con la Historia?

¿Por qué?

Las pinturas, tengo un gusto especial por la publicidad y los afiches, considero con son soportes que llegan al estudiante

7- Libros de texto – Sitios web

¿Qué opina de la forma en la que las propuestas editoriales utilizan el arte?

Muy reducida, podrían sumar mucho más, incluso nuestro acceso a publicaciones impresas referentes al arte es muy limitado, siendo la web el lugar donde se finaliza dicha búsqueda.

¿Para qué cree que integra estos referentes artísticos?

Para brindar una mirada mucho más amplia del concepto histórico que estoy trabajando

En caso de haber tomado materiales en sus clases, ¿podría dar algún ejemplo?

No lo he sacado de propuestas editoriales, sino de la web

¿Qué formas de presentación de formas de integración de Historia y Arte cree que sería útil para sus clases?

Gigantografías, postales, troquelados, visitas a museos

¿Qué opina de los sitios web en los cuales aparece el Arte en propuestas de enseñanza de la Historia?

¿Cuáles consulta? ¿Cómo evalúa el material disponible?

Utilizó los buscadores tradicionales, considero que mi móvil de búsqueda es muy limitado y sencillo, que podría enriquecerse pudiendo tener más información (la cual no poseo actualmente) podría fortalecerse este intercambio mediante las redes sociales.

8- En la clase – Secuencia didáctica

¿En qué momento de la clase utiliza el arte en sus clases de Historia? ¿Por qué?

(Inicio- desarrollo-cierre) (Presentación – desarrollo – estructuración – aplicación)

En el inicio como disparadora de expresión, opinión, para poder generar los conceptos en un andamiaje junto con los estudiantes, también se genera un efecto sorpresa y de curiosidad. De este modo reducimos el desinterés antes mencionado.

¿Qué fase o etapa de la clase podría ser más apta para propuestas de integración del arte en la clase de Historia? ¿Podría justificar?

(sinceramente puede ser cualquiera) aunque siendo más específico considero el inicio como una etapa muy propicia para la misma.

La presentación de imágenes en un inicio despierta interés en los estudiantes

9- Actividades - consignas

¿Qué tipo de experiencias propone a sus alumnos cuando integra el arte en sus clases de Historia?

La posibilidad de complementar el conocimiento histórico bajo otro tipo de soporte

Trabajar los sentimientos y la memoria

¿Qué aspectos cognitivos cree que pueden desarrollarse en estas propuestas?

Imaginación, lenguaje y pensamiento

¿Qué operaciones de pensamiento podrían ser habilitadas a partir del uso de estos mediadores artísticos?

La observación, comparación y análisis

¿Podría dar ejemplos de consignas que propone?

¿Qué sensaciones te despierta esta imagen?

¿Cómo representa a las personas y la naturaleza?

¿Es una imagen real?

¿Están representados de la misma manera los hombres y personas?

¿Por qué utiliza este tipo de colores?

10- Aprendizajes – Actitudes alumnos

¿Cuál es la actitud de los alumnos frente a estas propuestas?

La mayoría se sorprende, no está acostumbrado, lo reciben bien en mayoría

¿Qué observa en relación a sus aprendizajes?

Fortalece los mismos, poder percibir el arte como algo cercano es positivo, los hace más críticos y receptivos

¿Podría mencionar alguna situación, evento o diálogo en el que los alumnos hayan opinado acerca de estas propuestas?

Recuerdo que en un curso trabajé la obra de Berni “La manifestación”, la cual fue reproducida en un programa de tv y los estudiantes se dieron cuenta y comprendieron el uso de la misma en dicha escena.

11- Valoración

¿Podría relatar otros ejemplos de clases en los que se puede/podría integrarse el arte en la clase de Historia?

El arte indígena, la posibilidad de utilizar a artistas del humor gráfico como Quino-Caloi, o humor político de la época (Ej. Cascioli y revista Humor en la última dictadura)

¿Por qué utilizar el arte en la clase de Historia?

Porque enriquece, nos refleja los sentimientos, temores de aquella época y aquellas personas que vivieron.

¿Qué aconsejarías a un/una colega que te pide consejos para incluir el arte en sus clases?

Que vale la pena, que lo intente, que no sólo se quedé con los artistas clásicos y europeos

¿Qué acciones formativas podrían incorporarse a la formación docente en relación a la integración del arte?

Que el mismo se consolide como una materia/seminario de formación

Que el resto de las disciplinas también generen contenidos y materiales relacionando arte e historia

Que los estudiantes de historia tengan la posibilidad de visitar galerías y museos (se puede organizar un encuentro o jornada)

¿Has participado en algún proyecto institucional que siga esta línea? ¿Tiene referencias de algún equipo de trabajo/proyecto/ investigación con esta temática?

En la materia del último año: seminario de Integración y Síntesis, las docentes (Gentiletti-España) nos brindaron materiales y conceptos para iniciarnos en este vínculo de ambas disciplinas

¿Algo más que quiera aportar?

Gracias por tenerme en cuenta, y ojalá sigamos sumando más arte no sólo a nuestras clases sino también a nuestra vida cotidiana.

Dado que una imagen vale mil palabras, varias reflejan centenares de vidas

11.1.2.12- Entrevista a F

1- Presentación datos personales

Edad: 47 años

2- Formación biográfica, académica y laboral

Formación académica: Maestro, Periodista, Profesor de Historia, Especialista en Ciencias Sociales con mención en Lectura, escritura y educación (FLACSO)

Datos laborales: 23 años de antigüedad, diversas instituciones primarias, secundarias y terciarias de Rosario.

¿Podría mencionar algún docente, experiencia o proyecto que haya tenido que ver con el arte y que haya influido en su interés por desarrollar este tipo de propuesta?

La experiencia de las hermanas Cossettini en Rosario, la experiencia de Gianni Rodari en Italia, las propuestas de talleres de escritura de Alvarado y Pampillo, la obra de Luis Iglesias, entre otros.

¿Cuál su opinión acerca del Arte?

El arte es la más profunda protesta humana por la libertad que nace desde las propias entrañas, sale al espacio exterior y estalla en un big bang espiritual.

¿Cómo es su relación personal con las expresiones artísticas?

Maravillosa!!!

¿Qué experiencias de vida han sido motivadoras para incluir el arte en sus clases?

Muchas. La propia, la de alumnas y alumnos que manifestaron su emoción al descubrir sensibilidades ocultas, la de artistas célebres como Enrique Santos Discépolo, Miguel Hernández, Roque Dalton, Otto Dix, Raymundo Gleyzer, Charles Chaplin, entre otros.

3- Diagnóstico acerca de la escuela secundaria y las clases de Historia hoy

¿Cómo ve la escuela secundaria hoy?

Carente de sentidos. Triste. Gris. Conventual. Incoherente.

¿Cómo ve la enseñanza de la Historia en la escuela secundaria hoy?

Como un desafío permanente. Semana a semana hay que revisar clases, planes y proyectos de acuerdo a los distintos grupos que vamos recibiendo. Requiere mucha creatividad y mucho trabajo. Implica la decisión de tomar riesgos y eso la hace apasionante.

¿Cuál es la actitud de sus alumnos frente a las clases de Historia?

Con los grupos nuevos hay dos momentos claros: al principio del año hay una preocupación por manifestar claramente un desinterés total por la materia; luego comienzan a tomarle el gusto a la historia y hay un cambio de actitud. Con los grupos que ya he tenido en años anteriores la cosa fluye mejor desde un comienzo.

4- Propuestas en una visión general (plano amplio)

¿Podría relatar una clase de Historia en la que haya utilizado el arte?

Suelo preparar una clase tanto en nivel secundario como en nivel terciario proyectando el corto “La tierra quema” de Raymundo Gleyzer. Resulta muy interesante ya que permite analizar una realidad social determinada, pero también las mentalidades de la época.

Luego de una introducción en la cual cuento la trayectoria de Raymundo Gleyzer como cineasta, proyecto la película. Al finalizar dialogamos en torno a ella a partir de las imágenes que más les llamaron la atención. A continuación les pido que se focalicen en un fragmento en particular que volvemos a ver. Se trata de una metáfora poética-política en la cual Gleyzer apela a la ironía para criticar a la Alianza para el Progreso.

Como complemento leemos una fuente histórica: el discurso del Che Guevara en la conferencia de la OEA en Punta del Este donde manifiesta que la Alianza para el Progreso es una trampa para los pueblos latinoamericanos y postula la necesidad de la revolución.

¿Por qué la recuerda?

Porque la he realizado varias veces y siempre me encontré con buenas respuestas por parte de los alumnos logrando la comprensión de un tema que de otro modo suele ser complicado.

¿Con qué frecuencia integra el arte en sus clases?

No podría responder con precisión. Trabajo mucho con películas. También con historietas y canciones. Un poco menos con fotografías y pinturas.

5- Estructura disciplinar – Contenidos

¿Qué contenidos enseña cuando integra el arte en sus clases?

Todos los que puedo.

¿Qué planos de la realidad social (político, económico, social o cultural) piensa que es más apropiado para integrar el arte? ¿Podría dar algunos ejemplos?

Tal vez lo social.

Ejemplos. El caso ya narrado del film de Gleyzer. Trabajos que he realizado sobre la década infame a partir de las letras de algunos tangos para analizar las condiciones de la clase obrera en aquellos años. Trabajos a partir de historietas de Mafalda para el análisis de la década del sesenta.

¿Qué períodos de la Historia requieren de esta integración con el arte?

En mi caso, trabajo historia del siglo XX, especialmente argentina y latinoamericana.

6- Obras de arte – Recursos

¿Qué obras de arte utiliza en las propuestas de integración?

En general películas.

¿Dónde los obtiene?

Generalmente de DVDs que compro. También hay algunos en las escuelas.

¿Cómo los muestra?

Hay tres opciones: reproductor de DVD y televisor, cañón y pantallas o llevando mi notebook con un pequeño parlante. Depende de la disponibilidad de la escuela y de la cantidad de alumnos.

¿Cómo cree que es la mejor manera de presentarlos?

Cañón y pantalla. Con buenos parlantes.

¿Qué rama del arte piensa que proporciona más oportunidades en esta integración con la Historia? ¿Por qué?

Las imágenes en movimiento. Porque es el lenguaje artístico con el que más se vinculan mis alumnos.

7- Libros de texto – Sitios web

¿Qué opina de la forma en la que las propuestas editoriales utilizan el arte?

No podría responder con precisión. Trabajo con dos libros un poco viejos. “Pensar la historia” de Patricia Moglia y “Historia Argentina” de Teresa Eggers-Brass. En ninguno de los dos el arte ocupa un lugar central. Si bien en ambos hay referencias a lo artístico, no suelen estar integradas a las otras dimensiones de la historia.

¿Para qué cree que integra estos referentes artísticos?

Como una formalidad o una modalidad supuestamente “innovadora y creativa” que además es políticamente correcta.

¿Qué opina de los sitios web en los cuales aparece el Arte en propuestas de enseñanza de la Historia?

En general son siempre las mismas. Se repiten mucho. No encontré nada demasiado novedoso. Prefiero organizar mis propias propuestas.

8- En la clase – Secuencia didáctica

¿En qué momento de la clase utiliza el arte en sus clases de Historia? ¿Por qué?

(Inicio- desarrollo-cierre) (Presentación – desarrollo – estructuración – aplicación)

En general en el desarrollo de las mismas, pero también las he utilizado como motivación al inicio (fragmento del film “Montoneros, una historia” de Andrés Di Tella) o como evaluación (el análisis ya citado de las tiras de historietas de Mafalda).

¿Qué fase o etapa de la clase podría ser más apta para propuestas de integración del arte en la clase de Historia?

Cualquiera. Por lo dicho anteriormente. Creo que habría que explorar más con la integración del arte en la evaluación.

9- Actividades - consignas

¿Qué tipo de experiencias propone a sus alumnos cuando integra el arte en sus clases de Historia?

De observación y en algunos casos de producción.

10- Aprendizajes – Actitudes alumnos

¿Cuál es la actitud de los alumnos frente a estas propuestas?

Demuestran entusiasmo.

¿Qué observa en relación a sus aprendizajes?

Hay mejoras.

¿Podría mencionar alguna situación, evento o diálogo en el que los alumnos hayan opinado acerca de estas propuestas?

11- Valoración

¿Podría relatar otros ejemplos de clases en los que se puede/podría integrarse el arte en la clase de Historia?

No.

¿Algo más que quiera aportar?

Muchas gracias!

11.1.2.13- Entrevista a A

Guion entrevista

1- **Presentación datos personales**

- Edad: 50 Sexo: femenino

2- **Formación biográfica, académica y laboral**

Formación académica: Prof. De Enseñanza Media y Superior en Historia (UNR), Diploma Superior en Currículum y practicas escolares en Contexto (Flacso), cursa Maestría en Didácticas Específicas (U.N.L)

Antigüedad: 22 años, instituciones: IES N° 29 Galileo Galilei (Hist. Argentina, Taller de Integración Areal 9 hs), IES 28 Olga Cossetini (Didáctica Específica de las Cs Soc y de la Historia, 6 hs), ISP N° 16 Bernardo Houssay (Didáctica de las Cs Sociales 12 hs), EEM n° 251 “Víctor Bibian Cué” (Historia y F.E Y C, Seminario de Cs Sociales, 2do y 1er año, 8 hs)

¿Podría mencionar algún docente, experiencia o proyecto que haya tenido que ver con el arte y que haya influido en su interés por desarrollar este tipo de propuesta?

Experiencias: por ejemplo cuando hacíamos salidas escolares en la escuela secundaria con alumnos que tenían pocas o nulas posibilidades de acceso a muestras de Arte y veía los resultados en cuanto a cómo lo disfrutaban los alumnos, lo bien que se portaban y lo apreciaban y cómo podíamos hablar de esos temas después en el aula.

En relación a la incorporación de la Música en las clases de historia viene, por un lado por mi propio gusto por la música, y porque veía que a veces para llegar a que algunos procesos o hechos históricos los movilizaran, necesitaba llegar a otros niveles más allá de lo cognitivo, o intelectual.

Una vez, cuando estaba en mi primer reemplazo (hace más de 22 años) en un 5to año de una escuela secundaria en Empalme Graneros, recuerdo que estaba dando historia argentina y trabajábamos las dictaduras desde los '60 y les daba el movimiento del Rock Nacional y en ese momento los invite a ir a ver una ópera rock (“Ayer Nomás”) que contaba la historia de esos años junto con la del Rock. Bueno, como era de noche (no en horario de clase) tenía que ser voluntario, pero fueron y nos encontramos con la mayoría en el teatro. La sala estaba llena y estábamos amontonados, pero se los veía fascinados de que eso fuese aprender historia también! Yo estaba muy preocupada porque pudieran ver bien las imágenes y que escucharan bien, y en un momento le pregunto a Luis (uno de los alumnos) escuchan bien? Sienten desde dónde están? Y Luis con una sonrisa que jamás me voy a olvidar me dijo:” Si profe... lo sentimos acá (y con su mano se tocó el corazón)”.Después de eso no tenía más dudas, esa había sido la mejor clase de Historia y yo había aprendido mucho más que ellos sobre la enseñanza. Luis fue un dirigente barrial muy importante y hoy trabaja en la secretaría de cultura de la Municipalidad donde a veces me lo vuelvo a encontrar.

¿Cuál su opinión acerca del Arte?

Considero que son formas de expresión y de representación de ideas, conceptos, emociones, situaciones, creencias, gustos culturales, de una manera creativa y simbólica.

¿Cómo es su relación personal con las expresiones artísticas?

Me interesan todas las formas de expresión artística, en especial lo relacionado con la música.

¿Qué experiencias de vida han sido motivadoras para incluir el arte en sus clases?

Desde pequeña en mi familia la música, el teatro y el cine eran parte de prácticas familiares recurrentes. Una experiencia que recuerdo muy especialmente es en mi adolescencia estudiando teatro, el descubrir la obra de Berni sobre Juanito Laguna, hacíamos improvisaciones relacionadas a las temáticas de la vida de las villas y espacios marginales .Será por eso que a mis alumnos cada vez que venía la muestra “Berni para niños” los llevaba.

3- **Diagnóstico acerca de la escuela secundaria y las clases de Historia hoy**

¿Cómo ve la escuela secundaria hoy?

La veo bastante caótica, sin rumbos claros, zigzagueando, probando alternativas, con muchas inseguridades. También noto una crisis del valor de la escuela en general, y de la enseñanza secundaria. No se sabe bien para

qué se está adentro de la escuela hoy? Tanto los alumnos como los docentes. Si el sentido es la transmisión y construcción de conocimientos y valores, en las escuelas de los sectores más vulnerables esto se ha desdibujado, pero no hay otro espacio que tenga la misma fuerza para reemplazarla, me parece. La inclusión alcanza? A veces me parece que la escuela perdió la capacidad de establecer normas porque implica establecer acuerdos, determinar límites y también poder decir no a lo que desvirtúa el espacio social de la escuela (ej exceso burocratización del ministerio, capacidad de sanción para el que no respete los acuerdos, etc)

¿Cómo ve la enseñanza de la Historia en la escuela secundaria hoy?

Mi experiencia en escuela secundaria es en escuelas de sectores de alta vulnerabilidad.

En este caso veo que cuesta mucho captar la atención y hacer circular la palabra, que te escuchen y que se escuchen entre los alumnos mismos. El no tener acceso a internet aún con las netb... Es un problema para trabajar con las Tics y hacer algo más entretenido o al menos dentro de sus códigos adolescentes. Hay muchos alumnos que cuesta motivar, salvo haciendo cosas o ejercicios prácticos donde tengan que manipular objetos, recortar y pegar en carteles, eso les gusta. Presentar oralmente un tema por parte de los alumnos es casi imposible. Y si bien muchos alumnos participan en la clase, opinan, contestan etc., a la hora de las evaluaciones no se evidencia el aprendizaje.

¿Cuál es la actitud de sus alumnos frente a las clases de Historia?

En general desinterés, desvalorización de este saber, aburrimiento, aunque están los alumnos que buscan, leen más y lo vuelcan en la clase.

Los primeros 10 minutos son determinantes, si no lograste captar su atención con alguna propuesta didáctica que los enganche, chau, ya es irremontable.

4- Propuestas en una visión general (plano amplio)

¿Podría relatar una clase de Historia en la que haya utilizado el arte?

En una clase de Cultura y Estéticas Contemporáneas del antiguo polimodal, en 4to año, recuerdo que tenía que dar las guerras, y se me ocurrió buscar dos obras de arte que representaran una escena de guerra pero en dos momentos distintos. Una era una pintura de una guerra en el siglo XVII y otra del siglo XX (El Guernica) Las observaron, compararon, describieron, investigaron las escuelas artísticas a las que correspondían y a los procesos históricos que hacían referencias. Se engancharon mucho los chicos. Especialmente con las diferencias que eran bastantes evidentes, de sociedades muy distintas también.

¿Por qué la recuerda?

Porque me encantó hacer la experiencia! Aprendí con ellos a buscar y observar los detalles y tratar de interpretar las pinturas. Meternos en ese momento histórico pero también en la cabeza y espíritu de esos artistas que las crearon fue muy motivador.

¿Con qué frecuencia integra el arte en sus clases?

En el nivel secundario poco, en parte por la falta de recursos (reproducciones o libros de arte, internet)

5- Estructura disciplinar – Contenidos

¿Qué contenidos enseña cuando integra el arte en sus clases?

Para enseñar la sociedad europea, la monarquía, la nobleza, el feudalismo, La revolución francesa, etc.

¿Qué planos de la realidad social (político, económico, social o cultural) piensa que es más apropiado para integrar el arte? ¿Podría dar algunos ejemplos?

Todos están presentes en una obra de arte. Por ejemplo el Guernica. El plano cultural es bien evidente, pero lo social y lo político también! Cómo no relacionarlos para entenderlo?

¿Qué períodos de la Historia requieren de esta integración con el arte?

Creo que todos, especialmente los más alejados del universo cultural de los alumnos, pero debería integrarse en todos.

¿Qué contenidos de la estructura disciplinar del Arte integra en estas propuestas?

No sé mucho de Historia del Arte ni de su estructura disciplinar, pero básicamente las escuelas artísticas de cada época ya sea la rama artística que sea para afinar la mirada y agregar algo sobre el contexto de producción de una obra que es tan importante, nada más.

¿Qué conceptos históricos requieren de la integración del arte para su comprensión?

Sociedad y actores sociales en todos los periodos de la Historia. Feudalismo, Nobleza, Renacimiento, subjetividad, multiperspectividad, cultura, empatía.

6- Obras de arte – Recursos

¿Qué obras de arte utiliza en las propuestas de integración?

Pinturas, Daguerrotipos, música, cine, obras de literatura.

¿Dónde los obtiene?

En las bibliotecas suelen quedar esas colecciones de Arte, o revistas personales de reproducciones, internet.

¿Cómo los muestra?

De los libros de textos que tienen, llevo imágenes, no es nada sencillo...

¿Cómo cree que es la mejor manera de presentarlos?

Hoy con la posibilidad de Internet y de los medios audiovisuales, reo que lo mejor es la proyección con un cañón para todo el curso y observar todos juntos, y hacer la primera mirada, después en grupos ya con otras consignas más precisas.

¿Qué rama del arte piensa que proporciona más oportunidades en esta integración con la Historia?

¿Por qué?

Como dije antes, la pintura, las esculturas, la arquitectura, la música, el cine y la Literatura. La pintura me parece más fuerte por el impacto visual que provoca.

7- Libros de texto – Sitios web

¿Qué opina de la forma en la que las propuestas editoriales utilizan el arte?

En general a título ilustrativo, de lo contrario incorporarían imágenes más fieles y grandes. No son consignas que profundicen el tratamiento del arte y la historia.

¿Para qué cree que integra estos referentes artísticos?

Integrar el arte en propuestas editoriales implica un costo que las empresas no creo piensen recuperar si es tan alto.

En caso de haber tomado materiales en sus clases, ¿podría dar algún ejemplo?

Los retratos de la nobleza del siglo XVII y XVIII. Imágenes de Buenos Aires colonial y la paza de mayo en el siglo XVIII y XIX.

¿Qué formas de presentación de formas de integración de Historia y Arte cree que sería útil para sus clases?

Que en algunos temas donde se trabaje esta integración se dedique espacio para imágenes de calidad, buenos colores y página completa. Recuadritos a pie de página o en las solapas solamente no sirven.

¿Qué opina de los sitios web en los cuales aparece el Arte en propuestas de enseñanza de la Historia?

Conozco poco.

¿Cuáles consulta?

Educ.ar

9- En la clase – Secuencia didáctica

¿En qué momento de la clase utiliza el arte en sus clases de Historia? ¿Por qué?

(Inicio- desarrollo-cierre) (Presentación – desarrollo – estructuración – aplicación)

En general en el inicio o presentación, pero también en el de desarrollo como actividad grupal de investigación, interpretación, etc.

¿Qué fase o etapa de la clase podría ser más apta para propuestas de integración del arte en la clase de Historia?

En todas, pero en presentación y aplicación me parecen más oportunas.

¿Podría justificar?

Porque al inicio ayuda a penetrar en ese mundo socio-cultural desconocido, y que el alumno necesita poder representárselo de alguna forma, y las imágenes son especiales para esto. Pero también en la aplicación, cuando habiendo hecho un recorrido por el tema, volver a mirar o mirar o escuchar, algo del mundo cultural artístico de una sociedad puede ayudar a comprender mucho mejor y a empatizar.

10- Actividades - consignas

¿Qué tipo de experiencias propone a sus alumnos cuando integra el arte en sus clases de Historia?

Desde lo más ingenuo y sencillo, la experiencia de mirar, describir, sensaciones que provoca, escuchar (si es música) interpretar, hacerle preguntas a la obra y al artista, etc.

¿Qué aspectos cognitivos cree que pueden desarrollarse en estas propuestas

La observación de detalles, la descripción, la interpretación,

¿Qué operaciones de pensamiento podrían ser habilitadas a partir del uso de estos mediadores artísticos?

Analizar, interpretar, apreciar, valorar, criticar, relacionar, crear

¿Podría dar ejemplos de consignas que propone?

Observa la imagen y describe oralmente que ves?

Haz una segunda observación y teniendo en cuenta su título y autor, describe de qué se trata? O cuál es la historia de la que habla o quiere reflejar.

11- Aprendizajes – Actitudes alumnos

¿Cuál es la actitud de los alumnos frente a estas propuestas?

Les encanta!

¿Qué observa en relación a sus aprendizajes?

Se involucran, se interesan, lo toman como algo diferente a lo que hacen siempre.

12- Valoración

¿Podría relatar otros ejemplos de clases en los que se puede/podría integrarse el arte en la clase de Historia? En los seminarios de Ciencias Sociales. Recuerdo un año que trabajé en un EDI de Sociales y los alumnos formaban grupos, cada grupo era sorteado con un tipo de género musical específico, ej. : Cumbia, tango, rap, payada, rock internacional, rock nacional .Primero dábamos algo general sobre cultura, música etc., y sus relaciones en las distintas sociedades. Después cada grupo tenía que investigar sobre el que le había tocado: historia, origen, trayectorias, grupos, artistas, letras y elaborar un informe para exponer. Finalmente se evaluaba con la presentación de cada grupo, pero era condición que escucharan temas en el grupo, y que eligieran algunos característicos para hacer escuchar al resto en la muestra. Así surgieron relaciones muy interesantes como cierta semejanza que ellos encontraban entre el rap y la payada, podían hacer sus propios temas e interpretarlos. De hecho recuerdo una alumna que cantaba y otro tocaba la guitarra y cantaron ellos mismos en la clase.

¿Por qué utilizar el arte en la clase de Historia?

En primer lugar porque me gusta a mí, me motiva, no me aburro y porque estoy convencida que es una buena oportunidad de conocer, de crear y de relacionar.

¿Qué aconsejarías a un/una colega que te pide consejos para incluir el arte en sus clases?

Que se anime, que afine la sensibilidad

¿Qué acciones formativas podrían incorporarse a la formación docente en relación a la integración del arte?

Incorporar el arte en las cátedras específicas disciplinares, ir con los alumnos a ver muestras de Arte.

¿Has participado en algún proyecto institucional que siga esta línea? ¿Tiene referencias de algún equipo de trabajo/proyecto/ investigación con esta temática?

No

11.1.2.14- Entrevista a V

1- Presentación datos personales

Edad: 44 Sexo: fem

Formación biográfica, académica y laboral

Formación académica:

Prof. de Historia de EGB y polimodal. Licenciatura Comunicación Social Incompleta, profesorado de Artes Visuales incompleta

Datos laborales: antigüedad, instituciones, materias, horas

Antigüedad 7 años-- escuelas públicas secundarias de la periferia rosarina (EESO 251, EETP 342, EESO 1251, EESO 309, EESO 539 y EESO 347) en la actualidad 2 hs cátedras en EETP 342 Formación Ética y Ciudadana de 1º año y 33hs en la EESO 347 en las siguientes materias: Formación Ética y Ciudadana de 1º y 2º año, Historia de 4º y 5º año Seminario de Problemática Contemporánea de 5º y Construcción de ciudadanía y participación y Construcción de ciudadanía y derecho de 5º

¿Podría mencionar algún docente, experiencia o proyecto que haya tenido que ver con el arte y que haya influido en su interés por desarrollar este tipo de propuesta?

Docente Ana España. En el cursado de la carrera en didáctica específica, Beatriz Morales Profe de Mundial 2. Realice un curso en el mismo instituto

¿Cuál su opinión acerca del Arte?

El Arte es placer, verlo, hacerlo, sentirlo. Desde el punto de vista didáctico es: oportunidad

¿Cómo es su relación personal con las expresiones artísticas?

Hace 4 años comencé el profesorado de Artes Visuales entre otras cosas para "saber" más. Con la música mi relación es indirecta, rescato la poesía, los temas musicales, aunque me es difícil (imposible) practicarlo

¿Qué experiencias de vida han sido motivadoras para incluir el arte en sus clases?

Cursos, Particularmente una actividad que realice para un curso donde los alumnos veían imágenes (grabados) y ellos realizaban preguntas sobre lo que veían todos participaron en especial los que nunca lo hacían.

2- Diagnóstico acerca de la escuela secundaria y las clases de Historia hoy

¿Cómo ve la escuela secundaria hoy?

Compleja, en el sentido de que se cruzan realidades complejas. Pero es un lugar del dialogo si dejamos las puertas abiertas a ello. Es un lugar lleno de posibilidades, donde te sorprendes la mayoría de las veces para bien

¿Cómo ve la enseñanza de la Historia en la escuela secundaria hoy?

Llena de recursos, por lo menos donde trabajo, con la libertad total.

¿Cuál es la actitud de sus alumnos frente a las clases de Historia?

Al principio con miedos, principalmente al aburrimiento, pero lentamente se van conectando. Obvio, hay temas que "enganchan más". Sus ganas a veces se corresponden con nuestras propias ganas a determinados temas

3- Propuestas en una visión general (plano amplio)

¿Podría relatar una clase de Historia en la que haya utilizado el arte?

Trabaje una caricatura sobre los tres Estados, repartí unas imágenes, las vieron en grupo. Les dije algunas consignas: algunas para describir, otras para reflexionar. La clase nos permitió hablar y situarnos en Francia del siglo XVIII. Trabajar la semiótica del vestuario

¿Por qué la recuerda?

Porque ellos recordaron la clase y lo que trabajamos, el resto del año. A partir de preguntas como: como se vestían en esa época? por ejemplo

¿Con qué frecuencia integra el arte en sus clases?

No tanto como quisiera, cuando daba en 2º año la utilizaba más. Este es el segundo año que doy en 4, por el momento quiero utilizar letras de tango (Historia Argentina, 1860-1960), en 5º es el primer año que doy la materia, y todavía estoy organizándome y conociendo los contenidos y descubriendo los recursos con los que puedo contar

4- Estructura disciplinar – Contenidos

¿Qué contenidos enseña cuando integra el arte en sus clases?

Los trabajaba en la modernidad, renacimiento, conquista de América, Revoluciones Francesa e industriales

¿Qué planos de la realidad social (político, económico, social o cultural) piensa que es más apropiado para integrar el arte? ¿Podría dar algunos ejemplos?

Los planos sociales y culturales, por ejemplo, la organización social de un determinado período

¿Qué periodos de la Historia requieren de esta integración con el arte?

Cualquier período puede integrarse, hay distintos sitios de internet donde se puede conseguir material de cualquier período

¿Qué contenidos de la estructura disciplinar del Arte integra en estas propuestas?

Música, pintura, escultura, fotografía, arquitectura, etc.

¿Qué conceptos históricos requieren de la integración del arte para su comprensión?

Todos, aunque el de continuidades y cambios se me viene a la cabeza

5- Obras de arte – Recursos

¿Qué obras de arte utiliza en las propuestas de integración?

Muchas, pinturas

¿Dónde los obtiene?

Tengo algunos libros, internet

¿Cómo los muestra?

Fotocopias color, proyector (cañón), a veces uso las que tiene los libros de estudio

¿Cómo cree que es la mejor manera de presentarlos?

Me gusta que los manipulen, que lo giren, los vean de arriba a abajo, de costado, de cerca y de lejos

¿Qué rama del arte piensa que proporciona más oportunidades en esta integración con la Historia?

¿Por qué?

La plástica, la fotografía y la música

6- Libros de texto – Sitios web

¿Qué opina de la forma en la que las propuestas editoriales utilizan el arte?

Según la editorial mayormente la usan como decoración

En caso de haber tomado materiales en sus clases, ¿podría dar algún ejemplo?

Lo siento, pero no recuerdo puntualmente una.

¿Qué formas de presentación de formas de integración de Historia y Arte cree que sería útil para sus clases?

No entiendo la pregunta, pero lo que me gustaría agregar es una producción artística propia, tal vez trabajada junto con el profesor de artística

¿Qué opina de los sitios web en los cuales aparece el Arte en propuestas de enseñanza de la Historia?

Como en cualquier tema hay que ser prudente, y elegirlos previo análisis. Hay muy buenos y mediocres

¿Cuáles consulta?

Consultaba un par de pinacotecas virtuales que están en mis favoritos, canal Encuentro trae buenas propuestas y youtube

¿Cómo evalúa el material disponible?

La calidad de la presentación y de imágenes, si tienen consignas si corresponden con mis objetivos, si comparto los conceptos o también el punto de vista ideológicos. Si me llama la atención y me gusta

¿Qué tipo de propuestas le serían útiles para sus clases?

Siempre es de acuerdo al tema y al grupo de alumnos. Depende de sus intereses y los míos.

7- En la clase – Secuencia didáctica

¿En qué momento de la clase utiliza el arte en sus clases de Historia? ¿Por qué?

(Inicio- desarrollo-cierre) (Presentación – desarrollo – estructuración – aplicación)

Habitualmente en inicio o cierre. Presento un tema o integro los contenidos

¿Qué fase o etapa de la clase podría ser más apta para propuestas de integración del arte en la clase de Historia?

Quisiera animarme más en el desarrollo - estructuración, la integración de lo social, político y económico

¿Podría justificar?

Un cuadro, hasta de una vanguardia del siglo xx, es un ventana a un período o proceso, por qué, cuándo, (empatía) que te hace sentir, en esa época como crees que lo veían, etc.

8- Actividades - consignas

¿Qué tipo de experiencias propone a sus alumnos cuando integra el arte en sus clases de Historia?

Visuales, emotivas, sensitivas. Reflexión

¿Qué aspectos cognitivos cree que pueden desarrollarse en estas propuestas?

Descripción, observación, análisis, empatía

¿Qué operaciones de pensamiento podrían ser habilitadas a partir del uso de estos mediadores artísticos?

Observar, comparar, hipotetizar suponer, describir, imaginar, argumentar

¿Podría dar ejemplos de consignas que propone?

Observa con atención la imagen, describe lo que ves, qué crees que está pasando, quienes son los personajes que aparecen según lo que ves

9- Aprendizajes – Actitudes alumnos

¿Cuál es la actitud de los alumnos frente a estas propuestas?

La primera vez son algo tímidos para participar, pero lo que ya fueron mis alumnos no se sorprenden

¿Qué observa en relación a sus aprendizajes? ¿Podría mencionar alguna situación, evento o diálogo en el que los alumnos hayan opinado acerca de estas propuestas?

Aparecen preguntas porque pasaba esto, que paso después, que hubiera pasado...

10- Valoración

¿Podría relatar otros ejemplos de clases en los que se puede/podría integrarse el arte en la clase de Historia?

Fotografías del período 1880 comparando una familia de inmigrantes y una de oligarcas. El fondo, la ropa, la cantidad la ubicación.

¿Por qué utilizar el arte en la clase de Historia?

Porque permite integrar distintos planos (económico, social político, etc.) presentar un tema de forma atractiva para generar interés

¿Qué aconsejarías a un/una colega que te pide consejos para incluir el arte en sus clases?

Que el material esté al alcance de todos los alumnos, que la consignas sean sencillas, que ellos describan lo que ve (cada persona ve desde su ángulo y experiencia) y que tenga en cuenta los intereses del grupo

¿Qué acciones formativas podrían incorporarse a la formación docente en relación a la integración del arte?

Que los docentes que dan las áreas disciplinares utilicen este recurso y que los alumnos realicen trabajos con consignas con arte

¿Has participado en algún proyecto institucional que siga esta línea? ¿Tiene referencias de algún equipo de trabajo/proyecto/ investigación con esta temática?

No, pero me gustaría.

Muchas gracias

11.2- Propuestas editoriales

11.2.1- Cuadros de volcado

11.2.1.1 Santillana, 2010

Wuilfredo G. Carrozza Ariel D. Denkberg
--

Mabel Beatriz Fariña
 1ra. Edición
 Buenos Aires, Santillana
 2010
 Historia: el mundo y la Argentina desde el siglo XIX hasta nuestros días
 Todos protagonistas
 224 páginas
 28 x 22 cm

Obra/ arte/autor	Nombre/medidas libro/epígrafe	Referencia contenidos	Actividad Propuesta	Observaciones
1-Pintura Antoine Demachy Museo Carnavet, Paris	s/n 11,5 x12 cm Destrucción de los emblemas de la monarquía	El fin de las revoluciones La expansión del capitalismo		Hco. político
2- Óleo Muer Anton	Los recolectores de papas 12 x 7	La gran depresión. La agricultura : la más castigada. Entre 1873 y 1890 se produjo una fuerte retracción de la economía que se recuerda con el nombre de gran depresión	¿qué medidas tomaron los agricultores ante la crisis de 1873?	Hco. económico
3- Óleo de Jean Béraud	1889 La partida del burgués 11x10 cm	Los gobiernos actúan. El capital se concentra. El nacimiento de la empresa moderna		Hco. económico
4- Courbet Gustave 17, 5 x 8 – Museo del Louvre. Paris	1849 Entierro en Ornams Listado: Daudet, Chejov y Flaubert (escritores) Millet (pintor) Julián Martel (escritor argentino)	Arte y realidad Realismo: influenciado por el positivismo se entregó a la representación objetiva y fiel de la realidad cotidiana en su más mínimo detalle. Se introdujeron escenas domésticas y callejeras, trabajadores en sus tareas y todo tipo de personas populares		
5- literatura novela Emile Zolá	1877 La Taberna 1885 Germinal	Revolución industrial en Francia. Naturalismo: exacerbó la tendencia realista buscando reflejar el mundo social hasta sus aspectos más sórdidos		
6- Literatura Honoré de Balzac	1850 La comedia humana	Naturalismo, hizo desfilar en su obra a las clases sociales de Francia		

7- Literatura Stendhal	Rojo y negro	Escribió “Un espejo que se pasea a lo largo del camino y refleja lo que se encuentra (sea elevada o miserable, moral o inmoral)”		
8- obra sin referencias	listado de artistas impresionistas Renoir, Degas; Cezanne, Pissarro, Malharro (argentino)	Impresionismo: se preocupó por la realidad sensorial, intentó captar el movimiento y la impresión óptica de la luz. Utilizaron nuevas técnicas como pintar directamente en la tela sin dibujar previamente y con pequeñas pinceladas de colores sin mezclar la sin mezclar. Recurrían a colores complementarios para obtener luces y sombras		
9- óleo Cándido López 12, 5 x 13,5 cm	El primer cuerpo de ejército argentino pasa por el río Corrientes los días 22, 23 y 24 de junio de 1865	La construcción del estado nacional. Camino a la federalización. La guerra del Paraguay		
10- pintura Boris Koustadiev 7x8	El bolchevique	La revolución rusa. El fin de un régimen		
11- óleo de Béraud 8x 10	1878 Una noche en el hotel Caillebolte. Esta pintura representa una típica reunión burguesa de principios del siglo XX	Guerra, revolución y totalitarismos El mundo antes de la guerra. La Belle Epoque. Nuevas formas de diversión		
12- ilustración de Tolouse Lautrec 8 x 10,5	Para una obra de teatro	Nuevas formas de diversión	¿De qué manera se divertían las personas que vivieron hacia el 1900? ¿Qué hacemos hoy con nuestro tiempo	

			libre?	
13- pintura Otto Dix	1928 Detalle de un tríptico llamado La gran ciudad. En los años 20, Alemania fue uno de los centros culturales de las vanguardias europeas	Alemania: la república de Weimar: Caracterizada por su tolerancia y su respeto por la libertad en comparación con los tiempos de oscurantismo y represión del régimen nazi	¿Por qué la república de Weimar no fue aceptada por buena parte de los alemanes?	
14- óleo de Ben Shahn 3 x 5,5 cm	El entierro de Sacco y Vanzetti - 1931	Los Estados Unidos en expansión. La represión social y la era de los mafiosos. Ley seca y mafia.		
15- pintura: Pablo Picasso 5x6	Las meninas. Infanta Margarita María de	Las vanguardias en el arte. Paralelamente a la cultura de masas, surgieron las vanguardias, nombre que recibe el heterogéneo movimiento que revolucionó el arte y la cultura de principios del siglo XX. Se caracterizaron por romper las reglas de las academias y por sus críticas al orden social. Compartieron también el rechazo a la burguesía y al arte burgués como sinónimo de moralismo, conformismo y decadencia. Se abandonó la idea renacentista de perspectiva y de la representación de la realidad de la forma más fiel posible		
16- pintura. George Braque 4,5 x 6	1912 Violín y clarinete	Cubismo: los objetos fueron descompuestos geoméricamente apalanados en sus volúmenes y luego reorganizados en forma yuxtapuesta como si los viera simultáneamente desde múltiples y contrapuestos puntos de vista		
17- pintura Pablo	Las señoritas de Avignon – 1907.	Alcanzó su auge entre 1907 y 1915		

Picasso 9 x 6	Cuando estaba pintando el cuadro se lo mostró a colegas y amigos y le mostraron su perplejidad, entonces lo dejó sin terminar			
18- pintura Edvard Munch 9,5 x 10	Ansiedad	Movimiento expresionista Tampoco buscó en el arte la imitación de la realidad sino la expresión de un sentimiento o emoción. Este movimiento recupera la visión interior del artista y desde el punto de vista estilístico predominaban el color y la distorsión de las formas. Los más destacados fueron Munch (Noruega) Kandinski (ruso) Kokochka (arg.)		
19- Instalación de Marcel Duchamp 7 x 7	Fuente, los dadaístas compraban objetos y los exponían como obras de arte, era una forma de ironizar sobre el comercio del arte	Dadaísmo: nació en la ciudad suiza de Zurich e 1920 como una protesta contra la Primera Guerra Mundial y luego se extendió a Nueva York. Los artistas utilizaban técnicas novedosas como el collage, recortes de diarios, trozos de madera, cartón, chapas y desechos en sus obras. Las superficies de los cuadros dejaron de ser parejas para dar lugar a relieves. Entre los fundadores estaban Tristan Tzara y George Gros		
20- Max Ernst 7,5 x 9,5 Colección Merrill, Houston	Figura, mujer mitológica	En 1924 el escritor francés André Bretón publicó el manifiesto surrealista en el que expresó los principios de este movimiento. Supuso la eliminación de todo control racional sobre la creación. Bajo su influencia y la de Sigmund Freud, las imágenes se asociaron libremente como		

		en los sueños mostrando el mundo inconsciente y del absurdo. Representantes: Ernst, Chagall, René Magritte, Joan Miró, Dalí. También se plasmó en el cine y en la literatura.		
21- Salvador Dalí, pintura. En el teatro museo Dalí 11 x 8	El enigma sin fin	Surrealismo		
22- S/ autor Pintura en National Gallery; Dublin, Irlanda 5 x 8,5	Bodegón con mandolina		Con la ayuda de una enciclopedia o de internet une flechas y autores El juego lúgubre Munch Bodegón con m. Picasso El grito Dalí Yo y la aldea Chagall Elige un cineasta o escritor de estas corrientes vanguardistas y Escribí su biografía	
23- óleo de Antonio Berni 9 x 6,5	Desocupados		Averigüen un poco más sobre Antonio Berni y su obra, ¿qué	

			otros períodos de la historia argentina representó y de qué manera	
24-Óleo de Pablo Picasso 9 x 4	Guernica	Este cuadro es una obra del pintor español Pablo Picasso (1881-1973) y hace referencia al bombardeo efectuado por la armada alemana sobre la aldea vasca de Guernica el 26 de abril de 1937 durante la guerra civil española	a) Busca datos de la biografía de Picasso b) ¿en qué museo estaba el cuadro y en cuál está ahora? c) Averigua qué símbolos españoles y universales aparecen en la obra d) ¿cuál es la impresión general que causa la contemplación del Guernica?	
25- detalle de obra de Andy Warhol 5 x 7	Díptico de Marilyn y lata de sopa Campbell	Dos décadas de cambio El pop art incorporó la estética de los medios de consumo masivos y los objetos de consumo a la obra artística		
26- dibujo de Rafael Alberti	Para amnistía internacional	Las ideologías de las últimas décadas	a) ¿a qué se dedica esta organización? b) ¿conoces alguna acción concreta. Busca información c) Quién fue Rafael	

			Alberti? d) ¿Qué simboliza la paloma? ¿Cuál es el origen de este símbolo?	
27- canción de Bob Dylan (letra)	Los tiempos están cambiando 1963 EEUU		a) Lee la letra, busca las palabras que no entiendas b-¿en nombre de quien habla? ¿qué metáforas utiliza? ¿a quién se lo dice? Sintetiza qué crees que quería decir?	
28- canción de Violeta Parra (letra)	Me gustan los estudiantes 1963 Chile		¿en nombre de qué tipo de persona habla? ¿qué virtudes atribuye a los estudiantes? ¿a quienes los opone? ¿qué relaciones establece entre los estudiantes y los sectores populares? ¿qué crees que quiso decir Violeta? ¿qué relación encuentras entre las dos	

			canciones?¿ pensás que sus letras tienen vigencia?	
29- película de Héctor Olivera	La Patagonia rebelde, comienzos de los setenta		a)tipo de película b) contexto c) época y lugar en que se desarrolla la historia d) identificar personajes, conflicto y desenlace e)distinguir elementos de ficción y realidad	

Historia. América y Europa ente el siglo XIV y fines del XVIII. Santillana en línea

Mónica Pavich y equipo:

Natalia L Casola, Amanda Celotto, Agustín Galimberti,

María Morichetti, María Gabriela Paviotti, Jorge N Pyke

Inés M. Sá, Verónica Seides, Victoria M. Vissani

Buenos Aires, 2014. Primera edición enero 2015

240 p. 28 x 22 cm

11.2.1.2-
Santillana,
2015

Tipo de arte	Obra	Contenido histórico	Actividades	Tamaño
1- Arquitectura S/a 8,5 x 8,5	Ruinas de Chiche Itza	Mayas de auge a la crisis Una de las maravillas del mundo moderno		Muy pequeña
2- Arq. s/a 8,5 x 8,5	El caracol en Chichen Itza	Destinado a realizar observaciones astronómicas		Muy pequeña
3- Mural Diego Rivera 10,5 x 8	La gran ciudad de Tenochtitlán	Los aztecas y el imperio que nació en el lago		Muy pequeña No se ve
4- Arquitectura s/a 8,5 x 5	Fortaleza de Sacasyhuaman	Los incas y la expansión del Tawantinsuyu Situada a dos km de Cuzco		No se ve
5-Tapices s/a	Representación de un grupo de aellas realizando labores textiles	La sociedad: diversidad de grupos y funciones		No se ve
6-Ilustración Guaman Poma de Ayala	Escena de vida incaica	Actividades finales	Prestá atención a la descripción que hace el autor. Qué eran los collcas? Para qué se utilizaban? Observa que tiene en las manos la persona que se encuentra sentada.	
7-Arq.	Ruinas de Machu Picchu		Ubica las ruinas geográficamente. Región. Altura. Qué actividades se realizaban y su importancia. Cómo se puede visitar? ¿Qué camino lleva a los turistas? Elabora un folleto	Sin imagen
8- Pintura 4 de 4,5 x 5	Escenas agrícolas medievales	Más y mejores cosechas para Europa Occidental		
9- Pintura 8,5 x 6,5	Representación de la partida de los ejércitos que integraban la primera cruzada	LA expansión religiosa y territorial		
10- Pintura 8,5 x 7,5	Representación de una batalla	La expansión religiosa y territorial		

	entre cruzados y musulmanes			
11- Pintura 6 x 18 3 escenas	Representación de escenas típicas del mercado medieval	El renacimiento del comercio		
12-Pintura 8,5 x 5	Personal del gremio de los panaderos realizando labores de horneado	La sociedad urbana		
13- Pintura 6x17,5	Escena de una universidad medieval	Pensar y estudiar en las ciudades		
14- Pintura Anónimo 18 x 7,5	La peste en Lovaina	El final de la expansión occidental En las ciudades devastadas por la peste no era posible enterrar a los muertos		
15-Pintura s/r	Escena de la jacquerie francesa	Después de la peste		
16-Óleo de Peter Brueghel el viejo	Los segadores	La recuperación de Europa La imagen refleja la relativa prosperidad de los países bajos en el siglo XV		
17-Ilustración s/r	Manuscrito que representa una calle de comerciantes en el siglo XV	Los circuitos comerciales entre el campo y la ciudad		
18 -Óleo de Domenico di Michelino 7,5 x 16	Retrato del poeta florentino Dante Alighieri autor de la Divina Comedia	Nuevas formas de pensar y de vivir		
19- Ilustración de un manuscrito 7,5 x 8	Una imprenta en el siglo XVI	El desarrollo científico y técnico		
20- Fresco de Masaccio 7, 5 x 16	Historia de la vida de San Pedro. El tributo. Capilla	El arte del Renacimiento Es considerado el primer pintor plenamente renacentista.		

	Brancacci, Florencia			
21-Oleo de Peruggino 1494 7,5 x 8	La virgen apareciéndose a San Bernardo	La perspectiva y la pintura al óleo En esta obra puede apreciarse el uso de la perspectiva lineal, indicamos con líneas punteadas el punto de convergencia		
22-Arq Brunelleschi 5 x 9	Cúpula de Sta. María del Fiore	Arquitectura: se considera a Brunelleschi como el primer artista completo, ya que era arquitecto, pintor y escultor. Su obra más destacada fue la cúpula de Santa María del Fiore, la catedral de Florencia, no tiene armazón fijo, sino una cúpula interna que soporta el peso de las vigas de la cúpula externa. Fue construida sin levantar andamios, ya que a medida que se iban construyendo las partes servían de apoyo.	Texto de León Alberti Tratado de la pintura 1436 <ul style="list-style-type: none"> - Explica a partir del texto el sentido del Renacimiento - Indica en que parte del texto se indica cómo consiguió construir la cúpula 	
23- Pintura de Botticelli 12 x 19	La primavera	Con esta pintura de gran tamaño rompió con la pintura religiosa para ilustrar el rito pagano de la primavera. En varios de los personajes se individualizaron los rostros de la familia Médici		
24-Escultura en mármol Miguel Ángel 7,5 x 9	La Piedad, el artista utilizó un esquema compositivo piramidal para agrupar las figuras de Cristo y de María	Miguel Ángel, entre sus obras se destacan el David y el Moisés que representan a personajes heroicos llenos de fuerza interior y belleza con gran dominio de las proporciones humanas. Otra de sus obras es La Piedad en la Basílica de San Pedro. El escultor creó en mármol dos		

		seres de los que se excluye la dimensión temporal ya que ambos están representados en edades similares. La perfección de la talla y el pulido de la superficie contribuyen para que Cristo y la Virgen expresen un drama universal.		
25-Pintura Leonardo Da Vinci 7 x 11	La última cena, pintada en una pared del convento de Santa María Delle Grazie en Milán a fines del XV	Los grandes pintores del Renacimiento Leonardo Da Vinci: fue un humanista que incursionó en muchos campos del conocimiento. Fue un técnico e inventor brillante, su fama la alcanzó como pintor. Se destacó por la representación de la naturaleza y por una técnica que consistía en esfumar los contornos para dar sensación de profundidad.		
26-Pintura Rafael Sanzio 9 x 18	La escuela de Atenas donde quiso reunir a la sabiduría de los clásicos con los del propio tiempo.	Rafael: alcanzó la perfección en el dibujo, el color y la composición. (carteles en el cuadro que señalan a Platón, con los rasgos de Leonardo) y a Aristóteles, a Miguel Ángel pensativo, a Diógenes, a Bramante y un entorno renacentista con perspectiva y profundidad		
27-Pintura, detalle de un 28-fresco de D di Bartolo 7x10	Durante los siglos XV y XVI se crearon hospitales y casas de caridad para asistir a los enfermos y pobres que se	La sociedad de Renacimiento		

	dirigían masivamente a las ciudades			
29-Óleo de Van Eyck, 1434 9x11	Retrato de Arnolfini y su mujer	La familia		
30-Pinturas/datos 8 x 6		Un ama de casa de la burguesía organizando las tareas del hogar con la ayuda de una criada		
31-Dibujo de Da Vinci 6 x 7	Canon	Actividades finales	a)Observa b) con qué concepción renacentista se relaciona la imagen c) por qué es reconocido el autor d)elige dos de sus obras y busca información e) escribe tus respuestas	
32-Pintura Francisco Padilla 18 x 11 1882	La rendición de Granada	Los pioneros II . El caso español (con intervenciones, Isabel, Fernando y sus hijos, el último emir entregando sus armas)		
33-Pintura Jean Leon Gerome Ferris	La caída de la Nueva Amsterdam	Las exploraciones inglesas, francesas y holandesas		
34-Grabados de Guaman Poma 2 x 7x8	Muestran los malos tratos que recibían los indígenas de los españoles	De leyes y polémicas		
35-Mural de Diego Rivera (detalle) 5x18	Se observa la conquista de México por Cortés	La conquista del imperio azteca		
36-Pintura de Pedro Subercaseaux 18 x 7	Expedición de Almagro de Chile	La conquista del imperio inca		
37-Pintura de Pedro Subercaseaux 18 x 6	El joven Lautaro	La resistencia de los indígenas		
38- Cine: 1492 Ridley Scott	La conquista del paraíso	Guía de preguntas: cómo reconstruye el director la entrevista de	¿cómo es la entrevista con Isabel?¿cómo se describe la navegación?	

		Colón y los sabios? ¿cuál es el proyecto? ¿qué objeciones encuentra? ¿revela la escena algún juego de poder? ¿Cuáles son las motivaciones de los funcionarios y de los marinos?	¿cómo maneja Colón las relaciones con la tripulación? ¿cómo presenta a los pueblos originarios? ¿hay escenas de violencia? ¿cómo es el regreso?	
39 -Pintura de Anton von Werner 10 x 6	Lutero ante la dieta de Worms	Contradicciones religiosas y división de la cristiandad		
40- Pintura de Adrián Van der Venne 18 x 11	Os haré pescadores de hombres. Intervenido: el río son la guerras de la religión, de un lado están los protestantes y del otro los católicos, los pescadores rescatan a los fieles desesperados, el arco iris como símbolo de concordia	La expansión de la reforma		
41- Arq. 9x5 Berckhayde	Interior de un templo calvinista	La contrarreforma En muchos casos utilizaron las antiguas iglesias católicas, las despojaron de imágenes porque negaban el culto a los iconos y consideraban la ostentación como contraria al espíritu evangélico		
42-Pintura Claudio Coello 9x5	La adoración de la sagrada familia	La contrarreforma: muestra el interior de El Escorial mientras el rey Carlos II rinde culto a la Sagrada Familia		
43-Pintura Francisco Rizzi 15 x 8	Representa como era un Auto de fe, pintado en	Intervenido: escenario de madera que daba a la calle, jaulas elevadas con los reos, los	-¿por qué asistía el rey? ¿de qué delitos se acusaba a los condenados? ¿cuáles	

	1683. Museo del Prado	acusados desfilaban frente a los reyes	eran las penas? ¿cómo funcionaba el proceso inquisitorial? ¿por qué crees que eran espectáculos colectivos?	
44-Fresco de Giorgio Vasari 10 x 9	Matrimonio de Enrique, duque de Orleans con Catalina de Medici	Centralización de las monarquías		
45-Oleo de Edouard Debat Ponsan 8x8	Una mañana a las puertas del Louvre	La monarquía francesa Catalina de Medici vestida de negro observa los cuerpos de los hugonotes asesinados		
46-Pintura Jean Nocret 1670 10 x 6	Retrato mitológico de la familia de Luis XIV	El estado absolutista: apogeo y crisis Luis XIV: la marca de una época		
47- Arq. Finalizado en 1668 18 x 7	Vista del palacio de Versalles	El estado absolutista. Apogeo y crisis El palacio de Versalles		
48 – óleo de Eugene Lami 7 x 10	Sin nombre. Recibe una flor de una joven antes de ser enjuiciado y ejecutado	Inglaterra y los límites del absolutismo		
49 -Retrato 9 x 10	María II hija de Jacobo I y futura reina de Inglaterra, Irlanda y Escocia	Inglaterra y los límites del absolutismo		
50- Pintura Salomon van Ruysdael 1667	Vista de la ciudad de Deventer	La república de las Provincias Unidas y una edad dorada		
51- Pintura Johannes Vermeer 6 x 6	La lechera	Los pintores de Holanda representaron escenas de la vida cotidiana de la burguesía, su vida familiar, sus actividades comerciales t retratos de magistrados y mercaderes con sus familias		

52- Pintura de Jean Steen 6 x 10,5	Cuidado de la lujuria	Los pintores de ...		
53- óleo de Francois Gerard 9 x 8	Proclamación de Felipe V. nieto de Luis XIV como rey de España en el palacio de Versalles el 16 de noviembre de 1700	La decadencia del Imperio español		
54- Pintura de Alonso Sánchez Coello 1596 6 x 18	Felipe II en el banquete de los monarcas	Economía y sociedad en Europa Occidental. El siglo XVI: una era de expansión económica		
55- Óleo de Luis Le Nain, 1641 10 x 8	La carreta	La reorganización del trabajo. Nuevos sistemas de producción en el campo		
56-Ilustración sobre Calicut 8 x 5,5	Los artistas representaban personajes de África y de Asia según los viajeros y relatos de comerciantes	El poder de las compañías comerciales		
57 y 58 dos grabados de 6 x 8	Sitio de Magdeburgo durante la guerra de los 30 años y desesperación de los campesinos frente a la guerra	La crisis del siglo XVII y sus consecuencias		
59- óleo de Jean Francois de Troy, 1735 9 x 11,5	Comida de nobles luego de una cacería	La sociedad barroca		
60- fresco de Lan Krrystof Handke 18 x 9,5	San Ignacio de Loyola recibe del Papa una bula que reconocía a la Compañía de	El mundo religioso ... entre la tolerancia y la intolerancia		

	Jesús			
61- óleo de Murillo 9 x 9	La sagrada familia del pajarito. Aunque es una escena costumbrista, su tema es religioso y con un fuerte carga simbólica	El arte del Barroco surgió a fines del XVI, comenzó en Italia, intentaron reconciliar los ideales clásicos del arte renacentista con la espiritualidad y el resurgimiento del pensamiento religioso y adoptado por el reformismo católico. En los Países Bajos tomó temáticas laicas. Estilo ostentoso, exageración de las emociones y efecto teatral. Se usó para representar fiestas y celebraciones, altares, arcos de triunfo y residencias de nobles y burgueses.	Intervenciones: el pajarito es un gorrión, el aver más modesta de la creación, simboliza la aceptación de Jesús de su martirio. Se representa a San José como estableció el Concilio de Trento, joven y fuerte	
62- oleo de Caravaggio 9 x 9	La vocación de San Mateo. El autor quiso centrar la atención del espectador en los puntos iluminados, los personajes se retrataron como personas comunes	Buscaba despertar emociones a través del naturalismo. Se destacaron Rubens, Velazquez, Rembrandt, Hals, Vermeer y una mujer Artemisa Gentileschi. Se destacó Bernini en arquitectura y escultura.	La luz se refleja en el rostro de Mateo, tras la figura de Cristo, un haz de luz ilumina a todos, un personaje sin fe se niega a ver la luz	
63- Cine – Jean Louis Guillerrou, 2007	Vivaldi, un príncipe en Venecia	En el siglo XVII, la música afirmó su potencia creativa, en el ballet y los conciertos. Vivaldi nació en Venecia en 1678, de pequeño estudió violín. En 1703 se ordenó sacerdote, entre 1704 y 1740 escribió numerosas obras a las niñas de un orfanato. Su obra abarca 500 conciertos, 70 sonatas y 45 óperas. El film narra los conflictos de Vivaldi con la iglesia y con los	¿qué etapa del compositor reconstruye la película? ¿identifica los sectores sociales que aparecen y como se relacionaban con las manifestaciones artísticas de la época? ¿en qué manifestación artística se basa el film? ¿era un género novedoso? ¿por qué? ¿cómo era la relación de Vivaldi con la iglesia? Selecciona tres escenas que podrían servir para un	

		sectores aristocráticos.	historiador del arte o de la cultura barroca.	
64- Giuseppe Bezzuoli, fresco 1841 7 x 19	Galileo Galilei mostrando sus experimentos frente a Don Giovanni de Medici	La revolución científica		
65- óleo de Sanchez Coello 10,5 x 9	Vista del puerto de Sevilla en el siglo XVI	La organización política del espacio colonial		
66- óleo de Melchor Pérez de Holguin 7x19	Entrada del virrey arzobispo Morcillo en Perú	A los virreyes como representantes del rey se los recibía con gran pompa. Autoridades que gobernaban en América		
67-Cine – Terrence Malik – 2005 Pag. completa	El nuevo mundo	Cuenta la llegada de colonos ingleses a la costa este de A del Norte. Nos permite reflexionar sobre la conquista y la colonización, los móviles que llevaron a los colonos a emigrar desde Inglaterra y el impacto cultural en las poblaciones locales	Cuáles eran los objetos de los colonizadores, qué conflictos existían entre ellos. Qué dificultades debieron enfrentar. Cómo es la relación con los indígenas, cuáles son los cambios que atraviesa la protagonista, qué visión de los indígenas muestra el film	
68- litografía de Johann Moritz Rugendas 8,5 x 9	Lavadero de oro	La minería: el motor de la economía		
69- óleo de Gaspar Miguel de Berrío 19 x 5,5	Descripción del Cerro Rico e imperial villa de potosí - 1758	Potosí y la economía regional de nuestro territorio		
70- acuarela de Emeric Essex Vidal 7,5 x 6	Gauchos en una estancia	Vaquerías y estancias en el Río de la Plata		
71- pintura de Johann Moritz Rugendas 9 x 7	Castigos domésticos	Los ciclos de la economía del Brasil		

72 pintura Carlos Juliao 10,5 x 8	Extracción de diamantes 1776	Después del azúcar... los ciclos del oro y de los diamantes		
73- escultura Marcia Magno 4 x 5,5	Zumbi dos Palmares en una plaza de Bahía 2008 1655-1695	El quilombo de Palmares. Está representando como un líder guerrero con su mirada atenta al horizonte. Con el torso desnudo y vestido de capoeira con una lanza de jefe africano.	Qué aspectos de la organización del quilombo podés destacar. Por qué Zumbi fue líder. Cuál fue el destino de los quilombos,. Con qué actitud está representado. Qué relación hay entre la actitud y su vida.	
74- detalle de mural Diego Rivera 8 x 6	Civilización husasteca	Una nueva sociedad: las diferentes sociedades coloniales vieron interrumpida su cotidianeidad debido a la irrupción de los europeos en sus territorios		
75- acuarela de Florian Paucke 12 x 9,5	Sacerdotes jesuitas de la ciudad de Córdoba	La iglesia colonial		
76- pintura de Leonie Matthis 18 x 7	La misión de San Ignacio Miní	Los jesuitas. Intervenciones: talleres y colegio, viviendas de los sacerdotes, claustro, plaza, iglesia, cementerio, campos de cultivo, viviendas indígenas, casa de las viudas		
77-Códices aztecas Fejervary- Mayer (8 x 8) códice mendocino (5x5) (10x10) descripción de guerreros (6x9)	La reinterpretación del mundo durante la colonia	Los códices aztecas se destacan en el arte colonial. Sus temas son variados, eran custodiados por sacerdotes y gobernantes y si bien la mayoría fueron quemados, en México se conservan unos 500 que manifiestan su mirada del mundo a través de un lenguaje propio.	Redacta un informe que tenga en cuenta el antes y el después de la conquista española El culto a la virgen de Guadalupe A la virgen del cerro rico de Potosí La versión del cristianismo según Guaman Poma de Ayala	
78-Oleo de Philip James de	1801 Coalbrookedale by night	Inglaterra, promotora de la revolución		

Loutherbourg 5,5 x 8				
79- Oleo de Gustav Courbet 8, 5 x 8	Familia de campesinos tamizando granos	La revolución agrícola del siglo XVIII		
80- Oleo de Adolph Menzel (8,5 x 7)	La fundición	El surgimiento de las fábricas		
81- Grabado de la portada de la enciclopedia 10 x 8,5	1772, cargada de simbolismos, la mujer del centro es la alegoría de la verdad, la luz brillante que la rodea son las ideas del iluminismo y las que le quitan el velo son la razón y la filosofía	Las ideas de la ilustración. La enciclopedia.		
82- pintura de Lemmonier 18 x 7	1755 Lectura de la tragedia de Voltaire	El pensamiento de Voltaire		
83- portada del Leviathan 8,5 x 14		Liberalismo inglés y las monarquías parlamentarias. Hobbes sostenía la necesidad de un estado fuerte que regule las relaciones entre los individuos		
84- literatura Jonathan Swift Página completa	1726 Los viajes de Gulliver, ridiculiza la sociedad inglesa, procesa los cambios ideológicos del XVIII (fragmento del país de Liliput)		Por qué critica a whigs y a tories por igual? Por qué también se burló de las discusiones religiosas? Busquen propuestas de partidos políticos actuales y expongan sus ideas	
85- pintura Jean Francois de Troy 8,5 x 6,5	1728 Una lectura de Moliere, la alta nobleza solía reunirse a	Francia antes de la revolución. La sociedad del antiguo régimen.		

	discutir las ideas del iluminismo			
86- pintura William Sadler II 7,5 x 9	Batalla de Waterloo, derrota definitiva de Napoleón	Apogeo y caída del Imperio Napoleónico		
87- oleo de Alexander Kotzebue 8,5 x 5,5	Escena del sitio de Kolberg 1761, durante la guerra de los siete años, pintado en 1852	El nuevo orden europeo. La guerra de los siete años		
88- oleo de Dominic Serres 8,5 x 5,5	1775, flota británica entrando en La Habana	Los borbones y los problemas por resolver		
89- aguada de Fernando Brambila 8,5 x 5,5	1794 vista de Buenos Aires desde el río	Las reformas borbónicas		
90- óleo de Antonio Parreiras 18 x 5,5	Día de los mártires	Las reformas en el imperio portugués		
91- óleo de Pedro Américo 8,5 x 9	Tiradentes descuartizado	Las reformas en el imperio portugués Las resistencias a las reformas		
92- óleo de John Trumbull 8,5 x 6,5	Declaración de independencia	La independencia de las trece colonias. La declaración de independencia de los Estados Unidos de América		
93- cuadro de January Suchodolski 8,5 x 5	Representación de la batalla de Santo Domingo	La rebelión esclava en Haití		
94- acuarela de Emeric E. Vidal 8 x 5,5	1820 Representación de la aduana de Bs As y de sus grandes carros que lleven cueros para exportar	La producción agropecuaria en el Río de la Plata durante el siglo XVIII		

Apéndice

Analizar obras de arte:

Primero se debe realizar una breve descripción:

Tipo de obra, técnica, ubicación, autor, año, materiales, medidas

Segundo se debe realizar un análisis del contexto histórico y la intencionalidad del artista

En arquitectura tener en cuenta: plano, interior, exterior, decoración, elementos arquitectónicos

En escultura se analizan la técnica (talla, modelado) volumen (bajo o altoprelieve) y formas (figurativas, realistas, surrealistas)

En pintura tener en cuenta la técnica y el soporte, o sea si se pintó sobre un lienzo o pared

Elegí una obra de arte y realiza un análisis teniendo en cuenta lo aprendido en estas páginas

12.2.1.3- Santillana, 2005

Autores:
 Luciano de Privitello
 María Morichetti
 Rogelio Paredes
 Alejandra Pasino
 Graciela Viard

La época moderna en Europa y América
 Serie Todos Protagonistas
 Santillana
 2005

Tipo	Autor	Estilo	Nombre de la obra Descripción	Ubic. Tem	Ubic. Esp.	Contenido	Tamaño, ubic.	Función	Otros
Arq. 1	Sin men ción	S/m	Krak de los caballeros, fortaleza turca tomada y reconstruida por los cruzador	S XV	Actual Siria	Cruzadas: Europa se expande hacia Occidente	Abajo centro 16X5 cm	Ilustra, colabora con el contenido histórico, sin referencias al contenido artístico	Permite la relación entre fortaleza y guerra. Colabora con el contenido

Arq. 2	S/m	S/m	Vista panorámica de la ciudad, al fondo se ve la catedral	S XIII	Siena, Italia	Como eran las ciudades medievales	Arriba esquina derecha 11x6	Ilustra, colabora con el contenido, sin referencia al contenido artístico	Da una idea de cómo eran las ciudades medievales
Arq 3.	S/m	Gótico	Netamente urbano el gótico de las catedrales se distinguió por la altura de sus naves, las bóvedas de crucería, el arco ojival, los arbotantes, los contrafuertes y los vitrales	S XII	Paris, Francia	La catedral gótica de Notre Dame	Página completa 21x27 apaisada	Muestra los elementos del estilo Relaciona elementos del estilo con la obra arquitectónica (contenidos del Arte)	Señala las partes con flechas, nombres y explicaciones
Ilustración de una crónica francesa 4	S/m	S/m	“La defenestración de los comerciantes” da cuenta de los conflictos entre los diferentes sectores urbanos	SXV	Francia	Las tensiones dentro de las ciudades	Arriba a la izquierda 5,5 x 6,5	Ilustración de referencia al contenido histórico, sin referencia al contenido artístico	Potencial
Pintura 5	Pieter Bruegel	S/m	El título de esta pintura “El triunfo de la muerte” podría ser una buena síntesis del SXIV	S XV	Sin ref.	La crisis del siglo XIV frena la expansión europea. La peste negra aterroriza a los europeos	Arriba a la derecha 8 x 7	Ilustración que no se referencia en el texto, sólo epígrafe. Ilustra, colabora con el contenido, sin referencia al contenido artístico	Muy potencial
Esc. 6	Miguel Ángel	Rena. c.	En plazas, iglesias y edificios públicos podemos observar estatuas y pinturas que nos recuerdan un poco a las griegas y romanas. Sucede que hubo una época, el	1505	Italia	El renacimiento recupera los logros del pasado greco- romano (sentido de valoración)	Lado izq. página de presentación 6 x 18 cm	Presentación Actividad Imaginen que forman parte de un grupo de estudiantes de arte de una ciudad italiana del SXV. Una mañana se enteran que albañiles encontraron una	No se aprovechan las manifestaciones concretas de la escultura en relación al estilo clásico Apela al contexto

			Renacimiento, en que los europeos se dedicaron a copiar e imitar las obras de los antiguos y así nos transmitieron su grandeza					estatua... ¿Qué materiales emplearían para construir una similar? ¿Dentro de qué grupo social podrían hallar a alguien interesado en financiar el proyecto? ¿Dónde creen que habría que conservar la estatua romana?	social y al material utilizado (elementos técnicos)
Fresco 7	Vicenzo Fappia	S/r	Representa a un niño leyendo una obra del escritor romano Cicerón	1426	s/r explícita	Los humanistas se preocupan por la educación	Abajo a la derecha 9 x 6,5 cm	Podría ligarse con una pregunta al finalizar la hoja: Señala cuáles debían ser los objetivos de la educación según los humanistas italianos	Se desnaturaliza su potencialidad ante la falta de información necesaria
Pintura 8	Giotto	Pre Renac.	Escena de la vida de San Francisco de Asís	S XIV	Basílica de Asís	El arte italiano del siglo XIV, antecedente del Renacimiento	Esquina superior	Estudió con más detalle los gestos y actitudes de los personajes y se preocupó por hacerlos más humanos, dio volumen a los cuerpos y representó con más fidelidad el espacio exterior Cuáles eran las principales características de la pintura italiana anterior	Disociación entre el cuadro y el texto. Podría referenciarse ya que las preguntas apelan a contenidos del arte

								al siglo XIV? ¿Qué cambios introdujeron Duccio y Giotto en la manera de representar los personajes?	
Pin. 9	León Bautista Alberti	Renacimiento	Representa al mecenas florentino Lorenzo de Medici reunido con los eruditos de su tiempo	Principios del XV, med. Del XVI	Referencias Ind.	El arte del renacimiento	Lado derecho 6,5 x 10	¿A quiénes se llamaba mecenas? ¿qué papel jugaron en el desarrollo del Renacimiento	Ilustrativo, colabora con el concepto histórico, no se relaciona la actividad con el cuadro
Pin 10	Perugino		La Virgen apareciéndose a San Bernardo. Esta obra es un ejemplo de la llamada perspectiva central. En ella el punto de convergencia de las perpendiculares a la línea del horizonte se encuentra centralizado con respecto al marco del cuadro	1494	Ref. Ind.	El arte del Renacimiento. La perspectiva y la pintura al óleo	Abajo a la derecha 12,5 x 13,5	¿En qué consistía la perspectiva? ¿para qué la utilizaban los pintores del Renacimiento ¿Qué posibilidades daba a los pintores la pintura al óleo?	En el epígrafe y en el texto se explica la perspectiva pero no se referencian entre sí
Pint. 11	Sandro Botticelli 1445-1510	Renacimiento	La primavera (texto) Los pintores florentinos perfeccionaron sin cesar el detalle en gestos, actitudes y vestimentas.	Quattrocento	Florentina	El arte italiano en el Quattrocento	Izquierda 10 x 6,5	El texto referencia características del estilo y no referencia ejemplarmente a la reproducción del cuadro	Uso ilustrativo descontextualizado

			También avanzaron mucho en el empleo de la luz y la perspectiva para desarrollar técnicamente la sensación de espacio						
Pintura 12	Leonardo Da Vinci Su fama más grande la alcanzó como pintor	Rena c.	La Gioconda Leonardo pintó el retrato más conocido de la historia del arte: La Gioconda o Mona Lisa cuya imagen misteriosa sigue siendo el símbolo de la pintura de todos los tiempos	Cinquecento	Roma	El arte italiano en el Cinquecento	14 x 9	Informa su valor como ícono artística, no se vincula con contenidos del arte	Enumera valorativamente
Arq. 13	Bramante	Rena c.	Plaza de San Pedro Basílica La arquitectura estuvo dominada por la construcción de la gigantesca Basílica de San Pedro. Esta obra fue iniciada por Bramante y la terminó Miguel Ángel quien erigió una de las cúpulas más grandes construidas en todo el mundo	Quinq.	Vaticano	El arte italiano en el Cinquecento: la escultura y la arquitectura	11,5 x 10 cm.	No trabaja sus características arquitectónicas	Enumera valorativamente
Pint	Mig	renac	Bóveda de la		Vaticano	La Biblia y el pintor	11,5 x	Hay flechas que	Uso

ura	uel Ángel 14	.	Capilla Sixtina. La obra consta de varios paneles centrales que representan episodios del libro de la Biblia: el Génesis. La técnica que utiliza es el fresco en la que la pintura se aplica sobre el revoque húmedo		no		19 pág. completa	señalan las escenas mencionando su título y la historia: la tentación de Adán y Eva, la expulsión del paraíso. Los ignudi, la creación de Adán, la creación de Eva	narrativo, ilustra el génesis Menciona la técnica
Pintura 29	Alberto Durer 15	renacimiento Alemania	Autorretrato Durer fue el artista alemán más importante de la época. Pintor, ingeniero y anatomista. Se hizo célebre por sus autorretratos, sus motivos bíblicos y sus grabados en los que había un ambiente sugerente y misterioso.	1500	Alemania	El Renacimiento se extiende por Europa. Alemania: Durer, Carnach y Holbein	7 x10		Enumera Nombra Inventaria
Pintura 29	Jan Van Eyck 16	renacimiento flamen co	La fuente de la gracia Los iniciadores del movimiento fueron los hermanos Hubert y Jan Van Eyck autores del fabuloso Retablos del cordero místico (1435) donde se destaca la habilidad para utilizar la técnica de la pintura al óleo.	s/r	Países Bajos	La fantasía y rareza del renacimiento flamenco	7,5 x 10,5		Cita un cuadro que no se ve informa

Pintura 30	Hans Holbein 17	s/r	Retrato de un mercader alemán. Óleo sobre tabla	1532	s/r	La sociedad del Renacimiento: burgueses, nobles y mercenarios	7x8		Ilustra la descripción de la sociedad renacentista
Pintura pag. 31	Pieter Bruegel 18	s/r	Detalle de "Juegos infantiles"	1560	s/r	La sociedad del renacimiento: el mundo de la infancia	12,5 x 7,5		Ilustra el texto, enriquece el contenido
Pintura	Hans Holbein 19	s/r	Los embajadores ¿qué podrías llegar a saber sobre los dos personajes a partir de los objetos representados? ¿qué podrías decir sobre la forma de vestir, la actitud y el gesto? ¿por qué crees que estos personajes encargaron su retrato a Holbein?	s/r	s/r	Poné a prueba tus conocimientos	6 x 5	Poné a prueba tus conocimientos (actividad de cierre)	Apoyo a los contenidos sobre el concepto de burguesía. Sin integración
Arq.	Juan de Herrera 20	s/r	El Escorial Fue construido por orden de Felipe II para conmemorar su victoria sobre los franceses en la batalla de San Quintín en 1557. Además de ser la residencia del rey funcionaba como centro administrativo desde donde controlaban todos los asuntos del estado. Contiene el	s/r	España	España: de los Trastámara a los Habsburgo		Vincula a la figura de Felipe II al Escorial como expresi	Semi integración

			<p>panteón de los reyes y las reinas de España y está decorado con las obras maestras de la pintura española.</p> <p>Austero e imponente pero sin perder la elegancia, el Escorial fue la expresión en piedra de la voluntad de Felipe II de ser el gran rey de la cristiandad</p>						
Pintura 55	Francois Dubois 21	s/r	<p>La matanza de la noche de San Bartolomé</p> <p>Durante la cual fueron asesinados entre 2000 y 3000 protestantes en una sola noche</p>	1572	Francia	Francia: guerras de religión y cambio de dinastía	10 x 6,5	Muestra, exhibe	
Pintura	Diego Rivera 1886-1957 22	Muralismo	<p>El mercado de Tlatelolco</p> <p>Representa a la ciudad de Tenochtitlán vista desde una isla vecina donde funcionaba el tianguis de Tlatelolco un inmenso mercado al aire libre al que concurrían 30000 personas a lo largo de cinco días. Estaba</p>			Las sociedades indígenas americanas antes de la conquista europea	9x24	<p>Flechas para observar</p> <p>informar: transporte, vendedoras, trueque, dentista, mercaderes, bebés, juez, calzadas y puentes, chinampas, cumbres de volcanes</p>	Amplía los contenidos al darle un impacto visual, no integra con contenidos del arte

			organizado por rubros.						
Pint. 23	Rembrandt	s/r	Los síndicos del gremio de los pañeros	1661		Los estados europeos del siglo XVII		Imaginen que son burgueses holandeses y que disponen de una fortuna. Deciden comprar acciones en la Cia de las Indias Occidentales que comercializa con las Antillas y América	Actividad Búsqueda de empatía, colabora con la actividad
Pint 24	Diego Rivera 84	s/r	Detalle de un mural de Diego Rivera que representa el sistema social jerárquico de la colonización española en América	s/r		La construcción del orden colonial en la América española. No basta con conquistar, también hay que gobernar		A partir de mediados del siglo XVI la corona española intentó asegurar su autoridad sobre los territorios que habían incorporado sus exploradores y conquistadores. Para lograrlo creó instituciones y sistemas productivos y comerciales que buscaban aprovechar la potencial riqueza que encerraban sus nuevos dominios americanos	Introducción /presentación. No hay un vínculo directo entre textos y obra
Pint 96 25	Henrik C. Vraam	s/r	Combate naval entre holandeses y españoles en 1607. Muestra el momento en que	1607	s/r	Otros imperios coloniales en América. La fragmentación del dominio colonial		Durante el siglo XVII holandeses, franceses e ingleses	Introducción Presentación Dice junto al texto

			un barco español vuela por el aire					desafiaron el predominio español en América y se establecieron en el Caribe, en la costa Atlántica de A. del norte y en algunas zonas de A del sur	
Pint. 26	Jan Asselyn	s/r	La batalla de Lutzen durante la guerra de los 30 años (1618-1648) (detalle)	s/r	Francia	El absolutismo en Francia. En 1635 Francia intervino en la guerra de los 30 años en apoyo de los príncipes protestantes germanos que luchaban contra los Habsburgo. El objetivo de Richelieu era lograr la hegemonía europea.	10 x 7		Dice con el contenido. Guerra como instrumento de centralización del poder
Arq. 27	s/r	s/r	Palacio de Versalles: funcionó como residencia real entre 1682 y 1789	s/r	s/r		15 X 6	Observa el palacio de Versalles, ¿qué relación podés establecer entre la fastuosidad y el lujo del edificio con la idea de poder absoluto del soberano?	Propone relacionar características de la obra y un concepto
Pintura	Rembrandt		Ronda nocturna, detalle del óleo pintado en 1642	1642		Holanda: de la independencia a la prosperidad. El brillo de la pintura holandesa: los pintores holandeses fueron los mejores del siglo XVII. Se destacaron Frans Hals, Jacob Jordaens y Rembrandt y Jan Vermeer que reflejaron a la perfección escenas de la vida familiar y laboral tanto de los burgueses como de los trabajadores urbanos	9 X 12		Inclusión por el nombre del autor, no suma
Pint	Jan		La lechera, óleo	1660		Las pasturas y los	7 x 11		catálogo

ura	Vermeer					ganados con los que contaban también permitieron a los campesinos especializarse en la producción de lácteos		
Pintura	Jean Bruegel		Un camino rural holandés a principios del siglo XVII, óleo			La sociedad del siglo XVII .. más allá de las particularidades de cada región presentaba un panorama común caracterizado por el peso del sector rural	10 x 7,5	Suma al contenido histórico
Arq.	Giacomo Della Porta	Barroco	Fachada de la iglesia Il Gesu (de los jesuitas), constituye un ejemplo del barroco temprano	A partir de 1575	Roma	La exuberancia y la grandiosidad: el barroco. En la arquitectura esas características se han logrado al abandonar las formas simples por las complejas curvas y retorcidas		Ejemplo inventario, no se vincula texto obra de arte
Pintura 116	Velázquez	Barroco	Las meninas. Óleo de Diego Velázquez en el que podés ver al propio Velázquez pintando un cuadro	1656		El siglo de oro español. En este período también vivió Diego Velázquez célebre no sólo por la perfección de su técnica, sino también por su forma de representar la realidad. Entre sus obras se destacan Las meninas y la rendición de Breda que pintó al servicio del rey Felipe IV	España	Señala que diferenciaba al barroco del renacimiento Muestra y menciona algo de la forma de representar la realidad, no vincula esta idea con la pintura
Literatura 116	Miguel de Cervantes	Barroco		1695		El siglo de oro español, Cervantes escribió El ingenioso hidalgo Don Quijote de la Mancha. Esta obra narra las aventuras de un hidalgo español, que trastornado por las novelas de caballerías quiso convertirse en caballero andante y reparar las injusticias y brutalidades de su tiempo. Esto lo llevó a		Valoración ejemplar. Cuenta la historia, no el contexto histórico

					transformarse en protagonista de graciosas desventuras y de las burlas de los malvados. La grandeza y humanidad del personaje lo han convertido en uno de los más importantes de la literatura universal			
Escultura	Bernini (1598-1680)	Barroco	Fuente de los cuatro ríos (1648-1651) sobre una roca aparecen las personificaciones de los que se consideraban los ríos más grandes de los cuatro continentes: Danubio, Nilo, de la Plata y Ganges, en el centro se levanta un obelisco egipcio que lleva grabada una paloma, el símbolo del Espíritu Santo Apolo y Dafne, esta obra encargada por el cardenal Borghese es un ejemplo del concepto de movimiento en Bernini, las figuras se abren en diferentes direcciones marcadas por diagonales El éxtasis de María Teresa: este grupo	1648 1651 1622 1625 1642 1652	La escultura barroca: la característica más destacable de la escultura barroca es su capacidad para fundirse con otras artes, con las que forman un conjunto arquitectónico en iglesias, edificios, puentes, fuertes y plazas. Las figuras de las esculturas son siempre dinámicas, sus ropas están llenas de pliegues y sus cabellos son agitados por el viento. Se destaca Gian Lorenzo Bernini	Plaza Navona Roma Galeria Borghese Roma Iglesia Sta. María de la victoria	Página completa	Inventario centrado en características del arte

			escultórico está lleno de movimiento como de expresividad. Está dispuesta como si fuera una escena teatral a la que asisten los miembros de la familia Carnaro ubicados en los balcones situados en los laterales de la capilla.						
Apar tado	El barro co y la crisi s del SX VII	Anto nio Mara vall	Explica las características económicas, políticas y culturales de España en el XVII y la aparición del arte y pensamiento barroco	1983		Creemos que el barroco es la respuesta a una dura y difícil crisis. Se montó una operación social destinada a contener las fuerzas del conflicto que amenazaban el orden establecido de la mano de la monarquía absoluta y de la nobleza. La crisis del siglo XVII presentó aspectos humanos que hacen dramáticas sus manifestaciones.	Pag. Comp.	Idea principal Relata la importancia que le atribuye el autor a la monarquía absoluta en el desarrollo de la crisis ¿Por qué había que controlar el Renacimiento? ¿Qué papel asigna a la nobleza? Explica con tus palabras en qué consiste el dramatismo de las manifestaciones del arte.	Vincula entre líneas. Por un lado los contenidos de la historia y por el otro los del arte salvo en dos preguntas que podría vincular, pero no integrarse
Pint ura 119	Fran z Hals	s/r	Los regentes del hospicio de ancianos				7x5	¿A qué clase social pertenecían? ¿A cuál de las pinturas que aparecen en el capítulo se parece? ¿Por qué? ¿Por qué incluye tantos	Actividad que vincula al arte con la sociedad. Fala contexto y contenidos del arte

								personajes? ¿Qué propósito habrá tenido el autor?	
Pintura 125	Luis Paret		Carlos III comiendo ante su corte. Podés ver como estaba decorado el palacio en el que residían los reyes de España			Carlos III: devolver a España un lugar de privilegio. El gran soberano español de la dinastía de los Borbones fue Carlos III (1759- 1788) Junto con sus hábilis ministros aplicó un programa de profundas reformas administrativas, económicas, militares y culturales.	11,5 x 8,5	¿Qué medidas tomó Carlos III para reposicionar a España como potencia europea?	Ilustra, propone observar
Pintura 126	Thomas Gainsborough		Conversación en el parque, el pintor se representó a sí mismo conversando con su esposa	1746		La cultura en el siglo XVIII: fue un siglo de esplendor en la filosofía, la literatura y las artes especialmente en Francia y Gran Bretaña. Se destaca Thomas Gainsborough quien solía retratar a aristócratas ingleses sobre bellos fondos de paisaje rural	8,5 x 7	Señala que actividades realizaban los burgueses británicos en sus horas de ocio	Ejemplo de obras de arte que representan estilos de vida
Pintura	Jean Marc Nattier 1685 1766	Rococó	Retratos de la nobleza cortesana Nattier se especializó en hacer retratos de la nobleza y de los miembros de la familia real francesa. Estos retratos expresan ideales de la vida de estos sectores sociales			La pintura rococó. El arte rococó surgió en Francia durante el reinado de Luis XV y se prolongó hasta el estallido de la Revolución Francesa. Este estilo reflejó una actitud ante la vida caracterizada por el lujo, la elegancia y el placer que fue propia de las cortes europeas del siglo XVIII.	3 obras a pag. comp	Presentación	Relaciona rococó con la nobleza y la monarquía absoluta en sus estilos de vida y valores
Pint.	Jen Baptist Fragonard	Rococó	El columpio. Fue un arista de gran capacidad para el dibujo y una extraordinaria sensibilidad para			La pintur rococó			

	173 2 180 6		el color. Pintó numerosas escenas galantes y eróticas					
Pint.	Watteau 1684 1721	Rococó	Embarque para Citera. Fue el pintor del teatro y de las fiestas galantes que realizaba la nobleza cortesana, sus temas fueron el teatro, la música y la danza. Esta obra representa la peregrinación de la isla sagrada de la diosa Venus realizada por personajes con ropas del siglo XVIII	1717				
Pint. 131	s/r	s/r	Representa a Federico de Prusia dialogando con Voltaire		7,5 X 5	Identifica los personajes. Describe como aparecen representados. Indica con qué actitud se los presenta. Imagina por qué el autor ha elegido esas maneras de representar		Poné a prueba tus conocimientos Post instrucción Apela a relacionar con conocimientos históricos políticos, sin referencias al marco del arte
Pint.		Principio XVII I	La sobremesa cortesana		8,5 X 8	Qué sector social aparece representado. Qué elementos de la pintura te ayudaron a identificarlo. De qué actitud ante la vida da cuenta. Escribe una breve explicación de la escena representada		Post instrucción Conoc. Histórico sociales. Sin integrar el arte
Pint. 154	Francis Bouchat		Representa el momento en que Napoleón encabeza el golpe de estado que lo llevó al poder			Napoleón Bonaparte conquista el poder	10 X 11,5	¿Qué factores posibilitaron el ascenso al poder de Napoleón Bonaparte? Ilustra, énfasis en el contenido

Pintura 157	Francis Gerard	Arte neoclásico	Napoleón emperador	1805		El arte neoclásico. Se originó antes de la revolución francesa como reacción contra el barroco y el rococó. Su ideal era volver a las líneas armónicas, austeras y racionales que se atribuían al arte greco romano. Buscaron también cierta ejemplaridad basada en valores como la virtud ciudadana y el amor a la patria	6 x 11,5		Vincula el estilo con la revolución francesa
Arq.	S/r	Neo Clásico	Iglesia de la Madeleine en París con su frontón repleto de esculturas y su exterior recorrido por columnas de orden corintio, esta iglesia parece un templo griego	s/r	Francia	Dado el apego por la virtud pública, los principales edificios neoclásico son públicos: iglesias, escuelas, hospitales, museos, academias, etc.	20 x 10	Compara la iglesia de la Madeleine con un templo griego y romano. Señala las similitudes y diferencias que encuentras.	Vincula el estilo con valores como ciudadanía o amor a la patria derivados de la revolución francesa
Música	s/r	s/r	La Marsellesa	s/r		Letra	Pag Completa	Averigua quién fue el autor y en qué contexto lo escribió. Por qué se llama Marsellesa. Señala las menciones a los enemigos de Francia y a los franceses, los argumentos para incitar a los franceses a enrolarse. Escribe un resumen y vincula con los aspectos desarrollados en el capítulo.	Vincula la letra con el llamado a defender la revolución
Grab	Gust		El lado oscuro de				8,5	Describí.	Post

aso	av Dor é		las revoluciones				X 6,5	Explica como podrías relacionar esta imagen con la revolución industrial. Escribí una reflexión y explica por qué se podría decir que constituye un mal o un lado oscuro de la doble revolución europea	instruccionn Sin integación con los contenidos del arte. Reflexión compleja
mural	Juan O Gorman		Detalle de mural. En 1810 el sacerdote Miguel Hidalgo encabezó un movimiento emancipador en el pueblo de Dolores en México			La independencia de América Latina La expansión del proceso revolucionario	16,5 X 12	Presentación	
Pint.	Francisco de Goya		Retrato del rey de España Carlos IV y su familia	1800		La crisis de la monarquía española	10,5 X 8	muestra	
Pint	Goya		Los fusilamientos del 3 de mayo, óleo. Los españoles enfrentaron a los soldados de Napoleón con escasos recursos y armas precisas. En esta obra Goya representó el sufrimiento del pueblo español			La guerra contra los franceses. Cuando los acontecimientos de Bayona fueron conocidos en Madrid, se produjo un levantamiento popular el 2 de mayo de 1808 que fue brutalmente reprimido por los franceses	10,5 X 8,5	No hace referencia al cuadro en el texto	
Pint. Acuarela	Leonie Mathis		25 de mayo de 1810			La revolución de mayo	10,5 X 5,5	Sólo ilustra	

Acu are la	Carl os Pell egri ni		El saladero. Durante la década de 1820 el desarrollo de la actividad ganadera creo nuevos puestos de trabajo en el Río de la Plata. Así surgieron oficios vinculados al cuidado del ganado y también algunas actividades artesanales para procesar el cuero y la grasa que se obtenía de los animales	1830		América después de la independencia. Nuevos países, grandes desafíos. Durante la primera mitad del siglo XIX los dirigentes de los nacientes países latinoamericanos se plantearon la necesidad de construir un nuevo orden político y de reconstruir los circuitos comerciales desarticulados por las guerras de la independencia.		Presentación. Supongan que son científicos europeos que en 1840 recorren estos países. ¿qué actividades creen que se desarrollarán en estos lugares? ¿qué tipo de trabajos existirían?	Se vinculan las preguntas con la imagen, sin datos del arte.
Pint.	Carl os Pell ergri ni		El matadero	1830		El desarrollo de la ganadería fue el eje de la economía de la provincia de Buenos Aires durante la década de 1820. Los cueros eran el principal producto de exportación	15 X 5	Texto informativo sobre la economía que ilustra la pintura	
Pint.	Ray mon d Mon vois in		Soldado de Rosas. Durante el gobierno de Rosas se hizo obligatorio el uso de la divisa punzó para identificar a los federales. Este color se impuso en la vestimenta como se ve en la imagen y hasta en los frentes de las casas particulares. Así se mostraba la adhesión a Rosas.	1842		El régimen rosista.	7 X 9	El texto no hace referencia a la información del cuadro, suma información	
Oleo	Carl		Asesinato de			El segundo gobierno.	10	Refuerza el	

	os Lézi ca		Facundo Quiroga. El caudillo riojano fue uno de los más firmes defensores de los intereses de las provincias frente al predominio de los porteños y la necesidad de sancionar una constitución. Fue asesinado en Barranca Yaco, Córdoba.		En 1835 se sumó el asesinato de Facundo Quiroga. Este hecho renovó el conflicto entre federales	X 5	texto	
Acu arela	Juan León Palliere		Interior de una pulpería. En la primera mitad del siglo XIX, las pulperías eran el punto de encuentro habitual de gauchos y soldados. Especie de almacén, era un lugar de intercambio de mercancías y de relaciones sociales. Gauchos y soldados jugaban a las cartas, participaban en guitarreas. Los indígenas vendían cuero y plumas a cambio de tabaco y azúcar.	1862	Pocos y sencillos muebles, yerba, tabaco, bebidas y azúcar eran lujos de los gauchos y soldados, les cobraban altos precios. La guitarra era el instrumento preferido. Juego de naipes	Pag. comp	Aprovecha la acuarela para describir actividades de los actores sociales	Conocimientos de la realidad histórico social
Pint ura	Eugene Delacroix		La libertad guiando al pueblo, óleo		Nuevas revoluciones alteran el orden del Congreso de Viena. Luego de la derrota definitiva de Napoleón en 1815, los europeos respiraron aliviados,	Pag comp	Presentación	Ilustración del título

						pocos años después Europa se vio sacudida por una nueva oleada revolucionaria que alcanzó mayor intensidad en 1848.			
Literatura	Victor Hugo	Romanticismo	Portada			La exaltación de los sentimientos: el Romanticismo. Surgió a fines del siglo XVIII en Alemania como crítica a las ideas de la ilustración y se extendió por Europa en el siglo XIX. Exaltaron el lugar de los sentimientos.	5 X 8	Se cita a Víctor Hugo entre los representantes. No se describe su obra	Mención en el marco del estilo
Pintura	Josef Danhauser	Rom.	Liszt al piano. Pintura que representa a la Europa del Romanticismo.			La exaltación de los sentimientos. La reivindicación de la tradición y la historia, nueva visión de pueblo, exaltación de las pasiones	13 X 9	Señala qué aspectos diferenciaron al romanticismo de la ilustración	Señalamientos del estilo, no se vincula con la historia
Pint.	Antoine Jean Gros 1771 - 1835	Rom.	La batalla de las pirámides, óleo que ilustra la campaña de Napoleón B. en Egipto en 1799. Las temáticas heroicas y orientalistas, el realismo de los rostros de los moribundos	1801		La pintura romántica se caracterizó por el uso de colores intensos como expresión de los sentimientos y el gusto por lo medieval, la naturaleza y lo pintoresco.	9 X 6,5	Presentación de los exponentes del estilo	
Pint.	Theodore Gericault 1791 - 1824	Rom.	La balsa de la medusa, óleo inspirado en el naufragio de un barco que denuncia en forma simbólica la corrupción que había en Francia tras la derrota de Napoleón. La escena tienen un gran	1819		La pintura romántica	8 X 6	Enumera representantes	

			dramatismo: un grupo de náufragos amontonados en una balsa muy pequeña trata de llamar la atención de una nave que podría salvarlos.						
Pint.	Joseph Turner 1775-1851	Rom.	El barco de los esclavos, óleo que representa un barco cargado de esclavos que se debate contra una furiosa tormenta. Los esclavos muertos son arrojados al mar			La pintura romántica	10 X 15	Narra qué se ve	
Pint.	Eugene Delacroix 1798-1863	Rom.	La matanza de Quíos. Da cuenta de las crueldades cometidas por los turcos contra los griegos que en 1820 se alzaron para conseguir la independencia. El autor se solidariza con el sufrimiento del pueblo griego			La pintura romántica	8,5 X 9,5	Narra y vincula con las características del estilo	
Litografía basada en una pint.	Jean Baptiste Isabey		Defensa de una barricada en una calle de Berlín			La revolución de 1848 en Europa. Revoluciones efímeras en Roma, Prusia y los Estados Alemanes.		¿Cuáles fueron las principales exigencias de los revolucionarios de 1848 en Austria, Prusia e Italia?	Integración histórico temática
			Pinturas: aprender a mirarlas y a analizarlas. Las pinturas ambientadas en			6- Reparar en el título 7- Conocer datos generales de la pintura y del autor		Ilustra como ejemplo el cuadro de William Hogarth de 1744 Después	

otras épocas son una de las tantas fuentes de información con las que contás para conocer el pasado. Si las analizas cuidadosamente además de emocionarte o conmoverte, esas pinturas pueden acercarte personas, lugres, paisajes y costumbres de otra época

- 8- Distinguir qué tipo de hecho está representado
- 9- Personajes
- 10- Observarlo todo

del matrimonio: el despertar de la condesa. (costumbrista)