

**CIEPAAL**1° CONGRESO INTERNACIONAL  
DE ENSEÑANZA Y PRODUCCIÓN  
DE LAS ARTES EN AMÉRICA LATINASecretaría de  
Ciencia y Técnica  
IPEALfacultad de  
bellas artesSECRETARÍA DE  
ARTE Y CULTURAUNIVERSIDAD  
NACIONAL  
DE LA PLATA

#### 11.4. LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA Y MUSICAL EN LA EDUCACIÓN INICIAL, PRIMARIA Y SECUNDARIA: UN ESTUDIO DE CASO EN ESCUELAS DE LA PLATA, BERISSO Y ENSENADA (PROVINCIA DE BUENOS AIRES)

**Andrea Cataffo; Verónica Bárcena; Karina Daniec; Claudia Torres; Nuria Alí; Lara Valdivia; Ayelén Ciappesoni.**

Departamento de Música. Facultad de Bellas Artes (FBA). Universidad Nacional de la Plata (UNLP)

##### Resumen

La cátedra “Fundamentos teóricos de la educación musical” de la Facultad de Bellas Artes de la UNLP está destinada a estudiantes de los profesorados de Música orientación Piano, Guitarra, Dirección coral, Dirección orquestal, Composición, Música popular y de la licenciatura y profesorado en Educación Musical.

Es una materia anual en la que, entre otros aspectos, los estudiantes realizan trabajos de campo en escuelas de gestión estatal de nivel Inicial, Primario y Secundario ubicadas en los distritos de La Plata, Berisso y Ensenada, y cuentan con clases de música.

El trabajo de campo se implementa desde 2008 como un dispositivo metodológico de interacción directa de los estudiantes con la realidad educativa global y particular de la educación artística/musical, articulando las perspectivas teóricas abordadas en clase con la realidad socioeducativa y con la intención de guiar a los futuros profesores en la construcción de aprendizajes significativos sobre el que será su campo de actuación profesional.

Su desarrollo posibilita obtener un conocimiento directo de las condiciones, actores, prácticas y problemáticas vinculadas a la profesión y favorecer, como dispositivo de indagación y análisis, un trabajo de reflexión y la adquisición de saberes relativos a la observación, la investigación, la docencia y el trabajo en equipo.

##### Palabras claves

Trabajo de campo; prácticas de educación artística/musical; escolaridad obligatoria

##### Introducción

El presente trabajo aborda la realización del trabajo de campo durante el período 2010-2014 en la cátedra “Fundamentos teóricos de la educación musical” de la Facultad de Bellas Artes de la UNLP. Se trata de una materia anual destinada a estudiantes de los profesorados de Música con orientación en Piano, Guitarra, Dirección coral, Dirección orquestal, Composición, Música popular, y de la licenciatura y profesorado en Educación Musical. Desde 2008 forma parte de la propuesta la realización, por parte de los estudiantes, de trabajos de campo en escuelas de

educación obligatoria de nivel Inicial, Primario y Secundario que se ubican en los distritos de La Plata, Ensenada y Berisso, son de gestión estatal y cuentan con clases de música.

Esta propuesta se constituye como un dispositivo metodológico de interacción directa de los estudiantes con la realidad educativa global y particular de la educación

artística/musical, articulando las perspectivas teóricas abordadas en clase con la realidad socioeducativa misma para que los futuros profesores en las distintas orientaciones construyan aprendizajes significativos sobre su campo de actuación profesional.

En 2012 se amplió la muestra a espacios que llevan adelante propuestas de educación artística y musical, con eje a la inclusión social y que se dan por fuera de las estructuras curriculares obligatorias como el Programa provincial de Orquestas Escuela dependiente de la Dirección General de Cultura y Educación de la provincia de Buenos Aires y los Centros de Actividades Juveniles (CAJ) dependientes del Programa Nacional de Extensión Educativa del Ministerio de Educación de Nación.

El enfoque cualitativo nos proporcionó el marco metodológico para trabajar y para reflexionar el sentido y significado de la educación musical en la educación obligatoria. Se tomaron, como referencia para su realización, escuelas de gestión estatal que fueran representativas de diversos contextos sociogeográficos y culturales de los distritos de La Plata, Berisso y Ensenada. La muestra que se estudió se compuso por seis instituciones de nivel Inicial de La Plata y Berisso; seis escuelas primarias de La Plata y diez escuelas secundarias de jornada simple y extendida, orientadas en Arte y en proceso de definición como secundaria especializada en Arte de La Plata y Ensenada.

En cuanto a los procedimientos e instrumentos de recolección de datos los estudiantes en trabajo de clase y extra-clase, con la tutoría de los docentes de la cátedra, elaboraron diversas entrevistas semi-estructuradas y efectuaron entrevistas a directivos, docentes y alumnos. Se realizaron observaciones en las instituciones educativas y en las clases de música abordando su dimensión práctica y discursiva. La recolección de datos se realizó mediante dispositivos metodológicos que permitieron explicitar y confrontar diversos saberes de la práctica docente. Los datos obtenidos en las entrevistas fueron transcritos y seleccionados acorde a la problemática inicial. Desde la perspectiva de investigación que abordamos se realizó una sistematización y análisis de los datos obtenidos en cada una de las visitas al campo educativo.

### **En el marco de la Ley**

La formación de los educadores musicales, producto de la influencia de corrientes pedagógicas que han sido dominantes, ha estado centrada, a nuestro juicio, en las disciplinas académicas o bien en aspectos didácticos áulicos-instrumentales. Tales orientaciones han limitado el análisis dejando poco espacio para la reconstrucción de la trama histórica-sociocultural, institucional y pedagógica en la cual la música se ha constituido como campo formativo y como práctica educativa.

El arte, y particularmente la música, han estado presentes desde los albores de la escolaridad pública sin embargo no ha tenido igual relevancia en todas las concepciones educativas conduciéndola en la práctica a ocupar un lugar periférico en relación con otras áreas del currículum escolar.

# CIEPAAL

1º CONGRESO INTERNACIONAL  
DE ENSEÑANZA Y PRODUCCIÓN  
DE LAS ARTES EN AMÉRICA LATINA

Secretaría de  
Ciencia y Técnica  
IPEAL

facultad de  
bellas artes

SECRETARÍA DE  
ARTE Y CULTURA



UNIVERSIDAD  
NACIONAL  
DE LA PLATA

Así, las finalidades y funciones asignadas al arte, la música y su enseñanza, en las instancias de su inclusión histórica en los distintos niveles del Sistema Educativo y de la creación de las instituciones especializadas se fundan en las ideas del pensamiento estético-pedagógico de la modernidad. Su modelo, fuertemente racionalista, presenta una visión dicotómica de cognición y arte demarcando clasificaciones, modos de representación simbólica centrales y accesorios: conocimiento sensible - conocimiento científico; objetividad - subjetividad; arte académico o culto - arte popular; arte - tecnología.

Estas cuestiones, entre otras, y tal como se enuncia en el anexo de la Resolución N° 111/10 del Consejo Federal de Educación han contribuido a forjar una identidad determinada de los saberes musicales y artísticos, relegando su conocimiento al ámbito de lo expresivo y afectivo, como un conocimiento subjetivo y accesorio soslayando la cuestión educativa, o bien, al desarrollo de destrezas técnicas instrumentales y auditivas dejando de lado aspectos vinculados a la interpretación contextualizada de las manifestaciones artísticas - musicales, por ende al desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo.

En la actualidad, los aportes teóricos epistemológicos, pedagógicos, estéticos y psicológicos provenientes del campo de la educación general y artístico/musical de las últimas décadas, han puesto en escena nuevas visiones sobre el sujeto, la cognición y el saber concibiendo al arte como una forma específica de conocimiento que provee el acceso a nociones, ideas, estructuras y formas de pensamiento que favorecen la interpretación y una comprensión más compleja de la realidad.

En el marco de la ley de Educación Nacional N° 26206 promulgada en 2006, la educación artística y musical adquiere un nuevo sentido y contextualización socio - histórica, definiéndose como espacio curricular obligatorio y campo educativo de relevancia social y cultural para la actuación ciudadana. En esta línea, se enuncia en las políticas nacionales y se puntualiza a la Educación Artística en el Sistema Educativo Nacional como un campo específico de conocimiento para la construcción y apropiación de saberes y el desarrollo de capacidades que permitan abordar diferentes interpretaciones de la realidad y al mismo tiempo, pensar otras realidades posibles, para que todos puedan reconocerse con sus diferencias sin reproducir las desigualdades y logren un acceso más justo y equitativo a los saberes y producciones culturales, materiales y simbólicas.

El capítulo VII de la Ley puntualiza en la educación artística. Se hace referencia a lo que ella comprende en todos los niveles y modalidades, en la formación específica en el nivel Secundario y en los institutos de nivel Superior; a la presencia de los cuatro lenguajes básicos en la obligatoriedad (Música, Artes Visuales, Danza y Teatro); a la formación de ciudadanos críticos y transformadores comprometidos con la realidad nacional y latinoamericana; a la consideración del pluralismo, el interculturalismo y la diversidad cultural y a la interpretación de los avances tecnológicos bajo una mirada crítica y comprometida que posibilite cambios y diversos modos de participación.

Estas breves consideraciones hacen necesario una interpelación de las finalidades, construcciones conceptuales y prácticas en el ámbito de la educación artística/musical requiriendo a nuestro entender, situar a la formación de los docentes de música en el contexto histórico y en la dinámica de los cambios sociales, culturales y educativos de los últimos años y

abordar las particularidades que devienen de su objeto para poder resignificar, proyectar y transformar las prácticas de educación artística/musical.

## En la práctica

### Nivel Inicial

“Divido en 10 minutos cada actividad: canto, reconocimiento auditivo y expresión corporal” (Expresiones del docente de música en la entrevista)

Un tema recurrente que surge en las entrevistas realizadas refiere a cómo los docentes y equipos directivos conciben a la práctica educativa musical en la escuela. Encontramos en el análisis de las situaciones de clase y expresiones de los docentes del nivel Inicial una mirada de la enseñanza de la música que se focaliza en la actividad del niño desde un sentido de

desarrollo integral, el juego, el repertorio infantil y en el uso de recursos didácticos musicales específicos. Al mismo tiempo, también se ponderan los contenidos musicales desde parámetros cuantitativos colocando a los niños como meros receptores, sin más participación que la de seguir al pie de la letra las “instrucciones”. La práctica educativa consiste en la transmisión de los contenidos disciplinares y el desarrollo musical es entendido en términos de habilidades de audición que deben ser entrenadas por medio de diversos dispositivos específicos. La enseñanza es directivista y la concepción dominante sobre el aprendizaje es receptivista, como capacidad para asimilar y retener información de la cultura artística, particularmente clásica europea.

En algunos casos, también en el nivel Inicial se observa que el tipo de repertorio musical es tomado como un recurso para la enseñanza; pero en otros, es considerado como un contenido en sí mismo. Se ponen de manifiesto en las entrevistas a docentes del nivel Inicial una tendencia a concebir la música en términos más amplios y superadores del cancionero tradicional escolar, en el que prevalecen formas compositivas vinculadas a la música clásica centroeuropea. Si bien se visibiliza el conocimiento por parte de docentes y directivos de los marcos vigentes en términos de inclusión educativa y diversidad cultural, al mismo tiempo, las expresiones denotan una tendencia a concebir las estéticas clásicas como la alta cultura “más elevada” y a silenciar las músicas identitarias de los niños por no formar parte de las propuestas pedagógicas y didácticas.

### Nivel Primario

“Utilizo el juego como elemento fundamental para la comprensión de ciertos elementos técnicos de la música (por ejemplo: dibujar figuras icónicas que representen, de alguna forma, sonidos fuertes, débiles, etc.)”. (Observación de clase de música, 1° año nivel Primario)

En el nivel Primario, los datos obtenidos en el corpus de las entrevistas y observaciones de las clases de música, se percibe la coexistencia de concepciones de enseñanza enmarcadas en los modelos pedagógicos tradicional, expresivista y tecnicista. Asimismo, se advierte que en las prácticas educativas abundan concepciones de enseñanza y de aprendizaje que se sustentan desde la propia experiencia de los docentes definiendo sus concepciones o representaciones

de enseñanza desde supuestos implícitos. Encontramos también, que en varios casos el docente de música dirige su atención hacia el contenido, la actividad, los procedimientos y/o técnicas a enseñar y no hacia el proceso de interpretación o conceptualización. Dichos modelos, asumen una clara funcionalidad que orienta su práctica educativa hacia la reproducción. Con anclaje en la modernidad, el alumno es concebido como un mero receptor de los contenidos lejos de asumir una participación activa crítica y reflexiva que posibilite la interpretación.

#### Nivel Secundario

*“Vamos a escuchar varios ejemplos musicales en los que ustedes deberán identificar las características del sonido. Deben poner en la hoja si el sonido es fuerte o es débil, si es agudo o si es grave, si se mantiene o si sube o baja, y además de qué instrumento proviene ese sonido. Además, tienen que escribir por lo menos tres características de cada sonido escuchado”*  
(Observación de clase de música; nivel Secundario)

En cuanto a las prácticas de educación musical en este nivel, los datos arrojan el análisis de aquellas prácticas educativas que se vinculan al modelo tradicional, expresivista, tecnicista y

crítico en menor medida. Por el modelo tradicional se observaron una organización de la clase expositiva sin más participación del alumno que seguir al pie de la letra las “instrucciones” del docente desde la apropiación acrítica, por lo general descontextualizada y desvinculada del hecho musical. Las respuestas fueron únicas, sin mediación o intercambio entre los conceptos propios de los estudiantes con los del docente. También se visibilizaron otras prácticas de educación musical que se enmarcaron en el modelo expresivista. Se sostiene en ellas una intervención del tipo espontaneísta o del dejar hacer vinculada a “la libre expresión”. En este tipo de prácticas el docente prácticamente no tuvo intervención: planteó algunas actividades a modo de exploración y “dejó hacer” a los alumnos, impulsando el hacer por el hacer mismo. También es posible reconocer algunas prácticas educativas que orientaron su actividad de enseñanza desde el modelo pedagógico tecnicista. La práctica de educación musical se focalizó en la asignación de estrategias directas a modo de estímulos. El eje de la enseñanza musical está puesto en las habilidades y pericias auditivas de manera descontextualizada y fragmentada. Por último, el análisis permitió identificar, en menor medida, algunas prácticas de educación musical que se enmarcan en el modelo pedagógico crítico en el cual el docente favoreció la toma de decisiones pedagógicas y la participación de los estudiantes en la situación educativa. Desde este enfoque interaccional las situaciones de enseñanza y aprendizaje se definieron relacionamente entre las acciones de los docentes y las actividades de los estudiantes en un medio o situación. El docente sostuvo una mirada dialéctica entre el aprendizaje y las actividades en contexto educativo asumiendo una postura de enseñanza interaccionista - mediacional.

#### ¿Y el Diseño Curricular?

También se analizó en el trabajo de campo la referencia al Diseño Curricular de la provincia de Buenos Aires tanto en el discurso como en la práctica educativa de docentes y directivos de los niveles obligatorios.

En el nivel Inicial se evidenció la prevalencia de expresiones no referenciadas a los marcos del currículum en vigencia. Solo se aprecia concordancia en la dimensión discursiva en las expresiones de algunos docentes de música que manifestaron considerarlo como referencia en la planificación de sus clases.

En algunas entrevistas los docentes expresaron: “Me baso en el diseño curricular, tiene muchos contenidos, quizás para la realidad de esos chicos mucho contenido perjudica, hay que centrarse más en determinadas cosas, por ejemplo, el desarrollo del lenguaje. Entonces yo no trabajo todo, sino algunos aspectos que estén necesitando”, sintetizó una de las docentes.

En la observación de las clases se infirió la reproducción de un “saber artístico” acabado y descontextualizado. El abordaje de contenidos seleccionados en la práctica de enseñanza musical (clasificación de instrumentos “aerófonos, cordófonos y de percusión) no guardan concordancia con los formulados en el Diseño Curricular del nivel Inicial.

En el nivel Primario se pudo apreciar que en la dimensión discursiva de la mayoría de los docentes de música manifiestan no utilizar el Diseño Curricular a la hora de planificar y desarrollar sus prácticas. Incluso, muchos de ellos admitieron el desconocimiento del Diseño vigente y sólo un porcentaje ínfimo manifestó su contemplación. “No sé, no me baso mucho en el diseño curricular... eh... tomo varias cosas pero no se decirte específicamente qué”, es una de las respuestas que dio una docente y a la que otra sumó “¿Del diseño?...Mmm no, no los consulto mucho... chan! ¿Voy a ir presa no? Debo admitir, y

es un tema que discuto siempre con la inspectora, que en mi modo de trabajo me aparto bastante de los contenidos del Diseño Curricular. Con mi experiencia fui aprendiendo que prefiero abordar los contenidos desde la producción y de la práctica, y no darlos como algo aislado”, sostuvo una docente.

De las prácticas observadas se infirió que si bien existe cierto correlato entre los saberes enunciados en el Diseño Curricular y los implementados en las mismas, los contenidos no son abordados desde las orientaciones didácticas definidas en el documento curricular de provincia de Buenos Aires. Se observa que los criterios que definen la selección de los contenidos no se vinculan de manera articulada con los ejes del lenguaje, producción, recepción y contexto. Dichos criterios de selección y secuenciación evidencian un proceso curricular de fragmentación y escisión del hecho artístico-musical. Esta situación permite visibilizar que aún los docentes del nivel no logran una reflexión y apropiación del Diseño vigente y del reconocimiento de sus orientaciones.

En cambio, en el nivel Secundario, se pudo apreciar que en la dimensión discursiva casi la totalidad de los docentes de música manifiesta plantear sus prácticas tomando como marco de referencia el Diseño Curricular vigente y sólo un porcentaje ínfimo no lo contempla. Sin embargo se observa que son muy pocos los docentes que lo hacen en la práctica. Esta situación podría indicarnos un desconocimiento, una falta de comprensión del texto curricular vigente, o bien una falta de reconocimiento y análisis de las propias prácticas pedagógicas desde los marcos normativos. Esto vuelve nuevamente a llevarnos a la idea de práctica como “artefacto” y a la presunción de que los docentes no están aún pensando en los criterios de selección, secuenciación y jerarquización de los contenidos curriculares.

Así, el análisis nos permitió comprender que la práctica educativa de los docentes observados en la muestra es sostenida por un conjunto de esquemas que son incorporados a través del colectivo docente. La repetición forma parte del trabajo cotidiano en la práctica educativa. El

docente actúa en cada situación articulando diversos elementos, vinculando de manera integrativa los procedimientos o esquemas incorporados de manera rutinizada o intuitiva, con los saberes conscientes en la situación didáctica. Esta vinculación de los saberes y su adaptación a la propia acción, acontece de manera implícita en la acción y marca un claro sentido de descontextualización al marco curricular en la educación secundaria.

## A modo de cierre

El trabajo de campo realizado en el período 2010-2014 en el marco de la cátedra Fundamentos Teóricos de la Educación Musical fue de gran importancia para la comprensión y el análisis de nuestra práctica como docentes de los profesorados en Música en el escenario educativo actual. La formación docente inicial, nos impulsó a superar la disociación entre la teoría y la práctica, la simplificación y la conservación de rutinas, promoviendo el cambio pedagógico y didáctico hacia prácticas de enseñanza con mayor tendencia a la construcción significativa de saberes.

En el sistema educativo actual son poco frecuentes los intentos por transformar los vínculos de los docentes con sus saberes profesionales, si bien la docencia se caracteriza como profesión por la transmisión cultural de saberes que no son producidos por los docentes. Como se señaló anteriormente, los modelos de formación hegemónicos se han basado en un modelo dualista (concepción-realización) que establece una relación causal entre pensamiento y acción. Hasta el momento, la producción de conocimientos sobre la

resolución de los problemas que se plantean cotidianamente en la práctica docente no ha sido consolidada y considerada claramente en los procesos de formación (Terigi, 2012).

En este sentido, el trabajo posibilitó el análisis de la práctica educativa en la enseñanza de la música en los niveles educativos obligatorios en torno a la reproducción cultural, a fin de reflexionar y comprender sobre las mismas para poder intervenir y mejorar la toma de decisiones de los docentes. Esta perspectiva de comprensión del conocimiento profesional de los educadores musicales nos permite conjeturar que las decisiones en las situaciones de enseñanza y aprendizaje se realizan en general de forma espontánea e intuitiva.

De la investigación realizada se desprende la reproducción de ciertos rasgos estéticos, pedagógicos y didácticos vinculados a tendencia tradicional, expresivista y tecnicista en las prácticas de educación musical en la educación Inicial y Primaria, siendo en menor medida en la educación Secundaria, nivel en el que prevalece una mirada contemporánea de la educación artística.

Podemos distinguir en el discurso de los docentes y directivos en el nivel Inicial una tendencia a concebir el arte como expresión sensible. Asimismo, se visualiza en el contexto del aula pregnancia en aquellos saberes experienciales, implícitos, desde la intuición, sin una explicitación consciente de los marcos teóricos que sirven de fundamento a la acción didáctica. Siendo tradicional y tecnicista las concepciones de arte para la educación primaria y en menor medida crítico para la educación Secundaria.

En las expresiones de los docentes y directivos se reconoce la cultura en términos de diversidad cultural pero las concepciones de cultura que subyacen tanto en las entrevistas como en las

# CIEPAAL

1º CONGRESO INTERNACIONAL  
DE ENSEÑANZA Y PRODUCCIÓN  
DE LAS ARTES EN AMÉRICA LATINA

Secretaría de  
Ciencia y Técnica  
IPEAL

facultad de  
bellas artes

SECRETARÍA DE  
ARTE Y CULTURA



UNIVERSIDAD  
NACIONAL  
DE LA PLATA

prácticas observadas, en su mayoría, siguen ancladas en una mirada orientada a la homogeneidad cultural, para lo cual la diversidad se observa aún como un obstáculo a saldar. En el contexto áulico la relevancia de las propuestas didácticas de los docentes guarda diferencias sustanciales en cada uno de los niveles educativos. En la educación Inicial podemos distinguir la relevancia de actividades musicales centradas en el repertorio infantil, concibiendo al mismo como un contenido a ser enseñado. En la educación Primaria, no se producen cambios significativos con respecto a la dinámica de una clase tradicional, centrando la práctica de la enseñanza en la alfabetización musical, siendo los portadores de imágenes y escrituras los señalados como centrales para la enseñanza. En la educación Secundaria los docentes están incorporando propuestas de trabajo innovadoras. Los usos de las tecnologías dentro del aula, independientemente del recurso (tiza, pizarrón, vídeo, etc.) tienen como propósito facilitar la comprensión estética-musical. La potencia que puede generar su utilización está estrechamente relacionada con la propuesta de enseñanza musical. Desde esta perspectiva, los desarrollos tecnológicos (notebooks, celulares, etc.) no reemplazan las tecnologías tradicionales sino que las complementan y permiten generar otras posibilidades de aprendizaje musical.

Asimismo es importante observar que en la educación Secundaria los docentes seleccionan, organizan y adaptan los contenidos curriculares según la propuesta didáctica considerando también las particularidades del contexto de la escuela y del grupo de alumnos. Así, las prácticas de enseñanza musical muestran rasgos vinculados a enfoques críticos.

Entendemos que ellos se interesan en mejorar sus prácticas de enseñanza musical y pertenecen al grupo de docentes que han realizado o realizan trayectos formativos ya sea en capacitaciones en el marco de las propuestas de capacitación de la Dirección General de Cultura y Educación de la provincia de Buenos Aires, del Ministerio de Educación de la Nación, o en otros ámbitos de formación continua.

Creemos que es un desafío a enfrentar la apertura del intercambio de experiencias entre los docentes, estudiantes e investigadores en la valorización del eje de analizar la práctica educativa en la educación artística/musical en los niveles de educación obligatoria en el marco de la Ley de Educación Nacional, desde un sentido político, pedagógico, social y cultural en las instituciones educativas.

Consideramos importante asumir desde la formación inicial de los docentes de música, una postura que oriente el cambio y transformación de las prácticas educativas en términos de inclusión. Dicha consideración nos implica y nos enfrenta a todos los actores al complejo desafío de transformar la cultura institucional, las representaciones sociales que los docentes tenemos sobre los niños y jóvenes, las condiciones escolares que garanticen el ingreso, permanencia y finalización de estudios de los jóvenes y a reflexionar sobre las prácticas de enseñanza musical en todos los niveles educativos.

## Bibliografía

Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires (2008). *Diseño Curricular para la Educación Inicial*. Buenos Aires: La Plata. Dir. General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires; P.p 214.



# CIEPAAL

1° CONGRESO INTERNACIONAL  
DE ENSEÑANZA Y PRODUCCIÓN  
DE LAS ARTES EN AMÉRICA LATINA

Secretaría de  
Ciencia y Técnica  
IPEAL

facultad de  
bellas artes

SECRETARÍA DE  
ARTE Y CULTURA



UNIVERSIDAD  
NACIONAL  
DE LA PLATA

Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires (2008). *Diseño curricular para la educación Secundaria 3° año*. 1ª ed. La Plata: Dir. General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires, P.p 209.

Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires (2008). *Diseño Curricular para la Educación Primaria*. Buenos Aires: La Plata. Dir. General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires; P.p 320.

Ley de Educación Nacional 26206 (2006).

Res. CFE 111/10 (2010) “La Educación Artística en el Sistema Educativo Argentino”. Ministerio de Educación de la Nación. Ministerio de Educación de la Nación

Resolución CFE 179/12. ANEXO IV. (2011) Modalidad Artística. Marcos de Referencia para la Secundaria de Arte. Ministerio de Educación de la Nación

Programa Provincial Orquesta Escuela Recuperado de:  
<http://servicios2.abc.gov.ar/comunidadycultura/programapcialorquesta/> (04/07/2017)

Programa Nacional de Extensión Educativa CAJ. Recuperado de:  
<http://portales.educacion.gov.ar/dnps/centro-de-actividades-juveniles/fundamentos/>  
(04/07/2017)