

Música

Programa de Estudio

Octavo básico

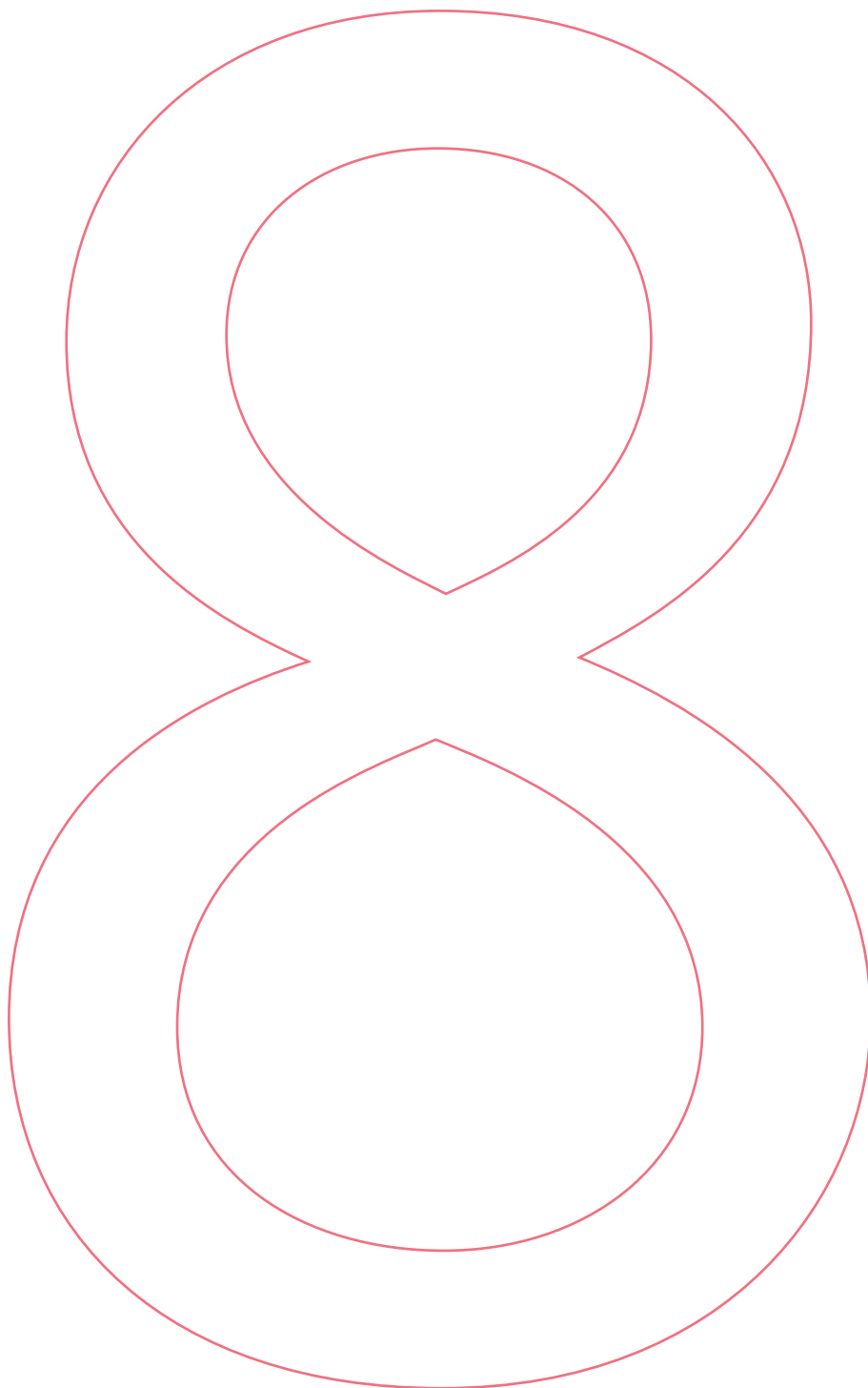
Ministerio de Educación



Música

Programa de Estudio
Octavo básico

Ministerio de Educación



Ministerio de Educación de Chile

MÚSICA

Programa de Estudio

Octavo básico

Primera edición: julio de 2016

Decreto Exento Mineduc N° 628/2016

Unidad de Currículum y Evaluación

Ministerio de Educación de Chile

Avenida Bernardo O'Higgins 1371

Santiago de Chile

ISBN 978-956-292-566-2

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 7° y 8° básico. 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 2016.

Estos programas corresponden 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.

Los Programas de Estudio –en tanto instrumentos curriculares– son 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 han entrado en vigencia para estos cursos en el año 2016. Estos Programas otorgan ese espacio a los y las docentes, y pueden trabajarse a partir de las necesidades y potencialidades de su contexto, porque la Educación tiene como principio el ofrecer espacios de aprendizaje integrales.

Es de suma importancia promover el diálogo entre estos instrumentos y las necesidades, intereses y características de la población escolar. De esta manera, complejizando, diversificando y profundizando en las áreas de aprendizaje, estaremos contribuyendo al desarrollo de las herramientas que los y las estudiantes 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 nuestras escuelas y liceos a enfrentar un desafío de preparación, estudio y compromiso con la vocación formadora y con las expectativas de aprendizajes que pueden lograr sus alumnos y alumnas. 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	28
Referencias bibliográficas	34
Música	
36	Introducción
37	Énfasis de la propuesta
43	Organización curricular
48	Orientaciones didácticas
54	Orientaciones para la planificación
55	Orientaciones para la evaluación
61	Referencias bibliográficas
Propuesta de organización curricular anual	
64	Objetivos de Aprendizaje de 8° básico
66	Visión global de los Objetivos de Aprendizaje del año

Primer semestre

72 Unidad 1: Escuchando, cantando y tocando

97 Unidad 2: Experimentando y construyendo

Segundo semestre

120 Unidad 3: Expresando y mejorando

143 Unidad 4: Compartiendo y reflexionando

Bibliografía

161

Anexos

176 Anexo 1: Pautas de evaluación

182 Anexo 2: Sugerencias para abordar el trabajo musical en el aula

188 Anexo 3: Repertorio complementario

215 Anexo 4: Glosario

223 Anexo 5: Tabla de repertorio a interpretar sugerido

226 Anexo 6: Progresión de Objetivos de Aprendizaje

Presentación

Por medio de los Objetivos de Aprendizaje (OA), las Bases Curriculares definen la expectativa formativa a desarrollar por los y las estudiantes en cada asignatura y curso. Dichos objetivos integran conocimientos, habilidades y actitudes fundamentales para que las y los 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 Curriculares. 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 Curriculares 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, las profesoras y los profesores 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 los y las 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 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 las alumnas y los alumnos construyan nuevos aprendizajes. El logro de los Objetivos de Aprendizaje de las Bases Curriculares implica necesariamente que los y las 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 los y las 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 las alumnas y los alumnos 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 les 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 los y las estudiantes por qué esto es beneficioso, explicitar las creencias que ellos y ellas tienen al respecto, y promover un ambiente de diálogo en el cual todos y todas 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 y líderes, adquirir confianza en sus capacidades e ideas, llevar a cabo iniciativas, efectuar acciones que los 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 los rodea, asumir un compromiso con mejorarlo, mostrar mayor interés por sus pares y trabajar en forma colaborativa, valorando las contribuciones de otros.

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 las y los 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 las y los 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 cotidianeidad escolar entre los distintos actores educativos y la comunidad en general.

Dada su relevancia, los Objetivos de Aprendizaje Transversales deben permeare los instrumentos de gestión y la organización del tiempo escolar, las experiencias de aprendizaje a diseñar, 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 LOS Y LAS 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 el desarrollo 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. Los y las 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.

En este periodo, las y los 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 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 las alumnas y los alumnos a buscar evidencia y usar argumentos coherentes y bien documentados para solucionarlas. Para ello, los alumnos y las alumnas deberán movilizar sus conocimientos propios 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 demás, entre otros.

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 los profesores y las profesoras entreguen un acompañamiento juicioso, flexible y cercano a las demandas de sus estudiantes para que las actividades de trabajo colaborativo que se incorporan 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.

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 las y los 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 los y las 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, las y los 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 con los siguientes propósitos:

- › 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 (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 los profesores y las profesoras 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 todos y todas alcancen los Objetivos de Aprendizaje señalados en el currículum, 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, el o la 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, ejemplos 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 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 las alumnas y los alumnos 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 los alumnos y las alumnas 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 a 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 ejemplos 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 las y los 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 todos y todas las y las estudiantes.
- › Promover escenarios de metacognición en que las y los 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.
- › Releva relaciones entre la asignatura y otras áreas del currículo 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	› Formular la estructura curricular del año de manera realista y ajustada al tiempo disponible.	› 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).	› Definir las actividades a desarrollar (pueden ser las sugeridas en el Programa de Estudio u otras generadas por los y las docentes), resguardando el logro de los Objetivos de Aprendizaje.
ESTRATEGIAS SUGERIDAS	› 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 los y las estudiantes y los posibles imprevistos suscitados.	› 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.	› Desglosar los Objetivos de Aprendizaje en aprendizajes específicos a 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 y 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 los y las estudiantes.

¿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 los y las estudiantes antes de ser evaluados. 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 a desarrollar y cómo puede observarse mayor o menor logro.
- › Retroalimentar las actividades evaluativas, de modo que ellos y ellas 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 las y los 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 a evaluar 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 los y las 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 los y las 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 las y los 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 los y las 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 los y las 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 estimularlos a identificar sus errores y/o debilidades, y considerarlos como una oportunidad de aprendizaje.

Es fundamental para el aprendizaje que la o el 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 de Estudio

PÁGINA RESUMEN

UNIDAD 1

ESCUCHANDO, CANTANDO Y TOCANDO

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, habilidades y actitudes a desarrollar en la unidad.

PROPÓSITO

En esta unidad, el desarrollo de las habilidades está orientado a que los y las estudiantes conozcan, mediante la escucha y la interpretación vocal e instrumental, músicas de diferentes lugares y tiempos, así como sus raíces e influencias.

La interpretación vocal e instrumental está enfocada en experimentar de forma concreta dichas influencias; de esta manera los alumnos y las alumnas incorporarán un repertorio variado relacionado con el que escuchan.

CONOCIMIENTOS PREVIOS

- › Interpretación vocal e instrumental.
- › Integración de la música con otras asignaturas.
- › Estilos musicales.

PALABRAS CLAVE

Folclor, contexto, estilos musicales, influencias musicales.

CONOCIMIENTOS

- › Características estilísticas evidentes en la música escuchada.
- › Características básicas de estilo en la interpretación musical.

HABILIDADES

- › Ejercitación musical (voz e instrumentos).
- › Expresión musical.
- › Capacidad de trabajo en equipo.
- › Capacidad de reflexionar sobre la música y su relación con otras áreas.

ACTITUDES

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

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE E INDICADORES DE EVALUACIÓN

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.

UNIDAD 1 Escuchando, cantando y tocando	
OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	INDICADORES DE EVALUACIÓN
Se espera que las y los estudiantes sean capaces de:	Las y los estudiantes que han alcanzado este aprendizaje:
OA 1 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.	› Se expresan corporalmente de forma libre al escuchar música de tradición oral, escrita y popular. › Escriben sus percepciones acerca de la música escuchada. › Representan por medios visuales lo que les sugiere la música escuchada, utilizando diferentes técnicas. › Demuestran interés frente a lo que escuchan haciendo preguntas y/o intervenciones. › Opinan frente a lo escuchado incorporando sensaciones e ideas propias con fundamento. › Incorporan en sus opiniones antecedentes del contexto de la música escuchada.
OA 3 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 otros.	› Cantan y tocan a más de una voz comprendiendo aspectos rítmicos. › Cantan y tocan música a más de una voz comprendiendo aspectos melódicos. › Cantan/tocan música popular aplicando rasgos estilísticos simples. › Cantan/tocan música relacionada con manifestaciones de pueblos originarios. › Demuestran atención a los comienzos y finales de una obra. › Participan de actividades musicales en grupo con rigurosidad y compromiso. › Reproducen frases melódicas en una obra musical. › Reproducen patrones rítmicos y melódicos. › Cantan a más de una voz con seguridad y fluidez. › Siguen indicaciones de un director o directora al cantar y tocar.
OA 7 Apreciar el rol de la música en la sociedad a partir del repertorio trabajado, respetando la diversidad y riqueza de los contextos socioculturales.	› Relacionan las manifestaciones y obras musicales escuchadas con otras músicas conocidas. › Demuestran respeto e interés hacia manifestaciones musicales diversas. › Relacionan la música escuchada con sus propias experiencias musicales. › Describen la importancia de la música en diversos contextos. › Identifican el papel de la música en otros tiempos y lugares.

SUGERENCIAS DE ACTIVIDADES

Observaciones a la o el docente

Toda la música sugerida para escuchar está disponible 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 1

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.

OA 7

Apreciar el rol de la música en la sociedad a partir del repertorio trabajado, respetando la diversidad y riqueza de los contextos socioculturales.

8. Escuchan música tradicional africana, como por ejemplo *Cantos del amanecer*, *Danza Pokot*, *Música de Kenia*, de Kenia, o *Lelore* de Camerún, entre otras. Se enriquece la reflexión de la audición por medio de preguntas tales como:
- › ¿Habían escuchado música tradicional africana? ¿Dónde? (documentales, películas, radio, otros).
 - › ¿Qué saben de la música africana y cómo la conocieron?
 - › ¿En qué música que conocen se puede notar la influencia africana? ¿Por qué?
 - › ¿Cuándo y cómo llegaron habitantes africanos a América?
- ® **Historia, Geografía y Ciencias Sociales.**
- › ¿Creen que la música que escucharon se transmite en forma escrita u oral? ¿Por qué?

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.

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.

9. Vuelven a escuchar los ejemplos (se pueden agregar otros si el o la docente lo estima conveniente). Se separan en grupos pequeños y se les pide que anoten y describan la música escuchada desde el ángulo musical, y también desde la sensación que les produce. Luego se les pide que elijan los tres aspectos que consideran más significativos y los compartan con el curso. Luego que cada grupo expone, hacen un listado de aspectos relevantes de esta música y la profesora o el profesor modera y complementa con más información si fuese necesario.
10. Leen poema *Sensemayá, canto para matar a una culebra* o *Canción de cuna para despertar a un negrito* de Nicolás Guillén. Identifican las palabras de origen africano y las recitan rítmicamente apreciando la diferencia de sonoridad con respecto al idioma castellano.

SUGERENCIAS DE EVALUACIÓN

SUGERENCIA DE EVALUACIÓN

Actividad

En grupos, presentan una creación a partir de un dicho tradicional. La obra debe tener una estructura clara e incluir en algún momento:

- › La presencia del dicho en forma completa.
- › La presencia del dicho en forma fragmentada.
- › Lenguaje hablado y cantado.
- › Evidencia de juegos de timbre o riqueza tímbrica.
- › Juegos de dinámica.
- › Polirritmia.
- › Un final definido.

Cada grupo deberá presentar su trabajo dos veces.

Objetivo de Aprendizaje	Indicadores	Criterios
OA 5 Improvisar y crear música aplicando experiencias y conocimientos a partir de indicaciones determinadas, dando énfasis a acompañamientos y variaciones rítmicas, melódicas y/o armónicas.	› Experimentan con sonoridades de diversas fuentes. › Improvisan música basada en situaciones y/o estímulos diversos. › Crean patrones melódicos aplicando los conocimientos desarrollados. › Participan de actividades de improvisación y creación con interés y compromiso.	En relación con el indicador <i>Improvisan música basada en situaciones y/o estímulos diversos</i>, algunos ejemplos de criterios son: › Improvisan música basada en situaciones diversas. › Improvisan música basada en estímulos diversos.

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.

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. y 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.

Wiggins, G. & McTighe, J. (1998). *Understanding by Design*. Virginia: Association for Supervision and Curriculum Development.

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 cuente.

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.

Se sugieren los siguientes énfasis en el repertorio para escuchar en octavo básico, posibilitando abarcar la música desde distintos ángulos así como relacionarla con otras asignaturas:

Música de tradición oral:

- › Pueblos originarios y su cosmovisión (lo cual se concibe como una ampliación y profundización de “Sonidos de América” abordado en 7°).
- › América y su folclor multicultural. Se podrá revisar la influencia musical y cultural de estas expresiones, relacionando con la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales que aborda los procesos de conquista y colonización.

Música de tradición escrita:

- › S. XX y XXI como continuación de la búsqueda musical del ser humano en la historia.

Música popular:

- › Con énfasis en su evolución y fusión. A partir de esto se podrá conocer y comprender la interacción e influencias de las diferentes tradiciones musicales (oral, escrita, popular).

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 manifestaciones musicales 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. Se ha tendido a asociar las actividades musicales relacionadas con la tecnología, la creación y la interpretación de instrumentos (especialmente de música popular) con los varones, y el canto, el baile y un mayor desarrollo de la sensibilidad con las niñas. 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.

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.

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

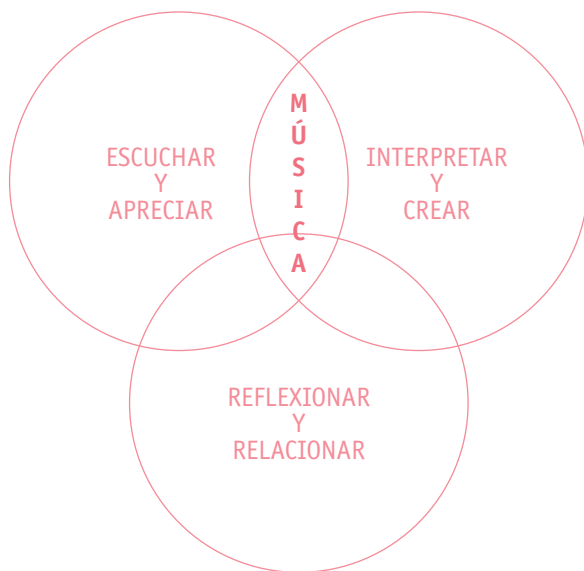
- › Incentivarlos a seguir cantando, y acompañarlos en este proceso.
- › Apoyarlos en este periodo de mayor autoconciencia, fortaleciendo el respeto a sus espacios de intimidad y fomentando la autoexpresión.
- › Promover, con respeto, el trabajo en la asignatura, abriendo espacios de diálogo y de argumentación.
- › Incentivar el aprendizaje artístico, con esfuerzo y sistematicidad.
- › Dar espacios en las clases para incluir la música propia de los y las estudiantes, sus gustos y propuestas, considerando su entorno, su 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.

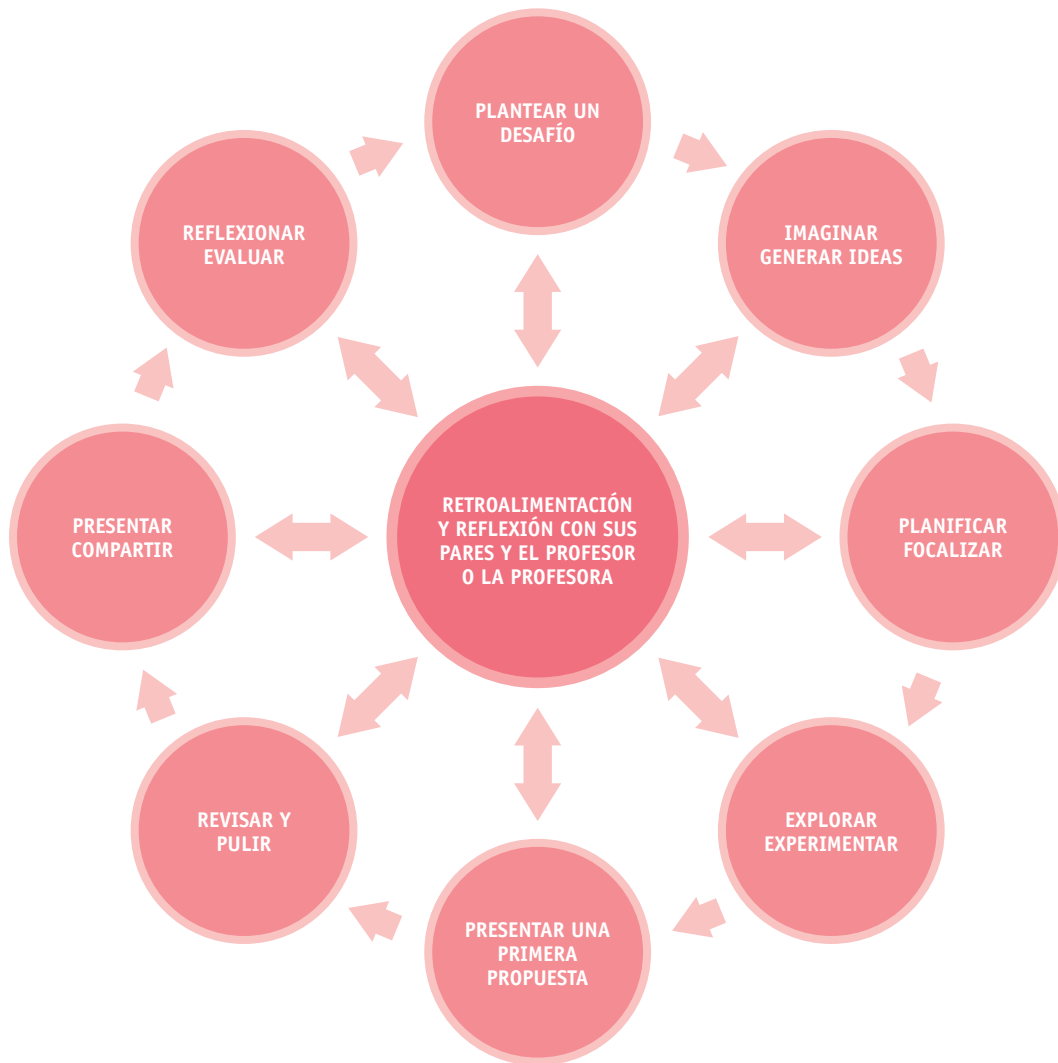
Se pretende que los y las estudiantes progresen en su interpretación musical, demostrando seguridad y expresividad de modo gradual, de acuerdo a las habilidades que vayan desarrollando y las herramientas que desarrollen para resolver problemas musicales que les puedan surgir en el repertorio abordado.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

De primero a sexto básico este eje se denomina Reflexionar y contextualizar, y tiene el fin de fomentar y potenciar en el y la estudiante la comprensión de que el quehacer musical surge desde diferentes contextos, cuyo conocimiento permite comprender más tanto la música como al ser humano. A partir de séptimo, los alumnos y las alumnas estarán permanentemente contactándose con los contextos musicales al desarrollar todos los ejes, por lo que el contextualizar no desaparece sino que se integra a toda acción musical.

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 adquiridas, 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.

Si la meta de la Educación Musical es contactar a la o el estudiante con los aspectos esenciales de la música, la sala de clases será entonces un lugar donde se haga y se reflexione en torno a ella, donde se planteen y resuelvan problemas que conlleven a un crecimiento tanto musical como personal 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.

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.

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 vinculator 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

Se ha propuesto de primero a sexto básico que los y las estudiantes tengan la oportunidad de interactuar con grafías tanto convencionales como no convencionales, las cuales provengan del quehacer musical y no sean solo una aproximación meramente teórica en la cual se tiende a percibir la idea de la notación musical como algo fijo, en vez de como un sistema que evoluciona y responde a las necesidades compositivas y a los recursos con que se cuenta. Se ha propuesto también que alumnos y alumnas generen códigos propios a partir de 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 como el *mapuzugun*, *aimara*, *quechua* o *rapanui*. 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.

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 asignatura.
- › 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 estudiantes. 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 o de la 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, Lucy, (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. y 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 8° básico

Este es el listado de Objetivos de Aprendizaje de Música para 8° básico 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 y/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

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.

OA 2

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.

EJE INTERPRETAR Y CREAR

OA 3

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 otros.

OA 4

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.

OA 5

Improvisar y crear música aplicando experiencias y conocimientos a partir de indicaciones determinadas, dando énfasis a acompañamientos y variaciones rítmicas, melódicas y/o armónicas.

EJE REFLEXIONAR Y RELACIONAR

OA 6

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

OA 7

Apreciar el rol de la música en la sociedad a partir del repertorio trabajado, respetando la diversidad y riqueza de los contextos socioculturales.

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: Escuchando, cantando y tocando

OA 1

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.

OA 3

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 otros.

OA 7

Apreciar el rol de la música en la sociedad a partir del repertorio trabajado, respetando la diversidad y riqueza de los contextos socioculturales.

Tiempo estimado: 13 horas pedagógicas

UNIDAD 2: Experimentando y construyendo

OA 2

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.

OA 4

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.

OA 5

Improvisar y crear música aplicando experiencias y conocimientos a partir de indicaciones determinadas, dando énfasis a acompañamientos y variaciones rítmicas, melódicas y/o armónicas.

OA 6

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

OA 7

Apreciar el rol de la música en la sociedad a partir del repertorio trabajado, respetando la diversidad y riqueza de los contextos socioculturales.

Tiempo estimado: 13 horas pedagógicas

UNIDAD 3: Expresando y mejorando

OA 1

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.

OA 2

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.

OA 3

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 otros.

OA 5

Improvisar y crear música aplicando experiencias y conocimientos a partir de indicaciones determinadas, dando énfasis a acompañamientos y variaciones rítmicas, melódicas y/o armónicas.

Tiempo estimado: 13 horas pedagógicas

UNIDAD 4: Compartiendo y reflexionando

OA 1

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.

OA 2

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.

OA 3

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 otros.

OA 4

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.

OA 6

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

OA 7

Apreciar el rol de la música en la sociedad a partir del repertorio trabajado, respetando la diversidad y riqueza de los contextos socioculturales.

Tiempo estimado: 13 horas pedagógicas

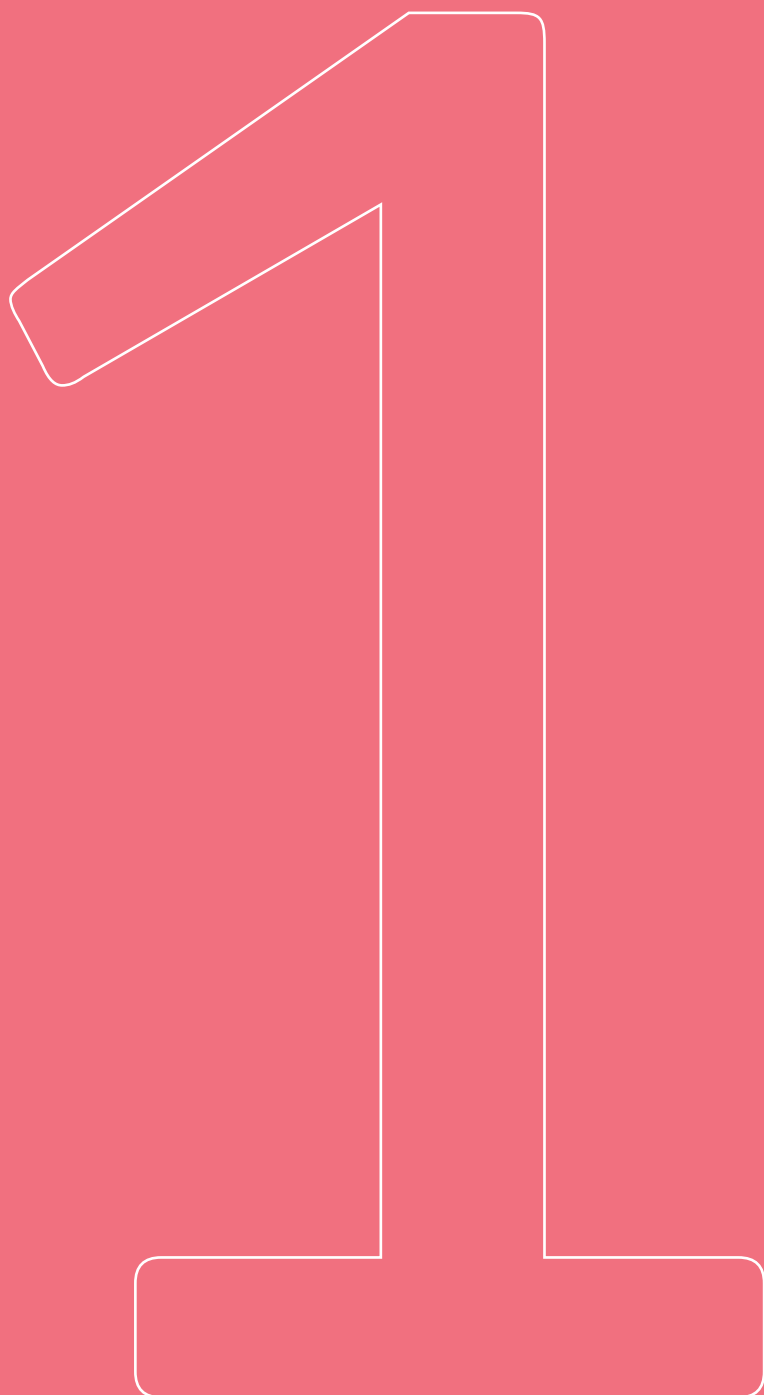
Orientaciones para todas las unidades

En música se deben ejercitar mucho las habilidades para llegar a comprender y hacer propios los hechos musicales. Si no se es creativo y variado en la ejercitación, esta tiende al tedio.

Por sus características individuales, cada persona tiene distintas aptitudes para realizar actividades o comprender desde un punto de vista diferente (inteligencias múltiples).

Junto a la acción, que debe comprender la mayor parte de la clase, debe existir la reflexión.

Semestre



UNIDAD 1

ESCUCHANDO, CANTANDO Y TOCANDO

PROPÓSITO

En esta unidad, el desarrollo de las habilidades está orientado a que los y las estudiantes conozcan, mediante la escucha y la interpretación vocal e instrumental, músicas de diferentes lugares y tiempos, así como sus raíces e influencias.

La interpretación vocal e instrumental está enfocada en experimentar de forma concreta dichas influencias; de esta manera los alumnos y las alumnas incorporarán un repertorio variado relacionado con el que escuchan.

CONOCIMIENTOS PREVIOS

- › Interpretación vocal e instrumental.
- › Integración de la música con otras asignaturas.
- › Estilos musicales.

PALABRAS CLAVE

Folclor, contexto, estilos musicales, influencias musicales.

CONOCIMIENTOS

- › Características estilísticas evidentes en la música escuchada.
- › Características básicas de estilo en la interpretación musical.

HABILIDADES

- › Ejercitación musical (voz e instrumentos).
- › Expresión musical.
- › Capacidad de trabajo en equipo.
- › Capacidad de reflexionar sobre la música y su relación con otras áreas.

- › Demostrar disposición a desarrollar curiosidad, interés y disfrute por los sonidos y las músicas (o diferentes manifestaciones musicales).
- › Demostrar disposición a comunicar sus percepciones, ideas y sentimientos, mediante diversas formas de expresión musical con confianza, empatía y preparación.
- › Reconocer y valorar las diversas manifestaciones musicales, sus contextos, miradas y estilos a partir de lo propio.
- › Reconocer la dimensión trascendente y espiritual del arte y la música para el ser humano.
- › Demostrar interés por establecer relaciones e integrar la música con otras artes, otras asignaturas y con la vida misma.
- › Demostrar generosidad, reconociendo los aportes individuales al servicio de una construcción musical colectiva y los aportes del colectivo al desarrollo individual.
- › Reconocer el valor del trabajo responsable y a conciencia, tanto en los procesos como en los resultados musicales, desarrollando la autonomía y la autocrítica.
- › Demostrar la capacidad para trabajar en grupo de una manera inclusiva, con honestidad y compromiso, respetando la diversidad.
- › 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 1

Escuchando, cantando y tocando

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	INDICADORES DE EVALUACIÓN
Se espera que las y los estudiantes sean capaces de:	Las y los estudiantes que han alcanzado este aprendizaje:
OA 1 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.	› Se expresan corporalmente de forma libre al escuchar música de tradición oral, escrita y popular. › Escriben sus percepciones acerca de la música escuchada. › Representan por medios visuales lo que les sugiere la música escuchada, utilizando diferentes técnicas. › Demuestran interés frente a lo que escuchan haciendo preguntas y/o intervenciones. › Opinan frente a lo escuchado incorporando sensaciones e ideas propias con fundamento. › Incorporan en sus opiniones antecedentes del contexto de la música escuchada.
OA 3 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 otros.	› Cantan y tocan a más de una voz comprendiendo aspectos rítmicos. › Cantan y tocan música a más de una voz comprendiendo aspectos melódicos. › Cantan/tocan música popular aplicando rasgos estilísticos simples. › Cantan/tocan música relacionada con manifestaciones de pueblos originarios. › Demuestran atención a los comienzos y finales de una obra. › Participan de actividades musicales en grupo con rigurosidad y compromiso. › Reproducen frases melódicas en una obra musical. › Reproducen patrones rítmicos y melódicos. › Cantan a más de una voz con seguridad y fluidez. › Siguen indicaciones de un director o directora al cantar y tocar.
OA 7 Apreciar el rol de la música en la sociedad a partir del repertorio trabajado, respetando la diversidad y riqueza de los contextos socioculturales.	› Relacionan las manifestaciones y obras musicales escuchadas con otras músicas conocidas. › Demuestran respeto e interés hacia manifestaciones musicales diversas. › Relacionan la música escuchada con sus propias experiencias musicales. › Describen la importancia de la música en diversos contextos. › Identifican el papel de la música en otros tiempos y lugares.

SUGERENCIAS DE ACTIVIDADES⁴

Observaciones a la o el docente

Toda la música sugerida para escuchar está disponible 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 1

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.

OA 7

Apreciar el rol de la música en la sociedad a partir del repertorio trabajado, respetando la diversidad y riqueza de los contextos socioculturales.

1. Escuchan música tradicional africana, como por ejemplo *Cantos del amanecer*, *Danza Pokot*, *Música de Kenia*, de Kenia, o *Lelore* de Camerún, entre otras. Se enriquece la reflexión de la audición por medio de preguntas tales como:
 - › ¿Habían escuchado música tradicional africana? ¿Dónde? (documentales, películas, radio, otros).
 - › ¿Qué saben de la música africana y cómo la conocieron?
 - › ¿En qué música que conocen se puede notar la influencia africana? ¿Por qué?
 - › ¿Cuándo y cómo llegaron habitantes africanos a América?

® **Historia, Geografía y Ciencias Sociales.**

 - › ¿Creen que la música que escucharon se transmite en forma escrita u oral? ¿Por qué?

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).

2. Vuelven a escuchar los ejemplos (se pueden agregar otros si el o la docente lo estima conveniente). Se separan en grupos pequeños y se les pide que anoten y describan la música escuchada desde el ángulo musical, y también desde la sensación que les produce. Luego se les pide que elijan los tres aspectos que consideran más significativos y los compartan con el curso. Luego que cada grupo expone, hacen un listado de aspectos relevantes de esta música y la profesora o el profesor modera y complementa con más información si fuese necesario.
3. Leen poema *Sensemayá, canto para matar a una culebra* o *Canción de cuna para despertar a un negrito* de Nicolás Guillén. Identifican las palabras de origen africano y las recitan rítmicamente apreciando la diferencia de sonoridad con respecto al idioma castellano.
4. Releen el poema. En conjunto con el o la docente buscan diferentes significados y aprecian sus cualidades rítmicas y formales en general. Esta ocasión es ideal para establecer nexos entre poesía y música.

® Lengua y Literatura.

5. En forma individual expresan visualmente en el plano (dibujos, pinturas) uno de los poemas. El profesor o la profesora invita a sus estudiantes a buscar alguna forma visual para transmitir la sonoridad y el ritmo. Presentan sus trabajos y comentan.

® Artes Visuales.

Observaciones a la o el docente

Los y las estudiantes en general tienen alguna experiencia y/o conocimiento de la música latinoamericana tradicional y popular. Descubrir sus raíces e influencias les podría servir como punto de interés para conocer y comprender más. Como la influencia africana es muy evidente en la música y los bailes, se ha considerado una serie de actividades que aborden este tema y los prepare para estar atentos y atentas a identificar esta influencia en otras músicas. Es una buena oportunidad para relacionar con la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales.

6. Escuchan música de fusión latinoamericana con el fin de apreciarla e identificar características musicales y temáticas, así como las raíces culturales de las que provienen, como por ejemplo:
 - › *Suite Recoleta* de Fulano. El o la docente invita al alumnado a realizar una descripción personal de la música. A partir de los aportes de cada estudiante, se podrán ir identificando aspectos musicales y de contexto así como apreciaciones personales. A partir de ello se podrá identificar la influencia de

ritmos folclóricos y/o del jazz, colores instrumentales, entre otros aspectos. Se invita a alumnos y alumnas a averiguar acerca del origen o inspiración tanto musical como extramusical de la obra.

- › En obras como *En todas las esquinas*, del grupo chileno Congreso, identifican los elementos africanos presentes (idioma, ritmos, giros melódicos) y aprecian cómo estos se funden en la obra con elementos propios. Esta canción puede ser un punto de partida para:
 - Reflexionar en torno a la libertad como valor y sobre por qué y cómo se ha representado en las manifestaciones y obras artísticas.
 - Relacionar con otras canciones en distintos estilos que resaltan este valor, por ejemplo, *La Marsellesa*, *Va pensiero* (de la ópera Nabucco) o *Libre* con texto de Paloma San Basilio. Reflexionar en torno a qué tipo de libertad tratan las músicas escuchadas.
 - Relacionar con obras visuales que abordan este tema, por ejemplo, *La libertad guiando al pueblo* de E. Delacroix o la *Estatua de la Libertad* de F.A. Bartholdi, y conocer en qué contexto surgieron y cómo se pueden aplicar a otras situaciones.

7. A partir de una canción popular en la que se incluyan dichos populares o tradicionales, como *Espantamales* de Francesca Ancarola, aprecian y analizan la obra por medio de preguntas o temas de reflexión tales como:

- › ¿Por qué habrá comenzado la voz sola?
- › ¿Qué lógica se percibe en la incorporación de los instrumentos?
- › ¿Qué influencias africanas identifican?
- › ¿Qué otras influencias perciben? (Se les puede guiar para que identifiquen los ritmos de una tonada o cueca).
- › ¿Conocen alguna otra obra basada en un dicho popular?
- › ¿Cómo se trabaja el dicho para transformarlo en canción?

Observaciones a la o el docente

Las actividades anteriores pueden tomarse como un conjunto, o bien, ser trabajadas en forma independiente. Comenzar con piezas de corta duración y música con la que alumnas y alumnos tengan alguna familiaridad puede ser recomendable al iniciar el año, ya que con ello se sentirían en un terreno conocido y tendrían alguna opinión al respecto. Partiendo desde ese punto, se les puede invitar a descubrir todo lo que saben tanto de la música como de otros aspectos y con ello podrán ampliar sus experiencias y construir nuevos conocimientos.

8. Escuchan *Veni veni Emmanuel* en versión medieval, primero al unísono y luego a dos voces. Notan la diferencia. Reflexionan en torno a:
- › ¿Qué le transmite a cada cual esta música?
 - › ¿En qué ocasión les gustaría escucharla?, ¿o nunca?, ¿por qué?
 - › ¿Por qué habrá gente que la canta y la escucha?
9. Sobre la base de la misma audición se podría profundizar:
- › Explicando el texto y comentando cómo a pesar del tempo lento es una canción de alegría y esperanza.
 - › Contextualizando y comentando por qué esta música ha sido considerada como ideal para meditar y rezar.
 - › Comparando con música de los monjes budistas.
 - › Comparando con cantos a lo divino y comprobando sus lazos. Buscan semejanzas y diferencias.
 - › Dibujando el contorno melódico en forma libre y comparando sus propuestas. Se les pide que recuerden la melodía.
10. Escuchan el inicio de *La adoración de los magos*, del Tríptico *botticelliano* de Ottorino Respighi (tres a cuatro minutos para mantener el interés), donde aparece la melodía *Veni veni Emmanuel*. El ideal es escucharlo observando la obra pictórica en la cual se inspiró el compositor (*La adoración de los magos*, de Sandro Botticelli), estableciendo relaciones entre ambas. Comentan cómo una obra de expresión artística puede inspirar a otra. ¿Conocen algún otro caso? Identifican la melodía y notan cómo se entremezcla con otras ideas musicales.

® **Artes Visuales.**

11. Escuchan un movimiento de *Veni veni Emmanuel* de James MacMillan, por ejemplo, el Introito. Una vez escuchado se pregunta al curso por qué se habrá nombrado así, o se les puede alertar de que habrá alusión a *Veni veni Emmanuel*. Se puede profundizar la reflexión formulando preguntas tales como:
- › ¿Se mantuvo el estado de ánimo de la obra original?
 - › ¿Cómo se identifica la melodía?
 - › ¿En qué momentos escucharon solo una parte de la melodía?
 - › ¿Qué la interrumpe?
 - › ¿Cómo se entremezcla esta melodía con el resto del material musical?
 - › ¿Se producen cambios de tempo en la presentación de la melodía?
 - › ¿Qué otros tipos de cambios se producen?
 - › ¿Qué sensaciones les suscita a ustedes?
 - › ¿Qué creen que quiere expresar el compositor?

Observaciones a la o el docente

Esta obra está constituida por varios movimientos cortos y bastante unidos entre sí. Es recomendable elegir uno para poder hacer un análisis más exhaustivo.

- › Introito - Adviento (2:40).
- › Latidos de corazón (2:36).
- › Danxa - Hoquetus (4:17).
- › Transición: Secuencia I (2:34).
- › Gaude, Gaude (5:35).
- › Transición: Secuencia II (2:39).
- › Dance - Coral(2:53).
- › Coda - Pascua (3:03).

Disponible en: www.curriculumenlinea.cl

12. En una segunda audición de esta misma música anotan, con algún signo acordado, cada vez que identifican la melodía. Comentan. Luego en grupos proponen un musicograma del movimiento escuchado (o una parte de este).

Observaciones a la o el docente

Este conjunto de actividades permite a docentes y alumnado recorrer, por medio de un elemento constante (en este caso una melodía medieval), diferentes estilos musicales. Mediante la audición consciente se podrá escuchar y apreciar cómo se trabajan diferentes elementos y procedimientos musicales tales como cambios de timbre, tempo, texturas, el trabajo de la melodía, los contextos en que esta se presenta, así como también sus apreciaciones personales (ver diagrama explicativo de organización curricular). Existen muchos otros ejemplos que cada profesor o profesora podrá utilizar de acuerdo a las características de sus estudiantes.

Es muy probable que en un principio algunos alumnos y algunas alumnas tengan dificultades en identificar la melodía en la obra de MacMillan, ya que está muy variada y segmentada. Por ello conviene realizar esta actividad con calma y dando confianza, presentándola casi como un juego de búsqueda del objeto escondido y entregando los recursos necesarios para abordar esta tarea. Por ejemplo, tomando una canción conocida por el curso, invitarlos a cantar solo una sección, cambiar el tempo, variar alguna altura, percutir la melodía, entre otros ejercicios.

13. Elaboran en forma individual un registro escrito de las tres audiciones. El o la docente puede sugerir algunos títulos interesantes para que sus estudiantes puedan plasmar sus experiencias y conocimientos en forma creativa como por ejemplo:

- › El viaje de *Veni veni Emmanuel*; impresiones generales.
- › Una melodía y sus cambios.

Observaciones a la o el docente

Citar una obra dentro de otra es un recurso utilizado en todo tipo de música y de diferentes maneras, de acuerdo a la época, género, estilo, etcétera. Actividades de este tipo permiten agudizar la conciencia del alumnado no solo con respecto a un ejemplo específico sino que les posibilita, junto con afinar la escucha, estar atentos y capacitados para reconocer este recurso musical en otras manifestaciones y obras musicales así como también utilizarlo en sus propias creaciones.

Las actividades propuestas para la canción *Veni veni Emmanuel* se pueden realizar a lo largo del año y transformarlas en un proyecto. En los OA 3, 4 y 5 habrá sugerencias de interpretación y creación a partir de la misma obra.

14. Escuchan *Cantos ceremoniales para aprendiz de machi*, del compositor chileno E. Cáceres. Identifican elementos mapuches y no mapuches en la música. Comparan con música mapuche cantada por un o una machi.

Observaciones a la o el docente

Esta actividad está asociada a la transcripción de una canción mapuche y a una obra basada en el texto y los aspectos musicales mapuches que se presentan en esta misma unidad.

El audio se encuentra disponible en: www.curriculumenlinea.cl

Objetivos de Aprendizaje

OA 4

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.

OA 5

Improvisar y crear música aplicando experiencias y conocimientos a partir de indicaciones determinadas, dando énfasis a acompañamientos y variaciones rítmicas, melódicas y/o armónicas.

OA 6

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

1. Aprenden un canon que presente algún desafío nuevo, por ejemplo, *Sua via* de A. Caldara. Se destaca el juego de cambio de acentuación en la primera y segunda línea a partir de una misma línea melódica. Con respecto al texto, se puede cantar con este en italiano antiguo (fortaleciendo una buena dicción) o crear uno nuevo en conjunto.

SUA VIA

A. Caldara

①
Sua via _____ can - te - mo _____ à spen - te, _____ à spen - te.

②
Que sta è _____ la mo - da _____ de mol - ta zen - te.

③
Ne met - ter o - se più no, no, no, no, se _____ sen - te

2. Conocen y cantan música de pueblos originarios, como por ejemplo, una canción de cuna mapuche. Guiados por su docente, reflexionan sobre la dificultad de poder plasmar en una partitura convencional música que tiene una manera diferente de concebirse ya que, entre otros factores, no está basada en el sistema tonal, el enfoque rítmico es diferente y se transmite de manera oral, con lo cual no existe una forma unívoca de interpretarla. A partir de esto y enriquecidos con la audición de música vocal mapuche, docente y estudiantes buscan aproximaciones a una interpretación de la canción.

CANCIÓN DE CUNA MAPUCHE

Tradicional mapuche

Tü - fey, tü - fey kü - pay _ Ko - llog tü - fey u - mag - tu - ge _

sf *p* *expresivo* *pp* chui _ chui _ chui _ gü - ma Kol - ñe ye - pay _

(mf) *(p)* *rit.* *expresivo* *dim* *rit.* *sf* _ a - fey mew Ko - llog, ko - llog _ chui, chui, chui, chui. _

3. Alumnos y alumnas trabajan polirritmias, como por ejemplo, *Fuera de tiempo*.

FUERA DE TIEMPO

Del libro *Canciones y percusiones* de Editorial Universidad Católica de Chile
Generosamente autorizado por Gina Allende y la editorial

Texto: V. Huidobro

Música: G. Allende

The musical score is written in 3/2 time and consists of three systems of three staves each. The lyrics are in Spanish and are distributed across the staves. The first system covers measures 1 to 7, the second system covers measures 8 to 13, and the third system covers measures 14 to 19. The lyrics are as follows:

System 1 (Measures 1-7):
 Staff 1: Ju - ga - mos fue - ra del tiem - po y
 Staff 2: Fue - ra del tiem - po fue - ra del tiem - po fue - ra del
 Staff 3: Vien - to de vien - to a -

System 2 (Measures 8-13):
 Staff 1: jue - ga con no - so - tros el mo - li - no del vien - to mo -
 Staff 2: tiem - po fue - ra del tiem - po, tiem - po
 Staff 3: lien - to dea - lien - to de cuen - to, mo - li - no mo - li - no de

System 3 (Measures 14-19):
 Staff 1: li - no de vien - to mo - li - no dea - lien - to mo -
 Staff 2: fue - ra del tiem - po fue - ra del tiem - po
 Staff 3: cuen - to dea - lien - to de cuen - to del

20

li - no de cuen - to mo - li - no dein - ten - to.

fue - ra del tiem - po, dein - ten - to.

tiem - po dein - ten - to mo - li - no dein - ten - to.

Observaciones a la o el docente

“Este ejercicio está pensado como una línea principal (la primera) que tiene la totalidad del texto utilizado, acompañada de dos voces rítmicas que trabajan con fragmentos del texto. La primera voz tiene inicio anacrúsico. Hay un juego rítmico entre las voces, que consiste en que no siempre coinciden sus acentos, haciendo alusión al texto *jugamos fuera de tiempo*”.

Nota de la compositora (Gina Allende)

Se puede comenzar trabajando la línea principal. Un grupo puede marcar el pulso y el otro, la línea rítmica. Estos ejercicios se enriquecen si se considera:

- › El factor timbre: buscar siempre sonoridades diferentes y novedosas.
- › La dinámica: estos cambios pueden ser sugeridos tanto por el profesor o la profesora como por los y las estudiantes.
- › La creatividad: alumnas y alumnos pueden ser invitados a improvisar y/o crear *ostinati* u otras frases rítmicas a partir de un ejercicio dado.

4. Los y las estudiantes comienzan a estudiar una pieza, por ejemplo, *Enseñanzas mapuches* de C. Lavanchy. Como es una obra compleja se puede abordar de diferentes modos: como un proyecto a largo plazo, como la interpretación por separado de una sección o como un proyecto que integre a otros cursos (si el o la docente tiene más de un curso puede trabajar diferentes secciones con cada grupo y luego armar la obra completa o algunas secciones de esta). En cualquiera de estos casos es recomendable que:
 - › Comprendan el texto y trabajen la pronunciación.
 - › Se involucren con el aprendizaje y estén alerta con todas las indicaciones encontradas (que son numerosas y variadas).
 - › Se considere si se hará en forma vocal, instrumental o mixta, de acuerdo a las características y posibilidades de los y las jóvenes.

5. Se puede elegir trabajar solamente con los compases 1 al 22 y considerarlo como una obra completa. Se proponen dos modos de comenzar el estudio, de entre los muchos que existen:
- › Conversar en torno a las trutrukas y los instrumentos de viento (de boquilla) en general que proyectan gran sonido. Se invita a los y las estudiantes a entonar un intervalo de quinta con fonemas como *tu, brrr, du, ta*, entre otros. Luego, se lleva este intervalo a las alturas específicas que aparecen en la canción. Se separa el curso en dos; un grupo canta y/o toca Mi y Si, y el otro Sol y Re. Lo hacen en forma sucesiva y simultánea y se escuchan. Luego identifican los lugares en que aparece este motivo en la partitura, se le agrega el texto y se explica su significado.
 - › Con partitura en mano se lee y pronuncia correctamente el texto, se explica el significado y el propósito de la pieza (un llamado a despertar, a estar alerta). Comprenden el significado y el diseño general de la obra.

6. Se puede elegir trabajar solo con los compases 24 al 45, donde es importante hacer notar el sonido de pifilka del discanto y resaltar la parte susurrada de *filú*.

Observaciones a la o el docente

En esta pieza se pueden destacar diferentes secciones que se relacionan con elementos importantes de la cultura mapuche y que pretenden, junto con incorporar ritmos y giros melódicos propios de esta cultura, describir por medio de la música.

- a. Witrageanay: relacionar con despertar, trutruacas, llamado.
- b. Junto a un bajo que imita kultrunes, se invita a alumnas y alumnos a jugar con la onomatopeya de la serpiente (*filu* exagerando el fonema F).
- c. Las voces dos y tres ayudan a producir la sensación del movimiento de las aguas, lo cual se puede reforzar con el juego de la dinámica.
- d. Antü, el sol, es lo más agudo (brillante) y desde ahí, por medio de la bajada de la voz, se ilustra el volar del ñamku (aguilucho). Los *glissandi* cumplen el mismo objetivo. Las otras voces refuerzan los ritmos mapuches, luego en los ñamku finales se invita a pensar en el ñamku batiendo sus alas una vez en la tierra.
- e. Corresponde a la voz de una machi que proclama una certeza. La repetición cumple la función de refuerzo.
Es recomendable que los y las estudiantes puedan escuchar música mapuche, así como obras inspiradas en aspectos de su cultura y música.

Traducción y explicaciones

“Las enseñanzas ancestrales, aunque pertenecen a un grupo humano en un tiempo y espacio determinado, están dirigidas a todos los hombres y mujeres de buena voluntad.” Texto recopilado por Ziley Mora.

- › Witragneanay: Levántate.
- › Wünkey com pu che ñi duam: Amanece para todos.
- › Wikekey ta filú inagnen mew: La culebra silba cuando está apurada.
- › Filu: culebra, serpiente.
- › Chew müley ta llinke: Donde hay rana...
- › Afkelay ta co: no se acaba el agua.
- › Llinke: rana.
- › Co: agua.
- › Ngenko: dueño del agua.
- › Antü Payi ñamku: Del sol viene-vuela nuestra águila.
- › Antü: sol.
- › Payi: volar.
- › Ñamku: aguilucho.
- › Komdungu ta kimnekey: ninguna noticia.
- › Tutachi mapu mew: se oculta en esta tierra.

ENSEÑANZAS MAPUCHES

Generosamente autorizado por Carmen Lavanchy

C. Lavanchy

1
U1

Como Trutrukas

1 *f* Wi - tra - gne a - nay Wi -

2

3 *f* Wi - tra - gne a - nay Wi - tra gne a - nay

8 *mp Más liviano, cantabile*

tra - gne a - nay wün - key kom - pu - che ñi - du am

mp wün - key kom -

16 *f* wi - tra - nge a - nay, wi - tra - gne a - nay

f pu - che ñi du - am wi - tra - gne a - nay, wi - tra - gne a - nay *Como Kultrún* *mp* tum tum

24

Wi - ke - key ta - fi - lu i - na - gen

tum tum tum tum tum tum tum tum tum tum tum tum tum tum tum tum

31 *Como Pifilka*

u u u u u

mew Wi - ke - key ta - fi - lu i - na - gen mew

tum tum tum tum tum tum tum tum tum tum tum tum tum tum

38 *cresc.*

Wi - ke - key ta - fi - lu

Wi - ke - key ta - fi - lu, fi - lu, fi - lu, fi - lu, fi - lu, fi

Wi - ke - key ta - fi - lu, fi - lu, fi - lu, fi

45 *susurrado*

i - na - gen - mew, fi - lu, fi - lu, fi - lu, fi - lu, fi - lu, fi - luuuuu

lu, fi - lu, fi - lu, fi - lu, fi - lu, fi - lu, fi - lu, fi - luuuuu

lu, fi - lu, fi - lu, fi - lu, fi - lu, fi - lu, fi - lu, fi - luuuuu

53 *f*

Wi - tra - nge a - nay

ngen - ko, ngen - ko, ngen -

Wi - tra - nge a - nay

60

ko, ngen - ko, ngen - ko, ngen - ko, ngen - ko, ngen - ko, ngen -
llin - ke, llin - ke, llin - ke, llin - ke, llin - ke, llin - ke, llin - ke

66

chew mü - ley ta llin - ke, llin - ke, af - ke - lay ta -
ko, ngen - ko, ngen - ko, ngen - ko, ngen - ko, ngen - ko, ngen -
llin - ke, llin - ke, llin - ke, llin - ke, llin - ke, llin - ke, llin - ke, llin - ke,

72

ko, ngen - ko, ngen - ko, ngen - ko, ngen - ko, ngen - ko, ngen -
llin - ke, llin - ke, llin - ke, llin - ke, llin - ke, llin - ke, llin - ke

78

ko, ngen - ko, ngen - ko, ngen - ko, ngen - ko, ngen - ko, ngen -
llin - ke, llin - ke, llin - ke, llin - ke, llin - ke, llin - ke, llin - ke

84 *ff* , *mf* Cantar como volando

An - tü, _____ An - tü payi - ñam - ku. _____

ff *mf* Cantar como volando

An - tü. _____ An - tü payi ñam - ku

ff *mf* Cantar

An - tü. _____ An -

92

Los glissando permiten

payi _____

como volando

tü payi ñam - ku _____ An - tü ñam - ku An - tü ñam - ku

100

f

payi _____ An - tü

el planeo del ñamku *f* *p*

payi _____ payi _____ An - tü ñam - ku

f *p*

An - tü ñam - ku, An - tü ñam - ku, An - tü ñam - ku, An - tü ñam - ku

108

f *mf* *f*

An - tü payi _____ An - tü

f *p* *mf* *f* *p*

An - tü ñam - ku payi _____ An - tü ñam - ku

f *p* *mf* *f* *p*

An - tü ñam - ku, An - tü ñam - ku, An - tü ñam - ku An - tü ñam - ku

116

An - tü payi

An - tü ñam - ku payi An - tü

An - tü ñam - ku, An - tü ñam - ku, An - tü ñam - ku, An - tü

123

Aleteo del ñamku

ñam - ku ñam - ku, ñam - ku, ñam - ku, ñam - ku, ñam -

ñam - ku, ñam - ku, ñam - ku, ñam - ku, ñam - ku, ñam -

ñam - ku, ñam - ku, ñam - ku, ñam - ku, ñam - ku, ñam -

130

ku, ñam - ku. Wi - tra - ngea - nay

ku, ñam - ku.

ku, ñam - ku. Wi - tra - ngea - nay.

137

Opcional: Solista

Wi -

kom - dum - gu ta kim - ne - key tü - ta - chi ma - pu mew

144

tra nge a - nay _____

Canta cuerda completa

kom - dun - gu ta kim - ne - key

Wi - tra - gnea a nay _____

151

tü - ta - chi ma - pu new _____

mf Como Kultrun, lento y solemne

Tum tum tum tum tum tum

157

acellerando y

Wi - tra - gne a - nay _____ Wi - tra - gne a -

acellerando y

Wi - tra - gne a - nay, _____ wi - tra - gne a - nay, wi -

acellerando y

tum tum tum tum tum tum tum tum tum tum tum tum

164 *crescendo*

nay Wi - tra - nge a - nay, wi - tra - nge a - nay. _____

crescendo

tra - gne a - nay, wi - tra - nge a - nay, a - nay. _____

crescendo

tum tum tum tum Wi - trag - nge a - nay, wi - trag - nge a - nay. _____

7. Los y las estudiantes se aprestan a viajar al pasado con una melodía medieval (ya abordada en actividades previas). Aprenden, por ejemplo, *Veni veni Emmanuel*. Se les invita a apreciar las dos líneas melódicas en forma independiente.

VENI VENI EMMANUEL

Anónimo medieval

1

U1

8

1. Ve - ni, ve - ni, E - ma nu - el;
2. Ve - ni, o Jes - se vir gu - la;

2

1. Ve - ni, ve - ni, E - ma nu - el;
2. Ve - ni, o Jes - se vir gu - la;

8

Cap - ti - vum sol - ve Is ra - el,
Ex hos - tis tu - os un gu - la,

3

Cap - ti - vum sol - ve Is ra - el,
Ex hos - tis tu - os un gu - la,

8

Qui ge - mit in ex - i li - o,
De spe - cu tu - os tar ta - rio,

4

Qui ge - mit in ex - i li - o,
De spe - cu tu - os tar ta - ri,

8

Pri - va - tus et De - i Fi lo - o.
E - duc, et an - trol ba ra - thri.

5

Pri - va - tus et De - i Fi li - o.
E - duc, et ab - tro ba ra thri.

5

Refrán

8

Gau - de! gau - de! E - ma nu - el

6

Gau - de! gau - de! E - ma nu - el

8

Na - sce - tur pro - te, Is ra - el.

Na - sce - tur pro - te, Is ra - el.

Observaciones a la o el docente

Cada melodía puede ser aprendida por separado, con lo cual se puede notar la independencia de cada voz. Cada voz se podrá cantar/tocar independientemente, acompañada de un pedal de solo Re o con un pedal de Re y La. Es muy recomendable que aparte de cantar/tocar con estos pedales, los alumnos y las alumnas puedan escuchar el resultado.

A partir de esto pueden armar un arreglo en el cual se presenten diferentes alternativas: cada voz en forma sola, con pedal, las dos voces juntas, entre otras opciones.

Podrán grabar las distintas propuestas para dejar un registro y poder evaluar los avances.

8. Se les invita a elegir un verso de algún poema que conozcan todos. Luego, en grupos pequeños e inspirados en la obra de MacMillan, intervienen este verso con otros sonidos (que pueden ser o no palabras) o lo intercalan en un diálogo o relato. Se presenta ante el curso y se comenta.
9. Inspirados en el *Tríptico botticelliano* de Respighi y *Veni veni Emmanuel* de MacMillan, se les invita a elegir un nacimiento o pesebre latinoamericano (por ejemplo, los retablos mexicanos, las loceras de Talagante o las artesanas de Rari). Recuerdan o buscan un villancico –idealmente latinoamericano– para ocupar como material en una nueva obra musical, inspirada en el nacimiento elegido. Toca y/o cantan la melodía y luego, por medio de la experimentación y aplicando las experiencias y conocimientos desarrollados, hacen una propuesta sonora para describir musicalmente el nacimiento.

® Artes Visuales.

El o la docente puede ayudar con preguntas y sugerencias como:

- › ¿Qué aspectos del nacimiento quieren describir o resaltar con su música?
- › ¿Qué elementos o características del villancico elegido consideran apropiados para trabajar en la descripción musical del nacimiento?
- › Recuerden que es muy importante experimentar con el material sonoro y saber tomar decisiones.
- › Cuando trabajen musicalmente permitan que los sonidos los guíen, es recomendable que suene más la música que las palabras acerca de lo que se hará.
- › Recuerden que componer implica tanto incorporar como desechar. Puede haber ideas muy buenas pero quizás no calcen con la idea general de la obra.
- › Recuerden que la propuesta debe convencerlos a ustedes. Su estructura debe ser clara (inicio, desarrollo, final) y, como toda obra musical, debe tener una tensión dramática o sentido.

Observaciones a la o el docente

Esta actividad se puede realizar en una o dos sesiones, y también se puede transformar en un proyecto de más largo plazo, lo que podría ser de mayor significancia para las y los estudiantes. Para guiarse en un trabajo de este tipo, será de gran utilidad el diagrama del proceso creativo (incluido en el eje Interpretar y crear).

En su *Tríptico boticelliano* Respighi describe musicalmente tres cuadros de Sandro Boticelli: *La primavera*, *La adoración de los magos* y *El nacimiento de Venus*. Puede contarles a sus estudiantes cómo los artistas se nutren a partir de mitos y herencias religiosas, revisitándolos y recreándolos por diversos medios. En el caso de Respighi, este se nutre de la mitología grecolatina y la religión cristiana, fundamentales en la cultura italiana.

Se puede invitar a los y las estudiantes a reflexionar sobre qué mitos, leyendas y cosmogonías americanas y africanas se han trabajado o podrían ser interesantes de trabajar artísticamente, lo que podría suscitar el interés de planificar un trabajo de artes integradas.

Si bien en esta unidad no se estipula un OA de creación, se ha incluido en este conjunto de actividades, que están todas inspiradas en la canción *Veni veni Emmanuel*.

SUGERENCIAS DE EVALUACIÓN

SUGERENCIA DE EVALUACIÓN

Actividad

En grupos, presentan alguna obra melódica o rítmica, o una sección de ella, a dos o más voces, que hayan trabajado en clases, por ejemplo, *Fuera de tiempo*. Esta se grabará para que quede un registro para evaluaciones futuras y como posible material para incorporar al portafolio.

Objetivo de Aprendizaje	Indicadores	Criterios
OA 3 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 otros.	› Tocar repertorio diverso aplicando las habilidades y los conocimientos desarrollados. › Cantan fluidamente siguiendo una base rítmica. › Cantan y tocan música a más de una voz comprendiendo aspectos rítmicos. › Cantan y tocan música a más de una voz comprendiendo aspectos melódicos.	En relación con el indicador <i>Cantan y tocan música a más de una voz comprendiendo aspectos melódicos</i>, algunos ejemplos de criterios son: › Mantienen el pulso. › Comienzan y terminan juntos. › Aplican criterios sugeridos en clases.

Observaciones a la o el docente

Si la obra en cuestión es compleja para el grupo de estudiantes, esta evaluación deberá considerarlo. Lo importante es evaluar su presentación y también poder ofrecer retroalimentación que les servirá para seguir avanzando.

UNIDAD 2

EXPERIMENTANDO Y CONSTRUYENDO

1

U2

PROPÓSITO

En esta unidad se busca que los y las estudiantes experimenten y manipulen material sonoro (el sonido propiamente tal o una música existente) y sus diferentes posibilidades expresivas. Es fundamental que el desarrollo de las habilidades de interpretación y creación musical se dé por medio de una práctica reflexiva y consciente, y no solamente repetitiva. Los ejemplos por escuchar estarán inspirados en estos principios, donde alumnos y alumnas podrán reconocer algunos de estos elementos y recursos musicales, junto con descubrir otros. Esta experimentación se podrá traducir en la construcción de objetos sonoros o instrumentos musicales.

CONOCIMIENTOS PREVIOS

- › Características de estilo en la interpretación musical.
- › Interpretación musical individual y grupal.

PALABRAS CLAVE

Música popular, creación musical, variaciones, ambientaciones sonoras, acompañamientos, cualidades del sonido.

CONOCIMIENTOS

- › Características de estilo en músicas diversas.
- › Incursión en la creación musical.
- › Procedimientos de creación musical.

HABILIDADES

- › Exploración sonora.
- › Improvisación musical.
- › Expresión musical y creativa.
- › Capacidad de trabajo en equipo y autoevaluación.

ACTITUDES

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

Experimentando y construyendo

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	INDICADORES DE EVALUACIÓN
Se espera que las y los estudiantes sean capaces de:	Las y los estudiantes que han alcanzado este aprendizaje:
OA 2 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.	› Reconocen patrones rítmicos y melódicos en la música escuchada. › Diferencian frases en una melodía escuchada e interpretada. › Describen el propósito expresivo de una obra musical a partir de los conocimientos y las habilidades desarrollados. › Demuestran comprensión del propósito expresivo de la música escuchada por diversos medios. › Analizan el contexto en el que surge una música determinada y su relación con los elementos musicales que la conforman. › Describen una obra interpretada aplicando los conocimientos musicales desarrollados. › Describen sus creaciones musicales aplicando los conocimientos desarrollados. › Identifican diferencias tímbricas entre músicas escuchadas. › Distinguen elementos del lenguaje musical en una obra escrita de forma tradicional. › Proponen ideas para graficar/escribir algunos aspectos musicales de una obra. › Identifican y explican elementos del lenguaje musical de forma auditiva. › Incorporan en sus explicaciones diferentes medios de registro y transmisión musical. › Presentan y explican con fluidez su repertorio musical.
OA 4 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.	› Interpretan repertorio instrumental y vocal diverso siguiendo partituras no convencionales de creación propia y/o de otros. › Presentan y explican a otros el repertorio interpretado. › Utilizan diversos medios para presentar su música. › Interpretan repertorio vocal e instrumental con precisión rítmica. › Interpretan repertorio vocal e instrumental con precisión melódica. › Graban la música interpretada para evaluar y difundir su trabajo. › Utilizan partituras diversas para comprender el sentido de la música. › Realizan apuntes personales en las partituras para recordar aspectos de la interpretación (dinámicas, expresividad, etc.). › Utilizan diversos medios para presentar su trabajo musical.

UNIDAD 2

Experimentando y construyendo

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	INDICADORES DE EVALUACIÓN
Se espera que las y los estudiantes sean capaces de:	Las y los estudiantes que han alcanzado este aprendizaje:
OA 5 Improvisar y crear música aplicando experiencias y conocimientos a partir de indicaciones determinadas, dando énfasis a acompañamientos y variaciones rítmicas, melódicas y/o armónicas.	› Experimentan con sonoridades de diversas fuentes. › Improvisan música basada en situaciones y/o estímulos diversos. › Crean música a partir de aspectos musicales y/o extramusicales. › Incorporan a sus creaciones lo aprendido en la interpretación vocal e instrumental. › Participan de actividades de improvisación y creación con interés y compromiso. › Aplican sus conocimientos musicales en la creación de obras simples. › Disfrutan en actividades de creación e improvisación. › Demuestran interés en la experimentación con diversas sonoridades. › Relacionan sus creaciones con obras musicales y/o manifestaciones musicales conocidas.
OA 6 Explicar fortalezas y áreas de crecimiento personal en la audición, interpretación, creación y reflexión, y su influencia en el trabajo musical propio y colectivo.	› Identifican aspectos técnicos de su interpretación vocal e instrumental para su crecimiento. › Reflexionan acerca de su capacidad expresiva en la interpretación musical. › Se expresan con respeto y responsabilidad acerca del desempeño musical de sus compañeros y compañeras. › Reconocen situaciones que posibilitan y/o dificultan su quehacer musical y el de su curso. › Proponen ideas musicales para mejorar situaciones particulares del quehacer musical del curso. › Demuestran una actitud empática y constructiva hacia sí mismo/a y hacia su curso. › Identifican y describen cómo el quehacer musical ha intervenido en su crecimiento personal. › Aplican conocimientos desarrollados en sus argumentos. › Reconocen y valoran su aporte personal en la creación musical de grupo. › Analizan cómo las fortalezas de otros aportan a su propio quehacer musical.

UNIDAD 2

Experimentando y construyendo

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	INDICADORES DE EVALUACIÓN
Se espera que las y los estudiantes sean capaces de:	Las y los estudiantes que han alcanzado este aprendizaje:
OA 7 Apreciar el rol de la música en la sociedad a partir del repertorio trabajado, respetando la diversidad y riqueza de los contextos socioculturales.	› Relacionan y comparan manifestaciones musicales con experiencias personales o del entorno cercano. › Reconocen y valoran significados y simbolismos propios de una cultura en la música escuchada. › Demuestran una actitud de respeto hacia lo nuevo y/o desconocido. › Relacionan las manifestaciones y obras musicales escuchadas con otras músicas conocidas. › Demuestran respeto e interés hacia manifestaciones musicales diversas. › Recrean roles de personas que participan de la música en diversos contextos y culturas. › Reflexionan acerca de la importancia del papel que cada uno juega en el quehacer musical. › Relacionan la música escuchada e interpretada con otras áreas presentes en su vida diaria y en el entorno. › Relacionan la música escuchada con sus propias experiencias musicales. › Describen la importancia de la música en diversos contextos. › Identifican el papel de la música en otros tiempos y lugares.

SUGERENCIAS DE ACTIVIDADES⁵

Observaciones a la o el docente

Toda la música sugerida para escuchar está disponible en el sitio web del Ministerio de Educación: www.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 2

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.

OA 7

Apreciar el rol de la música en la sociedad a partir del repertorio trabajado, respetando la diversidad y riqueza de los contextos socioculturales.

1. Las y los estudiantes escuchan *This Little Babe del Ceremony of Carols*, de B Britten. Con ayuda del docente:
 - › Descubren la estructura general de la obra (notando que se repite tres veces una sección al unísono, luego en canon de dos voces y en canon de a tres en stretto pasando a una sección final).
 - › Sin conocer el texto expresan la sensación que les produce la música y el efecto de este canon tan seguido.
 - › Se puede guiar la reflexión en torno a la semejanza de un canon en stretto con el eco.

5 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).

2. Escuchan música contemporánea de compositores latinoamericanos, por ejemplo, *K'isa para quena, dos zampoñas y piccolo* de S. Torre o una sección de ella. El o la docente pregunta si reconocen las fuentes emisoras o los instrumentos que producen los sonidos. Explica al curso lo que es una k'isa y muestra los juegos de colores que se entremezclan en los tejidos andinos formando un todo cromático. A partir de ello la profesora o el profesor puede:
 - › Invitar a sus estudiantes a escuchar a partir de esta concepción y a buscar relaciones entre el título y la obra.
 - › Pedir que propongan otros títulos para la obra.
 - › Pedir que dibujen una carátula para esta obra en la cual se evidencie algún aspecto musical que quieran destacar.
 - › Identificar los instrumentos y notar qué factores les permiten reconocerlos y cuáles se lo dificultan.
 - › Invitar a crear un musicograma para seguir la grabación.

® **Artes Visuales.**

Observaciones a la o el docente

“K'isa alude a los tejidos andinos cuyos listones de color único, sumados producen un color resultante que es la suma de todos ellos. Por analogía, la música se construye sobre la base de la independencia de cada instrumento, que mantiene su registro fijo y se mueve en un modo pentatónico único. Es una obra minimalista cuyo elemento estático es la textura” (extracto de http://imslp.org/wiki/K'isa_%28Torre,_Salvador%29)

El o la docente puede invitar a sus estudiante a conocer y apreciar los tejidos andinos. El *Museo Precolombino* cuenta con el sitio www.precolombino.cl en el cual se puede acceder a material valioso y significativo.

3. Escuchan alguna obra del siglo XX o XXI, por ejemplo, *el Bolero* del compositor francés M. Ravel. Describen con sus palabras la sensación que les produce la obra. A partir de ello:
 - › Identifican el motivo generador y notan qué tipo de variaciones y cambios se desarrollan en la obra.
 - › Reflexionan sobre el protagonismo del timbre en la música del siglo XX y comparan el *Bolero* con obras posteriores que muestren propuestas tímbricas novedosas.

4. Escuchan música instrumental, como *El baile de todos* del disco *Fuegos del hielo* del grupo chileno Congreso. Sin que se les entregue ninguna información sobre la música y su contexto, los y las estudiantes deben plasmar libremente lo que perciben. Para esto dispondrán de una hoja en blanco con su nombre en la parte posterior y lápices de colores. En otra hoja, escribirán las siguientes reflexiones:
 - › En una palabra: ¿cómo describirías la o las sensaciones que te produjo esta audición?
 - › ¿Qué elegiste plasmar en tu trabajo?, ¿es algo extramusical o musical?
 - › ¿Qué aspecto de tu trabajo describe algún elemento musical?
 - › ¿Crees que los colores que seleccionaste representan tu percepción de lo escuchado?
 - › ¿Crees que las líneas o formas que elegiste describen tu percepción de lo escuchado?
5. Posteriormente intercambian sus trabajos y escriben en otra hoja las mismas reflexiones anteriores pero ahora a partir del trabajo de su compañera o compañero:
 - › En una palabra: ¿cómo describirías la o las sensaciones que te produce este trabajo?
 - › ¿Ves en esta imagen el reflejo de algún aspecto musical o extramusical?
 - › ¿Qué aspecto de este trabajo crees que describe algún elemento musical?
 - › ¿Crees que los colores elegidos por tu compañera o compañero describen tu percepción de la música escuchada, te identificas con esta interpretación?
 - › ¿Crees que las líneas o formas describen tu percepción de la música escuchada, te identificas con esta interpretación?
6. Las parejas de estudiantes compartirán las coincidencias y diferencias sobre sus percepciones en torno a la música y luego las reflexiones serán comentadas con el curso.

7. Escuchan nuevamente la música y analizan los diferentes elementos del lenguaje musical que pudieron percibir y su relación con los sentimientos, sensaciones e ideas que fueron más frecuentes entre los comentarios del curso. Se podría expresar, por ejemplo, describiendo los siguientes aspectos:

	PARTE 1	PARTE 2	PARTE 3
Timbres			
Efectos			
Dinámica			
Tempo			
Articulaciones			
Ritmo			
Melodía(s)			
Acompañamiento			

Comparten sus apreciaciones y luego el o la docente explica el origen de esta música.

Observaciones a la o el docente

Uno de los objetivos de este tipo de actividades es que las y los estudiantes desarrollen las habilidades de escucha apreciativa y analítica según su nivel, y potencien los aprendizajes desarrollados así como el uso correcto de los términos propiamente musicales.

El baile de todos es parte de *Los fuegos del hielo*, un trabajo realizado por Congreso el año 1992 para ser presentado por el Ballet de Santiago en la Exposición Mundial de Sevilla (España). Fue estrenado el 9 de julio de 1992, en el Teatro Municipal de Santiago, Chile.

8. Conociendo estos datos y a partir de la clasificación de los elementos musicales descubiertos anteriormente, en grupos, los alumnos y las alumnas pueden comentar:
- › ¿Cuáles de los elementos musicales descubiertos crees que refuerzan la idea extramusical de esta audición?
 - › ¿Cómo crees que el compositor maneja cada uno de los elementos del lenguaje musical para lograr el carácter de la canción?
 - › Describe cómo influyen estos elementos si crees que esto ocurre en:

	CARÁCTER
Timbres	
Efectos	
Dinámica	
Tempo	
Articulaciones	
Ritmo	
Melodía(s)	
Acompañamiento	
Armonía	

- › ¿Qué crees que ocurriría si cambiara el tempo de esta música?
 - › ¿Qué elementos musicales podrías cambiar para que el mensaje fuera más fuerte?, ¿por qué?
 - › Propongan una instrumentación diferente fundamentando su elección.
9. Las y los estudiantes escuchan *Étude aux chemins de fer – trains* de los *Études de Bruits* (estudios de ruidos) de P. Schaefer, una de las primeras composiciones de música concreta. Comentan sus impresiones y recuerdan si conocen otra música que utilice el sonido de un tren.
10. Posteriormente, escuchan la canción *I've seen it all* de Bjork junto a Thom Yorke (Radiohead). Comparan como es utilizado en este caso el sonido del tren. Reflexionan en torno a preguntas como:
- › ¿Por qué crees que en esta canción se utiliza el sonido del tren?
 - › ¿Crees que el tren puede representar un elemento de la música?, ¿cuál?

Objetivos de Aprendizaje

OA 4

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.

OA 5

Improvisar y crear música aplicando experiencias y conocimientos a partir de indicaciones determinadas, dando énfasis a acompañamientos y variaciones rítmicas, melódicas y/o armónicas.

OA 6

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

1. Cantan y/o tocan la canción *Cae cae* y su contracanto *tum tum*. A partir de ello se puede:

- › Descubrir su ritmo armónico y acompañar con instrumentos como guitarra y/o teclado.
- › Incorporar percusión al estilo brasileño (cuica, raspador, entre otros).
- › Crear una introducción y una sección instrumental.
- › Incorporar las otras dos canciones para enriquecer la textura.
- › Recordar otros *quodlibet* que conozcan e interpretarlos.

Se graban los ensayos para notar el proceso de aprendizaje y para que puedan autoevaluarse.

2. En grupos pequeños escuchan el resultado del *quodlibet* y responden preguntas como:

- › ¿Se escucha en forma fluida cada una de las melodías?
- › ¿Consideran que la afinación está lograda?

CAE CAE

Tradicional latinoamericano

1 Cae cae glo-bi - to cae glo-bi - to be - llo de ja - bón en mi

2 La la la la _ la la la la la _ la la la la la la

3 Ca - ba - lli - to blan - co llé - va - me de a - quí

4 A - rroz con le - che me quie - ro ca - sar con

ma - no en mi ma - no en mi ma - no en mi ma - no te quie - ro yo.

lal la la _ la la la la la _ la la la la la la

llé - va me a - mí pue - blo don - de yo na - cí.

u - na se - ño - ri - ta del Por - tu - gal.

Observaciones a la o el docente

Cantar y/o tocar las melodías del *quodlibet* *Cae cae* es simple y se logra con facilidad. Se propone esta actividad para, por un lado, tener repertorio que sea fácil de aprender para la sensación de logro de los y las estudiantes y, por otro, para usar de piso para la actividad siguiente. Esta es más compleja y está basada en dos de las canciones anteriores, pero que no se interpretan en una misma voz sino que se segmentan y reparten en diferentes voces.

3. Deconstruyendo *Cae cae*. Alumnas y alumnos observan la partitura en su conjunto y se identifica cómo se reparten las dos canciones (*Cae cae* y *Arroz con leche*) en las distintas voces. Prueban tocar y/o cantar con diferentes timbres. Comentan cómo se complejiza algo al organizarlo de otra manera. Se graban los ensayos para ir manteniendo un registro del proceso. Una vez que el curso está más seguro, se invita a algunos a pasar adelante y seguir auditivamente cada una de las canciones. Para ayudarles a verbalizar sus percepciones se les puede preguntar: ¿Se escucha en forma fluida cada una de las melodías?

DECONSTRUYENDO CAE CAE

A partir de dos melodías tradicionales

The musical score is written for four voices (1, 2, 3, 4) in 2/4 time. It combines two traditional melodies: 'Cae cae' and 'Arroz con leche'.

Voice 1 (Cae cae):
Cae cae me be - llo con

Voice 2 (Arroz con leche):
glo - bi - to le - che de

Voice 3 (Cae cae):
con cae ja - bón

Voice 4 (Arroz con leche):
A - rroz glo - bi - to quie - ro ca - sar en mi

Continuation:

Voice 1: en mi ma del

Voice 2: u - na en mi ma - no en mi Por - tu - gal

Voice 3: se - ño - ri - ta ma - no te quie - ro

Voice 4: ma yo

4. Aprenden a tocar y/o cantar *Rythm warm up*. Se pueden separar en grupos y cada uno de estos se hace responsable de su línea melódica.
- › Con ayuda del profesor o la profesora descifran su parte y tocan/cantan. Se escuchan sus líneas melódicas.
 - › Comienzan a superponer y prueban diferentes combinaciones, por ejemplo: el bajo con la primera línea, el bajo con la tercera línea, la primera con la tercera, hasta que tocan todos juntos.
 - › Cantan/tocan cada voz por separado para luego unir. Acompañan con instrumentos armónicos.

RYTHM WARM UP

Anónimo

La m *Re m* *Sol M* *Do M*

⑥ La la la la la la la, la la la la la la la,

⑤ La la

④ Ba ba ba ba ba ba ba ba ba ba ba ba ba ba ba ba ba

③ Ba ba ba ba ba ba ba ba ba ba ba ba ba ba ba ba ba

② Du bee du bee du bee du bee

① Du du du du

Fa M *Si m7* *Mi M* *La m*

la la la la la la la la la la la la la la la la la

la la

ba, ba ba ba ba, ba ba ba ba, ba ba ba ba

ba, ba ba ba ba, ba ba ba ba, ba ba ba ba

du bee du bee du bee du

du du du du

5. Crean una línea melódica sobre la canción anterior: *Rythm warm up*.

Orientaciones a la o el docente

Esta actividad se puede abordar desde la intuición (que en música significa que hay un conocimiento desde la participación pero que aún no se puede explicar) así como desde los conocimientos.

6. A partir de un dicho tradicional cantan/tocan alguna obra, como *San Isidro Labrador* de J. P. González.

- › Esta canción se presta para reforzar la liviandad de las anacrusas.
- › Se puede comentar el porqué de estos dichos. Se puede incursionar en por qué San Isidro es patrono del tiempo y hacer una comparación con otras deidades que son las dueñas del tiempo en la cosmogonía americana.
- › Notar los recursos compositivos tales como:
 - El cambio de armonía a partir de una misma melodía.
 - La alternancia de una, dos o tres voces.
 - El juego con la agógica.
 - Identificar las secciones en las cuales la armonía suena más “típica” del folclor chileno.

Observaciones a la o el docente

Involucrar a los y las estudiantes en el origen de las cosas ayuda al desarrollo del interés y la capacidad de crear relaciones. Asimismo se sentirán parte de una tradición que está en constante desarrollo y reinvención, pero apoyada en una historia.

El folclor y las tradiciones viven en la medida en que se recrean en las generaciones futuras, y esta recreación será más significativa si se comprende desde su esencia. Esta obra se podría comparar con algunos ejemplos del *Mikrokosmos* de Bartok, en los cuales se ocupa este tipo de recursos basándose en la música tradicional húngara.

Desde otro ángulo, se puede relacionar con la canción *Espantamales* de F. Ancarola, que está basada en otro dicho popular. Podrán comparar cómo se trabajan tanto los aspectos literarios como musicales en ambos casos.

SAN ISIDRO LABRADOR

Generosamente autorizado por Juan Pablo González

Texto tradicional
Música: J. P. González

Andante ♩ = 84

p

1., 2.

San I-si-dro bar-bas de o-ro rue-ga a Dios que llue-va a cho-rros.

San I-si-dro bar-bas de o-ro rue-ga a Dios que llue-va a cho-rros.

4

3.

mf Solo

cho-rros. ____ Pa-lo-mi-ta blan-ca pi-co de co-ral

cho-rros. ____

7

Todos

Solo

Pa-lo-mi-ta blan-ca, pi-co-de co-ral rué-ga-le al Se-ñor

Pa-lo-mi-ta blan-ca, ____ pi-co de co-ral

10

Todos

que no llue-va más, rué-ga-le al Se-ñor que no llue-va más.

rué-ga-le al Se-ñor ____ que no llue-va más.

13 **Andante** ♩ = 84 *acel.* *mf Allegretto*

p San I - si - dro la - bra - dor qui - ta el a - gua y pon el sol. San I - si - dro la - bra -

p San I - si - dro la - bra - dor qui - ta el a - gua y pon el sol. *mf* San I - si - dro la - bra -

p San I - si - dro la - bra - dor qui - ta el a - gua y pon el sol. *mf* San I - si - dro la - bra -

San I - si - dro la - bra - dor qui - ta el a - gua y pon el sol. San I - si - dro la - bra -

16 *acel.* *f Allegro* *acel.*

dor qui - ta el a - gua y pon el sol. *f* San I - si - dro la - bra - dor qui - ta el a - gua y pon el

dor qui - ta el a - gua y pon el sol. *f* San I - si - dro la - bra - dor qui - ta el a - gua y pon el

dor qui - ta el a - gua y pon el sol. *f* San I - si - dro la - bra - dor qui - ta el a - gua y pon el

dor qui - ta el a - gua y pon el sol. San I - si - dro la - bra - dor qui - ta el a - gua y pon el

19 **Presto** *ff* *rit.*

sol. *ff* San I - si - dro la - bra - dor qui - ta el a - gua y pon el sol.

sol. *ff* San I - si - dro la - bra - dor qui - ta el a - gua y pon el sol.

sol. *ff* San I - si - dro la - bra - dor qui - ta el a - gua y pon el sol.

7. Basándose en la melodía de *San Isidro Labrador*, se invita a alumnas y alumnos a tocar y cantar creando nuevas líneas melódicas, agrupaciones de alturas o *clusters*. Se puede probar con el curso completo o en pequeños grupos, tocando y escuchando atentamente.
8. Se motiva a los y las estudiantes a buscar otros dichos que formen parte de sus recuerdos o de recuerdos familiares. En pequeños grupos, eligen uno y le agregan melodía. Lo presentan al curso. Luego pueden proponer un arreglo para la melodía propuesta, aplicando los conocimientos desarrollados. Presentan y fundamentan sus decisiones. Entre todos evalúan las propuestas. Se pueden apoyar con una guía de preguntas.
9. Se preparan para interpretar una obra a más de una voz, por ejemplo, *A dormir va la rosa*, de P. Vallejo. Se trata de una melodía popular con un acompañamiento que se construye a partir de la superposición de ciclos de diferentes proporciones (bajo, 4 pulsos / tenor, 6 pulsos / contralto 10 pulsos / soprano, 7 pulsos). Se indica que la melodía principal puede comenzar en cualquier punto del acompañamiento. Se ensaya y se graba. En pequeños grupos van escuchando el resultado del ensayo, notando las diferentes combinaciones interválicas que resultan de esta ejecución. Comentan.

A DORMIR VA LA ROSA

Generosamente autorizado por Polo Vallejo y editorial Musicalis

De la publicación electrónica *Música y Educación*

P. Vallejo

Solo

A dor - mir va la ro sa de los ro - sa - les

S
C

Duer - me - te idem...

Duer - me duer - me duer - me te

T
B

Duer - me idem...

Duer - me duer - me duer -

6

A dor - mir va mi ni ño por - que ya es tar - de.

Duer - me duer - me duer - me - te

me duer - me duer - me.

Solo

A dor - mir va la ro sa de los ro - sa - les

S
C

Duer - me - te idem...
Duer - me duer - me duer - me te

T
B

Duer - me idem...
Duer - me duer - me duer -

6

— A dor - mir va mi ni ño por - que ya es tar - de.

Duer - me duer - me duer - me - te

me duer - me duer - me.

SUGERENCIAS DE EVALUACIÓN

SUGERENCIA DE EVALUACIÓN

Actividad

En grupos, presentan una creación a partir de un dicho tradicional. La obra debe tener una estructura clara e incluir en algún momento:

- › La presencia del dicho en forma completa.
- › La presencia del dicho en forma fragmentada.
- › Lenguaje hablado y cantado.
- › Evidencia de juegos de timbre o riqueza tímbrica.
- › Juegos de dinámica.
- › Polirritmia.
- › Un final definido.

Cada grupo deberá presentar su trabajo dos veces.

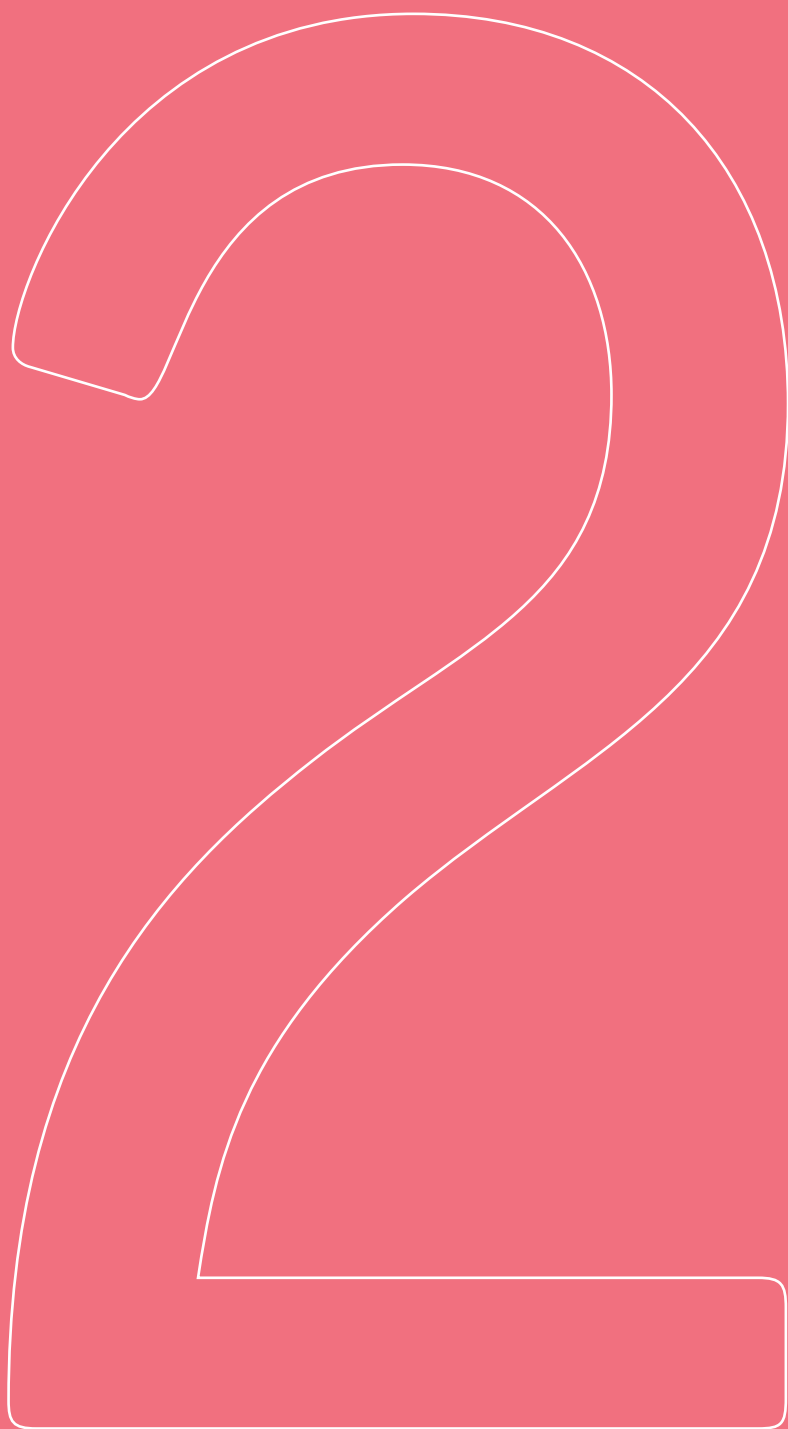
Objetivo de Aprendizaje	Indicadores	Criterios
OA 5 Improvisar y crear música aplicando experiencias y conocimientos a partir de indicaciones determinadas, dando énfasis a acompañamientos y variaciones rítmicas, melódicas y/o armónicas.	› Experimentan con sonoridades de diversas fuentes. › Improvisan música basada en situaciones y/o estímulos diversos. › Crean patrones melódicos aplicando los conocimientos desarrollados. › Participan de actividades de improvisación y creación con interés y compromiso.	En relación con el indicador <i>Improvisan música basada en situaciones y/o estímulos diversos</i> , algunos ejemplos de criterios son: › Improvisan música basada en situaciones diversas. › Improvisan música basada en estímulos diversos.

Observaciones a la o el docente

Los y las estudiantes podrán coevaluar este trabajo aplicando los mismos criterios que el profesor o la profesora. Esto tiene un doble objetivo: que coevalúen el trabajo de sus compañeros y compañeras, y servir como información para el o la docente de qué y cómo registrar de sus alumnos y alumnas.

Si esta actividad fue trabajada durante la unidad, donde los y las estudiantes han tenido retroalimentación de la o el docente y sus compañeros y compañeras, los criterios de evaluación tomarán en cuenta el proceso y la aplicación de las sugerencias previas.

Semestre



UNIDAD 3

EXPRESANDO Y MEJORANDO

PROPÓSITO

En esta unidad se espera que los y las estudiantes comprendan, relacionen y apliquen procedimientos básicos de organización de un material musical dado. Debido a ello, se propone la creación de melodías y secuencias armónicas básicas, entre otros ejercicios de creación y recreación musical.

Las actividades a desarrollar pueden concebirse perfectamente como proyectos grupales que permitirán desarrollar en los y las estudiantes habilidades y actitudes relacionadas con el compartir y con la capacidad para el trabajo colaborativo, y les ayudarán a plantearse difundir su trabajo musical a la comunidad.

CONOCIMIENTOS PREVIOS

- › Aplicación de características de estilo en la interpretación musical.
- › Expresión musical.

PALABRAS CLAVE

Fraseo, dinámica, nacionalismo, influencia musical, ideas extramusicales, época, contexto.

CONOCIMIENTOS

- › Elementos del lenguaje musical.

HABILIDADES

- › Comunicación y difusión del quehacer musical.
- › Improvisación musical.
- › Expresión musical y creativa.
- › Capacidad de trabajo en equipo, autoevaluación, coevaluación.
- › Relacionar elementos musicales en diferentes expresiones sonoras.

ACTITUDES

- › Demostrar disposición a desarrollar curiosidad, interés y disfrute por los sonidos y las músicas (o diferentes manifestaciones musicales).
- › Demostrar disposición a comunicar sus percepciones, ideas y sentimientos, mediante diversas formas de expresión musical con confianza, empatía y preparación.
- › Reconocer y valorar las diversas manifestaciones musicales, sus contextos, miradas y estilos a partir de lo propio.
- › Reconocer la dimensión trascendente y espiritual del arte y la música para el ser humano.
- › Demostrar interés por establecer relaciones e integrar la música con otras artes, otras asignaturas y con la vida misma.
- › Demostrar generosidad, reconociendo los aportes individuales al servicio de una construcción musical colectiva y los aportes del colectivo al desarrollo individual.
- › Reconocer el valor del trabajo responsable y a conciencia, tanto en los procesos como en los resultados musicales, desarrollando la autonomía y la autocrítica.
- › Demostrar la capacidad para trabajar en grupo de una manera inclusiva, con honestidad y compromiso, respetando la diversidad.
- › 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 3: Expresando y mejorando

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	INDICADORES DE EVALUACIÓN
Se espera que las y los estudiantes sean capaces de:	Las y los estudiantes que han alcanzado este aprendizaje:
OA 1 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.	› Se expresan corporalmente de forma libre al escuchar música de tradición oral, escrita y popular. › Se expresan corporalmente siguiendo esquemas y/o coreografías al escuchar música de tradición oral, escrita y popular. › Demuestran interés frente a lo que escuchan haciendo preguntas y/o intervenciones. › Opinan frente a lo escuchado incorporando sensaciones e ideas propias con fundamento. › Opinan acerca de lo que escuchan incorporando en su reflexión los conocimientos musicales desarrollados. › Incorporan en sus opiniones antecedentes del contexto de la música escuchada. › Recrean en grupos manifestaciones musicales de diverso origen, incorporando elementos del contexto en el que se originan. › Demuestran interés por medio de gestos o actitudes corporales (lenguaje no verbal) al escuchar música. › Reproducen musicalmente una idea de la música escuchada.
OA 2 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.	› Reconocen patrones rítmicos y melódicos en la música escuchada. › Diferencian frases en una melodía escuchada e interpretada. › Reconocen elementos del lenguaje musical que influyen en la conformación de determinadas texturas. › Describen sus creaciones musicales aplicando los conocimientos desarrollados. › Describen formalmente la música interpretada, escuchada y creada. › Describen de manera verbal elementos del lenguaje musical de la tradición europea presentes en la música latinoamericana. › Describen elementos musicales en manifestaciones populares y/o de pueblos originarios (rituales, ceremonias, fiestas, entre otras). › Grafican elementos del lenguaje musical que escuchan en obras y manifestaciones musicales utilizando signos no convencionales. › Asocian signos de escritura musical convencional a lo escuchado siguiendo una partitura. › Distinguen elementos del lenguaje musical en una obra escrita de forma tradicional.

UNIDAD 3: Expresando y mejorando

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	INDICADORES DE EVALUACIÓN
Se espera que las y los estudiantes sean capaces de:	Las y los estudiantes que han alcanzado este aprendizaje:
OA 3 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 otros.	› Cantan/tocan repertorio diverso aplicando las habilidades y los conocimientos desarrollados. › Cantan y tocan música a más de una voz comprendiendo aspectos rítmicos. › Cantan y tocan música a más de una voz comprendiendo aspectos melódicos. › Tocan instrumentos musicales teniendo presentes características propias de estilo. › Tocan música relacionada con manifestaciones de pueblos originarios. › Demuestran concentración durante su interpretación. › Demuestran atención a los comienzos y finales de una obra. › Demuestran mayor fluidez y expresividad en su interpretación. › Aplican su comprensión del fraseo en sus interpretaciones. › Participan de actividades musicales en grupo con rigurosidad y compromiso. › Aplican las habilidades musicales desarrolladas al interpretar repertorio diverso.
OA 5 Improvisar y crear música aplicando experiencias y conocimientos a partir de indicaciones determinadas, dando énfasis a acompañamientos y variaciones rítmicas, melódicas y/o armónicas.	› Experimentan con sonoridades de diversas fuentes. › Improvisan música basada en situaciones y/o estímulos diversos. › Crean música a partir de aspectos musicales y/o extramusicales. › Acompañan canciones interpretadas con sonidos corporales. › Acompañan canciones interpretadas con objetos sonoros. › Construyen patrones rítmicos aplicando los conocimientos desarrollados. › Crean patrones melódicos aplicando los conocimientos desarrollados. › Crean acompañamientos rítmicos para las canciones interpretadas. › Crean otras voces para las canciones interpretadas. › Elaboran textos para la creación de canciones. › Incorporan a sus creaciones lo aprendido en la interpretación vocal e instrumental. › Participan de actividades de improvisación y creación con interés y compromiso. › Crean música de acuerdo a una forma establecida. › Improvisan en forma melódica a partir de un bajo armónico dado.

UNIDAD 3: Expresando y mejorando

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	INDICADORES DE EVALUACIÓN
Se espera que las y los estudiantes sean capaces de:	Las y los estudiantes que han alcanzado este aprendizaje:
	› Experimentan en variaciones armónicas a partir de una melodía. › Aplican sus conocimientos musicales en la creación de obras simples. › Crean introducciones para las obras musicales interpretadas. › Crean interludios para obras musicales. › Crean variaciones rítmicas para obras musicales. › Crean variaciones melódicas para las obras interpretadas. › Disfrutan en actividades de creación e improvisación. › Demuestran interés en la experimentación con diversas sonoridades. › Relacionan sus creaciones con obras musicales y/o manifestaciones musicales conocidas.

SUGERENCIAS DE ACTIVIDADES⁶

Observaciones a la o el docente

Toda la música sugerida para escuchar está disponible 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 1

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.

OA 2

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.

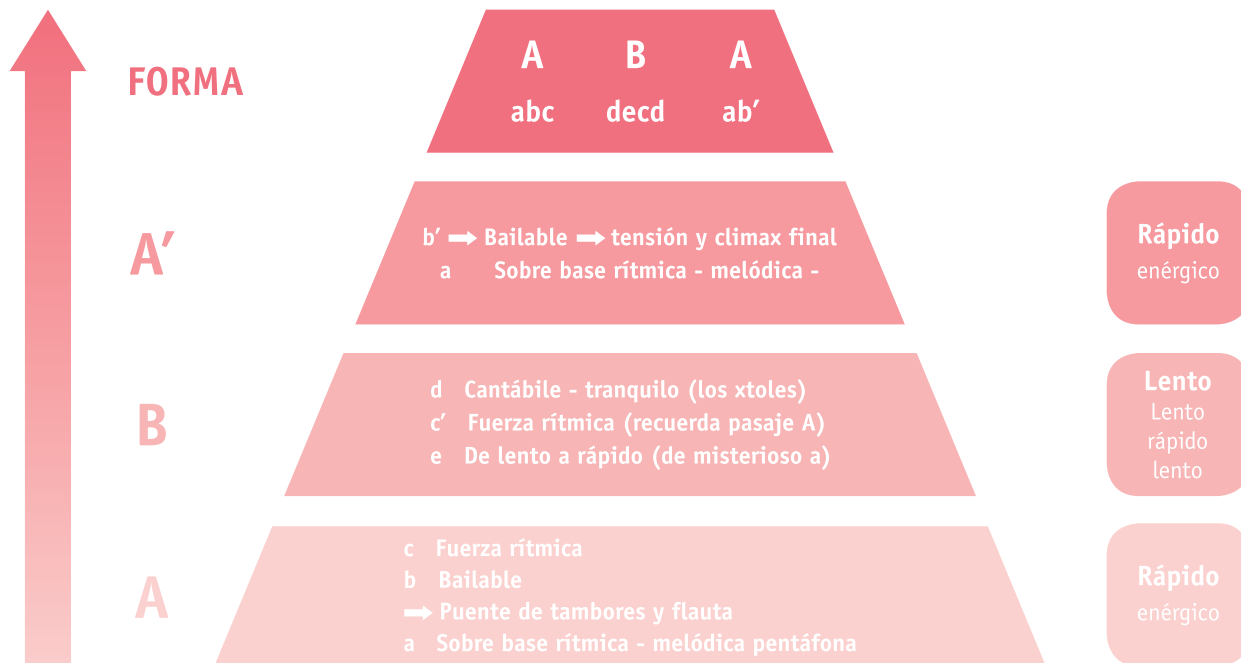
1. A partir de una canción de amor de un compositor o compositora nacional, como *Hablar de ti*, de M. García, o *Antes que*, de C. Moreno, identifican elementos musicales que permiten reforzar el estado de ánimo que expresa el texto. Al mismo tiempo, identifican elementos o influencias propias del folclor chileno que se evidencian en la canción, así como influencias de otros estilos (pueden establecer relaciones con alguna otra canción, cantante o grupo).
2. Escuchan ambas canciones (u otras dos canciones de amor en las que exista influencia del folclor), en forma individual o grupal y eligen una de ellas como característica para una teleserie chilena, fundamentan la elección y plantean una situación o conflicto basándose en lo que sugiere el texto y la música, y que sería el tema principal de la teleserie. Inventan un nombre para esta y fundamentan su elección.

⁶ 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).

Observaciones a la o el docente

Este tipo de actividades se presta para profundizar en la música incidental y el papel que ha cumplido. Se puede invitar a las y los estudiantes a estar atentos y atentas durante un lapso de tiempo a la música incidental de películas y/o series que ellos y ellas ven y trabajar la música analíticamente en clases.

3. Los y las estudiantes escuchan una obra orquestal en la que se noten claras influencias de la música originaria americana, como por ejemplo, *Sinfonía India* de C. Chávez. Se les invita a percibir primero el ambiente general de la obra y comentar. Luego la profesora o el profesor contextualiza contándoles que este compositor, de ascendencia azteca, quiso rendir un homenaje a la América prehispánica en una obra en la cual incluiría instrumentos, ritmos y giros melódicos propios de esa cultura. Se propone a los alumnos y las alumnas identificar:
 - › La riqueza y protagonismo rítmico.
 - › La riqueza tímbrica.
 - › El carácter grandioso de la obra.
4. Intercambian experiencias y conocimientos de la música y la cultura de los pueblos prehispánicos, especialmente los mesoamericanos. Se motiva a los y las estudiantes para que coleccionen mitos y leyendas mesoamericanas e investiguen acerca de las pirámides y su significación.
5. En una segunda audición de esta misma obra, se invita a los y las jóvenes a escuchar siguiendo un mapa o musicograma en forma de pirámide maya, en el cual podrán notar aspectos formales y expresivos (leer de abajo hacia arriba):



6. El o la docente motiva a cada estudiante a sentirse como algún personaje mesoamericano, guerrero, sacerdote, madre de familia, mujer destinada al sacrificio, prisionero, comadrona, campesino o campesina, entre otros. Escriben un día de sus vidas basándose en la obra escuchada. Fundamentan expresando qué les sucede y en qué parte de la música, de modo que se condigan los momentos más tensos de la música con los momentos más expectantes de su vida, y los más calmados con los más tristes, tranquilos o de otra índole.

® **Historia, Geografía y Ciencias Sociales.**

7. Los alumnos y las alumnas escuchan la obra *Cinco haiku* del compositor chileno F. Silva. Analizan el texto de los poemas y la instrumentación. Luego eligen uno de los cinco haiku para analizarlo más en profundidad mediante las siguientes preguntas:
- › ¿Creen que el compositor utiliza instrumentos de forma tradicional en esta obra? Si escuchan el haiku cinco pueden notar cómo la guitarra es manipulada para lograr una sonoridad de koto japonés.
 - › ¿Qué elementos musicales utiliza para expresar con el sonido el significado del poema?
 - › ¿Cómo trabaja el ritmo? ¿Los tres instrumentos van juntos? ¿Tienen líneas independientes? ¿El ritmo en general es uniforme, o con grandes cambios?
 - › ¿Cómo se relaciona la dinámica con el texto?
 - › ¿Cómo utiliza las alturas el compositor?

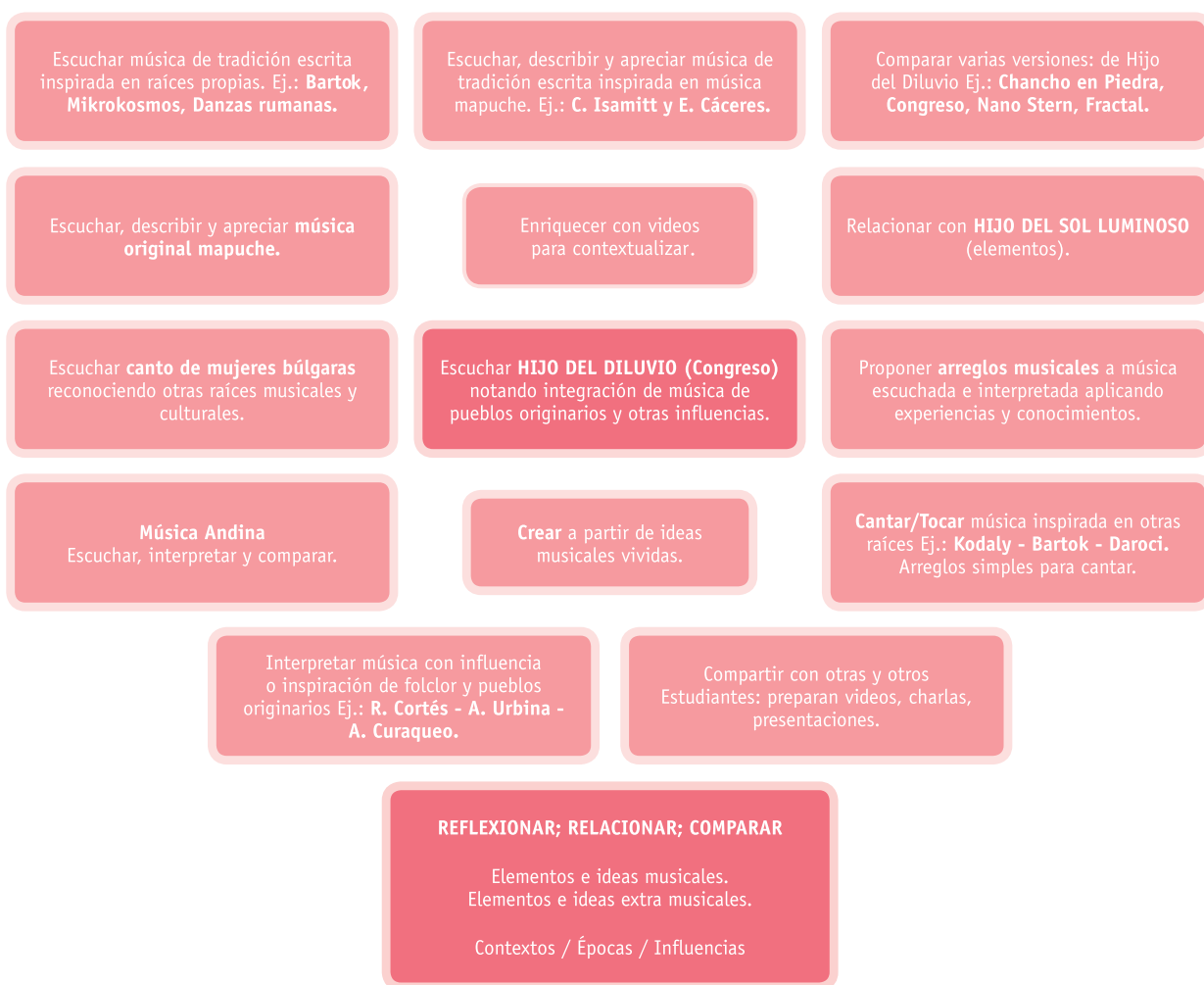
Observaciones a la o el docente

Esta obra se puede escuchar en curriculumlinea.cl y también se puede acceder a la partitura y más información en www.flautadulcecontemporanea.com, una plataforma de difusión de la música chilena para flauta dulce.

8. Escuchan obras instrumentales, como por ejemplo, *El mercado de Testaccio* de Inti Illimani. A partir de esta audición se pueden tomar diferentes caminos:
 - › Comentan lo que les produce esta canción. ¿Qué ven? ¿Qué se imaginan? ¿Con qué colorido? ¿Con qué palabras describirían la obra?
 - › El o la docente los invita a cerrar los ojos e imaginarse que pasean por ese mercado italiano. ¿Qué hace un charango en Italia? ¿Podría relacionarse con lo que siente una persona fuera de su hogar?
 - › Se invita a hacer una expresión corporal de lo que sucede en un recorrido por un mercado, que debe relacionarse con la música. Se graba para mantener un registro.
 - › Si tuvieran que hacer un videoclip, ¿qué imágenes les gustaría incorporar? Buscan imágenes del mercado de Testaccio en Italia y de mercados y ferias chilenas, y a partir de estas crean un videoclip (puede ser en PowerPoint). Los y las estudiantes relacionan las imágenes con lo que sucede en la música y fundamentan sus decisiones. Presentan al curso. Graban para mantener un registro y para notar el progreso, si siguen trabajando después en este proyecto.
 - › Identifican los instrumentos y las líneas melódicas.
 - › Crean un musicograma en pequeños grupos y los presentan al curso.
9. El o la docente propone reflexionar acerca de las raíces musicales de cada cual. Se conversa en torno a cómo se han transmitido las herencias musicales en diferentes épocas y lugares y qué factores ayudan y dificultan este hecho (musicales, medios de transmisión, prejuicios, entre otros).
10. Se planifica una serie de actividades o un proyecto, que se basa en recorrer diversas músicas por medio de la audición, interpretación, creación y reflexión a partir de un tema elegido, como por ejemplo, la influencia de las raíces musicales (folclóricas o de pueblos originarios) y cómo se abordan en distintos estilos y épocas musicales.

Observaciones a la o el docente

En el siguiente esquema o mapa conceptual se presenta una forma de plantear un proyecto de este tipo, que podría llamarse “Música inspirada en raíces sonoras”, en el cual se pueden incluir actividades de audición, interpretación, creación, reflexión, integración y contextualización. Se puede comenzar en cualquier punto y “viajar” hacia otras actividades (puede ser una o muchas) en el orden que se estime conveniente. El punto de partida en este caso fue la canción *Hijo del diluvio*, del grupo chileno Congreso.



Objetivos de Aprendizaje

OA 3

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 otros.

OA 5

Improvisar y crear música aplicando experiencias y conocimientos a partir de indicaciones determinadas, dando énfasis a acompañamientos y variaciones rítmicas, melódicas y/o armónicas.

1. Tocaban/cantan alguna pieza simple o canon que se base en un ritmo armónico simple o bajo ostinato, como por ejemplo, *Rhythm warm up* o el *Alleluia, Gracia Deo*, con o sin el texto. A partir de ella pueden trabajar de diferentes maneras:
 - › El o la docente invita a sus estudiantes a acompañar armónicamente. Podría darles tres acordes (Si m, Mi m y La M, y descifrar en conjunto su ritmo armónico (Si m, Mi m / Si m, Mi m / Si m, La M / Si m, Si m).
 - › Cantan/tocaban acompañados con los acordes; una vez seguros y seguras, lo hacen superponiendo las voces.
 - › A partir de lo que les sugiere la melodía y armonía proponen un texto nuevo.

Observaciones a la o el docente

En caso de que se aprendan la canción con texto, se puede explicar la función que ha cumplido el latín como lengua común para transmitir y conservar los saberes (ciencias, filosofía, religión cristiana/católica, cultura, entre otros).

ALLELUIA, GRACIA DEO

①

②

③

①

Al - le - lu - ia, Al - le - lu - ia, Gra - ci - a De - o. _____

②

Gra - cia De - o, Al - le - lu - ia. _____

③

Gra - cia De - o, Al - le - lu - ia. _____

2. Una vez que están seguros con todas las líneas, se invita a un alumno o una alumna para que improvise libremente de forma rítmica y/o melódica. En el caso de la improvisación melódica, se le recuerda que tendrá que comenzar a partir de las alturas y acordes que está escuchando.

RYTHM WARM UP

Anónimo

La m *Re m* *Sol M* *Do M*

⑥ La la la la la la la, la la la la la la la,

⑤ La la

④ Ba ba ba ba ba ba ba ba ba ba ba ba ba ba ba ba ba

③ Ba ba ba ba ba ba ba ba ba ba ba ba ba ba ba ba ba

② Du bee du bee du bee du bee

① Du du du du

Fa M *Si m7* *Mi M* *La m*

la la la la la la la la la la la la la la la la la

la la la la la la la la la la la la la la la la la la la la

ba, ba ba ba ba, ba ba ba ba, ba ba ba ba

ba, ba ba ba ba, ba ba ba ba, ba ba ba ba

du bee du bee du bee du

du du du du

Tocan/cantan una canción con una armonía posible de ser trabajada por los y las estudiantes, como *Bailando solo de Los Bunkers*. Se acompañan con los acordes. Comentan el texto y su relación con la música. Proponen más estrofas para la canción, graban y revisan fortalezas y áreas de crecimiento.

Observaciones a la o el docente

Se escogió esta canción ya que su verso se basa en solo dos acordes, Re m y Fa M (el estribillo agrega Sol M y La m), y porque el texto apela a temas que los y las jóvenes tienden a experimentar.

Es probable que haya un desnivel en los conocimientos armónicos entre los y las estudiantes. Esto puede responder a que algunos toquen instrumentos armónicos o hayan tenido otro tipo de experiencias. Frente a esto es recomendable que el o la docente pida a quienes tienen más experiencia que también participen en las explicaciones y los ejemplos.

3. Recuerdan algunos ejercicios o el acompañamiento de alguna canción a partir de bajos armónicos muy simples, solo con dos o tres acordes, realizados en el año anterior. El profesor o la profesora podrá sugerir alguna canción cuya armonía pueda ser acompañada con estos acordes. Se separan en grupos y se ejercitan. Junto con ensayar la canción se les pide que incluyan alguna propuesta de dinámica para presentarla. Presentan al curso y comentan.
4. Se invita a crear, en grupos, una nueva melodía a partir de esa armonía. Se canta/toca y se presenta al curso. Luego, mientras un grupo presenta su nueva melodía, otro grupo podrá cantar/tocar la melodía original. Se escuchan y se comentan los resultados. Graban para dejar un registro.
5. Proponen un nuevo ritmo armónico y crean o improvisan una melodía sobre él (si es primera vez se puede realizar con el curso completo; si tienen mayor experiencia se separan en grupos para trabajar y el o la docente recorre los grupos escuchando y apoyando). Luego presentan su trabajo.
6. Se cambia el modo; si estaba en modo Mayor, se realiza en modo menor.
7. A partir de la audición de *El mercado de Testaccio* de Inti Illimani ensayan un acompañamiento rítmico que ha sido creado especialmente para esta obra.

EJERCICIO 11. ACOMPAÑAMIENTO PARA EL MERCADO DE TESTACCIO

Del libro Puro ritmo de Editorial Universidad Católica de Chile

Generosamente autorizado por Gina Allende y la editorial

G. Allende



Da Capo al fine

Este ejercicio puede ser trabajado independientemente de la obra en la que se inspiró, así como también puede utilizarse para acompañar otras piezas que estén en 4/4.

8. Trabajan *Quien fuera como el zompopo*. Se propone a los y las estudiantes que busquen sonoridades interesantes para realizar los acompañamientos rítmicos. Crean una coreografía inspirada en el baile del “torito”.
9. Basándose en esta misma canción se acompañan armónicamente con instrumentos y/o voces. Se les invita a superponer algunas de las frases de la melodía y notar si se pueden cantar simultáneamente de acuerdo a la armonía.

QUIEN FUERA COMO EL ZOMPOPO

Tradicional nicaragüense

Vivo

Do M7 Fa M Do M7 Fa M

Quien fue - ra co - mo el zom - po - po pa - ra no te - ner pe - re - za, to -

etc,

Do M7 Fa M Do M7 Fa M *

das las no - ches an - da con gui - jos en la ca - be - za.

Do M7 Fa M Do M7 Fa M

To, _____ to, _____ to, _____ to, se va la

Do M7 ³ Fa M Do M7 ³ Fa M ³

1. va - ca por el por - ti - llo, la ji - ca - ri - ta y el
2. va - ca por el por - ti - llo, la ji - ca - ri - ta y el

Do M7 ³ Fa M

mo - li - ni - llo y el que - so du - ro en el fun - di - llo.
mo - li - ni - llo y el ta - mal pis - que y el pi - no - li - llo.

La la la la la la la la, la la la la la la la la, la la la la la la, la la la la la la la la la la.

*Nota: Puede cantarse también en canon, la 2ª voz en *).*

10. Interpretan el siguiente haiku y luego reconocen los elementos comunes con los haiku escuchados.

- › Completando la partitura: En grupos, tomarán las siguientes decisiones fundamentando después de su interpretación:
 - Intensidad.
 - *Tempo*.
 - Carácter.

HAIKU

Generosamente autorizado por Luz María de Petris

Texto: Basso
Música: L.M. de Petris

La nie - ve se des - ha - ce
y la al - de - a es - tá i - nun - da - da de ni - ños.

11. Trabajan coros hablados, por ejemplo, como en la obra *Sílabas* de C. López.

Observaciones a la o el docente

Esta obra es extensa, por lo que puede ser trabajada por secciones.

SÍLABAS

Generosamente autorizado por Cruz López y editorial Musicalis

De la publicación electrónica *Álbum de música y educación*
C. López

Tranquilo

I
No mu ma - gar ma ____ ce tem no. ____ No mu ma-gar ____

II
Por cho dru a ne más pra. ____ Por cho dru a ne

I
ma ____ ce tem no. ____ No mu ma-gar ma ____ ce tem no. ____

II
____ más pra ____ Por cho dru a ____ ne más pra. ____

Más Rápido

Hablado

I
No Nomumagarmace tem no. No mu ma garmacetemno. Nomuma
f p f mf

II
Por. Por cho dru a nemáspra. Por chodru a nemáspra. Por chodru a
f p mf f mf

7

gar ma ce tem no. No mu. No mu ma gar. No mu ma gar ma

ne más pra. Por cho dru a ne más pra. Por cho dru Por cho

f *mf* *f* *mf*

piernas *piernas alternando*

f *mf* *f* *mf*

palmas

12

ce tem no na ce tem no. No mu ma gar ma ce tem

dru a. Por cho dru a ne más pra, ne más

p *f* *p* *f*

Susurrando *Hablado* *Susurrando* *Hablado*

dedos *piernas* *piernas*

p *f* *p* *f*

pie *palmas* *pie*

16

No mu ma gar ma ce tem no. No mu ma gar

pra Por cho dru a ne más pra. ¡No!

mf *f* *mf* *f*

Susurrado *Hablado* *Susurrado* *Hablado*

palmas *piernas*

20

I No mu ma gar ma ce tem no. No.

I

II *mf* Por cho dru a. Por cho dru a a ne más pra.

II

Ad libitum del director hasta el final
 Dos tercios de los intérpretes. Sin medir ni entrar a la vez

Un tercio Todos

I No por mucho madrugar, amanece más temprano! ¿No? *ff* ¡NO! *fff*

II No por mucho madrugar, amanece más temprano! ¿No? *ff* ¡NO! *fff*

SUGERENCIAS DE EVALUACIÓN

SUGERENCIA DE EVALUACIÓN 1

Actividad

En grupos perfeccionan su videoclip del *Mercado de Testaccio* de Inti Illimani para presentarlo al curso. En otra presentación, explican el trabajo desde el punto de vista musical y su relación con otros medios de expresión. También explican qué modificaciones hicieron con respecto a la primera proposición y fundamentan.

Agregan en su trabajo datos relevantes del grupo musical, instrumentos usados, entre otros.

Se graba la presentación como registro.

El resto del curso observa y coevalúa el trabajo de sus compañeros y compañeras.

Objetivo de Aprendizaje	Indicadores	Criterios
OA 1 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.	Representan por medios visuales lo que les sugiere la música escuchada utilizando diferentes técnicas.	En relación con el indicador seleccionado, algunos ejemplos de criterios son: › El grupo aplicó las sugerencias de clases para optimizar la presentación. › Las explicaciones están claras. › Las explicaciones aportan a la propuesta. › Se nota laboriosidad. › Se nota originalidad. › Aportan con información interesante y relevante.

SUGERENCIA DE EVALUACIÓN 2

Actividad

Los estudiantes presentan de manera grupal una pieza estudiada, por ejemplo, *Rythm warm up*.

Objetivo de Aprendizaje	Indicadores	Criterios
OA 4 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.	› Interpretan repertorio instrumental diverso siguiendo partituras no convencionales de creación propia y/o de otros. › Presentan y explican a otros el repertorio interpretado. › Interpretan repertorio vocal e instrumental con precisión rítmica. › Interpretan repertorio vocal e instrumental con precisión melódica. › Utilizan partituras diversas para comprender el sentido de la música. › Realizan apuntes personales en partituras para recordar aspectos de la interpretación (dinámicas, expresividad, etc.).	En relación con el indicador <i>Interpretan repertorio instrumental diverso siguiendo partituras no convencionales de creación propia y/o de otros</i> , algunos ejemplos de criterios son: › Interpretan repertorio instrumental. › Interpretan partituras no convencionales propias. › Interpretan partituras no convencionales elaboradas por otros.

Observaciones a la o el docente

Los y las estudiantes pueden realizar una autoevaluación contestando preguntas como:

- › ¿Estaba seguro/a de mi parte?
- › ¿Había ensayado lo suficiente?
- › ¿El grupo trabajó lo suficiente?
- › ¿Qué puedo hacer para mejorar mi trabajo musical en el grupo?
- › Mis fortalezas son...
- › Mis áreas de crecimiento son...
- › Si se tuviera que preparar nuevamente la presentación, mejoraría mi...
- › Si se tuviera que preparar nuevamente la presentación, le sugeriría al grupo que...

UNIDAD 4

COMPARTIENDO Y REFLEXIONANDO

PROPÓSITO

Esta última unidad se plantea como un cierre o resumen donde convergen los conocimientos, las habilidades y las actitudes desarrolladas en el año. Este contexto de término del proceso anual permite completar actividades más complejas e integradoras, como la realización de proyectos grupales o individuales. Por lo mismo, es muy enriquecedor que los y las estudiantes tengan la posibilidad de compartir, explicar y comunicar su trabajo musical a una audiencia más amplia, lo que necesitará de una preparación especial por parte de estudiantes y docentes.

CONOCIMIENTOS PREVIOS

- › Aplicación de características de estilo en la interpretación musical.

PALABRAS CLAVE

Fraseo, dinámica, presencia escénica.

CONOCIMIENTOS

- › Canon en *stretto*.

HABILIDADES

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

ACTITUDES

- › Demostrar disposición a desarrollar curiosidad, interés y disfrute por los sonidos y las músicas (o diferentes manifestaciones musicales).
- › Demostrar disposición a comunicar sus percepciones, ideas y sentimientos, mediante diversas formas de expresión musical con confianza, empatía y preparación.
- › Reconocer y valorar las diversas manifestaciones musicales, sus contextos, miradas y estilos a partir de lo propio.
- › Reconocer la dimensión trascendente y espiritual del arte y la música para el ser humano.
- › Demostrar interés por establecer relaciones e integrar la música con otras artes, otras asignaturas y con la vida misma.
- › Demostrar generosidad, reconociendo los aportes individuales al servicio de una construcción musical colectiva y los aportes del colectivo al desarrollo individual.
- › Reconocer el valor del trabajo responsable y a conciencia, tanto en los procesos como en los resultados musicales, desarrollando la autonomía y la autocrítica.
- › Demostrar la capacidad para trabajar en grupo de una manera inclusiva, con honestidad y compromiso, respetando la diversidad.
- › 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 4

Compartiendo y reflexionando

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	INDICADORES DE EVALUACIÓN
Se espera que las y los estudiantes sean capaces de:	Las y los estudiantes que han alcanzado este aprendizaje:
OA 1 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.	› Se expresan corporalmente de forma libre al escuchar música de tradición oral, escrita y popular. › Escriben sus percepciones acerca de la música escuchada. › Representan por medios visuales lo que les sugiere la música escuchada utilizando diferentes técnicas. › Opinan frente a lo escuchado incorporando sensaciones e ideas propias con fundamento. › Opinan acerca de lo que escuchan incorporando en su reflexión los conocimientos musicales desarrollados. › Incorporan en sus opiniones antecedentes del contexto de la música escuchada. › Recrean en grupos manifestaciones musicales de diverso origen, incorporando elementos del contexto en el que se originan. › Demuestran interés al escuchar una misma pieza en varias oportunidades.
OA 2 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.	› Diferencian frases en una melodía escuchada e interpretada. › Reconocen elementos del lenguaje musical que influyen en la conformación de determinadas texturas. › Describen el propósito expresivo de una obra musical a partir de lo que les sugiere su armonía. › Demuestran comprensión del propósito expresivo de la música escuchada por diversos medios. › Analizan el contexto en el que surge una música determinada y su relación con los elementos musicales que la conforman. › Describen una obra interpretada aplicando los conocimientos musicales desarrollados. › Describen sus creaciones musicales aplicando los conocimientos desarrollados. › Identifican diferencias tímbricas entre músicas escuchadas. › Comparan diferentes tipos de escritura musical (partituras). › Identifican y explican elementos del lenguaje musical de forma auditiva. › Distinguen diferentes tipos de registro musical de acuerdo al repertorio. › Comparan diferentes tipos de transmisión musical a lo largo de la historia. › Relacionan diferentes medios de registro y transmisión musical con el repertorio.

UNIDAD 4

Compartiendo y reflexionando

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	INDICADORES DE EVALUACIÓN
Se espera que las y los estudiantes sean capaces de:	Las y los estudiantes que han alcanzado este aprendizaje:
OA 3 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 otros.	› Cantan/tocan repertorio diverso aplicando las habilidades y los conocimientos desarrollados. › Cantan a más de una voz con seguridad y fluidez. › Cantan/tocan fluidamente siguiendo una base rítmica. › Interpretan repertorio diverso aplicando características propias de algún estilo definido. › Cantan/tocan música del folclor americano. › Tocan instrumentos del folclor americano. › Cantan/tocan música popular aplicando rasgos estilísticos simples. › Cantan/tocan música relacionada con manifestaciones de pueblos originarios. › Aplican su comprensión del fraseo en sus interpretaciones. › Demuestran precisión en la interpretación vocal e instrumental. › Participan de actividades musicales en grupo con rigurosidad y compromiso. › Aplican elementos del lenguaje musical que favorecen el propósito expresivo al tocar instrumentos. › Aplican elementos del lenguaje musical que favorecen el propósito expresivo al cantar. › Siguen indicaciones de un director o directora al cantar y tocar.
OA 4 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.	› Interpretan repertorio vocal diverso siguiendo partituras no convencionales de creación propia y/o de otros. › Comparten y disfrutan su interpretación musical. › Utilizan diversos medios tecnológicos en su interpretación musical. › Utilizan partituras tradicionales como guía al cantar y tocar música. › Interpretan repertorio vocal e instrumental con precisión rítmica. › Interpretan repertorio vocal e instrumental con precisión melódica. › Realizan apuntes personales en partituras para recordar aspectos de interpretación (dinámicas, expresividad, etc.). › Utilizan diversos medios para presentar su trabajo musical.

UNIDAD 4

Compartiendo y reflexionando

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	INDICADORES DE EVALUACIÓN
Se espera que las y los estudiantes sean capaces de:	Las y los estudiantes que han alcanzado este aprendizaje:
OA 6 Explicar fortalezas y áreas de crecimiento personal en la audición, interpretación, creación y reflexión, y su influencia en el trabajo musical propio y colectivo.	› Opinan en relación con su capacidad de escuchar música de forma activa. › Identifican aspectos técnicos de su interpretación vocal e instrumental para su crecimiento. › Reflexionan acerca de su capacidad expresiva en la interpretación musical. › Se expresan con respeto y responsabilidad acerca del desempeño musical de sus compañeros y compañeras. › Reconocen situaciones que posibilitan y/o dificultan su quehacer musical y el de su curso. › Proponen ideas musicales para mejorar situaciones particulares del quehacer musical del curso. › Proponen aspectos actitudinales para mejorar situaciones particulares del quehacer musical del curso. › Identifican sus dificultades y sugieren alternativas de mejora. › Demuestran una actitud empática y constructiva hacia sí mismo/a y hacia su curso. › Escuchan con atención y respeto las opiniones de otros. › Demuestran respeto y aceptación hacia las diferencias. › Identifican y describen cómo el quehacer musical ha intervenido en su crecimiento personal. › Disfrutan de la experiencia musical personal y de grupo. › Aplican los conocimientos desarrollados en sus argumentos. › Escuchan con respeto e interés las creaciones musicales de otros. › Reconocen y valoran su aporte personal en la creación musical de grupo. › Analizan cómo las fortalezas de otros aportan a su propio quehacer musical. › Analizan cómo el trabajo personal interviene y aporta al quehacer musical de otros. › Reflexionan acerca de su capacidad expresiva en la interpretación musical. › Reflexionan acerca de su trabajo musical personal y con otros. › Comparten y explican la música interpretada y creada con una audiencia. › Participan con responsabilidad en sus presentaciones musicales. › Relacionan sus creaciones musicales con aspectos de su propio contexto. › Explican por medios de comparaciones musicales. › Explican por medio de comparaciones (metáforas). › Comentan con respeto y fundamento acerca de las presentaciones de sus compañeros y compañeras.

UNIDAD 4

Compartiendo y reflexionando

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	INDICADORES DE EVALUACIÓN
Se espera que las y los estudiantes sean capaces de:	Las y los estudiantes que han alcanzado este aprendizaje:
OA 7 Apreciar el rol de la música en la sociedad a partir del repertorio trabajado, respetando la diversidad y riqueza de los contextos socioculturales.	› Relacionan y comparan manifestaciones musicales con experiencias personales o del entorno cercano. › Reconocen y valoran significados y simbolismos propios de una cultura en la música escuchada. › Demuestran una actitud de respeto hacia lo nuevo y/o desconocido. › Relacionan las manifestaciones y obras musicales escuchadas con otras músicas conocidas. › Demuestran respeto e interés hacia manifestaciones musicales diversas. › Identifican a los actores que participan de la música escuchada en diversas culturas. › Describen los roles de los diferentes actores que participan de la música a partir de lo escuchado e interpretado. › Recrean roles de personas que participan de la música en diversos contextos y culturas. › Reflexionan acerca de la importancia del papel que cada uno juega en el quehacer musical. › Relacionan la música escuchada e interpretada con otras áreas presentes en su vida diaria y en el entorno. › Relacionan la música escuchada con sus propias experiencias musicales. › Describen la importancia de la música en diversos contextos. › Identifican el papel de la música en otros tiempos y lugares.

SUGERENCIAS DE ACTIVIDADES⁷

Observaciones a la o el docente

Toda la música sugerida para escuchar está disponible 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 1

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.

OA 2

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.

OA 7

Apreciar el rol de la música en la sociedad a partir del repertorio trabajado, respetando la diversidad y riqueza de los contextos socioculturales.

1. Escuchan música de algún pueblo originario relacionada con una ceremonia o ritual, por ejemplo, música de los pigmeos Babenzelé. Comentan qué sonidos escuchan y cómo son utilizados en esta música. Imaginan y/o buscan relaciones entre lo escuchado y algún fin específico que este pueblo pueda tener con esta expresión.
 2. Comentan los elementos que intervienen en una manifestación musical (un concierto, una ceremonia, un desfile, entre otros) al observar videos de estos. Identifican los elementos musicales y extramusicales y señalan la importancia de estos últimos en el desarrollo de la manifestación. Imaginan qué ocurriría si estos elementos no estuvieran o fueran diferentes.
- ⁷ 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).

3. Las y los estudiantes comentan sus preferencias musicales o las actividades musicales que realizan fuera de la escuela (cantar, tocar, escuchar, entre otras). El profesor o la profesora puede anotar en la pizarra algunos estilos característicos que sus estudiantes vayan nombrando. Caracterizan musicalmente esos estilos además de referirse al contexto, por ejemplo: dónde cantan/tocan, qué instrumentos utilizan, hay algún ritual característico de este tipo de música (vestimenta, lugar, actitud, entre otros).
4. A continuación se reúnen en grupos según los estilos musicales que hayan surgido. Los grupos se pueden reunir bajo los siguientes criterios:
 - › Por afinidad con algún estilo específico.
 - › Si miembros de ese grupo participan de algún grupo musical del estilo escogido.
 - › También puede ser interesante proponer el desafío de que cada estudiante escoja un estilo que particularmente no le agrade u otro del que conozca menos.
 - › Cada grupo deberá presentarse primero verbalmente, de acuerdo a las características que sabe o que cree que tienen quienes interpretan ese estilo musical. Para una próxima clase podrán traer información relevante y audiciones de algún grupo del estilo escogido. Comparten con sus compañeros y compañeras.

Orientaciones a la o el docente

Otra alternativa de trabajo puede ser presentar a los alumnos una situación particular que puede ser o no un “problema” en relación a la música y su contexto, en el entorno, con su mensaje, etcétera. ¿Qué hacer con esto?...

5. Sobre la base de la actividad anterior, se refieren a las funciones que cada estilo cumple en el contexto en el que participan y en la sociedad en general, y cómo se relacionan con otras formas de expresión del ser humano.
6. Reescuchan música de fusión latinoamericana abordada durante el año y comentan. Reflexionan en torno a su crecimiento como auditores conscientes.
7. Escuchan temas con variaciones como la obra para flauta dulce de Van Eyck, *Daphne, Boffons*, u otra variación del libro *Der Fluyten Lust-hof (The Flute's Garden of Delights)*. Se resalta la melodía principal, y los y las estudiantes, con ayuda, identifican cada variación. El o la docente comenta la historia de este músico ciego que improvisaba sus variaciones a las melodías de moda, improvisaciones que fueron transcritas en el libro mencionado anteriormente.

Observaciones a la o el docente

Esta obra se presta muy bien para identificar variaciones dado que está diseñada para un instrumento solo, por lo cual el o la estudiante podrá concentrar toda su atención en él.

Si se quisiese trabajar con la partitura –lo que sería muy recomendable–, se puede tener acceso a ella en forma gratuita por internet. Observar la partitura mientras se escucha, independiente del nivel de comprensión en la lectoescritura musical, permite al o a la estudiante comprender mejor qué sucede con la música, así como tomarle el sentido y reconocer la necesidad e importancia del registro escrito.

A partir de una actividad de este tipo se puede reflexionar acerca de los diferentes modos de registro escrito (partituras convencionales y su evolución, tablaturas, clave americana, partituras no convencionales, entre otros).

8. Escuchan algún esquema armónico con variaciones, como las *Folías de España*, de P. B. Bellinzani, M. Marais, A. Falconiero –*Folías echa para mi Señora Doña Tarolilla de Carallenos*, por nombrar alguna. Los y las estudiantes:
 - › Comentan la relación entre la improvisación y la escritura musical.
 - › Reconocen este tipo de prácticas en otras músicas (jazz, entre otros).
 - › Responden preguntas tales como:
 - ¿Qué se necesita saber para poder improvisar?
 - ¿Cuáles creen que son las pautas que siguen los intérpretes para improvisar?
 - ¿Cómo les ha cambiado la percepción acerca de la improvisación a partir de lo escuchado y experimentado?
9. Las y los estudiantes escuchan canciones tales como *Unforgiven* o *Master of Puppets* de Metallica, prestando atención al solo de guitarra en la parte central. A partir de esta audición, se puede reflexionar en torno a:
 - › La improvisación como forma de generar material musical.
 - › Elementos que son comunes en ambas canciones.
 - › Cuál es el momento para la improvisación.
 - › Qué instrumentos improvisan.
 - › Cómo contribuye el carácter de la música al qué y cómo el intérprete toca.
 - › Si las improvisaciones en esta música fueron elaborándose cada vez más hasta dejar de ser improvisaciones.

Observaciones a la o el docente

En el siglo XVI se instaura una búsqueda de virtuosismo instrumental. Una de sus manifestaciones fueron las variaciones que van complejizando una melodía, práctica hermana de la improvisación, que se ha mantenido en diversas búsquedas musicales de tradición escrita y oral hasta nuestros días. Las actividades propuestas en relación con las variaciones de un tema musical serán más significativas cuando los y las estudiantes realicen actividades como, por ejemplo, tocar o cantar la melodía principal mientras el o la docente interpreta alguna de las variaciones.

En la segunda audición, basada en un ground, es más fácil cantarlo mientras se interpretan o escuchan las variaciones.

Sería de gran ayuda contar con las partituras para que alumnas y alumnos constaten lo que están escuchando.

10. Escuchan la obra de música concreta de K. Stockhausen, *Études I*. Con apoyo de la contextualización que les ofrece el o la docente, los y las estudiantes reflexionan sobre los actores y los medios de conservación y transmisión de la música en nuestros días y en el siglo pasado, precisamente en los años cincuenta, con la música concreta:
- › El rol del compositor.
 - › El rol del intérprete, ¿qué ocurre con él en esta música?
 - › El papel de los parlantes (altavoces).
 - › La partitura, ¿qué función tiene en esta música?, ¿es fundamental para la conservación de las obras?
 - › ¿Qué cambios creen que se producen en la creación musical a raíz del acceso al computador, los parlantes?
 - › ¿Qué papel cobran las tecnologías en la conservación y difusión de la música?
 - › ¿Qué creen que produjo en el auditor la nueva posibilidad de reescuchar las obras a su voluntad?

Objetivos de Aprendizaje

OA 3

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 otros.

OA 4

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.

OA 6

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

1. Los y las estudiantes repasan y ejercitan su repertorio. Trabajan en forma individual y grupal, y se ayudan mutuamente en la solución de los aspectos técnicos y expresivos.

Observaciones a la o el docente

Si bien se incorporarán sugerencias de partituras en esta última unidad, normalmente sucede que en esta parte final del año se pule el trabajo realizado. Como la interpretación musical toma tiempo, es en esta época cuando se notan los frutos del esfuerzo del año.

2. Preparan una pieza como *Campamento Cerro León* utilizando tanto la memoria auditiva como la partitura para guiarse en su aprendizaje. Comentan lo que aporta cada tipo de aprendizaje, tanto en las voces como en los instrumentos.

CAMPAMENTO CERRO LEÓN
 Recopilación y arreglo de Violeta Hemsy
 Generosamente autorizado por la compositora

Tradicional paraguaya

Arreglo: V. Hemsy

Animado

The musical score is written for three staves, numbered 1, 2, and 3. The key signature is one sharp (F#). The tempo is marked 'Animado'. The first staff begins with a 2/4 time signature and a key signature change to one sharp. The lyrics are 'Ta - ra - ra' and 'Ta - ta'. The second and third staves have lyrics 'Ta - ra - ra' and 'ta - ra - ra'. The score includes various musical notations such as notes, rests, and accidentals. The piece concludes with a double bar line and a repeat sign.

Sol M **Sol M** **Sol M** **Re M**

ta - ra, ta - ta - ta - ra, ta - ta - ta ta - ra - ra ta - ta -

ta ta ta - ra ra - ra

ta ta - ra ra - ra

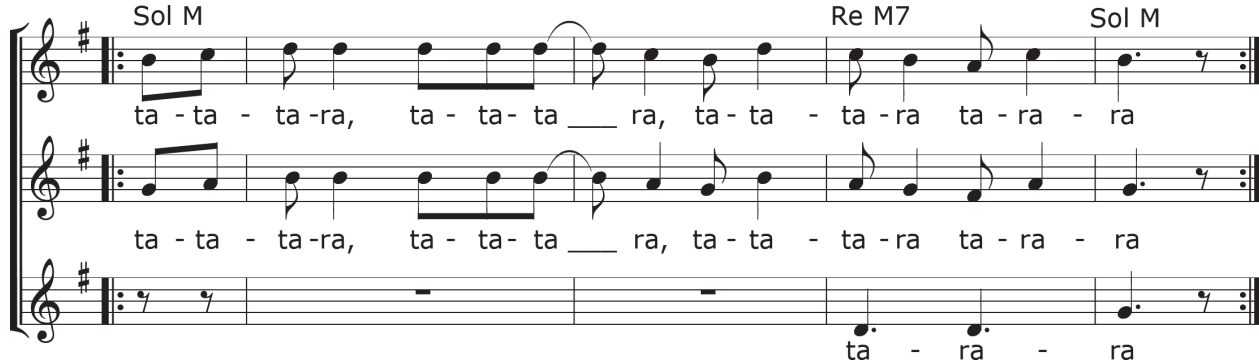
Re M7 **Sol M**

ta - ra, ta - ta - ta - ra, ta - ta - ta - ta - ra - ra

ta - ta - ta - ra - ra - ra

ta - ta - ta - ra - ra - ra

Dal  al Fine



Sol M Re M7 Sol M

ta - ta - ta - ra, ta - ta - ta ___ ra, ta - ta - ta - ra ta - ra - ra

ta - ta - ta - ra, ta - ta - ta ___ ra, ta - ta - ta - ra ta - ra - ra

ta - ra - ra

Son invitados a cantar/tocar canciones a más de una voz con arreglos que permitan comprender y vivenciar diferentes recursos musicales como, por ejemplo, el siguiente arreglo de *When Jonny comes marching home* en el cual las voces inferiores, los bordones, imitan tambores y marcha. Se invita a los y las alumnas a evidenciar esto tanto en forma auditiva como en forma visual en la partitura.

3. Para interpretar mejor se contextualiza esta canción, inspirada en la esperanza que transmiten padres, madres y parientes para que sus hijos vuelvan sanos y salvos de la guerra.

Observaciones a la o el docente

Esta canción fue creada durante la guerra civil en Estados Unidos y fue cantada por ambos bandos. Se puede reflexionar en torno a cómo la música puede trascender conflictos puntuales.

Se sugiere escuchar versiones cantadas e instrumentales.

WHEN JONNY COMES MARCHING HOME

Arreglo de Renán Cortés, generosamente autorizado por el autor

Tradicional estadounidense

Arreglo: R. Cortés

Tranquilo ♩ = 96

1 2 3 4

p Dum dum dum dum dum dum dum

p Dum dum dum dum dum dum dum

4

1 *mp* When John - ny comes mar - ching home a - gain ;Hu - rah!____ ;hu -

2 *mp* When John - ny comes mar - ching home a - gain____ ;hu -

3 dum dum dum dum dum dum dum

4 dum dum dum dum dum dum dum

8

1 rah!____ *mf* We'll give him a heart - y wel - com them ;Hu - rah!____ ;hu - rah!____ The c

2 rah!____ *mf* We'll give him a heart - y wel - come them____ ;hu - rah! The c

3 dum dum *mp* dum dum dum dum dum dum dum

4 dum dum *mp* dum dum dum dum dum dum dum

13

1 men will che - er, the boys will shout the la - dies they will all turn out. And we'll all fee

2 men will che - er, the boys will shout the la - dies they will all turn out. And we'll all fee

3 dum dum dum dum dum dum dum dum dum dum dum dum

4 dum dum dum dum dum dum dum dum dum dum dum dum

18

1 gay. When John - ny comes mar - ching home *p* dum

2 gay. When John - ny comes mar - ching home *p* home

3 dum dum *mf* dum dum dum *mp* dum *p* dum

4 dum dum *mf* dum dum dum *mp* dum *p* dum

4. Aprenden una canción como *Tom Dooley*, la cual incorpora secciones homofónicas e imitativas. De este modo, tanto al ejercitar y escucharse como al observar la partitura, los y las estudiantes podrán hacer propias las diferentes texturas.

TOM DOOLEY

Arreglo de Renán Cortés, generosamente autorizado por el autor

Tradicional estadounidense

Arreglo: R. Cortés

1 Hang down your head Tom Doo - ley hang down your

2 Hang down your head Tom Doo - ley hang down your

3 Hang down your head Tom Doo - ley hang down your

6 head and cry _____ hang down your head Tom

head and cry _____ hang down your head Tom

head and _____ cry _____ hang down your head Tom

11 Doo - ley poor boy you're bound to die **Fin**

Doo - ley poor boy you're bound to die

Doo - ley poor boy you're bound to die

17 I met her on the moun - tain

I met her _____ on the moun - tain

I met her on the moun -

21

there I took her life

there I took her life

tain there I took her life

26

met her on the moun - tain

met her on the moun - tain

met her on the moun - tain

30

D. C. al Fin

Stabbed her with my knife.

Stabbed her with my knife.

Stabbed her with my knife.

SUGERENCIAS DE EVALUACIÓN

SUGERENCIA DE EVALUACIÓN

Actividad

Escriben un artículo para una revista especializada de música, en el cual deben hacer una descripción de alguna obra de fusión latinoamericana que hayan escuchado y trabajado durante el año. En este artículo se debe incluir tanto aspectos musicales como de contexto, junto con apreciaciones personales. Se indicará a alumnos y alumnas que la estructura, coherencia y creatividad serán tomadas en cuenta en la evaluación; también, que el artículo sea interesante de leer, tiene que captar la atención del lector.

Objetivos de Aprendizaje	Indicadores	Criterios
OA 1 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.	› Escriben sus percepciones acerca de la música escuchada › Relacionan los elementos rítmicos de una obra con su propósito expresivo. › Relacionan los elementos melódicos de una obra con su propósito expresivo. › Relacionan los elementos de la textura de una obra con su propósito expresivo.	En relación con el indicador <i>Analizan el contexto en el que surge una música determinada y su relación con los elementos musicales que la conforman</i> , algunos ejemplos de criterios son: › Demuestran conocimiento del contexto de origen de la música analizada. › Identifican los elementos musicales que conforman la música analizada. › Establecen relaciones entre la música seleccionada y las características estructurales del contexto en que esta se origina. › Presentan argumentos pertinentes en el análisis.
OA 2 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.	› Demuestran por medio de escritos comprensión del propósito expresivo de la música escuchada. › Analizan el contexto en el que surge una música determinada y su relación con los elementos musicales que la conforman.	
OA 7 Reconocer el rol de la música en la sociedad, considerando sus propias experiencias musicales, contextos en que surge y las personas que la cultivan.	› Reconocen y valoran significados y simbolismos propios de una cultura en la música escuchada. › Demuestran respeto e interés hacia manifestaciones musicales diversas. › Recrean roles de personas que participan de la música en diversos contextos y culturas. › Relacionan la música escuchada con sus propias experiencias musicales. › Describen la importancia de la música en diversos contextos.	

Bibliografía

BIBLIOGRAFÍA PARA EL O LA DOCENTE

PARTITURAS

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

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

— **(2011).** *Puro ritmo, manual para la práctica integrada del ritmo en la clase de solfeo*. Santiago de Chile: Universidad Católica.

— **(2014).** *Canciones y percusiones*. Santiago de Chile: Universidad Católica.

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

Corporación cultural de Las Condes (1987). *5° Festival de Villancicos*.

Crece Cantando (1993). *Manual de repertorio. Coros de iniciación*. Santiago de Chile: Teatro Municipal de Santiago.

Crece Cantando (1994a). *Manual de repertorio para voces iguales. Volumen I y II*. Santiago de Chile: Teatro Municipal de Santiago.

Crece Cantando (1994b). *Manual de Repertorio para voces mixtas. Volumen I (Música Chilena)*. Santiago de Chile: Teatro Municipal de Santiago.

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

Donaire, E. (1975). *Repertorio básico para flauta dulce*. Santiago de Chile: Andrés Bello.

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

— **(2010).** *Cancionero de la tonada chilena*. Santiago de Chile: Tajamar.

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

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

— (1991). *El cantar tiene sentido. Libro I*. Buenos Aires: Ricordi.

— (1994). *El cantar tiene sentido. Libro II*. Buenos Aires: Ricordi.

— (1996). *El cantar tiene sentido. Libro III*. Buenos Aires: Ricordi.

— (1997). *Para divertirnos cantando. (Cancionero)*. Buenos Aires: Ricordi.

— (1998). *El cantar tiene sentido. Libro IV*. Buenos Aires: Ricordi.

— & Graetzer, G. (1967). *Canten, señores cantores de América. Tomo I*. Buenos Aires: Ricordi.

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

Jaramillo, E. (s/f). *Ars Música. 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 de Chile: Lom ediciones.

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

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

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

— (2005). *Artes musicales segundo ciclo de Educación Básica*. Santiago de Chile: Nueva Música.

— (2009). *Cantando a Chile*. Santiago de Chile: Nueva Música.

— (2015). *Música 8. Música latinoamericana*. Santiago de Chile: Nueva Música.

— (2015). *Historia de la música*. Santiago de Chile: Nueva Música.

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

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

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

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

— **(2007).** *Danzas tradicionales chilenas*. Santiago de Chile: Tajamar.

— **(2010).** *América a dos voces*. Santiago de Chile: Tajamar.

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

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

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

TEXTOS SOBRE MÚSICA

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

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

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

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

Claro, S. (1979). *Oyendo a Chile. (Incluye casete)*. Santiago de Chile: 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 Yañez, P. (2011). *Relación dialógica para el abordaje de la pertinencia cultural en la enseñanza de artes musicales: un enfoque etnográfico*. Santiago de Chile: Lom.

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

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

Escárte, T. (1999). *Canción telepática*. Rock en Chile. Santiago de Chile: 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 de Chile: 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 de Chile: Ediciones Universidad Católica de Chile.

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

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

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

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

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

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

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

— (2015). *Historia de la música*. Santiago de Chile: Nueva Música.

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

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

— (1993). *¿Qué significa la música? Del sonido al sentido musical*. Santiago de Chile: 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 de Chile: 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.

Aróstegui, 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 de Chile: Universitaria.

— **(2007).** *Cultura folclórica chilena. Tomo II. (Incluye DVD).* Santiago de Chile: Universitaria.

— **(2007).** *Cultura folclórica chilena. Tomo III. (Incluye DVD).* Santiago de Chile: 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.* Ciudad de 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.

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

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

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

— **(Coord.) (2010a).** *Didáctica de la Música.* Barcelona: Graó.

— **(Coord.) (2010b).** *Música, complementos de formación disciplinar.* Barcelona: Graó.

— **(Coord.) (2010c).** *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.

— **(1982).** *Ocho estudios de sicopedagogía musical.* Buenos Aires: Paidós.

— **(1983).** *La improvisación musical.* Buenos Aires: Ricordi.

— **(1993).** *La educación musical frente al futuro.* Buenos Aires: Guadalupe.

— **(1997).** *Música y educación hoy.* Mendoza: Lumen.

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

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

Hemsey de Gaínza, V. & Vivanco, P. (2007). *En música in dependencia*. Buenos Aires: Lumen.

Jung, I. & 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.

— (1999). *Sonidos y estructura*. Madrid: Akal.

Saitta, C. (1978). *Creación e iniciación musical*. Buenos Aires: Ricordi.

— (1990). *El luthier en el aula*. Buenos Aires: Ricordi.

— (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.

— (1967). *Limpieza de oídos*. Buenos Aires: Ricordi.

— (1969). *El nuevo paisaje sonoro*. Buenos Aires: Ricordi.

— (1970). *Cuando las palabras cantan*. Buenos Aires: Ricordi.

— (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. *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. *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. *Revista Electrónica Complutense de Investigación en Educación Musical*, (4).

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

Dillon, S. (2005). El profesor de Música como gestor cultural. *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 la efectividad de la enseñanza en un contexto desfavorecido. *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 mapuzugun contenidas en el Chilidúgú (1777) del misionero jesuita, en la Araucanía, Bernardo de Havestadt (1714-1781). *Revista Musical Chilena*, 52(190), 104-105.

SITIOS WEB

Revista Musical Chilena:

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

Biblioteca Pontificia Universidad Católica:

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

Revista Resonancias:

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

Museo Chileno de Arte Precolombino:

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

Biblioteca Nacional:

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

Enseñar música: Revista panamericana de investigación:

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

EDITOR DE PARTITURAS Y COMPOSICIÓN

FinaleNotepad:

<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:

<https://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 diaguita chilena*. Museo Arqueológico de La Serena.

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

BIBLIOGRAFÍA PARA EL O LA 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. (2010). *Legado diaguita. Comunidades de bailes chinos del norte semiárido*. Copiapó: DualPRO Producciones.

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

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*. Ciudad de México: Castillo.

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

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

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. (2015a). *Música 8. Música latinoamericana*. Santiago: Nueva Música.

— **(2015b).** *Historia de la música*. Santiago: Nueva Música.

Anexos

Anexo

ANEXO 1

PAUTAS DE EVALUACIÓN

UNIDADES 1 Y 2

PARA EVALUAR UN TRABAJO DE EJECUCIÓN CON INSTRUMENTOS MUSICALES				
INDICADORES	NUNCA (1 PUNTO)	A VECES (2 PUNTOS)	GENERALMENTE (3 PUNTOS)	SIEMPRE (4 PUNTOS)
Cumple responsablemente con su práctica musical clase a clase al traer su material de trabajo.				
Presenta una postura corporal relajada y con buen apoyo al ejecutar el instrumento.				
Manipula con precisión y delicadeza el instrumento musical al momento de utilizarlo.				
Interpreta correctamente la estructura de la canción.				
Interpreta correctamente el ritmo de la canción.				
Interpreta correctamente las alturas de la canción.				
Mantiene un pulso constante durante toda la interpretación.				
Puntaje total:	Nota:			
N	NUNCA	Nunca, o muy rara vez, se cumple el indicador.		
A	A VECES	Solo pocas veces o de manera aislada se cumple el indicador.		
G	GENERALMENTE	En gran parte del desempeño se cumple el indicador.		
S	SIEMPRE	El indicador se cumple en la totalidad del desempeño de la o el estudiante o del grupo.		

PARA AUTOEVALUAR Y COEVALUAR LA INTERPRETACIÓN VOCAL E INSTRUMENTAL

INDICADORES	SESIONES															
	1				2				3				4			
	N	A	G	S	N	A	G	S	N	A	G	S	N	A	G	S
1 Mi postura corporal es relajada y está centrada.																
2 La forma de tomar y apoyar mi instrumento es correcta y sin tensión.																
3 Conozco la letra de la canción.																
4 Durante los ensayos trabajo separadamente y más lento las partes difíciles de la canción.																
5 Utilizo técnicas básicas de interpretación en el instrumento que me corresponde.																
6 Toco correctamente las alturas de la melodía.																
7 Mantengo el pulso al tocar.																
8 Ejecuto con precisión la rítmica de la canción.																
9 Interpreto las frases de forma clara.																

AUTOEVALUACIÓN EN UN TRABAJO DE GRUPO

¿CÓMO TRABAJÉ?	NUNCA (1 PUNTO)	A VECES (2 PUNTOS)	GENERALMENTE (3 PUNTOS)	SIEMPRE (4 PUNTOS)
Trabajé aportando ideas a mi grupo.				
Realicé todas las actividades con sentido de grupo.				
Cooperé en la organización de mi grupo.				
Me esforcé permanentemente para lograr un buen resultado.				
Colaboré en superar las necesidades de mis compañeros o compañeras durante el trabajo.				

¿QUÉ PUEDO HACER PARA MEJORAR MI TRABAJO MUSICAL EN GRUPO?

UNIDADES 3 Y 4

PARA EVALUAR LA INTERPRETACIÓN VOCAL E INSTRUMENTAL - INICIAL				
INDICADORES	PUNTAJE			
	1	2	3	4
Presenta una postura corporal relajada y con buen apoyo al ejecutar el instrumento.				
Ejecuta en el orden correcto la estructura o partes de la obra.				
Interpreta la letra que corresponde.				
Utiliza técnicas básicas de interpretación en el instrumento o voz que le corresponde.				
Canta y/o toca aplicando características básica de estilo.				
Incorpora dinámicas al cantar y/o tocar melodías.				
Incorpora expresivamente el fraseo al cantar y/o tocar melodías.				
Ejecuta con precisión rítmica el fraseo de la obra.				
Puntaje:	Nota:			

RÚBRICA PARA EVALUAR UNA PRESENTACIÓN MUSICAL GRUPAL				
INDICADORES	NIVELES DE DESEMPEÑO			
	0 puntos	1 puntos	2 puntos	3 puntos
Participación	No demuestra interés en trabajar con su grupo en la presentación.	Ocasionalmente trabaja y coopera en la organización de la presentación.	Participa en las tareas que le asignan y no entorpece el trabajo.	Siempre se muestra dispuesto o dispuesta a trabajar y aportar a su grupo.
Compromiso	No se compromete en la interpretación de la parte que le corresponde.	Su compromiso presenta falencias que dificultan el trabajo del grupo.	Se compromete en su interpretación durante gran parte del trabajo.	Se compromete en su interpretación durante todo el trabajo.
Expresión	No participa en la presentación del grupo.	Se expresa, pero con dificultad, durante la presentación.	Se expresa con seguridad y fluidez en gran parte de la interpretación.	Se expresa con seguridad y fluidez durante todo el trabajo.
Respeto	No escucha ni respeta a sus compañeros o compañeras durante la presentación de los trabajos.	Le es difícil prestar atención y respetar la presentación del resto del curso.	Respeto y escucha el trabajo de los compañeros o compañeras la mayoría del tiempo.	Respeto y escucha atentamente el trabajo de cada compañero o compañera.
Puntaje:	Nota			

N	NUNCA	Nunca, o muy rara vez, se cumple el indicador.
A	A VECES	Solo pocas veces o de manera aislada se cumple el indicador.
G	GENERALMENTE	En gran parte del desempeño se cumple el indicador.
S	SIEMPRE	El indicador se cumple en la totalidad del desempeño de la o la estudiante o del grupo.

PAUTA CUALITATIVA PARA EVALUAR ACTITUDES A LO LARGO DE UN PROYECTO

INDICADORES	CLASES									
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Asume sus responsabilidades en el grupo.										
Asume liderazgo cuando es necesario.										
Demuestra una buena disposición hacia sus compañeros o compañeras al realizar el trabajo.										
Aporta con ideas originales al trabajo grupal.										
Comunica sus ideas y opiniones con respeto.										
Se expresa con un lenguaje adecuado.										
Evalúa el trabajo de otros u otras de manera crítica.										
Evalúa el propio trabajo de manera crítica.										
Respeto las ideas y opiniones diferentes a las propias.										

RÚBRICA PARA LA AUTOEVALUACIÓN DE UNA PRESENTACIÓN FINAL GRUPAL

INDICADORES	Nunca (1 punto)	A veces (2 puntos)	Generalmente (3 puntos)	Siempre (4 puntos)
Compromiso de los participantes	No se involucran en el trabajo del grupo.	Manifiestan poco compromiso con el trabajo grupal.	Mayoritariamente se observa compromiso en gran parte del trabajo.	Todos los integrantes se comprometen con su trabajo.
Ejecución del trabajo final	Hay muchos errores en la ejecución del trabajo final.	Hay varios errores en la ejecución del trabajo final.	Ejecutan su trabajo final con muy pocos errores o solo con un error.	Ejecutan su trabajo final sin errores.
Técnica vocal y/o instrumental	Hay muchos errores en la técnica instrumental y/o vocal del trabajo final.	Hay varios errores en la técnica instrumental y/o vocal del trabajo final.	Mayoritariamente se observa una correcta técnica instrumental y/o vocal en gran parte del trabajo.	En todo el trabajo se observa una correcta técnica instrumental y/o vocal.
Uso de dinámicas en la ejecución final	No existe uso de dinámicas expresivas y la ejecución es plana.	El uso de dinámicas es ocasional o irregular.	En la mayoría de la ejecución se observa un uso de dinámicas expresivas.	Usan diferentes dinámicas con una intencionalidad expresiva.
Fluidez y expresividad	No se comprende el propósito expresivo de la obra.	El sentido expresivo es ocasional o irregular.	Se comprende el propósito o finalidad expresiva en la mayoría de la obra.	Se transmite el propósito expresivo de la obra.

PAUTA PARA EVALUAR A UN O UNA ESTUDIANTE O A UN GRUPO CON RESPECTO A SU EXPRESIÓN

Los números propuestos que van del 1 al 5 se refieren a la cercanía a la actitud y a la calidad de la expresión respecto del concepto indicado. El ideal es que el o la estudiante vaya tendiendo hacia los términos del lado derecho de la tabla.

Este tipo de evaluación debe realizarse más de una vez para notar la evolución de los y las estudiantes.

NOMBRE DE LA O EL ESTUDIANTE:						
ACTITUD EN RELACIÓN CON LA SITUACIÓN DE EXPRESIÓN						
	1	2	3	4	5	
Rígida						Abierta a sugerencias
Tensa						Relajada
Indiferente						Interesada
Insegura						Segura
CALIDAD DE LA EXPRESIÓN						
Imitativa						Novedosa
Confusa						Clara
Incompleta						Completa
Vacía de contenido						Significativa
Descuidada						Cuidada
APROVECHAMIENTO DE LOS RECURSOS PROPIOS DEL MEDIO EXPRESIVO						
Nunca						Siempre
COMPORTAMIENTO DEL EL O LA ESTUDIANTE EN RELACIÓN CON EL GRUPO						
Se interesa en las actividades de expresión grupal:						
Nunca						Siempre
MUESTRA INTERÉS POR EL TRABAJO DE LOS DEMÁS:						
Nunca						Siempre
RESPETA LAS MANIFESTACIONES EXPRESIVAS DE LOS DEMÁS:						
Nunca						Siempre

Esta pauta está tomada del libro de Beuchat, C. y otros. (1993). *Desarrollo de la expresión integrada: "Club Cli-clo-pips"*. Santiago: Andrés Bello

RÚBRICA PARA LA EVALUACIÓN DE UN TRABAJO DE CREACIÓN*

INDICADORES	NUNCA (1 PUNTO)	A VECES (2 PUNTOS)	GENERALMENTE (3 PUNTOS)	SIEMPRE (4 PUNTOS)
Idea general y fluidez	No presenta una idea general efectiva, ni transmite interés musical. No interesa a un auditor.	Presenta al menos una idea interesante, pero no presenta coherencia interna en su discurso.	Presenta algunas ideas interesantes y la obra evidencia un transcurrir interesante.	La proposición es en general interesante, novedosa y bien lograda. Mantiene al oyente interesado.
Creatividad	No presenta ideas musicales novedosas y no se evidencia una búsqueda o exploración musical.	Presenta al menos una idea musical novedosa, aunque el resultado final no lo es tanto.	Incluye algunas ideas musicales novedosas, lo que demuestra algún trabajo de exploración musical.	Incluye ideas y soluciones originales y se evidencia una exploración musical.
Laboriosidad	No presenta organización clara, pues no hay un comienzo, desarrollo ni final claro. La forma se nota más aleatoria que organizada. Los elementos del lenguaje musical no se relacionan con las ideas musicales.	Presenta al menos una idea de organización, sin embargo, la obra no se perfila como una totalidad. No aplica los elementos del lenguaje musical para organizar las ideas y la forma.	Presenta un final definido. Utiliza al menos un elemento del lenguaje musical para organizar ideas y/o forma.	Está bien organizado, con un comienzo, desarrollo y final claro y coherencia interna. Utiliza elementos del lenguaje musical para organizar ideas y/o forma musical.

* Esta rúbrica se ha basado en proposiciones de Maude Hickey en su artículo *Assesment Rubrics for Music Composition: Rubrics make evaluations concrete and objective, while providing students with details feedback and the skills to become sensitive music critics*, disponible en <http://mej.sagepub.com/content/85/4/26.citation>

ANEXO 2

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 la música se tiende a encauzar en dos aspectos principales: por un lado, la comprensión del *material musical* (elementos del lenguaje musical) y, por otro, la *asociación extra-musical* (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 otra música. 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.

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, el conocer cómo él o ella comprenden y explican lo que está 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 explicite 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

Los niveles de 7° y 8° básico permiten diversificar el trabajo instrumental, pues los y las estudiantes ya han desarrollado ciertas características corporales que les permiten acercarse a algunos instrumentos musicales sin demasiadas dificultades ergonómicas. Por ello, pueden iniciar el aprendizaje de un instrumento armónico, como la guitarra, que requiere de habilidades motoras que ya han sido trabajadas en niveles anteriores. Por lo tanto, 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 3

REPERTORIO COMPLEMENTARIO

LOS GODOS

Arreglo de Alejandro Pino, generosamente autorizado por la sucesión.

Del libro *Antología coral*, FONDART 2004

Tradicional chileno

Arreglo: A. Pino

A. Mozart.

Tranquilo ♩ = 69

Di - cen que los Go - dos vie - nen que

Di - cen que los Go - dos

Di -

4

1.

los ha man - da - do el Rey. Di -

vie - nen que los ha man - da - do el Rey.

cen que los ha man - da - do el Rey.

7

2.

Tra - en mon - tu - ras de pla - ta con

Rey. Tra - en mon - tu - ras de pla - ta con

Rey. Tra - en mon - tu - ras de pla - ta con

10

o - ro de pu - ra ley, tra - en mon - tu - ras de

o - ro de pu - ra ley, tra -

o - ro de pu - ra ley,

13

pla - ta con o - ro de pu - ra ley,

en mon - tu - ras de pla - ta con o - ro de pu - ra

de pla - ta con o - ro de pu - ra

16

Más vivo

co - lum - bé, co - lum - bé, co - lum -

ley. co - lum - bé, co - lum - bé, co - lum -

ley co - lum - bé, co - lum - bé, co - lum - bé, co - lum -

19

bé, co - lum - bé, co - lum - bá. Som -

bé, co - lum - bé, co - lum - bé co - lum - bá.

bé, co - lum - bé, co - lum - bá.

21

bre - ro, so - bre som - bre - ro, som - bre - ri - to don - de es -

Som - bre - ro, so - bre som - bre - ri - to don - de es -

Som - bre - ri - to don - de es -

24

1. tás, som - tás.

2. tás.

tás.

tás.

DESIERTO

Del libro *Canciones y percusiones* de Editorial Universidad Católica, generosamente autorizada por Gina Allende y la Editorial

G. Allende

U - na ca - ra - va - na a - van - za es - cri - bien - do con sus pa - sos
los nom - bres del cie - lo en la a - re - - na.
La luz en zig - zag vie - ne a pin - tar con su tra - zo tris - te
las o - las del de - sier - to. La no - che vuel - ve a tem - blar
de frí - o ba - jan - do has - ta mis ma - nos
con - ver - ti - da en u - na go - ta a - zul.

Si - len - cio - sa - men - te las som - bras se de -
Si len - cio - sa - men - te las som - bras se de -
vuel - ven y na - die las vuel - ve a ver.
vuel - ven y na - die las vuel - ve a ver.

CAMPAMENTO CERRO LEÓN

2. Animado

1 Ta - ta

2 Ta - ra - ra ta - ra - ra

3 Ta - ra - ra ta - ra - ra

Sol M Sol M Sol M Re M

ta - ra, ta - ta - ta - ra, ta - ta - ta ta - ra - ra ta - ta -

ta ta ta - ra ra - ra

ta ta ta - ra ra - ra

Re M7 Sol M

ta - ra, ta - ta - ta - ra, ta - ta - ta ta - ra - ra

ta - ta ta - ra ra - ra

ta - ta ta - ra ra - ra

Dal al Fine

Sol M Re M7 Sol M

ta - ta - ta - ra, ta - ta - ta ra, ta - ta - ta - ra ta - ra - ra

ta - ta - ta - ra, ta - ta - ta ra, ta - ta - ta - ra ta - ra - ra

ta - ra - ra

EL TIEMPO QUE SE VA

J. F. Haydn

①

El tiem - po que se va, el tiem - po que se

va, el tiem - po que se va, ya nun - ca vol - ve -

②

rá. Quien ma - dru - ga Dios quien ma - dru - ga Dios le a -

yu - da le a - yu - da quien ma - dru - ga a - yu - da Dios. El

③

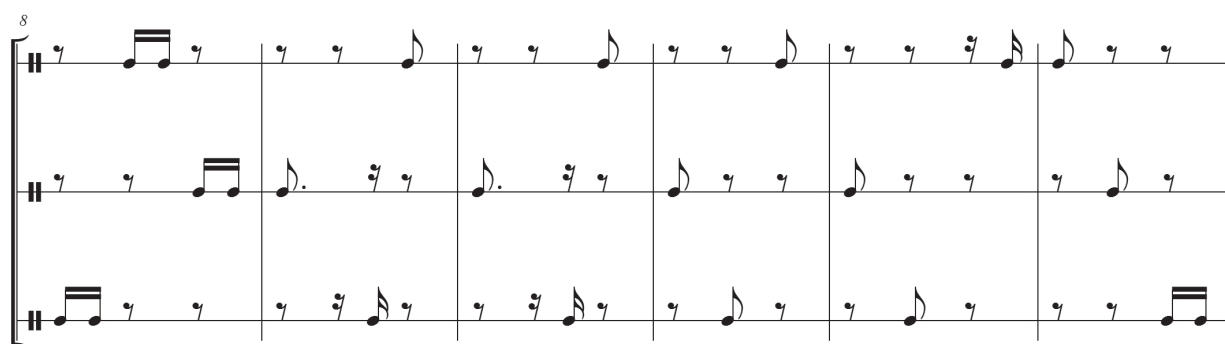
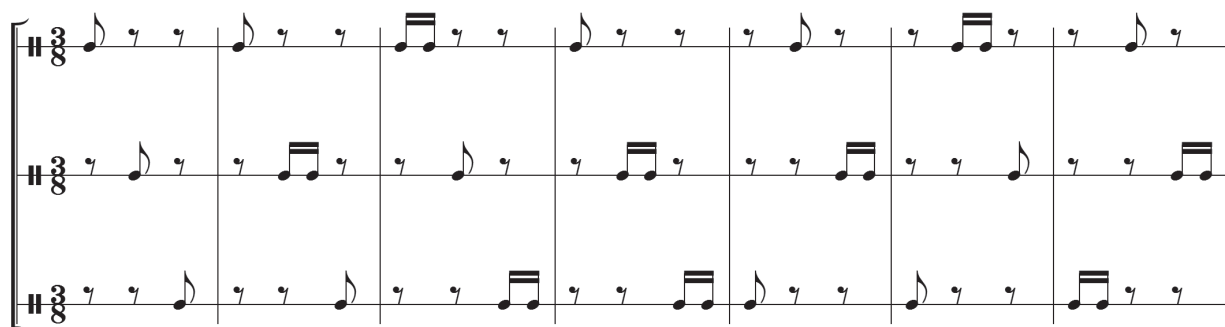
tiem - po pa - sa, el tiem - po pa - sa, el

tiem - po pa - sa y no vuel - ve más.

EJERCICIO 97

Del libro *Puro ritmo* de Editorial Universidad Católica, generosamente autorizada por Gina Allende y la Editorial

G. Allende



VENGO DE PICHIDEGUA

Arreglo de Renán Cortés, generosamente autorizado por el autor

Tradicional chileno

Arreglo: R. Cortés

Tranquilo, con picardía ♩ = 60 ca.

Se - ño - ra Do - ña Ma - ri - da ven - go des - de Pi - chi -

Se - ño - ra Do - ña Ma - ri - da ven - go des - de Pi - chi -

5

de - gua mon - ta a en mi lin - da ye - gua, ca - mi - nan - do en lí - nea

de - gua mon - ta a en mi lin - da ye - gua, ca - mi - nan - do en lí - nea

9

reu - ta. De que el Ni - ño es muy bo - ni - to trai - go gran se - gu - ri - dá __ por

reu - ta. De que el Ni - ño es muy bo - ni - to trai - go gran se - gu - ri - dá __ por

14

que mi - sía Tri - ni - dá __ y mi com - pai - re lo han vis - to. U -

que mi sía Tri - ni - dá __ y mi com - pai - re lo han vis - to. U -

18

nos que si - llos le tra - i - da de la va - qui - lla mi - da; me

nos que si - llos le tra - i - da de la va - qui - lla mi - da; me

EN LOS BRAZOS DE LA LUNA

Arreglo de R. Cortés, generosamente autorizado por el autor

Texto tradicional hispanoamericano

Arreglo: R. Cortés

Tranquilo, expresivo ♩ = 54

mp En los bra - zos de la lu - na es - tá dor - mi -

mp En los bra - zos de la lu - na es - tá dor - mi -

4 di - to cl sol que di - cho - sa_cs la Vir - gen que_a - sí tic - ne_al Ni - ño

di - to cl sol que di - cho - sa_cs la Vir - gen que_a - sí tic - ne_al Ni - ño

8 Dios. Es - ta no - che_cs no - che buc - na es - ta no - che no se duc - me a

Dios. Es - ta no - che_cs no - che buc - na es - ta no - che no se duc - me a

12 ca - so duc - men las a - ves cuan - do_cl sol sus ra - yos vic - tc.

ca - so duc - men las a - ves cuan - do_cl sol sus ra - yos vic - tc.

NAVE, CORRA

Del libro Danzas tradicionales chilenas de editorial Tajamar.

Generosamente autorizado por Arturo Urbina y la editorial.
A. Urbina

$\text{♩} = 92$

Flauta Soprano

Flauta Alto

Flauta Tenor

Guitarra Acomp

Metal 1

Metal 2

Bombo

1.

2.

Sol M

Do M Re M 7

A'

p

p

mf

Sol M | Do M Re M7 | Sol M | Do M Re M7 | Sol M

8

Sol M Re M7 | Sol M

First system of musical notation, featuring three staves with treble and bass clefs, a key signature of one sharp (F#), and a 2/4 time signature. The music includes eighth and sixteenth notes, rests, and a repeat sign. The bottom staff has a double bar line and a repeat sign.

D. C. y seguir A''

Second system of musical notation, featuring three staves with treble and bass clefs, a key signature of one sharp (F#), and a 2/4 time signature. The music includes eighth and sixteenth notes, rests, and a repeat sign. The bottom staff has a double bar line and a repeat sign.

D. C. y seguir

Third system of musical notation, featuring three staves with treble and bass clefs, a key signature of one sharp (F#), and a 2/4 time signature. The music includes eighth and sixteenth notes, rests, and a repeat sign. The bottom staff has a double bar line and a repeat sign.

1. 2.

Do M Re M 7 Sol M Sol M Sol M

1. 2.

Do M Re M 7 Sol M Sol M Do M Re M 7 Sol M

Los instrumentos sugeridos pueden ser reemplazados por otros de acuerdo a las posibilidades

HIJO DEL DILUVIO

Texto de Joe Vasconcelos y Tilo González, Música de Tilo González,
generosamente autorizado por los autores

Texto: T. González y J. Vasconcelos

Música: T. González

$\bullet = 185$

Voz

Piano

Bajo Eléctrico

Percusión

+Percusiones

6

Voz

Pn.

Bajo E.

Perc.

The musical score is written for four parts: Voice, Piano, Electric Bass, and Percussion. The time signature is 6/8, and the tempo is marked as 185 bpm. The key signature changes from one key to another in the first system. The second system includes a 6-measure rest for the voice part. The electric bass part includes fret numbers (0, 4, 2, 0, 4, 2, 9, 7, 4, 2, 0, 4, 2, 0, 9, 7, 4, 2, 0) and the percussion part includes a sequence of notes and rests.

12

Voz

Pn.

Bajo E.

Perc.

18

Voz

Pn.

Bajo E.

Perc.

The musical score is divided into two systems. The first system covers measures 12 to 17, and the second system covers measures 18 to 23. The instruments are Voice (Voz), Piano (Pn.), Bass (Bajo E.), and Percussion (Perc.).

Measures 12-17:

- Voz:** Rests in all measures.
- Pn.:** Treble and bass staves. Measure 12: Treble has a whole note chord (F#4, C5), bass has a half note (F#2). Measure 13: Treble has a whole note chord (F#4, C5), bass has a half note (F#2). Measure 14: Treble has a whole note chord (F#4, C5), bass has a half note (F#2). Measure 15: Treble has a whole note chord (F#4, C5), bass has a half note (F#2). Measure 16: Treble has a whole note chord (F#4, C5), bass has a half note (F#2). Measure 17: Treble has a whole note chord (F#4, C5), bass has a half note (F#2).
- Bajo E.:** Treble and bass staves. Measure 12: Treble has a whole note chord (F#4, C5), bass has a half note (F#2). Measure 13: Treble has a whole note chord (F#4, C5), bass has a half note (F#2). Measure 14: Treble has a whole note chord (F#4, C5), bass has a half note (F#2). Measure 15: Treble has a whole note chord (F#4, C5), bass has a half note (F#2). Measure 16: Treble has a whole note chord (F#4, C5), bass has a half note (F#2). Measure 17: Treble has a whole note chord (F#4, C5), bass has a half note (F#2).
- Perc.:** Treble staff. Measure 12: Quarter notes (F#4, C5). Measure 13: Quarter notes (F#4, C5). Measure 14: Quarter notes (F#4, C5). Measure 15: Quarter notes (F#4, C5). Measure 16: Quarter notes (F#4, C5). Measure 17: Quarter notes (F#4, C5).

Measures 18-23:

- Voz:** Rests in all measures.
- Pn.:** Treble and bass staves. Measure 18: Treble has a whole note chord (F#4, C5), bass has a half note (F#2). Measure 19: Treble has a whole note chord (F#4, C5), bass has a half note (F#2). Measure 20: Treble has a whole note chord (F#4, C5), bass has a half note (F#2). Measure 21: Treble has a whole note chord (F#4, C5), bass has a half note (F#2). Measure 22: Treble has a whole note chord (F#4, C5), bass has a half note (F#2). Measure 23: Treble has a whole note chord (F#4, C5), bass has a half note (F#2).
- Bajo E.:** Treble and bass staves. Measure 18: Treble has a whole note chord (F#4, C5), bass has a half note (F#2). Measure 19: Treble has a whole note chord (F#4, C5), bass has a half note (F#2). Measure 20: Treble has a whole note chord (F#4, C5), bass has a half note (F#2). Measure 21: Treble has a whole note chord (F#4, C5), bass has a half note (F#2). Measure 22: Treble has a whole note chord (F#4, C5), bass has a half note (F#2). Measure 23: Treble has a whole note chord (F#4, C5), bass has a half note (F#2).
- Perc.:** Treble staff. Measure 18: Quarter notes (F#4, C5). Measure 19: Quarter notes (F#4, C5). Measure 20: Quarter notes (F#4, C5). Measure 21: Quarter notes (F#4, C5). Measure 22: Quarter notes (F#4, C5). Measure 23: Quarter notes (F#4, C5).

24

Voz

Pn.

Bajo E.

Perc.

29

Voz

Pn.

Bajo E.

Perc.

The musical score is divided into two systems. The first system, starting at measure 24, features a piano introduction with chords in the right hand and a bass line in the left hand. The piano part includes a forte (ff) dynamic marking. The bass line is a simple eighth-note pattern. The percussion part consists of a steady eighth-note rhythm. The second system, starting at measure 29, introduces the vocal line. The piano accompaniment continues with chords and a bass line. The vocal line enters with a melody. The bass line continues with a simple eighth-note pattern. The percussion part remains a steady eighth-note rhythm.

34

Voz

Pn.

Bajo E.

Perc.

39

Voz

Pn.

Bajo E.

Perc.

The musical score consists of two systems, measures 34-39. Each system includes four staves: Voice (Voz), Piano (Pn.), Bass (Bajo E.), and Percussion (Perc.).

- Measure 34:**
 - Voz:** Treble clef, melody starting on a half note, followed by quarter notes.
 - Pn.:** Treble and bass clefs, mostly rests, with a melodic phrase in the right hand in measure 35.
 - Bajo E.:** Bass clef, melody in the left hand. Below the staff is guitar tablature: T (T) 2 0 2 () 0 2, B (B) 2 0 2 0 2 0 2 () 0 2.
 - Perc.:** Percussion staff with a rhythmic pattern of eighth notes and quarter notes, marked with accents (>).
- Measure 39:**
 - Voz:** Treble clef, melody continuing with quarter and eighth notes.
 - Pn.:** Treble and bass clefs, mostly rests.
 - Bajo E.:** Bass clef, melody in the left hand. Below the staff is guitar tablature: T 2 0 2 0 2 0 2 () 0 2, B 2 0 2 0 2 0 2 () 0 7.
 - Perc.:** Percussion staff with a rhythmic pattern of eighth notes and quarter notes, marked with accents (>).

44

Voz

Pn.

Bajo E.

Perc.

mp

mp

T
A
B

2 0 2 () 0 2 ③

②

⑨

50

Voz

Pn.

Bajo E.

Perc.

T
A
B

③

②

②

⑨

58

Voz

Pn.

Bajo E.

Perc.

64

Voz

Pn.

Bajo E.

Perc.

69

Voz

Pn.

Bajo E.

Perc.

ff

ff

2 2 2 2 2 2 2 2 2 2 2 2

74

Voz

Pn.

Bajo E.

Perc.

TRUTRUCAS Y PIFILKAS

ff

2 2 2 2 2 2 2 2 2 2 2 2

80

Voz

Pn.

Bajo E.

Perc.

mf

mf

3 2 2 6

86

Voz

Pn.

Bajo E.

Perc.

mp

mp

3 2 2 6 8 7 7 6

92

Voz

Pn.

Bajo E.

Perc.

102

Voz

Pn.

Bajo E.

Perc.

109

Voz

Pn.

Bajo E.

Perc.

116

Voz

Pn.

Bajo E.

Perc.

121

Voz

Pn.

Bajo E.

Perc.

127

Voz

Pn.

Bajo E.

Perc.

The musical score consists of two systems, measures 121-126 and 127-132. Each system includes four staves: Voice (Voz), Piano (Pn.), Bass (Bajo E.), and Percussion (Perc.).

- Voz:** The vocal line is written in a single melodic line. It features a mix of eighth and quarter notes, with some measures containing rests.
- Pn.:** The piano accompaniment is mostly silent, with a few chords appearing in measure 124 of the first system and measure 132 of the second system.
- Bajo E.:** The bass line is written in a single melodic line. It includes guitar tablature below the staff. The tablature consists of numbers 0, 2, 4, and 7, indicating fret positions. The first system's tablature is: 2 0 2 () 0 2, 2 0 2 0, 2 0 2 () 0 2, 2 0 4 2 7, 2 0 2 0. The second system's tablature is: 2 0 2 () 0 2, 2 0 2 0, 2 0 2 () 0 2, and a circled 2 in the final measure.
- Perc.:** The percussion part is a consistent rhythmic pattern of eighth notes, alternating between two different sounds (represented by different note heads).

133

Voz

Pn.

Bajo E.

Perc.

ff

138

Voz

Pn.

Bajo E.

Perc.

ff

133

Voz

Pn.

Bajo E.

Perc.

139

Voz

Pn.

Bajo E.

Perc.

ANEXO 4

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. De forma concreta, los y las estudiantes 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 las y 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 distintas 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 (orales, escritas y visuales), 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: Es un concepto surgido en 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 música vernácula: 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 extra musical.

Música de tradición escrita: En su mayoría, música de la tradición europea-occidental que tiene su propio código de escritura.

Música folclórica: Música tradicional de un pueblo originalmente anónima y de transmisión oral. 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 y que se ha masificado con los medios de comunicación.

Música tradicional o de tradición oral: Música de autor anónimo y de transmisión oral.

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 y las 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. Puede ser formal, melódico, armónico, tímbrico, rítmico, 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 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 tonal en que se encuentran.

Repertorio musical: Conjunto o selección de obras musicales que se contemplan para un uso específico.

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 uno y otro.

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, etc.) 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 5

TABLA DE REPERTORIO A INTERPRETAR SUGERIDO

	TÍTULO	COMPOSITOR/ ORIGEN	FUENTE	OBSERVACIONES	REFERENCIA EN EL PROGRAMA
					Unidad/ Objetivo de Aprendizaje/ Actividad
1 VOZ	Canción de cuna mapuche	Tradicional		En mapudungún	U 1 / OA 4, 5, 6 / Act. 2
CÁNONES	Sua via	A. caldara		Canon a 3 voces, en italiano	U 1 / OA 4, 5, 6 / Act. 1
	Hayku	Texto: Bassso Música: L.M. de Petris		Canon a 2 voces	U 3 / OA 3, 5 / Act. 11
	Alleluia, gracia Deo			Canon a 3 voces	U 3 / OA 3, 5 / Act. 1, 2, 4, 5, 6, 7
	El tiempo que se va			Canon a 2 voces	Anexo 2: Repertorio complementario
DOS O MÁS VOCES	Enseñanzas mapuches	C. Lavanchy	Recopilación de Z. Mora	3 voces	U 1 / OA 4, 5, 6 / Act. 4, 5, 6
	Veni, veni Emanuel	Anónimo medieval		2 voces	U 1 / OA 4, 5, 6 / Act. 7
	Cae cae	Tradicional latinoamericano		4 voces	U 2 / OA 4, 5, 6 / Act. 1, 2
	Deconstruyendo Cae cae	A partir de dos melodías tradicionales		4 voces	U 2 / OA 4, 5, 6 / Act. 3
	Rythm warm-up	Anónimo		6 voces, armonización en clave americana	U 3 / OA 3, 5 / Act. 4, 5
	San Isidro Labrador	Texto tradicional, Música: J. González		2 voces	U 2 / OA 4, 5, 6 / Act. 6, 7

	TÍTULO	COMPOSITOR/ ORIGEN	FUENTE	OBSERVACIONES	REFERENCIA EN EL PROGRAMA
					Unidad/ Objetivo de Aprendizaje/ Actividad
DOS O MÁS VOCES	A dormir va la rosa	Polo Vallejo	<i>Música y Educación</i> , Editorial Musicalis	Solista y 4 voces	U 2 / OA 4, 5, 6 / Act. 9
	Quién fuera como el zompopo	Tradicional nicaragüense		Voz principal con acompañamiento rítmico y armonización en clave americana. Puede cantarse en canon a dos voces	U 3 / OA 3, 5 / Act. 9, 10
	Sílabas	C. López	<i>Álbum de Música y Educación</i> Editorial Musicalis	4 voces – coros hablados	U 3 / OA 3, 5 / Act. 12
	When Jonny comes marching home	Tradicional EEUU Arr. R. Cortés		4 voces	U 4 / OA 3, 4, 6 / Act. 3
	Vengo de Pichidegua			2 voces	Anexo 2: Repertorio complementario
	En los brazos de la luna			2 voces	Anexo 2: Repertorio complementario
	Hijo del diluvio	Música: Sergio “Tilo” González Texto: Joe Vasconcelos Congreso			Anexo 2: Repertorio complementario
	Campamento Cerro León	Tradicional paraguaya V. Hemsy		3 voces	U 4 / OA 3, 4, 6 / Act. 2
	Tom Dooley	Tradicional EEUU Arr: R. Cortés			U 4 / OA 3, 4, 6 / Act. 5

	TÍTULO	COMPOSITOR/ ORIGEN	FUENTE	OBSERVACIONES	REFERENCIA EN EL PROGRAMA
					Unidad/ Objetivo de Aprendizaje/ Actividad
POLIRRITMIAS	Canción para matar una culebra	Nicolás Guillén		Lectura de poemas para comparar sonoridad de dos idiomas	U 1 / OA 1, 7 / Act. 3
	Canción para despertar un negrito de Nicolás Guillén	Nicolás Guillén		Lectura de poemas para comparar sonoridad de dos idiomas	U 1 / OA 1, 7 / Act. 3
	Fuera de tiempo	Texto: V. Huidobro Música: G. Allende	<i>Canciones y percusiones</i> Editorial Universidad Católica	3 voces, con texto	U 1 / OA 4, 5, 6 / Act. 3 Sugerencia de evaluación
	Acompañamiento para el Mercado de Testaccio Ejercicio N° 11	G. Allende	<i>Puro ritmo</i> Editorial Universidad Católica	Negras, corcheas y ligadura de negra entre dos compases	U 3 / OA 3, 5 / Act. 8
	Ejercicio 97			3 voces: corcheas, corcheas con punto y semicorcheas y silencios respectivos	Anexo 2: Repertorio complementario

ANEXO 6

PROGRESIÓN DE OBJETIVOS DE APRENDIZAJE MÚSICA 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 7° Y 8°

Séptimo y octavo se consideran como la continuación y culminación del planteamiento de las Bases Curriculares de 1° a 6°, ya que, de acuerdo al Plan de Estudios, hasta 8° básico Música es una asignatura obligatoria. Los OA de 7° y 8° se construyen considerando la etapa del desarrollo en que se encuentran los y las estudiantes, la cual influye en su grado de autonomía y responsabilidad frente a lo propuesto.

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE 1° Y 2°

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 a realizar. Los objetivos, según eje, se focalizan de la siguiente manera.

ESCUCHAR Y APRECIAR

OA 1

En este objetivo es fundamental el crecimiento en cantidad, variedad y profundidad de experiencias musicales de variados orígenes y estilos, en las que se incluya música de la tradición oral (pueblos originarios, folclor), tradición escrita (llamada también clásica) y popular, y se trabaje la respuesta hacia estas por diferentes medios. A partir de sus experiencias, los y las estudiantes pueden ir descubriendo, analizando, creciendo y creando relaciones, lo que, a su vez, les permite desarrollar mayores grados de elaboración en sus respuestas en cuanto a originalidad, claridad, utilización de recursos y fluidez, entre otros.

En este Objetivo el progreso también se manifiesta en el repertorio. Es por ello que en 7° se enfatiza una mirada a los orígenes de la música en América, la influencia de la tradición europea en el folclor americano, la música de tradición escrita hasta el s. XX y los orígenes de la música popular, para luego culminar este periodo en 8° con la evolución de estas músicas: el mestizaje de la música americana, la música del s. XX y s. XXI y la fusión en las manifestaciones populares, entre otros.

En 1° medio se enfoca la audición y apreciación desde la perspectiva de diferentes contextos en que la música surge y se manifiesta, como los cotidianos o ceremoniales, y se fomenta la comparación entre obras y manifestaciones de culturas lejanas. Por último, la incidencia de la física del sonido en la expresión musical podrá relacionarse a uno de los Objetivos de Aprendizaje de la asignatura Física, ya que los y las estudiantes lo estarán abordando en este nivel.

En 2° medio se enfoca la música desde su propósito creativo, acercándose así tanto a obras puras o abstractas, descriptivas o programáticas como a música integrada a otras expresiones artísticas.

OA 2

En este objetivo se mantiene la importancia de la escucha activa y consciente, de agudizar la curiosidad sonora y de profundizar los conocimientos por medio de las experiencias. Unidad tras unidad, los y las estudiantes podrán contactarse con diferentes ejemplos, tanto de sonidos como de músicas, con los que se espera que amplíen su imaginario sonoro. Al mismo tiempo, se irá guiando la escucha hacia la identificación, descripción y análisis de los elementos del lenguaje musical con mayor especificidad y detalle, y la aplicación de los conocimientos desarrollados. Con la reescucha (tanto durante el año como en diferentes niveles) se pretende que comprendan una pieza conocida y que logren crear relaciones con otras audiciones con más madurez. El tiempo de escucha en esta etapa puede ser más largo que lo estipulado en los años anteriores.

INTERPRETAR Y CREAR

OA 3

El crecimiento en la interpretación vocal e instrumental se da tanto en la cantidad como en la dificultad del repertorio propuesto. En esta etapa, se espera que los y las estudiantes estén en condiciones de interpretar algunos de los ejemplos escuchados o repertorio con características musicales afines. El o la docente puede seleccionar repertorio que permita el desarrollo y profundización de los conocimientos y habilidades de sus estudiantes de acuerdo a sus intereses y posibilidades.

OA 4

La creatividad musical se trabaja a partir de la exploración, experimentación y el juego con material sonoro musical (improvisación) que prepara la creación de arreglos de música conocida y/o creaciones propias. A medida que el y la estudiante crecen en madurez y conocimientos, esta actividad se irá complejizando en cuanto a ideas generadoras, material a utilizar, elementos del lenguaje musical a aplicar y el manejo tanto de la creación musical como de la interpretación vocal e instrumental.

REFLEXIONAR Y RELACIONAR

OA 5

Este objetivo apunta al conocimiento y crecimiento personal y de otros a partir de las reflexiones propias de los y las estudiantes con respecto a sus experiencias musicales. Involucra reconocer tanto conocimientos y habilidades musicales como la comprensión de contextos y el desarrollo de actitudes. El crecimiento en este objetivo se relaciona con una mayor rigurosidad y elaboración en las ideas expresadas que tiendan a una metacognición.

OA 6

Este objetivo, que apunta al espíritu crítico mediante el desarrollo de la apertura de mente, incluye las reflexiones propias de los y las estudiantes con respecto a sus experiencias musicales personales, la comprensión de los contextos, la relación con otras asignaturas y el estudio y comprensión del rol que cumplen las personas que se dedican o se relacionan con la música a nivel profesional y en diferentes situaciones. El crecimiento se logra mediante la profundidad de las reflexiones y la variedad de situaciones a las cuales se exponen las y los estudiantes.

MATRIZ PROGRESIÓN DE OBJETIVOS DE APRENDIZAJE

MÚSICA 7° BÁSICO A 2° MEDIO

	7° BÁSICO	8° BÁSICO	1° MEDIO	2° MEDIO
ESCUCHAR Y APRECIAR	OA 1 Reconocer sentimientos, sensaciones e ideas al escuchar manifestaciones y obras musicales de Chile y el mundo, presentes en la tradición oral, escrita y popular, manifestándolos a través de medios verbales, visuales, sonoros y corporales.	OA 1 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.	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 1 Valorar críticamente manifestaciones y obras musicales de Chile y el mundo presentes en la tradición oral, escrita y popular, comunicando sus fundamentos por medios verbales, visuales, sonoros y corporales.
	OA 2 Identificar conscientemente los elementos del lenguaje musical y los procedimientos compositivos evidentes en la música escuchada, interpretada y creada.	OA 2 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.	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 2 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.

* 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*.

	7° BÁSICO	8° BÁSICO	1° MEDIO	2° MEDIO
INTERPRETAR Y CREAR	OA 3 Cantar y tocar repertorio diverso, desarrollando habilidades tales como precisión rítmica y melódica, expresividad, conciencia de fraseo y dinámica, entre otros, fortaleciendo el interés por el hacer musical individual y grupal.	OA 3 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 otros.	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 otros.	OA 3 Cantar y tocar repertorio diverso a partir 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 otros.
	OA 4 Interpretar a una y más voces repertorio diverso, incorporando como apoyo el uso de medios de registro y transmisión.	OA 4 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.	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 4 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.
	OA 5 Improvisar y crear música dando énfasis a ambientaciones sonoras libres, acompañamientos rítmicos, melódicos y/o armónicos simples.	OA 5 Improvisar y crear música aplicando experiencias y conocimientos a partir de indicaciones determinadas, dando énfasis a acompañamientos y variaciones rítmicas, melódicas y/o armónicas.	OA 5 Improvisar y crear música dando énfasis a la experimentación con el material sonoro, arreglos de canciones y secciones musicales, a partir de ideas musicales y extramusicales.	OA 5 Improvisar y crear música con fluidez e innovación, dando énfasis a arreglos de canciones y secciones musicales, a partir de proposiciones dadas o rasgos estilísticos y formales acordados.

	7° BÁSICO	8° BÁSICO	1° MEDIO	2° MEDIO
REFLEXIONAR Y RELACIONAR	OA 6 Reconocer fortalezas y áreas de crecimiento personal en la audición, interpretación, creación y reflexión.	OA 6 Explicar fortalezas y áreas de crecimiento personal en la audición, interpretación, creación y reflexión, y su influencia en el trabajo musical propio y colectivo.	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 6 Evaluar críticamente fortalezas y áreas de crecimiento personal en la audición, interpretación, creación y reflexión, propia y de otros, diseñando un plan de mejora.
	OA 7 Reconocer el rol de la música en la sociedad, considerando sus propias experiencias musicales, contextos en que surge y las personas que la cultivan.	OA 7 Apreciar el rol de la música en la sociedad a partir del repertorio trabajado, respetando la diversidad y riqueza de los contextos socioculturales.	OA 7 Evaluar la relevancia de la música, destacando el singular sentido que esta cumple en la construcción y preservación de identidades y culturas.	OA 7 Valorar críticamente el rol de los medios de registro y transmisión, en la evolución de la música en diferentes periodos y espacios históricos.

