



Movimiento

Sánchez de Loria 443

C1173ACI. Buenos Aires, Argentina

(54.11) 4866.2168

www.movimiento.iuna.edu.ar

Ciudad Autónoma de Buenos Aires, 11 de diciembre de 2012

VISTO el artículo 7 del Capítulo 2 de la Ley de Educación Superior que prevé que los mayores de 25 años que no reúnan el título de nivel medio o ciclo polimodal, podrán ingresar siempre que demuestren su preparación, aptitudes y conocimientos suficientes para cursar estudios de educación superior, y la Resolución N° 005/07 del Honorable Consejo Superior donde se promueve que cada Consejo Departamental y/o de Carrera legisle sobre los mecanismos pertinentes para el desarrollo de la modalidad evaluatoria para los aspirantes de más de 25 años sin título de nivel medio; y

CONSIDERANDO

Que a la luz de dicha normativa se generó en forma conjunta entre la Secretaría Académica del DAM y la Unidad de Evaluación Institucional (UDEI) un documento de trabajo y un dossier destinado a la evaluación de actividades de lecto-comprensión y escriturales de dichos aspirantes.

Que dicho dossier es complementario de todos aquellos requisitos necesarios para el ingreso referidos a la actividad disciplinar específica que se encuentran contemplados en el Curso Pre Universitario de aquella carrera en la que el aspirante desee inscribirse.

Que ya existen aspirantes en esa condición, como es el caso de la Srta. Liliana Villarruel, quien presentó la solicitud por Nota N° 2676/12 de fecha 08/09/12.

Que evaluado el documento de trabajo y el dossier, y estimando menester establecer su instrumentación para acogerse a la normativa vigente y ampliar el acceso al estudio a aquellos aspirantes mayores de 25 años que no hayan finalizado sus estudios en el nivel medio; el Consejo Departamental, en la 10ma. Reunión Ordinaria de fecha 11/12/12, aprueba el documento de trabajo y el dossier destinado a la evaluación de actividades de lecto-comprensión y escriturales de dichos aspirantes, cuyo material se encuentra como Anexo I de la presente Resolución.

Por ello, con fundamento en el artículo 29 inc. c) y j) de la Ley Superior de Educación N° 24521 y en el artículo 41 inc. d) del Estatuto Provisorio del I.U.N.A.

EL CONSEJO DEPARTAMENTAL DEL DEPARTAMENTO DE ARTES DEL MOVIMIENTO RESUELVE

ARTICULO 1°: Aprobar el documento de trabajo y el dossier destinado a la evaluación de actividades de lecto-comprensión y escriturales de aquellos aspirantes mayores de 25 años que no hayan finalizado sus estudios en el nivel medio, cuyo material se encuentra como Anexo I de la presente Resolución.

ARTICULO 2°: Regístrese y comuníquese a la Secretaría Académica de esta Unidad, a las Direcciones de Carrera, a la Oficina de Alumnos y todo cumplido elévese al Rectorado del IUNA para la toma de conocimiento de la Secretaría de Asuntos Académicos. Cumplido que fuera, **Archívese**.

RESOLUCIÓN N°: 406/12.-

Documento de trabajo y dossier destinado a la evaluación de aspirantes mayores de 25 años que no hayan finalizado sus estudios en el nivel medio

Introducción

El artículo 7° de la LES permite con carácter de excepción la inscripción a la universidad a los mayores de veinticinco años sin título secundario, siempre que demuestren “que tienen preparación y/o experiencia laboral acordes con los estudios que se proponen iniciar, así como aptitudes y conocimientos suficientes para cursarlos satisfactoriamente.”

Establece asimismo que serán las universidades, mediante evaluaciones preparadas a tal efecto, las que determinen si cumplen con dichas exigencias. Con ese objetivo, presentamos este modelo de evaluación de comprensión lectora y escritura. Para realizar esta valoración es necesario definir los parámetros y requisitos involucrados en la comprensión lectora eficiente, partiendo de la base de que un buen lector es un lector activo, es decir, aquél que puede integrar información nueva con la que ya tiene y encara la lectura como un proceso de resolución de problemas.

Fundamentación

Entendemos la lectura como un proceso de interpretación y construcción por parte del lector. Lo que él comprenda dependerá de sus experiencias, conocimientos y creencias, así como de sus expectativas y objetivos. En este proceso, el lector confronta el texto con sus esquemas previos, que frecuentemente se modifican como producto de esa confrontación. Podemos pensar en distintos niveles de lectura, relacionados con distintas etapas de la educación sistemática. Para diseñar nuestro instrumento de evaluación, necesitamos definir el nivel de lectura que debe alcanzar el estudiante universitario para desempeñarse de manera eficiente.

Hemos revisado las opiniones de distintos especialistas sobre esta cuestión:

Córsico afirma que el lector que mejor comprende es el lector crítico, aquél que evalúa la veracidad, la validez, y el valor intelectual de lo que lee. Es el que se interesa por saber no sólo qué se dice sino por qué se dice.

Mayer enfoca su estudio en las estrategias que utilizan los lectores frente al texto, con lo que concluye que el lector experto ha adquirido experiencia y sabe enfrentar los diferentes problemas de la lectura, los puede reconocer por lo que son y sabe qué estrategias usar en cada ocasión. En cambio, “el lector-novato tiende a encarar cada tarea, a enfrentarla cada vez como si fuera una experiencia nueva con la que tendrá que luchar”.

Marton propone una clasificación general del nivel de comprensión lectora que comprende cuatro niveles: activo profundo, pasivo profundo, activo superficial y pasivo superficial. La comprensión profunda requiere la capacidad de relacionar la argumentación con las conclusiones.

También sostiene que la comprensión profunda permite recordar fácilmente los detalles:

La comprensión profunda requiere un nivel adecuado de inteligencia como prerequisite, suficientes conocimientos previos (esquemas de conocimiento) y habilidades y estrategias específicas de interpretación para que en el texto la tesis, la argumentación y la evidencia del autor tomen sentido en la comprensión del lector.

El enfoque profundo se basa en un interés por la temática de los textos. Se emplean estrategias para maximizar la comprensión y dar una respuesta adecuada a los interrogantes. El estudiante que adopte este enfoque tenderá a:

- Mantener una concepción cualitativa del aprendizaje.
- Ver la tarea interesante implicándose en ella.
- Centrarse más en la comprensión que en los aspectos literales.
- Integrar los componentes de la tarea entre sí y con otras tareas.
- Relacionar la tarea con lo que ya conoce, discutiéndola con otros.
- Teorizar acerca de la tarea y formar hipótesis sobre el modo de relacionar los conocimientos.
- Ver la tarea como un medio de enriquecimiento personal.
- Ver el aprendizaje emocionalmente satisfactorio.

Las propuestas de los autores citados presentan grandes similitudes.

Para Córsico, el lector crítico es el que capta la intención del autor, distingue los hechos de las opiniones, está en condiciones de emitir juicios y efectuar inferencias, puede descubrir las contradicciones, identifica opuestos y detecta prejuicios, presta particular atención a palabras de múltiples significados, busca errores de razonamiento, falsas analogías, sobregeneralizaciones, sobresimplificaciones y distorsiones del pensamiento, trata de descubrir las presentaciones unilaterales, las parcialidades, las falsas inferencias, advierte los recursos retóricos, examina el lenguaje, escruta el pensamiento que lo guía.

Mayer elaboró un marco referencial del lector-experto y del lector-novato; el experto tiene más conocimientos y a un nivel más alto de abstracción que el lector-novato. Aunque no sea consciente del proceso, el lector-experto rápidamente establece un propósito u objetivo de su lectura y entiende que hay varios posibles propósitos u objetivos. El lector-novato no tiene suficientes conocimientos para abordar las palabras nuevas en forma sistemática. El lector-experto al darse cuenta de que empieza a fallarle la comprensión, realiza unos pasos para reactivar su atención. En cambio el lector-novato avanza lenta y continuamente, sin detenerse y sin darse cuenta de que está fallando su comprensión o que debería enfocar su atención en otros aspectos más específicos.

El lector-experto puede predecir qué material relevante le será difícil de recordar y realiza diferentes estrategias que lo ayuden a darle significación, incluyendo el elaborar listados, el parafraseo, el reconocer o el enlazarlo con sus conocimientos previos. En cambio el novato leerá sin manipular la información.

El lector-experto reconoce que hay diferentes propósitos de lectura, utiliza diferentes habilidades y estrategias para cada aspecto, tiene a su disposición conceptos y conocimientos previos, se anticipa a la información que viene, reconoce rápidamente un buen número de palabras por sus raíces o colocación dentro del texto, emplea con eficiencia las señales visuales -negritas, subrayados, gráficas, etc.-, utiliza señales para contextualizar y estructurar las palabras, monitorea la comprensión y el tiempo, predice qué material le será difícil y ejecuta pasos para hacer conexiones entre sus conocimientos previos y la información nueva.

Marton, Fransson y Saljo proponen un esquema de clasificación general del nivel de comprensión lectora, necesario en la educación superior:

- *Conclusión orientada, detallada.* El estudiante resume la tesis principal del autor, señala los razonamientos en que se basa la argumentación del autor y explica los pensamientos y reflexiones que utilizó para alcanzar su comprensión personal.
- *Conclusión orientada, mencionada.* También hay un adecuado resumen de la tesis principal, pero no queda clara la argumentación que sostiene la tesis, ni puede utilizar su propia experiencia para encontrarla.
- *Descripción detallada.* El estudiante da una lista adecuada de los puntos principales en el texto, pero no puede demostrar cómo estos puntos se desarrollan para formar la argumentación.
- *Descripción mencionada.* Reconoce algunos puntos aislados, algunos relevantes y otros no. La comprensión del texto le resulta imprecisa y confusa.

Marton y Saljo describen los niveles de comprensión, basándose en la actitud del estudiante frente al texto.

- *Comprensión profunda.* Tienen la intención de comprender el significado del texto, cuestionan la argumentación del autor y la relacionan con sus propios conocimientos y experiencias y contrastan la argumentación del autor con sus conclusiones.
- *Comprensión superficial.* Intentan memorizar las partes del texto que creen importantes. Centran su atención en hechos específicos o en trozos de información sin conexión.

Goodman propone como estrategias de aprendizaje relacionadas con la lectura: estrategias de muestreo, de predicción, de inferencia y de autocontrol y autocorrección. Las primeras ayudan a seleccionar los índices más útiles; las segundas permiten anticipar o predecir lo que viene y su significado; las terceras sirven para completar información, utilizando el conocimiento conceptual, lingüístico y los esquemas previos de conocimiento; las últimas permiten confirmar o rechazar predicciones, poner a prueba y modificar las propias estrategias y reconsiderar u obtener más información.

Argudín y Luna definen la *lectura crítica* como el uso de las habilidades más importantes, las que son necesarias para desarrollar el pensamiento crítico en la lectura. En la lectura crítica se utilizan las siguientes estrategias:

- Identificar y evaluar la fuente del texto, es decir, ante qué material nos encontramos y su grado de confiabilidad, obteniendo datos sobre el autor y considerando los datos de edición.
- Identificar y reconocer el propósito del autor ¿Se propone el autor informar, instruir o persuadir a su lector? Para ello se analiza y distingue si los razonamientos en que el autor basa su argumentación son hechos, inferencias u opiniones.
- Identificar la intencionalidad y las posibles tendencias del autor al distinguir qué tipo de información presenta y cómo desarrolla la argumentación. De manera que, desde ahí, le sea posible al lector mantener un diálogo abierto con el autor, establecer su confiabilidad y posición o tendencia para sostener una actitud crítica ante lo que lee.
- Reconocer e identificar el lenguaje que usa un autor, si éste es objetivo, subjetivo y el empleo que da a las palabras connotativas. El lenguaje denota el marco teórico y tendencias del autor y por lo tanto, lo que se propone con el lector. También es posible reconocer la posición del autor por la connotación que otorga a las palabras. Este análisis, incluso, permite definir y tomar conciencia de la propia postura personal frente al texto. ¿Estoy de acuerdo o no con la posición del autor?

- Distinguir el tono de un autor en un texto permite identificar los sentimientos del autor respecto al tema que trate, por ejemplo, frente a un texto en tono humorístico, se podrá comprender que los sentimientos del autor respecto al tema que trata, serán optimistas o sarcásticos lo cual aclarará la posición del autor de acuerdo con los temas que maneje.
- Reconocer el objetivo, la intención del autor, ya que eso ayudará a comprender por qué escribe ese texto determinado y qué pretende del lector al leerlo.
- Identificar el tema, puesto que si el lector no reconoce el tema de un texto, no sabrá realmente de qué trata éste.
- Identificar la tesis o hipótesis central, ya que si el lector no la reconoce, no podrá entender qué es lo que el autor intenta demostrar, como tampoco podrá identificar la argumentación del texto.
- Distinguir las ambigüedades y contradicciones internas del texto para reconocer su grado de confiabilidad, coherencia y la solidez de la argumentación del autor.

Como contradicciones internas, Argudín y Luna entienden la falta de relación unívoca entre el tema y la tesis o hipótesis central; el que los razonamientos (o hipótesis subordinadas secundarias), con los que el autor fundamenta la argumentación de su tesis (hipótesis central) se contradigan entre sí o que contradigan la misma tesis (hipótesis) que intenta probar; que la argumentación no sea lo suficientemente sólida, por falta de desarrollo de los razonamientos; o simplemente, porque el autor no defina implícita o explícitamente los conceptos centrales que fundamentan al texto.

Como ambigüedades entienden las falacias, los estereotipos, las sobregeneralizaciones y todos los casos en que el autor no fundamenta el texto en razonamientos sino en prejuicios o juicios de valor.

En cuanto al vocabulario, proponen que el lector sea capaz de entender lo que el texto expresa, a pesar de que no comprenda todas las palabras que contenga, formulando algunas estrategias para la comprensión de las palabras desconocidas dentro de su contexto, a favor de la comprensión global.

También es necesario *comprender* cómo está organizado el texto, el lector debe localizar las ideas principales y los apoyos con los que el autor apuntala estas ideas que, a la vez, pueden darse como hechos, inferencias u opiniones.

La *interpretación* es la etapa final de la comprensión, significa reflexionar y tomar una posición frente al texto de acuerdo con la propia historia, referencias culturales, conceptos, valores y marcos teóricos que el mismo lector sustente.

La interpretación es una tarea enteramente personal, para alcanzar esta última fase -que involucra todas las habilidades de razonamiento- el lector contará ya con parámetros precisos que habrá aprendido de la lectura crítica y de comprensión.

El análisis y la crítica desarticularán los elementos del texto, la interpretación reintegrará las partes en un nuevo todo. De tal manera, la crítica establece cómo es el texto, y la interpretación explica por qué es así. Partiendo de las investigaciones de los autores citados más arriba y de las propias, Argudín y Luna hacen su propuesta. Según estas investigadoras, para que el sujeto pueda operar con éxito en la educación superior deberá poder:

- Identificar y definir el tema del texto
- Identificar y definir la tesis o hipótesis central del texto
- Identificar, definir y distinguir los razonamientos en que se apoya la argumentación
- Identificar y clasificar los distintos patrones en que se organiza el texto
- Reconocer y distinguir las contradicciones internas
- Reconocer y distinguir las ambigüedades y los elementos subjetivos en un texto.
- Explicar las habilidades de razonamiento que utiliza para realizar el análisis anterior.

Hemos elaborado las consignas de la evaluación sobre la base de todo lo señalado, centrándonos en particular en la constatación de que el estudiante posea las capacidades enumeradas en el párrafo inmediato anterior.

Bibliografía

Argudín, Yolanda y María Luna, *Aprender a pensar leyendo bien*, Paidós, México, 2006.

Córsico, María Celia A. de, *La evaluación lectora y el papel de algunos verbos*, Plus Ultra, Buenos Aires, 1981.

La Estrategia de la Ilusión

PREFACIO

Los ensayos elegidos para formar este libro son artículos que he escrito en el transcurso de varios años para su publicación en diarios y semanarios (o como máximo en revistas mensuales, pero no especializadas). Muchos de ellos tratan de los mismos problemas, con frecuencia después de transcurrir cierto tiempo, otros se contradicen (siempre al cabo de un tiempo). Hay un método —aunque muy poco imperativo— en esta actividad de comentario sobre lo cotidiano. En caliente, bajo el impacto de una emoción o el estímulo de un acontecimiento, se escriben las propias reflexiones, esperando que serán leídas y después olvidadas. No creo que exista ruptura entre lo que escribo en mis libros «especializados» y lo que escribo en los periódicos. Hay una diferencia de tono, por supuesto, dado que al leer día tras día los acontecimientos cotidianos, al pasar del discurso político al deporte, de la televisión al «beau geste» terrorista, no se parte de hipótesis teóricas para evidenciar ejemplos concretos, sino que más bien se parte de acontecimientos para hacerlos «hablar», sin que se esté obligado a llegar a conclusiones en términos teóricos definitivos. La diferencia reside, entonces, en que, en un libro teórico, si se avanza una hipótesis, es para probarla confrontándola con los hechos. En un artículo de periódico, se utilizan los hechos para dar origen a hipótesis, pero no se pretende transformar las hipótesis en leyes: se proponen y se dejan a la valoración de los interlocutores. Estoy quizás en vías de dar otra definición del carácter provisional del pensamiento coyuntural. Todo descubrimiento filosófico o científico, decía Pierce, va precedido por lo que él llamaba «the play of musement»: un vagabundeo posible del espíritu, una acumulación de interrogantes frente a unos hechos particulares, un intento de proponer muchas soluciones a la vez. Antaño, ese juego se jugaba en privado, se confiaba a cartas personales o a páginas de diarios íntimos. Los periódicos son hoy el diario íntimo del intelectual y le permiten escribir cartas privadas muy públicas. Lo que protege del temor de equivocarse no reside en el secreto de la comunicación, sino en su difusión.

Me pregunto a menudo si, en un periódico, trato de traducir en [7] lenguaje accesible a todo el mundo o de aplicar a los hechos contingentes las ideas que elaboro en mis libros especializados, o si es lo contrario lo que se produce. Pero creo que muchas de las teorías expuestas en mis libros sobre la estética, la semiótica o las comunicaciones de masas se han desarrollado poco a poco sobre la base de las observaciones realizadas al seguir la actualidad.

Los textos de esta recopilación giran todos más o menos en torno a discursos que no son necesariamente verbales ni necesariamente emitidos como tales o entendidos como tales. He tratado de poner en práctica lo que Barthes llamaba el «olfato semiológico», esa capacidad que todos deberíamos tener de captar un sentido allí donde estaríamos tentados de ver sólo hechos, de identificar unos mensajes allí donde sería más cómodo reconocer sólo cosas. Pero no quisiera que se viera en estos círculos unos ejercicios de semiótica. ¡Por el amor de Dios! Lo que entiendo hoy por semiótica se encuentra expuesto en otros libros míos. Es cierto que un semiótico, cuando escribe en un periódico, adopta una mirada particularmente ejercitada, pero eso es todo. Los capítulos de este libro son sólo artículos de periódico escritos por deber «político».

Considero mi deber político invitar a mis lectores a que adopten frente a los discursos cotidianos una sospecha permanente, de la que ciertamente los semióticos profesionales sabrían hablar muy bien, pero que no requiere competencias científicas para ejercerse. En suma, al escribir estos textos, me he sentido siempre como un experto en anatomía comparada, que sin duda estudia y escribe de manera técnica sobre la estructura de los organismos vivos, pero que, en un periódico, no trata de discutir los presupuestos o las conclusiones de su propio trabajo y se limita a sugerir, por ejemplo, que todas las mañanas sería oportuno realizar algunos ejercicios con el cuello, moviendo la cabeza, en primer lugar, de derecha a izquierda veinte veces seguidas y, después, veinte veces de arriba a abajo, para prevenir los ataques de artrosis cervical. La intención de este «reportaje social», como vemos, no es que cada lector se convierta en un experto en anatomía, sino que aprenda por lo menos a adquirir cierta conciencia crítica de sus propios movimientos musculares.

He hablado de actividad política. Sabemos que los intelectuales pueden hacer política de diferentes maneras y que algunas de ellas han caído en desuso hasta el punto de que muchos comienzan a emitir dudas acerca de la legitimidad de tal empresa. Pero desde los sofistas, desde Sócrates, desde Platón, el intelectual hace política con su discurso. No digo que éste sea el único medio, pero para el escritor, [8] para el investigador, para el científico, es el medio principal al que no se puede sustraer. Y hablar de la traición de los intelectuales es igualmente una forma de compromiso político. Por lo tanto, si escribo en un periódico hago política, y no sólo cuando hablo de las Brigadas Rojas, sino también cuando hablo de los museos de cera.

Esto no está en contradicción con lo que he dicho más arriba, es decir, que, en el discurso periodístico, la responsabilidad es menos grande que en el discurso científico porque es posible atreverse a emitir hipótesis provisionales. Por el contrario, es también hacer política correr el riesgo del juicio inmediato, de la apuesta cotidiana y hablar cuando se siente el deber moral de hacerlo, y no cuando se tiene la certeza (o la esperanza) teórica de «hacerlo bien». Pero quizás yo escribo en los periódicos por otra razón. Por ansiedad, por inseguridad. No sólo tengo siempre miedo de equivocarme, sino que también tengo siempre miedo de que lo que hace que me equivoque tenga razón. Para un libro «erudito», el remedio consiste en revisar y poner al día en el curso de los años las diferentes ediciones, tratando de evitar las contradicciones y de mostrar que

todo cambio de orientación representa una maduración laboriosa del pensamiento propio. Pero, a menudo, el autor inseguro no puede esperar años y le es difícil madurar sus propias ideas en silencio, en espera de que la verdad se le revele de súbito. Por esta razón me gusta la enseñanza, exponer ideas todavía imperfectas y escuchar las reacciones de los estudiantes. Por esta razón me gusta escribir en los periódicos, para releerme el día siguiente y para leer las reacciones de los demás. Juego difícil, porque no siempre consiste en sentirse seguro ante la aprobación y en dudar ante la desaprobación. A veces hay que hacer lo contrario: desconfiar de la aprobación y encontrar en la desaprobación la confirmación de las intuiciones propias. No hay reglas. Sólo el riesgo de la contradicción. Como decía Walt Whitman: «¿Me contradigo? ¡Bueno, pues me contradigo!».

Si estos artículos tratan de denunciar algo a los ojos del lector, no se trata de que haya que descubrir las cosas bajo los discursos, a lo sumo discursos bajo las cosas. Por esto es perfectamente justo que hayan sido escritos para periódicos. Es una elección política criticar los mass-media a través de los mass-media.

En el universo de la representación «mass-mediática», es quizás la única elección de libertad que nos queda.

Umberto Eco

Preguntas MODELO DE EXAMEN 1 - TEXTO 1

N. B.: Las consignas referidas a los textos 1 y 2 deberán resolverse en un máximo de 120 minutos.

1. Lea el texto. Infiera las características por las cuales el mismo pertenece al género *ensayo*. Fundamente con citas del texto.
2. Justifique o no el empleo de la primera persona como figura retórica de uso en el ensayo.
3. El autor establece la diferencia entre *escritura teórica* y *escritura en periódicos*. Presente un cuadro de doble entrada especificando ese juego de diferencias y similitudes.
4. Extraiga las frases utilizadas en una lengua extranjera, extraiga los subjetivemas (frases con presencia del emisor en el texto). Reflexione sobre el carácter subjetivo/objetivo del PREFACIO.
5. El texto hace referencia a dos fundantes de la Semiótica y Semiología. Cítelos y justifique por qué el autor apela a ellos.
6. Finalmente, produzca un breve ensayo de 700 palabras en base a:
 - a. La producción teórica de un texto
 - b. El acto de leer teoría

MODELO DE EXAMEN 1 - TEXTO 2

FUNDAMENTACIÓN¹

Cada cultura, en su intento de comprender el mundo, desarrolla diferentes lenguajes que permiten compartir y comunicar conocimientos. A través de las propias prácticas culturales y expresiones artísticas específicas, se generan formas contemporáneas y tradicionales de creatividad humana que contribuyen de modo específico al patrimonio cultural de cada región. En muchas culturas, las expresiones que comunican ideas y llevan a las personas a reflexionar se denominan arte y constituye un campo fundamental de conocimiento en tanto produce sentidos sociales y culturales que se expresan en distintos formatos simbólicos estéticamente comunicables, denominados lenguajes artísticos. Hay que resaltar el carácter interdisciplinario de las artes y los puntos en común que existen entre ellas, dado que muchas formas de arte incluyen diferentes disciplinas. Imágenes, sonidos, movimientos, gestos y palabras constituyen un campo de construcción cultural y expresión del pensamiento, y componen discursos de múltiples sentidos, que surgen de la pluralidad de interpretaciones y lecturas acerca del mundo.

Las diferentes formas de expresión que forman parte del patrimonio cultural, son espacio de libertad para el desarrollo de la creatividad y vehículo de ideas, emociones y sentimientos. Considerando que los procesos emocionales sientan las bases de la reflexión y la opinión como parte del proceso para la toma de decisiones, la educación artística debe fomentar el desarrollo emocional que facilite un equilibrio entre lo emocional y lo cognitivo que propicie una cultura de paz.

El lenguaje artístico produce discursos polisémicos, por lo tanto la actitud

¹ http://www.chubut.edu.ar/descargas/inicial/07_lenguaje_estetico.pdf

interpretativa crítica debe acompañar a la totalidad del proceso artístico. Considerando los contextos sociales, políticos, culturales y económicos, permite la comprensión e interpretación crítica de la realidad, la producción cultural, y la construcción de la identidad, propia y social.

La enseñanza de los lenguajes artísticos fomenta tanto la conciencia cultural como las prácticas culturales, y constituye el medio a través del cual el conocimiento y la valoración de las artes y la cultura se transmiten de una generación a otra. Es un espacio donde la cultura y el sentido se construye con otros, donde se comprende, explica y predice la conducta de los objetos y las intenciones, deseos y creencias de las personas, permitiendo dar sentido a la realidad. Como espacio curricular resulta indispensable para la distribución democrática de bienes materiales y simbólicos, y para la construcción de la identidad social y política. Las prácticas artísticas son una herramienta de diálogo, de participación y de construcción colectiva y contribuyen al desarrollo de la ciudadanía de los niños.

A través de la educación artística los niños como participantes activos de la cultura a la cual pertenecen, encuentran posibilidades de construir sus propios proyectos de vida y participar activamente en sus comunidades. La generación de una cultura democrática y participativa será posible a partir del fortalecimiento tanto de las capacidades expresivas en los niños como así también de los vínculos con la comunidad a la que pertenece. El conocimiento y la sensibilización acerca de las prácticas culturales y las formas de arte refuerzan las identidades y los valores personales y colectivos, y ayudan a preservar y fomentar la diversidad cultural. Una confianza basada en la apreciación profunda de la propia cultura es el punto de partida para respetar, interpretar y apreciar otras culturas, para percibir su carácter cambiante y su valor en contextos tanto históricos como contemporáneos.

La enseñanza de los lenguajes artísticos ofrece modos de entender la realidad que le son propios y que no proporcionan otras formas de conocimiento al desarrollar saberes y capacidades específicas afines a la experiencia artística. La forma de pensamiento relacionada con el quehacer artístico, además de involucrar lo sensorial, lo emocional, lo afectivo y lo intelectual en procesos que comprometen la percepción, el pensamiento y la acción corporal, desencadena las capacidades que permiten percibir y expresar síntesis, diferencias, singularidades e ideas. Desarrolla también la imaginación, que acompañada de la creatividad en el hacer, concreta un objeto artístico, utilizando el pensamiento crítico en la aplicación de una idea.

El desarrollo del pensamiento creativo, crítico, divergente y las capacidades espacio/temporales y de abstracción, entre otras, son fundamentales para desenvolvernos en la complejidad del mundo que vivimos. Nuestras vidas cobran sentido en el marco de una cultura que siempre es una dialéctica entre lo esperable y lo posible o imaginado,

Preguntas MODELO DE EXAMEN 1 – TEXTO 2

1. Primer párrafo: extraiga la noción de “arte” y “cultura”.
2. Segundo párrafo: extraiga la noción de “procesos emocionales”. Establezca la relación causal con el párrafo anterior.
3. A partir de lo leído, establezca las diferencias conceptuales de:
 - a. Lenguajes artísticos
 - b. Espacio curricular
 - c. Prácticas artísticas
4. Extraiga conclusiones en relación con el *pensamiento creativo y divergente*
5. Produzca un texto de 750 palabras (25 renglones) en donde los conceptos definidos en este cuestionario sean *re-vestidos* de una nueva significación por el lector/autor.