

Música

Programa de Estudio

Primero medio

Ministerio de Educación

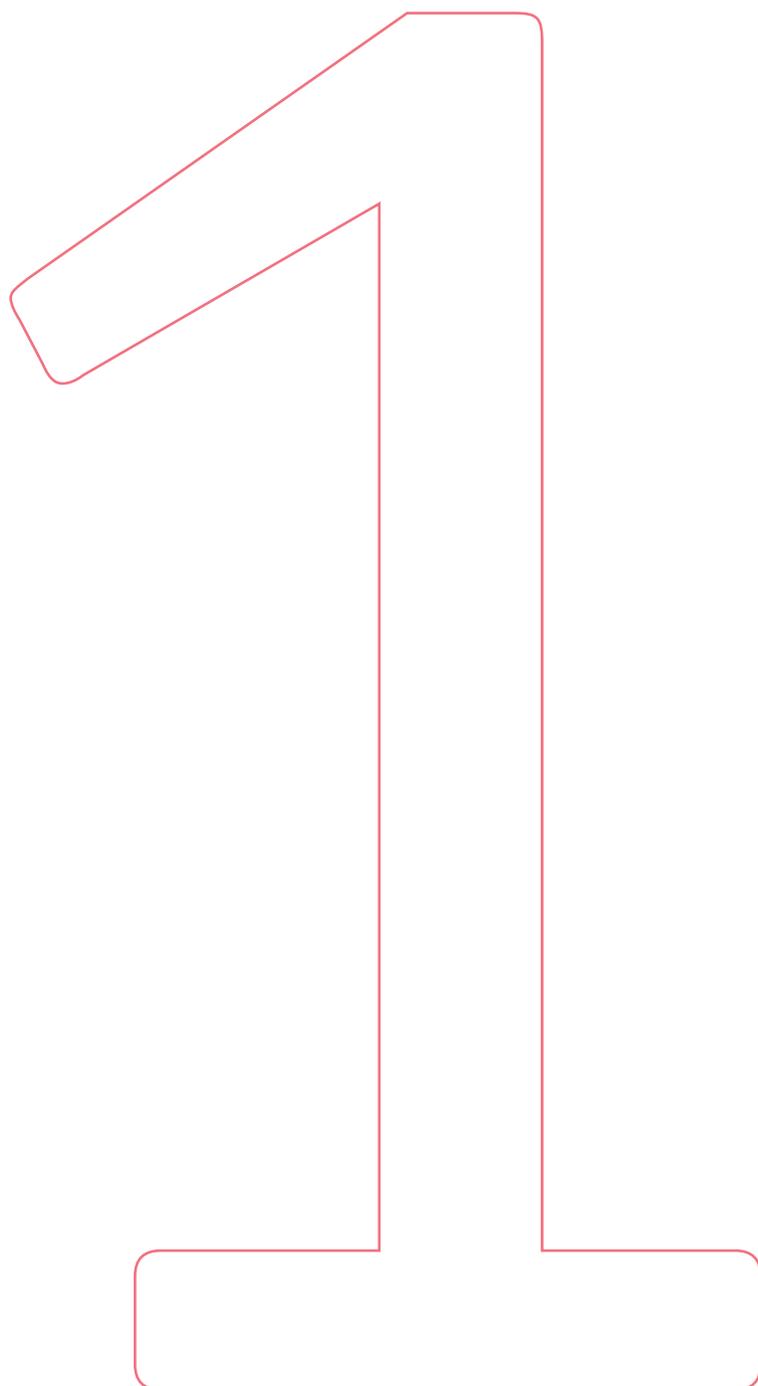


Música

Programa de Estudio

Primero medio

Ministerio de Educación



Ministerio de Educación de Chile

MÚSICA

Programa de Estudio

Primero medio

Primera edición: noviembre 2016

Decreto Exento N° 1264/2016

Unidad de Currículum y Evaluación

Ministerio de Educación de Chile

Avenida Bernardo O'Higgins 1371

Santiago de Chile

ISBN

Estimadas y estimados miembros de la Comunidad Educativa:

En el marco de la agenda de calidad y las transformaciones que impulsa la Reforma Educacional en marcha, estamos entregando a ustedes los Programas de Estudio para 1° y 2° medio correspondientes a las asignaturas de Artes Visuales, Ciencias Naturales, Educación Física y Salud, Historia, Geografía y Ciencias Sociales, Inglés, Lengua y Literatura, Matemática, Música, Orientación y Tecnología.

Estos Programas han sido elaborados por la Unidad de Currículum y Evaluación del Ministerio de Educación, de acuerdo a las definiciones establecidas en las Bases Curriculares de 2013 y 2015 (Decreto Supremo N° 614 y N° 369, respectivamente) y han sido aprobados por el Consejo Nacional de Educación, para entrar en vigencia a partir de 2017 en 1° medio y el 2018 en 2° medio.

Los Programas de Estudio –en tanto instrumentos curriculares– presentan una propuesta pedagógica y didáctica que apoya el proceso de gestión curricular de los establecimientos educacionales. Desde esta perspectiva, se fomenta el trabajo docente para la articulación y generación de experiencias de aprendizajes pertinentes, relevantes y significativas para sus estudiantes, en el contexto de las definiciones realizadas por las Bases Curriculares que entran en vigencia para estos cursos en los años 2017 y 2018. Los Programas otorgan ese espacio a los y las docentes, y pueden trabajarse a partir de las necesidades y potencialidades de su contexto.

Es de suma importancia promover el diálogo entre estos instrumentos y las necesidades, intereses y características de las y los estudiantes. De esta manera, complejizando, diversificando y profundizando en las áreas de aprendizaje, estaremos contribuyendo al desarrollo de las herramientas que requieren para desarrollarse como personas integrales y desenvolverse como ciudadanos y ciudadanas, de manera reflexiva, crítica y responsable.

Por esto, los Programas de Estudio son una invitación a las comunidades educativas de nuestros liceos a enfrentar el desafío de preparación, estudio y compromiso con la vocación formadora y con las expectativas de aprendizajes que pueden lograr las y los estudiantes. Invito a todos y todas a trabajar en esta tarea de manera entusiasta, colaborativa, analítica y respondiendo a las necesidades de su contexto educativo.

Cordialmente,



ADRIANA DELPIANO PUELMA
MINISTRA DE EDUCACIÓN

Índice

| | |
|---|---|
| Presentación | 8 |
| Nociones básicas | 10 |
| Orientaciones para implementar el Programa | 14 |
| Orientaciones para planificar el aprendizaje | 21 |
| Orientaciones para evaluar los aprendizajes | 24 |
| Estructura del Programa de Estudio | 27 |
| Referencias bibliográficas | 32 |
| Música | |
| 34 | Introducción |
| 35 | Énfasis de la propuesta |
| 41 | Organización curricular |
| 46 | Orientaciones didácticas |
| 58 | Referencias bibliográficas |
| Propuesta de organización curricular anual | |
| 62 | Objetivos de Aprendizaje para 1° medio |
| 64 | Visión global de Objetivos de Aprendizaje del año |

Semestre 1

70 Unidad 1: Lo que la música nos muestra

89 Unidad 2: Lo que la música nos cuenta

Semestre 2

110 Unidad 3: La música nos identifica

129 Unidad 4: Compartiendo nuestras músicas

Bibliografía

144 Bibliografía para la o el docente

152 Sitios web

155 Bibliografía para la o el estudiante

Anexos

158 Anexo 1: Sugerencias para abordar el trabajo musical en el aula

164 Anexo 2: Glosario

172 Anexo 3: Repertorio complementario

183 Anexo 4: Tabla de repertorio a interpretar sugerido

185 Anexo 5: Tabla de repertorio a escuchar sugerido

187 Anexo 6: Progresión de Objetivos de Aprendizaje de 7° básico a 2° medio

Presentación

Las Bases Curriculares, por medio de los Objetivos de Aprendizaje (OA), definen la expectativa formativa que se espera que logren las y los estudiantes en cada asignatura y curso. Dichos objetivos integran conocimientos, habilidades y actitudes fundamentales para que los y las jóvenes alcancen un desarrollo armónico e integral que les permita enfrentar su futuro con las herramientas necesarias para participar de manera activa, responsable y crítica en la sociedad.

Las Bases Curriculares son un referente para los establecimientos que deseen elaborar programas propios, de modo de posibilitarles una decisión autónoma respecto de la manera en que se abordan los Objetivos de Aprendizaje planteados. Las múltiples realidades de las comunidades educativas de nuestro país dan origen a una diversidad de aproximaciones curriculares, didácticas, metodológicas y organizacionales que se expresan en distintos procesos de gestión curricular, los cuales deben resguardar el logro de los Objetivos de Aprendizaje definidos en las Bases. En esta línea, las Bases Curriculares no entregan orientaciones didácticas específicas, sino que proveen un marco a nivel nacional, en términos de enfoque y expectativas formativas.

Al Ministerio de Educación le corresponde la tarea de elaborar Programas de Estudio que entreguen una propuesta pedagógica para la implementación de las Bases Curriculares para aquellos establecimientos que no optan por generar programas propios. Estos Programas constituyen un complemento coherente y alineado con las Bases y buscan ser una herramienta de apoyo para las y los docentes.

Los Programas de Estudio proponen una organización de los Objetivos de Aprendizaje de acuerdo con el tiempo disponible dentro del año escolar. Dicha organización es de carácter orientador y, por tanto, los profesores y las profesoras deben modificarla de acuerdo a la realidad de sus estudiantes y de su escuela, considerando los criterios pedagógicos y curriculares acordados por la comunidad educativa. Adicionalmente, para cada Objetivo de Aprendizaje se sugiere un conjunto de Indicadores de Evaluación que dan cuenta de diversos aspectos que permiten evidenciar el logro de los aprendizajes respectivos.

Cada Programa proporciona, además, orientaciones didácticas para la asignatura que trata y diversas actividades de aprendizaje y de evaluación, de carácter flexible y general, que pueden ser utilizadas, modificadas o remplazadas por otras, según lo estime conveniente cada docente. Las actividades se complementan con sugerencias para las profesoras y los profesores, recomendaciones de recursos didácticos y bibliografía tanto para docentes como para estudiantes.

En síntesis, estos Programas de Estudio se entregan a los establecimientos educacionales como un apoyo para llevar a cabo su labor de enseñanza, en el marco de las definiciones de la Ley General de Educación (Ley N° 20.370 de 2009, del Ministerio de Educación). Así, su uso es voluntario, pues dicha ley determina que cada institución escolar puede elaborar sus propios programas en función de los Objetivos de Aprendizaje establecidos en las Bases Curriculares.

Nociones básicas

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE COMO INTEGRACIÓN DE CONOCIMIENTOS, HABILIDADES Y ACTITUDES

Los Objetivos de Aprendizaje definen –para cada asignatura– los aprendizajes terminales esperables para cada año escolar. Se refieren a conocimientos, habilidades y actitudes que permiten a los y las estudiantes avanzar en su desarrollo integral, mediante la comprensión de su entorno y la generación de las herramientas necesarias para participar activa, responsable y críticamente en él.

Estos Objetivos de Aprendizaje tienen foco en aspectos esenciales de las disciplinas escolares, por lo que apuntan al desarrollo de aprendizajes relevantes, así como que las y los estudiantes pongan en juego conocimientos, habilidades y actitudes para enfrentar diversos desafíos, tanto en el contexto de la asignatura como al desenvolverse en su vida cotidiana.

La distinción entre conocimientos, habilidades y actitudes no implica que estas dimensiones se desarrollen de forma fragmentada durante el proceso formativo, sino que –por el contrario– manifiesta la necesidad de integrarlas pedagógicamente y de relevar las potencialidades de cada proceso de construcción de aprendizaje.

CONOCIMIENTOS

Los conocimientos corresponden a conceptos, redes de conceptos e información sobre hechos, procesos, procedimientos y operaciones. Esta definición considera el conocimiento como información (sobre objetos, eventos, fenómenos, procesos, símbolos, etc.) y abarca, además, la comprensión de los mismos por parte de las y los estudiantes. Por consiguiente, este conocimiento se integra a sus marcos explicativos e interpretativos, los que son la base para desarrollar la capacidad de discernimiento y de argumentación.

Los conceptos propios de cada asignatura ayudan a enriquecer la comprensión de los y las estudiantes sobre el mundo que los y las rodea y los fenómenos que experimentan u observan. La apropiación profunda de los enfoques, teorías, modelos, supuestos y tensiones existentes en las diferentes disciplinas permite a las y los estudiantes reinterpretar el saber que han elaborado por medio del sentido

común y la vivencia cotidiana (Marzano et al., 1997). En el marco de cualquier disciplina, el manejo de conceptos clave y de sus conexiones es fundamental para que los alumnos y las alumnas construyan nuevos aprendizajes. El logro de los Objetivos de Aprendizaje de las Bases Curriculares implica necesariamente que las y los estudiantes conozcan, expliquen, relacionen, apliquen, analicen y cuestionen determinados conocimientos y marcos referenciales en cada asignatura.

HABILIDADES

Las habilidades son capacidades para realizar tareas y para solucionar problemas con precisión y adaptabilidad. Pueden desarrollarse en los ámbitos intelectual, psicomotriz o psicosocial.

En el plano formativo, las habilidades son cruciales al momento de integrar, complementar y transferir el aprendizaje a nuevos contextos. La continua expansión y la creciente complejidad del conocimiento demandan capacidades de pensamiento crítico, flexible y adaptativo que permitan evaluar la relevancia de la información y su aplicabilidad a distintas situaciones, desafíos, contextos y problemas.

Así, desarrollar una amplia gama de habilidades es fundamental para fortalecer la capacidad de transferencia de los aprendizajes, es decir, usarlos de manera juiciosa y efectiva en otros contextos. Los Indicadores de Evaluación y los ejemplos de actividades de aprendizaje y de evaluación sugeridos en estos Programas de Estudio promueven el desarrollo de estos procesos cognitivos en el marco de la asignatura.

ACTITUDES

Las Bases Curriculares detallan un conjunto de actitudes específicas que surgen de los Objetivos de Aprendizaje Transversales (OAT) y que se espera promover en cada asignatura.

Las actitudes son disposiciones desarrolladas para responder, en términos de posturas personales, frente a objetos, ideas o personas, que propician determinados tipos de comportamientos o acciones.

Las actitudes son determinantes en la formación de las personas, pues afectan todas las dimensiones de la vida. La escuela es un factor definitorio en el desarrollo de las actitudes de las y los estudiantes y puede contribuir a formar ciudadanos responsables y participativos, que tengan disposiciones activas, críticas y comprometidas frente a una variedad de temas trascendentes para nuestra sociedad.

Es responsabilidad de la escuela diseñar experiencias de aprendizaje que generen una actitud abierta y motivación por parte de las y los estudiantes, y nutrir dicha actitud durante todo el proceso, de manera que, cuando terminen la educación formal, mantengan el interés por el aprendizaje a lo largo de toda la vida. Promover actitudes positivas hacia el descubrimiento y el desarrollo de habilidades mejora significativamente el compromiso de los alumnos y las alumnas con su propia formación, lo que, a su vez, genera aprendizajes más profundos e impacta positivamente en su autoestima.

Asimismo, el desarrollo de las actitudes presentes en los OAT y en las Bases Curriculares, en general, permite a los y las estudiantes comprender y tomar una posición respecto del mundo que los y las rodea, interactuar con él y desenvolverse de manera informada, responsable y autónoma.

Las actitudes tienen tres dimensiones interrelacionadas: cognitiva, afectiva y experiencial. La dimensión cognitiva comprende los conocimientos y las creencias que una persona tiene sobre un objeto. La afectiva corresponde a los sentimientos que un objeto suscita en los individuos. Finalmente, la experiencial se refiere a las vivencias que la persona ha acumulado con respecto al objeto o fenómeno. De lo anterior se desprende que, para formar actitudes, es necesario tomar en cuenta estas tres dimensiones. Por ejemplo, para generar una actitud positiva hacia el aprendizaje es necesario analizar con las y los estudiantes por qué esto es beneficioso, explicitar las creencias que ellas y ellos tienen al respecto, y promover un ambiente de diálogo en el cual todas y todos expresen su posición, se interesen y valoren el desarrollo intelectual; de esta manera, es posible suscitar experiencias de aprendizaje interesantes y motivadoras.

El desarrollo de actitudes no debe limitarse solo al aula, sino que debe proyectarse hacia los ámbitos familiar y social. Es fundamental que los alumnos y las alumnas puedan satisfacer sus inquietudes, ser proactivos, proactivas y líderes, adquirir confianza en sus capacidades e ideas, llevar a cabo iniciativas, efectuar acciones que los y las lleven a alcanzar sus objetivos, comunicarse en forma efectiva y participar activamente en la construcción de su aprendizaje. De este modo, las y los estudiantes se verán invitadas e invitados a conocer el mundo que las y los rodea, asumir un compromiso con mejorarlo, mostrar mayor interés por sus pares y trabajar en forma colaborativa, valorando las contribuciones de otros y otras.

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE TRANSVERSALES (OAT)

La educación es definida por la Ley General de Educación como “el proceso de aprendizaje permanente que abarca las distintas etapas de la vida de las personas y que tiene como finalidad alcanzar su desarrollo espiritual, ético, moral, afectivo, intelectual, artístico y físico, mediante la transmisión y el cultivo de valores, conocimientos y destrezas” (Mineduc, 2009). En este escenario, la escuela y el liceo, atendiendo al rol educativo que se les ha delegado, juegan un rol fundamental en el proceso formativo de las y los estudiantes.

En este contexto, los Objetivos de Aprendizaje Transversales (OAT) aluden tanto al desarrollo personal y social de los y las estudiantes como al desarrollo relacionado con el ámbito del conocimiento y la cultura. El logro de los OAT depende de la totalidad de elementos que conforman la experiencia escolar, la que se ve influida por los énfasis formativos declarados en el Proyecto Educativo Institucional; los procesos de gestión curricular y pedagógica que llevan a cabo las y los docentes y los equipos directivos; las dinámicas de participación y convivencia; las normas, ceremonias y símbolos de la escuela; los aprendizajes abordados en cada asignatura; el despliegue de iniciativas de los y las estudiantes; las interacciones y dinámicas que se establecen en los espacios de recreos, así como las relaciones humanas y vínculos que se generan en la cotidianidad escolar entre todos los integrantes de la comunidad educativa.

Dada su relevancia, los Objetivos de Aprendizaje Transversales deben permear los instrumentos de gestión y la organización del tiempo escolar, las experiencias de aprendizaje que se diseñarán, los instrumentos evaluativos y todas aquellas instancias en que se pueda visibilizar la importancia de estas disposiciones frente a la comunidad educativa.

De acuerdo a lo planteado en las Bases Curriculares de 7° básico a 2° medio, los OAT involucran las siguientes dimensiones: física, afectiva, cognitiva/ intelectual, moral, espiritual, proactividad y trabajo, sociocultural y ciudadana, y uso de tecnologías de la información y la comunicación (TIC) (Mineduc, 2013). Los Programas de Estudio plantean un conjunto de actitudes específicas que se integran a los conocimientos y a las habilidades propias de cada asignatura y que derivan de dichas dimensiones.

Orientaciones para implementar el Programa

Las orientaciones que se presentan a continuación destacan elementos que son relevantes al momento de emplear el Programa de Estudio y que permiten abordar de mejor manera los Objetivos de Aprendizaje especificados en las Bases Curriculares.

ETAPA DEL DESARROLLO DE LAS Y LOS ESTUDIANTES

La etapa de la adolescencia está marcada por un acelerado desarrollo en los ámbitos físico, cognitivo, social y emocional. Es una etapa favorable para que los y las estudiantes avancen en autonomía y en la comprensión integral del mundo que los rodea. Por ello, es propicio fomentar en las alumnas y los alumnos la construcción de la identidad, la propia imagen y opinión, el desarrollo de la capacidad de monitorear y regular sus desempeños –para facilitar la metacognición y la autorregulación–, y el fortalecimiento de la empatía y el respeto por diferentes miradas sobre un mismo tema.

La interacción se vuelve un tema central en esta etapa del desarrollo. Las y los estudiantes empiezan a interesarse más por participar en intercambios sociales, a la vez que las opiniones de los pares adquieren mayor importancia. En este contexto, el desarrollo de una identidad y opinión propia se vuelve fundamental, así como también contar con las herramientas necesarias para reaccionar adecuadamente frente a las ideas de otros y otras.

En este periodo, los y las estudiantes transitan por procesos de fortalecimiento del pensamiento formal, el que les permite hacer relaciones lógicas, desarrollar el pensamiento crítico, comprender conceptos abstractos y vincular concepciones aparentemente disímiles (Alexander, 2006). Así, es una etapa oportuna para desarrollar una visión más crítica del mundo y para robustecer su capacidad de análisis, de planificación y de establecer hipótesis, lo que, a su vez, les permite plantear otras formas de resolver problemas.

En la adolescencia, las y los estudiantes además empiezan a abrir sus ámbitos de interés y a relacionarse con sus pares en términos de gustos, valores y creencias. En esta etapa, se remarca la necesidad de visualizar una relación entre su aprendizaje y sus vidas, lo que promueve su motivación a aprender. Asimismo, el desarrollo de una mayor independencia y autonomía puede llevar a los y las estudiantes a

reflexionar sobre las experiencias de aprendizaje que experimentan, y a elegir la que les parece más atractiva.

El presente Programa de Estudio incluye ejemplos de actividades que pretenden ser significativas y desafiantes para las y los estudiantes adolescentes, pues plantean problemas vinculados con su cotidianeidad y con referentes concretos que conducen hacia la comprensión de conceptos progresivamente más abstractos. La implementación del presente Programa requiere que el o la docente guíe a sus estudiantes a conectar los aprendizajes del ámbito escolar con otros ámbitos de sus vidas y con su propia cultura o la de otras y otros. Para ello, es necesario que conozca los diversos talentos, necesidades, intereses y preferencias de las alumnas y los alumnos, para que las actividades de este Programa sean efectivamente instancias significativas en el ámbito personal y social.

Las actividades se diseñaron como un reto que motive a los alumnos y las alumnas a buscar evidencia y usar argumentos coherentes y bien documentados para solucionarlas. Para ello, las y los estudiantes deberán movilizar sus propios conocimientos de cada asignatura, aplicar habilidades de pensamiento superior (concluir, evaluar, explicar, proponer, crear, sintetizar, relacionar, contrastar, entre otras) y fortalecer aspectos actitudinales, como la confianza en las propias capacidades, la curiosidad, la rigurosidad y el respeto por los y las demás.

Esta propuesta plantea tareas más exigentes, complejas y de ámbitos cada vez más específicos que en los cursos anteriores. No obstante dicha dificultad, es necesario que las y los docentes promuevan intencionadamente la autonomía de los y las estudiantes (por ejemplo, dando espacios para la elección de temas y actividades o para el desarrollo de iniciativas personales), con el propósito de incentivar la motivación por aprender y la autorregulación.

Es fundamental que las profesoras y los profesores entreguen un acompañamiento juicioso, flexible y cercano a las demandas de sus estudiantes para que las actividades de trabajo colaborativo que se incorporen para el logro de distintos objetivos sean una instancia que conduzca a construir aprendizajes profundos y significativos, y a desarrollar de mejor forma habilidades y actitudes para comunicarse y trabajar con otros y otras.

INTEGRACIÓN Y APRENDIZAJE PROFUNDO

El conocimiento se construye sobre la base de las propias experiencias y saberes previos. Diversos estudios en neurociencia señalan que el ser humano busca permanentemente significados y patrones en los fenómenos que ocurren a su alrededor, lo que, sumado a la influencia que ejercen las emociones sobre los procesos cognitivos, es fundamental para lograr un aprendizaje profundo. Por ello, las experiencias de aprendizaje deben evocar emociones positivas y diseñarse con un nivel adecuado de exigencia, de modo que representen un desafío cognitivo para las alumnas y los alumnos. Investigar, realizar conexiones y transferencias a otras áreas, plantear y resolver problemas complejos, argumentar creencias y teorías, y organizar información de acuerdo a modelos propios son algunos ejemplos de actividades adecuadas para la construcción del aprendizaje.

La integración entre distintas asignaturas, disciplinas y áreas constituye un escenario pedagógico de gran potencial para lograr este propósito. Existe vasta literatura que respalda que el aprendizaje ocurre con más facilidad y profundidad cuando el nuevo material se presenta desde distintas perspectivas, pues permite relacionarlo con conocimientos previos, enriquecerlo, reformularlo y aplicarlo (Jacobs, 1989). Debido a esta integración, los y las estudiantes potencian y expanden sus conocimientos y acceden a nueva información y a diversos puntos de vista. Además, apreciar que el saber es interdisciplinario les permite visualizar que deben ser capaces de usar conocimientos, habilidades y actitudes de varias áreas para desenvolverse en la vida cotidiana y, a futuro, en el mundo laboral.

El presente Programa de Estudio ofrece alternativas de integración disciplinar en diversas actividades, mas es preciso tener en cuenta que las oportunidades de interdisciplinariedad que brindan las Bases Curriculares son amplias y trascienden lo propuesto en este instrumento. En consecuencia, se recomienda a las y los docentes buscar la integración de asignaturas y procurar que los y las estudiantes desarrollen sus habilidades simultáneamente desde diferentes áreas.

IMPORTANCIA DEL LENGUAJE

En cualquier asignatura, aprender supone poder comprender y producir textos propios de la disciplina, lo que requiere de un trabajo en clases, precisamente, con textos disciplinares. Leer y elaborar textos permite repensar y procesar la información, reproducir el conocimiento y construirlo; por lo tanto, el aprendizaje se profundiza. Para que las y los estudiantes puedan comprender y producir textos es necesario que la o el docente les entregue orientaciones concretas, pues ambos procesos implican una serie de desafíos.

Para promover el aprendizaje profundo mediante la lectura y la producción de textos orales y escritos, se sugiere tener en cuenta –entre otras– las siguientes consideraciones:

- › En lectura, se debe estimular a que los y las estudiantes amplíen y profundicen sus conocimientos mediante el uso habitual de diversa bibliografía, para que así mejoren las habilidades de comprensión lectora. Es importante que aprendan, especialmente, a identificar las ideas centrales, sintetizar la información importante, explicar los conceptos clave, identificar los principales argumentos usados para defender una postura, descubrir contradicciones, evaluar la coherencia de la información y generar juicios críticos y fundamentados en relación con lo leído. Para ello se requiere que las y los docentes modelen y retroalimenten sistemáticamente el proceso.
- › En escritura, es necesario que el o la docente incentive a sus alumnos y alumnas a expresar sus conocimientos, ideas y argumentos, escribiendo textos con la estructura propia de cada disciplina, como un ensayo, un informe de investigación o una reseña histórica, entre otros. Para esto se les debe orientar a que organicen la información para comunicarla con claridad al lector, seleccionando información relevante, profundizando ideas y entregando ejemplos y argumentos que fundamenten dichas ideas.
- › En relación con la comunicación oral, es importante considerar que el ambiente de la sala de clases debe ser propicio para que las y los estudiantes formulen preguntas, aclaren dudas, demuestren interés por aprender y construyan conocimiento colaborativamente. En este contexto, es fundamental que el o la docente estimule a sus estudiantes a participar en diálogos en los que cuestionen, muestren desacuerdo y lleguen a consensos, en un clima de trabajo en el que se respete a las personas y sus ideas y se valore el conocimiento y la curiosidad.

TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LA COMUNICACIÓN (TIC)

Los Objetivos de Aprendizaje Transversales de las Bases Curriculares contemplan, explícitamente, que las alumnas y los alumnos aprendan a usar las tecnologías de la información y la comunicación (TIC). Esto demanda que se promueva el dominio de estas tecnologías de manera integrada al trabajo propio de cada asignatura.

En el nivel básico, los y las estudiantes debieran desarrollar las habilidades elementales para usar las TIC y, en el nivel medio, se espera que lleven a cabo estas operaciones con mayor fluidez, además de otras de mayor dificultad (buscar información y evaluar su pertinencia y calidad, aportar en redes virtuales de comunicación o participación, utilizar distintas TIC para comunicar ideas y argumentos, modelar información y situaciones, entre otras).

Los Programas de Estudio elaborados por el Ministerio de Educación integran el desarrollo de habilidades de uso de las TIC en todas las asignaturas los con propósitos detallados a continuación.

- › Trabajar con información:
 - Utilizar estrategias de búsqueda para recoger información precisa.
 - Seleccionar información examinando críticamente su calidad, relevancia y confiabilidad.
 - Ingresar, guardar y ordenar información de acuerdo a criterios propios o predefinidos.
- › Crear y compartir información:
 - Desarrollar y presentar información usando herramientas y aplicaciones de imagen o audiovisuales, procesadores de texto, presentaciones digitalizadas y gráficos, entre otros medios.
 - Usar herramientas de comunicación en línea para colaborar e intercambiar opiniones en forma respetuosa con pares, miembros de una comunidad y expertos o expertas (correos electrónicos, blogs, redes sociales, chats, foros de discusión, conferencias web, diarios digitales, etc.).
- › Profundizar aprendizajes:
 - Usar *software* y programas específicos para aprender y complementar los conceptos trabajados en las diferentes asignaturas.
 - Usar procesadores de texto, *software* de presentación y planillas de cálculo para organizar, crear y presentar información, gráficos o modelos.

- › Actuar responsablemente:
 - Respetar y asumir consideraciones éticas en el uso de las TIC.
 - Señalar las fuentes de las cuales se obtiene la información y respetar las normas de uso y de seguridad.
 - Identificar ejemplos de plagio y discutir las posibles consecuencias de reproducir el trabajo de otras personas.

En este marco, se vuelve fundamental que las profesoras y los profesores consideren la integración curricular de las TIC en el diseño e implementación de los procesos formativos en las distintas asignaturas como una estrategia que apoya y fortalece la construcción de aprendizaje de sus estudiantes.

ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

En el trabajo pedagógico, es importante que los y las docentes tomen en cuenta la diversidad entre estudiantes en términos culturales, sociales, étnicos, religiosos, de género, de estilos de aprendizaje y de niveles de conocimiento. Esta diversidad enriquece los escenarios de aprendizaje y está asociada a los siguientes desafíos para las profesoras y los profesores:

- › Promover el respeto a cada estudiante, evitando cualquier forma de discriminación y evitando y cuestionando estereotipos.
- › Procurar que los aprendizajes se desarrollen de una manera significativa en relación con el contexto y la realidad de las y los estudiantes.
- › Trabajar para que todas y todos alcancen los Objetivos de Aprendizaje señalados en el currículo, acogiendo la diversidad como una oportunidad para desarrollar más y mejores aprendizajes.

Atender a la diversidad de estilos y ritmos de aprendizaje no implica tener expectativas más bajas para algunos alumnos o algunas alumnas. Por el contrario, hay que reconocer los requerimientos personales de cada estudiante para que todos y todas alcancen los propósitos de aprendizaje pretendidos. En este sentido, conviene que, al diseñar el trabajo de cada unidad, la o el docente considere dichos requerimientos para determinar los tiempos, recursos y métodos necesarios para que cada estudiante logre un aprendizaje de calidad.

Mientras más experiencia y conocimientos tengan las profesoras y los profesores sobre su asignatura y las estrategias que promueven un aprendizaje profundo, más herramientas tendrán para tomar decisiones pertinentes y oportunas respecto de las necesidades de sus alumnos y alumnas. Por esta razón, los Programas de Estudio incluyen numerosos Indicadores de Evaluación, observaciones a la o el docente, sugerencias de actividades y de evaluación, entre otros elementos,

para apoyar la gestión curricular y pedagógica. En el caso de estudiantes con necesidades educativas especiales, tanto el conocimiento de las y los docentes como el apoyo y las recomendaciones de las y los especialistas que evalúan a dichos alumnos y dichas alumnas contribuirán a que todos y todas desarrollen al máximo sus capacidades.

Para favorecer la atención a la diversidad, es fundamental que los y las docentes, en su quehacer pedagógico, lleven a cabo las siguientes acciones:

- › Generar ambientes de aprendizaje inclusivos, lo que implica que cada estudiante debe sentir seguridad para participar, experimentar y contribuir de forma significativa a la clase. Se recomienda destacar positivamente las características particulares y rechazar toda forma de discriminación, agresividad o violencia.
- › Utilizar materiales, aplicar estrategias didácticas y desarrollar actividades que se adecuen a las singularidades culturales y étnicas de las y los estudiantes y a sus intereses. Es importante que toda alusión a la diversidad tenga un carácter positivo y que motive a los alumnos y las alumnas a comprenderla y valorarla.
- › Promover un trabajo sistemático, con actividades variadas para diferentes estilos de aprendizaje y con ejercitación abundante, procurando que todos y todas tengan acceso a oportunidades de aprendizaje enriquecidas.
- › Proveer igualdad de oportunidades, asegurando que las alumnas y los alumnos puedan participar por igual en todas las actividades y evitando asociar el trabajo de aula con estereotipos asociados a género, a características físicas o a cualquier otro tipo de sesgo que provoque discriminación.

Orientaciones para planificar el aprendizaje

La planificación de las experiencias de aprendizaje es un elemento fundamental en el esfuerzo por promover y garantizar los aprendizajes de los y las estudiantes. Permite maximizar el uso del tiempo y definir los procesos y recursos necesarios para que las alumnas y los alumnos logren dichos aprendizajes, así como definir la mejor forma para evidenciar los logros correspondientes.

Los Programas de Estudio entregados por el Ministerio de Educación son un insumo para que las y los docentes planifiquen las experiencias de aprendizaje; se diseñaron como una propuesta flexible y, por tanto, adaptable a la realidad de los distintos contextos educativos del país.

Los Programas incorporan los mismos Objetivos de Aprendizaje definidos en las Bases Curriculares respectivas. En cada curso, estos objetivos se ordenan en unidades e incluyen un tiempo estimado para ser trabajados. Tales tiempos son una alternativa que se debe revisar y corresponde a cada profesor o profesora adaptar dicha propuesta de acuerdo a los criterios de su institución escolar y a la realidad de sus estudiantes. Además, los Programas de Estudio contienen Indicadores de Evaluación coherentes con los Objetivos de Aprendizaje y sugerencias de actividades de aprendizaje y de evaluación, que son un apoyo pedagógico para planificar y desarrollar los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Al planificar para un curso determinado, se recomienda considerar los siguientes aspectos:

- › La diversidad de intereses, niveles y ritmos de aprendizaje de las y los estudiantes de un mismo curso.
- › El tiempo real con que se cuenta, de manera de optimizar el recurso temporal disponible.
- › Las prácticas pedagógicas, propias o de otros, que –en contextos similares– han dado resultados satisfactorios.
- › Los recursos disponibles para el aprendizaje de la asignatura.

Una planificación efectiva involucra una reflexión que debe incorporar aspectos como:

- › Explicitar y organizar temporalmente los Objetivos de Aprendizaje respondiendo preguntas como: ¿Qué queremos que aprendan las y los estudiantes durante el año? ¿Para qué queremos que lo aprendan? ¿Cuál es la mejor secuencia para organizar los objetivos de acuerdo a esta realidad escolar?¹
- › Definir o seleccionar cómo se evidenciará el logro de cada Objetivo de Aprendizaje. Los Indicadores de Evaluación pueden ser iluminadores en el momento de evaluar el logro de los Objetivos de Aprendizaje y pueden dar señales para diseñar situaciones evaluativas que den espacio a las alumnas y los alumnos para mostrar sus aprendizajes². Con este propósito se deben responder preguntas como: ¿Qué debieran ser capaces de realizar los y las estudiantes que han logrado un determinado Objetivo de Aprendizaje? ¿Cómo se pueden levantar evidencias para constatar que se han logrado los aprendizajes?
- › Definir el propósito de las evaluaciones que se realizarán, tanto formativas como sumativas, e integrar instancias de retroalimentación que enriquezcan el aprendizaje.
- › Determinar qué oportunidades o experiencias de aprendizaje facilitarían el logro de los Objetivos de Aprendizaje por parte de todas las estudiantes y todos los estudiantes.
- › Promover escenarios de metacognición en que los y las estudiantes identifiquen sus fortalezas y desafíos de aprendizaje, e identifiquen estrategias que les permitan fortalecer sus conocimientos, habilidades y actitudes en la asignatura.
- › Procurar escenarios de andamiaje cognitivo, individuales y colaborativos, en los cuales se establezcan permanentemente conexiones con los aprendizajes previos de las y los estudiantes.
- › Relevar relaciones entre la asignatura y otras áreas del currículum para suscitar una integración interdisciplinar que favorezca la construcción de un aprendizaje más sólido y profundo.

Se sugiere que la forma de plantear la planificación incorpore alguna(s) de las escalas temporales que se describen a continuación:

- › Planificación anual.
- › Planificación de unidad.
- › Planificación de clases.

1 Es preciso recordar que, si bien los Objetivos de Aprendizaje consignados en las Bases Curriculares de cada asignatura y en sus correspondientes Programas de Estudio son prescriptivos, su secuencia y organización pueden ser modificadas para fortalecer con ello la pertinencia de la propuesta curricular para cada realidad escolar.

2 Idealmente, exigiendo la aplicación de lo que han aprendido en situaciones o contextos nuevos, de modo de fomentar la capacidad de aplicar los aprendizajes.

Se recomienda que tanto el formato como la temporalidad de la planificación sea una decisión curricular asumida por la comunidad educativa y fundada en los contextos institucionales específicos y en los diagnósticos de las características, intereses, niveles de aprendizaje y necesidades de los y las estudiantes. En este sentido, el Ministerio de Educación no ha definido como obligatoria ninguna de las escalas temporales presentadas.

| | PLANIFICACIÓN ANUAL | PLANIFICACIÓN DE UNIDAD | PLANIFICACIÓN DE CLASES |
|-----------------------|---|---|---|
| OBJETIVO | <ul style="list-style-type: none"> › Formular la estructura curricular del año de manera realista y ajustada al tiempo disponible. | <ul style="list-style-type: none"> › Establecer una propuesta de trabajo de cada unidad, incluyendo evidencia evaluativa y experiencias de aprendizaje, que organice su desarrollo en el tiempo definido (de ser necesario, se sugiere subdividir la propuesta por mes o semana). | <ul style="list-style-type: none"> › Definir las actividades que se desarrollarán (pueden ser las sugeridas en el Programa de Estudio u otras creadas por las y los docentes), resguardando el logro de los Objetivos de Aprendizaje. |
| ESTRATEGIAS SUGERIDAS | <ul style="list-style-type: none"> › Verificar los días del año y las horas de clase por semana para estimar el tiempo total disponible. › Elaborar una propuesta de organización de los Objetivos de Aprendizaje para el año completo, considerando los días efectivos de trabajo escolar. › Identificar, en términos generales, el tipo de actividades y evaluaciones que se requerirán para fortalecer el logro de los aprendizajes. › Ajustar permanentemente la calendarización o las actividades planificadas, de acuerdo a las necesidades de las y los estudiantes y los posibles imprevistos suscitados. | <ul style="list-style-type: none"> › Organizar los Objetivos de Aprendizaje por periodo (por ejemplo, puede ser semanal o quincenal). › Proponer una estrategia de diagnóstico de conocimientos previos. › Establecer las actividades de aprendizaje que se llevarán a cabo para que los y las estudiantes logren los aprendizajes. › Generar un sistema de evaluaciones sumativas y formativas, y las instancias de retroalimentación. | <ul style="list-style-type: none"> › Desglosar los Objetivos de Aprendizaje en aprendizajes específicos por trabajar. › Definir las situaciones pedagógicas o actividades necesarias para lograr esos aprendizajes y las evidencias que se levantarán para evaluar el logro de estos, además de preguntas o problemas desafiantes para las y los estudiantes. › Integrar recursos y estrategias pedagógicas variadas. › Considerar la diversidad de estudiantes en el aula, proponiendo oportunidades de aprendizaje flexibles y variadas. › Considerar un tiempo para que los y las estudiantes compartan una reflexión final sobre lo aprendido, su aplicación, relevancia y su proyección a situaciones nuevas. |

Orientaciones para evaluar los aprendizajes

La evaluación forma parte constitutiva del proceso de enseñanza y aprendizaje. Cumple un rol central en la promoción, la retroalimentación y el logro de los aprendizajes. Para que esta función se cumpla, la evaluación debe tener como propósitos:

- › Dar cuenta de manera variada, precisa y comprensible del logro de los aprendizajes.
- › Ser una herramienta que permita la autorregulación de la o el estudiante, es decir, que favorezca su comprensión del nivel de desarrollo de sus aprendizajes y de los desafíos que debe asumir para mejorarlos.
- › Proporcionar a la o el docente información sobre los logros de aprendizaje de sus estudiantes que le permita analizar la efectividad de sus prácticas y propuestas y ajustarlas al grado de avance real de sus alumnos y alumnas.

¿CÓMO PROMOVER EL APRENDIZAJE POR MEDIO DE LA EVALUACIÓN?

Se deben considerar los siguientes aspectos para que la evaluación sea un medio adecuado para promover el aprendizaje:

- › Dar a conocer los criterios de evaluación a las y los estudiantes antes de la evaluación. Una alternativa para asegurar que realmente comprendan estos criterios es analizar ejemplos de trabajos previos que reflejen mayor y menor logro, para mostrarles los aspectos centrales del aprendizaje que deben desarrollar y cómo puede observarse mayor o menor logro.
- › Retroalimentar las actividades evaluativas, de modo que las alumnas y los alumnos tengan información certera y oportuna acerca de su desempeño, y así poder orientar y mejorar sus aprendizajes.
- › Realizar un análisis de los resultados generados por las evaluaciones tanto a nivel global (por grupo curso) como a nivel particular (por estudiante). Se aconseja que este análisis sistematice la información organizándola por objetivo, eje, ámbito, habilidades u otro componente evaluado, de modo de definir los ajustes pedagógicos y apoyos necesarios de realizar.
- › Considerar la diversidad de formas de aprender de los y las estudiantes, por lo que se sugiere incluir estímulos y recursos de distinto tipo, tales como visuales, auditivos u otros.

- › Utilizar diferentes métodos de evaluación, dependiendo del objetivo que se evaluará y el propósito de la evaluación. Para esto se sugiere utilizar una variedad de medios y evidencias, como actividades de aplicación/desempeño, portafolios, registros anecdóticos, proyectos de investigación (grupales e individuales), informes, presentaciones y pruebas (orales y escritas), entre otros.

En la medida en que las y los docentes orienten a sus estudiantes y les den espacios para la autoevaluación y la reflexión, los alumnos y las alumnas podrán hacer un balance de sus aprendizajes y asumir la responsabilidad de su propio proceso formativo.

¿CÓMO DISEÑAR E IMPLEMENTAR LA EVALUACIÓN?

La evaluación juega un importante rol en motivar a las y los estudiantes a aprender. La pregunta clave que ayuda a definir las actividades de evaluación es: ¿Qué evidencia demostrará que el alumno o la alumna realmente logró el Objetivo de Aprendizaje? Así, es importante diseñar las evaluaciones de una unidad de aprendizaje a partir de los Objetivos de Aprendizaje planificados, resguardando que haya suficientes instancias de práctica y apoyo a los y las estudiantes para lograrlos. Para cumplir con este propósito, se recomienda diseñar las evaluaciones al momento de planificar considerando para ello las siguientes acciones:

1. Identificar el(los) Objetivo(s) de Aprendizaje de la unidad de aprendizaje y los Indicadores de Evaluación correspondientes. Estos ayudarán a visualizar los desempeños que demuestran que los y las estudiantes han logrado dicho(s) Objetivo(s).
2. Reflexionar sobre cuál(es) sería(n) la(s) manera(s) más fidedigna(s) de evidenciar que las alumnas y los alumnos lograron aprender lo que se espera, es decir, qué desempeños o actividades permitirán a los y las estudiantes aplicar lo aprendido en problemas, situaciones o contextos nuevos, manifestando, así, un aprendizaje profundo. A partir de esta reflexión, es importante establecer la actividad de evaluación principal, que servirá de “ancla” o “meta” de la unidad, y los criterios de evaluación que se utilizarán para juzgarla, junto con las pautas de corrección o rúbricas correspondientes. Las evaluaciones señalan a los y las estudiantes lo que es relevante de ser aprendido en la unidad y modelan lo que se espera de ellos y ellas. Por esto, es importante que las actividades evaluativas centrales de las unidades requieran que las y los estudiantes pongan en acción lo aprendido en un contexto complejo, idealmente de la vida real, de modo de fomentar el desarrollo de la capacidad de transferir los aprendizajes a situaciones auténticas que visibilicen su relevancia y aplicabilidad para la vida, más allá de la escuela o liceo.

3. Definir actividades de evaluación complementarias (por ejemplo, análisis de casos cortos, ensayos breves, pruebas, controles, etc.) que permitan ir evaluando el logro de ciertos aprendizajes más específicos o concretos que son precondition para lograr un desempeño más complejo a partir de ellos (el que se evidenciaría en la actividad de evaluación principal).
4. Al momento de generar el plan de experiencias de aprendizaje de la unidad, definir las actividades de evaluación diagnóstica que permitan evidenciar las concepciones, creencias, experiencias, conocimientos, habilidades y/o actitudes que las y los estudiantes tienen respecto de lo que se trabajará en dicho periodo, y así brindar información para ajustar las actividades de aprendizaje planificadas.
5. Identificar los momentos o hitos en el transcurso de las actividades de aprendizaje planeadas en que será importante diseñar actividades de evaluación formativa, más o menos formales, con el objeto de monitorear de forma permanente el avance en el aprendizaje de todos y todas. La información que estas generen permitirá retroalimentar, por una parte, a los y las estudiantes sobre sus aprendizajes y cómo seguir avanzando y, por otra, a la o el docente respecto de cuán efectivas han sido las oportunidades de aprendizaje que ha diseñado, de modo de hacer ajustes a lo planificado según las evidencias entregadas por estas evaluaciones. Para que las actividades de evaluación formativa sean realmente útiles desde un punto de vista pedagógico, deben considerar instancias posteriores de aprendizaje para que las y los estudiantes puedan seguir trabajando, afinando y avanzando en lo que fue evaluado. Finalmente, es necesario procurar que las actividades de aprendizaje realizadas en clases sean coherentes con el objetivo y la forma de evidenciar su logro o evaluación.
6. Informar con precisión a las alumnas y los alumnos, antes de implementar la evaluación, sobre las actividades de evaluación que se llevarán a cabo para evidenciar el logro de los Objetivos de la unidad y los criterios con los que se juzgará su trabajo. Para asegurar que los y las estudiantes realmente comprenden qué es lo que se espera de ellos y ellas, se puede trabajar basándose en ejemplos o modelos de los niveles deseados de rendimiento, y comparar modelos o ejemplos de alta calidad con otros de menor calidad.
7. Planificar un tiempo razonable para comunicar los resultados de la evaluación a las y los estudiantes. Esta instancia debe realizarse en un clima adecuado para estimularlas y estimularlos a identificar sus errores y/o debilidades, y considerarlos como una oportunidad de aprendizaje.

Es fundamental para el aprendizaje que el o la docente asuma el proceso evaluativo con una perspectiva de mejora continua y que, de esta manera, tome decisiones respecto a su planificación inicial de acuerdo con la información y el análisis de resultados realizado. En este contexto, el proceso evaluativo debiese alimentar la gestión curricular y pedagógica de la o el docente y así mejorar sus prácticas formativas, tanto a nivel individual como por departamento o área.

Estructura del Programa

PÁGINA RESUMEN

UNIDAD 1

LO QUE LA MÚSICA NOS MUESTRA

PROPÓSITO

En esta primera unidad se pretende que los y las estudiantes comprendan el sentido ritual o ceremonial de las manifestaciones musicales en diversos contextos y culturas. Mediante la audición e interpretación de un variado repertorio, se espera que puedan interiorizarse en los sentidos singulares de cada manifestación musical, incluidas las de su propio entorno y aquellas que experimentan en su cotidianeidad.

Por otro lado, se busca que por medio del quehacer musical sean capaces de comprender y aplicar elementos del lenguaje musical asociados a diversos estilos musicales.

CONOCIMIENTOS PREVIOS

- › Interpretación vocal e instrumental a una y más voces.
- › Estilos musicales.

PALABRAS CLAVE

Ritual, ceremonia, contexto.

CONOCIMIENTOS

- › Cantar y tocar a una y más voces.
- › Características de estilo en la música interpretada.

HABILIDADES

- › Ejercitarse musicalmente (voz e instrumentos).
- › Trabajar en equipo.
- › Reflexionar sobre la música y su relación con otras áreas.

Propósito:

Párrafo breve que resume el objetivo formativo de la unidad. Se detalla qué se espera que el o la estudiante aprenda en la unidad, vinculando los contenidos, las habilidades y las actitudes de forma integrada.

Conocimientos previos:

Lista ordenada de conceptos, habilidades y actitudes que el o la estudiante debe manejar antes de iniciar la unidad.

Palabras clave:

Vocabulario esencial que la o el estudiante debe aprender en la unidad.

Conocimientos, habilidades y actitudes:

Lista de los conocimientos, las habilidades y las actitudes por desarrollar en la unidad.

ACTITUDES

- A.** Demostrar disposición a desarrollar curiosidad, interés y disfrute por los sonidos y las músicas (o diferentes manifestaciones musicales).
- B.** Demostrar disposición a comunicar sus percepciones, ideas y sentimientos, mediante diversas formas de expresión musical con confianza, empatía y preparación.
- C.** Reconocer y valorar las diversas manifestaciones musicales, sus contextos, miradas y estilos a partir de lo propio.
- D.** Reconocer la dimensión trascendente y espiritual del arte y la música para el ser humano.
- E.** Demostrar interés por establecer relaciones e integrar la música con otras artes, otras asignaturas y con la vida misma.
- F.** Demostrar generosidad, reconociendo los aportes individuales al servicio de una construcción musical colectiva y los aportes del colectivo al desarrollo individual.
- G.** Reconocer el valor del trabajo responsable y a conciencia, tanto en los procesos como en los resultados musicales, desarrollando la autonomía y la autocrítica.
- H.** Demostrar la capacidad para trabajar en grupo de una manera inclusiva, con honestidad y compromiso, respetando la diversidad.
- I.** Reconocer y valorar la música existente y las experiencias vividas, así como la experimentación e innovación como aspectos fundamentales y complementarios del aprendizaje y el crecimiento musical.

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE E INDICADORES DE EVALUACIÓN SUGERIDOS

| UNIDAD 1 Lo que la música nos muestra | |
|--|---|
| OBJETIVOS DE APRENDIZAJE | INDICADORES DE EVALUACIÓN |
| Se espera que los y las estudiantes sean capaces de: | Los y las estudiantes que han alcanzado este aprendizaje: |
| OA 1 Apreciar musicalmente manifestaciones y obras musicales de Chile y el mundo presentes en la tradición oral, escrita y popular, expresándose mediante medios verbales, visuales, sonoros y corporales. | <ul style="list-style-type: none"> › Reconocen características musicales propias de obras y manifestaciones musicales de Chile y el mundo. › Describen por diversos medios sensaciones, sentimientos e ideas que les sugiere la música escuchada. › Fundamentan su apreciación sobre manifestaciones y obras musicales de diversos contextos y culturas. |
| OA 3 Cantar y tocar repertorio diverso y relacionado con la música escuchada, desarrollando habilidades tales como conocimiento de estilo, identificación de voces en un grupo, transmisión del propósito expresivo, laboriosidad y compromiso, entre otras. | <ul style="list-style-type: none"> › Aplican características de algún estilo al cantar y tocar repertorio diverso (folclor, popular, entre otros) de acuerdo a sus elementos y procedimientos compositivos. › Distinguen elementos del lenguaje musical en obras interpretadas, con énfasis en las voces que las componen. › Transmiten un propósito expresivo utilizando elementos del lenguaje musical al cantar y tocar, de acuerdo al repertorio interpretado. |
| OA 7 Evaluar la relevancia de la música, destacando el singular sentido que esta cumple en la construcción y preservación de identidades y culturas. | <ul style="list-style-type: none"> › Relacionan obras o manifestaciones musicales con su propio quehacer musical y experiencias personales. › Describen elementos musicales de diversas obras o manifestaciones, de acuerdo al contexto en el que surgen o se realizan. › Interpretan el singular sentido que cumplen las manifestaciones musicales en otros tiempos y lugares. |

Objetivos de Aprendizaje:

Son los Objetivos de Aprendizaje de las Bases Curriculares que definen los aprendizajes terminales del año para cada asignatura. Se refieren a conocimientos, habilidades y actitudes que buscan favorecer la formación integral de los y las estudiantes. En cada unidad se explicitan los Objetivos de Aprendizaje a trabajar.

Indicadores de Evaluación:

Los Indicadores de Evaluación detallan un desempeño observable (y, por lo tanto, evaluable) de la o el estudiante en relación con el Objetivo de Aprendizaje al cual están asociados. Son de carácter sugerido, por lo que el o la docente puede modificarlos o complementarlos. Cada Objetivo de Aprendizaje cuenta con varios Indicadores, dado que existen múltiples desempeños que pueden demostrar que un aprendizaje ha sido desarrollado.

SUGERENCIAS DE ACTIVIDADES

Objetivos de Aprendizaje:

Son los OA especificados en las Bases Curriculares.

En ocasiones, un OA puede ser abordado por un conjunto de actividades, así como una actividad puede corresponder a más de un OA.

Actividades:

Corresponden a la propuesta metodológica que ayuda a la o el docente a favorecer el logro de los Objetivos de Aprendizaje. Estas actividades pueden ser complementadas con el texto de estudio u otros recursos, o ser una guía para que el profesor o la profesora diseñe sus propias actividades.

® Relación con otras asignaturas:

Indica que la actividad se relaciona con Objetivos de Aprendizaje de otras asignaturas, en sus respectivos niveles.

Observaciones a la o el docente:

Son sugerencias para la mejor implementación de la actividad. Generalmente están referidas a estrategias didácticas, fuentes y recursos (libros, sitios web, películas, entre otros) o alternativas de profundización del aprendizaje abordado.

Observaciones a la o el docente

Todas las músicas sugeridas para escuchar están disponibles en el sitio web del Ministerio de Educación: curriculumenlinea.cl.

El repertorio sugerido para la interpretación vocal e instrumental ha sido elegido por su calidad y pertinencia. Puede servir de modelo para la elección, adaptación y creación de otro repertorio, e igualmente puede ser simplificado o modificado según las necesidades del curso.

Objetivos de Aprendizaje

OA 1

Apreciar musicalmente manifestaciones y obras musicales de Chile y el mundo presentes en la tradición oral, escrita y popular, expresándose mediante medios verbales, visuales, sonoros y corporales.

OA 7

Evaluar la relevancia de la música, destacando el singular sentido que esta cumple en la construcción y preservación de identidades y culturas.

1. Los y las estudiantes escuchan y observan obras de teatro musicalizadas, como por ejemplo *La pérgola de las flores*, de I. Aguirre y F. Flores del Campo. Comentan lo que ocurre musicalmente en ellas y reflexionan respecto de qué se necesitará para montar una obra de esas características. Para ello, estudian y conocen más antecedentes acerca de esta producción musical, así como del contexto histórico en el que se crea.
2. Las y los estudiantes escuchan canciones, como por ejemplo *Vuelvo para vivir*, de Illapu o *Juego verdadero*, de Tiro de Gracia. Comentan con el curso el trasfondo social que estas canciones contienen y relacionan lo escuchado con otras situaciones similares que conozcan. Luego buscan en sus registros personales canciones que transmitan un mensaje social u otro para compartir con el curso.
3. A partir de las audiciones anteriores, las y los estudiantes escogen en grupo una canción para realizar un montaje musical que incorpore alguna actividad de expresión corporal, como por ejemplo teatro de sombras, títeres, danza, entre otras. Pueden elegir una situación que se explicita en la canción escogida o extrapolar a otra que el grupo cree a partir de la idea central del texto de la canción.

SUGERENCIAS DE EVALUACIÓN

SUGERENCIA DE EVALUACIÓN 2

Actividad

En grupos, las y los estudiantes crean una obra musical a partir de sonidos contrastantes, como por ejemplo con intensidades o timbres diferentes. Registran sus ideas musicales por medio de partituras convencionales o no convencionales, indicando claramente mediante simbologías tradicionales o creadas por el grupo dónde y cómo se producen los contrastes sonoros durante la interpretación. Acuerdan un título para su obra y ensayan su interpretación para luego compartir su trabajo con el curso o la comunidad escolar.

Esta actividad necesita más de una clase para desarrollarse, pues implica muchas acciones tanto individuales como de grupo. Se sugiere que se organice como un proyecto en donde cada una de sus partes pueda ser evaluada. Algunos criterios sugeridos para organizar la evaluación son:

- › Elaboran un registro visual de su creación (partitura convencional o no convencional).
- › Utilizan sonidos evidentemente contrastantes en la creación.
- › Comienzan y terminan juntos su interpretación musical.
- › Presentan y explican su repertorio musical a otros.

| OBJETIVO DE APRENDIZAJE | INDICADORES DE EVALUACIÓN |
|---|--|
| OA 4 Interpretar repertorio diverso a una y más voces, con precisión técnica y fluidez, utilizando diversos medios de registro y transmisión en la gestión y presentación de su quehacer musical. | <ul style="list-style-type: none">› Demuestran fluidez en la interpretación musical de repertorio diverso a una y más voces.› Utilizan diversos medios de registro y transmisión musical para presentar su trabajo (partituras, grabaciones, presentaciones digitales, entre otros), de acuerdo a sus necesidades e intereses.› Gestionan con responsabilidad y compromiso presentaciones musicales para la comunidad escolar. |
| OA 5 Improvisar y crear música dando énfasis a la experimentación con el material sonoro, arreglos de canciones y secciones musicales, basándose en ideas musicales y extramusicales. | <ul style="list-style-type: none">› Expresan con sonidos situaciones o ideas mediante la experimentación sonora con diversos materiales.› Crean obras musicales simples basadas en ideas musicales y extramusicales, integrando elementos y procedimientos compositivos. |

Sugerencias de evaluación:

Esta sección incluye actividades de evaluación para los OA considerados en la unidad. El propósito es que la actividad diseñada sirva como ejemplo, de forma que la o el docente pueda utilizarla como referente para la elaboración de su propia propuesta pedagógica. En este sentido, no buscan ser exhaustivas en variedad, cantidad ni forma. Los ejemplos de evaluación pueden ir acompañados de **criterios de evaluación** que definan más específicamente los logros de aprendizaje.

Objetivos de Aprendizaje:

Son los OA especificados en las Bases Curriculares. En ocasiones, un OA puede ser evaluado por un conjunto de sugerencias de evaluación o una misma evaluación puede articularse con más de un OA.

Indicadores de Evaluación:

Son desempeños o acciones específicas observables en la o el estudiante que entregan evidencia del logro de un conocimiento, habilidad o actitud.

Referencias bibliograficas

Alexander, A. (2006). *Psychology in Learning and Instruction*. New Jersey: Pearson.

Jacobs, H. H. (1989). *Interdisciplinary Curriculums. Design and Implementation*. Virginia: Association for Supervision and Curriculum Development.

Ley N° 20.370. Ley General de Educación. Diario Oficial de la República de Chile. Santiago, 12 de septiembre de 2009.

Marzano, R., Pickering, D., Arredondo, D., Blackburn, G., Brandt, R., Moffett, C., Paynter, D., Pollock, J. & Whisler, J. (1997). *Dimensions of Learning: Teacher's Manual*. Colorado: ASCD.

Ministerio de Educación. (2014). *Bases Curriculares 2013, 7° básico a 2° medio*. Santiago de Chile: Autor.

Música

Música

INTRODUCCIÓN

“Las artes informan tanto como estimulan y cuestionan tanto como satisfacen..., pueden encontrar su hogar dondequiera que los seres humanos deciden tener una interacción atenta y vital con la vida misma”.

Elliot Eisner

Las manifestaciones artísticas buscan conocer, comprender, interpretar y recrear el mundo mediante un camino que les es propio y singular. Por medio de las artes las personas pueden expresar sensaciones, ideas y emociones que no necesariamente tienen un correlato en el lenguaje verbal.

Desde los mitos originarios a los estudios de la neurociencia, se hace evidente que la organización de sonidos y silencios ha sido parte fundamental y constitutiva del ser humano y su trascendencia. Esta actividad compleja, que involucra aspectos sensoriales, afectivos, psicomotores y cognitivos tiene tantas manifestaciones, códigos, nombres y referencias como grupos humanos existen. La música tiene características de lenguaje por ser un modo de expresión y comunicación único, generada y generativa, que cumple un papel significativo en toda agrupación humana y que se transmite y se conserva.

Mientras más se ahonda en el estudio de la música, más se confirma su importancia y necesidad para el ser humano. Sus variadas aristas y acepciones, si bien la tornan fascinante, al mismo tiempo hacen más complejo el poder determinarla y delimitarla con exactitud como objeto de estudio.

La asignatura de Música permite a los y las estudiantes participar de un modo diferente de construcción de aprendizajes y desarrollo de la creatividad. En tanto actividad compleja, permite desarrollar aspectos tan variados y enriquecedores como el desafío intelectual, la metáfora y el simbolismo, la imaginación, la originalidad, la participación y el goce, las habilidades musicales, las emociones y el sentido de pertenencia. Abocarse a uno solo de estos en detrimento de los otros tiende a producir una visión parcial y tergiversada de su significado, por lo cual se promueve una Educación Musical que incorpore todos estos factores.

Esta asignatura, junto con el crecimiento musical específico, favorece un crecimiento transversal, por cuanto desarrolla la atención, la memoria, la imaginación, la capacidad de relacionar y transferir conocimientos y habilidades a otras áreas, el autoconocimiento, la motricidad y el cultivo y desarrollo de las emociones, entre otros aspectos.

La música se relaciona estrechamente con otras asignaturas, por tratarse de una expresión humana que se nutre del mundo del conocimiento. Junto con numerosas otras alternativas, se puede mencionar las proporciones y mediciones que comparte con la matemática; el estudio del fenómeno del sonido en la física; la estructura de códigos y otras materias que la acercan –y diferencian– del lenguaje hablado, y su valor indiscutible como reflejo de las sociedades en la historia.

Las Bases Curriculares de Música abordan las diferentes manifestaciones musicales a partir de esta riqueza y complejidad, de modo tal que los y las estudiantes puedan conocerla y ser parte de ella por medio de una participación activa, e integrando y valorando los contextos en que se originan sus diversas vertientes.

Las diferencias individuales deben considerarse más como una ventaja que como una limitación, pues aportarán una amplitud de mirada y la búsqueda de nuevos escenarios pedagógicos, lo que redundará en el crecimiento musical y humano de docentes y de estudiantes.

Estos propósitos responden a una propuesta flexible que invita a ser abordada de diferentes formas. Con la intención de incorporar la riqueza cultural de cada zona y lugar de nuestro país, los Objetivos de Aprendizaje (OA) son adaptables a diversos contextos, permitiendo a las comunidades educativas participar activamente en la construcción de sus aprendizajes desde su realidad particular, mediante la percepción, la producción y la reflexión acerca de la música.

ÉNFASIS DE LA PROPUESTA

“Es la música la que musicaliza”.

Violeta Hemsy

El aprendizaje de la música se logra a partir del hacer musical, es decir, interactuando con los sonidos; escuchando, interpretando, explorando, organizando, creando, imaginando y reflexionando en torno a ellos. Los conocimientos declarativos de la asignatura tienen sentido para los y las estudiantes en la medida en que los viven y los comprenden en su contexto, y los elementos constitutivos de la música se comprenden y se incorporan cuando son apreciados dentro del quehacer musical mismo. Así es como se logra que los y las estudiantes conciban la música como un fenómeno integrado, y no por medio del estudio aislado de sus partes. Aislar en exceso un componente, sin volver a incorporarlo al discurso musical, o sobre simplificar algunos aspectos de la música, tiende a confundir más que a esclarecer lo que esta significa.

Los proyectos de creación musical trabajados a conciencia, con responsabilidad y rigurosidad –y con énfasis en el desarrollo musical–, donde se apliquen tanto habilidades como conocimientos e iniciativas de los y las estudiantes, son otra forma importante y significativa de crecimiento por medio de la música.

En ese hacer musical, que se irán vislumbrando los progresos, las fortalezas y las áreas de crecimiento, evidenciando los logros y planificando la ruta a seguir. En Música la evaluación está presente durante todo el proceso, y participan en ella tanto estudiantes

como docentes. Las alumnas y los alumnos tendrán la posibilidad de autoevaluarse, así como de evaluar el trabajo de sus pares aportando con sugerencias. Esto les permitirá descubrir y valorar lo que saben y, al mismo tiempo, los motivará a estar atentos a todo lo que sucede a su alrededor, más allá del rol específico de cada cual en el proceso formativo. La observación constante, el registro y la revisión de ensayos y presentaciones, junto con la recopilación audiovisual como evidencia, así como las reflexiones y respuestas personales, se constituyen como las herramientas más adecuadas para la evaluación del trabajo musical.

APRENDIZAJE EN ESPIRAL: PARTICIPACIÓN, PROFUNDIDAD Y AMPLITUD

La asignatura se estructura para el logro de los aprendizajes por parte de las alumnas y los alumnos. Son ellos y ellas quienes hacen, piensan y crecen. El o la docente tiene la labor de acompañar, guiar, estimular, mostrar, preguntar y saber cuándo y cómo intervenir en pos del avance formativo de sus estudiantes. A partir de esto, desarrollarán una mayor autonomía, y también conciencia de su responsabilidad en este proceso, donde sus preguntas, sus aportes y su trabajo serán parte constitutiva del avance y crecimiento no solo de cada cual, sino además del de sus compañeros y compañeras.

La meta de la Educación Musical es conectar a los y las estudiantes con los aspectos medulares o esenciales de la música, y para ello el o la docente hará de la sala de clases un lugar desde donde –como punto de partida– se reflexione en torno al hacer musical, se planteen y resuelvan problemas que conlleven a un fortalecimiento de este, a la vez que a un crecimiento personal, permitiendo la apreciación y el goce de cada participante. Los conocimientos teóricos tenderán a desprenderse de la práctica y no a la inversa. Los y las estudiantes serán considerados músicos reflexivos y aportadores, y asumirán diferentes roles, como escuchar, dirigir, proponer y, a su vez, generar y recibir retroalimentación del grupo, entre otros.

Considerando que la comprensión de la Música se logra al abordarla en su totalidad, integrando todos sus elementos constitutivos, se propone que cada actividad se constituya en un pequeño microcosmos musical; en este, si bien se puede profundizar en algún aspecto específico, se consideran todos los elementos musicales para el logro de los aprendizajes, configurando el trabajo formativo como un “ecosistema” sonoro. Junto con facilitar una comprensión holística de la música, esto permite a la o a el estudiante incorporar sus propios intereses, experiencias y aprendizajes en el proceso. A lo largo de su vida escolar irá revisitando temas una y otra vez, y con ello el aprendizaje se irá complejizando, ampliando y profundizando. El o la docente es quien facilita el aprendizaje, permitiéndole crear relaciones a partir de las experiencias y de la información con que cuenta.

REPERTORIO

El repertorio se constituye como principio, medio y fin en la actividad musical e incluye, bajo este concepto, las creaciones propias de los y las estudiantes. Mediante el repertorio se conoce, se crea y recrea la música, ampliando, comprendiendo y desarrollando aprendizajes en el área.

Como forma de apoyar dicho aprendizaje, los Programas de Estudio contienen una variada selección de repertorio, tanto para escuchar como para interpretar, acorde a las características generales de cada curso y que engloban diferentes aspectos musicales.

Los Programas presentan partituras provenientes de diversos estilos y contextos, con grados de dificultad técnica y musical creciente, que podrán ser adaptados a las necesidades del aula y servir de punto de partida para nuevas propuestas. El trabajo con el repertorio es clave para el desarrollo de las habilidades interpretativas y de comprensión musical. El conocimiento del instrumento, su técnica y uso correcto serán trabajados constantemente, resolviendo las dificultades y reconociendo los rasgos estilísticos y formales de las manifestaciones y obras abordadas.

En esta etapa del desarrollo de los y las jóvenes se busca establecer relaciones entre el repertorio interpretado y escuchado, propiciando el logro de una comprensión profunda de la música. El repertorio para escuchar sugerido en los Programas de Estudio, al provenir de diferentes lugares y momentos de la historia, les permitirá conocer y reflexionar en torno a los elementos propiamente musicales, así como respecto de sus contextos y ocasionalidad.

Paralelamente, se cuenta con la plataforma web Currículum en línea que provee de un variado repertorio, tanto de la tradición oral como escrita, de la música popular de Chile y el mundo.

A partir de 1° medio, la asignatura cambia su carácter de obligatorio a optativo, por lo que se propone enfatizar aspectos como funciones de la música por sobre ejemplos de las diferentes tradiciones, abordar la música ceremonial, de la vida diaria y la música descriptiva, entre otras.

1° MEDIO

Música de tradición oral, escrita y popular a partir de contextos ceremoniales/rituales y cotidianos, y la comparación entre culturas lejanas y la propia.

En este año tendrán la oportunidad de abordar el estudio del sonido desde la mirada de la física y de la música, y así relacionar y complementar ambos enfoques.

TRANSMISIÓN, CONSERVACIÓN E INNOVACIÓN

La transmisión y conservación de las manifestaciones y las obras musicales se dan hoy en día por tres medios: orales, escritos y usando las tecnologías electroacústicas e informáticas. Cada uno de ellos tiene su riqueza y ha hecho su aporte a la música y a la cultura en general. Es importante que los y las estudiantes puedan conocer y utilizar estas tres posibilidades para escuchar, apreciar, interpretar, crear, contextualizar y reflexionar en torno a la música,

a los contextos en que se origina y a los pensamientos y expresiones musicales que se construyen con estas herramientas.

Estos medios de transmisión y conservación han influido en las músicas de diferentes épocas, lugares y contextos. Por ejemplo, el uso de la electricidad amplió la forma de conectarse con el mundo entero y, por ende, el modo de conservar, transmitir y crear música, lo que a su vez influyó en el surgimiento de nuevos estilos musicales. Esta innovación está ocurriendo constantemente, y es importante generar en los y las estudiantes el interés por conocer y descubrir nuevas relaciones en este tema.

El uso de partituras convencionales y no convencionales, cada vez con mayor manejo y autonomía, así como las TIC, se constituirán en medios valiosos para una mayor comprensión musical, además de ser una fuente de creatividad para las y los estudiantes.

LA MÚSICA INTEGRADA A LAS OTRAS ARTES

Las manifestaciones artísticas se basan en la expresión y comunicación de la interioridad. En la asignatura de Música, se busca integrar estos medios para un doble propósito: comprender mejor la música y los otros medios de expresión artística, sus procesos creativos, su sentido, su significado, sus puntos de convergencia y divergencia, y el rol que cumplen en la vida del ser humano. Integrar la música con las otras artes permite que se enriquezcan, complementen y suplementen mutuamente, y abre posibilidades para el hallazgo de nexos, el establecimiento de comparaciones y relaciones, y una mejor comprensión de la esencia de la expresión artística.

HACER MÚSICA ES COMPARTIR

Si bien la música se puede estudiar y practicar en forma individual, su origen es fruto de una praxis comunitaria. La sala de clases y el trabajo en grupos pequeños son instancias muy propicias para descubrir y desarrollar este aspecto. Descubrir la función de las diferentes partes de un todo y entender que el rol de cada participante es fundamental, apoyar al que tiene alguna dificultad, estar consciente de que el resultado será fruto del esfuerzo de cada individuo y que la seguridad o inseguridad de uno influirá en el otro, son algunas de las formas de vivir este énfasis, que junto con lograr un crecimiento y goce musical, contribuye al desarrollo de la responsabilidad, del compromiso y la generosidad. Planteado de este modo, el trabajo musical se flexibiliza y enriquece, abordando obras con diferentes niveles de conocimiento o dificultad técnica, en las que todos podrán participar.

Asimismo, es relevante considerar el enfoque de género, en tanto construcción de la identidad personal en relación con otros. El espacio escolar debe proporcionar experiencias de colaboración entre niñas y niños, que les permitan lograr objetivos compartidos desde una posición de igualdad. Es fundamental que los profesores y las profesoras incorporen a la totalidad de sus estudiantes a la amplia gama de experiencias musicales, logrando una participación equitativa e integrada de niños y niñas.

INCLUSIÓN Y DIVERSIDAD

Si bien cada estudiante trae consigo sus propias experiencias y conocimientos, que servirán de punto de partida para su crecimiento personal, y si bien cada joven tiene su ritmo y modo propios de lograr los aprendizajes, hay casos que presentan particularidades, tales como las discapacidades físicas, psicológicas, cognitivas, o las diversidades socioculturales, entre otras.

La propuesta curricular considera que las diferencias individuales son una fuente de riqueza y posibilidades, y no una limitante. Estas diferencias se pueden aprovechar en el mismo quehacer musical, para posibilitar que cada estudiante trabaje partiendo de sus propias características. La labor de la o el docente, se relaciona con que aquellos y aquellas que presenten problemas auditivos, como hipoacusia o sordera, puedan sentirse igualmente considerados e integrados a esta asignatura, enfatizando, por ejemplo, en los aspectos rítmicos, corporales y visuales. El profesor o la profesora debe adaptarse y brindar a sus estudiantes las facilidades para que puedan lograr el mayor crecimiento acorde a sus posibilidades, otorgando los tiempos, apoyos y ayudas necesarias. En esta tarea, los compañeros y las compañeras también podrán participar y beneficiarse de ello, por cuanto el hacer musical implica realizar acciones diversas que en conjunto aporten a un todo significativo.

Del mismo modo, en el caso de estudiantes que tengan más conocimientos musicales o hayan desarrollado otras habilidades, podrán apoyar a sus pares y contribuir en su enriquecimiento. De manera complementaria, el o la docente deberá velar para que esos estudiantes también puedan crecer en sus habilidades y conocimientos, proponiéndoles nuevas metas y tareas que propendan a su aprendizaje permanente y progresivo.

Este mismo principio de inclusión y diversidad convoca a los profesores y las profesoras a incorporar todos los tipos de música en el aula, considerando las experiencias del o la estudiante y el contexto sociocultural local como aportes, profundizando su horizonte musical. De este modo, estarán enfocándose en una educación que busque desarrollar en los alumnos y las alumnas un vivo interés por todas las culturas humanas a partir de las que nos son más próximas, y colaborando en el proceso de fortalecimiento de la interculturalidad y la transculturalidad.

PERFIL DE LA O EL ESTUDIANTE

En la Educación Básica, en las Bases Curriculares respectivas, se enfatiza el desarrollo de habilidades musicales por medio de la participación de los y las estudiantes en una amplia gama de experiencias pedagógicas que fortalecen su crecimiento en audición, interpretación, creación musical y reflexión, y en la comprensión de que la música se da en diferentes contextos y forma parte de sus vidas. Por medio de un amplio repertorio se conoce y se interactúa con los sonidos, los elementos del lenguaje musical y su propósito expresivo, propiciando un trabajo a conciencia, con compromiso, entusiasmo, aporte personal y dedicación.

En esta nueva etapa, las alumnas y los alumnos construyen a partir de estos cimientos, amplían su mirada, fortalecen habilidades musicales en audición, interpretación y creación, y profundizan en la apreciación estética; en la ejercitación de habilidades vocales e instrumentales; en el propósito expresivo de la música; la comprensión de los contextos y su relación con los estilos musicales; la capacidad creativa individual y grupal, y en la relación con otras asignaturas. Esto permite desarrollar la amplitud de análisis y el sentido crítico, consolidando actitudes en pos de un mayor crecimiento y maduración, reforzando así su autonomía.

La escucha apreciativa se plantea tanto hacia la música como hacia todos los demás estímulos sonoros del entorno, con el fin de promover una actitud de autocuidado y de cuidado del medioambiente, aportando con ello a una mejor calidad de vida y a una participación activa frente a situaciones dañinas y perjudiciales que se puedan presentar.

En relación con el trabajo musical, tanto personal como colectivo, se fomenta la capacidad de tomar decisiones y un adecuado desarrollo de la autonomía en este proceso, fundamentando sus opiniones con sentido crítico y aplicando aprendizajes desarrollados.

Se pretende además que las y los estudiantes logren comprender y valorar el trabajo hecho a conciencia y con responsabilidad, donde los procesos y los resultados cobran similar importancia. Por lo mismo, la preparación musical deberá estar acompañada del desarrollo de actitudes que les permitan desenvolver sus habilidades y conocimientos con confianza y seguridad, fortaleciendo su autoestima y una profunda comprensión de lo que se ha logrado.

El carácter optativo de la asignatura en este nivel permite un trabajo más personalizado por parte de los y las docentes con sus estudiantes, y posibilita que el desarrollo de ciertas habilidades por sobre otras esté determinado por el interés personal de cada alumno o alumna. Esto puede llevarse a cabo, por ejemplo, transformando el espacio educativo en talleres musicales.

En este sentido se espera que reconozcan la música como un lenguaje particular de la humanidad, dinámico y generativo, que ayuda a conocer tanto la propia cultura como otras, afirmando lo propio como parte de una identidad personal y valorando lo existente como punto de partida de cada experiencia. En este sentido, se propiciará que el o la estudiante conozca, participe y se reconozca en las manifestaciones culturales locales, regionales y nacionales, por medio de actividades y experiencias que le motiven a sentirse parte de su cultura. Asimismo, se espera que sean capaces de valorar cada expresión musical y artística desde su contexto generador histórico, geográfico y social, además de expresar su opinión personal.

Comprender las diversas conexiones existentes entre la música, otras áreas y la vida misma, y ser capaces de descubrir y crear nuevas relaciones a partir de sus experiencias y conocimientos, se plantea como un desafío y una base sobre la cual los y las jóvenes podrán continuar trabajando en forma personal.

Si bien en esta etapa los y las estudiantes están capacitados para trabajar a partir de desafíos más exigentes que en los años anteriores, es necesario considerar especialmente la fase de desarrollo en la que están, pues esta tiende a volverles más sensibles y volubles, con una gran preocupación por su inserción social, su desarrollo afectivo, su autoimagen y la valoración de sí mismos.

La adolescencia es una etapa en la que, por lo general, la música ocupa un lugar muy relevante en la autoafirmación de la personalidad. Entre otros aspectos, la apreciación individual por la música crece, se definen gustos personales, se afianzan grupos que comparten la misma música, por lo que la práctica musical comienza a realizarse de manera más autónoma. Las y los jóvenes pueden definir qué instrumento musical quisieran aprender a tocar, y muchas veces emprenden caminos propios en busca de este aprendizaje, apoyándose en un contexto global cuyo desarrollo tecnológico pone a su alcance material capaz de promover dicho logro.

En este periodo vital se conforman las primeras bandas o grupos musicales propios, integrados por los y las estudiantes; estas son una manifestación de la intensidad con la que viven la música, y a menudo se convierten en proyectos serios, en los que invierten tiempo y energía, y gracias a los cuales crecen en creatividad, sensibilidad estética, habilidades musicales y competencias para la convivencia y el trabajo en equipo.

El espacio de la clase de Música, en esta etapa, debe permitir que los y las estudiantes desarrollen al máximo sus capacidades y puedan encontrar en el o la docente un apoyo a sus inquietudes musicales. Así, debe ser una instancia de encuentro con la música y con ellos y ellas mismas.

Para apoyar esta etapa de desarrollo se sugiere que el o la docente tome en cuenta las siguientes recomendaciones:

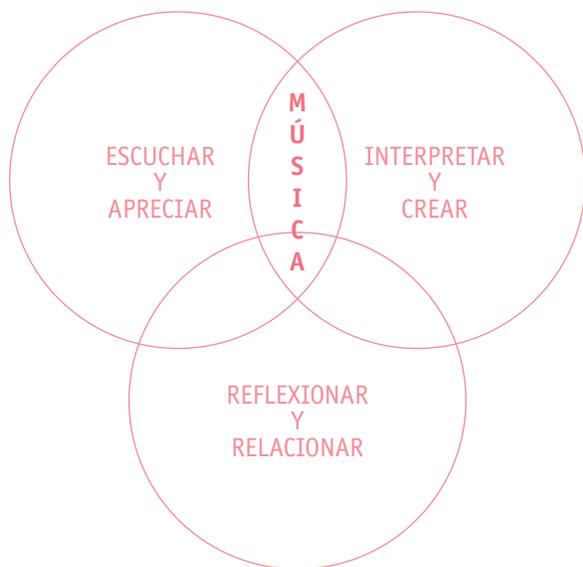
- › Incentivarlos(as) a seguir cantando, y acompañarlos(as) en este proceso.
- › Permitir la expresión libre, en un ambiente de respeto que les permita volcar su interioridad con confianza y seguridad.
- › Apoyarlos(as) en este periodo de mayor autoconciencia, fortaleciendo el respeto a sus espacios de intimidad y fomentando la autoexpresión.
- › Promover, con respeto, el trabajo en la asignatura, abriendo espacios de diálogo y de argumentación.
- › Valorar los avances personales y colectivos, promoviendo un sentido de identidad desde la expresión musical.
- › Incentivar el aprendizaje artístico, con esfuerzo y sistematicidad.
- › Dar espacios en clases para incluir la música propia de los y las estudiantes, sus gustos y propuestas, considerando su entorno, edad y contexto cultural.
- › Fomentar la autonomía, considerando las características del alumnado.

ORGANIZACIÓN CURRICULAR

“La música es pensamiento articulado, cualquiera sea el contenido (la organización de sonidos) o el nivel de complejidad”.

Cecilia Cavalieri Franca

La asignatura de Música se estructura en torno a tres ejes fundamentales que estarán presentes en todos los niveles. Estos ejes se basan en las habilidades de percibir (Escuchar y apreciar), producir (Interpretar y crear) y reflexionar (Analizar y relacionar), las que en el quehacer musical generalmente se presentan en forma conjunta. Por ello se propone un trabajo interrelacionado, junto con la necesidad de tener claro lo que esto significa y cómo se desarrolla y profundiza el aprendizaje en cada uno de los ejes.



EJES

Escuchar y apreciar

Este eje se centra en una de las facultades que han permitido al ser humano contactarse con el mundo circundante. El fenómeno físico de la escucha está indisolublemente ligado a la emotividad y la cognición. El desarrollo de este eje permite tanto agudizar la percepción, como ampliar experiencias y profundizar aprendizajes.

Cada percepción deja una impresión en la mente, agregando un aporte más para el movimiento y el crecimiento interno, ampliando el imaginario sonoro y creando nuevas relaciones tanto de tipo musical como extramusical, construyéndose con ello nuevos significados e ideas. Este proceso produce respuestas internas y externas en el ser humano, las que se expresan por diferentes medios, tales como los corporales, verbales y visuales, que pueden ir desde un simple gesto a un elaborado ensayo. La comprensión se beneficiará notoriamente en la medida en que se conozca y se comprenda el contexto en que ha sido realizada. Fomentar esta respuesta es un modo concreto y factible de conocer más acerca de cada estudiante. Estas respuestas también podrán ser compartidas con el curso, y cada alumno y alumna podrá crecer tanto en su capacidad auditiva como en la prolijidad, expresividad, originalidad y fluidez de las respuestas realizadas.

El eje Escuchar y apreciar incorpora una progresión desde lo perceptivo hacia la apreciación, a modo de una valoración de lo que se escucha. Incluye la escucha atenta, la escucha analítica, la apreciación estética, el análisis, la comparación y el desarrollo de la imaginación, entre otras alternativas; todos aspectos fundamentales para un crecimiento musical y humano. Escuchar y apreciar también implica respetar, comprender y valorar la música y manifestaciones musicales de diversas procedencias, tomando como base la propia identidad. La escucha

analítica permitirá a la y el estudiante comprender los elementos y procedimientos musicales que intervienen en la música, identificándolos, explicándolos y relacionándolos con otras obras, así como también tener material para aplicar en sus propias creaciones, lo que se plasmará en el eje Interpretar y crear.

Si bien hay una focalización en el escuchar, los otros sentidos no pueden quedar ausentes en la percepción de la música para asirla, comprenderla, crearla y transmitirla.

Interpretar y crear

Este eje incorpora toda actividad musical que surge como expresión, producción y comunicación. Desde los primeros meses de vida, los niños y las niñas se concentran y disfrutan experimentando con sonidos, brindándoles significados, repitiéndolos y comunicándolos.

Es así como la creación y la interpretación se acercan y se alejan en diferentes situaciones y contextos, aunque ambas actividades son fundamentales para que cada estudiante alcance una comprensión de la música. En este eje la escucha activa es un factor preponderante, lo que deja en evidencia que la separación por ejes es solo una abstracción para abordar la labor musical, que se lleva a cabo en la interacción de estos.

Interpretar implica recrear en forma consciente, comprendiendo y tomando decisiones, aportando desde la individualidad y evitando la repetición mecánica. Esto se logra en la medida en que los alumnos y las alumnas comprenden lo que están haciendo y van desarrollando sus habilidades cognitivas, sensoriales, afectivas y sicomotoras.

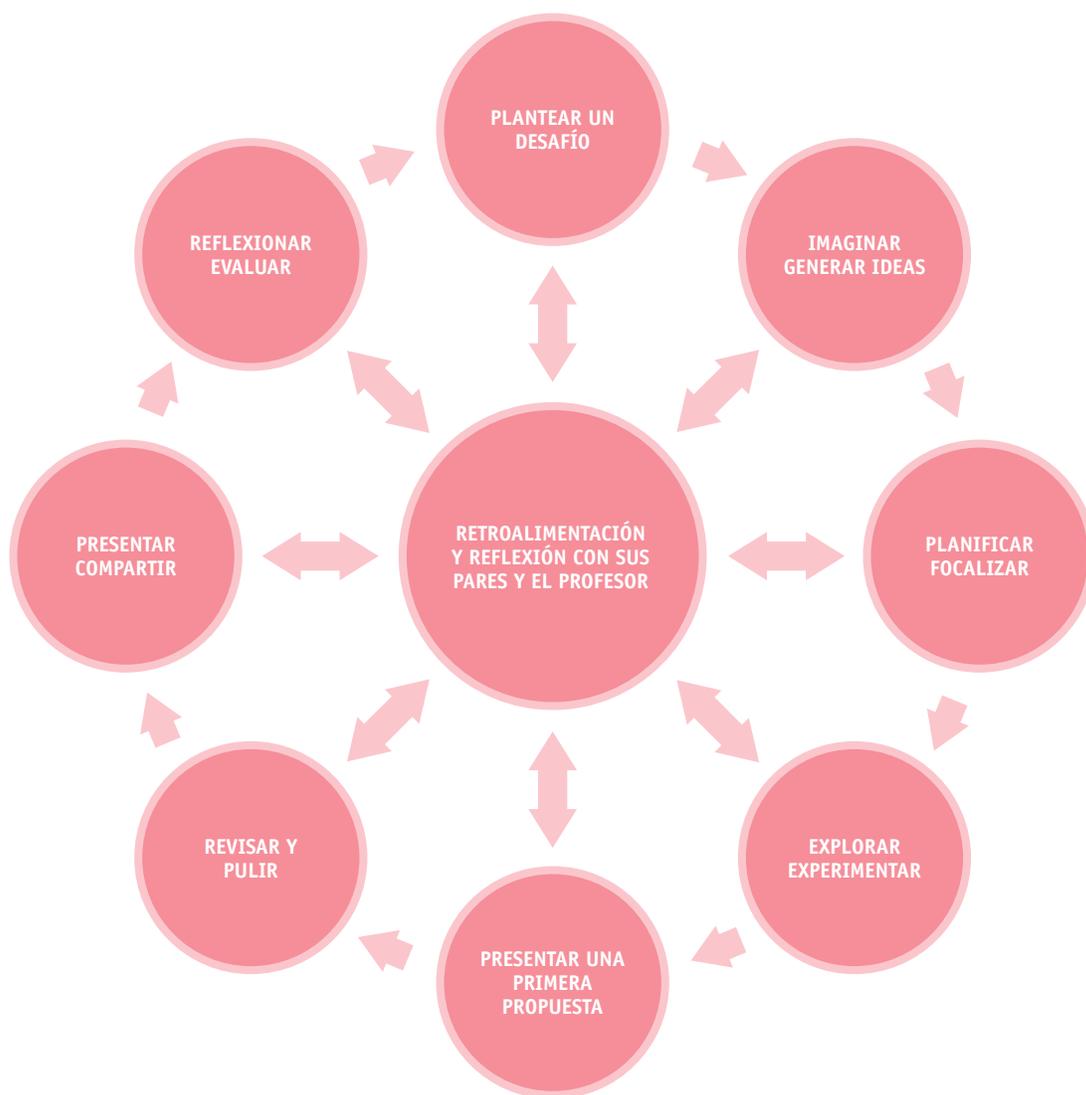
Se pretende que los y las estudiantes progresen en su interpretación musical, demostrando seguridad y expresividad de modo gradual, de acuerdo a las habilidades que vayan desarrollando y las herramientas que desarrollen para resolver problemas musicales que les puedan surgir en el repertorio abordado. La elección de este último es fundamental para el trabajo y desarrollo de estas habilidades.

Crear, en tanto, supone proponer algo diferente a lo conocido o establecido. La mente humana es creativa por naturaleza y, como ocurre con todo potencial humano, es fundamental su desarrollo. En el caso de la música, la creatividad está presente en todo momento: al percibir, explorar, experimentar, interpretar, relacionar, imaginar y componer.

En este eje, crear se concibe como el aporte musical consciente de los y las estudiantes. Dado que este aspecto se ha trabajado desde primero básico, estarán en condiciones de aplicar sus experiencias auditivas, sus habilidades interpretativas y conocimientos musicales, y podrán establecer reglas propias para el logro de resultados más complejos y con sentido musical consensuado en sus proyectos.

Se propone un diagrama del proceso creativo como apoyo a la profesora o al profesor en la planificación de actividades de creación. Este diagrama puede ser abordado en su totalidad o por etapas, en forma independiente y en distinto orden, es decir, se puede modificar y enriquecer de acuerdo con las características de cada contexto escolar.

DIAGRAMA DE PROCESO CREATIVO



Reflexionar y relacionar

Si bien el trabajo en el aula está basado en la acción musical, la reflexión es fundamental pues ayuda a hacerse consciente de las experiencias, consolidando y profundizando los conocimientos y creando nuevas relaciones, tanto entre los elementos musicales como con las otras artes y otras áreas del saber.

La reflexión se enriquecerá en la medida en que el y la estudiante tenga un rico bagaje de experiencias en la música y otros ámbitos, y que esté dispuesto a abrir

su cognición hacia otras alternativas. Se espera que los y las jóvenes desarrollen un juicio crítico basado en esta disposición y sean capaces de expresarlo y comunicarlo con fundamento, respeto y responsabilidad.

El campo en torno al cual se reflexiona en lo musical es muy amplio, e incluye el análisis de la música como producto, es decir, un acto estético sobre los procesos y características constructivas de la obra musical. También contempla la deliberación sobre la música como proceso o, en otras palabras, sobre su circunstancia, contexto, actores, uso, función y significado. Asimismo,

el análisis de la música como experiencia, es decir, la relación de los y las estudiantes con la música que conocen y crean. Esta relación también involucra un proceso, donde se reflexionará sobre cómo la experiencia musical impacta a las personas a partir de su interpretación y creación. Los y las estudiantes pueden también razonar, metacognitivamente, sobre cómo aprenden música, cómo han trabajado musicalmente, cuáles son sus logros y sus áreas de crecimiento y cómo mejorar los resultados individuales y colectivos.

Esta reflexión lleva a establecer nexos y relaciones tanto dentro de la música misma como hacia otros saberes; por ejemplo, pensar en cómo el idioma influye en los ritmos y giros melódicos, qué música es más apta para diferentes tipos de movimientos, el porqué de las diversas características formales o estilísticas en distintos lugares y épocas, quiénes son las personas que cultivan la música y cuáles son sus motivaciones, cómo son considerados por el entorno y qué papel ha jugado la actividad musical en diferentes sociedades, entre otros aspectos.

Una reflexión profunda promueve el interés por establecer relaciones tanto dentro de una especialidad como en relación con nuevos horizontes, lo que posibilita la comprensión de la música como constructo humano que incorpora y combina materiales, contextos, significados y sentido.

En esta organización curricular se han considerado los aspectos musicales y extramusicales que forman parte del hacer musical, su participación, aprendizaje y comprensión. En la medida en que se pueda incursionar en ambos, la relación que se establezca con la música será más significativa y completa.

A continuación se propone un diagrama explicativo con los elementos que habría que tomar en cuenta en un contexto donde se destaca la música como el centro y el origen del quehacer, el desarrollo de las habilidades como medio para lograr los aprendizajes –tanto de los aspectos musicales (elementos del lenguaje musical) como la comprensión de los contextos en que se originan (históricos, sociales, individuales y otros)–, así como la comprensión de la música como exteriorización, discurso, comunicación y creación de nuevos significados.

Diagrama explicativo de la organización curricular



“Es hora de tomar conciencia y asumir que en cada ser humano hay un músico y una música potencial, que merecen todo el respeto, valoración y dedicación para su mejor desarrollo”.

Gabriel Matthey

ACTITUDES

Las Bases Curriculares de Música promueven un conjunto de actitudes derivadas del perfil del estudiante y de los Objetivos de Aprendizaje. Estas, dada su relevancia, deben desarrollarse de manera integrada con los conocimientos y habilidades de la asignatura.

- A. Demostrar disposición a desarrollar curiosidad, interés y disfrute por los sonidos y las músicas (o diferentes manifestaciones musicales).
- B. Demostrar disposición a comunicar sus percepciones, ideas y sentimientos mediante diversas formas de expresión musical con confianza, empatía y preparación.
- C. Reconocer y valorar las diversas manifestaciones musicales, sus contextos, miradas y estilos, a partir de lo propio.
- D. Reconocer la dimensión trascendente y espiritual del arte y la música para el ser humano.
- E. Demostrar interés por establecer relaciones e integrar la música con otras artes, otras asignaturas y con la vida misma.
- F. Demostrar generosidad, reconociendo los aportes individuales al servicio de una construcción musical colectiva y los aportes del colectivo al desarrollo individual.
- G. Reconocer el valor del trabajo responsable y a conciencia, tanto en los procesos como en los resultados musicales, desarrollando la autonomía y la autocrítica.
- H. Demostrar la capacidad para trabajar en grupo de una manera inclusiva, con honestidad y compromiso, respetando la diversidad.
- I. Reconocer y valorar la música existente y las experiencias vividas, así como la experimentación e innovación como aspectos fundamentales y complementarios del aprendizaje y el crecimiento musical.

“Si los alumnos no se conmueven con lo que estudian, ¿para qué querrían seguir estudiándolo por su cuenta?”.

Elliot Eisner

ORIENTACIONES DIDÁCTICAS

“Las verdaderas transformaciones educativas comienzan en el aula y [...] por tanto, el camino más certero de la transformación es el que se dirige desde las bases hacia arriba”.

Violeta Hemsy

El logro de aprendizajes profundos y significativos precisa de una serie de aspectos para su desarrollo. Cada uno de estos es un factor que puede promover o bien inhibir situaciones de aprendizaje.

AMBIENTE PSICOLÓGICO

Un clima de *confianza* y *respeto mutuo* es fundamental para permitir a los y las jóvenes sentirse protagonistas de sus aprendizajes. Trabajar a partir de ello es una labor que toma tiempo, pues requiere comprensión, compromiso, dedicación, empatía y paciencia. Esto se facilita en tanto las profesoras y los profesores establezcan metas alcanzables pero interesantes, e involucren en ellas a sus estudiantes.

Por medio de la confianza, los alumnos y las alumnas sentirán mayor cobijo y seguridad para expresar sus ideas y sentimientos con apertura y respeto al otro. El respeto se manifestará hacia cada integrante del aula, así como hacia sus tiempos, derechos y deberes, incentivando el interés por los otros, junto con el trabajo a conciencia y disfrute. Este clima motiva el descubrimiento, la entrega, el desarrollo de la autoestima y la empatía; en suma, la apertura de la mente hacia nuevos paradigmas, aspecto fundamental en el desarrollo del juicio crítico. El o la docente tiene aquí una labor primordial, ya que propiciando este ambiente se podrá desarrollar al máximo el potencial de cada estudiante y contribuir a su crecimiento tanto musical como humano.

AMBIENTE FÍSICO

Los espacios de trabajo y su ubicación en el establecimiento educacional constituyen otro factor crucial que incide en el buen desarrollo de las clases.

Al planificar las actividades, es importante considerar, entre otros aspectos, el entorno acústico, resguardando que las estrategias por implementar sean factibles en los contextos de aula reales. Se debe tener en cuenta que esta clase producirá sonidos y/o ruidos y que, al mismo tiempo, necesita silencio pues la escucha es vital para la realización y comprensión de la música. Por ende, al asignar un lugar, tiempo y espacio para esta asignatura, se debe considerar los ruidos o música que puedan provenir del exterior, o bien, aquellos que salgan de la sala y entorpezcan el desarrollo de las otras clases.

En lo posible, se sugiere que la sala de clases permita la movilidad de los y las estudiantes y dé la posibilidad de agruparse de diferentes formas. Por otro lado, si se cuenta con instrumentos musicales es necesario considerar un mobiliario adecuado para su organización y cuidado.

TIEMPO

Es importante tomar en cuenta los tiempos o ritmos de aprendizaje de cada estudiante. Si bien el tiempo de la clase de Música es acotado en relación con la cantidad de estudiantes, muchas veces bastante numerosa, es de vital importancia saber aprovechar este tiempo realizando actividades musicales donde los y las jóvenes desarrollen sus habilidades fomentando la comprensión y su crecimiento musical.

Para considerar estos aspectos, al organizar los tiempos con los que se cuenta, se sugiere:

- › Planificar algunas actividades colectivas, tales como juegos o vocalizaciones simples, en las que se puede y debe mantener un ritmo común, y otras individuales o de grupos pequeños, donde se propicia y permite el respeto de los ritmos personales.

- › Tener presente que el final de la hora de clases no es necesariamente el final de una actividad musical. En algunas ocasiones, retomar una actividad de manera posterior se puede transformar en una oportunidad, donde los y las estudiantes podrán desarrollar, profundizar y emprender nuevos desafíos.

EL ROL DEL PROFESOR O LA PROFESORA

“Un currículo de Música excelente es en gran medida un excelente profesor de Música en acción”.

David J. Elliot

En una situación de enseñanza-aprendizaje, es primordial el rol del profesor o la profesora, que es la persona responsable de conducir y orientar los procesos formativos para el logro de los Objetivos de Aprendizajes. En este sentido, el rol docente es generar un andamiaje firme en los procesos de construcción cognitiva de sus estudiantes, promoviendo la reflexión y el compromiso permanentes en la asignatura.

Se puede comenzar con experiencias musicales simples, induciendo progresivamente a la búsqueda de nuevos desafíos y responsabilidades. El profesor o la profesora debe lograr que sus estudiantes logren de la mejor manera la comprensión musical. Los contenidos específicos, el tipo de actividades, el modo de organizarse y otros factores, dependerán de las situaciones y necesidades puntuales, pero el crecimiento y maduración musical es fundamental en este ámbito.

Quienes integran el cuerpo docente deben tener la disposición para actualizar sus conocimientos de forma permanente, con el propósito de abordar los desafíos formativos con nuevas herramientas y mayor seguridad.

En ocasiones, puede suceder que algunos o algunas estudiantes dominen con mayor precisión determinados instrumentos musicales, cierto repertorio u objetos tecnológicos, lo no debe sentirse como una amenaza, sino, más bien, como un desafío para el o la docente respecto de cómo entregar herramientas que les permitan a todos y todas aprender y crecer musicalmente.

El profesor o la profesora no debe estar en todo momento frente al curso exponiendo; pues deberá cumplir otras funciones, tales como acompañar, guiar, señalar, preguntar, incentivar, trabajar con un grupo pequeño, etc. Junto al hacer musical, esta comunidad de músicos descubrirá cómo este arte está ligado a la humanidad, cómo ha influido e influye en la sociedad. La capacidad del o la docente de observar a sus estudiantes y prestar atención a cómo cada cual percibe y aprecia la música, cómo aprende, cómo se expresa, se torna fundamental.

Percibido de este modo, el trabajo en la sala de clases es fuente de valiosa información, por lo que cada docente puede cumplir además el rol de investigador. Es ideal que se pueda registrar estas experiencias para aprovecharlas en el futuro, compartirlas e incluso aportarlas como materia de una investigación formal.

El trabajo de aula puede ser también compartido con la comunidad educativa y el entorno cercano gracias a la gestión de las y los docentes, posicionando la actividad musical como un potente vinculador del establecimiento educacional con el medio. A esta labor se suman los talleres y las salidas culturales, entre otras iniciativas que significan un gran crecimiento para el alumnado.

“¿Existe un trabajo más importante que el de formar y dirigir el desarrollo del ser humano? [...] yo nunca he trazado una línea divisoria entre la enseñanza y el aprendizaje. Es verdad que un maestro debe saber más que su alumno, pero para mí enseñar es también aprender”.

Pablo Casals

JUEGO, ARTE Y APRENDIZAJE

El juego es un poderoso medio que tiene el ser humano para conocer, interactuar y formar parte de su mundo circundante, es decir, para aprender. Atrás quedó la idea de que el juego es solo un pasatiempo para los momentos de ocio; por ello, actualmente está incorporado al proceso de enseñanza-aprendizaje.

La música –al igual que todas las artes– comparte muchas características con el juego, como la manipulación y el dominio de material, la imitación, el establecimiento de reglas, la imaginación y la creación de símbolos. Todos estos aspectos deben ser considerados y aplicados para lograr un verdadero crecimiento musical en el aula. Por ejemplo, la experimentación con los sonidos se relaciona con la necesidad de manipulación sensorio-motora para conocer y luego dominar una fuente. La improvisación, tanto libre como dirigida, corresponde a la aplicación del juego de reglas; la ejercitación para el logro de una buena interpretación se vincula con el dominio, y en toda interacción con los sonidos como material de la música estos se cargan de significados.

Estos aspectos se van revisitando en diferentes momentos, incorporando habilidades y conocimientos desarrollados y permitiendo un crecimiento en profundidad y amplitud, tanto de la parte técnica de la música como de su sentido y propósito.

Si se tiene conciencia de estos factores y se incorporan y alientan en el aula, se fortalecerá la posibilidad de trabajar la música desde su esencia incorporando tanto el descubrimiento personal como la capacidad de acogerse a las convenciones existentes.

CREATIVIDAD

“La mente intuitiva es un regalo sagrado y la mente racional su sirviente fiel.

Hemos creado una sociedad que honra al sirviente y ha olvidado el regalo”.

Albert Einstein

La creatividad es una capacidad que nos ha determinado como humanos, permitiéndonos visualizar diferentes posibilidades así como crear relaciones nuevas a partir de experiencias y conocimientos previos. En todo ámbito de la vida la creatividad está presente, y más aún en las artes o en las manifestaciones artísticas, cuya médula es la creación.

Como toda facultad humana, la creatividad es posible de desarrollar, por lo cual en una situación de enseñanza-aprendizaje se le debe fomentar y trabajar.

Se ha establecido una serie de indicadores para determinar, comprender y medir la creatividad que pueden ser contemplados por educadores y educadoras en el desarrollo de los aprendizajes, lo que se logrará de mejor forma si las y los docentes experimentan y desarrollan en ellos mismos estos aspectos.

El estudio de los indicadores de creatividad permite comprender esta capacidad en forma más profunda y menos estereotipada de lo que normalmente se hace y, al mismo tiempo, entrega luces para el desarrollo de cada uno de ellos.

Entre estos indicadores se encuentran la sensibilidad, motivación, fluidez, originalidad, divergencia (que no puede trabajarse si no existe la convergencia), iniciativa, flexibilidad, racionalidad, elaboración y desarrollo, independencia, tolerancia, autoestima e innovación. El listado es amplio y cada ítem se puede analizar en su mérito estableciendo aspectos que los favorecen o inhiben.

En el desarrollo y aprendizaje creativo, los procesos son fundamentales; un buen resultado o producto estará muy relacionado con la acuciosidad y dedicación que se den en tales procesos, así como con los tiempos y recursos destinados a ellos.

El aprendizaje creativo se debe organizar a partir de las características ya mencionadas, poniendo los estímulos necesarios para que este se produzca y, al mismo tiempo, entregando los recursos, el tiempo y la confianza para que florezca.

MEDIOS DE REGISTRO Y TRANSMISIÓN

Oral

La transmisión oral, es decir por medio de la escucha y memorización, es el primer modo de registro y entrega sonora que existió y aún sigue vigente. Contactarse y conocer las técnicas para recordar y transmitir mensajes (musicales y no musicales), descubrir el papel que ha tenido la creatividad y la improvisación en este medio, cómo han influido en ella los otros medios de registro y transmisión, cómo la oralidad se vale de otros medios (corporales y visuales) y cómo se gesta la posibilidad de dejar registros escritos, es muy importante de compartir con los y las estudiantes ya que forma parte de la historia de la música y la humanidad.

Escrito: partituras convencionales y no convencionales

Desde la educación básica se ha propuesto que los alumnos y las alumnas generen códigos propios a partir de las sus experiencias musicales de audición, interpretación y creación, ya sea en forma individual o grupal, y que las apliquen y compartan. Con esta experiencia, podrán comprender el sentido y la utilidad de todo registro escrito. Además se recomienda que cuenten desde un principio con las partituras de las obras que interpretan, aun cuando no necesariamente sean capaces de decodificarlas en su totalidad.

A partir de séptimo básico, gracias a las experiencias de los años anteriores y a una mayor madurez y capacidad de comprensión, las partituras irán cobrando más peso e importancia, con lo que alumnos y alumnas estarán en condiciones de utilizarlas con mayor independencia. Al mismo tiempo, seguirán proponiendo otras formas de graficar su música, ya que estas responderán a un modo generativo de la comprensión musical.

Si han tenido una buena experiencia musical, sabrán que la música es más que solo la partitura, pero al mismo tiempo se darán cuenta de que se trata de una poderosa herramienta que ha ayudado al pensamiento musical, y el interés por su utilización irá en aumento.

Electroacústico

El desarrollo de la tecnología electroacústica no solo ha producido una serie de cambios en la forma de registrar y transmitir la música sino que también ha ampliado la visión del sonido y la música, produciendo un impacto de gran envergadura en el modo de expresarse y comunicarse.

La capacidad de grabar y reproducir sonidos y música ha permitido recopilar y transmitir testimonios sonoros, independiente del tiempo y espacio en que hayan sido generados. Estos recursos enriquecen el trabajo en la sala de clases pues dan la posibilidad de escuchar sonidos y música de diferentes estilos, lugares y tiempos, la oportunidad de grabar las interpretaciones musicales de los y las estudiantes, así como de experimentar, modificar y crear sonidos y música a partir de ellos.

MÚSICA, INTEGRACIÓN Y TRANSVERSALIDAD

La música como modo de pensar, saber y actuar influirá en y será influida por otros saberes y quehaceres humanos, por lo cual profundizar en ellos ayudará a comprender mejor tanto a la música como a la humanidad.

La música y la integración con las otras artes

Los medios de expresión artística (literario, musical, corporal y visual) tienen un origen común: la capacidad de asombro y observación del ser humano, la necesidad de volcar la interioridad y la capacidad de crear. En la asignatura de Música, se promueve integrar estos medios con un doble propósito: comprender mejor la música, y comprender mejor los otros medios de expresión artística y sus procesos generativos. Integrar la música con las otras artes permite que se enriquezcan, complementen y suplementen mutuamente, y abre posibilidades para que se descubran nexos, se establezcan comparaciones y se comprenda mejor la esencia de la expresión artística.

Al mismo tiempo, las artes tienen grandes aportes que hacer a la educación general, entre los cuales se encuentran:

- › Los problemas pueden tener más de una solución: múltiples perspectivas frente a un hecho o situación.
- › Pequeñas diferencias pueden producir grandes cambios.
- › Pensar por medio de y con un material específico (los sonidos y silencios en el caso de la música).
- › Expresar cosas que son difíciles de traducir en palabras.
- › Vivir experiencias que no pueden lograrse por otros medios.

La música y la integración con otras asignaturas

La música y el lenguaje tienen una raíz común en tanto que el sonido es su materia prima. Es por ello que se podrán trabajar aspectos como las sonoridades, los ritmos, las inflexiones y acentuaciones en la *lengua castellana*, en idiomas extranjeros como el *inglés* y en lenguas originarias. Las asignaturas se complementarán al abordar y estudiar canciones, poemas, obras musicales inspiradas en personajes propios de esas culturas, entre otros aspectos. Se podrá también crear música a partir de textos y aplicar los aprendizajes desarrollados para incorporar rasgos estilísticos musicales propios de cada lengua y cultura.

En el área de *Historia, Geografía y Ciencias Sociales* la comprensión de un lugar, pueblo o sociedad se verá fortalecida al conocer las manifestaciones artísticas propias; de igual manera, la música se comprenderá más profundamente en la medida en que se conozcan, comprendan y valoren los contextos donde ha surgido y se ha cultivado. Esta integración permitirá concebir la música como una expresión de un momento histórico, impulsora de cambios y también depositaria de una cultura.

En el área de *Ciencias Naturales*, se podrá profundizar en el estudio y la comprensión del sonido como fenómeno físico, y también se podrá abordar todo el impacto ambiental que provoca la *polución sonora* y la necesidad de cuidar el medioambiente, incorporando a este debate el área de la *Tecnología*.

La asignatura de Música se vincula con la de *Orientación* de manera muy directa, pues ambas coinciden en la transversalidad de sus aprendizajes dentro del currículum y su desarrollo gradual, progresivo y no excluyente. Esta asignatura es un complemento privilegiado para las actitudes que se espera desarrollen las alumnas y los alumnos en el área musical, ya que enfatiza en el aprendizaje intencionado y participativo, así como habilidades y conocimientos

que fomentan una autonomía responsable, donde se respetan y valoran los procesos individuales y colectivos, la diversidad cultural, la igualdad de género y la convivencia entre los diferentes actores de la comunidad educativa, considerando a todos sus integrantes como importantes e interdependientes.

Música y transversalidad

De acuerdo a lo planteado anteriormente, las Bases Curriculares permiten un diálogo con la transversalidad del currículum, pues desde la asignatura de Música se desarrollan competencias tales como aprender a aprender, aprender a hacer, aprender a convivir. Como ejemplos se puede mencionar la formación de valores y actitudes, la expresión de sentimientos, la capacidad de entender el mundo y sus relaciones en diferentes contextos, conocer y tener una postura crítica frente a los desafíos, desarrollar la autonomía, el autocrecimiento y la autoafirmación, la flexibilidad y adaptación a situaciones nuevas, la capacidad de comunicarse no solo por medios verbales, el compromiso y la responsabilidad, la apreciación estética, entre otros factores.

TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LA COMUNICACIÓN (TIC)

Uno de los objetivos de la transversalidad es la aplicación e incorporación de las TIC a la sala de clases. En la asignatura de Música, su uso y capacitación se abarca desde muchas perspectivas, entre las cuales se puede mencionar: escuchar música y observar videos, registrar actividades musicales del curso (grabar ensayos, presentaciones, etcétera) utilizándolos como recursos para la evaluación; componer y registrar música (interactuar con programas y *software* adecuados, como programas para intervenir sonidos, escribir partituras, etcétera), y para crear música y material audiovisual.

La utilización de estos medios requerirá de una actitud de respeto y valoración del trabajo intelectual de otros, y fomentará prácticas de respeto a la propiedad intelectual en el uso de recursos de información.

LA IMPORTANCIA DE LOS EJES Y SU INTERRELACIÓN EN LA PLANIFICACIÓN

Los ejes son los elementos centrales que estructuran la asignatura. Por ello, es fundamental incluirlos en la planificación general. Puede que en una clase o unidad exista una tendencia a desarrollar más uno de los ejes, pero esto se equilibrará dándole más énfasis a los otros en la próxima clase o unidad.

Estos ejes surgen de las habilidades generales artísticas de percepción, producción y reflexión y han sido nombrados con términos más específicos a la música. Cada eje incluye dos términos o conceptos con el fin de ampliar e ilustrar habilidades fuerza, como ejemplificación de los aspectos que se aborda en ellos.

Esta propuesta curricular es adaptable a la realidad de cada curso; permite que este, junto con el o la docente, pueda elegir sus propios proyectos musicales en función de sus intereses, necesidades y posibilidades.

ORIENTACIONES PARA LA PLANIFICACIÓN

“[Un error...] ha sido confundir el proceso de enseñanza, que es necesariamente sistemático [...], con el proceso de aprendizaje, que es más parecido al vuelo de una mariposa de una flor a otra flor [...]”.

Jonty Driver

Planificar se relaciona con muchos aspectos y procesos; debe ser el resultado de una reflexión y organización previa con respecto a preguntas esenciales del proceso de enseñanza–aprendizaje. Si el proceso educativo está centrado en los y las estudiantes y el logro de sus aprendizajes, entonces este aspecto es gravitante, por lo cual la pregunta no será ¿qué voy a enseñar? ni ¿qué voy a hacer?, sino que se transformará en ¿qué quiero lograr con mis estudiantes? ¿Qué es importante que ellos y ellas aprendan?, seguido de preguntas como ¿cuáles serán los resultados de este aprendizaje?, ¿cómo sabré que lo han aprendido? Esta última pregunta está directamente relacionada con la evaluación, ya que planificar y evaluar es parte de un mismo proceso.

La planificación no se puede abstraer de las alumnas y los alumnos de cada curso, pues esas son las personas a las que se debe formar, y es un grupo humano que tiene vivencias y experiencias diferentes a otros. Al mismo tiempo, sus intervenciones, aportes, preguntas y dudas deberán ser tomados en cuenta para el logro de su aprendizaje y su crecimiento. En general, si una persona se involucra en el hacer, logrará una comprensión mayor que si solo se le informa acerca de algo. Hay educadores, como Ana Sfard, que consideran casi como sinónimos los conceptos de *comprensión* y los de *sentido* y *significado*, ya que, una vez que se le encuentra el sentido a algo es cuando se le entiende, recuerda, apropia y aplica. Es por ello que se ha insistido en una Educación Musical activa y participativa, que fomente la reflexión.

Las tareas o actividades que aborden los y las estudiantes deberán ser seleccionadas de modo tal que permitan el logro de los Objetivos de Aprendizaje, integrando la construcción de nuevos conocimientos con el desarrollo de habilidades y actitudes. En este marco, el trabajo de aula deberá caracterizarse por ser contextualizado, es decir, deberá adaptarse a estudiantes con distintos aprendizajes previos e intereses, y la planificación deberá enriquecerse a partir de la diversidad existente.

Algunas características de una planificación contextualizada son:

- › Comprender los OA como base y guía de los procesos formativos.
- › Realizar un diagnóstico de los y las estudiantes.
- › Considerar diferentes estrategias metodológicas y evaluativas.
- › Contar con material y recursos pertinentes y variados.
- › Generar en el trabajo de aula oportunidades de aprendizaje para todos quienes se están educando.
- › Promover la reflexión, la motivación y el compromiso con la signatura.
- › Abrir permanentemente espacios de desafíos cognitivos y construcción de significados.
- › Generar instancias diferenciadas de formación en la asignatura, intercalando actividades que den cuenta del trabajo en equipo amplio, pequeño y/o individual.
- › En el plano evaluativo, es importante considerar un variado espectro de evidencias por parte de alumnas y alumnos, tales como:
 - Evidencia sonoro/musical (experimentación, ensayos, presentaciones).
 - Evidencia visual (partituras convencionales y no convencionales, dibujos, esquemas).
 - Evidencia verbal (explicaciones, comentarios, discusiones, poemas, pensamientos, ideas).
 - Evidencia corporal (bailes, expresión libre, gestos, dirección).
 - Combinaciones de estas.
- › Retroalimentar constantemente a los y las estudiantes con respecto a su desempeño.

ORIENTACIONES PARA LA EVALUACIÓN

“Evaluar es educar”.

Keith Swanwick

Como parte del proceso de enseñanza-aprendizaje, la labor de la evaluación es permitir y fomentar el crecimiento de la y el estudiante, lo cual implica compartir las metas educativas con ellos y ellas e incorporarlos en este proceso.

La evaluación debe entenderse principalmente como un proceso de recolección de evidencias referidas al aprendizaje de los y las estudiantes, las que sirven para medir sus progresos y tomar decisiones en relación con las estrategias pedagógicas más pertinentes.

Una auténtica evaluación permite a integrantes del cuerpo docente conocer a su alumnado, saber cómo adaptar su planificación en pos de su crecimiento, así como planificar a futuro con su curso. Una premisa importante en este ámbito es saber que no existe una herramienta que por sí sola pueda lograr una evaluación completa. Diferentes instrumentos y modos de evaluar permiten recabar evidencias de diversas formas. De este modo hay un doble enriquecimiento: por un lado cada estudiante tendrá la oportunidad de expresarse por diferentes medios y situaciones, con lo cual se ampliarán sus experiencias y, por otro, docente y estudiantes obtendrán variada información relevante como fruto de estas.

En Música, la evaluación debe conducir a que los alumnos y las alumnas evidencien sus habilidades y conocimientos, junto con entregar información relevante tanto para el o la docente como para cada estudiante y sus compañeros y compañeras, orientada al crecimiento musical y personal. Por ello, es labor de los profesores y las profesoras retroalimentar constantemente a sus estudiantes, ayudándoles a superar sus dificultades.

Si bien la evaluación se puede sistematizar y organizar, no debe perderse de vista que este trabajo está en función del crecimiento de alumnos y alumnas, y no en función de sí misma, por lo cual las ideas generales se deben adaptar y aplicar de acuerdo con las diferentes circunstancias y situaciones. En muchas ocasiones lo que resulta fácil de evaluar no es necesariamente lo más importante o significativo, mientras que aquello que es muy difícil de evaluar mediante tablas o rúbricas constituye el meollo del hacer musical. Es por ello que se apela al criterio y la creatividad del y la docente, quienes deben tener claro que este tema no se resuelve aplicando fórmulas sino estableciendo criterios.

Como todo proceso sistemático, la evaluación escolar posee etapas o momentos cuya realización permite constatar una reflexión permanente de parte de los y las docentes sobre las instancias de enseñanza y de aprendizaje en el aula. En esta línea, podemos distinguir cuatro momentos que definen, en lo general, un proceso de evaluación integral:

- › **La planificación de las actividades y el diseño de las instancias de evaluación** permite organizar un periodo de aprendizaje y comunicar a los y las estudiantes, desde el principio, lo que se espera de ellos y ellas, cómo y qué se evaluará durante el proceso y al final de este. El modo de comunicar esta información puede variar, siendo el más tradicional el plantear el objetivo esperado. También se puede presentar como un desafío o una pregunta. Otra posibilidad es plantear a los y las jóvenes la misión de descubrir, por medio de las actividades y con la guía de su profesora o profesor, cuáles son los puntos centrales del trabajo por realizar.
- › **La recogida de información** permite revisar e ir entregando retroalimentación constante al curso, acumular evidencia sobre los procesos de trabajo escolar y, eventualmente, ajustar la acción docente basándose en el dinamismo de la acción escolar.

- › **El análisis de la información que se reúna** supone la ponderación calibrada de toda la información acumulada, en función tanto de los objetivos planteados, así como de aquellos aspectos emergentes que pueden enriquecer el juicio docente desde una perspectiva más integral del trabajo de aula. Tal como en las etapas anteriores, el análisis puede incorporar la mirada de los alumnos y las alumnas sobre su aprendizaje.
- › **La toma de decisiones** contempla la emisión de juicios sobre el trabajo escolar y sus consecuencias cualitativas y/o cuantitativas, desde la calificación tradicional hasta los cambios en la dinámica del trabajo en la sala de clases, con miras a su mejora o perfeccionamiento. Requiere diálogo y comunicación entre docentes y estudiantes, de modo que las instancias de evaluación también se constituyan como espacios de aprendizaje.

En este sentido, los dos grandes propósitos de la evaluación son apoyar el logro de los Objetivos de Aprendizaje y proporcionar información con respecto a lo que se ha aprendido. Es así como, desde el punto de vista de su función, la evaluación escolar concibe la **evaluación formativa** como aquella evaluación permanente –formal o informal– que no contempla calificación y que se centra en las instancias de retroalimentación, corrección y ejercitación que el o la docente promueve clase a clase.

Por otra parte, la **evaluación sumativa** es aquella que se caracteriza por contemplar una calificación (cuantitativa o cualitativa) del trabajo escolar y que, por sus consecuencias, requiere de un contexto formal que involucra instrumentos de evaluación y algún tipo de registro sobre el cual se pueda reflexionar, incluso más de una vez. Este tipo de evaluación generalmente culmina con una cifra, concepto o nota, lo que idealmente debiera ocurrir sobre la base de mucha evidencia significativa recopilada en distintas ocasiones y por diversos medios y herramientas, tanto por el profesorado como por los aportes del alumnado. Estas evidencias deberán también ser relevantes en

cuanto a incidir en el crecimiento humano y musical de cada estudiante. En definitiva, la calificación como una nota cobra sentido únicamente en la medida en que esta sea una síntesis de diversas apreciaciones que el o la docente ha podido generar acerca del aprendizaje de sus alumnos y alumnas, y de la cual ellos y ellas deben estar informados.

En cuanto al lugar que la evaluación ocupa en el proceso de enseñanza-aprendizaje, distinguimos tres tipos de evaluación: la **diagnóstica o inicial**, cuya función es descubrir los conocimientos previos o las habilidades necesarias, individuales o grupales, antes de iniciar una unidad o proyecto nuevo. Planteado en términos genéricos, la evaluación diagnóstica pretende que el o la docente conozca mejor a sus estudiantes al inicio del proceso educativo. El resultado de esta evaluación –la cual puede ser formativa o sumativa– permite calibrar una progresión adecuada de las actividades y un correcto nivel de exigencia, así como prever las situaciones de cuidado para el logro de los objetivos.

La evaluación de **proceso** es aquella que la profesora o el profesor realiza periódicamente, de manera formal o informal, y mediante la cual se entrega retroalimentación al alumno y a la alumna sobre su trabajo. De igual forma, posibilita a la o el docente comprobar la eficiencia de su enfoque didáctico, permitiendo los ajustes que sean necesarios. Aquí, los desafíos para el profesorado serán sistematizar la información sobre el proceso y mantener un diálogo permanente con sus estudiantes sobre aquellos aspectos del proceso cotidiano que serán incluidos en la evaluación final. En este enfoque, el uso de pautas de observación, tales como listas de cotejo o rúbricas, entre otras modalidades, son muy recomendables.

La evaluación **terminal** es aquella que se efectúa al final de algún periodo de trabajo escolar; mide el producto de todo el proceso y generalmente culmina con una nota o calificación.

Desde la perspectiva de los agentes evaluadores, también se puede enriquecer el proceso evaluativo diversificando la evaluación tradicional, realizada solo por el o la docente de la asignatura (**heteroevaluación**). En efecto, las prácticas de evaluación entre pares (**coevaluación**) y de evaluación por el o la estudiante de su propio trabajo y desempeño (**autoevaluación**) enriquecen la mirada de la profesora o profesor con aspectos que naturalmente podrían escapar a su conocimiento o dominio. Estas prácticas democratizadoras de la evaluación constituyen además una fuente de desarrollo para el pensamiento crítico y reflexivo de los alumnos y las alumnas. El o la docente debe planificar actividades e instancias que desarrollen en sus estudiantes la habilidad de evaluarse a sí mismos o entre ellos y ellas. Este es un aprendizaje como cualquier otro, requiere tiempo, dedicación y planificación sistemática.

Cualquiera sea el tipo de la evaluación que se realice, debe llevarse a cabo en un clima de confianza y apoyo para que los y las jóvenes puedan entregar lo mejor de sí. Establecer una *retroalimentación* y un *diálogo constante* entre docentes y estudiantes, con respecto a cómo son ellos y ellas, qué han hecho y logrado, qué les falta aún por hacer y qué aspectos deberán trabajar a futuro, es fundamental para el aprendizaje y el crecimiento.

INSTANCIAS DE EVALUACIÓN

En Música existen múltiples y diversas instancias en las cuales se puede evidenciar el crecimiento y el aprendizaje y, por lo tanto, la evaluación se puede hacer presente, porque es en esos momentos cuando alumnas y alumnos pueden mirarse a sí mismos, identificar sus logros y áreas de crecimiento y buscar maneras de mejorar su desempeño. Los y las docentes deben observar el aprendizaje de sus estudiantes y, junto con una retroalimentación constante, tienen la posibilidad de evaluar su propia práctica, en términos del enfoque curricular, de los modelos y recursos didácticos, niveles de exigencia, calendarización de actividades, entre otros elementos. Algunos ejemplos de estas instancias son:

ENSAYOS MUSICALES

La clase de música es el espacio donde se van desarrollando las habilidades y los conocimientos musicales, así como las actitudes que posibilitan y benefician este quehacer. Es importante que los profesores y las profesoras estén atentos a lo que ocurre con sus estudiantes mientras practican música, ya sea en la interpretación de alguna obra de autor o en alguna creación individual o grupal. Los ensayos y las muestras de avances se transforman en instancias factibles de ser evaluadas en cualquier momento, y son ocasiones donde, además de las habilidades y actitudes meramente musicales, es posible desarrollar la autonomía y el autoaprendizaje.

PRESENTACIONES MUSICALES

El trabajo musical mismo, que incluye procesos y resultados, es una rica fuente de evidencia de aprendizajes. Las presentaciones musicales se conciben como un espacio de crecimiento individual y grupal, donde compartir los logros alcanzados es parte fundamental del goce por hacer algo bien hecho. La evaluación de estas instancias por parte de la o el docente debiera considerar no solo el momento mismo de la presentación, sino además el camino recorrido hasta ese momento. En las presentaciones musicales se podría incorporar el desafío de lograr una muestra pública, generalmente frente al curso, con cuidados detalles en lo referido a la propuesta escénica; podría ser, por ejemplo, una presentación oral inicial del trabajo y sus características generales, comentarios individuales y grupales de los propios ejecutantes al comenzar o concluir la ejecución, y la “limpieza” de todos los ruidos y desplazamientos que sean ajenos a la ejecución misma. Junto con la ejecución musical misma, las presentaciones finales permiten promover el diálogo reflexivo de todo el curso sobre los productos observados y son, por lo tanto, espacios ideales para la coevaluación y la autoevaluación.

DIFUSIÓN DEL QUEHACER MUSICAL

Se trata de compartir el quehacer musical más allá del aula: con la comunidad educativa, padres y apoderados, entorno cercano, entre otras posibilidades. En consecuencia, la evaluación de este trabajo deberá contemplar no solo la preparación y gestión por parte de los y las estudiantes, sino además sus capacidades y habilidades para comunicar su trabajo a otros.

INSTRUMENTOS DE RECOGIDA DE INFORMACIÓN PARA LA EVALUACIÓN

A continuación se sugieren algunos instrumentos de recogida de información para la evaluación en Música. Algunos instrumentos son recursos elaborados por los propios estudiantes, otros corresponden a la labor docente. A mayor cantidad de observaciones y evidencias sobre el trabajo musical, el acto de evaluar adquiere mayor riqueza, pertinencia y significado para todas las partes involucradas.

Instrumentos de los y las estudiantes

› **Registro auditivo y audiovisual.** Consiste en la grabación del quehacer musical. Este tipo de registro puede ser realizado por docentes y alumnado.

Su utilidad radica en que posibilita el acceso al trabajo de interpretación y creación –tanto individual como grupal– tiempo después de haber sido realizado, permitiendo a docentes y estudiantes una revisión de los avances y áreas de crecimiento. Aquí, el uso de computador y teléfonos celulares que puedan registrar audio y/o video se constituyen en dispositivos didácticos que tornan más eficiente el trabajo escolar, además de acumular evidencia que enriquece la evaluación.

- › **Bitácoras y cuaderno de la asignatura del estudiante.** Es muy interesante que los alumnos y las alumnas también hagan registros escritos periódicos sobre su propio trabajo. Esto cobra sentido pedagógico como un modo de hacer consciente y propio lo vivido y aprendido, y para compartirlo con sus compañeros y compañeras. En definitiva, es un aporte para desarrollar la reflexión sobre el trabajo musical. Este registro será de gran utilidad para todo docente, ya que podrá verificar qué y cómo perciben sus estudiantes sobre su propio trabajo. Revisar la bitácora o el cuaderno al final de un periodo, semestre o año, es un muy buen modo de evaluar y autoevaluar su trabajo. El profesor o la profesora podrán buscar modos diferentes y creativos de enriquecer esta revisión, por ejemplo, que cada estudiante exponga brevemente sus anotaciones al resto del curso, o bien, que redacten alguna reflexión o conclusión personal al final de la bitácora o cuaderno sobre el crecimiento en el periodo o año.
- › **Portafolio.** Consiste en una carpeta o archivo donde alumnas y alumnos recopilan antecedentes relevantes sobre lo trabajado y aprendido en clases; sirve también para organizar información que no necesariamente haya sido abordada en clases pero signifique para el o la estudiante un aporte significativo desde el punto de vista musical y personal, y que pueda compartir con el curso. Puede contener registros de todo tipo: dibujos, comentarios, información, fotografías, grabaciones auditivas o audiovisuales, recortes de periódicos, partituras, entre otros. Este material constituye una evidencia para el o la docente pues contiene antecedentes de los aprendizajes de sus estudiantes, así como sus apreciaciones personales al respecto. Para alumnos y alumnas, es una herramienta útil y significativa, donde pueden dejar testimonio de sus aprendizajes y revisarlo cuando lo necesiten.

Instrumentos del o la docente

- › **Registro anecdótico.** Se considera importante que los y las docentes mantengan un reporte de aquellas situaciones, comentarios y/o aportes de sus estudiantes que no necesariamente estaban considerados en la planificación. Pueden, por ejemplo, registrar lo que ocurre mientras los y las jóvenes ensayan un repertorio, se organizan y trabajan en una creación, entre otros hechos.
- › **Pautas de evaluación.** Las pautas de evaluación utilizadas en la educación artística son, preferentemente, instrumentos de recogida de información basados en la observación directa. Permiten centrar la mirada en aquellos aspectos del trabajo escolar que han sido enunciados como indicadores y ponderados de acuerdo a su importancia en cada unidad o actividad que se efectúe, asegurando una necesaria equidad en la apreciación del desempeño de todos los estudiantes. Estas pautas ayudan a definir indicadores de proceso y producto, individuales y grupales, y también los que señalan el desarrollo de habilidades, conocimientos y actitudes. De la misma manera, permiten evaluar los diferentes ejes del desarrollo musical. Entre las pautas de evaluación de uso frecuente en Música se pueden mencionar las listas de cotejo, las escalas de apreciación y las rúbricas, entre otras.

“Lo que me entusiasma es el gozo del camino y no la prisa en llegar al destino”.

Friedrich Rückert, poeta romántico alemán

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

LIBROS

Delalande, F. (1995). *La música es un juego de niños*. Buenos Aires: Ricordi.

Dutton, D. (2009). *The Art Instinct*. Nueva York: Bloomsbury Press.

Egan, K. (1994). *Fantasía e imaginación: Su poder en la enseñanza*. Madrid: Morata.

Eisner, E. (2002). *La escuela que necesitamos*. Buenos Aires: Amorrortu.

Elliot, D. (1995). *Music matters*. Nueva York: Oxford University Press.

Fautley, M. (2010). *Assessment in music education*. Oxford: Oxford University Press.

Green, L. (2001). *Música, género y educación*. Madrid: Morata.

Hemsey de Gainza, V. (1977). *Fundamentos, materiales y técnicas de la educación musical*. Buenos Aires: Ricordi.

_____ (2002). *Pedagogía musical, dos décadas de pensamiento y acción educativa*. Buenos Aires: Lumen.

Jorgensen, E. (2003). *Transforming Music Education*. Bloomington: Indiana University Press.

Levitin, D. (2007). *This is your brain on music*. Nueva York: Plume (Penguin Group).

_____ (2008). *The world in six songs*. Nueva York: Dutton (Penguin Group).

Lines, D. (2009). *La educación musical para el nuevo milenio*. Madrid: Morata.

Mantel, G. (2010). *Interpretación, del texto al sonido*. Madrid: Alianza Editorial.

Mills, J. (2005). *Music in the school*. Oxford: Oxford University Press.

Morin, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. París: Unesco.

_____ (2007). *Introducción al pensamiento complejo*. Barcelona: Gedisa.

Paynter, J. (1972). *Oír, aquí y ahora*. Buenos Aires: Ricordi.

Small, C. (1998). *Musicking*. Connecticut: Wesleyan University Press.

Swanwick, K. (1991). *Música, pensamiento y educación*. Madrid: Morata.

_____ (2002). *Teaching music musically*. Londres, Nueva York: Routledge.

REVISTAS

Antilla, M. (2010). Problems with school music in Finland. *British Journal of Music Education*, 27(3), 241-253.

Aróstegui, J. (2004). Formación del profesorado en Educación Musical en la Universidad de Illinois: Un estudio de caso. *Revista Electrónica Complutense de Investigación en Educación Musical*, 1(6), 1-9.

BERA Music Education Group. (2001). Mapping Music Education Research in the UK. *Psychology of Music*, 32, 239-290.

Burnard, P. (2005). El uso de mapas de incidentes críticos y la narración para reflexionar sobre el aprendizaje musical. *Revista Electrónica Complutense de Investigación en Educación Musical*, 2(2), 1-15.

Cain, T. (2005). Lo que aprendí de Alan: Un caso de cambios en la formación inicial del profesorado. *Revista Electrónica Complutense de Investigación en Educación Musical*, 2(4), 1-5.

Cohen, M. (2012). Writing between rehearsals, a tool for assessment and building camaraderie. *Music Educators Journal*, 98(3), 43-48.

Dillon, S. (2005). El profesor de Música como gestor cultural. *Revista Electrónica Complutense de Investigación en Educación Musical*, 2(3), 1-10.

Green, L. (2009). Response to special issue of *Action, Criticism and Theory for Music Education concerning Music, Informal learning and the School: A new Classroom pedagogy*. *Mayday Group, Action for Change in Music Education*, 8(2), 121-132.

Hemsey de Gainza, V. (2004). La educación musical en el siglo XX. *Revista Musical Chilena*, 201, 74-81.

Nettl, B. (2010). Music Education and Ethnomusicology: A (usually) Harmonious Relationship. Discurso de apertura de la vigesimonovena reunión de la ISME (International Society of Music Education) en Beijing, China, 3 de agosto de 2010.

Regelski, T. (2008). Music Education for a Changing Society. *Diskussion Musikpädagogik*, 38, 34-42.

Sfard, A. (1998). On two metaphors for learning and the dangers of choosing just one. *Educational Researcher*, 27(2), 4-13.

Sloboda, J. (1993). Musical ability. *Ciba Found Symp*, 106(13), 114-118.

Swanwick, K. (2008). The good enough music teacher. *British Journal of Music Education*, 25(1), 9-22.

Westerlund, H. & Väkevä, L. (2011). Who needs theory anyway? The relationship between theory and practice of Music Education in a philosophical outlook. *British Journal of Music Education*, 28(EI1), 37-49.

Propuesta de organización curricular anual³

³ Esta propuesta es opcional, por lo que las instituciones pueden generar una organización curricular diferente, acorde a sus contextos escolares.

Objetivos de Aprendizaje de 1º medio

Este es el listado de Objetivos de Aprendizaje de Música para 1º medio prescrito en las Bases Curriculares correspondientes. El presente Programa de Estudio organiza y desarrolla estos mismos Objetivos por medio de una propuesta de Indicadores de Evaluación, actividades y evaluaciones. Cada institución puede adaptar o complementar la propuesta atendiendo a su propio contexto escolar, siempre que se resguarde el cumplimiento de los OA respectivos.

EJE ESCUCHAR Y APRECIAR

OA 1

Apreciar musicalmente manifestaciones y obras musicales de Chile y el mundo presentes en la tradición oral, escrita y popular, expresándose mediante medios verbales, visuales, sonoros y corporales.

OA 2

Comparar músicas con características diferentes, basándose tanto en elementos del lenguaje musical y en los procedimientos compositivos, como en su relación con el propósito expresivo.

EJE INTERPRETAR Y CREAR

OA 3

Cantar y tocar repertorio diverso y relacionado con la música escuchada, desarrollando habilidades tales como conocimiento de estilo, identificación de voces en un grupo, transmisión del propósito expresivo, laboriosidad y compromiso, entre otras.

OA 4

Interpretar repertorio diverso a una y más voces, con precisión técnica y fluidez, utilizando diversos medios de registro y transmisión en la gestión y presentación de su quehacer musical.

OA 5

Improvisar y crear música dando énfasis a la experimentación con el material sonoro, arreglos de canciones y secciones musicales, basándose en ideas musicales y extramusicales.

EJE REFLEXIONAR Y RELACIONAR

OA 6

Analizar fortalezas y áreas de crecimiento personal en la audición, interpretación, creación y reflexión, y su influencia en el trabajo musical propio y colectivo, proponiendo alternativas de desarrollo.

OA 7

Evaluar la relevancia de la música, destacando el singular sentido que esta cumple en la construcción y preservación de identidades y culturas.

Visión global de los Objetivos de Aprendizaje del año

La organización de los OA y su ubicación en las unidades son sugerencias para los y las docentes. La finalidad es entregar recursos que puedan enriquecer su labor; estos pueden ser adaptados a cada contexto, además de enfatizar algunos aspectos del trabajo, de modo que se evidencie un progreso. Lo primordial es lograr el aprendizaje y el crecimiento musical de las y los estudiantes en todos los ejes.

UNIDAD 1

Lo que la música nos muestra

OA 1

Apreciar musicalmente manifestaciones y obras musicales de Chile y el mundo presentes en la tradición oral, escrita y popular, expresándose mediante medios verbales, visuales, sonoros y corporales.

OA 3

Cantar y tocar repertorio diverso y relacionado con la música escuchada, desarrollando habilidades tales como conocimiento de estilo, identificación de voces en un grupo, transmisión del propósito expresivo, laboriosidad y compromiso, entre otras.

OA 7

Evaluar la relevancia de la música, destacando el singular sentido que esta cumple en la construcción y preservación de identidades y culturas.

Tiempo estimado: 20 horas pedagógicas

UNIDAD 2

Lo que la música nos cuenta

OA 2

Comparar músicas con características diferentes, basándose tanto en elementos del lenguaje musical y en los procedimientos compositivos como en su relación con el propósito expresivo.

OA 4

Interpretar repertorio diverso a una y más voces, con precisión técnica y fluidez, utilizando diversos medios de registro y transmisión en la gestión y presentación de su quehacer musical.

OA 5

Improvisar y crear música dando énfasis a la experimentación con el material sonoro, arreglos de canciones y secciones musicales, basándose en ideas musicales y extramusicales.

OA 6

Analizar fortalezas y áreas de crecimiento personal en la audición, interpretación, creación y reflexión, y su influencia en el trabajo musical propio y colectivo, proponiendo alternativas de desarrollo.

OA 7

Evaluar la relevancia de la música, destacando el singular sentido que esta cumple en la construcción y preservación de identidades y culturas.

Tiempo estimado: 18 horas pedagógicas

UNIDAD 3

La música nos identifica

OA 1

Apreciar musicalmente manifestaciones y obras musicales de Chile y el mundo presentes en la tradición oral, escrita y popular, expresándose mediante medios verbales, visuales, sonoros y corporales.

OA 2

Comparar músicas con características diferentes, basándose tanto en elementos del lenguaje musical y en los procedimientos compositivos como en su relación con el propósito expresivo.

OA 3

Cantar y tocar repertorio diverso y relacionado con la música escuchada, desarrollando habilidades tales como conocimiento de estilo, identificación de voces en un grupo, transmisión del propósito expresivo, laboriosidad y compromiso, entre otras.

OA 5

Improvisar y crear música dando énfasis a la experimentación con el material sonoro, arreglos de canciones y secciones musicales, basándose en ideas musicales y extramusicales.

Tiempo estimado: 20 horas pedagógicas

UNIDAD 4

Compartiendo nuestras músicas

OA 1

Apreciar musicalmente manifestaciones y obras musicales de Chile y el mundo presentes en la tradición oral, escrita y popular, expresándose mediante medios verbales, visuales, sonoros y corporales.

OA 4

Interpretar repertorio diverso a una y más voces, con precisión técnica y fluidez, utilizando diversos medios de registro y transmisión en la gestión y presentación de su quehacer musical.

OA 5

Improvisar y crear música dando énfasis a la experimentación con el material sonoro, arreglos de canciones y secciones musicales, basándose en ideas musicales y extramusicales.

OA 6

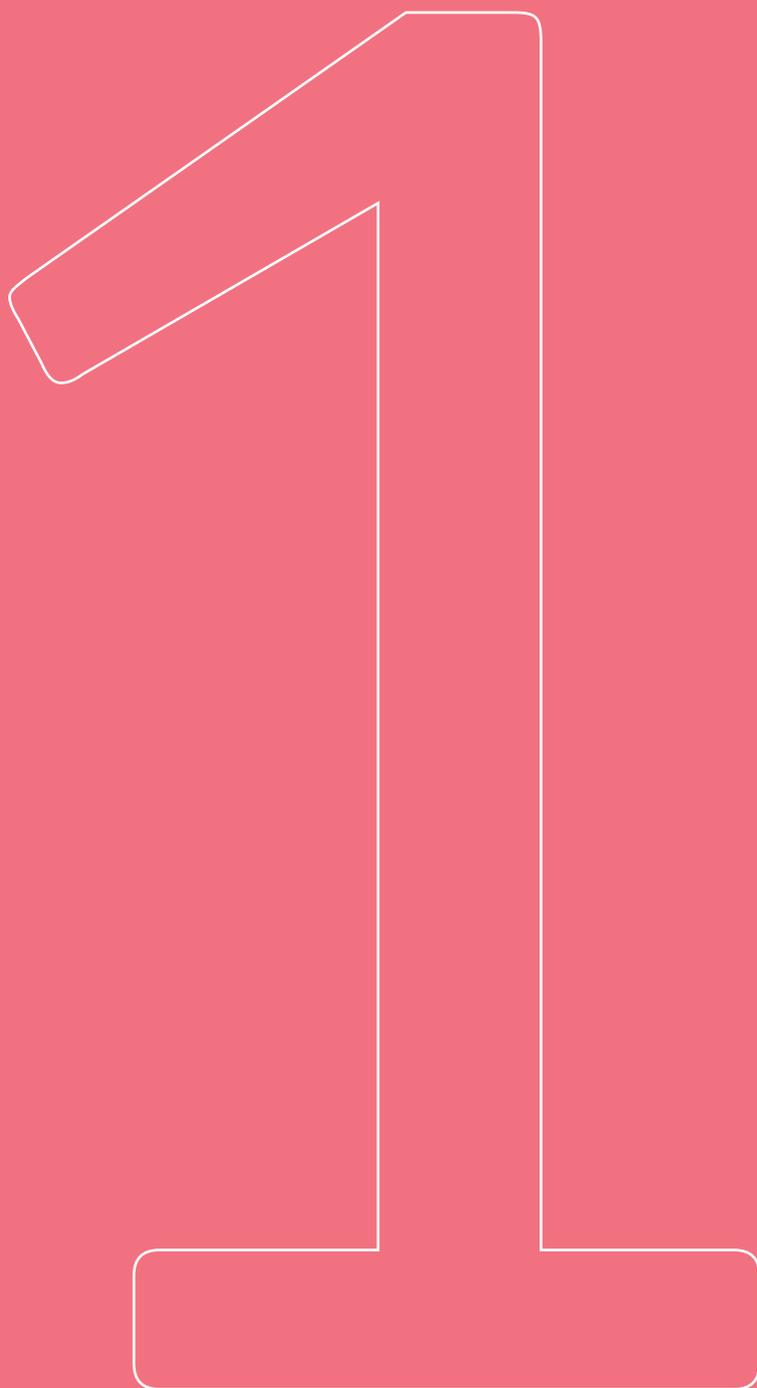
Analizar fortalezas y áreas de crecimiento personal en la audición, interpretación, creación y reflexión, y su influencia en el trabajo musical propio y colectivo, proponiendo alternativas de desarrollo.

OA 7

Evaluar la relevancia de la música, destacando el singular sentido que esta cumple en la construcción y preservación de identidades y culturas.

Tiempo estimado: 18 horas pedagógicas

Semestre



UNIDAD 1

LO QUE LA MÚSICA NOS MUESTRA

PROPÓSITO

En esta primera unidad se pretende que los y las estudiantes comprendan el sentido ritual o ceremonial de las manifestaciones musicales en diversos contextos y culturas. Mediante la audición e interpretación de un variado repertorio se espera que puedan interiorizarse en los sentidos singulares de cada manifestación musical, incluidas las de su propio entorno y aquellas que experimentan en su cotidianidad.

Por otro lado, se busca que por medio del quehacer musical sean capaces de comprender y aplicar elementos del lenguaje musical asociados a diversos estilos musicales.

CONOCIMIENTOS PREVIOS

- › Interpretación vocal e instrumental a una y más voces.
- › Estilos musicales.

PALABRAS CLAVE

Ritual, ceremonia, contexto.

CONOCIMIENTOS

- › Cantar y tocar a una y más voces.
- › Características de estilo en la música interpretada.

HABILIDADES

- › Ejercitarse musicalmente (voz e instrumentos).
- › Trabajar en equipo.
- › Reflexionar sobre la música y su relación con otras áreas.

ACTITUDES

- A. Demostrar disposición a desarrollar curiosidad, interés y disfrute por los sonidos y las músicas (o diferentes manifestaciones musicales).
- B. Demostrar disposición a comunicar sus percepciones, ideas y sentimientos, mediante diversas formas de expresión musical con confianza, empatía y preparación.
- C. Reconocer y valorar las diversas manifestaciones musicales, sus contextos, miradas y estilos a partir de lo propio.
- D. Reconocer la dimensión trascendente y espiritual del arte y la música para el ser humano.
- E. Demostrar interés por establecer relaciones e integrar la música con otras artes, otras asignaturas y con la vida misma.
- F. Demostrar generosidad, reconociendo los aportes individuales al servicio de una construcción musical colectiva y los aportes del colectivo al desarrollo individual.
- G. Reconocer el valor del trabajo responsable y a conciencia, tanto en los procesos como en los resultados musicales, desarrollando la autonomía y la autocrítica.
- H. Demostrar la capacidad para trabajar en grupo de una manera inclusiva, con honestidad y compromiso, respetando la diversidad.
- I. Reconocer y valorar la música existente y las experiencias vividas, así como la experimentación e innovación como aspectos fundamentales y complementarios del aprendizaje y el crecimiento musical.

UNIDAD 1

Lo que la música nos muestra

| OBJETIVOS DE APRENDIZAJE | INDICADORES DE EVALUACIÓN |
|--|---|
| Se espera que los y las estudiantes sean capaces de: | Los y las estudiantes que han alcanzado este aprendizaje: |
| OA 1 Apreciar musicalmente manifestaciones y obras musicales de Chile y el mundo presentes en la tradición oral, escrita y popular, expresándose mediante medios verbales, visuales, sonoros y corporales. | <ul style="list-style-type: none"> › Reconocen características musicales propias de obras y manifestaciones musicales de Chile y el mundo. › Describen por diversos medios sensaciones, sentimientos e ideas que les sugiere la música escuchada. › Fundamentan su apreciación sobre manifestaciones y obras musicales de diversos contextos y culturas. |
| OA 3 Cantar y tocar repertorio diverso y relacionado con la música escuchada, desarrollando habilidades tales como conocimiento de estilo, identificación de voces en un grupo, transmisión del propósito expresivo, laboriosidad y compromiso, entre otras. | <ul style="list-style-type: none"> › Aplican características de algún estilo al cantar y tocar repertorio diverso (folclor, popular, entre otros) de acuerdo a sus elementos y procedimientos compositivos. › Distinguen elementos del lenguaje musical en obras interpretadas, con énfasis en las voces que las componen. › Transmiten un propósito expresivo utilizando elementos del lenguaje musical al cantar y tocar, de acuerdo al repertorio interpretado. |
| OA 7 Evaluar la relevancia de la música, destacando el singular sentido que esta cumple en la construcción y preservación de identidades y culturas. | <ul style="list-style-type: none"> › Relacionan obras o manifestaciones musicales con su propio quehacer musical y experiencias personales. › Describen elementos musicales de diversas obras o manifestaciones, de acuerdo al contexto en el que surgen o se realizan. › Interpretan el singular sentido que cumplen las manifestaciones musicales en otros tiempos y lugares. |

SUGERENCIAS DE ACTIVIDADES⁴

Observaciones a la o el docente

Todas las músicas sugeridas para escuchar están disponibles en el sitio web del Ministerio de Educación: curriculumlinea.cl.

El repertorio sugerido para la interpretación vocal e instrumental ha sido elegido por su calidad y pertinencia. Puede servir de modelo para la elección, adaptación y creación de otro repertorio, e igualmente puede ser simplificado o modificado según las necesidades del curso.

Objetivos de Aprendizaje

OA 1

Apreciar musicalmente manifestaciones y obras musicales de Chile y el mundo presentes en la tradición oral, escrita y popular, expresándose mediante medios verbales, visuales, sonoros y corporales.

OA 7

Evaluar la relevancia de la música, destacando el singular sentido que esta cumple en la construcción y preservación de identidades y culturas.

1. Las y los estudiantes escuchan música ceremonial o ritual, como por ejemplo *Ceremonial de sikuris*, de Cariquima, o *Danza del espíritu de Giriama*, de Kenia, entre otros. Luego reflexionan respecto de los elementos del lenguaje musical y cómo son utilizados en las audiciones, y comentan las sensaciones e ideas que les genera el escuchar cada audición. Se sugiere acompañar la reflexión con preguntas como las siguientes: ¿Qué se imaginaron al escuchar esta música?, ¿qué fue lo que más les gustó de cada audición?, ¿por qué?, ¿qué emociones les genera? Para apoyar el trabajo de audición, se aconseja utilizar las siguientes tablas:

4 Todas las sugerencias de actividades de este programa constituyen una propuesta que puede ser adaptada a su contexto escolar, para lo cual le recomendamos considerar, entre otros, los siguientes criterios: características de los y las estudiantes (intereses, conocimientos previos, preconcepciones, creencias y valoraciones); características del contexto local (urbano o rural, sector económico predominante, tradiciones); acceso a recursos de enseñanza y aprendizaje (biblioteca, internet, disponibilidad de materiales de estudio en el hogar).

DATOS GENERALES DE LA OBRA MUSICAL

Título:

Compositor:

Año:

Situación histórica en el mundo al momento de su creación o estreno:

Género (instrumental, vocal, mixto):

Otros antecedentes de la obra:

CARACTERÍSTICAS DE LA OBRA MUSICAL

Instrumentos/voz (instrumentos que se destacan, tipo de voces, entre otros):

Tempo y ritmos predominantes o variantes (rápido, lento, uso de polirritmias, entre otros):

Melodía (plana, ondulante; simple, compleja):

Uso de dinámicas (intensidades):

Carácter (melancólico, alegre, entre otros):

Texto (ideas de su contenido):

Forma:

Apreciación personal:

Luego, en grupos, expresan por medios visuales lo que les sugiere lo escuchado (pueden elaborar dibujos, collages, presentaciones digitales, entre otros). La propuesta visual debe evidenciar los elementos del lenguaje musical por medio de la utilización de formas o colores seleccionados para ello. Del mismo modo, el trabajo grupal debe expresar las sensaciones, emociones o ideas que les sugirió el escuchar las músicas. Si no conocen el título de las músicas, les pueden inventar uno. Los y las estudiantes trabajan durante la clase para luego compartir sus resultados con el resto del curso y comparar sus propuestas.

Observaciones a la o el docente

Las tablas de audición sugeridas están planteadas para trabajar todas las músicas, por lo tanto los antecedentes solicitados deberán adaptarse al tipo de repertorio y a la información que de ellos se tenga. Del mismo modo, estas tablas pueden servir de insumo para evaluar actividades de audición donde el objetivo incorpore desarrollar en las y los estudiantes un sentido de apreciación musical que incluya aspectos emotivos personales, así como la comprensión de elementos del lenguaje musical. Se sugiere que luego de cada audición la o el docente realice una descripción más detallada de cada una de las obras, que incluya por ejemplo el periodo histórico en el que fue creada, nombre de la o el compositor, país, entre otros. Esto con el fin que las y los estudiantes puedan relacionar con mayores antecedentes lo escuchado con su contexto.

2. Los y las estudiantes comentan acerca de ceremonias o actividades con un sentido ritual en las que hayan participado (culto en iglesias, cumpleaños, matrimonios, conciertos, espectáculos en el estadio, entre otros) y reflexionan acerca de cuál es la función de la música en estas actividades, así como sobre las características de ritual o ceremonia que puedan tener. Luego, relacionan el contexto en el que surgen con lo que se quiere transmitir. Finalmente, identifican otras funciones que puede cumplir la música en distintos contextos y culturas.

Observaciones a la o el docente

A partir de esta actividad es posible promover la participación de estudiantes extranjeros, en caso de existir en la clase. En algunos lugares se conmemoran o celebran festividades similares a las de nuestro país, pero con manifestaciones artísticas o musicales diferentes, de modo que se le otorga al mismo hecho o evento otro significado de acuerdo a su cultura, lo que se vuelve un enriquecimiento desde el punto de vista cultural, así como al potenciar la integración e inclusión en el aula.

3. Las y los estudiantes comparten sus propios gustos musicales, incorporando algún antecedente de contexto y de estilo que permita al curso conocer más sobre ellos. También mencionan qué sentimientos, emociones o estados de ánimo les produce escuchar esa música y el porqué de su elección. Evalúan una obra musical específica con respecto a su calidad estética y discuten las características musicales presentes para evocar sentimientos y emociones. La o el docente anota en la pizarra algunos ejemplos surgidos de esta lluvia de ideas, a partir de la cual los y las estudiantes identifican elementos comunes en cada uno de los ejemplos mencionados y los describen.

4. Los y las estudiantes relacionan las músicas escuchadas en la actividad anterior con el tipo de medio que se utiliza para su registro y transmisión (en forma oral, escrita, o por medios electroacústicos). Con posterioridad, comentan la influencia que estos medios han ejercido sobre esa música en particular, así como en otros ejemplos.
5. Los y las estudiantes investigan los gustos musicales de los integrantes de su familia y los comparten con el curso, escuchan ejemplos musicales de algunos familiares y relacionan este repertorio con las características personales de estos, como su edad y el lugar en donde viven, entre otros aspectos. Además, analizan musicalmente las audiciones, así como el contexto en el que se escuchan.

Luego seleccionan una o dos canciones para interpretarlas, de acuerdo a las posibilidades de cada grupo, las ensayan y presentan al curso. Finalmente, justifican la elección del repertorio por parte del grupo.

Observaciones a la o el docente

Estas actividades permiten a las y los estudiantes, con apoyo del o la docente, conocer y comprender, a partir de sus propias músicas, la conformación de ciertos estilos musicales y cómo algunos de ellos han ido evolucionando. De este modo, se amplían además los conocimientos históricos de una época y un lugar determinado, puesto que conocer un estilo musical es conocer también algo más del contexto en el que surge la música, así como de su compositor.

® **Historia, Geografía y Ciencias Sociales**

Objetivos de Aprendizaje

OA 3

Cantar y tocar repertorio diverso y relacionado con la música escuchada, desarrollando habilidades tales como conocimiento de estilo, identificación de voces en un grupo, transmisión del propósito expresivo, laboriosidad y compromiso, entre otras.

6. Las y los estudiantes cantan y tocan música tradicional de ceremonias, como por ejemplo *Buenas tardes tengas, Madre*. Identifican los elementos musicales de la canción y cómo estos son utilizados. En grupos la ensayan cuidando el propósito expresivo que esta quiere transmitir por medio de su texto y música. Luego comparten con el curso su trabajo.

TEXTO *Buenas tardes tengas, Madre* (Tradicional)

//: Buenas tardes tengas, Madre,

Y tu hijo celestial ://

//: Que en tu vientre lo criaste

Sin pecado original ://

Sin pecado original.

A esta Reina poderosa

Que nos da tanta alegría,

Démosle los parabienes

y alabanzas en su día.

Y alabanzas en su día.

Nuestra Madre del Carmelo

Ha elegido este lugar,

Para que todos sus hijos

La vengamos a adorar.

La vengamos a adorar.

BUENAS TARDES TENGAS, MADRE

En *Danzas tradicionales chilenas* (Editorial Tajamar)

Arreglo generosamente autorizado por Arturo Urbina y la editorial

A
♩ = 90

The musical score is arranged in a system with eight staves. From top to bottom, they are: Fl. Soprano, Fl. Alto, Fl. Tenor, Zampona, Guitarra y Charango, Metalófono 1, Metalófono 2, and Bombo. The key signature has two flats (B-flat and E-flat) and the time signature is 4/4. The tempo is marked as ♩ = 90. The score consists of four measures. The guitar part includes the following chords: Sol, Do, Re7, Sol, Re7, Sol. The Matraca part shows a rhythmic pattern of 'x' marks. The Bombo part shows a rhythmic pattern of notes and rests.

Observaciones a la o el docente

En nuestro país abundan las canciones ceremoniales o rituales, por lo que actividades como estas son una rica oportunidad para conocer más acerca de estas tradiciones. La actividad sugerida permite no solo conocer y montar una obra musical, sino también añadir otros aspectos extramusicales que refuerzan el sentido de la manifestación, como por ejemplo la vestimenta utilizada, la escenografía, el relato del contexto en que se genera o realiza el ritual o ceremonia, entre otros. Estas actividades fácilmente podrían transformarse en proyectos interdisciplinarios y de más largo plazo.

7. Las y los estudiantes cantan y tocan canciones a dos o tres voces, como por ejemplo *A una gardenia*, de Magaly Ruiz, diferenciando características del estilo al interpretarla. Ponen especial atención a los aspectos rítmicos incorporados en esta obra, identificando patrones característicos. Practican en grupo para luego compartir con el curso.

A UNA GARDENIA

En Segundo Álbum de Música y Educación

Generosamente autorizada por Editorial Musicalis

Magaly Ruiz

Muy cantable
Poco rubato
Triángulo

dejar vibrar

Percusión

Voz

Voz

Oh, *mf* flor que tus pé-ta - los a - bres, al ca - lor de los ra yos del sol.

Oh, flor que tus pé-ta - los a - bres al ca - lor del sol.

8 Güiro

Perc.

Voz

Voz

Tu bri - llo lo_a - ño-ran las per - las, tu for - ma_el ta - lla - do cris -

Tu bri - llo es de per - las, tu for - ma el cris -

16

Perc.

Voz

Voz

tal. Oh, *mf* ;Oh, *f* flor!

tal. ;Oh, flor!

Observaciones a la o el docente

En obras de este tipo, donde se integran mayor cantidad de instrumentos o voces, se sugiere, en caso de ser necesario, remplazar los que no estén a disposición en el establecimiento por aquellos con los que se cuente y que puedan cumplir el mismo rol en el arreglo musical. Por ejemplo, en este caso las voces pueden ser remplazadas por instrumentos melódicos. La o el docente puede adaptar el repertorio sugerido de acuerdo a las posibilidades de sus estudiantes, promoviendo así entre ellos la sensación de logro.

8. En grupos, los y las estudiantes cantan y tocan una canción tradicional, como por ejemplo *La fiesta de San Benito* (huaino-saya) utilizando la voz, instrumentos melódicos, armónicos y de percusión. Ponen especial atención en el uso de galopas, saltillos, síncopas y cuartinas; métrica de 1/4, tonalidad en Si menor y una sección con recitado. Se sugiere acompañar la canción con un ostinato rítmico de creación propia, el cual elaboran aplicando sus conocimientos. Concluyen la actividad presentando la canción a la comunidad mediante una intervención en el colegio o en la sala de clases.

LA FIESTA DE SAN BENITO

En *El Cantar tiene sentido II* (Editorial Ricordi)

Recopilación de V. Hemsy de Gainza

A

Bm F#7 Bm D A Bm D D



¿Dón-de_es-tá mi ne-gra? Bai-lan-do. Car-ga-da de su gua-güi-ta can-tan-do. Car-ga-da

12

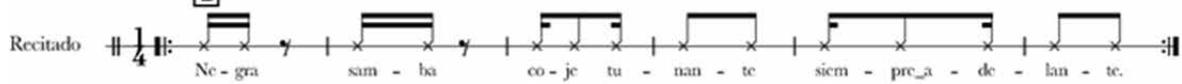
A Bm F#7 Bm



de su gua-güi-ta can-tan-do.

B

Recitado 4/4



Ne-gra sam-ba co-je tu-nan-te siem-pre_a-de-lan-te.

C

Bm G D Bm G D



1.Hay un ne-gri-to con su mo-ni-to, hay un ne-gri-to con su mo-ni-to.
2.Un vic-jo ca-ña con su ca-ba-llo, un vic-jo ca-ña con su ca-ba-llo.

Bm D F#7 Bm Bm D F#7 Bm



Es un re-ga-lo de San Be-ni-to pa-ra la fies-ta de los ne-gri-tos.
Es-tán dur-mien-do en su ca-ba-ña, es-tán dur-mien-do en su ca-ba-ña.

D

G D G D D



Ya nos va-mos, ya nos va-mos bai-lan-do; ya nos va-mos, ya nos va-mos can-tan-do, con la sa-ya del Tun-

27

Bm D



di-ki bai-lan-do,

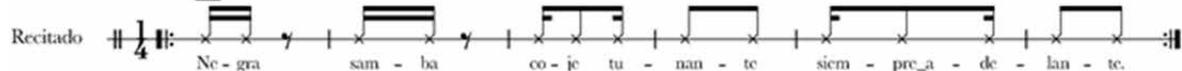
D Bm F#7 Bm



con la sa-ya del Tun-di-ki can-tan-do.

B

Recitado 4/4



Ne-gra sam-ba co-je tu-nan-te siem-pre_a-de-lan-te.

Observaciones a la o el docente

Al igual que en el trabajo anterior con repertorio, se sugiere profundizar en el conocimiento del contexto en el que se origina la música y cómo esta se relaciona directamente con el sentir y pensar de un pueblo, el que se conserva y transmite por medio de expresiones artísticas.

SUGERENCIAS DE EVALUACIÓN

EVALUACIÓN 1

Actividad

En grupos preparan una presentación musical que incluya canciones de diferentes estilos conocidos y trabajados en la unidad, como por ejemplo una canción folclórica o una canción de rock. Cada grupo selecciona el repertorio y organiza los roles de acuerdo a sus capacidades e intereses. Ensayan enfatizando aspectos técnicos de la interpretación de acuerdo a cada estilo, como por ejemplo tempo, dinámica de la voz e instrumentos musicales utilizados, así como aspectos técnicos referidos a la interpretación grupal, tales como pulso común y constante, inicios y finales, entre otros.

Cabe destacar que para llevarla a cabo, esta actividad requiere más de una clase; por lo tanto, es necesario organizar el tiempo con el fin que las y los estudiantes puedan mostrar avances de su proceso antes de la evaluación.

La pauta de evaluación sugerida se puede utilizar para evaluar la actividad tanto en su proceso como en su resultado final, así como también es posible aplicarla en una coevaluación. Los indicadores propuestos permiten evidenciar aprendizajes relacionados con la aplicación de aspectos estilísticos en el repertorio interpretado, tanto durante los ensayos como en la presentación musical de grupo.

| OBJETIVO DE APRENDIZAJE | INDICADORES DE EVALUACIÓN |
|--|---|
| OA 3 Cantar y tocar repertorio diverso y relacionado con la música escuchada, desarrollando habilidades tales como conocimiento de estilo, identificación de voces en un grupo, transmisión del propósito expresivo, laboriosidad y compromiso, entre otras. | <ul style="list-style-type: none">› Aplican características de algún estilo al cantar y tocar repertorio diverso (folclor, popular, entre otros), de acuerdo a sus elementos y procedimientos compositivos.› Distinguen elementos del lenguaje musical en obras interpretadas, poniendo énfasis en las voces que las componen.› Transmiten un propósito expresivo utilizando elementos del lenguaje musical al cantar y tocar, de acuerdo al repertorio interpretado. |

LISTA DE COTEJO. INDICACIONES:

El presente instrumento corresponde a una lista de cotejo adaptada, con el propósito de mostrar a las y los estudiantes los fundamentos del juicio sobre su desempeño y, al mismo tiempo, entregarles una retroalimentación que les permitiría mejorarlo. Se ha construido con la intención de evidenciar la relación entre lo que se espera que demuestren en su presentación y el indicador del OA.

En cuanto a la aplicación del instrumento, esta puede llevarse a cabo tanto durante los ensayos como en la presentación final. Esta administración en distintos momentos fortalece el sentido formativo de las actividades de la asignatura y, en consonancia, facilita la comprensión de los y las estudiantes sobre los aspectos que serán evaluados. Por supuesto, se puede ajustar e incorporar o quitar algunos de sus aspectos.

Para completar el instrumento, a contar de la tercera columna en adelante, se sugieren los siguientes elementos:

| | |
|------------------------------------|--|
| ¿En qué medida lo lograron? | Explicite mediante símbolos o palabras la presencia o ausencia del aspecto en el desempeño grupal de las y los estudiantes. Puede utilizar: completamente / en parte / poco o nada. |
| ¿Por qué? | Explique la o las razones por las que el desempeño permite expresar o no el aspecto evaluado. |
| ¿Cómo podrían mejorar? | Establezca al menos una acción concreta que permita a los y las estudiantes mejorar su desempeño, incluso en el caso en que su apreciación sea que este evidencia la presencia del aspecto evaluado. |

LISTA DE COTEJO ADAPTADA

1

U1

| INDICADOR DEL OA | DURANTE LA PRESENTACIÓN | ¿EN QUÉ MEDIDA LO LOGRARON? | ¿POR QUÉ? | ¿CÓMO PODRÍAN MEJORAR? |
|---|--|-----------------------------|-----------|------------------------|
| Aplican características de algún estilo al cantar y tocar repertorio diverso (folclor, popular, entre otros). | El estilo de la obra es identificable por medio de la interpretación que efectúa el grupo. | | | |
| | El grupo reproduce fielmente las características musicales del estilo de la obra. | | | |
| | El grupo evidencia dominio técnico de las características musicales del estilo de la obra. | | | |
| Evidencian precisión rítmica y melódica al cantar y tocar repertorio diverso. | El grupo utiliza tempo y dinámica acorde al estilo interpretado. | | | |
| | El grupo comienza y termina en conjunto su interpretación. | | | |
| | El grupo evidencia la mantención de un pulso constante durante la interpretación. | | | |
| | El grupo sigue la línea melódica de la canción interpretada. | | | |
| Transmiten un propósito expresivo utilizando elementos del lenguaje musical al cantar y tocar. | El grupo emplea elementos del lenguaje musical para interpretar el propósito expresivo de la obra. | | | |
| | El grupo utiliza elementos musicales para transmitir al público el propósito expresivo de la obra. | | | |

EVALUACIÓN 2

Actividad

A partir de las obras o manifestaciones musicales conocidas en la unidad, eligen dos o tres ejemplos y escriben un artículo dirigido a la comunidad escolar que explique las características particulares que identifican a cada música en su estilo. El artículo deberá incluir, además, información relevante acerca del contexto en que surge o se desarrolla la obra o manifestación musical escogida: cultura, periodo histórico, lugar, propósito expresivo, entre otros, así como la importancia o el valor que adquiere en ese contexto.

| OBJETIVO DE APRENDIZAJE | INDICADORES DE EVALUACIÓN |
|--|---|
| OA 4 Evaluar la relevancia de la música, destacando el singular sentido que esta cumple en la construcción y preservación de identidades y culturas. | <ul style="list-style-type: none">› Relacionan obras o manifestaciones musicales con su propio quehacer musical y experiencias personales.› Describen elementos musicales de diversas obras o manifestaciones de acuerdo al contexto en el que surgen o se ejecutan.› Interpretan el singular sentido que cumplen las manifestaciones musicales en otros tiempos y lugares. |

Los criterios de evaluación tienen el propósito de permitir a la o el docente obtener evidencia concreta en relación con los procesos de aprendizaje desarrollados por sus estudiantes. Por consiguiente, la sugerencia general es traducirlos en instrumentos específicos que permitan evaluar, de manera confiable y oportuna, los avances en dichos aprendizajes. Para la evaluación de esta actividad, se sugiere considerar los siguientes criterios:

- › Describe elementos del lenguaje musical presentes en las audiciones.
- › Describe el estilo de las músicas analizadas de acuerdo a sus elementos.
- › Relaciona las características tímbricas de la música escogida con su estilo.
- › Relaciona los elementos musicales descritos con el contexto de las obras o manifestaciones.
- › Incorpora en su artículo antecedentes del contexto de cada audición.
- › Incorpora en su artículo opiniones que rescaten el valor de la música en diversos contextos.
- › Argumenta respecto del sentido de las obras o manifestaciones para la cultura en que la que se desarrollan.

Con los criterios anteriores puede construir una lista de cotejo adaptada, como la que se presentó en la sugerencia de evaluación 1 de esta misma unidad. También puede construir una escala de apreciación de desempeño, que contenga tres niveles (bueno, en desarrollo e inicial) o, si necesita mayores precisiones para distinguir los niveles de desempeño de sus estudiantes, cuatro (excelente, bueno, en desarrollo e inicial). Junto con lo anterior, es necesario explicitar que pueden incorporarse criterios de evaluación que remitan al formato de presentación del producto (en este caso, el artículo). Si se decide integrarlos al instrumento final, se recomienda que se relacionen con la claridad e inteligibilidad de la información, considerando como propósito informar a un público que, posiblemente, posee un nivel de conocimiento disímil respecto del tópico a abordar.

| | |
|----------------------|--|
| Bueno | El producto evaluado presenta de modo explícito y preciso lo que se demanda en el criterio. Se evidencia consistencia entre la respuesta al indicador y el conocimiento propio de la disciplina, así como articulación con otras áreas disciplinarias, lo que da cuenta del buen manejo de la o el estudiante al respecto. |
| En desarrollo | El producto evaluado presenta de modo explícito lo que se demanda en el criterio. Se evidencian imprecisiones disciplinarias o una confusión conceptual de la o el estudiante, lo que, sin embargo, no altera la pertinencia disciplinaria del producto. |
| Inicial | El producto evaluado presenta confusiones conceptuales entre los diferentes campos musicales solicitados, y evidencia escaso dominio de la o el estudiante al respecto. |

| EL PRODUCTO REALIZADO POR EL O LA ESTUDIANTE: | BUENO | EN DESARROLLO | INICIAL |
|---|-------|---------------|---------|
| Explica los conceptos propiamente musicales que integra. | | | |
| Expone las ideas en forma clara y coherente. | | | |
| Describe elementos del lenguaje musical presentes en las audiciones. | | | |
| Describe el estilo de las músicas analizadas de acuerdo a sus elementos. | | | |
| Relaciona las características tímbricas de la música escogida con su estilo. | | | |
| Relaciona los elementos musicales descritos con el contexto de las obras o manifestaciones. | | | |
| Incorpora en su artículo antecedentes del contexto de cada audición. | | | |
| Incorpora en su artículo opiniones que rescaten el valor de la música en diversos contextos. | | | |
| Argumenta respecto del sentido de las obras o manifestaciones para la cultura en la que se desarrollan. | | | |

UNIDAD 2

LO QUE LA MÚSICA NOS CUENTA

PROPÓSITO

En esta unidad se pretende que los y las estudiantes puedan vivenciar la importancia de un trabajo musical a consciencia por medio de actividades de creación e interpretación, así como valorar el aporte que cada uno y una entrega en el proceso musical y, por ende, en el resultado alcanzado.

Por otro lado, se espera que puedan reconocer cómo ciertos temas o situaciones han sido abordados en la música y la importancia que esta ha tenido en la transmisión de mensajes a lo largo del tiempo y la historia.

CONOCIMIENTOS PREVIOS

- › Cantar y tocar a una y más voces.
- › Aplicar características de estilo en la música interpretada.

PALABRAS CLAVE

Propósito expresivo, polirritmia, acústica.

CONOCIMIENTOS

- › Procedimientos de creación musical.
- › Incorporación de propósito expresivo en una obra creada o interpretada.

HABILIDADES

- › Escucha activa.
- › Exploración sonora e improvisación musical.
- › Creación musical.
- › Capacidad de trabajo en equipo.

ACTITUDES

- A. Demostrar disposición a desarrollar curiosidad, interés y disfrute por los sonidos y las músicas (o diferentes manifestaciones musicales).
- B. Demostrar disposición a comunicar sus percepciones, ideas y sentimientos, mediante diversas formas de expresión musical con confianza, empatía y preparación.
- C. Reconocer y valorar las diversas manifestaciones musicales, sus contextos, miradas y estilos a partir de lo propio.
- D. Reconocer la dimensión trascendente y espiritual del arte y la música para el ser humano.
- E. Demostrar interés por establecer relaciones e integrar la música con otras artes, otras asignaturas y con la vida misma.
- F. Demostrar generosidad, reconociendo los aportes individuales al servicio de una construcción musical colectiva y los aportes del colectivo al desarrollo individual.
- G. Reconocer el valor del trabajo responsable y a conciencia, tanto en los procesos como en los resultados musicales, desarrollando la autonomía y la autocrítica.
- H. Demostrar la capacidad para trabajar en grupo de una manera inclusiva, con honestidad y compromiso, respetando la diversidad.
- I. Reconocer y valorar la música existente y las experiencias adquiridas, así como la experimentación e innovación como aspectos fundamentales y complementarios del aprendizaje y el crecimiento musical.

UNIDAD 2

Lo que la música nos cuenta

| OBJETIVOS DE APRENDIZAJE | INDICADORES DE EVALUACIÓN |
|--|---|
| Se espera que los y las estudiantes sean capaces de: | Los y las estudiantes que han alcanzado este aprendizaje: |
| OA 2 Comparar músicas con características diferentes, basándose tanto en elementos del lenguaje musical y en los procedimientos compositivos, como en su relación con el propósito expresivo. | <ul style="list-style-type: none"> › Distinguen elementos rítmicos y melódicos en la música escuchada. › Describen elementos armónicos, de textura y de forma en la música escuchada. › Determinan el propósito expresivo de una obra musical, de acuerdo a sus elementos y a sus procedimientos compositivos. |
| OA 4 Interpretar repertorio diverso a una y más voces, con precisión técnica y fluidez, utilizando diversos medios de registro y transmisión en la gestión y presentación de su quehacer musical. | <ul style="list-style-type: none"> › Demuestran fluidez en la interpretación musical de repertorio diverso a una y más voces. › Utilizan diversos medios de registro y de transmisión musical para presentar su trabajo (partituras, grabaciones, presentaciones digitales, entre otros), de acuerdo a sus necesidades e intereses. › Gestionan con responsabilidad y compromiso presentaciones musicales para la comunidad escolar. |
| OA 5 Improvisar y crear música dando énfasis a la experimentación con el material sonoro, arreglos de canciones y secciones musicales, basándose en ideas musicales y extramusicales. | <ul style="list-style-type: none"> › Expresan con sonidos situaciones o ideas a partir de la experimentación sonora con diversos materiales. › Crean obras musicales simples, basadas en ideas musicales y extramusicales e integrando elementos y procedimientos compositivos. › Crean arreglos a canciones conocidas o a secciones de ellas, integrando elementos y procedimientos compositivos. |
| OA 6 Analizar fortalezas y áreas de crecimiento personal en la audición, interpretación, creación y reflexión, y su influencia en el trabajo musical propio y colectivo, proponiendo alternativas de desarrollo. | <ul style="list-style-type: none"> › Evalúan propositivamente el desempeño musical propio y de sus compañeros y compañeras, considerando aspectos como precisión rítmica y melódica, creatividad, responsabilidad, entre otros. › Evidencian su propia capacidad de escucha, así como la de sus pares, potenciando su desarrollo en el marco de su quehacer musical. › Reconocen situaciones que influyen tanto en el quehacer musical propio como en el colectivo, y proponen mecanismos que permitan potenciar su trabajo. |
| OA 7 Evaluar la relevancia de la música, destacando el singular sentido que esta cumple en la construcción y preservación de identidades y culturas. | <ul style="list-style-type: none"> › Relacionan obras o manifestaciones musicales con su propio quehacer musical y experiencias personales. › Describen elementos musicales de diversas obras o manifestaciones, de acuerdo al contexto en el que surgen o se realizan. › Interpretan el singular sentido que cumplen las manifestaciones musicales en otros tiempos y lugares. |

SUGERENCIAS DE ACTIVIDADES⁵

Observaciones a la o el docente

Todas las músicas sugeridas para escuchar están disponibles en el sitio web del Ministerio de Educación: www.curriculumenlinea.cl.

El repertorio sugerido para la interpretación vocal e instrumental ha sido elegido por su calidad y pertinencia. Puede servir de modelo para la elección, adaptación y creación de otro repertorio, e igualmente puede ser simplificado o modificado según las necesidades del curso.

Objetivos de Aprendizaje

OA 2

Comparar músicas con características diferentes, basándose tanto en elementos del lenguaje musical y en los procedimientos compositivos como en su relación con el propósito expresivo.

OA 7

Evaluar la relevancia de la música, destacando el singular sentido que esta cumple en la construcción y preservación de identidades y culturas.

1. Las y los estudiantes comparan dos partes contrastantes de una misma obra, como por ejemplo la “Introducción” y la “Marcha real del león y el cisne”, ambas del *Carnaval de los animales*, de C. Saint-Saëns. Analizan cómo son utilizados aspectos de dinámica y tempo en las audiciones y luego, organizados en grupos, elaboran un musicograma que evidencie estas diferencias, incorporando además sus sensaciones o emociones a partir de la audición.

⁵ Todas las sugerencias de actividades de este Programa constituyen una propuesta que puede ser adaptada de acuerdo a cada contexto escolar, para lo cual se recomienda considerar, entre otros, los siguientes criterios: características de los y las estudiantes (intereses, conocimientos previos, incluyendo preconcepciones, creencias y valoraciones), características del contexto local (urbano o rural, sector económico predominante, tradiciones) y acceso a recursos de enseñanza y aprendizaje (biblioteca, internet, disponibilidad de materiales de estudio en el hogar).

2. Los y las estudiantes escuchan músicas de diferentes épocas y lugares, pero con propósitos expresivos similares, como por ejemplo *Un joven ama a una muchacha*, de R. Schumann y *La chica de Ipanema*, de C. Jobim, que hablan del amor a una mujer (la o el docente puede incorporar otras audiciones que sus estudiantes lleven al aula). Posteriormente, analizan cómo son utilizados los elementos musicales para expresar un mismo mensaje y reflexionan sobre qué tipo de amor representan las canciones, cómo este ha sido un tema que se ha abordado en diferentes culturas y épocas, y cómo se ha expresado por diferentes corrientes intelectuales y artísticas.

® Lengua y Literatura

3. A partir de la actividad anterior, las y los estudiantes escogen una de las canciones escuchadas y analizan su texto en relación con los elementos del lenguaje y los procedimientos compositivos, es decir, analizan la estructura de la canción de acuerdo a su música y texto. Al concluir, comparten sus descubrimientos con el curso.
4. Los y las estudiantes comentan acerca de otros temas o situaciones que conozcan y que han sido expresados por medio de la música, como por ejemplo la paz, la guerra, la alegría, entre otros. Buscan canciones que los representen, las escuchan y comparten con el curso su análisis, destacando cómo se utiliza la música en función del mensaje que se pretende entregar.
5. Las y los estudiantes comparan músicas de estilos diferentes, como por ejemplo *Los peces*, de J. Amenábar y *Danza alemana K.605 N° 1 en Re Mayor*, de W. A. Mozart. Buscan semejanzas en aspectos como armonía, timbre, textura y forma. Luego escriben con sus palabras la manera cómo aparecen estos aspectos en las obras o cómo son trabajados los elementos en la composición. Finalmente, comentan sobre las sensaciones y emociones que se generan al escuchar cada obra y sugieren en qué se habrán inspirado los compositores para crearlas.

Observaciones a la o el docente

Es importante ir ampliando los conocimientos musicales de las y los estudiantes, también en relación a cómo se nombran técnicamente elementos del lenguaje musical. El objetivo es que puedan comprender estos conceptos desde el hacer musical (escuchar-interpretar-crear) y utilizarlos en su propio quehacer.

6. En grupos, recuerdan y describen géneros y estilos de música que evidencien la influencia de dos o más tradiciones culturales. Identifican su origen cultural e investigan las condiciones históricas en que se generaron. Luego, explican las características estilísticas de una obra específica para definir su tradición estética y el contexto histórico o cultural.

Objetivos de Aprendizaje

OA 4

Interpretar repertorio diverso a una y más voces, con precisión técnica y fluidez, utilizando diversos medios de registro y transmisión en la gestión y presentación de su quehacer musical.

OA 5

Improvisar y crear música dando énfasis a la experimentación con el material sonoro, arreglos de canciones y secciones musicales, basándose en ideas musicales y extramusicales.

OA 6

Analizar fortalezas y áreas de crecimiento personal en la audición, interpretación, creación y reflexión, y su influencia en el trabajo musical propio y colectivo, proponiendo alternativas de desarrollo.

7. Los y las estudiantes cantan y tocan cánones, como por ejemplo *Loa del zorzal*, de A. Pino, cuidando su interpretación de acuerdo al propósito expresivo de la canción, así como los aspectos técnicos. Ensayan en grupos, con énfasis en la entrada de las voces, y presentan el canon al curso.

LOA DEL ZORZAL

En *Antología coral* (Fondart 2004)

Obra de Alejandro Pino, generosamente autorizada por la sucesión

Música: Alejandro Pino G.

Texto: Altenor Guerrero

Música: Alejandro Pino G.

Texto: Altenor Guerrero

Alegre

1
La man - ta co - lor de tri - go, es - puc - las de fi - no_a - lam - bre. Gui - ta - rra con o - ro

6
pu - ro, ga - ri - do mo - zo_en el ai - re. Le - gus - ta la ni - ña guin - da y tri - na por la ce - re -

12
za. Ron - da que vuc - la ron - dan - do man - za nas y ru - bias pe - ras. Ga - lán de huer - tos y

18
quin - tas, al - ta flor de los tro - ve - ros: pa - ra tri - nar - le_a la fru - ta na - die por tie - rra ni

24
cie - lo.

8. En grupos, las y los estudiantes crean un acompañamiento rítmico, una introducción y un final para el canon *Loa del zorzal*, ya interpretado. Preparan y ensayan para luego montar la canción completa. Cada grupo registra su composición mediante partituras convencionales o no convencionales, de acuerdo a las posibilidades del curso, comparte su arreglo y lo intercambia con otro grupo, con el objetivo de practicar la interpretación de creaciones ajenas. Para concluir, graban sus interpretaciones y luego comentan y evalúan sus avances.

9. En grupos, las y los estudiantes experimentan con las sonoridades de objetos de diverso material (plásticos, metales, maderas, entre otros) y exploran las posibilidades tímbricas de cada uno de ellos, por ejemplo, mezclando objetos de materiales diferentes o estimulando el material de diversas formas (frotando, golpeando, agitando, entre otros). Luego, organizan los sonidos para crear una obra musical que exprese alguna idea, tema o situación definida por el grupo, y registran sus creaciones por medio de partituras convencionales o no convencionales, es decir, utilizando grafías propias. Otra alternativa de registro puede ser la grabación de sus creaciones por medios digitales (*software*, *smartphone*, entre otros), mediante las cuales puedan compartir y difundir su trabajo. Finalmente, ensayan su creación para luego presentarla al curso, en una audición en la que deben fundamentar sus decisiones musicales.

Observaciones a la o el docente

Las actividades de creación podrían llevar más tiempo para realizarse, pues contemplan muchas más acciones que las descritas para una sola actividad. Por lo mismo, es importante otorgar el tiempo necesario para que las creaciones grupales cobren sentido, primero para el propio grupo, y luego puedan ser comprendidas por los demás. Es fundamental que el o la docente guíe estas actividades apoyando a sus estudiantes e interviniendo solo lo necesario para que sean ellos quienes logren sus propios objetivos musicales. Se sugiere consultar el *Diagrama del proceso creativo* (p. 32).

Es conveniente que el o la docente mantenga un registro del proceso de creación de sus estudiantes, el que será de gran utilidad para el momento de la evaluación (autoevaluación, coevaluación, heteroevaluación. Ver *Orientaciones para la evaluación*, p. 41).

10. El curso prepara una presentación musical para la comunidad escolar considerando sus propias creaciones. Para complementar su presentación, utiliza diversos medios tecnológicos, como *software* de presentaciones, sonidos grabados, entre otros.
11. Los y las estudiantes practican tanto en grupos como individualmente ejercicios rítmicos, como por ejemplo *Ejercicio 76* y *Ejercicio 77*, de G. Allende (de su libro *Puro ritmo*). Luego, proponen cambios en diversos aspectos, tales como tempo o dinámica, entre otros, y registran sus propuestas en la partitura para luego compartir las variaciones con el curso.

EJERCICIO 76

En *Puro ritmo*

Generosamente autorizado por la autora
Gina Allende

First system of musical notation (measures 1-4) in 3/4 time. The upper staff contains a melody of eighth and quarter notes, while the lower staff contains a bass line of quarter notes.

Second system of musical notation (measures 5-8) in 3/4 time. The upper staff continues the melody, and the lower staff continues the bass line.

Third system of musical notation (measures 9-12) in 3/4 time. The upper staff continues the melody, and the lower staff continues the bass line.

Fourth system of musical notation (measures 13-16) in 3/4 time. The upper staff continues the melody, and the lower staff continues the bass line, ending with a double bar line.

EJERCICIO 77

En Puro ritmo

Generosamente autorizado por la autora
Gina Allende

Musical score for Exercise 77, 'En Puro ritmo', in 3/4 time. The score consists of four systems of two staves each. The first system starts with a treble clef and a 3/4 time signature. The music features eighth and quarter notes with rests, and includes triplet markings (indicated by a '3' over a group of notes). The second system begins with a measure number '5' above the first staff. The third system begins with a measure number '9' above the first staff. The fourth system begins with a measure number '13' above the first staff. The piece concludes with a double bar line at the end of the fourth system.

12. En grupos, los y las estudiantes crean ejercicios rítmicos basándose en los elementos trabajados en las polirritmias anteriores (compás ternario simple). Registran sus creaciones por medio de partituras convencionales o no convencionales y practican su interpretación utilizando instrumentos musicales u objetos sonoros. Ensayan y, finalmente, comparten con el resto del curso su trabajo.

13. Las y los estudiantes reconocen cualidades del sonido en diferentes espacios y lugares, como por ejemplo la sala de clases, el patio del colegio, el camino de regreso a casa, entre otros. Registran lo escuchado mediante diversos medios: grabaciones de audio o audiovisuales, registros escritos, dibujos, entre otros, y comparten sus registros con el curso. Luego analizan los sonidos, identificando y describiendo aspectos musicales en cada uno de ellos. Se pueden guiar con la siguiente tabla:

| SONIDO REGISTRADO/ FUENTE | TIMBRE | INTENSIDAD | ALTURA (DETERMINADA/ INDETERMINADA) |
|------------------------------|--------|------------|--|
| | | | |

A partir de este análisis, buscan en objetos que tengan a su alcance, en instrumentos musicales o en su propio cuerpo y voz, sonidos que se asemejen a los encontrados en los lugares escuchados, tratando de imitar lo más fielmente lo recopilado en los distintos espacios. Entonces, organizados en grupos crean una obra musical utilizando estos sonidos y describiendo de alguna manera el espacio donde los encontraron. Para concluir, presentan al curso y graban sus presentaciones.

14. Los y las estudiantes trabajan en la fabricación de instrumentos musicales a partir de los que conocen. Deben realizar las mediciones necesarias para producir un buen sonido, que se asemeje al emitido por el instrumento real. Finalmente, organizan una exposición de estos nuevos instrumentos dirigida a la comunidad escolar.

® **Tecnología**

® **Física**

Observaciones a la o el docente

En el caso de los instrumentos de altura determinada, estos pueden ser afinados a partir de algunos programas o aplicaciones para *smartphone* que muestren la velocidad de frecuencia (afinadores) para dar al instrumento creado las alturas correspondientes. Para esta actividad se pueden basar en la tabla de frecuencias de la octava central, que se muestra a continuación:

| NOTA | FRECUENCIA (HZ) |
|------|-----------------|
| DO | 261,63 |
| DO# | 277,18 |
| RE | 293,66 |
| RE# | 311,13 |
| MI | 329,63 |
| FA | 349,23 |
| FA# | 369,99 |
| SOL | 392,00 |
| SOL# | 415,30 |
| LA | 440,00 |
| LA# | 466,16 |
| SI | 493,88 |
| DO' | 523,25 |

15. A partir de los conocimientos de acústica adquiridos, las y los estudiantes crean nuevos instrumentos. Organizados en grupos, con estos nuevos instrumentos componen una obra musical instrumental y presentan sus creaciones a la comunidad escolar.

Observaciones a la o el docente

Estas actividades son una buena oportunidad para realizar un proyecto interdisciplinario con el área de Física o Tecnología, el cual sería un trabajo de más largo plazo. En la actividad de construcción de instrumentos, se sugiere comenzar con aquellos de factura más simple y con materiales que puedan estar al alcance de los y las estudiantes de forma más efectiva, como por ejemplo percusiones menores o algunos instrumentos de viento.

16. En grupos, interpretan arreglos musicales a tres voces como, por ejemplo, *Giga de Kemp*, de Óscar Pino. Escogen los instrumentos que utilizarán considerando su registro para abordar cada voz. Pueden trabajar con instrumentos de la misma familia o combinados. Ensayan y luego presentan al curso.

GIGA DE KEMP
Arreglo de Óscar Pino

Generosamente autorizado por el autor

The musical score is written in 4/4 time and consists of three systems of staves. The first system includes three vocal parts (1.ª Voz, 2.ª Voz, 3.ª Voz) and guitar accompaniment. The second system continues the vocal and guitar parts. The third system concludes the piece. Chord symbols are provided below the guitar staff in each system.

System 1:
 1.ª Voz: Treble clef, notes: G4, A4, B4, C5, B4, A4, G4, F4, E4, D4, C4.
 2.ª Voz: Treble clef, notes: E4, F4, G4, A4, B4, C5, B4, A4, G4, F4, E4, D4, C4.
 3.ª Voz: Bass clef, notes: C3, D3, E3, F3, G3, A3, B3, C4, B3, A3, G3, F3, E3, D3, C3.
 Chords: C, G, Am, Em, F, Dm, C, G, Am, Em.

System 2:
 1.ª Voz: Treble clef, notes: D4, E4, F4, G4, A4, B4, C5, B4, A4, G4, F4, E4, D4, C4.
 2.ª Voz: Treble clef, notes: C4, D4, E4, F4, G4, A4, B4, C5, B4, A4, G4, F4, E4, D4, C4.
 3.ª Voz: Bass clef, notes: C3, D3, E3, F3, G3, A3, B3, C4, B3, A3, G3, F3, E3, D3, C3.
 Chords: F, Dm, C, C, Bb, F, G7.

System 3:
 1.ª Voz: Treble clef, notes: G4, A4, B4, C5, B4, A4, G4, F4, E4, D4, C4.
 2.ª Voz: Treble clef, notes: E4, F4, G4, A4, B4, C5, B4, A4, G4, F4, E4, D4, C4.
 3.ª Voz: Bass clef, notes: C3, D3, E3, F3, G3, A3, B3, C4, B3, A3, G3, F3, E3, D3, C3.
 Chords: C, F, Dm, C.

SUGERENCIAS DE EVALUACIÓN

EVALUACIÓN 1

Actividad

En grupos, las y los estudiantes recorren el colegio e identifican los espacios más ruidosos y los más silenciosos. Buscan explicaciones desde el punto de vista acústico al porqué sucede esto. Identifican características de infraestructura, objetos que ocupan ese espacio, entre otros, que puedan interferir en la acústica del lugar. Realizan un bosquejo que detalle los aspectos encontrados. De acuerdo a lo encontrado, elaboran una propuesta de disminución del ruido en el establecimiento, que tenga como objetivo la promoción de espacios más armónicos para el trabajo diario, y preparan una presentación para la comunidad escolar.

Esta actividad podría conectarse con la número 12 de esta misma unidad, donde además de trabajar en la creación musical a partir de las sonoridades descubiertas es posible relacionar este tipo de trabajo con otras disciplinas.

Se sugiere para la evaluación de este proyecto aplicar pautas de autoevaluación que incorporan aspectos tanto del trabajo individual como del desempeño colectivo referente a la preparación y presentación del trabajo.

| OBJETIVO DE APRENDIZAJE | INDICADORES DE EVALUACIÓN |
|--|---|
| OA 6 Analizar fortalezas y áreas de crecimiento personal en la audición, interpretación, creación y reflexión, y su influencia en el trabajo musical propio y colectivo, proponiendo alternativas de desarrollo. | <ul style="list-style-type: none">› Evidencian su propia capacidad de escucha, así como la de sus pares, potenciando su desarrollo en el marco de su quehacer musical.› Reconocen situaciones que influyen en el quehacer musical propio y colectivo, y proponen mecanismos que permitan potenciar su trabajo. |

INDICACIONES GENERALES:

Los siguientes instrumentos de evaluación corresponden a listas de cotejo adaptadas, en cuanto apuntan a llevar a cabo una autoevaluación del trabajo en dos niveles: individual y grupal. Es decir, se trata de dos instrumentos articulados que permitirán a las y los estudiantes obtener información acerca de sus aportes personales al equipo de trabajo, así como de la dinámica del equipo propiamente tal.

Recomiende a las y los estudiantes que primero respondan en forma individual la lista de cotejo referida a los aspectos individuales. Una vez que la hayan finalizado, procure que construyan en conjunto sus respuestas para la sección del trabajo grupal del instrumento, con la finalidad que puedan determinar las fortalezas y áreas por mejorar al respecto y concuerden en acciones concretas para abordarlas. Intencione que estas acciones queden plasmadas en un acuerdo del equipo, identificando claramente quiénes lo conforman y los compromisos que se toman, tanto a nivel individual como grupal.

LISTA DE COTEJO ADAPTADA

A NIVEL INDIVIDUAL. INDICACIONES:

Esta pauta te ayudará a determinar cómo fue tu participación en el equipo de trabajo. Para contestarla, lee cada una de las afirmaciones que se encuentran en la primera columna (“¿Cómo trabajé en mi proyecto de grupo?”) y responde marcando con una “x” en la columna “SÍ” si lo hiciste, o en la columna “NO” si no lo hiciste. En cualquiera de los dos casos (tanto si lo hiciste como si no fue así), identifica el o los motivos que sustentan tu respuesta y, además, piensa en una acción concreta que te permitiría mejorar tu desempeño en relación con la afirmación inicial.

| A NIVEL INDIVIDUAL | | | | |
|--|----|----|-----------|--------------------------|
| ¿CÓMO TRABAJÉ EN MI PROYECTO DE GRUPO? | SI | NO | ¿POR QUÉ? | ¿CÓMO PODRÍAMOS MEJORAR? |
| Escuché con atención los sonidos de los espacios escogidos del colegio. | | | | |
| Obtuve información relevante a partir de lo que escuché. | | | | |
| Aporté mis ideas para explicar la situación acústica de los espacios. | | | | |
| Contribuí en la elaboración de la propuesta de mejora acústica del espacio. | | | | |
| Mi contribución aportó en la gestión de la presentación de nuestra propuesta a la comunidad. | | | | |
| Pienso que fui parte de un buen equipo de trabajo. | | | | |
| Creo que volvería a trabajar en el mismo equipo. | | | | |

A NIVEL GRUPAL. INDICACIONES:

Esta pauta les ayudará a determinar cómo fue su trabajo en el equipo; para contestarla, lean cada una de las afirmaciones que se encuentran en la primera columna (“¿Cómo trabajamos en el proyecto de grupo?”) y respondan marcando con una “x” en la columna “SÍ” si lo hicieron, o en la columna “NO” si no lo hicieron. En cualquiera de los dos casos (tanto si lo hicieron como si no fue así), identifiquen el o los motivos que sustentan su respuesta y, además, piensen en una acción concreta que les permitiría mejorar su desempeño en relación con la afirmación inicial.

| A NIVEL GRUPAL | | | | |
|---|----|----|-----------|--------------------------|
| ¿CÓMO TRABAJAMOS EN EL PROYECTO DE GRUPO? | SI | NO | ¿POR QUÉ? | ¿CÓMO PODRÍAMOS MEJORAR? |
| Utilizamos los aportes de cada integrante para explicar la situación acústica de los espacios. | | | | |
| Elaboramos nuestra explicación relacionando términos que hemos visto en Música. | | | | |
| Escuchamos las soluciones planteadas por cada integrante para resolver la situación acústica de los espacios. | | | | |
| Elaboramos entre todos una propuesta de la solución ideal para los espacios. | | | | |
| Integramos en nuestra propuesta conocimientos acerca del sonido que hemos abordado en Música. | | | | |
| Incluimos elementos de otras asignaturas para explicar o resolver la situación acústica de los espacios. | | | | |
| Gestionamos la presentación de nuestra propuesta potenciando las fortalezas de cada uno de los integrantes del grupo. | | | | |
| Expusimos claramente la explicación y la solución a la situación acústica de los espacios. | | | | |
| Pensamos que volveríamos a hacer un buen trabajo si estuviéramos otra vez en el mismo equipo. | | | | |

EVALUACIÓN 2

Actividad

En grupos crean una obra a partir de los elementos formales trabajados en la unidad: introducción, desarrollo y final (o estructura básica). Eligen una temática o situación para expresarla musicalmente. La creación puede ser una canción o una obra instrumental que incorpore de manera creativa los diferentes elementos del lenguaje musical así como sus procedimientos compositivos. Se sugiere que cada grupo de trabajo escoja al menos dos elementos sobre los cuales trabajará su creación (por ejemplo aspectos tímbricos, de ritmo, estilo, rítmicos, entre otros)

Se propone para la evaluación, una rúbrica que incorpora elementos tanto de la creación como de la interpretación de la obra.

| OBJETIVO DE APRENDIZAJE | INDICADORES DE EVALUACIÓN |
|--|---|
| OA 5 Improvisar y crear música dando énfasis a la experimentación con el material sonoro, arreglos de canciones y secciones musicales, basándose en ideas musicales y extramusicales. | <ul style="list-style-type: none">› Expresan con sonidos situaciones o ideas mediante la experimentación sonora con diversos materiales.› Crean obras musicales simples basadas en ideas musicales y extramusicales, integrando elementos y procedimientos compositivos.› Evalúan propositivamente el desempeño musical propio y el de sus compañeros y compañeras, considerando aspectos como precisión rítmica y melódica, creatividad, responsabilidad, entre otros. |
| OA 6 Analizar fortalezas y áreas de crecimiento personal en la audición, interpretación, creación y reflexión, y su influencia en el trabajo musical propio y colectivo, proponiendo alternativas de desarrollo. | <ul style="list-style-type: none">› Reconocen situaciones que influyen en el quehacer musical propio y colectivo, y proponen mecanismos que permitan potenciar su trabajo. |

INDICACIONES

El propósito de una rúbrica apunta a evidenciar el nivel de complejidad que se espera que alcancen las y los estudiantes en su proceso de aprendizaje. Junto con esto, también muestra los posibles niveles previos, lo que constituye una información útil tanto para el o la docente como para las y los estudiantes.

Esta rúbrica en concreto, ha dimensionado la creación musical en tres aspectos: creatividad, lenguaje musical e interpretación grupal. Por supuesto, estos aspectos así como los descriptores de desempeño pueden ser ajustados o modificados de acuerdo a las características del contexto en que se desarrollen la enseñanza y el aprendizaje.

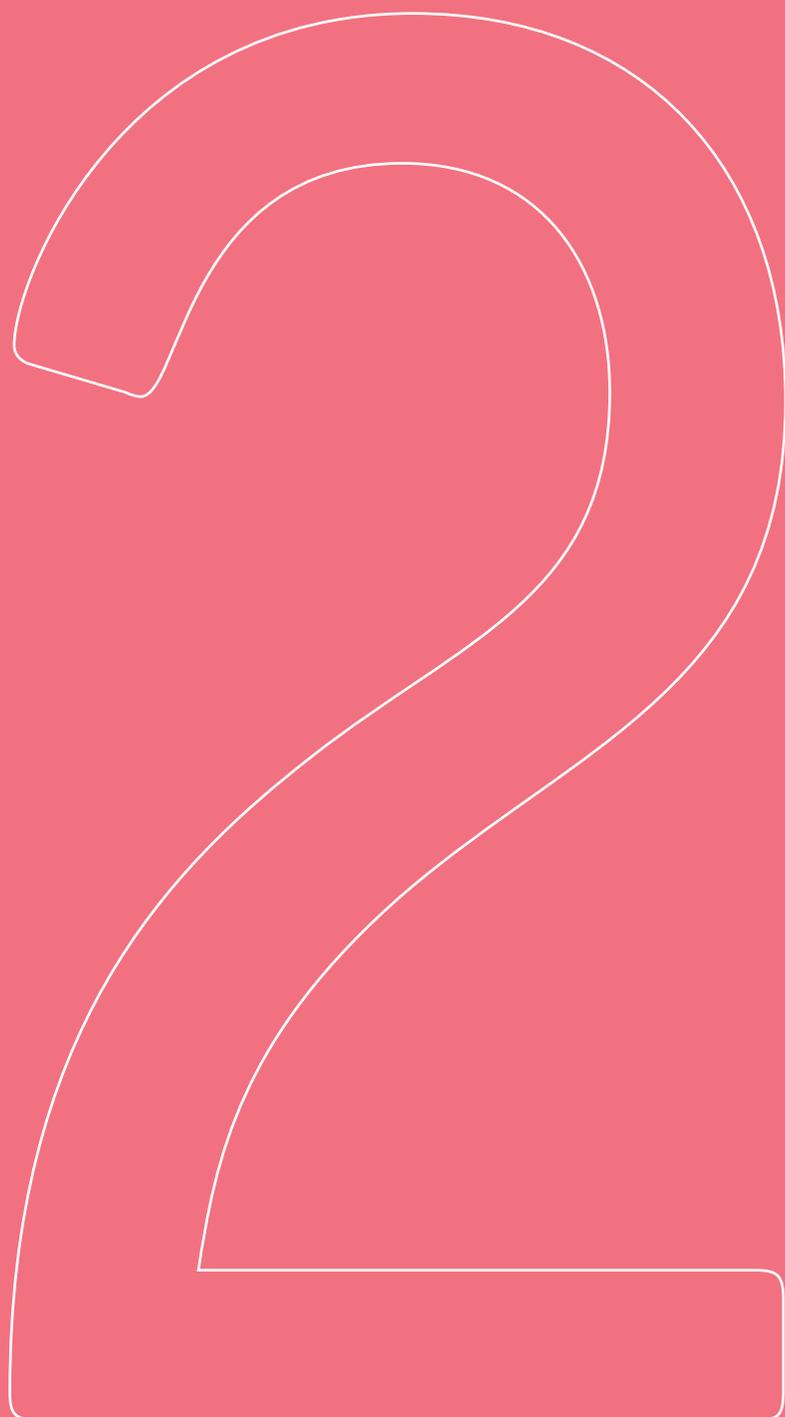
Se recomienda que la aplicación de este instrumento se lleve a cabo durante el proceso creativo, así como también en la presentación del producto final. En este sentido, resulta igualmente recomendable que la rúbrica sea aclarada a las y los estudiantes, propiciando no solo una lectura grupal de la misma, sino también proporcionando ejemplos de cada uno de los niveles de desempeño, que les permitan ver y, fundamentalmente, oír cada uno de ellos y así comprender lo que se espera que hagan.

Para la determinación del puntaje, se recomienda que el nivel "Inicial" tenga un punto (1), el nivel "En desarrollo" tenga dos puntos (2) y el nivel "Bueno" tenga tres puntos (3); dado que la premisa de la rúbrica es que se aprecia el desempeño, la ausencia de evidencia de desempeño es la que podría implicar la ausencia de puntaje (0 puntos). En este caso, se ha concebido el nivel más bajo como un desempeño que se encuentra en la línea de base para el desarrollo del aprendizaje.

RÚBRICA

| DIMENSIÓN | BUENO | EN DESARROLLO | INICIAL |
|-----------------------|---|---|--|
| CREATIVIDAD | La propuesta musical expresa una comprensión grupal novedosa de la obra, integrando de modo original los diversos elementos que la componen, lo que evidencia un trabajo constante y fructífero de exploración musical. | La propuesta musical intenta integrar de modo original los diversos elementos de la obra, lo que expresa un acercamiento grupal tangencial inconsistente al proceso creativo o inconstancia durante la exploración musical. | La propuesta musical expone una reproducción de un estereotipo musical, en el que no logra integrar originalmente sus elementos. |
| LENGUAJE MUSICAL | La propuesta integra coherentemente diversos elementos del lenguaje musical, que dan forma definida a la obra y sustentan el propósito expresivo de la misma. | La propuesta integra elementos diversos del lenguaje musical con escasa articulación, dificultando el evidenciar una forma definida y un propósito expresivo claro. | La propuesta evidencia el uso de diversos elementos del lenguaje musical que están artificialmente integrados entre sí y con el propósito expresivo de la obra. |
| INTERPRETACIÓN GRUPAL | La propuesta musical evidencia fiato y preparación por parte del grupo, lo que se expresa por medio de la organización y fluidez entre las voces, claridad y coherencia en la estructura. | La propuesta musical evidencia un fiato irregular entre sus integrantes, lo que se evidencia en descoordinaciones entre las voces durante la presentación. | La propuesta evidencia una preparación irregular de la obra por parte de los integrantes, lo que se evidencia en inconsistencias, desorganización y desaciertos entre las voces. |

Semestre



UNIDAD 3

LA MÚSICA NOS IDENTIFICA

PROPÓSITO

En esta unidad se espera que los y las estudiantes puedan indagar en la riqueza sonora tanto del cuerpo humano como de diversos instrumentos musicales y objetos por medio de la audición de diversas músicas y la experimentación con diversos sonidos. Por medio del conocimiento y comparación de músicas de diversas culturas, los y las estudiantes investigarán el sentido que el sonido y la música ha tenido en la humanidad y cómo a través del tiempo esta ha servido de transmisora de mensajes y forjadora de identidades en diversas culturas. Se pretende que logren, además, valorar la propia identidad por medio de la música y los registros sonoros de pueblos originarios, así como de diversas tradiciones.

CONOCIMIENTOS PREVIOS

- › Procedimientos de creación musical
- › Incorporación de propósito expresivo en una obra creada o interpretada

PALABRAS CLAVE

Identidad, cultura, diversidad, influencias musicales.

CONOCIMIENTOS

- › Sonidos y música de pueblos originarios.
- › Expresiones musicales diversas.

HABILIDADES

- › Escucha activa.
- › Expresión musical y creativa.
- › Capacidad de trabajo en equipo.
- › Capacidad de relacionar el sonido y la música con diversas expresiones.

ACTITUDES

- A. Demostrar disposición a desarrollar curiosidad, interés y disfrute por los sonidos y las músicas (o diferentes manifestaciones musicales).
- B. Demostrar disposición a comunicar sus percepciones, ideas y sentimientos, mediante diversas formas de expresión musical con confianza, empatía y preparación.
- C. Reconocer y valorar las diversas manifestaciones musicales, sus contextos, miradas y estilos a partir de lo propio.
- D. Reconocer la dimensión trascendente y espiritual del arte y la música para el ser humano.
- E. Demostrar interés por establecer relaciones e integrar la música con otras artes, otras asignaturas y con la vida misma.
- F. Demostrar generosidad, reconociendo los aportes individuales al servicio de una construcción musical colectiva y los aportes del colectivo al desarrollo individual.
- G. Reconocer el valor del trabajo responsable y a conciencia, tanto en los procesos como en los resultados musicales, desarrollando la autonomía y la autocrítica.
- H. Demostrar la capacidad para trabajar en grupo de una manera inclusiva, con honestidad y compromiso, respetando la diversidad.
- I. Reconocer y valorar la música existente y las experiencias vividas, así como la experimentación e innovación como aspectos fundamentales y complementarios del aprendizaje y el crecimiento musical.

UNIDAD 3

La música nos identifica

| OBJETIVOS DE APRENDIZAJE | INDICADORES DE EVALUACIÓN |
|--|---|
| Se espera que los y las estudiantes sean capaces de: | Los y las estudiantes que han alcanzado este aprendizaje: |
| OA 1 Apreciar musicalmente manifestaciones y obras musicales de Chile y el mundo presentes en la tradición oral, escrita y popular, expresándose mediante medios verbales, visuales, sonoros y corporales. | <ul style="list-style-type: none"> › Reconocen características musicales propias de obras y manifestaciones musicales de Chile y el mundo. › Describen por diversos medios sensaciones, sentimientos e ideas que les sugiere la música escuchada. › Fundamentan su apreciación respecto de manifestaciones y obras musicales de diversos contextos y culturas. |
| OA 2 Comparar músicas con características diferentes, basándose tanto en elementos del lenguaje musical y en los procedimientos compositivos como en su relación con el propósito expresivo. | <ul style="list-style-type: none"> › Distinguen elementos rítmicos y melódicos en la música escuchada. › Describen elementos armónicos, de textura y forma en la música escuchada. › Determinan el propósito expresivo de una obra musical, de acuerdo a sus elementos y procedimientos compositivos. |
| OA 3 Cantar y tocar repertorio diverso y relacionado con la música escuchada, desarrollando habilidades tales como conocimiento de estilo, identificación de voces en un grupo, transmisión del propósito expresivo, laboriosidad y compromiso, entre otras. | <ul style="list-style-type: none"> › Aplican características de algún estilo al cantar y tocar repertorio diverso (folclor, popular, entre otros), de acuerdo a sus elementos y procedimientos compositivos. › Distinguen elementos del lenguaje musical en obras interpretadas, poniendo énfasis en las voces que las componen. › Transmiten un propósito expresivo utilizando elementos del lenguaje musical al cantar y tocar, de acuerdo al repertorio interpretado. |

UNIDAD 3
La música nos identifica

| OBJETIVOS DE APRENDIZAJE | INDICADORES DE EVALUACIÓN |
|---|--|
| Se espera que los y las estudiantes sean capaces de: | Los y las estudiantes que han alcanzado este aprendizaje: |
| <p>OA 5 Improvisar y crear música dando énfasis a la experimentación con el material sonoro, arreglos de canciones y secciones musicales, basándose en ideas musicales y extramusicales.</p> | <ul style="list-style-type: none"> › Expresan con sonidos situaciones o ideas mediante la experimentación sonora con diversos materiales. › Crean obras musicales simples basadas en ideas musicales y extramusicales, integrando elementos y procedimientos compositivos. › Crean arreglos a canciones conocidas o a secciones de ellas, integrando elementos y procedimientos compositivos. |
| <p>OA 7 Evaluar la relevancia de la música, destacando el singular sentido que esta cumple en la construcción y preservación de identidades y culturas.</p> | <ul style="list-style-type: none"> › Relacionan obras o manifestaciones musicales con su propio quehacer musical y experiencias personales. › Describen elementos musicales de diversas obras o manifestaciones, de acuerdo al contexto en el que surgen o se realizan. › Interpretan el singular sentido que cumplen las manifestaciones musicales en otros tiempos y lugares. |

SUGERENCIAS DE ACTIVIDADES⁶

Observaciones a la o el docente

Todas las músicas sugeridas para escuchar están disponibles en el sitio web del Ministerio de Educación: curriculumlinea.cl.

El repertorio sugerido para la interpretación vocal e instrumental ha sido elegido por su calidad y pertinencia. Puede servir de modelo para la elección, adaptación y creación de otro repertorio, e igualmente puede ser simplificado o modificado según las necesidades del curso.

Objetivos de Aprendizaje

OA 1

Apreciar musicalmente manifestaciones y obras musicales de Chile y el mundo presentes en la tradición oral, escrita y popular, expresándose mediante medios verbales, visuales, sonoros y corporales.

OA 2

Comparar músicas con características diferentes, basándose tanto en elementos del lenguaje musical y en los procedimientos compositivos como en su relación con el propósito expresivo.

OA 7

Evaluar la relevancia de la música, destacando el singular sentido que esta cumple en la construcción y preservación de identidades y culturas.

1. Las y los estudiantes escuchan música interpretada con objetos cotidianos (vasos, envases de plástico, madera, entre otros), como por ejemplo obras del grupo Mayumana o *Kitchen del Stomp out loud*, de Stomp. Luego, analizan las sonoridades en relación al tamaño, forma y volumen de los objetos utilizados y a la manera en que las y los músicos de la agrupación los utilizan.

⁶ Todas las sugerencias de actividades de este Programa constituyen una propuesta que puede ser adaptada de acuerdo a cada contexto escolar, para lo cual se recomienda considerar, entre otros, los siguientes criterios: características de los y las estudiantes (intereses, conocimientos previos, incluyendo preconcepciones, creencias y valoraciones), características del contexto local (urbano o rural, sector económico predominante, tradiciones) y acceso a recursos de enseñanza y aprendizaje (biblioteca, internet, disponibilidad de materiales de estudio en el hogar).

2. Los y las estudiantes escuchan música interpretada solo con sonidos vocales y bucales, como por ejemplo *I feel good*, de J. Brown, interpretada por B. McFerrin. A partir de la audición, reflexionan sobre las capacidades sonoras del cuerpo y de la voz. Posteriormente, comparan la interpretación de B. McFerrin con la versión original de la canción, y establecen semejanzas y diferencias entre ellas. Para concluir la actividad, comentan acerca del propósito expresivo de la obra y cómo se evidencia en ambas versiones.
3. Los y las estudiantes escuchan manifestaciones musicales de pueblos originarios, como por ejemplo *Cantos ancestrales*, de Lola Kiepja de la cultura selk'nam, en algunos de los cuales se evidencian motivos reiterados (este audio se encuentra disponible en la web). Luego comentan acerca de lo que les sugiere lo escuchado y lo comparan con música vocal de otras culturas, como por ejemplo *Las hijas de San Lázaro bailan boueneck*, interpretada por el Coro de la Televisión Estatal Búlgara. Reflexionan a partir de preguntas como ¿qué elementos musicales aparecen?, ¿qué procedimientos compositivos se pueden reconocer?, ¿en qué se asemejan y diferencian ambas músicas?, ¿qué imaginan que dicen las cantantes en ambas músicas?, y analizan el uso de la voz en estas culturas y cómo la reiteración como recurso compositivo pudiese tener un sentido particular en la expresión y transmisión de ideas, emociones o mensajes. Finalmente, comentan qué otros recursos compositivos reconocen en las músicas que han escuchado.
4. Las y los estudiantes reflexionan acerca de las expresiones sonoro-musicales de algunos pueblos originarios, y cómo estas manifestaciones han permitido a otras generaciones conocer parte de su cultura. Investigan al respecto y comparten sus descubrimientos.

Observaciones a la o el docente

En los sitios www.memoriachilena.cl y www.chileprecolombino.cl puede encontrar más ejemplos audiovisuales de pueblos originarios.

5. A partir de una manifestación musical de algún pueblo originario a elección, los y las estudiantes realizan en grupo una creación corporal o coreografía que evidencie los procedimientos compositivos identificados (en este caso la reiteración es el más evidente). Una vez creada la coreografía, la ensayan y presentan al curso. Para reforzar el propósito expresivo de la música, se invita a los y las estudiantes a caracterizarse, maquillarse o vestirse de acuerdo a las necesidades de su presentación.

6. Las y los estudiantes escuchan canciones con influencia de otras culturas, como por ejemplo *Somos sur*, de A. Tijoux, en la que se evidencian claras influencias asiáticas. Luego, comentan y comparan, e identifican cómo se utilizan los elementos del lenguaje musical en la canción. Reflexionan a partir de preguntas tales como ¿qué aspectos de la canción les son conocidos o familiares?, ¿por qué?, ¿qué aspectos suenan “de otro lugar”?, ¿por qué?, ¿qué procedimientos compositivos reconocen en la canción?, ¿cuál creen que es el propósito expresivo de esta canción?, ¿consideran que la organización de los elementos del lenguaje colabora en la transmisión de este mensaje?, ¿por qué?, ¿Qué les provoca escuchar esta canción?
7. En grupos, los y las estudiantes seleccionan obras de Chile y el mundo (al menos tres por grupo) que generen distintas sensaciones al escucharlas. Posteriormente, escuchan sus elecciones con el curso y les piden a sus compañeros y compañeras que compartan lo que sienten e imaginan con cada ejemplo. Una vez realizado este trabajo, cada grupo da a conocer a qué cultura pertenecen los ejemplos que seleccionaron y como curso reflexionan acerca de sus apreciaciones.
8. Las y los estudiantes escuchan u observan videos de música donde un mismo instrumento es utilizado en la interpretación de diverso repertorio, como por ejemplo *Trumpet Voluntary*, de J. Clarke y *West and blues*, de J. O. “King”. A continuación, analizan cómo es utilizada la trompeta de acuerdo al estilo musical. Crean un título para cada obra escuchada y luego lo comparan con su nombre real. Para finalizar, reflexionan respecto de sus impresiones para crear el título y en qué se fijaron para hacerlo.
9. Los y las estudiantes observan y escuchan intepretaciones musicales de personas con algún tipo de discapacidad física, como por ejemplo la compositora y percussionista Evelyn Glennie, quien padece una sordera progresiva desde los doce años. Luego comentan lo que les sugiere lo observado, acerca de las diversas formas de hacer música en el mundo y cómo todas las personas podemos practicarla.

Observaciones a la o el docente

Actividades como esta permiten abrir el diálogo respecto de la posibilidad cierta de que todas y todos podemos hacer música, aun cuando se presente alguna dificultad física o de otra índole. Es importante que la o el docente refuerce la idea que existen diversas maneras de acercarse y participar de la música, sobre todo hoy en día, cuando la tecnología proporciona una serie de avances y posibilidades que facilitan el acceso al quehacer musical. Por lo mismo, la inclusión en actividades musicales no está limitada a personas con habilidades especiales o talentos particulares.

® Orientación

Objetivos de Aprendizaje

OA 3

Cantar y tocar repertorio diverso y relacionado con la música escuchada, desarrollando habilidades tales como conocimiento de estilo, identificación de voces en un grupo, transmisión del propósito expresivo, laboriosidad y compromiso, entre otras.

OA 5

Improvisar y crear música dando énfasis a la experimentación con el material sonoro, arreglos de canciones y secciones musicales, basándose en ideas musicales y extramusicales.

10. Los y las estudiantes exploran en su entorno sonoridades de algunos objetos. Pueden reflexionar a partir de preguntas tales como ¿cuántos sonidos pueden haber en un mismo objeto?, ¿cómo puedo hacer que el sonido varíe?, ¿qué aspectos influyen en los cambios de sonido de un mismo objeto? Finalmente, comparten sus apreciaciones con el curso.
11. En grupos, las y los estudiantes improvisan con objetos de diverso material a partir de un patrón rítmico simple, como por ejemplo:



Utilizan los objetos de diversa manera, con el fin de enriquecer la improvisación desde el punto de vista tímbrico, de intensidad y de altura.

12. Se invita a las y los estudiantes a explorar sonoridades en su voz y cuerpo. Organizados en una ronda, juegan a emitir sus sonidos sucesivamente. Una vez que todos hayan expuesto su sonido corporal o vocal, la o el docente les propone alguna idea extramusical, como por ejemplo la sensación de frío, miedo, ternura, entre otros, la que deberán utilizar como propósito para emitir su sonido. Para concluir, comentan acerca de qué tuvieron que hacer con su sonido para poder expresar lo solicitado.
13. Los y las estudiantes cantan y tocan obras instrumentales, como por ejemplo *Dos palomitas*, de T. Vargas. A continuación, organizan los roles y ensayan para luego compartir su trabajo con el curso.

DOS PALOMITAS

En Latinoamérica en el aula

Arreglo de Ximena Valverde, generosamente autorizado por la autora
Teófilo Vargas

The musical score is arranged in two systems. The first system includes parts for Flauta 1, Flauta 2, Metalófono 1, Metalófono 2, Charango, Guitarra 1, Guitarra 2, Bajo, and Bombo. The second system includes parts for Flauta 1, Flauta 2, Charango, Guitarra 1, Guitarra 2, Bajo, and Bombo. The tempo is marked as $\text{♩} = 80$. The time signature is $\frac{2}{4}$. The key signature has one flat (B-flat). Dynamics include *mf* and *p*. A double bar line with repeat dots is present at the beginning of the Bombo part in the second system.

17

mf
p



25

mf
p
mf
p
mf
p
mf

Musical score for measures 1-36. The score is written for a grand piano (G-clef and F-clef) and includes a bass line. The key signature has one flat (B-flat). The music consists of a series of chords and single notes in the upper registers, with a rhythmic accompaniment of eighth notes in the bass line. The notation includes repeat signs at the beginning of the first system.



37

Musical score for measures 37-40. The score is written for a grand piano (G-clef and F-clef) and includes a bass line. The key signature has one flat (B-flat). The music features a more active melodic line in the upper registers, with dynamic markings *mf* and *p*. The bass line continues with eighth notes. The notation includes repeat signs at the end of the first system.

Observaciones a la o el docente

En caso de no disponer de los instrumentos musicales para los cuales fue compuesta la obra, es posible reemplazarlos por otros de registro similar, o bien adaptarla a partir de los recursos con los que se cuenta.

14. Las y los estudiantes cantan o tocan obras a tres voces acompañándose con un instrumento armónico (guitarra o teclado, que podrían ser tocados por la o el profesor), como por ejemplo la canción *Sin permiso nace el sol*, de M. Corral, demostrando precisión rítmica y melódica en la interpretación. En grupos trabajan el aprendizaje de cada voz por separado para luego montar la obra completa.

Una vez aprendida la canción, como alternativa de continuidad de esta actividad pueden cambiar su texto respetando el ritmo de las frases junto con las acentuaciones de las palabras. Los textos pueden abordar temas de interés y motivación personal del curso. Ensayan esta nueva versión de la canción y la comparten con el curso o la comunidad escolar.

Otra alternativa de trabajo con este repertorio es la improvisación a partir de su armonía. Por ejemplo, repetir el primer compás (nota RE en la segunda voz) y experimentar con algún instrumento melódico o la voz en esa escala. Cada grupo decide cuántas veces repetirá ese compás sobre el cual improvisarán. Este ejercicio se podría transformar en la introducción de la obra. Podría hacerse lo mismo al final de la obra, como una coda.

Observaciones a la o el docente

El repertorio sugerido para la interpretación vocal e instrumental puede ser adaptado según las necesidades, recursos y posibilidades del contexto en el que se trabaje; por ejemplo, trabajarlo solo a una o dos voces, o cantar una voz y las otras tocarlas con instrumentos. Es importante que el trabajo a más de una voz tenga una sensación de logro por parte de las y los estudiantes y no signifique una frustración hacia el trabajo musical. Es fundamental aquí la labor docente en cómo implementar este tipo de trabajo. Del mismo modo, el programa de estudio incorpora repertorio complementario con el propósito de otorgar mayores alternativas en la elección de este. (Ver *Anexo de repertorio*).

Por otro lado, es importante tener en cuenta que la preparación de un repertorio, dependiendo de su complejidad y de las características del curso con el que se trabaje, contempla más de una clase, lo que debe considerarse al planificar actividades que incorporen recursos musicales de este tipo. Actividades como la descrita, que incluye elementos de trabajo creativo, podrían transformarse en un proyecto de más largo tiempo.

SIN PERMISO NACE EL SOL

En *El Cantar tiene sentido* (Editorial Ricordi)

Recopilación de V. Hemsy de Gainza
 Música: María Teresa Corral
 Arreglo: M. Rezzano

1-Sin per - mi - so na - ce_el sol y tam - bién cre - ce la flor.
 2-Sin per - mi - so na - ce_el sol y tam - bién cre - ce la flor.

Dum dum

3 Por e - so cuan - do ve - as un pá - ja - ro_en la jau - la
 Si tu can - to te_a le - gra y a - le - gra_a los de - más,

dum dum

4 á - bre - le las puer - tas, dé - ja - lo vo - lar.
 no_de - jes que te_o bli - guen a ca - llar.

dum dum

5 3-Sin per - mi - so na - ce_el sol y tam - bién cre - ce la flor. En el a - be - ce -

dum dum

6 da - rio hay tan - tas tan - tas le - tras em - pe - zan - do con e - le,

dum dum

7 es - cri - be li - ber - tad y vi - ve_en li - ber - tad.

dum dum

SUGERENCIAS DE EVALUACIÓN

EVALUACIÓN 1

Actividad

En grupo, los y las estudiantes crean un ostinato rítmico. Luego, a partir de este, crean una obra para ser interpretada utilizando sonidos corporales y objetos cotidianos escogidos de acuerdo a su riqueza tímbrica. La obra deberá regirse por algún estilo musical, o bien mezclar elementos de algunos estilos conocidos y trabajados con anterioridad.

Posteriormente, ensayan la obra, cuidando en el trabajo aspectos de interpretación como fraseos y utilización de dinámicas.

Se sugiere utilizar para la evaluación de este trabajo una pauta de cotejo adaptada, que permita evidenciar tanto aspectos musicales integrados en la creación del grupo, como el nivel de su interpretación.

| OBJETIVO DE APRENDIZAJE | INDICADORES DE EVALUACIÓN |
|---|---|
| OA 5 Improvisar y crear música dando énfasis a la experimentación con el material sonoro, arreglos de canciones y secciones musicales, basándose en ideas musicales y extramusicales. | <ul style="list-style-type: none">› Expresan con sonidos situaciones o ideas mediante la experimentación sonora con diversos materiales.› Crean obras musicales simples basadas en ideas musicales y extramusicales, integrando elementos y procedimientos compositivos. |

INDICACIONES:

El presente instrumento corresponde a una lista de cotejo adaptada, con el propósito de evidenciar a las y los estudiantes los fundamentos respecto del juicio sobre su desempeño y, al mismo tiempo, entregarles la retroalimentación que les permitiría mejorar dicho desempeño. Se ha construido con la intencionalidad de mostrar la relación entre lo que se espera que las y los estudiantes demuestren durante su presentación y el indicador del OA.

En cuanto a la aplicación del instrumento, esta puede llevarse a cabo tanto durante los ensayos como en la presentación final. Esta administración en distintos momentos fortalece el sentido formativo que tienen las actividades de la asignatura y, en consonancia con ello, facilita la comprensión de los y las estudiantes sobre los aspectos que serán evaluados. Por supuesto, se puede ajustar, incorporar o quitar algunos de los aspectos que se contemplan en este instrumento.

Para completar el instrumento, a contar de la segunda columna en adelante, se sugieren los siguientes elementos:

| | |
|------------------------------------|--|
| ¿En qué medida lo lograron? | Explicite mediante símbolos o bien palabras la presencia o ausencia del aspecto en el desempeño grupal de las y los estudiantes. Puede utilizar: completamente / en parte / poco o nada. |
| ¿Por qué? | Explique la o las razones por las que el desempeño permite manifestar o no el aspecto evaluado. |
| ¿Cómo podrían mejorar? | Establezca al menos una acción concreta que permita a los y las estudiantes mejorar su desempeño; incluso en el caso en que su apreciación sea que este evidencia la presencia del aspecto evaluado. |

LISTA DE COTEJO ADAPTADA

| LAS Y LOS ESTUDIANTES | ¿EN QUÉ MEDIDA LO LOGRARON? | ¿POR QUÉ? | ¿CÓMO PODRÍAN MEJORAR? |
|---|-----------------------------|-----------|------------------------|
| Utilizan sonidos de diversos materiales en su obra. | | | |
| Utilizan diversos sonidos a partir de un mismo material. | | | |
| Utilizan el ostinato rítmico en su creación grupal. | | | |
| Recurren a un estilo musical para su obra o mezclan elementos de algunos estilos conocidos. | | | |
| Utilizan elementos del lenguaje musical en su interpretación. | | | |
| Evidencian un propósito expresivo en su interpretación. | | | |

EVALUACIÓN 2

Actividad

En grupos, las y los estudiantes crean una obra musical a partir de sonidos contrastantes, como por ejemplo con intensidades o timbres diferentes. Registran sus ideas musicales por medio de partituras convencionales o no convencionales, indicando claramente mediante simbologías tradicionales o creadas por el grupo dónde y cómo se producen los contrastes sonoros durante la interpretación. Acuerdan un título para su obra y ensayan su interpretación para luego compartir su trabajo con el curso o la comunidad escolar.

Esta actividad necesita más de una clase para desarrollarse, pues implica muchas acciones tanto individuales como de grupo. Se sugiere que se organice como un proyecto en donde cada una de sus partes pueda ser evaluada. Algunos criterios sugeridos para organizar la evaluación son:

- › Elaboran un registro visual de su creación (partitura convencional o no convencional).
- › Utilizan sonidos evidentemente contrastantes en la creación.
- › Comienzan y terminan juntos su interpretación musical.
- › Presentan y explican su repertorio musical a otros.

| OBJETIVO DE APRENDIZAJE | INDICADORES DE EVALUACIÓN |
|---|---|
| <p>OA 4 Interpretar repertorio diverso a una y más voces, con precisión técnica y fluidez, utilizando diversos medios de registro y transmisión en la gestión y presentación de su quehacer musical.</p> | <ul style="list-style-type: none">› Demuestran fluidez en la interpretación musical de repertorio diverso a una y más voces.› Utilizan diversos medios de registro y transmisión musical para presentar su trabajo (partituras, grabaciones, presentaciones digitales, entre otros), de acuerdo a sus necesidades e intereses.› Gestionan con responsabilidad y compromiso presentaciones musicales para la comunidad escolar.› Expresan con sonidos situaciones o ideas mediante la experimentación sonora con diversos materiales. |
| <p>OA 5 Improvisar y crear música dando énfasis a la experimentación con el material sonoro, arreglos de canciones y secciones musicales, basándose en ideas musicales y extramusicales.</p> | <ul style="list-style-type: none">› Crean obras musicales simples basadas en ideas musicales y extramusicales, integrando elementos y procedimientos compositivos. |

INDICACIONES

El siguiente instrumento corresponde a una escala de apreciación de desempeño con tres niveles; tiene como propósito operacionalizar los desempeños propuestos en los indicadores de evaluación para dotarlos de mayor concreción, así como también apunta a permitir la recolección de información durante los ensayos y en la presentación final de las y los estudiantes. Esto último, en el marco de un uso formativo de los resultados de las evaluaciones aplicadas. En este sentido, se recomienda compartir y aclarar el instrumento y los indicadores desde los que emerge, con la finalidad de orientar de modo más efectivo el aprendizaje de las y los estudiantes. En cuanto a la aplicación del instrumento, la relación entre los indicadores y los criterios del mismo se evidencia en las dos columnas iniciales, de las que la primera corresponde a los indicadores y la segunda a los criterios. Entre la tercera y la quinta columna se encuentran los niveles, que se definen en la página siguiente.

| | |
|----------------------|---|
| Bueno | El producto evaluado presenta de modo explícito y preciso lo que se demanda en el criterio. Se evidencia consistencia entre la respuesta al indicador y el conocimiento propio de la disciplina, lo que manifiesta el buen manejo de la o el estudiante al respecto. |
| En desarrollo | El producto evaluado presenta de modo explícito lo que se demanda en el criterio. Se evidencian imprecisiones disciplinarias o una confusión conceptual por parte del estudiante; sin embargo, esto no altera la pertinencia disciplinaria del producto. |
| Inicial | El producto evaluado no presenta evidencias suficientes para determinar la respuesta al criterio, dada la ausencia total de evidencia o bien porque se verifican confusiones conceptuales entre los diferentes campos musicales solicitados, evidenciando escaso dominio de la o el estudiante al respecto. |

| INDICADORES | LAS Y LOS ESTUDIANTES | BUENO | EN DESARROLLO | INICIAL |
|--|---|-------|---------------|---------|
| Utilizan diversos medios de registro y transmisión musical para presentar su trabajo (partituras, grabaciones, presentaciones digitales, entre otros), de acuerdo a sus necesidades e intereses. | Elaboran un registro visual de su creación (partitura convencional o no convencional). | | | |
| | Explicitan cada una de las voces en su registro visual mediante grafías convencionales o no convencionales. | | | |
| Demuestran fluidez en la interpretación musical de repertorio diverso a una y más voces. | Utilizan sonidos evidentemente contrastantes en la creación. | | | |
| | Utilizan una idea musical que da coherencia a la creación musical. | | | |
| Expresan con sonidos situaciones o ideas mediante la experimentación sonora con diversos materiales. | Recurren o crean un estilo musical para su obra articulado con la idea musical. | | | |
| | Integran elementos del lenguaje musical en su creación grupal. | | | |
| Crean obras musicales simples basadas en ideas musicales y extramusicales, integrando elementos y procedimientos compositivos. | Transmiten un propósito expresivo durante su interpretación. | | | |
| | Comienzan y terminan juntos su interpretación. | | | |
| Gestionan con responsabilidad y compromiso presentaciones musicales para la comunidad escolar. | Explican su repertorio musical a otros usando el lenguaje de la disciplina. | | | |
| | Presentan su obra musical con todos los recursos técnicos e instrumentales que requiere. | | | |

UNIDAD 4

COMPARTIENDO NUESTRAS MÚSICAS

PROPÓSITO

Esta última unidad se plantea como un resumen de lo trabajado en el año. Se espera que los y las estudiantes puedan aplicar sus conocimientos, habilidades y actitudes en el diseño, desarrollo y evaluación de sus propios proyectos musicales así como interdisciplinarios. De esta manera, se pretende evidenciar el crecimiento musical y los logros alcanzados que les permitan compartir su trabajo con el resto de la comunidad escolar.

CONOCIMIENTOS PREVIOS

Aplicación de características de estilo en la interpretación musical.

PALABRAS CLAVE

Fraseo, dinámica, presencia escénica.

CONOCIMIENTOS

Presentación musical a una audiencia.

HABILIDADES

- › Comunicación y difusión del quehacer musical.
- › Expresión musical y creativa.
- › Capacidad de trabajo en equipo, autoevaluación, coevaluación.

ACTITUDES

- A. Demostrar disposición a desarrollar curiosidad, interés y disfrute por los sonidos y las músicas (o diferentes manifestaciones musicales).
- B. Demostrar disposición a comunicar sus percepciones, ideas y sentimientos, mediante diversas formas de expresión musical con confianza, empatía y preparación.
- C. Reconocer y valorar las diversas manifestaciones musicales, sus contextos, miradas y estilos a partir de lo propio.
- D. Reconocer la dimensión trascendente y espiritual del arte y la música para el ser humano.
- E. Demostrar interés por establecer relaciones e integrar la música con otras artes, otras asignaturas y con la vida misma.
- F. Demostrar generosidad, reconociendo los aportes individuales al servicio de una construcción musical colectiva y los aportes del colectivo al desarrollo individual.
- G. Reconocer el valor del trabajo responsable y a conciencia, tanto en los procesos como en los resultados musicales, desarrollando la autonomía y la autocrítica.
- H. Demostrar la capacidad para trabajar en grupo de una manera inclusiva, con honestidad y compromiso, respetando la diversidad.
- I. Reconocer y valorar la música existente y las experiencias vividas, así como la experimentación e innovación como aspectos fundamentales y complementarios del aprendizaje y el crecimiento musical.

UNIDAD 4

Compartiendo nuestras músicas

| OBJETIVOS DE APRENDIZAJE | INDICADORES DE EVALUACIÓN |
|--|---|
| Se espera que los y las estudiantes sean capaces de: | Los y las estudiantes que han alcanzado este aprendizaje: |
| OA 1 Apreciar musicalmente manifestaciones y obras musicales de Chile y el mundo presentes en la tradición oral, escrita y popular, expresándose mediante medios verbales, visuales, sonoros y corporales. | <ul style="list-style-type: none"> › Reconocen características musicales propias de obras y manifestaciones musicales de Chile y el mundo. › Describen por diversos medios sensaciones, sentimientos e ideas que les sugiere la música escuchada. › Fundamentan su apreciación hacia manifestaciones y obras musicales de diversos contextos y culturas. |
| OA 4 Interpretar repertorio diverso a una y más voces, con precisión técnica y fluidez, utilizando diversos medios de registro y transmisión en la gestión y presentación de su quehacer musical. | <ul style="list-style-type: none"> › Demuestran fluidez en la interpretación musical de repertorio diverso a una y más voces. › Utilizan diversos medios de registro y transmisión musical para presentar su trabajo (partituras, grabaciones, presentaciones digitales, entre otros), de acuerdo a sus necesidades e intereses. › Gestionan con responsabilidad y compromiso presentaciones musicales para la comunidad escolar. |
| OA 5 Improvisar y crear música dando énfasis a la experimentación con el material sonoro, arreglos de canciones y secciones musicales, basándose en ideas musicales y extramusicales. | <ul style="list-style-type: none"> › Expresan con sonidos situaciones o ideas mediante la experimentación sonora con diversos materiales. › Crean obras musicales simples basadas en ideas musicales y extramusicales, integrando elementos y procedimientos compositivos. › Crean arreglos a canciones conocidas o a secciones de ellas, integrando elementos y procedimientos compositivos. |
| OA 6 Analizar fortalezas y áreas de crecimiento personal en la audición, interpretación, creación y reflexión, y su influencia en el trabajo musical propio y colectivo, proponiendo alternativas de desarrollo. | <ul style="list-style-type: none"> › Evalúan propositivamente el desempeño musical propio y el de sus compañeros y compañeras, considerando aspectos como precisión rítmica y melódica, creatividad, responsabilidad, entre otros. › Evidencian su propia capacidad de escucha, así como la de sus pares, potenciando su desarrollo en el marco de su quehacer musical. › Reconocen situaciones que influyen en el quehacer musical propio y colectivo, y proponen mecanismos que permitan potenciar su trabajo. |
| OA 7 Evaluar la relevancia de la música, destacando el singular sentido que esta cumple en la construcción y preservación de identidades y culturas. | <ul style="list-style-type: none"> › Relacionan obras o manifestaciones musicales con su propio quehacer musical y experiencias personales. › Describen elementos musicales de diversas obras o manifestaciones, de acuerdo al contexto en el que surgen o se realizan. › Interpretan el singular sentido que cumplen las manifestaciones musicales en otros tiempos y lugares. |

SUGERENCIAS DE ACTIVIDADES⁷

Observaciones a la o el docente

Todas las músicas sugeridas para escuchar están disponibles en el sitio web del Ministerio de Educación: curriculumlinea.cl.

El repertorio sugerido para la interpretación vocal e instrumental ha sido elegido por su calidad y pertinencia. Puede servir de modelo para la elección, adaptación y creación de otro repertorio, e igualmente puede ser simplificado o modificado según las necesidades del curso.

Objetivos de Aprendizaje

OA 1

Apreciar musicalmente manifestaciones y obras musicales de Chile y el mundo presentes en la tradición oral, escrita y popular, expresándose mediante medios verbales, visuales, sonoros y corporales.

OA 7

Evaluar la relevancia de la música, destacando el singular sentido que esta cumple en la construcción y preservación de identidades y culturas.

1. Los y las estudiantes escuchan y observan obras de teatro musicalizadas, como por ejemplo *La pérgola de las flores*, de I. Aguirre y F. Flores del Campo. Comentan lo que ocurre musicalmente en ellas y reflexionan respecto de qué se necesitará para montar una obra de esas características. Para ello, estudian y conocen más antecedentes acerca de esta producción musical, así como del contexto histórico en el que se crea.
2. Las y los estudiantes escuchan canciones, como por ejemplo *Vuelvo para vivir*, de Illapu o *Juego verdadero*, de Tiro de Gracia. Comentan con el curso el trasfondo social que estas canciones contienen y relacionan lo escuchado con otras situaciones similares que conozcan. Luego buscan en sus registros personales canciones que transmitan un mensaje social u otro para compartir con el curso.

⁷ Todas las sugerencias de actividades de este Programa constituyen una propuesta que puede ser adaptada de acuerdo a cada contexto escolar, para lo cual se recomienda considerar, entre otros, los siguientes criterios: características de los y las estudiantes (intereses, conocimientos previos, incluyendo preconcepciones, creencias y valoraciones), características del contexto local (urbano o rural, sector económico predominante, tradiciones) y acceso a recursos de enseñanza y aprendizaje (biblioteca, internet, disponibilidad de materiales de estudio en el hogar).

3. A partir de las audiciones anteriores, las y los estudiantes escogen en grupo una canción para realizar un montaje musical que incorpore alguna actividad de expresión corporal, como por ejemplo teatro de sombras, títeres, danza, entre otras. Pueden elegir una situación que se explicita en la canción escogida o extrapolar a otra que el grupo cree a partir de la idea central del texto de la canción.
4. Los y las estudiantes escuchan músicas o canciones populares en otro idioma, como por ejemplo *Money*, de R. Waters interpretada por Pink Floyd. Una vez finalizada la audición, representan visualmente lo que les sugiere lo escuchado por medio de un dibujo, collage, u otra creación plástica. Pueden realizar el trabajo en parejas o grupos pequeños. Luego comparan su representación con el propósito que la canción expresa. Para hacerlo, pueden traducir o buscar una traducción del texto.

® Inglés

Observaciones a la o el docente

Todas las músicas sugeridas para escuchar están disponibles en el sitio web del Ministerio de Educación: curriculumlinea.cl.

El repertorio sugerido para la interpretación vocal e instrumental ha sido elegido por su calidad y pertinencia. Puede servir de modelo para la elección, adaptación y creación de otro repertorio, e igualmente puede ser simplificado o modificado según las necesidades del curso.

5. En grupos, los y las estudiantes realizan un debate en torno a una selección de audiciones que traten de temas sociales o de su interés (pueden utilizar las audiciones sugeridas en esta unidad de aprendizaje). Cada grupo escoge una canción para escucharla con el curso y exponer sus ideas respecto a esta. Se plantean algunas preguntas para iniciar el debate, como por ejemplo ¿cuál es el mensaje principal de la canción?; ¿a qué público estará dirigida?, ¿por qué?; ¿qué me produce escucharla?, entre otras.

Observaciones a la o el docente

Estos espacios de debate son enriquecedores en la medida en que las y los estudiantes aprovechan la instancia para aplicar en sus opiniones los conocimientos desarrollados hasta ese momento. El objetivo es que no solo expongan ideas personales respecto de lo escuchado, sino que además puedan justificar y argumentar su discurso. Es fundamental que la o el docente esté atento a conducir este espacio hacia la construcción de pensamiento y el respeto a la diversidad, entre otros aspectos.

Se sugiere revisar las *Actitudes* (p. 36).

6. Comparan los usos de elementos característicos, procesos artísticos y principios de organización entre las artes en distintos periodos históricos y distintas culturas. Explican en qué se parecen y diferencian los papeles de los creadores y de aquellos representantes envueltos en la producción y presentación de las diferentes artes.

Objetivos de Aprendizaje

OA 4

Interpretar repertorio diverso a una y más voces, con precisión técnica y fluidez, utilizando diversos medios de registro y transmisión en la gestión y presentación de su quehacer musical.

OA 5

Improvisar y crear música dando énfasis a la experimentación con el material sonoro, arreglos de canciones y secciones musicales, basándose en ideas musicales y extramusicales.

OA 6

Analizar fortalezas y áreas de crecimiento personal en la audición, interpretación, creación y reflexión, y su influencia en el trabajo musical propio y colectivo, proponiendo alternativas de desarrollo.

7. En grupos, las y los estudiantes crean textos para canciones de acuerdo a una forma establecida, como por ejemplo A-B-A. Luego improvisan una melodía a partir de sus conocimientos, y buscan un acompañamiento rítmico y armónico para posteriormente ensayar en forma individual o en grupo incorporando el texto creado. Finalmente, comparten sus canciones con el curso.
8. Las y los estudiantes cantan o tocan repertorio a tres voces, como por ejemplo *Arrurú*, de A. Pino. En grupos organizan las voces de acuerdo a las posibilidades de cada integrante para ensayar y luego presentan su trabajo al curso.

ARRURRÚ

En *Antología coral* (Fondart 2004)

Obra de Alejandro Pino, generosamente autorizada por la sucesión
Tradicional Chileno
Versión coral: A. Pino

Tradicional Chileno

Versión coral: A. Pino

♩ = 88

Soprano
Contralto
Tenor

Se ño-ra Do-ña Ma - rí - a a - qui le trai - go_a mi_hi - ji - to. Se -
ño-ra Do-ña Ma - rí - a de - je_a - ccr - car - me_un po -

6 [2.]
S. ji - to pa' que le mez - ca la cu - na cuan - do llo - re su Ni - ñi - to. A - rru -
qui - to y sin des - per - tar al Ni - ño be - sar - le los pie - ce - cí - tos.
C. ji - to pa' que le mez - ca la cu - na cuan - do llo - re su Ni - ñi - to. A - rru - rrú,
qui - to y sin des - per - tar al Ni - ño be - sar - le los pie - ce - cí - tos. A - rru - rrú,
T. a - rru - rrú a - rru - rrú mi Ni - ño a - rru -

11
S. rrú, a - rru - rrú, duér - me-te Ni-ño Je - sús, a - rru - rrú a - rru -
C. a - rru - rrú, a - rru - rrú, duér - me-te Ni-ño Je - sús, a - rru - rrú, a - rru - rrú,
T. rrú, a - rru - rrú, mi Ni - ño, a - rru - rrú, a - rru -

16 [1.] [2.]
S. rrú, duér - me-te Ni-ño Je - sús. Se - me-te Ni-ño Je - sús, a - rru - rrú, a - rru -
C. a - rru - rrú, duér - me-te Ni-ño Je - sús. Se - me-te Ni-ño Je - sús, a - rru - rrú,
T. rrú, mi Ni - ño a - rru - Ni - ño a - rru - rrú.

22
S. rrú, a - rru - rrú rrú.
C. a - rru - rrú a - rru - rrú.
T. a - rru - rrú.

2
U4

9. Los y las estudiantes cantan y tocan repertorio ya abordado en la unidad, pero esta vez aportando desde el aprendizaje individual y colectivo. Pueden proponer mezclar estilos, añadir otra parte a una canción, crear finales diferentes, entre otras alternativas. Fundamentan sus propuestas, las ensayan y las presentan al curso.
10. Los y las estudiantes crean una radio del curso que incorpore todas las músicas abordadas en el año, tanto las escuchadas como las interpretadas; músicas de diversos estilos, la de sus familias, sus propios gustos, entre otras. El curso se divide en grupos, cada uno de los cuales se hace cargo de alguna parte para el montaje de la radio. Como sugerencia, se propone la creación de:
 - › Una “cortina musical”; música característica que identifica a la radio.
 - › *Jingles* que promocionen productos auspiciadores de la radio.
 - › Un *ranking* musical que incorpore las músicas de los y las estudiantes.
 - › Un libreto que guíe algún espacio de la radio o algún programa temático.
11. Organizados en grupos, las y los estudiantes crean un videoclip a partir de algún tema importante que el curso decida abordar. Se podría aprovechar esta instancia para incorporar asuntos respecto de relaciones interpersonales, la adolescencia, experiencias familiares, entre otros. Para la elaboración del videoclip, utilizan medios de registro audiovisual de acuerdo a sus posibilidades y recursos, los elaboran grupalmente y luego comparten sus trabajos.

Observaciones a la o el docente

Este trabajo se puede transformar en un valioso material para ser difundido, reflexionado y debatido con los padres y apoderados de cada curso. Es sabido que en esta etapa las y los adolescentes viven situaciones complejas, que muchas veces no se atreven a compartir. Se sugiere incorporar en esta actividad a la o el profesor jefe del curso.

® Orientación

12. Las y los estudiantes trabajan en la elaboración de proyectos musicales o de integración artística o interdisciplinaria. Estos proyectos pueden tener como base una creación, interpretación, investigación-recopilación, difusión, entre otros. En grupos diseñan, con apoyo de la o el docente, una propuesta de trabajo acorde a los tiempos y recursos con los que se cuenta.

Observaciones a la o el docente

El trabajo de diseño de proyectos es una buena oportunidad para evidenciar los avances de las y los estudiantes. En esta etapa es fundamental que el o la docente apoyen a los grupos de trabajo en la organización de las ideas y promoviendo que cada propuesta sea musical, esto es, que tenga un componente sonoro. Junto con ello, es importante fomentar el trabajo autónomo y creativo, la búsqueda de respuestas divergentes y la capacidad de trabajar en equipo, acogiendo la diversidad de ideas y propuestas.

Del mismo modo, es importante considerar con antelación los tiempos necesarios, con el fin de que todos los grupos puedan finalizar su trabajo y cumplir sus objetivos.

13. Los y las estudiantes cantan y tocan repertorio de la zona norte de Chile, como por ejemplo *Pollerita Roja* (chaya). Trabajan en grupos experimentando con el uso de materiales sonoros y acompañan con los ostinati sugeridos en la obra. Para concluir, presentan al curso el resultado de su trabajo.

POLLERITA ROJA

En *El cantar tiene sentido IV* (Editorial Ricordi)

Recopilación de V. Hemsy de Gainza

Em G D7 G7

1-Cho - li - ta lin - da, po - lle - ri - ta ro - ja_c - res cen - tro gi - ran - do_al bai - lar.
2-Da - me la ma - no, que tu_a - le - gre vuc - lo, con - ti - go yo quic - ro so - ñar.

5 Em Em B7 Em

1-De tu som - bre - ro lin - da mo - rc - ni - ta los be - sos quic - ren es - ca - par.
2-Me di - jo:"Al bri - llo de tus o - jos ne - gros de ti me voy a_c - na - mo - rar."

9 Em Em B7 Em

Interludio (Puede usarse también como Introducción)

la la

13 Em Em B7 Em

la la.

Ostinatis de acompañamiento

SUGERENCIAS DE EVALUACIÓN

EVALUACIÓN 1

Actividad

En grupos, las y los estudiantes preparan una selección de repertorio trabajado en la unidad para compartir con la comunidad escolar. La elección del repertorio deberá contemplar distintos tipos de agrupaciones musicales, como por ejemplo una obra vocal a una o más voces, una instrumental y una mixta. Cada grupo deberá tener especial énfasis en:

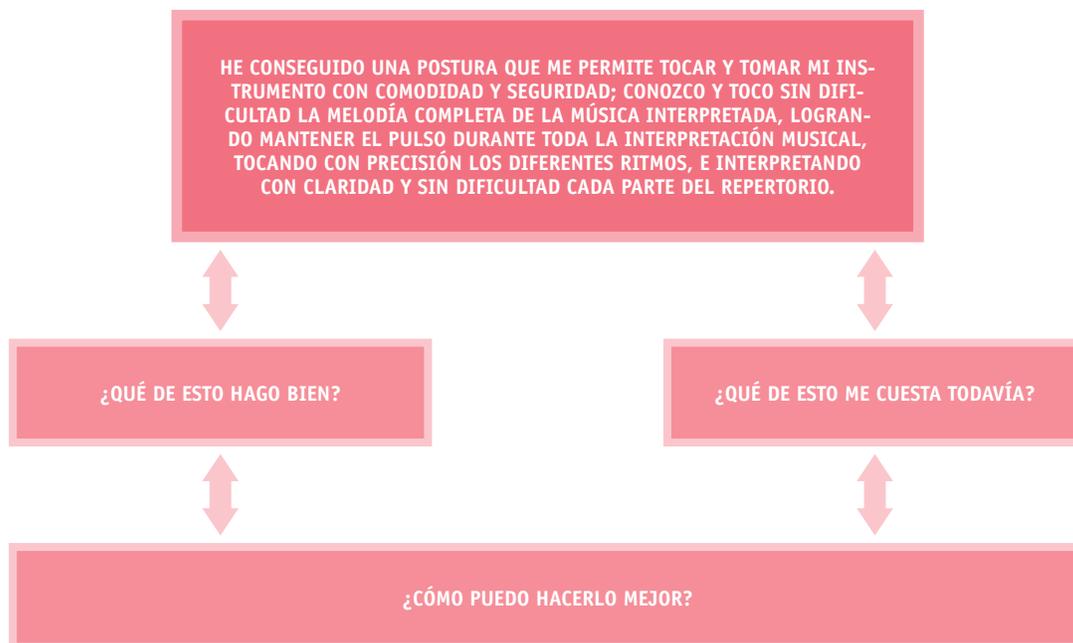
- › Que la interpretación sea acorde al estilo de la obra.
- › Demostrar fluidez técnica de acuerdo a lo requerido en la obra, ya sea vocal, instrumental o mixta.

Al igual que en otras actividades en las que se trabaja con repertorio, es importante tener en cuenta que se necesitará más de una clase para poder desarrollar las habilidades que se contemplan en este tipo de trabajos.

En relación a la evaluación, se sugiere aplicar una autoevaluación sobre aspectos técnicos de la interpretación musical.

| OBJETIVO DE APRENDIZAJE | INDICADORES DE EVALUACIÓN |
|---|--|
| OA 4 Interpretar repertorio diverso a una y más voces, con precisión técnica y fluidez, utilizando diversos medios de registro y transmisión en la gestión y presentación de su quehacer musical. | <ul style="list-style-type: none">› Demuestran fluidez en la interpretación musical de repertorio diverso a una y más voces.› Utilizan diversos medios de registro y transmisión musical para presentar su trabajo (partituras, grabaciones, presentaciones digitales, entre otros), de acuerdo a sus necesidades e intereses.› Gestionan con responsabilidad y compromiso presentaciones musicales para la comunidad escolar. |

Si yo interpreto bien, entonces:



EVALUACIÓN 2

Actividad

Los y las estudiantes comentan acerca de alguna característica musical que los identifique como curso. Puede ser un estilo, una temática, una agrupación instrumental, entre otros. Es importante en esta primera etapa, donde conversarán y decidirán su opción, enfatizar en la participación de todos y todas en la propuesta de curso.

A partir de esta elección, crean una obra musical utilizando los recursos necesarios y disponibles en el curso. Gestionan una presentación que evidencie su crecimiento respecto de esto, y explican a la audiencia el porqué del repertorio presentado.

Es importante que durante la creación de la obra musical la o el profesor les plantee preguntas que promuevan la reflexión de sus estudiantes respecto de su trabajo musical creativo y participativo, así como del aporte personal a la construcción colectiva. Se debe recordar que en una actividad musical de grupo pueden existir distintos niveles de participación. En el caso de esta actividad, se podrían encontrar, entre otras, las siguiente opciones:

- › Búsqueda de recursos sonoros elegidos por el grupo (objetos, instrumentos).
- › Organización de los ensayos.
- › Transcripción y registro de lo creado.
- › Elaboración de material para la difusión del trabajo.
- › Organización de espacios, amplificación y requerimientos para la presentación.

| OBJETIVO DE APRENDIZAJE | INDICADORES DE EVALUACIÓN |
|--|---|
| OA 5 Improvisar y crear música dando énfasis a la experimentación con el material sonoro, arreglos de canciones y secciones musicales, basándose en ideas musicales y extramusicales. | <ul style="list-style-type: none">› Expresan con sonidos, situaciones o ideas mediante la experimentación sonora con diversos materiales.› Crean obras musicales simples basadas en ideas musicales y extramusicales, integrando elementos y procedimientos compositivos.› Evalúan propositivamente el desempeño musical propio y de sus compañeros y compañeras, considerando aspectos como precisión rítmica y melódica, creatividad, responsabilidad, entre otros. |
| OA 6 Analizar fortalezas y áreas de crecimiento personal en la audición, interpretación, creación y reflexión, y su influencia en el trabajo musical propio y colectivo, proponiendo alternativas de desarrollo. | |

INDICACIONES

En las páginas siguientes se presentan **dos diagramas para autoevaluación**, contruidos en función de preguntas que posibilitan la reflexión por parte de las y los estudiantes respecto del rol que se les consensuó en la organización del grupo. Esto parte de la premisa que cada grupo se puso de acuerdo en cuanto a qué haría cada integrante, y que se aclararon los niveles de calidad esperados para cada rol. Para que esto se dé efectivamente, se recomienda al o la docente intencionar durante la etapa inicial el que esta definición de roles se desarrolle con la participación de todas y todos, así como también que quede registro al respecto. Ello facilitará el proceso de autoevaluación y de coevaluación, así como también permitirá a las y los estudiantes tener claridad acerca de lo que tienen que hacer y cómo tienen que hacerlo.

En cuanto a la **aplicación de los diagramas**, se recomienda seguir la secuencia propuesta en la presentación: primero el radial y luego el de jerarquía horizontal. El diagrama radial permite evidenciar el propio desempeño *durante* el desarrollo del proceso creativo; el diagrama de jerarquía horizontal puede emplearse *al final* de la sesión de clases o del proceso, es decir, tras la presentación. Recomiende a sus estudiantes que después de la autoadministración se reúnan y compartan con el resto de los integrantes del grupo las apreciaciones que emergieron, con la finalidad de determinar en conjunto líneas de acción para la mejora. Se recomienda, además, evitar la aplicación de ambos diagramas al unísono; más bien procure que esta sea espaciada por un par de sesiones al menos, de modo de permitir la puesta en acción de las sugerencias que se plantearon al interior del grupo.

En cuanto a cada diagrama, **el radial** tiene esa forma porque representa simbólicamente la interacción entre dos etapas el diagnóstico y la acción a partir del diagnóstico. El diagnóstico está expresado en las preguntas “¿Qué estoy aportando al grupo?” y “¿Cómo lo estoy aportando?”; la acción, en las preguntas “¿Qué puedo mejorar de la calidad de mi aporte?” y “¿Cómo llevo a cabo esa mejora?”. La circularidad expresa también el que las respuestas a las preguntas están relacionadas entre sí y, por ende, sirven de sustento para la siguiente pregunta. En concreto, a partir de la respuesta a la pregunta “¿Cómo llevo a cabo esa mejora?” se determinarán los aportes que se llevan a cabo al interior del grupo, respondiendo en parte el “¿Qué estoy aportando al grupo?”.

Respecto del **diagrama de jerarquía horizontal**, este opera bajo el mismo principio de dos etapas, pero explicita preguntas para orientar el diagnóstico; asimismo, dado que apunta a pensar en el propio desempeño al finalizar una jornada o una vez finalizado el proceso, se recomienda enfatizar en la respuesta al “¿Cómo lo hubiera hecho mejor?” y apoyar a las y los estudiantes en la determinación del o los modos en que su desempeño se habría acercado al ideal esperado. Procure

evitar darles las respuestas o indicarles explícitamente qué es lo que tienen que hacer; más bien, hágalas preguntas que les permitan contrastar lo que hicieron con lo esperado.

Sugiera a sus estudiantes que apunten los resultados de sus autoevaluaciones en sus cuadernos, para que vayan registrando las propuestas de mejora y evidenciando sus avances en el proceso.

DIAGRAMA RADIAL DE AUTOEVALUACIÓN

Indicaciones al estudiante:

Este diagrama te ayudará a autoevaluar tu desempeño durante el proceso de creación grupal; tiene un sentido circular porque la respuesta a una pregunta es la base para que vayas respondiendo las siguientes. Procura dejar un registro de tu autoevaluación en tu cuaderno y así podrás ir corroborando tus avances en el proceso.

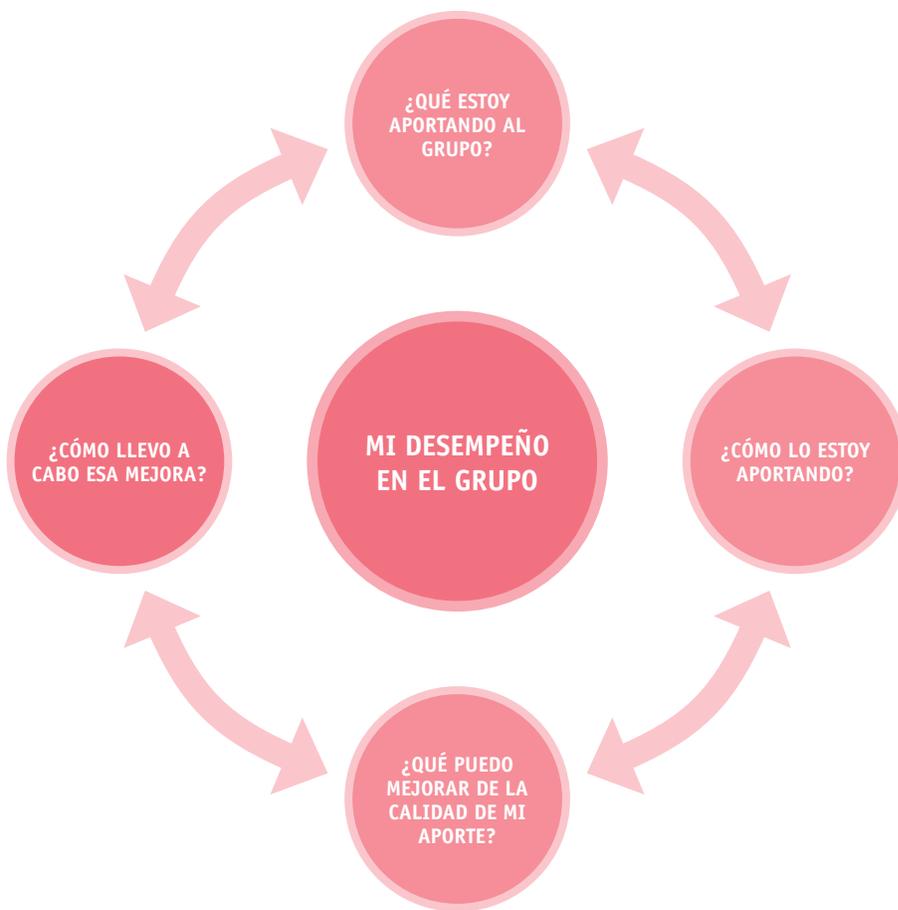
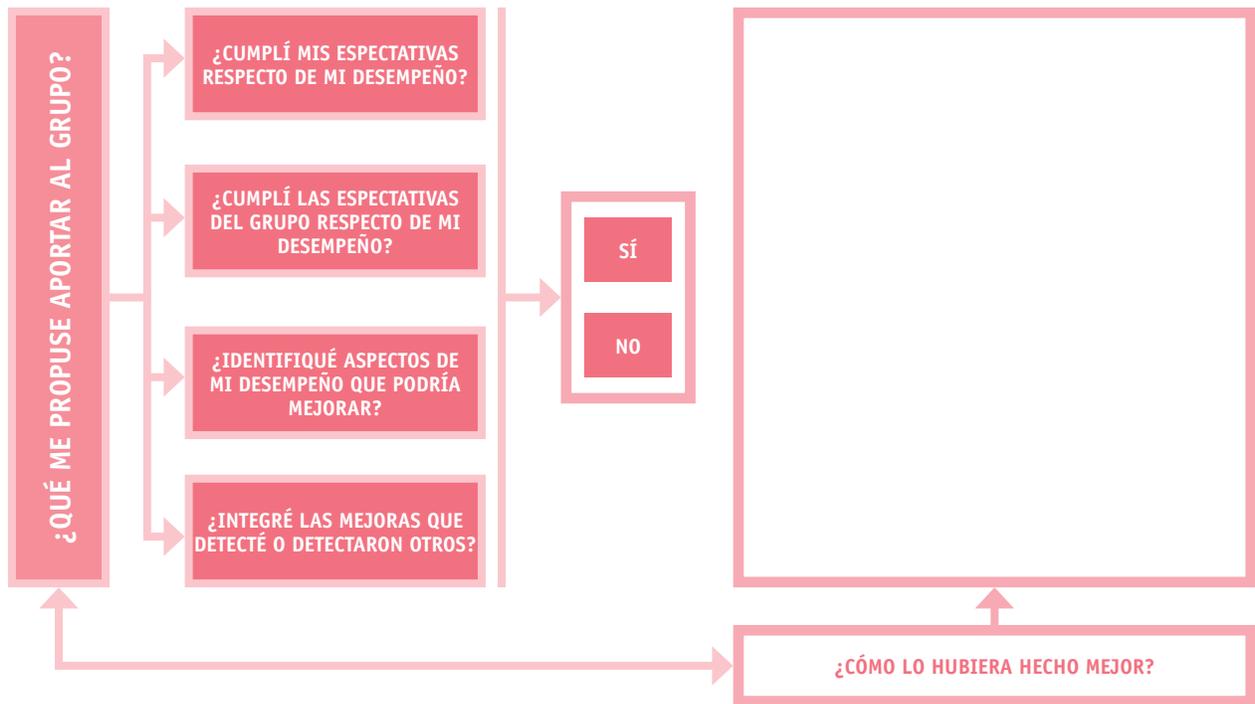


DIAGRAMA JERARQUÍA HORIZONTAL DE AUTOEVALUACIÓN



Indicaciones para la o el estudiante: este diagrama te ayudará a autoevaluar tu desempeño al final del proceso de creación grupal; tienes que identificar tu aporte al grupo y luego contestar las preguntas mediante sí o no. En el cuadro escribe una manera de mejorar la calidad de tu aporte al grupo.

Bibliografía

BIBLIOGRAFÍA PARA LA O EL DOCENTE

PARTITURAS

Aguirre, I. y Flores Del Campo, F. (2005). *La pérgola de las flores*. Santiago: Andrés Bello.

Allende, G. (2000). *Canciones y percusiones*. Santiago: Universidad Católica.

Allende, G. (2011). *Puro ritmo. Manual para la práctica integrada del ritmo en la clase de solfeo*. Santiago: Universidad Católica.

Allende, G. (2014). *Canciones y percusiones*. Santiago: Universidad Católica.

Barros, R. y Dannemann, M. (1970). *El romancero chileno*. Santiago: Universidad de Chile.

Cáceres, E. (2006). *Fantasías rítmicas*. Proyecto patrocinado por el Departamento de Música y Sonología, Facultad de Artes, Universidad de Chile.

Campbell, R. (1971). *La herencia musical de Rapanui*. Santiago: Andrés Bello.

Corporación Cultural de Las Condes. (1987). *5° Festival de Villancicos*. Santiago: Autor.

Departamento de Extensión Cultural, Ministerio de Educación. (1980). *Coros infantiles a dos y tres voces*. (Recopilación). Santiago: Mineduc.

Donaire, E. (1975). *Repertorio básico para flauta dulce*. Santiago: edición personal.

Figueroa, S. (2004). *Cancionero de la cueca chilena*. Santiago: Tajamar.

Figueroa, S. (2010). *Cancionero de la tonada chilena*. Santiago: Tajamar.

Gorini, V. (1966). *El coro de niños como actividad en la escuela primaria*. Buenos Aires: Guadalupe.

Hemsey de Gainza, V. y Graetzer, G. (1967). *Canten, señores cantores de América. Tomo I*. Buenos Aires: Ricordi.

Hemsey de Gainza, V. (1967). *70 cánones de aquí y de allá*. Buenos Aires: Ricordi.

Hemsey de Gainza, V. (1991). *El cantar tiene sentido. Libro I*. Buenos Aires: Ricordi.

Hemsey de Gainza, V. (1994). *El cantar tiene sentido. Libro II*. Buenos Aires: Ricordi.

Hemsey de Gainza, V. (1996). *El cantar tiene sentido. Libro III*. Buenos Aires: Ricordi.

Hemsey de Gainza, V. (1997). *Para divertirnos cantando.* (Cancionero). Buenos Aires: Ricordi.

Hemsey de Gainza, V. (1998). *El cantar tiene sentido. Libro IV.* Buenos Aires: Ricordi.

Herrera, R. (2014). *Comunidad percusión. Repertorio para ensamble de percusión de objetos, modalidad tambores industriales.* Santiago: Departamento de Música y Sonología, Facultad de Artes, Universidad de Chile.

Jansana, L. y otros. (1991). *Cantos para todos.* Santiago: Extensión, Guías y Scouts de Chile.

Jaramillo, E. (s.f.). *Ars Musica. Colección de cantos para una, dos, tres y cuatro voces.* Valparaíso: Universidad Católica de Valparaíso.

Patiño, G. (1968). *Introducción al canto coral. 60 canciones.* Buenos Aires: Guadalupe.

Pino, A. (2005). *Antología Coral.* Santiago: Lom.

Pliego de Andrés, V. (2009). *Álbum de música y educación. Composiciones actuales para el aula.* Madrid: Musicalis.

Pliego de Andrés, V. (2014). *Segundo Álbum de música y educación. Música latinoamericana para la enseñanza.* Madrid: Musicalis.

Rodríguez, E. y Kaliski, E. (1998). *Método de guitarra chilena.* Santiago: Universitaria.

Rodríguez, J. (1977). *Música y cantos de pueblos americanos.* Santiago: Nueva Música.

Rodríguez, J. (2005). *Artes musicales. Segundo Ciclo de Educación Básica.* Santiago: Nueva Música.

Rodríguez, J. (2009). *Cantando a Chile.* Santiago: Nueva Música.

Rodríguez, J. (2015). *Música 8. Música Latinoamericana.* Santiago: Nueva Música.

Rodríguez, J. (2015). *Historia de la Música.* Santiago: Nueva Música.

Sáez, P. (2011). *Dulce flauta.* (Incluye CD). Santiago: Salesianos.

Sáez, P. (2011). *Dulce flauta II.* (Incluye CD). Santiago: Salesianos.

Salas, F. y otros. (1951). *Noche Buena.* Santiago: Instituto de Extensión Musical, Universidad de Chile.

Urbina, A. (2006). *Adivina, pequeño cantor*. Santiago: Tajamar.

Urbina, A. (2007). *Danzas tradicionales chilenas*. Santiago: Tajamar.

Urbina, A. (2010). *América a dos voces*. Santiago: Tajamar.

Valverde, X. y Choque, V. (2015). *Latinoamérica en el aula. Repertorio para agrupaciones musicales escolares*. Santiago: Consejo Nacional de la Cultura y las Artes. Fondo de la Música.

Varas, J. M. y Gonzalez, J. P. (2005). *En búsqueda de la música chilena*. Santiago: Comisión Bicentenario.

Varios autores. (1957). *Canciones para la juventud de América. Vol. I*. Santiago: Facultad de Ciencias y Artes Musicales, Universidad de Chile.

Varios autores. (1957). *Canciones para la juventud de América. Vol. II*. Santiago: Facultad de Ciencias y Artes Musicales, Universidad de Chile.

Wolf, F. (1998). *¡Viva la música! Tomo I*. Buenos Aires: Ricordi.

Wolf, F. (1998). *¡Viva la música! Tomo II*. Buenos Aires: Ricordi.

TEXTOS DE MÚSICA

Advis, L. y González, J. P. (1994). *Clásicos de la música popular chilena 1900-1960. Volumen I*. Santiago: Ediciones Universidad Católica de Chile.

Advis, L. y otros. (1997). *Clásicos de la música popular chilena. Volumen II. 1960-1973. Raíz folclórica*. Santiago: Ediciones Universidad Católica de Chile.

Blacking, D. (2006). *¿Hay música en el hombre?* Madrid: Alianza.

Campbell, R. (1979). *La herencia musical de Rapanui*. Santiago: Andrés Bello.

Claro, S. (1979). *Oyendo a Chile*. (Incluye cassette). Santiago: Andrés Bello.

Cook, N. (2001). *De Madonna al canto gregoriano. Una muy breve introducción a la historia de la música*. Madrid: Alianza.

Delalande, F. (1995). *La música es un juego de niños*. Buenos Aires: Ricordi.

Delgado Yáñez, P. (2011). *Relación dialógica para el abordaje de la pertinencia cultural en la enseñanza de Artes Musicales: un enfoque etnográfico*. Chile: Lom.

Díaz, R. (2012). *Cultura originaria y música chilena de arte. Hacia un imaginario de identidad.* Santiago: Amapola.

Díaz, R. y González, J. P. (2011). *Cantus Firmus. Mito y narrativa de la música chilena de arte del siglo XX.* Santiago: Amapola.

Escárate, T. (1999). *Canción telepática, rock en Chile.* Santiago: Lom.

Fubini, E. (2001). *Estética de la música.* Madrid: Léxico de Estética, Machado Grupo de Distribución.

González, J. P. y otros. (2009). *Historia social de la música popular en Chile, 1950-1970.* Santiago: Ediciones Universidad Católica de Chile.

Guarello, A. y Torres, R. (2010). *Clásicos de la música popular chilena. Vol. III, 1960-1973. Canciones y baladas.* Santiago: Ediciones Universidad Católica de Chile.

Ling, D. (1965). *Romances y viejas canciones.* Buenos Aires: Universitaria Eudebn.

Loyola, M. (1980). *Bailes de tierra en Chile.* Valparaíso: Ediciones Universitarias, Valparaíso.

Mantel, G. (2010). *Interpretación, del texto al sonido.* Madrid: Alianza.

Merino, L. y otros. (2013). *Prácticas sociales de la música en Chile, 1810-1855.* Santiago: Ril.

Morin, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro.* París: Unesco.

Morin, E. (2007). *Introducción al pensamiento complejo.* Barcelona: Gedisa.

Rodríguez, J. (2015). *Música 8. Música latinoamericana.* Santiago: Nueva Música.

Rodríguez, J. (2015). *Historia de la música.* Santiago: Nueva Música.

Santana de K., D. (2007). *Latinoamérica, singular aventura de sus danzas.* México: Lumen.

Schultz, M. (1990). *La cuerda floja. Reflexión en torno a las artes.* Santiago: Hachette.

Schultz, M. (1993). *¿Qué significa la música? Del sonido al sentido musical.* Santiago: Dolmen.

Supper, M. (2004). *Música electrónica y música con ordenador. Historia, estética, métodos, sistemas.* Madrid: Alianza.

Varas, J. M. y González, J. P. (2005). *En busca de la música chilena.* Santiago: Comisión Bicentenario.

DIDÁCTICA

Akoschky, J. (1988). *Cotidiáfonos.* Buenos Aires: Ricordi.

Alsina, P. (1997). *El área de educación musical.* Propuestas para aplicar en el aula. Barcelona: Graó.

Arostegui, J. y otros. (2007). *La creatividad en la clase de música: componer y tocar.* Barcelona: Graó.

Bennett, R. (1998). *Investigando los estilos musicales.* Madrid: Akal.

Brian, D. (1975). *Proyectos sonoros.* Buenos Aires: Ricordi.

Cripps, C. (1999). *La música popular en el siglo XX.* Madrid: Akal.

Dannemann, M. (2007). *Cultura folclórica chilena. Tomo I.* (Incluye DVD). Santiago: Universitaria.

Dannemann, M. (2007). *Cultura folclórica chilena. Tomo II.* (Incluye DVD). Santiago: Universitaria.

Dannemann, M. (2007). *Cultura folclórica chilena. Tomo III.* (Incluye DVD). Santiago: Universitaria.

Díaz, M. y Frega, A. (1998). *La creatividad como transversalidad al proceso de educación musical.* Buenos Aires: Ricordi.

Díaz, M. y otros. (2007). *Aportaciones teóricas y metodológicas a la educación musical.* Barcelona: Graó.

Egan, K. (1994). *La escuela que necesitamos.* Madrid: Morata.

Eisner, E. (2002). *La escuela que necesitamos.* Buenos Aires: Amorrortu.

Fernández, S. (2008). *Con la música en las manos.* México: Castillo.

Ferrero M. I. y otras. (1981). *Planeamiento de la enseñanza musical. Ejemplos de unidades de enseñanza-aprendizaje y material didáctico para la escuela primaria. 4° a 7° grado.* Buenos Aires: Ricordi.

Ferrero, M. I. y otras. (1981). *Planeamiento de la enseñanza musical. Guía para el maestro.* Buenos Aires: Ricordi.

Frega, A. (1996). *Música para maestros.* Barcelona: Graó.

Frega, A. (2007). *Interdisciplinariedad. Enfoques didácticos para la educación musical.* Buenos Aires: Bonum.

García Huidobro, V. (1996). *Manual de pedagogía teatral.* Santiago: Los Andes.

Giráldez, A. (2007). *Competencia cultural y artística.* Barcelona: Graó.

Giráldez, A. (Coord.). (2010). *Didáctica de la música.* Barcelona: Graó.

Giráldez, A. (Coord.). (2010). *Música, complementos de formación disciplinar.* Barcelona: Graó.

Giráldez, A. (Coord.). (2010). *Música, investigación, innovación y nuevas prácticas.* Barcelona: Graó.

Glover, J. (2004). *Niños compositores, 4 a 14 años.* Barcelona: Graó.

Green, L. (2001). *Música, género y educación.* Madrid: Morata.

Hargreaves, D. (1998). *Música y desarrollo psicológico.* Barcelona: Graó.

Hebron, A. (1978). *Educación y expresión estética.* Buenos Aires: Plus Ultra.

Hemsey de Gainza, V. (1977). *Fundamentos, materiales y técnicas de la educación musical.* Buenos Aires: Ricordi.

Hemsey de Gainza, V. (1982). *Ocho estudios de sicopedagogía musical.* Buenos Aires: Paidós.

Hemsey de Gainza, V. (1983). *La improvisación musical.* Buenos Aires: Ricordi.

Hemsey de Gainza, V. (1993). *La educación musical frente al futuro.* Buenos Aires: Guadalupe.

Hemsey de Gainza, V. (1997). *Música y educación hoy.* Mendoza: Lumen.

Hemsey de Gainza, V. (2002). *Pedagogía musical. Dos décadas de pensamiento y acción educativa.* Buenos Aires-México: Lumen.

Hemsey de Gainza, V. (2005). *La transformación de la educación musical a las puertas del siglo XXI.* Buenos Aires: Guadalupe.

- Hemsey de Gainza, V. y Vivanco, P. (2007).** *En Música In dependencia*. Buenos Aires-México: Lumen.
- Jung, I. y Villaseca, C. (2002).** *Viva la música*. Santiago: Lom.
- Lines, D. (2009).** *La educación musical para el nuevo milenio*. Madrid: Morata.
- Paynter, J. (1991).** *Oír aquí y ahora*. Buenos Aires: Ricordi.
- Paynter, J. (1999).** *Sonidos y estructura*. (Incluye CD). Madrid: Akal.
- Saitta, C. (1978).** *Creación e iniciación musical*. Buenos Aires: Ricordi.
- Saitta, C. (1990).** *El luthier en el aula*. Buenos Aires: Ricordi.
- Saitta, C. (2005).** *Trampolines musicales*. Buenos Aires: Novedades Educativas.
- Self, G. (1967).** *Nuevos sonidos en clases*. Buenos Aires: Ricordi.
- Shafer, M. (1965).** *El compositor en el aula*. Buenos Aires: Ricordi.
- Shafer, M. (1967).** *Limpieza de oídos*. Buenos Aires: Ricordi.
- Shafer, M. (1969).** *El nuevo paisaje sonoro*. Buenos Aires: Ricordi.
- Shafer, M. (1970).** *Cuando las palabras cantan*. Buenos Aires: Ricordi.
- Shafer, M. (1975).** *El rinoceronte en el aula*. Buenos Aires: Ricordi.
- Small, C. (1991).** *Música, sociedad y educación*. Santiago: Consejo Nacional para la Cultura y las Artes.
- Stokoe, P. (1978).** *Expresión corporal. Guía didáctica para el docente*. Buenos Aires: Ricordi.
- Swanwick, K. (1991).** *Música, pensamiento y educación*. Madrid: Morata.
- Tafari, J. (2006).** *¿Se nace musical?* Barcelona: Graó.
- Vivanco, P. (1986).** *Exploremos el sonido*. Buenos Aires: Ricordi.

ARTÍCULOS

Aróstegui, J. (2004). Formación del profesorado en Educación Musical en la Universidad de Illinois: Un estudio de caso. En *Revista Electrónica Complutense de Investigación en Educación Musical*, (1).

Burnard, P. (2005). El uso de mapas de incidentes críticos y la narración para reflexionar sobre el aprendizaje musical. En *Revista Electrónica Complutense de Investigación en Educación Musical*, (2).

Cain, T. (2005). Lo que aprendí de Alan: Un caso de cambios en la formación inicial del profesorado. En *Revista Electrónica Complutense de Investigación en Educación Musical*, (4).

Chacón, A. (2012). ¿Qué significa “evaluar” en música? En *Revista Electrónica Complutense de Investigación en Educación Musical*, (9), 1-25.

Dillon, S. (2005). El profesor de Música como gestor cultural. En *Revista Electrónica Complutense de Investigación en Educación Musical*, (2).

Leung, B. W. y Wong, W. (2005). El autoconcepto de una profesora de música de secundaria y la percepción de los alumnos sobre efectividad de la enseñanza, en un contexto desfavorecido. En *Revista Electrónica Complutense de Investigación en Educación Musical*, 2 (1), 1-12.

Rusinek, G. (2003). *El aprendizaje musical como desarrollo de procesos cognitivos*. Universidad Complutense de Madrid, Facultad de Educación, Departamento de Expresión Musical y Corporal. *Biblid* (0214-137X (2003)19, 49-62.

Torres, R. (1998). Víctor Rondón. 19 canciones misionales en mapudúngún contenidas en el Chilidúgú (1777) del misionero jesuita en La Araucanía, Bernardo de Havestadt (1714-1781). En *Revista Musical Chilena*, 52 (190), 104-105. Recuperado el 4 de mayo de 2015 de http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0716-27901998019000013&lng=es&tlng=es.10.4067/S0716-27901998019000013.

SITIOS WEB

Biblioteca Nacional:

<http://salademusica.salasvirtuales.cl/>

Biblioteca de la Pontificia Universidad Católica de Chile:

<http://bibliotecas.uc.cl/>

Enseñar música: *Revista Panamericana de Investigación:*

<http://artesmusicales.org/web/index.php/tapa/149-tapa.html>

Museo Chileno de Arte Precolombino:

<http://www.precolombino.cl/>

Revista Musical Chilena:

<http://www.revistamusicalchilena.uchile.cl/>

Revista Resonancias:

<http://resonancias.uc.cl/es/>

EDITOR DE PARTITURAS Y COMPOSICIÓN

Finale Notepad

<http://www.finalemusic.com/products/finale-notepad/resources/>

Es un editor de partituras que permite escribir, ejecutar, imprimir y publicar partituras de música. Una de sus principales características es que en el programa Finale se puede escuchar y grabar lo que está escrito utilizando la tarjeta de sonido del computador. Finale Notepad es un programa de descarga gratuita a la cual se accede creando una cuenta en el sitio.

MuseScore

<https://musescore.org/es>

Programa gratuito con versiones para distintos sistemas operativos como Windows, Mac y Ubuntu, entre otros. Este completo editor permite crear, importar, editar, descargar y compartir partituras. Está disponible también para ser utilizada en *tablets* y *smartphones*.

PRODUCCIÓN MUSICAL

LMMS

<https://lmms.io/download/#windows>

Programa multiplataforma gratuito (funciona en distintos sistemas operativos) que permite producir música con el computador, mediante nuevas melodías, ritmos y la mezcla de sonidos. Brinda la posibilidad de utilizar múltiples instrumentos con el teclado (o teclado MIDI); de esta forma se puede simular un estudio de producción musical.

APPS PARA TABLETS O SMARTPHONES

Real Drum – Batería

(Android) <https://play.google.com/store/apps/details?id=br.com.rodrigokolb.realdrum>

(iOS) <https://itunes.apple.com/cl/app/real-drum!/id550920929?mt=8>

Aplicación gratuita que simula una batería real y funciona con las pulsaciones de los dedos. Posee 60 lecciones con diferentes ritmos y 24 canciones para acompañar con la batería, las cuales se pueden reproducir y/o grabar. También ofrece distintos tipos de tambores y platillos que se pueden cambiar según la necesidad del usuario. Tiene una versión para dispositivos Android e iOS.

Figure app

<https://itunes.apple.com/app/figure/id511269223?mt=8>

Aplicación de creación visual con interfaz táctil, diseñada para dispositivos con sistemas iOS (no compatible con todos). Figure permite trabajar con tres pistas, una para el ritmo (en que a su vez se pueden incorporar otras cuatro), una para el bajo y otra para el instrumento solista. En la interfaz también se incluyen funciones como: mezclador, modificadores en tiempo real de sonidos tipo X-Y y un disparador.

Music Maker Jam

(Android) https://play.google.com/store/apps/details?id=com.magix.android.mmjam&hl=es_419

(iOS) <https://itunes.apple.com/us/app/music-maker-jam/id880929886?mt=8>

Aplicación gratuita disponible para dispositivos Android e iOS. Permite crear canciones con distintos estilos musicales y usar una selección de *loops* hasta en ocho pistas. Se incluyen cuatro estilos gratuitos, uno de ellos es el hip-hop y los otros tres van cambiando mes a mes. Otra de sus características es que permite cambiar el tempo y el tono de las canciones y mezclar el sonido con diversos efectos.

PROGRAMAS PARA COMPONER MÚSICA

Noteflight

www.noteflight.com/login

Editor de partituras online que ofrece posibilidades para crear, visualizar, editar, imprimir y reproducir obras musicales. Para utilizar esta herramienta de composición, es necesario registrarse, lo que permite compartir las creaciones con la comunidad de Noteflight y acceder a gran cantidad de partituras de distintas obras musicales utilizando el buscador.

Audiotool

<http://tonematrix.audiotool.com/>

Aplicación web gratuita que permite componer música electrónica con las diferentes herramientas que ofrece. Posee sintetizadores, cajas de ritmos, efectos, *sampler*, pistas y control de línea de tiempo para casi cualquier parámetro de la mezcla. Audiotool recrea una tabla de mezclas modular, a la que se puede añadir o quitar elementos en cualquier momento. Las composiciones musicales creadas pueden ser guardadas como plantillas para usarlas en creaciones futuras o como una canción independiente y compartirla en redes sociales. Para poder compartir las composiciones se requiere estar registrado con una cuenta de correo electrónico o usando datos de Google o Facebook.

NodeBeat

<http://nodebeat.com/>

NodeBeat es un secuenciador de música visual, basado en nodos. Presenta una interfaz en la que se deben introducir generadores de sonidos y generadores de notas, que al unirse producen distintas composiciones. Además los generadores pueden arrastrarse cambiando de ubicación y variando el sonido que producen, al juntarse y crear nuevos nodos. El programa permite ajustar la escala y el ritmo, y combinar sonidos de múltiples formas. La descarga es gratuita para utilizar la aplicación en computadores, pero pagada para otros dispositivos como *tablets* o *smartphones*.

CD/ DVD DE APOYO

Acevedo, M. (2007). *Exégesis de grupo Chilhue.* (Interpretación de 14 danzas de Chiloé). Fondart.

Campillay, J. (2000-2004). *Experimentación sonora.* Sonidos de los instrumentos musicales aerófonos de la cultura diaguíta chilena. Museo Arqueológico de La Serena.

_____ (2010). *Legado diaguíta. Comunidades de bailes chinos del norte semiárido.* Dual PRO Producciones.

BIBLIOGRAFÍA PARA LA O EL ESTUDIANTE

Aguirre, I. y Flores del Campo, F. (2005). *La pérgola de las flores*. Santiago: Andrés Bello.

Akoschky, J. (1988). *Cotidiáfonos*. Buenos Aires: Ricordi.

Campillay, J. (2000-2004). *Experimentación sonora. Sonidos de los instrumentos musicales aerófonos de la cultura diaguita chilena*. Museo Arqueológico de La Serena.

Campillay, J. (2010). *Legado diaguita. Comunidades de bailes chinos del norte semiárido*. DualPRO Producciones.

Donaire, E. (1975). *Repertorio básico para flauta dulce*. Santiago: edición personal.

Durán, C. y Schmidt, A. (2011). *El lago de los cisnes*. Santiago: Zig-Zag.

Fernández, S. (2008). *Con la música en las manos*. México: Castillo.

Fogg, R. (2014). *Aprender a leer Música. Manual detallado*. (Contiene CD). Barcelona: Acanto.

Freeth, N. (2012). *Cómo tocar la guitarra*. Madrid: Lisboa.

Jennings, T. (1990). *Sonidos. El joven investigador*. Madrid: s/m.

López Martínez, A. (2014). *Heavy metal. Historia, cultura, artistas y álbumes fundamentales*. Barcelona: Robinbook.

Paytress, M. (2014). *Historia del rock*. Barcelona: Parragón.

Rodríguez, J. (2015). *Música 8. Música Latinoamericana*. Santiago: Nueva Música.

Rodríguez, J. (2015). *Historia de la Música*. Santiago: Nueva Música.

Anexos

ANEXO 1

SUGERENCIAS PARA ABORDAR EL TRABAJO MUSICAL EN EL AULA

A continuación se entregan algunas sugerencias con respecto a las actividades de escuchar, interpretar y crear, que son las acciones propias del quehacer musical.

AUDICIÓN

La percepción no es un fenómeno puramente físico, sino que junto a ella se entrelazan aspectos emocionales, cognitivos, experienciales y culturales. Esto sucede con los sonidos, el lenguaje hablado y la música. Tomar en cuenta esto al enfrentarnos a la audición musical en el aula permite darnos cuenta de que las respuestas y preferencias de los y las estudiantes dependerán de todos estos factores.

Hay distintos modos de trabajar la audición musical en forma significativa para despertar el interés de los y las estudiantes y que, así, agudicen la percepción, experimenten el goce estético, amplíen experiencias, profundicen conocimientos y desarrollen la imaginación y creatividad.

Lucy Green afirma que la respuesta positiva o negativa a las diferentes músicas se tiende a encauzar en dos aspectos principales: por un lado, la comprensión del *materia musical* (elementos del lenguaje musical) y, por otro, la *asociación extramusical* (recuerdos, contextos, etc.). Ambas deben ser trabajadas, y es recomendable partir por la que se considere que un alumno o una alumna o un grupo va a poder comprender y asimilar mejor. Si se logra la comprensión de ambos aspectos, la respuesta de los y las estudiantes será *celebratoria*. En cambio, si no se logra, la respuesta será *ambigua* (en el caso de que la respuesta sea positiva, solo uno de esos aspectos) o *alienadas* (en el caso de que la respuesta sea negativa, ambos aspectos).

Las Bases Curriculares promueven que los y las estudiantes tengan la posibilidad de responder a la música por diferentes medios (verbales, musicales, corporales y visuales), lo que ofrece un abanico de posibilidades para el desarrollo de la escucha.

La escucha permite descubrir tanto la música como profundizar en el autoconocimiento y la autovaloración, donde la imaginación y los recuerdos personales pueden ser exteriorizados por diversos medios.

El sentido de escuchar música no se refiere solo a gustar, sino también a conocer y comprender una obra o manifestación y, por medio de ella, tender puentes hacia

otras músicas. La escucha se potencia y mejora en la medida que escuchamos más; por ello, es necesario que las y los estudiantes escuchen una gran cantidad y variedad de ejemplos musicales, y que las grabaciones seleccionadas sean cuidadas, de modo que se atengan a la autenticidad de las fuentes. Por ejemplo, escuchar una grabación antigua y contemporánea de una obra sinfónica permite no solo comparar aspectos estilísticos y diferentes versiones, sino que también la evolución de los medios de transmisión, o escuchar la grabación de una fiesta de un pueblo originario de primera fuente es diferente a una reelaboración por un grupo de profesionales.

En todas las culturas, la música y sus manifestaciones se han transmitido y conservado tanto por medios orales como escritos. Hoy en día se han incorporado los medios electroacústicos, lo que ha permitido ampliar, incluso, las posibilidades de creación musical.

La tradición oral tiene como característica el cultivo de la memoria y, en muchas ocasiones, el desarrollo de la improvisación. A la música de tradición oral corresponden las manifestaciones folclóricas de pueblos originarios y músicas del mundo que no han dejado registro escrito.

La tradición escrita, por su parte, incorpora músicas de otros estilos compositivos (sinfónico, filarmónico, etc.), pues responde a periodos históricos, características formales, códigos y convenciones de escritura, estilísticas y culturales.

La música se ha tendido a clasificar de diversas maneras; una de ellas es según los medios de registro y transmisión. Por ejemplo, la música de tradición europea occidental generalmente se conserva mediante medios escritos, mientras que las manifestaciones musicales de los pueblos originarios mayoritariamente se han transmitido vía oral. Para otros tipos de músicas, como la popular y la folclórica, se tiende a utilizar diversos medios de registro y transmisión (escritos, digitales). Es importante conocer e incorporar estos medios en el trabajo musical escolar.

INTERPRETACIÓN

El quehacer musical de la sala de clases está enfocado en la comprensión musical de los y las estudiantes, lo que involucra aspectos sensoriales, cognitivos, emocionales y psicomotores. La interpretación musical se contempla no como un fin en sí misma, sino como un medio para el buen logro de esta, lo que enfoca el proceso y el producto en forma diferente, mas no se contradice con exigencia ni metas altas.

Es importante recordar que toda pieza a tocar o cantar es una totalidad y se debe percibir tanto en forma global como articulada. Junto con la ejercitación técnica, es necesario que los alumnos y las alumnas conozcan la pieza, su sentido, su contexto y su propósito expresivo y que puedan apropiarse de ella descubriendo qué les dice personalmente. En ocasiones, la comprensión llega antes que el dominio

técnico o, a veces, puede suceder lo contrario y, para ello, se debe estar atento a los procesos personales. El modo de enfrentar su estudio puede ser diferente para cada docente o para cada obra, pero lo importante es incluir ambos aspectos en el proceso de aprendizaje.

Además de la comprensión musical, es necesario incorporar los gestos y las asociaciones de todo tipo que permitan a cada estudiante comprender mejor para interpretar mejor. Nuevamente se debe equilibrar los métodos de enseñanza, de modo tal que las explicaciones musicales no sean solo metáforas ni indicaciones técnicas.

En este proceso, tanto los aportes de docentes como de estudiantes son valiosos. En el caso de los comentarios de estudiantes, se cumple un doble propósito: por un lado, la ayuda entre pares y, por otro, conocer cómo comprenden y explican lo que están realizando.

No debe olvidarse también que la verbalización es un modo de demostrar el conocimiento, pero no es el único. En la acción interpretativa misma se evidencia la capacidad de pensar y actuar musicalmente y, en ese sentido, se hace imprescindible escuchar y escucharse.

Interpretar implica darle vida a una música, y ella tiene como fin la expresión y comunicación, por lo que la presentación de una pieza (propia o no) se entiende como la culminación de un proceso, y de allí su importancia. La emoción de compartir algo a un público es fundamental y, si el proceso se ha llevado a partir de los logros que cada uno ha conseguido, permitirá a cada integrante dar el máximo de sí mismo en una situación de compañerismo y meta común. De este modo, se podrá vivir una máxima musical propuesta por la educadora Janet Mills: “música es compartir y no competir”.

Tener este tipo de experiencias interpretativas enriquece a los y las estudiantes musicalmente y, además, al establecer relaciones con otras situaciones de trabajo compartido, en equipo y colaborativo, les permiten un crecimiento y goce tanto individual como grupal.

CREACIÓN

Muchos educadores y muchas educadoras tienden a evitar actividades relacionadas con “inventar” música en el aula, pues temen que sea una pérdida de tiempo y desorden por parte del curso, además de no tener seguridad de lo que resultará de esta experiencia. Si se intenta por primera vez (como sucede con cualquier primer intento), lo más probable es que los resultados no sean los esperados, ya que, junto con el aprendizaje de creación musical, debe generarse el aprendizaje de cómo se aprende y cómo se trabaja en creación musical.

Algunos autores sugieren tener en cuenta ciertos criterios que podrán ayudar a los y las docentes en su labor de estimular la composición musical en clases:

- › **Conocer sus recursos:** Esto significa no solo saber con qué material sonoro (instrumentos convencionales y no convencionales) se cuenta, sino también conocer las posibilidades que estos ofrecen. Para ello, los y las docentes deben experimentar con los instrumentos e incentivar a los y las estudiantes a buscar diferentes alternativas, apoyando con preguntas adecuadas y sugerencias técnicas y alentándolos a experimentar y descubrir. También es importante elegir los instrumentos que sean adecuados para la actividad propuesta.
- › **Conocer su trabajo:** Es fundamental tener muy clara la meta u objetivo del trabajo y, al mismo tiempo, se deben considerar diferentes alternativas que podrían suscitarse a partir de esta tarea. Como los resultados en creación son impredecibles, es recomendable tener actividades de apoyo, pequeñas tareas más dirigidas para fomentar la experimentación (por ejemplo, si se está trabajando a partir de timbres, se puede llevar a cabo algún juego sobre esto, o si se está experimentando con ritmos, es posible sugerir algunos patrones conocidos).
- › **Conocer a sus estudiantes:** Los y las estudiantes deben sentir que se tiene confianza en ellos y ellas. Mientras más se conozca a cada uno, más posibilidades hay de saber cómo ayudarlos a enfrentar un trabajo nuevo y cómo podrán construir a partir de sus experiencias anteriores. Es necesario recordar que cada curso y cada persona es diferente, por lo cual, aunque se proponga una misma actividad en dos cursos paralelos, los caminos tomados y los resultados no serán idénticos. Lo importante será que se logre el mayor y mejor crecimiento musical de cada uno.

REFLEXIÓN EN ACCIÓN

Tanto escuchar como interpretar y crear son procesos en los que se está constantemente reflexionando y relacionando, y en los que se deben tomar decisiones. En el aula, es importante buscar los momentos y situaciones propicias para que los y las estudiantes tomen conciencia de ello, aunque no se les explique verbalmente.

En una improvisación, por ejemplo, el o la estudiante tendrá que tomar decisiones con respecto a su participación con tal o cual sonoridad para que cumpla el efecto deseado o intencionado. En una interpretación, cada uno deberá recordar en qué momento subir la intensidad, por ejemplo, o prepararse para un pasaje que le signifique mayor complejidad, además de estar atento a las indicaciones del director e interpretar sus gestos. En una audición puede que se deba estar atento a la repetición de un patrón o a descubrir algún giro melódico nuevo o simplemente estará relacionando la música con una idea, un recuerdo o una imagen.

En este proceso es importante fomentar la acción reflexiva por medio de juegos y actividades específicas, pequeños incentivos o recordatorios y actividades especialmente diseñadas para ello.

También es fundamental incorporar las equivocaciones como parte del aprendizaje. Reconocer un error (como entrar a destiempo, desafinar una nota, perder el pulso, etcétera) y poder enmendarlo es una muestra significativa de un aprendizaje. Un músico profesional podría ser mal evaluado si en un concierto comete muchos errores, pero en su ensayo serán justamente los errores que cometa los que le permitirán enfrentar las dificultades que se le presentan en la obra y de ahí buscará modos de solucionarlos. Por esto, en la sala de clases los errores propician el aprendizaje de los y las estudiantes, y la ayuda entre pares también es muy recomendable para identificar estas falencias.

Hay ocasiones en que se pide a las y los estudiantes verbalizar las decisiones y opiniones musicales que tomaron. Para ello, el o la estudiante debe fijarse más en su quehacer, consolidarlo y luego externalizarlo, lo que fomenta el descubrimiento, autoconocimiento y la metacognición. Será de utilidad tanto para quien lo expresa, como para la o el docente (que conocerá un nuevo aspecto del educando) y los y las compañeras, que también se enriquecerán con una visión diferente de su quehacer.

USO DE LOS INSTRUMENTOS MUSICALES Y LA VOZ

Esta etapa permite continuar diversificando el trabajo instrumental. La elección de los instrumentos para trabajar en clases quedará idealmente en manos de los y las estudiantes, según el diseño curricular definido previamente por el o la docente especialista y compartido por el colegio.

En esta etapa es posible la exploración con instrumentos eléctricos, tales como la guitarra o el bajo, o también como la batería, que requiere desarrollar una gran coordinación y disociación de manos y pies. Es interesante que las y los estudiantes exploren instrumentos nuevos, populares, folclóricos u otros, pero también es importante que no se pierda la conexión con los instrumentos musicales ya aprendidos en la enseñanza básica: flauta dulce, metalófono y percusiones menores. Lo ideal es ir ampliando las posibilidades instrumentales de manera que se pueda enriquecer la gama de opciones tímbricas, rítmicas, melódicas y armónicas.

Cada establecimiento debiese acordar, desde su propia cultura institucional y su proyecto educativo, qué tipo de experiencias instrumentales desea propiciar en sus estudiantes, ya que estas impactan en las dinámicas de trabajo escolar y en el uso de espacios específicos y comunes no solo de las clases de música. En este sentido, es deseable que los y las docentes especialistas en música se involucren y sean capaces de articular un plan de estudios en conjunto con cada institución.

La adecuada implementación de la práctica instrumental en los establecimientos educacionales supone una intervención técnica de la o el docente de la asignatura, idealmente, en todos los aspectos relacionados con el tema y no solo con lo didáctico. Así, es muy importante su participación en la propuesta o selección de instrumentos para su adquisición por parte del colegio y la elaboración de presupuestos accesibles económicamente y que cautelen la calidad mínima del material instrumental. Asimismo, la mantención de los instrumentos es un aspecto que requiere la intervención técnica de la o el docente especialista.

La adquisición de estuches o cajas que protejan los instrumentos de golpes, traslados o cambios de temperatura; y el recambio de insumos mínimos, tales como baquetas, cuerdas, pilas, cables y otros, constituyen rutinas deseables de instalar en cada colegio, como una manera de construir una cultura institucional que abarque las distintas tareas que involucra la práctica instrumental.

Junto con el cuidado y mantención de los instrumentos musicales, es importante el cuidado de la voz, principalmente, manteniendo la emisión de cabeza (liviana, apoyada) y ejercitar la tesitura con un buen entrenamiento de la respiración. También es fundamental trabajar el registro medio en una dinámica *mezzo forte*, y no forzar para que la musculatura de las cuerdas vocales no se resienta.

En la etapa que están los y las estudiantes se hace evidente, en general, el proceso de la muda vocal o cambio de voz. Las mujeres suelen ganar una tercera hacia los graves y los varones cambian su tesitura con distancia de una octava, ya que la cuerda vocal ha crecido, se ha prolongado y no obedece de la misma manera a la presión subglótica del aire.

En el caso de los varones, es importante iniciar las vocalizaciones hacia los agudos y luego hacia los graves, a fin de que no olviden la sensación de la voz de cabeza, además de cantar en el registro medio y evitar los extremos.

ANEXO 2

GLOSARIO

Agógica: Uso de la variación del *tempo* en la expresión musical.

Altura: La propiedad de lo agudo o grave que tiene un sonido. La altura depende de la frecuencia de la onda sonora.

Ambientación sonora: Organización de sonidos con el fin de situar o acompañar una idea o tema (por ejemplo: crear una ambientación sonora para un estado de ánimo, o describir la sonoridad de una feria o una fábrica).

Ámbito: Rango de alturas que abarca una obra o una determinada voz o instrumento.

Antecedente/consecuente: (Ver *pregunta y respuesta musical*).

Antifonal: Alternancia entre dos grupos en una interpretación musical.

Armonía: Simultaneidad de alturas musicales y sus relaciones. / Relaciones producidas entre sonidos simultáneos. / Superposición o simultaneidad de alturas musicales y sus relaciones.

Audición musical: Acción de escuchar atentamente. Su propósito es desarrollar la capacidad para percibir, asimilar, comprender y, en definitiva, gozar con la música.

Canción: Forma de expresión musical, de pequeño formato, que incluye un texto.

Canon: Procedimiento basado en la imitación de una idea musical que se interpreta a diferentes intervalos de tiempo (por ejemplo: *Fray Jacobo*).

Composición musical: Organización de sonidos y silencios con un propósito expresivo. Puede usarse como sinónimo de creación musical. / Obra musical.

Creación musical: Este término se usa en educación musical para toda propuesta de organización sonora. Se podrá decir que los alumnos crean un acompañamiento instrumental para una canción conocida, o crean un paisaje sonoro a partir de sonidos del cuerpo; también pueden crear una canción de cuna. En una etapa temprana, creación e improvisación se pueden usar en forma muy similar. A medida que los estudiantes van profundizando sus experiencias y conocimientos, la creación supondrá la revisión del material.

Cualidades del sonido: Características propias de cada sonido. Las cuatro cualidades básicas del sonido son altura, duración, timbre e intensidad, y son indisolubles.

| CUALIDAD | CARACTERÍSTICA | RANGO |
|------------|--|--|
| Altura | Frecuencia de onda | Agudo, medio, grave |
| Intensidad | Amplitud de onda | Fuerte, débil o suave |
| Timbre | Fuente sonora y forma de producción del sonido | Depende de las características de la fuente emisora del sonido (por analogía: áspero, aterciopelado, metálico, etcétera) |
| Duración | Tiempo de vibración | Largo o corto |

Cluster: Aglomeración o superposición de alturas tocadas simultáneamente.

Dinámica: Variación, graduación y contraste en la intensidad de los sonidos musicales.

Diseño melódico (contorno melódico): Perfil o contorno de una melodía. Se define como la línea o dirección que siguen las notas de una melodía de acuerdo al movimiento de las alturas.

Duración: Tiempo que transcurre entre el comienzo y el fin de un sonido.

Ejecución musical: Realización sonora vocal, instrumental o mixta de una obra preexistente o improvisada. En esta propuesta se utiliza como sinónimo de interpretación musical, incorporando todos los elementos de ella.

Elementos del lenguaje musical: Componentes y procedimientos mediante los cuales se constituye la expresión musical. Incluyen los elementos de la música, las formas y estructuras y las cualidades del sonido, entre otros.

Entorno sonoro: Todos los sonidos del lugar en que se está inserto.

Estilo musical: Manera o modo privativo de expresar el pensamiento musical. / Característica propia que da un músico o una época a la música. / Forma en que se organizan los elementos del lenguaje musical.

Estructura musical: Este término se utiliza como sinónimo de forma musical.

Experiencia estética: La experiencia estética organiza las operaciones de la sensibilidad, el sentimiento y la reflexión.

Expresión: Decir, manifestar con palabras o con otros signos exteriores lo que se siente o piensa. / Exprimir, sacar afuera.

Expresión artística: Exteriorizar ideas por medio del lenguaje musical, literario, visual y/o corporal, incluyendo cualquier nivel expresivo.

Expresión creativa: Expresión en la cual se puede notar la impronta y el aporte personal de quien se expresa.

Expresión musical: Exprimir, manifestar, sacar afuera por medio de sonidos y material musical. Puede usarse este término como sinónimo de manifestación musical.

Forma musical: Configuración o arquitectura general de la música. Diseño o plan fundamental de la pieza musical.

Frase musical: Organización de sonidos (alturas) en una melodía, que forman una agrupación con sentido completo. La frase musical está ligada a la respiración humana y generalmente consta de antecedente y consecuente o pregunta y respuesta.

Género musical: Criterios de afinidad con que se clasifica la música; por ejemplo: música tradicional, popular, sinfónica, lírica, de tradición escrita, etc.

Glissando: Resbalando. / Efecto sonoro que consiste en deslizar las alturas en forma ascendente o descendente.

Glissandi: Plural de *glissando*.

Grafías no convencionales: Notación alternativa a la convencional o tradicional y generalmente requiere una orientación con respecto a los símbolos utilizados.

Grafías convencionales: Notación o escritura convencional del lenguaje musical.

Idea musical: Impulso inicial para la expresión y la creación musical. / Impulso, sonido o conjunto de sonidos iniciales para la expresión y la creación musical. Puede ser un sonido, un patrón musical, un timbre, un procedimiento musical u otro.

Imaginario sonoro: Conjunto de experiencias sonoras y musicales que tiene cada persona.

Improvisación: Creación, variación u ornamentación en el instante, de un sonido o una idea musical a partir de la escucha.

Instrumento armónico: Instrumento musical de alturas definidas que pueden producir sonidos simultáneos, como guitarra, teclados, acordeón.

Instrumento de placas: Instrumento que consta de placas de metal o madera de diferentes tamaños que producen diferentes alturas y se percuten con mazos o baquetas. Metalófonos, xilófonos, marimbas y vibráfonos pertenecen a este grupo de instrumentos.

Instrumento melódico: Instrumento musical de alturas definidas que generalmente producen un solo sonido a la vez, como flauta, violín, clarinete, metalófono (o cualquier instrumento de placa cuando se usa para tocar solo una melodía).

Instrumentos musicales convencionales: Todos aquellos instrumentos que fueron concebidos para esta función y que son reconocidos como tales.

Instrumentos musicales no convencionales: Fuentes u objetos que se pueden usar como instrumento musical.

Intensidad: Grado de fuerza con que un sonido llega a nuestro oído; depende de la amplitud de la vibración. / Potencia acústica (volumen) de un sonido; se mide en decibeles.

Interludio: Sección musical que une dos partes de una obra o dos piezas musicales.

Interpretación expresiva: Interpretación en un medio de expresión (sonoro-musical, visual, literario, corporal) en la cual se percibe que quien se expresa, lo hace en forma fluida, incorporando aspectos técnicos, cognitivos y emocionales.

Interpretación musical: En esta propuesta se utiliza como sinónimo de ejecución musical, aunque, según muchos, la interpretación implica un mayor conocimiento de estilo, dominio técnico, sensibilidad y expresividad de parte del intérprete. Se prefiere la palabra interpretación, ya que una buena práctica musical tiende a una verdadera interpretación.

Jitanjáforas: Palabras o expresiones generalmente inventadas que no tienen un significado específico.

Juego musical: Actividades lúdicas por medio de las cuales se desarrolla la musicalidad.

Lectoescritura musical: Codificación y decodificación tradicional del lenguaje musical.

Manifestación musical: Expresión, comunicación musical que no necesariamente constituye una obra propiamente tal. Con este término se amplía el espectro de la música.

Medios de transmisión y registro: Todas las formas de transmisión y conservación de la música a lo largo de la historia: oral, escrita y visual, lo que comprende desde las partituras tradicionales y no tradicionales hasta las múltiples formas de registro actual.

Melodía: Sucesión u organización de alturas. / Modo de relacionarse de las diversas voces que intervienen en una manifestación o expresión musical (entendiendo como voces diversas líneas sonoras simultáneas, sean vocales o instrumentales). / Trama o diseño creado por la interacción de múltiples voces o instrumentos.

Motivo: Célula musical más pequeña que se puede desarrollar en el discurso musical (puede ser un sonido, la relación entre dos notas, un patrón rítmico, etcétera).

Música: Organización de sonidos y silencios con un propósito expresivo.

Música concreta: Técnica composicional basada en la manipulación de grabación de cualquier sonido. Estas grabaciones son intervenidas a través de cortes y pegados que superponen, reordenan, invierten, reiteran, etc. combinando la grabación original y generando una nueva.

Música absoluta, pura o abstracta: Concepto surgido el siglo XIX para referirse en un principio a la música instrumental que está disociada de ideas extramusicales. Se utiliza en contraposición a la música descriptiva o programática y a la música vocal, en la cual el texto influye en el lenguaje musical. Hace alusión a la música en sí misma como expresión independiente del lenguaje y de otra expresión artística.

Música de pueblos originarios o músicas vernáculas: Manifestaciones musicales propias de comunidades autóctonas o puras, con poca o nula influencia de otras corrientes musicales.

Música descriptiva o programática: Música inspirada en, o que sugiere, una idea extramusical.

Música de tradición escrita: Este término engloba músicas de diversos estilos compositivos (sinfónico, filarmónico, etc.), pues responde a periodos históricos, características formales, códigos y convenciones de escritura, estilísticas y culturales.

Música de tradición oral: Música que se trasmite vía oral, en muchas ocasiones, de autor desconocido.

Música folclórica: Música tradicional de un pueblo. Este término se extiende a músicas de autor conocido inspiradas en el folclor.

Música popular: Música de autor que no necesariamente se liga a la tradición de un pueblo, difundida y masificada a través de los medios de comunicación y culturales.

Musicalidad: Sensibilidad a la música, conocimiento y capacidad de comprender y hacer música. Esta cualidad puede estar más o menos presente, y es factible de desarrollarse.

Obra musical: Composición musical, generalmente de autor.

Obras originales (a diferencia de adaptaciones): Obras que no han sido alteradas o modificadas ni en su creación ni en su interpretación con fines de “simplificarla” para fines didácticos.

Ocasionalidad: Conjunto de circunstancias que influyen en un evento cultural (situación climática, características de espacio físico, número y edades de concurrentes, condición socioeconómica, interrelación afectiva, etcétera) y que permite a los participantes identificarse con él.

Onomatopeya: Palabra cuya pronunciación imita el sonido de aquello que describe.

Ostinati: Plural de ostinato.

Ostinato: Idea o patrón musical (rítmico, melódico o armónico) que se repite en forma continuada o reiterada en una obra musical o en una sección de ella.

Patrón: Esquema o comportamiento musical regularizado o estandarizado. Pueden ser formales, melódicos, armónicos, tímbricos, rítmicos, etcétera.

Polirritmias: Simultaneidad o superposición de patrones rítmicos.

Pregunta y respuesta musical: Partes de la frase musical, que es el ciclo completo de una idea melódica (ver *frase musical*). La pregunta tiende a ser suspensiva y la respuesta, conclusiva.

Preludio: Introducción musical.

Postludio: Sección musical que sucede al final original de una música.

Procedimientos musicales: Estrategias de organización de los sonidos a partir de elementos que no son específicamente musicales; entre ellos, reiteraciones, contrastes, variaciones, patrones, ecos, secuencias. / Forma de estructurar u organizar sonidos en el lenguaje musical.

Propósito expresivo: Sentido, mensaje o intención de una manifestación expresiva. Puede ser experimentar con algún material sonoro, transmitir alguna emoción, describir una idea, entre otros; puede incluir desde el simple juego con algún material hasta una idea concreta.

Pulso: Duración periódica en la música métrica (*medida*). Unidad básica de medida temporal. / El “latir del corazón” de una obra musical.

Quehacer musical: Toda actividad que implica el trabajo con los sonidos, su organización expresiva, su organización y reflexión.

Quodlibet (cuodlibeto): Superposición de melodías totalmente diferentes, pero que calzan en su ritmo armónico (progresión de los acordes).

Rasgos estilísticos: Aquellos elementos y procedimientos musicales distintivos y diferenciadores que dan la personalidad o particularidad a una obra.

Reiteración: Repetición de una idea musical. En términos generales, se dice que hacer música comprende reiteraciones, contrastes y variaciones.

Registro: Ámbito o zona de extensión de alturas que es capaz de emitir una voz humana o un instrumento musical, que permite clasificar el rango en que se encuentran.

Repertorio musical: Conjunto o selección de obras musicales que se contemplan para un uso específico. En el presente programa, se entiende por *repertorio musical* músicas de diversas fuentes, estilos, culturas, etc.

Responsorial: Alternancia entre un solista y un grupo en una interpretación musical.

Ritmo: Sucesión u ordenación de duraciones. / Todo aquello relacionado con la cualidad temporal (*duración*) del sonido musical.

Ritmo armónico: se refiere a los cambios de acordes de un acompañamiento musical, el tiempo que transcurre entre un acorde.

Ruido: Cualquier señal sonora que interfiera con lo que se quiere escuchar.

Sección musical: Parte distintiva de una obra musical (estrofa, estribillo, introducción u otros). Cada sección se denomina tradicionalmente con una letra (A, B, C, etc.). Entre las formas más comunes se encuentran las siguientes: A, AB, ABA.

Sentido musical: (Ver *musicalidad*).

Silencio: Ausencia de sonido. / Pausa en la música. / Momentos de no producción sonora como parte del discurso musical. / Espacio en el que se inserta una expresión musical (el silencio absoluto no existe).

Sonido: Sensación producida en el órgano del oído por el movimiento vibratorio de los cuerpos, transmitido por un medio elástico como el aire.

Sonorizar: Agregar sonidos en forma organizada y con un propósito definido para describir, enfatizar o complementar algo, como una imagen, un poema, un mensaje, una situación.

Tempo: Velocidad, estado de ánimo de la música (del italiano).

Tesitura: Se refiere a todas las alturas que puede tocar un instrumento determinado.

Textura: Relación de las diversas líneas sonoras simultáneas que intervienen en una manifestación, una obra o una expresión musical. Trama o diseño creado por la interacción de múltiples voces o instrumentos.

Timbre: Cualidad, color o característica propia de cualquier sonido o grupo de sonidos. El timbre no solo comprende las otras tres cualidades (altura, intensidad, duración) y es indisociable de ellas, sino que es determinado por la fuente sonora (madera, metal etcétera) y la forma de producir el sonido (soplar, frotar, tañer, etc.), principalmente. Esta cualidad no es medible, solo es descriptible.

Unísono: Dos o más voces o instrumentos que interpretan una misma altura o melodía.

Verso rítmico: Cualquier texto en forma de verso que tenga la posibilidad de recitarse con ritmo medido; por ejemplo, adivinanzas, retahílas y cuentas.

ANEXO 3

REPERTORIO COMPLEMENTARIO

MAZAMORRA

En Danzas tradicionales chilenas (Editorial Tajamar)

Generosamente autorizado por Arturo Urbina y la editorial

1-Cho - li - ta lin - da, po - lle - ri - ta ro - ja_c - res cen - tro gi - ran - do_al bai - lar.
2-Da - me la ma - no, que tu_a - lc - gre vuc - lo, con - ti - go yo quic - ro so - ñar.

5 Em Em B7 Em
1-De tu som - bre - ro lin - da mo - re - ni - ta los be - sos quic - ren es - ca - par.
2-Mc di - jo:"Al bri - llo de tus o - jos ne - gros de tí me voy a_c - na - mo - rar."

9 Em Em B7 Em
Interludio (Puede usarse también como Introducción)
la la

13 Em Em B7 Em
la la.

Ostinatis de acompañamiento

1 2 3
4 5 6

11 B

Flauta Soprano

Flauta Alto en F

Flauta Tenor

Guitarra Acompañada Sol7 Do Sol7 Do

Metalófono 1

Metalófono 2

Pandereta

Bombo

16

Flauta Soprano

Flauta Alto en F

Flauta Tenor

Guitarra Acompañada Sol7 Do Sol7

Metalófono 1

Metalófono 2

Pandereta

Bombo

Voz Soprano
 Voz Alto en F
 Flauta Tenor
 Acompañada
 Metalófono 1
 Metalófono 2
 Pandereta
 Bombo

Do Fa | Do Sol7 | Do Fa | Do Sol7 | Do

26 A'

Voz Soprano
 Voz Alto en F
 Flauta Tenor
 Acompañada
 Metalófono 1
 Metalófono 2
 Pandereta
 Bombo

Do | Sol7 | Do

31

Flauta Soprano

Flauta Alto en F

Flauta Tenor

Guitarra Acompañada

Metalófono 1

Metalófono 2

Pandereta

Bombo

Sol7 Do Sol7

36

Flauta Soprano

Flauta Alto en F

Flauta Tenor

Guitarra Acompañada

Metalófono 1

Metalófono 2

Pandereta

Bombo

Do Sol7 Do Sol7

41

Flauta Soprano

Flauta Alto en F

Flauta Tenor

Guitarra Acompañada

Metalófono 1

Metalófono 2

Pandereta

Bombo

Do Fa Do Sol7 Do

TEXTO Mazamorra

I

Mazamorra me han pedido,
 mazamorra voy a dar;
 mazamorra al mediodía
 mazamorra al cenar.

Coro

Mazamorrita con tres patitas,
 le quito una, le quedan dos.
 mazamorrita, sí,
 mazamorrita, no.

II

Anoche me robé un toro,
 compré un sitio y lo maté;
 la carne me la comí
 y en el cuero me embarqué.

III

Mazamorrita se le ha antojado
 tomar mate con un soldado;
 mazamorrita se le ha antojado
 tomar mate a pie pelado.

NACERÁ LA PAZ

Obra generosamente autorizada por el autor

Santiago Vera Rivera

Adagio $\text{♩} = 72$

Soprano
Alto
Tenor
Bajo

p La la la (simile) - - - *f* - - - *p* La la la - - -

7

S.
A.
T.
B.

p la la la la la la la la la *ff* *p* Por el sen-de-ri-to que lle-va a Be-
p la la la la la la la la la *ff* *p* Por el sen-de-ri-to que lle-va a Be-
p la la la la la la *ff*
p la la la la la la *ff*

15

S. *léa* U - no lle - va que - so o - tro u - na flor

A. *léa* U - no lle - van que - so o - tro u - na flor

T. *mf* Van mu - chos ni - ñi - tos pues luc - go va_a na - ccer *f* u - no lle - va que - so o - tro u - na flor

B. *mf* Van mu - chos ni - ño - tos pues luc - go va_a na - ccer *f* u - no lle - va que - so o - tro u - na flor

24

S. *mf* por - que to - dos jun - tos quie - ren dar a - mor *f* U - no lle - va que - so o - tro u - na flor

A. *mf* por - que to - dos jun - tos quie - ren dar a - mor *f* U - no lle - va que - so o - tro u - na flor

T. *mf* por - que to - dos jun - tos quie - ren dar a - mor *mf* lle - van u - na flor lle - van u - na flor

B. *mf* por - que to - dos jun - tos quie - ren dar a - mor *mf* lle - van u - na flor lle - van u - na flor

32

S. *mf* por - que to - dos jun - tos quie - ren dar a - mor *p* la la la (simile) *f*

A. *mf* por - que to - dos jun - tos quie - ren dar a - mor *p* la la la (simile) *f*

T. *p* lle - van el a - mor lle - van el a - mor *p* la la la (simile) *f*

B. *p* lle - van el a - mor lle - van el a - mor *p* la la la (simile) *f*

39

S. *p* La la la - - - - - *p* la la la la la la la la *ff*

A. *p* La la la - - - - - *p* la la la la la la la la *ff*

T. *p* La la la - - - - - *P* la la la la la la *ff*

B. *p* - - - - - *p* la la la la la la *ff*

47

S. *mf* Y las a - ve - ci - tas no de - jan de can - tar. *f* U - no lle - va

A. *mf* Y las a - ve - ci - tas no de - jan de can - tar.

T. *p* U - na es - tre - lli - ta a - lum - bra el lu - gar.

B. *p* U - na es - tre - lli - ta a - lum - bra el lu - gar.

56

S. *p* que - so o - tro u - na flor *mf* por - que to - dos *p* jun - tos que - ren dar a - mor

A. *f* U - no lle - va que - so o - tro u - na flor *mf* por - que to - dos *p* jun - tos

T. *f* u - no lle - va *p* que - so o - tro u - na flor *mf* por - que to - dos *p* jun - tos que - ren dar a -

B. *f* u - no lle - va *p* que - so o - tro u - na flor *mf* por - que to - dos

63

S. *f* U - no lle - va *p* que - so o - tro u - na flor por - que to - dos jun - tos

A. quie - ren dar a - mor *f* por - que to - dos *p* jun - tos quie - ren dar a - mor

T. mor *f* U - no lle - va *p* que - so o - tro u - na flor jun - tos quie - ren

B. *p* jun - tos quie - ren dar a - mor *f* por - que to - dos *p* jun - tos quie - ren dar a -

69

S. quie - ren dar a - mor *p* La la la (simile) - - - *f* - - - *p* La la la - -

A. quie - ren dar a - mor *p* La la la (simile) - - - *f* - - - *p* La la la - -

T. dar a - *p* La la la (simile) - - - *f* - - - *p* La la la - -

B. mor a - - mor. *p* La la la (simile) - - - *f* - - - *p* La la la - -

76

S. - - - *p* la la la la la la la la *ff*

A. - - - *p* la la la la la la la la *ff*

T. - - - *p* la la la la la la la la *ff*

B. - - - *p* la la la la la la *ff*

LAS ESTRELLAS

En América a dos voces (Editorial Tajamar)

Generosamente autorizada por A. Urbina y la Editorial

A

$\text{♩} = 100$

1-A can - tar a u - na ni - ña yo le_en - se -
nom - bre de las es - tre - llas sa - ber que -
pe - ro pa - só la no - che, lle - gó la_au -

1-A can - tar a - u - na ni - ña, yo le_en - se -
nom - bre de las es - tre - llas sa - ber que -
pe - ro pa - só la no - che, lle - gó la_au -

ña - ba; y_un be - so_en ca - da no - ta e - lla me da - ba. - A da - ba.
rí - a, y_un be - so_en ca - da nom - bre yo le pe - dí - a. El dí - a.
ro - ra, se fue - ron las es - tre - llas, que - dó_e - lla so - la. Ay, so - la.

ña - ba; y_un be - so_en ca - da no - ta e - lla me da - ba. A da - ba. Y_a - pren - dió
rí - a, y_un be - so_en ca - da nom - bre yo le pe - dí - a. El dí - a. Qué no - che_a -
ro - ra, se fue - ron las es - tre - llas, que - dó_e - lla so - la. Ay, so - la. Y me de -

B

10

Y_a - pren - dió tan - to y_a - pren - dió tan - to, que de to - do sa -
Qué no - che_a - que - lla, qué no - che_a - que - lla, en qué_in - ven - té - mil
Y me de - cí - a, y me de - cí - a; "lás - tí - ma que no_ha - ya_es -

tan - to y_a - pren - dió tan - to y_a - pren - dió tan - to, que de to - do sa -
que - lla, qué no - che_a - que - lla, qué no - che_a - que - lla, en que_in - ven - té - mil
cí - a, y me de - cí - a, y me de - cí - a "lás - tí - ma no_ha - ya_es -

15

bí - a, me - nos el can - to. can - to. can - to. 2.El dí - a."
nom - bre a ca - da_es - tre - lla. tre - lla. 3.Ay, 3.Ay, 3.Ay, dí - a."
tre - llas tam - bién de dí - a, tam - bién de dí - a". Y me de -

bí - a, me - nos el can - to, me - nos el can - to. Y_a - pren - dió can - to. 2.El dí - a."
nom - bres a ca - da_es - tre - lla, a ca - da_es - tre - lla. Qué no - che_a - tre - lla, 3.Ay, 3.Ay, 3.Ay, dí - a."
tre - llas tam - bién de dí - a, tam - bién de dí - a". Y me de -

VILLANCICO CHILOTE

En *Antología Coral* (Fondart 2004)

Obra de Alejandro Pino, generosamente autorizada por la sucesión

Festivo (*Tiempo de Periconá*)

1
Por en-tre las es-tre-las la lu-na vie-ne, a dar-le luz al ni-ño que en paz se duer-

2

8
me. Va-mos a ver-lo to-dos los pes-ca-do-res, lle-van-do de re-ga-los pe-ces y

3 4 4

16
flo-res.

ANEXO 4

TABLA DE REPERTORIO PARA INTERPRETAR SUGERIDO

| | TÍTULO Nombre de la obra | COMPOSITOR/ ORIGEN | FUENTE | OBSERVACIONES | REFERENCIA EN PROGRAMA |
|-----------------|-----------------------------|---|--|---------------------|--|
| | | | | | Unidad/ Objetivo de Aprendizaje/ Actividad |
| UNA VOZ | Buenas tardes tengas, Madre | Tradicional Arr. A. Urbina | <i>Danzas tradicionales chilenas</i> , Ed. Tajamar | Melodía armonizada | U1 / OA 3 / Act. 1 |
| | Mazamorra | Tradicional Arr. A. Urbina | <i>Danzas tradicionales chilenas</i> , Ed. Tajamar | Melodía armonizada | Repertorio complementario |
| DOS O MÁS VOCES | Loa del zorzal | Alejandro Pino | <i>Antología coral</i> , Fondart 2004 | Canon a 3 voces | U2 / OA 4, 5, 6 / Act. 1 |
| | Las estrellas | Tradicional Arr. A. Urbina | <i>América a dos voces</i> , Ed. Tajamar | 2 voces | U2 / OA 4, 5, 6 / Act. 1 |
| | Arrurú | Alejandro Pino | <i>Antología coral</i> , Fondart 2004 | 3 voces | U4 / OA 4, 5, 6 / Act. 2 |
| | Nacerá la paz | Santiago Vera Rivera | <i>16 obras corales para voces iguales y mixtas</i> , Editores SVR Producciones LTDA | 4 voces | Repertorio complementario |
| | Sin permiso nace el sol | Recopilación V. Hemsy de Gainza | <i>El cantar tiene sentido IV</i> , Editorial Ricordi | 2 voces | U3 / OA 3, 5 / Act. 5 |
| | Giga de Kemp | Arreglo Óscar Pino | <i>Ejemplos de repertorio vocal e instrumental para enseñanza básica y media</i> | 3 voces | U2 / OA 4, 5, 6 / Act. 10 |
| | A una gardenia | Magaly Ruiz | <i>II Álbum de Música y educación</i> | 2 voces y percusión | Repertorio complementario |
| | Dos palomitas | Teófilo Vargas Candia Arr. X. Valverde | <i>Latinoamérica en el aula. Repertorio para agrupaciones musicales escolares.</i> | Melodía armonizada | U3 / OA 3, 5 / Act. 4 |

| | TÍTULO Nombre de la obra | COMPOSITOR/ ORIGEN | FUENTE | OBSERVACIONES | REFERENCIA EN PROGRAMA |
|---------------------|-----------------------------|-------------------------------------|--|--|--|
| | | | | | Unidad/ Objetivo de Aprendizaje/ Actividad |
| DOS O MÁS VOCES | Villancico chilote | Alejandro Pino | <i>Antología coral</i> , Fondart 2004 | 4 voces | Repertorio complementario |
| | Pollerita roja | Recopilación V. Hemsey de Gainza | <i>El cantar tiene sentido IV</i> , Editorial Ricordi | Melodía con acordes | U4 / OA 4, 5 / Act. 7 |
| | La fiesta de San Benito | Recopilación V. Hemsey de Gainza | <i>El cantar tiene sentido IV</i> , Editorial Ricordi | Melodía con acordes | U1 / OA 1, 7 / Act. 5 |
| EJERCICIOS RÍTMICOS | Ejercicio 76 | Gina Allende | <i>Puro ritmo. Manual para la práctica integrada del ritmo en la clase de solfeo</i> , Ediciones UC | Ejercicio rítmico ternario dos voces, tresillo | U2 / OA 4, 5, 6 / Act. 5 |
| | Ejercicio 77 | Gina Allende | <i>Puro ritmo. Manual para la práctica integrada del ritmo en la clase de solfeo</i> , Ediciones UC | Ejercicio rítmico ternario dos voces | U2 / OA 4, 5, 6 / Act. 5 |

ANEXO 5

TABLA DE REPERTORIO PARA ESCUCHAR SUGERIDO

| REPERTORIO | TÍTULO NOMBRE DE LA OBRA | COMPOSITOR | OBSERVACIONES | REFERENCIA EN PROGRAMA | |
|-------------------|--|----------------|---|--|------|
| | | | | UNIDAD/ OBJETIVO DE APRENDIZAJE / ACTIVIDAD | PÁG. |
| TRADICIÓN ESCRITA | <i>Introducción y marcha real del león</i> | C. Saint Saëns | Analizar dinámica y tempo. | U2 / OA 2, 7 / Act. 1 | 76 |
| | <i>El cisne</i> | C. Saint Saëns | Analizar dinámica y tempo. | U2 / OA 2, 7/ Act. 1 | 76 |
| | <i>Un joven ama a una mujer</i> | R. Schumann | Sentimientos de amor a una mujer. | U2 / OA 2, 7 / Act. 2 | 76 |
| | <i>Los peces</i> | J. Amenábar | Buscar semejanzas como armonía, timbre, textura y forma. | U2 / OA 2, 7 / Act.5 | 77 |
| | <i>Danza alemana K.605 (n°1 en re mayor)</i> | W. A. Mozart | Buscar semejanzas como armonía, timbre, textura y forma. | U2 / OA 2, 7 / Act.5 | 77 |
| | <i>Trumpet Voluntary</i> | J. Clarke | Uso de la trompeta en diversos estilos musicales. | U3 / OA 1, 2 / Act. 6 | 92 |

| REPERTORIO | TÍTULO NOMBRE DE LA OBRA | COMPOSITOR | CARACTERÍSTICAS/ INSTRUMENTACIÓN | OBSERVACIONES | REFERENCIA EN PROGRAMA | |
|-------------------|--|------------|--|--|--|------|
| | | | | | UNIDAD/ OBJETIVO DE APRENDIZAJE / ACTIVIDAD | PÁG. |
| TRADICIÓN ESCRITA | <i>Ceremonial de Sikuris de Cariquima</i> | Anónimo | Música de los pueblos originarios de Chile. Sikuras y percusiones. | - | U1 / OA 1, 7 / Act. 1 | 59 |
| | <i>Danza del espíritu de Giriama de Kenia</i> | Anónimo | Música de los pueblos originarios de Kenia. Voz femenina y percusiones. | - | U1 / OA 1, 7 / Act. 1 | 59 |
| | <i>Cantos ancestrales de Lola Kieppa de la cultura Selknam</i> | Anónimo | Música de los pueblos originarios. | Se destaca el uso de la voz y la reiteración como recurso compositivo. | U3 / OA 1, 2 / Act. 3 | 91 |
| POPULAR | <i>La chica de Ipanema</i> | C. Jobim | Bossa nova | El texto narra sentimientos de amor a una mujer. | U2 / OA 2, 7 / Act. 2 | 76 |
| | <i>I Feel Good</i> | J. Brown | Soul | Capacidad sonora del cuerpo y la voz. | U3 / OA 1, 2 / Act. 2 | 91 |
| | <i>Somos del sur</i> | A. Tijoux | | Obra con influencias sonoras asiáticas. | U3 / OA 1, 2 / Act. 5 | 92 |
| | <i>West and blues</i> | J. O. King | Jazz Trompeta | Uso de la trompeta en diversos estilos musicales. | U3 / OA 1, 2 / Act. 6 | 92 |

ANEXO 6

PROGRESIÓN DE LOS OBJETIVOS DE APRENDIZAJE DE 7° A 2° MEDIO

CONSIDERACIONES GENERALES

Hacer música en forma consciente es en esencia lo mismo para un principiante que para un profesional, salvo por la profundidad, amplitud y complejidad del repertorio y la conciencia, conocimiento y comprensión con que se actúa. Estos aspectos se evidencian en la calidad de una interpretación, complejidad de una creación, análisis de una audición, entre otros. Los Objetivos de Aprendizaje reflejan cómo se va desarrollando el aprendizaje de la música de acuerdo a este planteamiento.

Los Objetivos de Aprendizaje se organizan en tres ejes principales que tienen relación con percibir, producir y reflexionar. De 1° a 6° básico estos ejes son Escuchar y apreciar, Interpretar y crear y Reflexionar y contextualizar. A partir de 7°, el último eje cambia a Reflexionar y relacionar, pues se considera que la contextualización es transversal a todos los ejes, por lo que privilegia considerar la capacidad de relacionar para una comprensión mayor de la música misma y de su relación con todos los ámbitos de la vida.

Con respecto a los OA de Enseñanza Básica, la presentación del trabajo realizado ante un público (curso, establecimiento educacional, comunidad u otro) no se individualiza en un Objetivo de Aprendizaje, ya que se incorpora en el eje de Interpretar y crear, como consecuencia natural del quehacer musical.

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE 1° Y 2° MEDIO

A partir de 1° medio, la asignatura de Música pasa a ser electiva. Las y los estudiantes tienen como base los ocho años anteriores en los que han podido desarrollar una mirada amplia del quehacer musical por medio de la participación activa (tanto en la interpretación como en la creación), de la escucha atenta y apreciativa, y de la reflexión. Por características etarias, han desarrollado también una mayor madurez y conocimientos que les permiten tomar mayor responsabilidad e iniciativa en los trabajos y proyectos que llevarán a cabo.

MATRIZ PROGRESIÓN DE OBJETIVOS DE APRENDIZAJE

MÚSICA DE 7° BÁSICO A 2° MEDIO

| EJE | 7° BÁSICO | 8° BÁSICO | I MEDIO | II MEDIO |
|---------------------|--|--|--|---|
| ESCUCHAR Y APRECIAR | <p>OA 1</p> <p>Reconocer sentimientos, sensaciones e ideas al escuchar manifestaciones y obras musicales de Chile y el mundo presentes en la tradición oral, escrita y popular, y manifestarlos mediante medios verbales, visuales, sonoros y corporales.</p> | <p>OA 1</p> <p>Comunicar sentimientos, sensaciones e ideas al escuchar manifestaciones y obras musicales de Chile y el mundo presentes en la tradición oral, escrita y popular, integrando sus conocimientos en expresiones verbales, visuales, sonoras y corporales.</p> | <p>OA 1</p> <p>Apreciar* musicalmente manifestaciones y obras musicales de Chile y el mundo presentes en la tradición oral, escrita y popular, expresándose mediante medios verbales, visuales, sonoros y corporales.</p> | <p>OA 1</p> <p>Valorar críticamente manifestaciones y obras musicales de Chile y el mundo presentes en la tradición oral, escrita y popular, comunicando sus fundamentos mediante medios verbales, visuales, sonoros y corporales.</p> |
| | <p>OA 2</p> <p>Identificar conscientemente los elementos del lenguaje musical y los procedimientos compositivos evidentes en la música escuchada, interpretada y creada.</p> | <p>OA 2</p> <p>Describir analíticamente los elementos del lenguaje musical y los procedimientos compositivos evidentes en la música escuchada, interpretada y creada, y su relación con el propósito expresivo.</p> | <p>OA 2</p> <p>Comparar músicas con características diferentes, basándose tanto en elementos del lenguaje musical y en los procedimientos compositivos como en su relación con el propósito expresivo.</p> | <p>OA 2</p> <p>Contrastar músicas con características similares, basándose tanto en elementos del lenguaje musical y en los procedimientos compositivos y contextos como en su relación con el propósito expresivo.</p> |

| EJE | 7° BÁSICO | 8° BÁSICO | I MEDIO | II MEDIO |
|---------------------|--|--|---|---|
| INTERPRETAR Y CREAR | <p>OA 3</p> <p>Cantar y tocar repertorio diverso, desarrollando habilidades tales como precisión rítmica y melódica, expresividad, conciencia de fraseo y dinámica, entre otras, y fortaleciendo el interés por el hacer musical individual y grupal.</p> | <p>OA 3</p> <p>Cantar y tocar repertorio relacionado con la música escuchada, desarrollando habilidades tales como comprensión rítmica, melódica, conciencia de textura y estilo, expresividad, rigurosidad, fluidez de fraseo y dinámica, entre otras.</p> | <p>OA 3</p> <p>Cantar y tocar repertorio diverso y relacionado con la música escuchada, desarrollando habilidades tales como conocimiento de estilo, identificación de voces en un grupo, transmisión del propósito expresivo, laboriosidad y compromiso, entre otras.</p> | <p>OA 3</p> <p>Cantar y tocar repertorio diverso sobre la base de una selección personal, desarrollando habilidades tales como manejo de estilo, fluidez, capacidad de proponer y dirigir, identificación de voces y funciones en un grupo, entre otras.</p> |
| | <p>OA 4</p> <p>Interpretar a una y más voces repertorio diverso, incorporando como apoyo el uso de medios de registro y transmisión.</p> | <p>OA 4</p> <p>Interpretar repertorio diverso a una y más voces, con precisión rítmica y melódica, incorporando como guía el uso de medios de registro y transmisión en la presentación de su quehacer musical.</p> | <p>OA 4</p> <p>Interpretar repertorio diverso a una y más voces, con precisión técnica y fluidez, utilizando diversos medios de registro y transmisión en la gestión y presentación de su quehacer musical.</p> | <p>OA 4</p> <p>Interpretar repertorio diverso a una y más voces, con conciencia estilística, aplicando medios de registro y transmisión en la gestión y difusión de su quehacer musical.</p> |
| | <p>OA 5</p> <p>Improvisar y crear música dando énfasis a ambientaciones sonoras libres, acompañamientos rítmicos, melódicos o armónicos simples.</p> | <p>OA 5</p> <p>Improvisar y crear música aplicando experiencias y conocimientos basándose en indicaciones determinadas, dando énfasis a acompañamientos y variaciones rítmicas, melódicas o armónicas.</p> | <p>OA 5</p> <p>Improvisar y crear música dando énfasis a la experimentación con el material sonoro, arreglos de canciones y secciones musicales, basándose en ideas musicales y extramusicales.</p> | <p>OA 5</p> <p>Improvisar y crear música con fluidez e innovación, dando énfasis a arreglos de canciones y secciones musicales, sobre la base de proposiciones dadas o rasgos estilísticos y formales acordados.</p> |

| EJE | 7° BÁSICO | 8° BÁSICO | I MEDIO | II MEDIO |
|--------------------------|---|---|---|---|
| REFLEXIONAR Y RELACIONAR | <p>OA 6</p> <p>Reconocer fortalezas y áreas de crecimiento personal en la audición, interpretación, creación y reflexión.</p> | <p>OA 6</p> <p>Explicar fortalezas y áreas de crecimiento personal en la audición, interpretación, creación y reflexión, y su influencia en el trabajo musical propio y colectivo.</p> | <p>OA 6</p> <p>Analizar fortalezas y áreas de crecimiento personal en la audición, interpretación, creación y reflexión, y su influencia en el trabajo musical propio y colectivo, proponiendo alternativas de desarrollo.</p> | <p>OA 6</p> <p>Evaluar críticamente fortalezas y áreas de crecimiento personal en la audición, interpretación, creación y reflexión, propia y de otros, diseñando un plan de mejora.</p> |
| | <p>OA 7</p> <p>Reconocer el rol de la música en la sociedad, considerando sus propias experiencias musicales, contextos en que surge y las personas que la cultivan.</p> | <p>OA 7</p> <p>Apreciar el rol de la música en la sociedad sobre la base del repertorio trabajado, respetando la diversidad y riqueza de los contextos socioculturales.</p> | <p>OA 7</p> <p>Evaluar la relevancia de la música, destacando el singular sentido que esta cumple en la construcción y preservación de identidades y culturas.</p> | <p>OA 7</p> <p>Valorar críticamente el rol de los medios de registro y transmisión en la evolución de la música en diferentes periodos y espacios históricos.</p> |

* El verbo *apreciar* se encuentra en los rangos más altos del área cognitiva de la taxonomía de Bloom/Kratwohl y se comprende como la capacidad de percibir o aprehender algo mediante el intelecto, y presupone e incorpora los niveles anteriores que son *recordar*, *comprender*, *aplicar* y *analizar*.

