

Educación Básica

5

Educación Artística

Programa de Estudio
Quinto Año Básico



Educación Artística

Programa de Estudio Quinto Año Básico / NB3



Educación Artística
Programa de Estudio Quinto Año Básico / Nivel Básico 3
Educación Básica, Unidad de Currículum y Evaluación
ISBN 956-7405-66-2 (Rústica)
Registro de Propiedad Intelectual N° 106.587
Ministerio de Educación, República de Chile
Alameda 1371, Santiago
Primera Edición 1998
Segunda Edición 2004

Santiago, noviembre de 1998

Estimados docentes:

EL PRESENTE PROGRAMA DE ESTUDIO para Quinto Año Básico ha sido elaborado por la Unidad de Currículum y Evaluación del Ministerio de Educación y aprobado por el Consejo Superior de Educación, para ser puesto en práctica desde el inicio del año escolar de 1999. En sus objetivos, contenidos y actividades, procura responder a un doble propósito: articular a lo largo de un año una experiencia de aprendizaje acorde con las ambiciones formativas de la reforma en curso y ofrecer la más efectiva herramienta de apoyo al profesor o profesora que hará posible su puesta en práctica.

Los nuevos programas para Quinto Año Básico plantean objetivos de aprendizaje de mayor nivel que los del pasado, porque la vida futura establece mayores requerimientos formativos a nuestros alumnos y alumnas. A la vez, ofrecen descripciones detalladas de los caminos pedagógicos para llegar a estas metas más altas. Así, una de las novedades de estos programas es la inclusión de numerosas actividades y ejemplos de trabajo con alumnos y alumnas, es decir, de las experiencias concretas y realizables que contribuirán a lograr los aprendizajes esperados. Su multiplicidad busca enriquecer y abrir posibilidades, no recargar y rigidizar; en múltiples puntos requieren que la profesora o el profesor discierna y opte por lo que es más adecuado al contexto, momento y características de sus alumnos.

Como en una obra musical, donde el efecto final no sólo depende de la partitura sino también de la pericia y espíritu de sus ejecutantes, los nuevos programas son una invitación a los docentes de Quinto Año Básico para ejecutar una nueva obra, que sin su concurso no es realizable. Los nuevos programas demandan un cambio sustantivo en las prácticas docentes. Esto constituye un desafío grande, de preparación y estudio, de fe en la vocación formadora, y de rigor en la gradual puesta en práctica de lo nuevo. Como sistema, nos tomará algunos años el llegar a implementarlos como soñamos; lo que importa en el momento de su puesta en marcha es la aceptación del desafío y la confianza en los resultados del trabajo hecho con responsabilidad y cariño.



José Pablo Arellano M.
Ministro de Educación

Presentación	9
Objetivos Fundamentales Transversales y su presencia en el programa	13
Objetivos Fundamentales	14
Cuadro sinóptico: Unidades y contenidos	15

Artes Visuales

Unidad 1: Diferentes lenguajes en las artes visuales: dibujo, pintura, grabado, escultura	16
Actividades generadoras y ejemplos	17
Ejemplos de evaluación	24
Unidad 2: Diferentes lenguajes visuales en el arte indígena chileno	26
Actividades generadoras y ejemplos	27
Ejemplos de evaluación	31
Bibliografía	33

Artes Musicales

Unidad 1: La música y los sonidos que nos rodean	34
Actividades generadoras y ejemplos	36
Evaluación	41
Unidad 2: El folclor de nuestra región	46
Actividades generadoras y ejemplos	48
Evaluación	54
Bibliografía	57
Repertorio y cancioneros	59
Fonografía y material audiovisual	61
Anexo 1: Iniciación en el manejo del lenguaje musical	65
Anexo 2: Glosario	69

Presentación

EL PROGRAMA DE QUINTO AÑO BÁSICO del Subsector Educación Artística está organizado en dos partes: Artes Visuales y Artes Musicales, las cuales representan modalidades fundamentales de expresión artística. Ambas constituyen en sí mismas modos específicos de conocer, comprender e intervenir la realidad. Su desarrollo proporciona al alumnado la posibilidad de aproximarse a la experiencia de las artes por vías complementarias a la perspectiva exploratoria y lúdica que caracteriza el primer ciclo de Enseñanza Básica.

En efecto, en NB1 y NB2 se propone el desarrollo de capacidades para expresarse y para apreciar diversas manifestaciones del arte, y en 5º Año, se amplían tales contenidos a la historia del arte, al conocimiento de elementos formales y códigos propios de éste, a la ejercitación de técnicas específicas y a un desarrollo orgánico de las propias capacidades expresivas. Con ello se busca la conformación de lenguajes básicos para la aproximación al mundo artístico, desde una perspectiva que integre las dimensiones expresiva, conceptual y apreciativa de las artes.

En este nivel, la Educación Artística pretende lograr una exploración sistemática de los lenguajes artísticos visuales y musicales, por medio de la cual podrá obtenerse: el dominio básico de éstos en sus aspectos teóricos y técnicos; el manejo de algunos conceptos artístico-estéticos; y la capacidad de identificar características de diferentes técnicas, materiales y medios de expresión. Esta meta debe alcanzarse mediante la interrelación permanente entre la observación de obras de arte y la práctica directa de taller, estimulando conjuntamente el

desarrollo de habilidades y herramientas cognitivas que posibiliten la comprensión y ejercitación del conocimiento estético. En relación a estos propósitos, es necesario tener en cuenta que la experiencia artística se caracteriza por ser más circular que lineal, entretrejiéndose en ella los procesos de expresión y apreciación.

En Artes Visuales esto se concreta especialmente en la incorporación del arte de los pueblos indígenas chilenos, para permitir su comprensión como una actividad fundamental. En este aspecto lo que interesa es continuar una alfabetización visual, no condicionada al conocimiento o memorización de fechas, sino enfocada a la producción artística, como expresión de creencias y cosmovisiones y también en cuanto registro histórico de las culturas.

La enseñanza de Artes Musicales se concentra en la iniciación al manejo sistemático de materiales, recursos y códigos musicales –canto y ejecución instrumental individual y colectiva–, aplicados a diversos repertorios, enfatizando aquellos relacionados a las producciones de música tradicional o folclórica de las distintas regiones del país y de Latinoamérica. Es importante señalar que, si las características del curso lo permiten, es conveniente iniciar la lectura y escritura musical integrándola a las actividades realizadas en cada unidad del programa, ya que los alumnos y alumnas de esta edad se encuentran plenamente habilitados para iniciar este aprendizaje y se verán beneficiados si se realiza lo más tempranamente posible. El aprendizaje integrado de lectura musical y ejecución vocal e instrumental es, en muchos casos, una herramienta facilitadora del desarrollo expresivo musical de niños y niñas.

Estas grandes líneas temáticas son retomadas año a año, enfatizando determinados aspectos disciplinarios y enfoques de trabajo creativo, con centros de interés y problemáticas comunes a todos los niveles, pero abordados en forma de “espiral”, en grados crecientes de profundidad y detalle.

El programa está estructurado en cuatro unidades:

ARTES VISUALES

1. Diferentes lenguajes en las artes visuales.
2. Diferentes lenguajes visuales en el arte indígena chileno.

ARTES MUSICALES

1. La música y los sonidos que nos rodean.
2. El folclor de nuestra región.

Si bien la presentación de las unidades sugiere una secuencia lineal sucesiva para su tratamiento, debe tenerse en cuenta los siguientes aspectos:

- a) El docente, atendiendo a las características educativas del alumnado y a las condiciones generales del establecimiento (infraestructura, organización, etc.), podrá determinar la secuencia en que abordará las unidades y los contenidos correspondientes.
- b) La distribución de unidades debe asegurar que el tiempo asignado sea distribuido de un modo equivalente entre Artes Visuales y Artes Musicales.

En este nivel también se busca iniciar la toma de conciencia por parte de los estudiantes del proceso por medio del cual se llega a la producción de una obra. Ello, tanto en su propia expresión artística, como obras de los artistas del pasado y del presente. El conocimiento de este proceso colabora a que el alumnado pueda clarificar el sentido de procedimientos, técnicas y códigos específicos dentro de cada lenguaje artístico. Por último, el conocimiento acerca de los

procesos de creación artística favorece el desarrollo de actitudes y valores relacionados con el placer de hacer y apreciar productos artísticos y proporciona al alumnado herramientas conceptuales y valorativas para emitir juicios personales acerca de lo que percibe.

Los nuevos enfoques de la educación artística apuntan a una experiencia activa, que permita desarrollar las cualidades y disposiciones de cada alumno o alumna y –por sobre todo–, la percepción, la sensibilidad, la imaginación creadora, y el pensamiento. Se orientan a que el alumnado se vincule con la ejercitación de modos de conocer, interpretar y recrear el mundo, más que a la transmisión de una herencia artística descontextualizada.

A partir de lo anteriormente expuesto, es necesario tener en cuenta algunos criterios pedagógicos generales para el tratamiento de los Objetivos Fundamentales del sector:

- Permitir y propiciar la experimentación de formas de pensamiento alternativas y complementarias (divergentes, convergentes, laterales, asociativas, etc.), y considerar el ensayo y error como herramientas para la construcción de conocimientos y formas de expresión artísticas.
- Reconocer y favorecer las diferencias individuales, considerando a los alumnos y alumnas como personas cuyas experiencias previas condicionarán sus percepciones, así como las interpretaciones que hagan de ellas.
- Favorecer situaciones que permitan la vivencia de la apreciación y la audición, no sólo desde la perspectiva de lo cognitivo, sino especialmente de la experiencia del goce estético.
- Potenciar las habilidades y disposiciones que pueda mostrar el alumno o alumna (por ejemplo, la habilidad para expresarse a través del color, el dibujo, el “buen oído”, la destreza para ejecutar algún instrumento, etc.).

Para el desarrollo de los contenidos, el programa ofrece:

- **Actividades generadoras**, que tienen un carácter fundamental e integran los contenidos de aprendizaje con las habilidades que se espera desarrollar en el alumnado.
- **Ejemplos de actividades** que ilustran formas posibles de trabajar en torno a las actividades generadoras. En algunos casos, se ofrecen ejemplos adicionales.

Las actividades estimulan el desarrollo de actitudes y capacidades relacionadas con el trabajo grupal y cooperativo, con la creatividad y la iniciativa personal, la indagación y curiosidad, a través de la realización de proyectos musicales y visuales.

Cuando se ha estimado necesario, se incluye sugerencias metodológicas para el tratamiento de los contenidos que haga el docente. También se proporciona orientaciones relativas a las formas de evaluación más pertinentes a cada caso.

Un factor importante a considerar para la evaluación en este subsector de aprendizaje es que el trabajo de expresión artística comprende fundamentalmente dos dimensiones. Por una parte, aprendizajes específicos de conceptos, procedimientos y habilidades; por otra, la manifestación de sentimientos, emociones y vivencias. Esto determina un carácter individual y personal para cada obra y proceso creativo. Por esto, para la evaluación de los aprendizajes, tanto en términos de proceso como de productos, al final de cada unidad hay indicaciones y recomendaciones basadas en un conjunto de criterios complementarios.

El Subsector de Educación Artística otorga un espacio pedagógico adecuado para la ejercitación y concreción de los Objetivos Fundamentales Transversales (OFT) en general. El énfasis del 5º Año está en los OFT que dicen relación con la persona y su entorno, pues en este nivel comienza a sistematizarse la capacidad de observación y percepción sensible del

medio, como fuente de experiencia y alfabetización estética y como base fundamental para la expresión y creación artística.

En cuanto a la relación con otros subsectores, Educación Artística se puede integrar temáticamente con Estudio y Comprensión de la Sociedad y Estudio y Comprensión de la Naturaleza, y también con algunos contenidos de Matemática, tales como geometría –figuras y formas geométricas–, aspecto que se considera en el estudio y comprensión del arte indígena chileno.

Objetivos Fundamentales Transversales y su presencia en el programa

Los Objetivos Fundamentales Transversales (OFT) definen finalidades generales de la educación referidas al desarrollo personal y la formación ética e intelectual de alumnos y alumnas. Su realización trasciende a un sector o subsector específico del curriculum y tiene lugar en múltiples ámbitos o dimensiones de la experiencia, que son responsabilidad del conjunto de la institución escolar, incluyendo, entre otros, el proyecto educativo y el tipo de disciplina que caracteriza a cada establecimiento, los estilos y tipos de prácticas docentes, las actividades ceremoniales y el ejemplo cotidiano de profesores y profesoras, administrativos y los propios estudiantes. Sin embargo, el ámbito privilegiado de realización de los OFT se encuentra en los contextos y actividades de aprendizaje que organiza cada sector y subsector, en función del logro de los aprendizajes esperados de cada una de sus unidades.

Desde la perspectiva referida, cada sector o subsector de aprendizaje, en su propósito de contribuir a la formación para la vida, conjuga en un todo integrado e indisoluble el desarrollo intelectual con la formación ético social de alumnos y alumnas. De esta forma se busca superar la separación que en ocasiones se establece entre la dimensión formativa y la instructiva. Los programas están contruidos sobre la base de contenidos programáticos significativos que tienen una carga formativa muy importante, ya que en el proceso de adquisición de estos conocimientos y habilidades los estudiantes establecen jerarquías valóricas, formulan juicios morales, asumen posturas éticas y desarrollan compromisos sociales.

Los Objetivos Fundamentales Transversa-

les definidos en el marco curricular nacional (Decreto N° 40), corresponden a una explicitación ordenada de los propósitos formativos de la Educación Básica en tres ámbitos –*Formación Ética, Crecimiento y Autoafirmación Personal, y Persona y Entorno*–; su realización, como se dijo, es responsabilidad de la institución escolar y la experiencia de aprendizaje y de vida que ésta ofrece en su conjunto a alumnos y alumnas. Desde la perspectiva de cada sector y subsector, esto significa que no hay límites respecto a qué OFT trabajar en el contexto específico de cada disciplina; las posibilidades formativas de todo contenido conceptual o actividad debieran considerarse abiertas a cualquier aspecto o dimensión de los OFT.

El presente programa de estudio ha sido definido incluyendo los Objetivos Transversales más afines con su objeto, los que han sido incorporados tanto a sus objetivos y contenidos, como a sus metodologías, actividades y sugerencias de evaluación. De este modo, los conceptos (o conocimientos), habilidades y actitudes que este programa se propone trabajar integran explícitamente gran parte de los OFT definidos en el marco curricular de la Educación Básica.

En el programa de Educación Artística de 5° Año Básico, tienen especial presencia y posibilidades de desarrollo:

- Los OFT del ámbito *Formación Ética* relacionados con el respeto y valoración de las ideas y creencias distintas a las propias y con el respeto y valoración de la diversidad, a través de la apreciación de diferentes expresiones de arte visual y musical; y, en especial, a través del conocimiento y

- valoración del arte indígena y de las expresiones musicales tradicionales de la comunidad.
- Los OFT del ámbito *Crecimiento y Autoafirmación Personal*, en particular aquellos referidos a desarrollar la creatividad, la capacidad de expresión y comunicación de ideas y sentimientos, el trabajo grupal y cooperativo, la indagación y curiosidad, la autoestima y la confianza en sí mismos, a través de la realización de proyectos musicales y visuales, y de las diversas actividades que los impulsan a realizar expresiones artísticas.
 - El OFT del ámbito *Persona y su Entorno* vinculado con la protección del entorno natural, pues en este nivel comienza a sistematizarse la capacidad de observación y percepción sensible del medio como fuente de experiencia y alfabetización estética y como base fundamental para la expresión y creación artística. Asimismo, el OFT referido a reconocer y valorar las bases de la identidad nacional, a través del conocimiento y valoración de las expresiones artísticas de los pueblos indígenas en Chile y del folclor.

Objetivos Fundamentales Educación Artística

- Desarrollar capacidad para expresarse a través de diferentes temáticas y lenguajes del arte recurriendo a distintas técnicas y medios.
- Comprender, en un nivel básico, contenidos de la historia del arte.

Unidades y contenidos

Cuadro sinóptico

Artes Visuales

Unidades

1

Diferentes lenguajes en las artes visuales: dibujo, pintura, grabado, escultura

2

Diferentes lenguajes visuales en el arte indígena chileno

Contenidos

- Reconocimiento de elementos básicos de expresión: identificar diversos tipos de líneas, colores, formas, espacios y movimientos, a través de la expresión personal y de la apreciación de obras de arte.
- Técnicas elementales de las artes visuales: expresión y aplicación artística de temas de dibujo, pintura, grabado, escultura.
- La forma, sus posibilidades expresivas en dibujo, pintura, grabado, escultura.
- El arte indígena chileno: conocer y apreciar producción en escultura, alfarería, textiles.
- Las artes visuales como actividad humana fundamental en los pueblos indígenas.
- Aplicación de temáticas y técnicas del arte Indígena en la creación personal y en la elaboración de proyectos artísticos integrados.

Artes Musicales

Unidades

1

La música y los sonidos que nos rodean

2

El folclor de nuestra región

Contenidos

- Estructuras básicas de la música: conocer e identificar elementos, formas y estructuras básicas de la música a partir de la canción docta, popular y folclórica.
- Apreciación musical: identificar y apreciar expresiones musicales de diversa procedencia. Relaciones con otras expresiones culturales del hombre.
- Expresión musical: expresión artística por medio del canto, del cuerpo y de instrumentos musicales de percusión, viento y/o cuerdas. Utilizar manifestaciones musicales que el medio natural y cultural ofrezca: pequeñas coreografías sobre ejemplos musicales simples.
- Folclor regional: conocer, identificar y valorar las diversas manifestaciones de la expresión artística regional.
- Estructuras básicas de la música: conocer e identificar elementos, formas y estructuras básicas de la música a partir de la canción docta, popular y folclórica.
- Apreciación musical: identificar y apreciar expresiones musicales de diversa procedencia. Relaciones con otras expresiones culturales del hombre.
- Expresión musical: expresión artística por medio del canto, del cuerpo y de instrumentos musicales de percusión, viento y/o cuerdas. Utilizar manifestaciones musicales que el medio natural y cultural ofrezca: pequeñas coreografías sobre ejemplos musicales simples.



Unidad 1

Diferentes lenguajes en las artes visuales: dibujo, pintura, grabado, escultura

Contenidos

- Reconocimiento de elementos básicos de expresión: identificar diversos tipos de líneas, colores, formas, espacios y movimientos, a través de la expresión personal y de la apreciación de obras de arte.
- Técnicas elementales de las artes visuales: expresión por medio del dibujo, pintura, grabado, escultura.
 - Posibilidades expresivas de la forma en dibujo, pintura, grabado, escultura.
 - Formas figurativas y no figurativas en la expresión visual.
 - Aplicación de diferentes lenguajes visuales en la expresión personal.

Aprendizajes esperados

Los alumnos y alumnas:

- Identifican elementos básicos de expresión visual, en el entorno y en obras de arte.
- Reconocen en objetos y obras de arte del patrimonio nacional y universal diferentes técnicas, materiales y medios de producción visual.
- Utilizan las técnicas, materiales y medios de producción visual como lenguaje para expresar sentimientos, emociones y experiencias significativas.
- Identifican formas figurativas y no figurativas en obras del patrimonio artístico universal y objetos estéticos del entorno.
- Utilizan las formas figurativas y no figurativas en su expresión artística personal.
- Reconocen diferentes lenguajes visuales artísticos y se expresan creativamente por medio de ellos.
- Respetan materiales y espacios de trabajo, tanto personales como grupales, así como los plazos y tiempos acordados.

Orientaciones didácticas

Esta primera unidad comprende la ejercitación y desarrollo de la percepción visual, junto a la experimentación de los elementos y códigos propios del lenguaje artístico, en la expresión tanto personal como grupal.

Es importante, como ya se dijo en la presentación del subsector, proporcionar al alumnado la posibilidad de aproximarse a la experiencia del mundo de las artes, desde la perspectiva de la producción artística, estimulando el desarrollo de habilidades y herramientas cognitivas que posibilitan la comprensión y ejercitación de un tipo específico de conocimiento: el conocimiento estético.

Se pretende, por lo tanto, lograr una aproximación sistemática a los lenguajes artísticos visuales, que permita adquirir progresivamente el dominio básico de un lenguaje teórico y técnico, el manejo de algunos conceptos artístico-estéticos, la capacidad de identificar características de diferentes técnicas, materiales y medios de expresión, conjuntamente con observación de obras de arte y la práctica de taller.

Las actividades y ejemplos que se proponen en la unidad constituyen una orientación para enfocar metodológicamente los contenidos considerados. Estas pueden ser tomadas como alternativas, a partir de las cuales es posible generar otras situaciones desde la experiencia, conocimientos y necesidades propias del alumnado.

Actividades generadoras y ejemplos

Actividad 1.

Reconocen las principales características de diferentes lenguajes en las artes visuales: dibujo, pintura, grabado, escultura.

Ejemplo A Observar obras de arte y objetos estéticos diversos, directamente o en diapositivas, softwares, libros, reproducciones o recursos con los que se cuente, descubriendo las principales diferencias de los lenguajes aplicados en cada modalidad de expresión: dibujo, pintura, grabado, escultura.

Ejemplo B Comentar en grupo lo observado identificando las características propias de cada medio de expresión visual. Responder a preguntas tales como: ¿Qué características tienen las obras (plano, relieve, volumen)?, ¿qué colores se pueden reconocer?, ¿qué tipo de líneas o manchas? Comparar un dibujo con una pintura o un grabado; una pintura con

una escultura y ver cuáles son las diferencias que pueden observarse, por ejemplo, entre un dibujo y un grabado, qué tipos de materiales se utilizan para cada uno, etc.

SUGERENCIAS METODOLÓGICAS

La idea no es ahondar en definiciones teóricas o especializadas, sino identificar las características propias de los lenguajes visuales a partir de la experiencia directa y lo que el docente pueda aportar. No se pretende en ningún caso la memorización de definiciones.

El sentido de esta actividad es ampliar la percepción visual y conocer diversas maneras de expresar temas similares. Lo más adecuado para esta actividad es la observación directa. Es importante proporcionar al alumnado la posibilidad de realizar visitas a museos, galerías y centros culturales.

Actividad 2.

Reconocen y descubren en el entorno y obras de arte, los elementos básicos de expresión visual: tipos de líneas, colores, formas, espacios y movimientos.

Ejemplo A Observar el entorno natural descubriendo las líneas que estructuran las hojas, flores, plantas, árboles hasta el paisaje mismo en sus diferentes planos: línea del horizonte y otras.

Ejemplo B Traer imágenes de paisajes y sobre ellas poner papel mantequilla o diamante y marcar las líneas fundamentales y secundarias. Esto es muy útil en el caso de que no se pueda acceder al paisaje real, así como para aquellos alumnos y alumnas que presenten mayores dificultades de percepción inmediata.

SUGERENCIAS METODOLÓGICAS

Es importante que esta actividad se concrete en apuntes gráficos, como por ejemplo: dibujar lo observado y marcar con otro color las líneas descubiertas.

Ejemplo C Explorar visualmente el entorno, descubriendo tipos de formas –abiertas, cerradas, curvas, rectas, naturales y artificiales– por ejemplo en: seres vivos, árboles, flores, textiles, objetos de uso cotidiano, cerámicas, muebles, muros, etc.

SUGERENCIAS METODOLÓGICAS

Para esta actividad es conveniente contar con material para explorar. Se puede solicitar al alumnado traer algunos de su casa o tener en la sala. Se sugiere salir al exterior y estar en contacto directo con el entorno visual.

Ejemplo D Explorar visualmente el entorno, descubriendo e identificando colores, por ejemplo en: animales, insectos, árboles, flores, textiles y vestimentas, objetos de uso cotidiano, cerámicas, vehículos, etc.

SUGERENCIAS METODOLÓGICAS

Realizar un registro de los colores descubiertos, ya sea por medio de lápices de color, papeles de color, u otro medio, diferenciando entre colores artificiales y naturales, primarios y secundarios.

Ejemplo E Comentar en grupos lo observado y explorado, dando cuenta de los tipos de líneas, formas, colores y otros elementos, respondiendo a preguntas tales como: ¿Dónde se encuentran?, ¿son naturales o creados por el ser humano?, ¿qué sugieren?, ¿en qué se podrían aplicar?

Ejemplo F Registrar el resultado de las exploraciones realizadas por medio de un muestrario, carpeta, caja de recursos u otro elemento apropiado.

SUGERENCIAS METODOLÓGICAS

En este tipo de socialización grupal se busca ampliar el campo de experiencias, ayudar al alumnado a profundizar sus percepciones y tomar conciencia de ellas, así como promover el respeto a las diferentes percepciones y experiencias. El describir ejemplos de actividades que consideran solamente líneas, formas y colores no significa que los aspectos restantes no deban considerarse. Sin embargo, si por razones de disponibilidad de tiempo se presenta la necesidad de sintetizar esta actividad, esto se puede solucionar organizando grupos que trabajen con cada elemento y puedan socializar sus resultados, apoyándose en los instrumentos de registro. En la selección de éste, es importante que el alumnado proponga su propio medio de registro.

Ejemplo G Observar obras de arte y objetos estéticos diversos directamente o en diapositivas, software, libros, reproducciones o recursos con los que se cuente, descubriendo las líneas –fundamentales y secundarias– que estructuran las composiciones.

SUGERENCIAS METODOLÓGICAS

Es necesario seleccionar previamente imágenes que pueden ser de dibujos, pinturas, grabados, esculturas, cerámicas, textiles, objetos rituales de diferente tipo que serán utilizados como base para la observación, buscando la adecuación de estos a cada elemento de expresión visual, y considerando también los aportes que puede hacer el medio: pinturas, esculturas u otros objetos estéticos y aquellos que los propios estudiantes puedan aportar.

Ejemplo H Registrar el resultado de las exploraciones por medio de un muestrario, carpeta u otro elemento apropiado.

SUGERENCIAS METODOLÓGICAS

En la selección del recurso utilizado para concretar el registro es importante que el alumnado elija y proponga algo propio, dar la posibilidad de que se desarrolle la creatividad y la afirmación de los gustos personales, como también no caer en la uniformidad. Se recomienda realizar esta actividad fuera del horario de clases.

Ejemplo I Comentar en grupos los resultados, comunicando y comparando el tipo de elementos observado: identificar técnicas, diferenciar visualmente los materiales, tipos de líneas y sus modos de uso, distribución del espacio, uso del color, tipos de formas y otros elementos.

SUGERENCIAS METODOLÓGICAS

En esta actividad se busca enfocar el análisis hacia el modo en que se utilizan los elementos plásticos en el trabajo artístico. Es importante que el docente interfiera lo menos posible con apreciaciones personales. Su papel será guiar el descubrimiento y no condicionarlo a sus criterios, ayudar al alumnado a descubrir sus dificultades, pero no entrar en calificaciones.

Es aconsejable que se trabaje con al menos dos obras diferentes, para así abarcar un mayor campo de experiencias.

Ejemplo opcional: Realizar análisis visuales:

- a) Desde la observación directa de obras de arte y objetos (visitar un museo, galería o exposición) y registrar lo observado por medio de bocetos u otros medios.
- b) A partir de reproducciones (calendarios, folletos) superponiendo papeles transparentes –manequilla, sueco, diamante– marcando sobre éstos los elementos observados: líneas, colores, formas, espacios.

Actividad 3.

Reconocen y utilizan las posibilidades expresivas de la forma en dibujo, pintura, grabado, escultura.

Ejemplo A Comentar los tipos de forma utilizados en la expresión visual. Preguntar acerca de la experiencia del alumnado en relación a ellas, por ejemplo: ¿Cuáles conocen?, ¿cuáles han utilizado?, ¿cuáles les gustan más o menos y por qué?, ¿en qué se diferencian las formas figurativas de las no figurativas?, ¿qué diferencias existen entre figura y fondo?, ¿cómo se logran estas diferencias? etc.

SUGERENCIAS METODOLÓGICAS

Por medio de diapositivas y videos, mostrar algunos ejemplos de pintura, dibujo, grabado, escultura y otros objetos estéticos que se basen en formas figurativas y no figurativas, como por ejemplo, cerámica y textiles del presente y el pasado.

Definir el concepto de forma y algunas de sus características: abierta/cerrada, figurativa/no figurativa.

Esta actividad destinada a la motivación no debe transformarse en una exposición teórica acerca del tema, por lo tanto, es ideal que sea breve.

Ejemplo B Utilizar formas figurativas y no figurativas en la expresión personal.

Formas Figurativas:

Realizar una creación pictórica, utilizando formas figurativas, sobre la base de un tema significativo, como por ejemplo: la comida que más me gusta, el lugar donde vivo, frutas y verduras u otros similares.

Formas no figurativas:

Construir un volumen utilizando solamente formas geométricas; crear formas no figurativas, por ejemplo: con pasta de muro aplicada sobre cartón produciendo relieves; armar un volumen a partir de cajas de remedios u otro tipo de envase; experimentar las formas que se pueden crear con alambres doblados, trozos y despuntes de madera, virutas de madera mezcladas con cola fría, etc.

SUGERENCIAS METODOLÓGICAS

Tema significativo: se comprende que éste se basa en experiencias relacionadas directamente con la vida de los niños y niñas, lo que no implica necesariamente recurrir al conocido “tema libre”. El hecho de que se proponga un tema o se planteen otras condiciones constituye un punto de partida necesario en el proceso creativo que involucra la expresión artística. Algunas temáticas alternativas adecuadas para este nivel, pueden ser: personajes que admiro, animales reales e imaginarios, insectos, lugares del futuro o del pasado, objetos insólitos y otros que se propongan.

Para introducir el concepto de “formas no figurativas” es necesario mostrar previamente algunas imágenes de pintura no figurativa tales como: obras de Matilde Pérez, Ramón Vergara Grez, Francisca Sutil, Benito Rojo, Paul Klee, Joan Miró, Wassily Kandinsky, Piet Mondrian, u otros pintores afines. Esto se puede complementar con la visión de obras de arte indígena chileno, observando la presencia de signos y símbolos como elementos expresivos. Es recomendable comentar con anticipación lo que se va a hacer y solicitar al alumnado materiales, elementos para trabajar, datos de personas a quien poder visitar o lugares donde se puedan observar esculturas.

Como complemento a esta actividad sería adecuado realizar recorridos por el barrio o alrededores para observar monumentos u otros tipos de volúmenes interesantes, visitar museos o exposiciones acerca del tema, estimular a los estudiantes que comenten sus experiencias en este campo.

Ejemplo opcional (formas figurativas): Crear un volumen con materiales tales como alambre, papel maché u otro, utilizando formas figurativas. Hacer bocetos, siguiendo el proceso de pasar del plano al volumen: dibujo de los diversos puntos de vista del volumen para llegar a la ejecución de éste.

SUGERENCIAS METODOLÓGICAS

Se puede tomar como temática el rostro humano, en sus modalidades de retrato, autorretrato o rostro expresivo: observar el rostro humano real, sus proporciones, sus diferentes lados –frente, perfiles, nuca–, dibujar lo observado, realizar modificaciones en función de la expresión, para finalmente producir una cabeza humana en volumen. Ésta no debe necesariamente ser realista, puede trabajarse como una máscara o con algún grado de abstracción, pero sin perder la relación con lo figurativo.

Ejemplo opcional (formas no figurativas): Realizar una composición visual en el plano, usando solamente formas no figurativas y cuidando de distinguir figura y fondo, por ejemplo: diferenciación producida por el contraste de colores, aplicando un tipo de tratamiento pictórico para cada aspecto, pintar las formas e imprimir texturas para cubrir los fondos, pintar solamente con una gama de colores y sus tonos (más claro o más oscuro), etc.

SUGERENCIAS METODOLÓGICAS

Esta actividad puede ser realizada con técnicas pictóricas como lápices pastel, ceras, témperas, acuarelas o utilizando papeles de colores.

Actividad 4.

Aplican diferentes lenguajes visuales en la expresión personal.

Ejemplo A Dialogar acerca de las técnicas y formas utilizadas en gráfica e impresión, preguntarse por la experiencia personal en relación a ellas, por ejemplo: ¿Cuáles conocen?, ¿cuáles han utilizado?, ¿cuáles les gustan más y por qué?, ¿en qué se diferencian?, ¿para qué se usan normalmente (afiches, libros, revistas, papeles murales y de regalo, otros)?

Ejemplo B Realizar algunos timbres y matrices, experimentando con ellos las características de los diferentes materiales de impresión: frotado de lápices de cera o pastel graso, témpera, témpera con cola fría, tinta china, tinta gráfica u otros de los cuales se disponga.

Ejemplo C Realizar una carpeta u otro sistema de registro para guardar el resultado de las experiencias.

Ejemplo D Realizar grupalmente un afiche, aplicando diferentes técnicas y materiales de impresión a partir de problemas cercanos, por ejemplo, alguna campaña solidaria, tema o problema del curso o escuela.

Ejemplo E Elaborar y realizar el montaje de un proyecto grupal que considere el uso de diversos lenguajes visuales: dibujo, pintura, grabado, escultura y la integración con otros lenguajes artísticos tales como música, danza, poesía u otros, por ejemplo:

- A partir de un tema significativo para el alumnado, realizar un volumen aprovechando materiales del entorno, intervenirlos por medio del color, la línea y la creación de un texto alusivo.
- Elegir un tema grupal (la contaminación, personajes del barrio o pueblo, la feria, el circo, etc.) y realizar un montaje que comprenda dramatización, vestuario, escenografía y música.
- Representar una historia o parte de ella sin palabras, solamente con imágenes y música.

SUGERENCIAS METODOLÓGICAS

Previamente, pedir al alumnado que recolecte y aporte trozos de género, semillas, botones, objetos con texturas en relieve, corchos, cordeles, lanas, y otros materiales que puedan ser útiles. Es también recomendable que los docentes experimenten las técnicas de impresión y grabado. Se puede entregar una pauta de trabajo con indicaciones o pedir al alumnado que proponga un plan de trabajo sobre la base de sus inquietudes.

El sentido de efectuar el registro (carpeta) es dar consistencia al trabajo realizado y contar con un medio que facilite la realización de futuros trabajos de expresión. Además puede ser un instrumento valioso para la evaluación de los procesos.

Esta actividad busca posibilitar, desde la experiencia, el descubrimiento de las posibilidades de expresarse por medio de diferentes lenguajes artísticos. No es la idea realizar montajes sofisticados o que requieran de muchos implementos, sino tratar de aprovechar lo que el entorno ofrece.

Es una instancia especialmente adecuada para la integración temática con Artes Musicales.

Ejemplo opcional: Proponer alguna temática o problema de composición tridimensional que deba ser resuelta, por ejemplo: realizar un volumen en pasta de sal, greda u otro material e imprimir texturas sobre él por medio de telas, semillas, alambres, peines, etc.; crear relieves a partir de una superficie plana, ya sea por tallado o pegando elementos sobre la ella.

SUGERENCIAS METODOLÓGICAS

Para esta actividad se sugiere aprovechar las experiencias anteriores relacionadas con el volumen.

Ejemplos de evaluación

Carpeta o registro

Evaluar las actividades de observación, descubrimiento y exploración ciertamente no es fácil. Por esto, se ha hecho hincapié en la necesidad de llevar un registro, tanto del material visual como de las reflexiones escritas que se puedan realizar, así como de las dificultades, aciertos y logros durante el proceso creativo, concretado en una carpeta u otro medio como los anteriormente sugeridos: caja de recursos, diccionario artístico, etc.

En la evaluación se debe considerar principalmente el “proceso”, más que la calidad “artística”. Es muy probable que quien no posea habilidades para dibujar, pintar o trabajar el volumen pueda, sin embargo, realizar observaciones y descubrimientos adecuados, así como desarrollar sus habilidades expresivas.

Estas carpetas o registros deben ser revisados periódicamente, lo cual permitirá una adecuada evaluación formativa y una evaluación acumulativa informada. La propuesta es desarrollar una “cultura de carpeta o registro”, que supere la cultura de la “lámina” o trabajo aislado, que se evalúa como producto final descontextualizado del proceso de aprendizaje.

Algunos aspectos a evaluar por medio de la carpeta o registro son, en esta unidad:

- habilidad para expresar ideas visualmente
- capacidad para expresarse fluida y creativamente
- capacidad de realizar observaciones adecuadas a las instrucciones recibidas
- habilidad para descubrir elementos nuevos y detalles relevantes
- capacidad para seleccionar, organizar y presentar información
- habilidad para relacionar información
- capacidad de resolver problemas
- habilidades técnicas, grado de destreza en el uso de herramientas y materiales
- capacidad para trabajar independientemente o necesidades de apoyo y supervisión

Pautas de observación

Para actividades tales como el reconocimiento de características y elementos de expresión visual y la apreciación estética, una modalidad de evaluación adecuada es la observación directa sobre la base de una pauta, considerando los ítems que se desea evaluar, por ejemplo:

Elementos de expresión visual: identifica en el paisaje, objetos, pinturas, grabados y esculturas:

- a) tipos de líneas: recta, curva, quebrada
- b) líneas fundamentales
- c) lenguajes visuales: pintura-dibujo, grabado-dibujo, escultura
- d) gamas de colores: cálidos, fríos, primarios, secundarios

Lista de cotejos

Este puede ser un instrumento muy útil para la evaluación de los trabajos de expresión personal, pues permite diferenciar claramente los aspectos a evaluar y establecer prioridades en relación a ellos.

Especialmente para las actividades relacionadas con la expresión visual, como realizar una creación pictórica utilizando formas figurativas sobre la base de un tema significativo. Por ejemplo, mi familia, la comida que más me gusta, el lugar donde vivo, qué me gusta hacer con mis amistades u otros similares.

Los aspectos a cotejar serán:

- demuestra imaginación y originalidad
- grado de habilidad en la aplicación de técnicas pictóricas
- organización del espacio plástico (composición)
- uso del color: adecuación a la intención expresiva

Visitas a museos, exposiciones u otras actividades

Aplicar algunos procedimientos tales como:

- pauta o guía de observación para ser trabajada durante la visita, la cual debe ser muy clara en sus instrucciones y acotada en sus objetivos, considerando los tiempos reales de los cuales se dispone
- cuestionario para responder al final de la actividad
- preguntas para seguir investigando después de la visita
- propuesta de expresión visual basándose en la visita como temática



Unidad 2

Diferentes lenguajes visuales en el arte indígena chileno

Contenidos

- El arte indígena chileno: conocer y apreciar producción en escultura, alfarería, textiles:
 - Las artes visuales como actividad humana fundamental en los pueblos indígenas.
 - Aplicación de temáticas y técnicas del arte indígena en la creación personal y en la elaboración de proyectos artísticos integrados.

Aprendizajes esperados

- Los alumnos y alumnas:
- Comprenden el arte y el quehacer artístico como una actividad humana fundamental tanto en el presente como en el pasado.
 - Reconocen y aplican elementos visuales y técnicas del arte indígena chileno en composiciones creativas.
 - Reconocen en imágenes y objetos concretos, las formas y colores característicos del arte de las culturas atacameña, diaguita y mapuche.
 - Aplican o adaptan creativamente temáticas y técnicas del arte indígena en la producción y/o decoración de objetos de uso cotidiano.
 - Reconocen en el arte del presente, huellas o influencias del pasado indígena chileno.
 - Elaboran proyectos grupales que consideran el uso de diferentes lenguajes artísticos en la expresión de creencias, mitos, ritos y costumbres del presente o del pasado.

Orientaciones didácticas

Esta segunda unidad tiene por objetivo que el alumnado conozca diversos lenguajes empleados en el arte indígena chileno y valore sus manifestaciones como una actividad fundamental para la vida comunitaria y personal.

Lo que se busca es desarrollar una alfabetización visual, no condicionada al conocimiento y memorización de fechas, sino enfocada hacia la producción artística, como expresión de creencias y cosmovisiones y como importante medio de registro histórico.

El desarrollo de esta unidad tiene por objetivo, por una parte, valorar las manifestaciones del arte indígena en sus distintas dimensiones (estética, ritual y comunitaria) y, por otra, enriquecer las concepciones de la creación artística más allá de las tendencias de las artes visuales en el mundo contemporáneo.

Actividades generadoras y ejemplos

Actividad 1.

Comprenden el arte y el quehacer artístico como una actividad humana fundamental en los pueblos indígenas.

Ejemplo A Observar ejemplos de diversas manifestaciones del arte indígena en diapositivas, láminas, reproducciones, videos, obras concretas o por otros medios. Por ejemplo:

- Asistir con el grupo a exposiciones, presentaciones folclóricas, obras de teatro.
- Recordar eventos artísticos a los que hayan asistido o en los que hayan participado.

SUGERENCIAS METODOLÓGICAS

Realizar una visita a un museo o exposición, asistir a una presentación folclórica. Conseguir apoyos audiovisuales –diaporamas, videos, software– adecuados y que abarquen un gran espectro de manifestaciones artísticas.

Preparar una pauta u otro instrumento que permita guiar la observación hacia aspectos del arte como una actividad humana y registro histórico. Realizar preguntas tales como: ¿Qué imágenes se pueden reconocer en la(s) obra(s)?, ¿qué historia se podría contar con estas imágenes?

Ejemplo B Comentar en grupo lo observado, relacionándolo con experiencias cercanas: fiestas comunitarias, presentaciones en el colegio, momentos de expresión personal. Responder a preguntas tales como: ¿Qué tienen en común estas actividades?, ¿qué elementos visuales pueden reconocer?, ¿por qué se realizan?, ¿de qué otra forma se podría

representar lo mismo?, ¿a qué épocas corresponden? Resumir las conclusiones en un cartel o por otro medio y exponer al curso.

SUGERENCIAS METODOLÓGICAS

Procurar que el diálogo de los grupos se centre en el contenido. Es aconsejable que los resúmenes puedan quedar expuestos en la sala durante el desarrollo de la unidad, pues así servirán de referencia para los análisis posteriores.

Actividad 2.

Reconocen y aplican elementos visuales y técnicas del arte indígena chileno.

Ejemplo A Recopilar y seleccionar información acerca del arte indígena chileno.

SUGERENCIAS METODOLÓGICAS

El sentido de esta actividad es comprender en un nivel inicial la forma en que los pueblos originales expresaban su visión del mundo y su manera de relacionarse con él (lo mágico, lo simbólico, lo ritual). Llevar al alumnado a imaginarse cómo habrá sido la vida diaria en este período, cómo se sentirían si se trasladaran a esa época, qué miedos tendrían, cómo se entretendrían, cuáles serían sus preocupaciones cotidianas.

Un buen apoyo para la exposición del tema es diseñar una línea del tiempo del período precolombino en Chile y América, basada en ejemplos visuales. Ésta puede ser realizada previamente o plantearse como trabajo de investigación simple. Se sugiere trabajar estas actividades en conjunto con el docente de Estudio y Comprensión de la Sociedad cuyo programa incluye la unidad América precolombina.

Ejemplo B Realizar una composición plástica en el plano o en el volumen, tomando como referente las artes visuales de los pueblos originales, por ejemplo:

- Representar el mundo de hoy con técnicas y materiales similares a los usados en el arte indígena: pigmentos naturales, dibujo con carbones, pintar soplando por una caña.
- Hacer una historieta (comic), imaginándose una aventura en esa época o una persona de esa época trasladada al mundo de hoy.
- Modelar o tallar una figura que simbolice algo importante, a la manera de los artistas de ese período, haciendo abstracción de los detalles.

SUGERENCIAS METODOLÓGICAS

Experimentar las técnicas y herramientas a emplear, para prever las dificultades que puedan aparecer, y descubrir sus posibilidades expresivas.

Los temas propuestos son sólo sugerencias. Acoger y promover el que niños y niñas propongan sus propios temas es muy importante.

Actividad 3.

Reconocen en escultura, cerámica y textiles, las formas y colores característicos del arte de las culturas atacameña, diaguita y mapuche.

Ejemplo Aproximarse a la producción artística visual de las culturas indígenas chilenas por diferentes medios tales como:

- Revisión de textos.
- Visitas a museos (Museo Precolombino de Santiago y museos regionales).
- Visitas a ferias artesanales.
- Observación de diapositivas, videos, reproducciones, softwares especializados.
- Visitas en terreno en los sectores en que existan vestigios de este tipo de arte (petroglifos y geoglifos de la zona norte, visitas a artesanas ceramistas y cesteros en la zona central, santuarios mapuches y tejedoras en la zona sur, otros).

SUGERENCIAS METODOLÓGICAS

El sentido de esta actividad es valorar y reconocer visualmente las producciones artísticas de las diferentes culturas indígenas nacionales, como base para actividades posteriores. Por lo tanto, es importante que se elabore algún tipo de registro de las experiencias tales como mapas visuales, fichas, etc.

Ejemplo Elaborar un diseño basado en temáticas y técnicas del arte indígena y aplicarlo en la producción y/o decoración de un objeto de uso cotidiano, por ejemplo:

- Diseño para decorar un plato, vasija u otro recipiente.
- Diseño para la realización de un tejido en telar simple o estampado de tela.
- Máscara al estilo mapuche por medio de pasta de sal, barro con paja o papel maché.
- Diseñar vestuario usando las formas propias de la vestimenta indígena y realizarlo a escala, usando trozos de tela u otro material adecuado.
- Diseñar y realizar un geoglifo en formato grande ya sea en el patio de la escuela o en un terreno que permita apreciarlo desde la altura.

SUGERENCIAS METODOLÓGICAS

Esto se puede complementar con entrevistas a especialistas, realización de una exposición con objetos artísticos provenientes de estas culturas, tanto antiguos como del presente, que el alumnado pueda aportar.

El objeto puede ser producido en clases o utilizarse objetos ya existentes tales como platos de cartón, envases de conservas o de alimentos, cajas u otro objeto útil que se pueda reciclar. Para el trazado del dibujo de los geoglifos, se puede acumular piedras, hacer surcos en el suelo con herra-

mientas, marcar el terreno con yeso o tiza, extender lanas sosteniéndolas por medio de estacas, piedras o a través de los propios niños y niñas. Es muy importante cuidar el entorno natural.

Ejemplo opcional A: Realizar pequeñas investigaciones grupales acerca del arte indígena chileno, enfocándolas a los aspectos de expresión de mitos, ritos, creencias y costumbres, como por ejemplo:

- Investigar acerca de los objetos rituales.
- Investigar acerca de los signos que aparecen en los tejidos.
- Investigar acerca de los geoglifos gigantes.
- Investigar acerca de los dibujos que decoran la cerámica.
- Investigar acerca de la escultura mapuche.

Ejemplo opcional B: Presentar el resultado de sus investigaciones por medio de una composición plástica, objeto, maqueta u otro medio que el alumnado proponga, por ejemplo:

- El grupo que investigó acerca de los geoglifos puede dibujar alguno de ellos sobre una base cubierta con tierra o arena, colocando una figura como referencia del tamaño de un ser humano en relación al tamaño de la obra.
- Reproducir por medio de dibujos y pinturas los motivos de un tejido.

SUGERENCIAS METODOLÓGICAS

Explicar que las investigaciones necesitan un propósito definido, que tienen que ajustarse al tema propuesto y no dispersarse en datos históricos o fechas. Es importante que este trabajo de investigación se realice de acuerdo con un programa de presentación de estados de avance y se destine el tiempo necesario para su realización. Además del objeto u obra, es adecuado que cada grupo presente el resultado de su investigación a través de un informe escrito.

Actividad 4.

Elaboran proyectos grupales que consideran el uso integrado de diferentes lenguajes artísticos.

Ejemplo Elaborar un proyecto breve para un montaje colectivo de una producción artística que considere la integración de diferentes lenguajes artísticos. Usar para esto no sólo los recursos tradicionales, sino que también materiales que el medio proporcione, técnicas indígenas, material de desecho, entre otros. Ejemplos de proyectos:

- Dramatización de un mito o leyenda.
- Realización de un montaje audiovisual que recree una tradición o costumbres de su entorno.
- Preparación y realización de una fiesta sobre la base de un aniversario, conmemoración de un hecho importante para su comunidad, cambio de estaciones, inicio de actividades (cosecha, vendimia, limpieza de canales, minga, trilla, etc.).

SUGERENCIAS METODOLÓGICAS

Este es solamente un ejemplo de actividad que se puede realizar. Se sugiere crear opciones relacionadas con el propio contexto cultural. No es la idea realizar montajes sofisticados o que requieran de muchos implementos, sino tratar de aprovechar lo que el entorno ofrece.

Esta actividad puede constituirse en instancia de integración con Artes Musicales y Artes de la Representación.

Ejemplos de evaluación

Reconocimiento de antecedentes visuales

Para obtener información de los aprendizajes logrados será necesario recurrir a diversas herramientas o instrumentos, como por ejemplo las preguntas dirigidas, cuyas respuestas se pueden consignar en una lista de cotejos. (Estas preguntas se enuncian en varias de las actividades).

Es necesario recordar que el objetivo no es la memorización de datos, fechas y nombres, sino reconocer y recordar características visuales y el sentido de las obras u objetos presentados.

Evaluación de actividades de expresión

Para las actividades de expresión visual que se concretan en un producto final, es adecuado realizar una lista de cotejos con indicadores relevantes, por ejemplo, si la actividad es:

Realizar una composición plástica en el plano o en el volumen tomando como referente las artes visuales de los pueblos originales. Los indicadores pueden ser:

- Adecuación a la temática solicitada.
- Uso de formas propias de los pueblos originales.
- Imaginación y originalidad.
- Organización del espacio plástico (composición).
- Uso del color: adecuación a la intención expresiva.
- Grado de habilidad en la aplicación de técnicas.

Lo importante es evaluar en relación al objetivo de la actividad y no solamente sobre la base del producto.

Hay que considerar que el trabajo de expresión artística comprende generalmente dos dimensiones: por una parte, aprendizajes específicos de conceptos, procedimientos y habilidades; por otra, la manifestación de sentimientos, emociones y vivencias. Esto determina un carácter personal para cada obra, especialmente en lo referido al trabajo de niños y adolescentes. Es necesario tener cuidado en la evaluación para evitar errores que pueden constituirse en la base de rechazos o bloqueos

ante la actividad artística. Esto no significa que no haya que reconocer y corregir. En este aspecto, la coevaluación es un modo adecuado para lograr una percepción crítica del trabajo desde la visión de los pares.

En relación a los trabajos que involucran fundamentalmente la expresión de sentimientos o emociones, se debe ser cuidadoso en las apreciaciones y evaluaciones.

Evaluación de visitas a museos, exposiciones u otras actividades

Para la evaluación de este tipo de actividades es adecuado implementar algunos procedimientos tales como:

- Pauta o guía de observación para ser trabajada durante la visita, la cual debe ser muy clara en sus instrucciones y acotada en sus objetivos, considerando los tiempos reales de los cuales se dispone.
- Cuestionario para responder al final de la actividad.
- Preguntas para seguir investigando después de la visita.

Es importante que el docente conozca con anticipación el lugar o la muestra a visitar.

Presentación de trabajos de investigación

Algunos aspectos relevantes a considerar en la evaluación de las presentaciones pueden ser:

- Adecuación a los objetivos.
- Capacidad para centrarse en el tema.
- Interés y dedicación que refleja.
- Elaboración de la información, aportes y conclusiones personales o grupales (que no sea una copia de uno o más textos).
- Claridad en relación a las fuentes de información (por ejemplo: bibliografía).
- Creatividad demostrada en la presentación: uso de recursos, originalidad, etc.
- Respeto de los tiempos y plazos previamente establecidos.
- Grado de claridad en la exposición.
- Respuestas adecuadas a preguntas.

Para la evaluación de los trabajos de investigación es necesario identificar y acotar los aspectos que ésta involucra.

Además del informe escrito, se puede pedir a los estudiantes algún modo de socialización de los resultados de su investigación, ya sea una presentación expositiva, una dramatización u otro modo de presentación.

Bibliografía

- Aldunate Del Solar Carlos (1986). *Cultura Mapuche*. División de extensión cultural del Ministerio de Educación y Museo Chileno de Arte Precolombino, Santiago de Chile, (3ª edición).
- Arnheim Rudolf (1993). *Consideraciones sobre la Educación Artística*. Ediciones Paidós, Barcelona.
- Arnheim Rudolf (1979). *Arte y Percepción visual*. Alianza Editorial, Madrid.
- Babin Pierre, Kouloumdjian Marie-France (1985). *Los nuevos modos de comprender. La generación de lo audiovisual y del ordenador*. Cuadernos para educar 22. Ediciones S.M., Madrid, (Editions du Centurion, 1983).
- Beljion J.J. (1993). *Gramática del arte*. Celeste Ediciones, Madrid.
- Cruz Isabel (1984). *ARTE. Historia de la Pintura y Escultura en Chile, desde la Colonia hasta el siglo XX*. Ed. Antártica, Santiago de Chile.
- Diccionario Visual Altea (1995). *Antiguas Civilizaciones*. Editorial Altea, Barcelona.
- Errázuriz L., Luis Hernán (1994). *Historia de un Área marginal. La Enseñanza artística en Chile. 1797-1993*. Ediciones Universidad Católica de Chile, Santiago de Chile.
- Fisher Doris (1985). *El Arte en Chile, 1ª parte (hasta el siglo XVIII)*. Publicaciones Lo Castillo. Colección Apuntes N° 27. Biblioteca Fundamental Educación Media Chilena, Santiago de Chile.
- Gardner Howard (1987). *Arte, mente y cerebro*. Paidós, Buenos Aires.
- Hargreaves David J. (1991). *Infancia y educación artística*. Ediciones morata, S.A., Madrid.
- Janson H. W., Janson A. F. (1990). *Historia del arte para jóvenes*. Editorial Akal, Madrid.
- López Sandoval Víctor, Retamal Mª Elena, Elgueta Rodrigo (1995). *La Dimensión Lúdica como lugar de encuentro con la Teoría del Arte*. Una propuesta creativa para la Educación Artística, C.P.E.I.P., Santiago de Chile.
- López Quintás, Alfonso (1977). *Estética de la Creatividad*. Ediciones Cátedra, Madrid.
- Rodríguez Diéguez J.L. (1978). *Las funciones de la imagen en la enseñanza. Semántica y Didáctica*. Colección Visual, Editorial Gustavo Gili, Barcelona, (2ª edición).
- Krebs Magdalena y Piñera Andrea (1996). *Recorriendo mi arte*. Editorial Los Andes. Santiago de Chile.
- Kubler George (1986). *Arte y Arquitectura en la América precolonial*. Los pueblos mexicanos, mayas y andinos. Ediciones Cátedra.
- Wallon Philippe, Cambier Anne, Engelhart Dominique (1997). *El dibujo del niño*. Siglo Veintiuno Editores, Barcelona.
- Wojnar Irena (1967). *Estética y Pedagogía*. F. C. E. México.



Unidad 1

La música y los sonidos que nos rodean

Contenidos

- Estructuras básicas de la música: conocer e identificar elementos, formas y estructuras básicas de la música a partir de la canción docta, popular y folclórica.
- Apreciación musical: identificar y apreciar expresiones musicales de diversa procedencia. Relaciones con otras expresiones culturales del hombre.
- Expresión musical: expresión artística por medio del canto, del cuerpo y de instrumentos musicales de percusión, viento y/o cuerdas. Utilizar manifestaciones musicales que el medio natural y cultural ofrezca: pequeñas coreografías sobre ejemplos musicales simples.

Aprendizajes esperados

Los alumnos y alumnas:

- Cantan a una voz, en forma afinada, con precisión rítmica y utilizando adecuadamente la posición corporal, respiración, fraseo y dicción, canciones recogidas del medio y otras creadas para niños por compositores chilenos, latinoamericanos y universales.
- Incorporan instrumentos como acompañamiento de las canciones, aplicando los conocimientos instrumentales y de lectoescritura musical aprendidos hasta el momento.
- Comprenden (decodifican) y utilizan grafías no tradicionales o alternativas para representar los elementos de la música.
- Reconocen auditivamente melodías, temas o partes importantes de obras del repertorio universal escuchado.
- Ejecutan vocal e instrumentalmente algunas de las obras de los repertorios ya mencionados.
- Responden corporalmente en forma coherente y crean coreografías simples para canciones y/o fragmentos de las obras escuchadas, enfatizando una adecuada representación de los elementos musicales discriminados.

Orientaciones didácticas

El gran objetivo de esta unidad es facilitar una apertura auditiva del alumnado en relación a los sonidos y a las expresiones musicales presentes en el medio en que vive: desarrollar la agudeza auditiva, tomar conciencia del sonido, discriminar la pluralidad musical y la diversidad de repertorios o “culturas” musicales que conviven en su cotidianidad.

Las actividades propuestas se orientan a favorecer que alumnos y alumnas ejerciten y afinen su capacidad de audición discriminativa, identificando fuentes y procedencia espacial de los sonidos, reconociendo sus principales cualidades (altura, intensidad, duración y timbre) y utilizándolas expresivamente en la sonorización de pequeñas situaciones de contenido narrativo, tales como historias, dramatizaciones, etc.

En concordancia con estos propósitos, el trabajo didáctico deberá estar orientado a estimular la experimentación con los sonidos y a facilitar el descubrimiento de relaciones entre las cualidades sonoras, los materiales y los modos de acción de los instrumentos que se exploren, ejecuten y reconozcan.

La adquisición de un vocabulario musical básico se inicia en este nivel con un acercamiento a las cualidades del sonido, el que deberá propiciarse a través de una forma de audición relacional y del análisis auditivo de secuencias sonoras. Para esto, se deberán aprovechar los conocimientos desarrollados por los estudiantes en los años precedentes, adquiridos fundamentalmente sobre la base de la experimentación libre con los sonidos. Desde esta experiencia deberán iniciarse los procesos sistematizadores del aprendizaje del lenguaje musical.

Complementariamente, la experimentación y creación a partir del sonido debe poner a niños y niñas frente a algunos problemas específicos de la actividad compositiva, tales como seleccionar los agentes adecuados (objetos o instrumentos), utilizar expresivamente el silencio, organizar secuencias de sonidos a partir del análisis discriminativo y de un manejo creativo de sus cualidades, seleccionar adecuadamente las formas de producción sonora, etc. Este tipo de actividades deberá dirigirse a facilitar que cada niño o niña genere respuestas personales frente a lo que escucha o imagina musicalmente.

Otra herramienta facilitadora de este proceso puede ser el conocimiento y manejo de ciertas formas de graficación alternativas o no tradicionales de los elementos de la música. En este sentido, resulta adecuado comenzar por el manejo de este tipo de signos, pues a través de su aplicación el alumno o alumna puede llegar más fácilmente a comprender la relación sonido-signo, fundamental en la función representativa que cumple la notación musical, y que constituirá la base para iniciarse en el manejo de la notación tradicional, cuyo conocimiento deberá iniciarse en este nivel. En un anexo especial se propone órdenes posibles y secuencias para introducir los contenidos relacionados al manejo del lenguaje musical, con sugerencias didácticas que pueden aplicarse a las actividades generadoras de cada unidad.

Considerando la variedad de repertorios musicales que forman parte del ambiente cotidiano del alumnado, el programa contempla la iniciación de niños y niñas en el proceso de toma de conciencia acerca de la importancia de la música en la vida de las personas y de la diversidad de funciones que ésta cumple. En otras palabras, que todas las músicas tienen valor y significado para quien las escucha o practica. Sin embargo, esta idea no debería constituir un impedimento para que, a través del análisis comparativo entre los distintos repertorios, los estudiantes puedan desarrollar

hábitos selectivos de audición: escuchar aplicando criterios musicales, o musicales y literarios, cuando se trate de canciones.

Estos repertorios, además, deberán constituirse en un medio para que los niños y niñas desarrollen gusto por la música, se expresen (vocal, corporal e instrumentalmente) y se familiaricen con diversos tipos de música –probablemente algunos de ellos aún ajenos a sus intereses–, adquiriendo capacidades auditivas. Para lograr estos fines, se deberá –sobre todo en el caso de la expresión–, poner énfasis en la adquisición de técnicas vocales adecuadas, en una iniciación instrumental apoyada en metodologías pertinentes, y en el desarrollo de la habilidad corporal necesaria para improvisar movimientos de distinto tipo, organizados en secuencias o coreografías.

Actividades generadoras y ejemplos

Este grupo de actividades está orientado a promover en el alumnado un interés por las sonoridades de su ambiente y una toma de conciencia sobre el hecho de que diferentes espacios tienen sonoridades distintas y que pueden hacerlos más o menos atractivos. Apuntan también a que niños y niñas orienten su preocupación hacia el sonido como un elemento valioso en sí mismo y a una valoración del silencio como elemento importante en la vida de las personas.

Actividad 1.

Descubren sonoridades del entorno inmediato. Reconocen características sonoras de ambientes o espacios (hogar, barrio, vecindario o localidad).

Ejemplo A Hacen un momento de silencio: escuchan y toman nota de todos los sonidos captados durante ese período. Ponen en común los listados.

SUGERENCIAS METODOLÓGICAS

Es conveniente instarlos a que escuchen atentamente los sonidos de los diferentes ambientes en que se desenvuelven.

Ejemplo B Reconocen los espacios con sonidos característicos. Los graban y/o los describen. Descubren lugares de silencio. Amplían la investigación al vecindario, barrio o localidad, mediante trabajo personal o grupal, realizando “paseos sonoros” con el profesor o profesora y el curso. Llevan las grabaciones a la clase. Comentan y extraen conclusiones.

Ejemplo C Clasifican los sonidos registrados de acuerdo a diversos criterios, tales como: los más extraños, los más “ruidosos”; aquéllos producidos por agentes naturales, por el

ser humano, por máquinas u otro tipo de artefacto, etc. Procuran clarificar las razones consideradas para las clasificaciones. Emplean con precisión y pertinencia la terminología musical aprendida. Se mueven o bailan provocados por los sonidos registrados, adecuando los movimientos a las características sonoras.

SUGERENCIAS METODOLÓGICAS

Es importante plantearles preguntas motivadoras y problemáticas que lleven a los niños y niñas a reflexionar sobre las temáticas tratadas.

Actividad 2.

Conocen, analizan, reconocen auditivamente y emplean con fines expresivos las cualidades del sonido.

Ejemplo A Ordenan los sonidos escuchados en un determinado ambiente, tomando como referencia cada una de las cualidades: del más largo al más corto, del más agudo al más grave, del más fuerte al más suave. Los grafican y recrean utilizando la voz y otros recursos sonoros.

Ejemplo B Concluyen el trabajo sistematizando las diversas cualidades encontradas en cada sonido y determinando diferentes categorías para su especificación (Por ejemplo: altura: agudo, medio, grave; intensidad: muy fuerte, fuerte, moderado, suave; duración: muy largo, largo, mediano, corto, muy corto, etc.).

Actividad 3.

Producen y grafican sonidos a partir de una manipulación consciente de las cualidades de los sonidos mediante agentes sonoros de diversa naturaleza.

Ejemplo A Descubren sonidos a partir de la exploración de diversos agentes sonoros (la voz, el cuerpo, instrumentos ejecutados con procedimientos no tradicionales, objetos cotidianos, etc.).

Ejemplo B Transforman los sonidos recreados, modificando sus cualidades. Grafican los nuevos sonidos comparando con las grafías anteriores.

SUGERENCIAS METODOLÓGICAS

El trabajo debe orientarse a que los niños y niñas adquieran destreza en la manipulación tanto de diversos agentes productores de sonidos como de los sonidos mismos.

Se deberá problematizar la situación, de modo que los niños entiendan que la variedad de sonidos que se pueden lograr dependerá de: el tipo de agente sonoro que se elija, de las diversas acciones que se realicen con el agente sonoro (golpear, frotar, raspar, etc.), y de la zona del agente sonoro en que se realice dicha acción (golpear una guitarra en el costado no produce el mismo sonido que cuando se hace en el puente, por ejemplo).

Además, los estudiantes deberán comprender que se pueden variar las cualidades de un sonido como duración, timbre, intensidad, altura.

Ejemplo C Seleccionan sonidos y los utilizan en la sonorización de historias, poemas, dibujos, pinturas, fotografías, secuencias animadas (fragmentos de videos o películas), etc.

SUGERENCIAS METODOLÓGICAS

Se deberá provocar el interés de los estudiantes proponiéndoles inicialmente ejemplos con sonidos muy concretos y fáciles de reproducir. Se debe procurar que las historias sean cortas; que las láminas, trozos de videos, etc., incentiven a su sonorización.

Importa que los estudiantes, además de hacer un trabajo gratificante utilizando creativamente las cualidades del sonido.

Ejemplo D Grafican sonidos escuchados en el ambiente y los escriben en una línea de tiempo graduada en segundos: ¿Cuál fue el orden en que se escucharon los diferentes sonidos?, ¿cuántos segundos duró cada uno? Escribir en la “partitura” ad hoc.

Ejemplo E Grafican los sonidos trabajados, empleando signos alternativos que representen en forma creativa y lo más fidedignamente posible los elementos musicales reconocidos.

Ejemplo F Leen la partitura recreando los sonidos y ajustándose al tiempo establecido para cada uno, dirigidos por el docente o por un compañero.

SUGERENCIAS METODOLÓGICAS

Es importante que los niños y niñas descubran el valor de conservar sus exploraciones y producciones sonoras a través del registro gráfico.

Actividad 4.

Cantan a una voz, incorporando técnicas básicas en forma gradual.

Ejemplo A Realizan un diagnóstico de las canciones que se escuchan con más frecuencia en el lugar, barrio o localidad en que viven. Investigan en la familia (canciones que cantan los que viven en la casa), las organizaciones de la comunidad (himnos religiosos, militares,

políticos, deportivos, escolares u otros), en las fiestas tradicionales, celebraciones religiosas y medios de comunicación (alguna canción de moda).

SUGERENCIAS METODOLÓGICAS

Se deberá considerar la necesidad de que los estudiantes comprendan que la música es, además de una forma de expresión artística, un comportamiento cultural del que participamos todos los seres humanos. Ello será fundamental para entender el valor que las diferentes culturas (muchas veces coexistentes en un mismo país o lugar) le asignan a la música.

Ejemplo B Eligen algunas canciones de las encontradas y las cantan colectivamente, incorporando de manera gradual y controlada algunos recursos de técnica vocal: correcta posición del cuerpo, relajación, respiración, emisión y proyección, afinación, dicción, fraseo.

SUGERENCIAS METODOLÓGICAS

Se deberá orientar los mejores esfuerzos para que los niños y niñas asuman el canto como una actividad placentera y necesaria.

Es necesario seleccionar un repertorio adecuado a los intereses y capacidades vocales de los estudiantes y proveer de las herramientas técnicas para que canten, con resultados musicales satisfactorios y sin perjuicio para su salud vocal. En atención a esto, se deberá estimular la adquisición de los fundamentos técnicos en forma gradual y recurriendo al ejemplo oportuno.

Ejemplo C Aplicando los conocimientos acerca de las cualidades del sonido, realizan comparaciones entre diferentes canciones, considerando texto y música.

Actividad 5.

Escuchan y ejecutan vocal e instrumentalmente música escogida del repertorio popular y de concierto.

La actividad se orienta a poner a los niños y niñas en contacto con un tipo de música que, para muchos, no forma parte de su experiencia cotidiana: la música de concierto. Ello significa que será necesario generar un clima que los predisponga a esta experiencia musical. En el caso de obras vocales a una voz compuestas para niños, será determinante seleccionar canciones melódica y rítmicamente atractivas, de fácil aprendizaje y con textos de calidad poética, de modo que se facilite el trabajo comparativo posterior. En otras palabras, el profesor o profesora debe procurar que las canciones “cautiven” al niño y le transmitan la vivencia de lo que significa “música de calidad”, gracias al hecho de interpretarla.

Ejemplo A Cantan obras vocales a una voz, compuestas especialmente para niños por autores, de preferencia, chilenos y latinoamericanos. Se informan acerca de los autores y países; analizan sus textos y su música y los comparan con las canciones escuchadas en su medio.

SUGERENCIAS METODOLÓGICAS

Será necesario seleccionar canciones que sean atractivas melódica y rítmicamente, de fácil aprendizaje, de modo que “cautiven” a los niños y niñas y les transmitan una vivencia significativa.

Ejemplo B Escuchan música de concierto (escrita especialmente para niños, obras conocidas de música universal incluyendo música contemporánea) y analizan el tratamiento de las cualidades del sonido, en particular del timbre.

SUGERENCIAS METODOLÓGICAS

En cuanto a las obras para la audición, el principio de selección debería ser el mismo señalado en el ejemplo anterior.

Cuando sea posible, se recomienda realizar versiones simplificadas para el canto, ejecución instrumental y coreografías.

Ejemplo C Ejecutan con algún instrumento, versiones fáciles y arreglos de los temas de algunas obras escuchadas.

Ejemplo D Crean coreografías para partes o fragmentos de la música escuchada, procurando responder corporalmente a las cualidades del sonido y su tratamiento en cada obra.

SUGERENCIAS METODOLÓGICAS

Estas estrategias contribuyen a una mejor “apropiación” del material musical escuchado.

Se recomienda:

- cuidar de no exigir más de lo que los estudiantes puedan dar,
- volver a escuchar las obras después de algún tiempo.

Se recomienda ayudar a la familiarización y manejo de las obras realizando versiones simplificadas para el canto y/o la ejecución instrumental (que la mayoría de las veces deberá hacer el mismo docente) y de coreografías creadas por éste o por los mismos alumnos.

Evaluación

- Toda iniciativa evaluadora debe ser sensible a las etapas y a las trayectorias evolutivas, tanto del estudiante como de su trabajo. Esto sitúa el foco de la evaluación en un adecuado equilibrio entre la consideración del proceso de aprendizaje y los productos finales del trabajo del alumno o alumna.
- El aprendizaje del arte musical implica un trabajo constante y de progresión “en espiral” sobre ciertos conceptos fundamentales, como el de estilo, y con ciertos problemas recurrentes, como interpretar una obra musical “con sentimiento” o expresivamente. Consecuentemente, la evaluación debe considerar que la adquisición de los dominios centrales para un comportamiento musical no se da en una secuencia temporal sucesiva, sino más bien como un desarrollo de conceptos y problemas fundamentales que se repiten de manera progresivamente sofisticada.
- En las actividades de escuchar, interpretar o componer es posible observar algunas habilidades o competencias del alumno o alumna. No obstante, el principal propósito de la evaluación debe ser el de ayudar al docente y al estudiante a fijar objetivos para el futuro desarrollo musical.
- También es necesario que las medidas correctivas o de incentivo de ciertas conductas sean determinadas a partir de la consideración de múltiples observaciones y no a partir de un único acto de evaluación.
- La evaluación debería formar parte del entorno habitual de aprendizaje, sin imponerse períodos rígidos para su realización, ya que éstos pueden resultar “inoportunos” para el momento de aprendizaje en que se halla el estudiante. En la medida que la evaluación se integre naturalmente al desarrollo de las actividades, ya no es preciso separarla como un momento especial.
- La evaluación es un instrumento a través del cual se puede obtener información acerca de habilidades y potencialidades del alumno o alumna, como también acerca de la eficacia o ineficacia del método o procedimiento empleado por el docente para abordar un contenido o actividad.
- Es fundamental que el docente monitoree las prácticas en “condiciones de trabajo reales”, infiriendo, a partir de la observación directa, una competencia musical, sin dar rodeos a través de las facultades lógico-verbales.
- Las vivencias artísticas de los estudiantes se ubican en áreas profundamente personales, de modo que los procedimientos de evaluación deben reflejar y promover el respeto por la reflexión personal. La evaluación también debe considerar los diferentes estilos cognitivos y estrategias de resolución de problemas, de modo tal que los comentarios y las formas de evaluación utilizadas evidencien la conciencia del docente al respecto.

Sugerencias de indicadores y criterios

- Hay diversas acciones que es posible emprender para evaluar los contenidos y aprendizajes esperados en relación a esta unidad. Entre otras, el docente puede plantearse una variedad de preguntas que le ayuden a determinar en qué punto se encuentran los alumnos y alumnas como auditores, compositores e intérpretes. La lista puede incluir aspectos tales como los siguientes:

(Ayudándose con algún sistema de registro de los trabajos del estudiante:)

- ¿Cuál fue el contenido de su experiencia previa?
- ¿Cuál fue su respuesta a ese contenido?
- ¿Qué conceptos les he enseñado?
- ¿Qué conceptos y técnicas han aprendido?, etc.

(Interrogando a los alumnos y alumnas:)

- ¿Comprenden los conceptos que les fueron enseñados?
- ¿Qué recuerdan de su trabajo?
- ¿Qué piensan que aprendieron de él?
- ¿Qué piensan que no han aprendido aún?, etc.

(Observando a los alumnos y alumnas durante las actividades musicales:)

- ¿Qué habilidades musicales muestran?
- ¿De qué habilidades musicales carecen?
- ¿Qué habilidades sociales relacionadas al comportamiento musical muestran?
- ¿Qué actitudes?
- ¿Qué conceptos y qué terminología aplican?, etc.

La evaluación debe intentar distinguir las cosas que los alumnos y alumnas hacen en sus actividades musicales que no están dentro de los objetivos que se les ha propuesto. La pregunta clave para esto es: '¿qué más noté?' Esta pregunta adoptada como un medio de observación permanente puede ayudar a evitar limitar los logros del estudiante o coartar sus tendencias creativas y gustos personales.

Luego de una consideración de las características propias de cada actividad desarrollada durante la unidad, el docente puede seleccionar un conjunto de indicadores y criterios, considerando las siguientes sugerencias:

CREACIÓN

Pensar musicalmente y construir en el contexto de las Artes Musicales (interpretar, componer).

Qué evaluar: el desarrollo del trabajo mismo del estudiante, a partir de la observación de los ensayos de ejecución musical, el manejo que hace el estudiante de los recursos expresivos e instrumentos y las obras finales.

Dimensiones evaluadas:

- a) Destreza: controla las técnicas y principios básicos del arte musical. En esta dimensión pueden considerarse los siguientes aspectos:
 1. Demostrar control técnico, expresión e interpretación adecuada en la ejecución de una pieza.
 2. Demostrar sentido de conjunto en la ejecución con otros o en el ensayo y dirección de un grupo musical.
 3. Emplear apropiadamente recursos y elementos musicales en la realización de composiciones, de acuerdo con determinadas instrucciones dadas por el docente.
- b) Investigación: desarrolla su trabajo a lo largo del tiempo, investigando los medios y volviendo a un problema o tema desde perspectivas diferentes.
- c) Invención: resuelve problemas de interpretación y composición de forma creativa. Experimenta y se arriesga con los medios sonoros. Crea y desarrolla ideas musicales.
- d) Expresión: expresa un sentimiento o idea, en su trabajo de composición o de ejecución musical.

REFLEXIÓN

Pensar acerca de la música.

Qué evaluar: la capacidad de reflexión del alumno o alumna en el medio musical debe inferirse a partir de los comentarios que realiza en clase en relación a su trabajo y el de otros, las sugerencias y contraargumentos que hace cuando trabaja en equipo, los aspectos que destaca cuando hace música solo y con otros.

Dimensiones evaluadas:

- a) Habilidad e inclinación para evaluar el propio trabajo: puede mantener una conversación acerca de su propio trabajo, articulando y defendiendo sus puntos positivos y negativos.
- b) Habilidad e inclinación para ejercer el papel de crítico: ha desarrollado la habilidad de evaluar el trabajo de sus compañeros. Expresa y justifica puntos de vista mediante juicios críticos acerca de música, empleando un vocabulario musical.
- c) Habilidad e inclinación para utilizar las críticas y sugerencias: es capaz de considerar los comentarios críticos acerca de su propio trabajo, y sabe incorporar las sugerencias de manera adecuada.
- d) Habilidad para aprender de otras obras musicales: sabe emplear las obras e interpretaciones de los músicos artistas y de diversas tradiciones o culturas musicales como fuente de ideas y de inspiración. Identifica y compara características distintivas de música de diversos repertorios.

PERCEPCIÓN

La percepción en relación con el aprendizaje y creación musical (interpretación y composición).

Qué evaluar: La evidencia para evaluar la capacidad perceptiva de un alumno o alumna proviene de las observaciones y comentarios que hace el estudiante criticando “técnicamente” su propio trabajo y el de otros, como también las características sonoras de su entorno.

Dimensiones evaluadas:

- a) Capacidad para realizar discriminaciones entre obras musicales: es capaz de discriminar obras representativas de diversos repertorios.
- b) Conciencia de los aspectos sensoriales de la experiencia sonora: muestra una gran sensibilidad hacia las características físicas del entorno sonoro (por ejemplo, responde ante el sonido de la lluvia, del mar, de las aves, de una feria o mercado, de las diferentes alturas de las bocinas de vehículos, del timbre de apertura y cierre de puertas en el Metro, etc. y ante los diversos tipos de música que se encuentran en su entorno sonoro).
- c) Conciencia de las características y cualidades físicas de los materiales: es sensible a las propiedades de los materiales con los que trabaja a medida que desarrolla una versión interpretativa o una composición (por ejemplo, timbre de los instrumentos empleados, rango dinámico, etc.).

FORMA DE ENFOCAR EL TRABAJO

Qué evaluar: el comportamiento del alumno o alumna mientras desarrolla su trabajo, su estilo y procedimientos, y sus interacciones con los compañeros.

Dimensiones evaluadas:

- a) Motivación: se aplica en lo que hace y demuestra auténtico interés por desarrollar una actividad musical. Cumple los plazos y cuida los detalles en la presentación final de su trabajo musical.
- b) Habilidad para trabajar de forma independiente: sabe trabajar de forma independiente cuando es necesario.
- c) Habilidad para trabajar de forma cooperativa: sabe trabajar de forma cooperativa cuando es necesario.
- d) Habilidad para utilizar recursos culturales: sabe a dónde acudir en busca de ayuda: grabaciones, instrumentos, conciertos y recitales, otros músicos, etc.



Unidad 2

El folclor de nuestra región

Contenidos

- Folclor regional: conocer, identificar y valorar las diversas manifestaciones de la expresión artística regional.
- Estructuras básicas de la música: conocer e identificar elementos, formas y estructuras básicas de la música a partir de la canción docta, popular y folclórica.
- Apreciación musical: identificar y apreciar expresiones musicales de diversa procedencia. Relaciones con otras expresiones culturales del hombre.
- Expresión musical: expresión artística por medio del canto, del cuerpo y de instrumentos musicales de percusión, viento y/o cuerdas. Utilizar manifestaciones musicales que el medio natural y cultural ofrezca: pequeñas coreografías sobre ejemplos musicales simples.

Aprendizajes esperados

Los alumnos y alumnas:

- Entienden y valoran el canto y la danza folclóricos como formas de expresión propias y representativas de las comunidades.
- Cantan canciones pertenecientes a la tradición musical de su región, en forma afinada, con precisión rítmica y adecuada posición corporal, respiración, fraseo y dicción.
- Escuchan variada música folclórica de su región, reconociendo auditivamente los instrumentos musicales utilizados y las diferentes modalidades de interpretación vocal e instrumental.
- Cantan canciones a dos voces empleando pedales y ostinatos, demostrando afinación grupal, independencia en el desarrollo de la propia voz y apreciación del resultado del conjunto.
- Crean acompañamientos, melodías para textos, etc., utilizando los conocimientos musicales adquiridos.
- Acompañan con instrumentos, canciones a una y dos voces, aplicando los elementos de lenguaje musical aprendidos: pulso, acento, introducciones, contracantos, etc.
- Bailan danzas regionales fáciles, respetando los estilos propios de la tradición regional, con coordinación de movimientos, de acuerdo con el pulso y con el espacio.
- Incorporan a sus coreografías recursos propios de otros lenguajes artísticos (teatro, mímica, literatura, plástica, video, fotografía, etc.).

Orientaciones didácticas

Esta unidad tiene como propósito intensificar el encuentro del alumnado con la música que se toca y se canta en su entorno, iniciado en la unidad anterior. Aunque el énfasis deberá estar puesto en el conocimiento y valoración de las expresiones tradicionales de la localidad o región, en principio importa que el estudiante pueda situarlas en el contexto de la pluralidad musical en que transcurre su vida cotidiana, afianzando así un proceso de desarrollo de actitudes tolerantes y respetuosas frente a los gustos musicales de los demás y asumiendo sus propias preferencias.

Este encuentro con la música tradicional debe poner el énfasis en la idea de que este tipo de repertorio es una música “viva”. Por ello, se recomienda que sea observada en sus contextos habituales: las fiestas y las ocasiones que suelen reunir a la comunidad. En el Área Metropolitana y en las grandes ciudades es posible que este tipo de acontecimientos no se produzca con frecuencia. En esos casos, se recomienda que el niño conozca y acuda a las fuentes de la memoria histórica de la comunidad (libros, revistas, relatores tradicionales, etc.), y, especialmente, tome contacto con alguno de sus miembros representativos, a través de entrevistas y conversaciones. La idea es que el estudiante conozca y reconstruya la tradición musical del lugar en que vive, que lleve al colegio alguna de las expresiones musicales encontradas y que –a partir de esto–, inicie un proceso de aprendizaje más sistemático, que culmine con la incorporación del material a las actividades de expresión y audición.

Si bien la música folclórica constituye el hilo conductor de esta unidad, hay algunas líneas temáticas paralelas que deben conservarse e incrementarse. Una de ellas es el desarrollo de las habilidades vocales. La tarea de mejoramiento gradual de la capacidad técnica para cantar debe continuar, iniciándose la interpretación a dos voces de diversas canciones, o continuándola si el alumnado ha tenido oportunidad de hacerlo en años anteriores. Para ello, será importante que el docente desarrolle alguna metodología probada de iniciación al canto grupal y elija un repertorio que permita resolver gradualmente las dificultades propias de la ejecución a más de una voz. Los fracasos en el tratamiento de este contenido se deben, por lo general, a fallas metodológicas, y no a que los niños carezcan de las condiciones para hacerlo. En todo caso, la dirección central del trabajo apuntará al logro de la afinación grupal y, sobre todo, de la independencia necesaria para no pasarse de una a otra voz. Esto implica que se deberá poner especial atención al desarrollo auditivo de los niños y niñas: cantar y escuchar simultáneamente. Este camino debe comenzar con un trabajo intenso en el canto a una voz, que prepare adecuadamente el camino para la incorporación de la práctica a dos y más voces.

La enseñanza de la lectoescritura musical y la iniciación instrumental siguen siendo dos ámbitos importantes del trabajo y deben tratarse en forma muy relacionada. Ante la necesidad de establecer una gradualidad en la lectura de la grafía musical tradicional, se aconseja seguir una secuencia que, sobre todo en los aspectos melódicos y rítmicos, se acerque a la concepción Kodály, aunque adaptada a las condiciones que imponen las realidades musicales de las diversas regiones de nuestro país. Aunque esta concepción metodológica parece la más conveniente y adecuada para el trabajo en los niveles iniciales, el docente podrá adoptar otro sistema con el que se sienta más identificado o más cómodo (ver Anexo).

Los instrumentos musicales enriquecen las canciones con una variedad de timbres, que abren nuevas posibilidades expresivas y de comunicación. Por esto, es conveniente la iniciación temprana en el aprendizaje instrumental. El aprendizaje de un instrumento determinado se complementa con la lectoescritura musical. En términos generales, lo más recomendable puede ser la iniciación con un instrumento de placa o de viento favoreciendo que los alumnos y alumnas transfieran las destrezas desarrolladas a otros instrumentos.

De acuerdo con las posibilidades del establecimiento, esta iniciación instrumental podría realizarse en horarios alternativos (talleres, espacios de extensión horaria o de libre disposición, etc.), con grupos pequeños.

Un último aspecto a considerar es la permanente preocupación que debe observarse hacia la integración de los aprendizajes. Específicamente en este nivel, se debe complementar la interpretación vocal con la instrumental y éstas, a su vez, con la expresión corporal integrada a la danza de tradición regional; estas habilidades deben estar apoyadas transversalmente en los conocimientos adquiridos en el manejo del lenguaje musical y de la audición analítica permanente. El establecimiento de vínculos debe alcanzar, en la medida de lo posible, a otro tipo de expresiones artísticas. Implementada de esta forma, la actividad musical tendrá sentido para los niños y niñas y redundará en resultados también estimulantes y motivadores.

Actividades generadoras y ejemplos

Actividad 1.

Investigan acerca de fiestas o acontecimientos comunitarios importantes de la localidad o de la región.

Se trata de que los niños y niñas puedan entender que la expresión musical y dancística tradicional están insertas en contextos, cumplen una función aglutinante y fortalecen la identidad cultural de la comunidad que la practica, al transmitirse de generación en generación. Estas fiestas tradicionales pueden ser: aniversarios, fiestas religiosas, relacionadas con el ciclo agrícola, celebraciones de santos, matrimonios, velatorios, bautizos, fiestas solidarias, etc.

Ejemplo A Indagan en la familia y el vecindario acerca de las fiestas comunitarias tradicionales de la localidad; cuáles son, cómo son, cuándo y por qué se realizan. Toman nota de la presencia de la música y la danza en ellas: anotan bailes que se practican, cantos e instrumentos que se ejecutan, vestuario de la gente.

Ejemplo B Seleccionan una fiesta pública donde exista presencia de canto y baile, cuya fecha coincida con el desarrollo del trabajo en el establecimiento. Asisten y participan en la fiesta elegida: hacen registros sonoros (graban) de la música interpretada y visuales (filman y/o toman fotografías) de otras manifestaciones artísticas no musicales observadas. Comentan y ordenan el material recogido para hacer una exposición para la comunidad escolar.

SUGERENCIAS METODOLÓGICAS

En los casos de algunas zonas, comunas o lugares donde este tipo de manifestaciones no sean habituales, no se realicen o, sean de difícil acceso, el profesor o profesora deberá reemplazar la visita por la observación de un video o película, o por la lectura de algún artículo, ensayo, cuento, etc. En este caso, es importante que los niños puedan darse cuenta de que algunas tradiciones se están perdiendo en las grandes ciudades.

Las salidas o visitas deberán ser preparadas y planificadas con anticipación, de modo de hacer coincidir el tratamiento de esta unidad con las fechas en que se desarrollan las fiestas.

Los alumnos y alumnas deberán tener muy claros los objetivos de la visita y disponer de una guía que oriente sus observaciones y les ayude a ordenar sus comentarios posteriores.

Ejemplo C Averiguan acerca de personas de la comunidad que canten música folclórica de la región, que ejecuten algún instrumento tradicional o que recuerden bailes antiguos. Llevan sus nombres al colegio y los invitan a mostrar su arte y a conversar acerca de la actividad artística que desarrollan.

SUGERENCIAS METODOLÓGICAS

Es importante hacer un catastro de alumnos y alumnas de la escuela, profesores o padres de familia y apoderados que interpretan música y bailes folclóricos.

Actividad 2.

Interpretan cantos propios de la región. Especies cantadas más importantes de la zona. Estilos particulares del canto regional.

Ejemplo Seleccionan, del repertorio de algún cultor o grupo de proyección folclórica de la comunidad o de grabaciones realizadas por intérpretes conocidos nacionalmente, canciones folclóricas y cantos de danza propios del lugar: Cantan a una voz, aplicando una correcta técnica vocal. Acompañan sus cantos con instrumentos tradicionales de la región.

SUGERENCIAS METODOLÓGICAS

Es importante que esta actividad la puedan retomar en diferentes momentos, que vayan grabando sus diferentes versiones y las comparen, de modo que puedan constatar sus progresos.

Actividad 3.

Analizan los ejemplos cantados en función del uso de cualidades del sonido y recursos constructivos empleados.

Ejemplo A Reconocen en las canciones que cantan las cualidades del sonido y los recursos de construcción empleados: tempi o velocidad, alturas, texturas, matices, instrumentos y voces; repeticiones, variaciones y contrastes entre secciones y frases.

SUGERENCIAS METODOLÓGICAS

Para que esta actividad tenga el carácter de percepción activa (y no una tarea intelectual que puede no ser significativa para los niños), es necesario hacerlo a través de juegos, por ejemplo, expresar corporalmente diferentes alturas o matices, tiempos, velocidades, etc.

Ejemplo B Seleccionan música de la zona (de la radio, cassettes, etc.) y graban partes en las que los instrumentos se destaquen. Comparten sus grabaciones y comentan sus selecciones.

Ejemplo C Investigan acerca del origen de algunos instrumentos utilizados en la música regional.

SUGERENCIAS METODOLÓGICAS

Este ejemplo permite que los niños se familiaricen auditivamente con los instrumentos y estilos musicales propios del folclor regional.

Ejemplo D Visitan el taller de algún constructor de instrumentos del lugar. Indagan acerca de la forma como aprendió su oficio, los instrumentos que fabrica y la forma de realizar su trabajo. Comparten la información y comentan en grupo.

SUGERENCIAS METODOLÓGICAS

Dado que puede no ser de conocimiento público la existencia de este tipo de talleres, es conveniente indagar con las familias para localizar alguno en el entorno inmediato.

Actividad 4.

Bailan danzas representativas del folclor regional. Aplican estilos o formas de bailar particulares del lugar. Establecen relaciones estructurales entre danzas y cantos.

Ejemplo A Asisten a muestras o presentaciones de artistas tradicionales locales. Invitan al establecimiento a cultores del lugar (cantores y cantoras, instrumentistas, bailarines populares). Conversan acerca de la actividad que desarrollan.

Ejemplo B Eligen y aprenden una danza folclórica de la zona: averiguan con miembros de la comunidad acerca del vestuario tradicional de la danza, y de la ambientación del contexto en que se baila.

SUGERENCIAS METODOLÓGICAS

Es conveniente que los propios niños y niñas ideen formas para adaptar recursos disponibles, de modo de lograr un efecto similar al vestuario y ambientación del baile.

Actividad 5.

Conocen, fabrican, interpretan instrumentos musicales empleados en la música folclórica regional.

Ejemplo A Fabrican, consiguen, dibujan o fotografían los instrumentos más representativos de la música regional; los exploran, y utilizan algunos de ellos en el acompañamiento de las canciones aprendidas en el transcurso de la unidad.

Ejemplo B Visitan el taller de algún constructor de instrumentos del lugar. Indagan acerca de la forma como aprendió su oficio, los instrumentos que fabrica y la forma de realizar su trabajo. Comparten la información y comentan en grupo.

Actividad 6.

Cantan a una y dos voces las canciones trabajadas en el año acompañándolas con instrumentos, aplicando los aprendizajes de lectura musical y de interpretación instrumental.

Ejemplo A Escuchan música a dos voces cantada por niños o revisan cancioneros con música vocal fácil. Asesorados por el docente, eligen dos o tres canciones entre aquellas cuya dificultad esté de acuerdo con las posibilidades del grupo.

Ejemplo B Cantan algunas de las canciones seleccionadas, en forma afinada, con precisión rítmica, correcta posición corporal, respiración, fraseo y dicción, y desarrollando independencia vocal.

Ejemplo C Cantan las canciones, incorporando otras voces, una por una. Agregan acompañamientos instrumentales rítmicos, melódicos y armónicos, considerando aspectos tales como: pulso, acento, contratiempos, ostinatos; introducciones, segundas voces, contracantos; arpeggios, acordes, etc.

SUGERENCIAS METODOLÓGICAS

Para facilitar la independencia melódica, es importante que las voces se vayan incorporando una a una.

Actividad 7.

Crean y/o ejecutan acompañamientos instrumentales fáciles.

Ejemplo Agregan a las canciones acompañamientos instrumentales rítmicos, melódicos y armónicos, considerando aspectos como: pulso, acento, contratiempos, ostinatos; introducciones, segundas voces, contracantos; arpeggios, acordes, etc.

SUGERENCIAS METODOLÓGICAS

En los elementos rítmicos y melódicos de las canciones los niños pueden descubrir ideas para crear acompañamientos rítmicos, introducciones, contracantos, etc.

Se sugiere crear distintas versiones de una misma canción y utilizar distintos instrumentos para acompañarla.

Actividad 8.

Integran sus aprendizajes relativos a “El folclor de nuestra región”, en una muestra.

Ejemplo Planifican, ensayan y realizan una muestra musical para los padres y miembros de la comunidad escolar y/o de otros establecimientos:

- a) Ejecutan las canciones aprendidas: cantan a una y dos voces las canciones trabajadas en el año. Acompañan con instrumentos, aplicando los aprendizajes de interpretación instrumental.
- b) Interpretan danzas folclóricas y coreografías, incorporando recursos propios de otros lenguajes artísticos (teatro, literatura, plástica, fotografía, etc.).

- c) Preparan y ofrecen alimentos típicos del lugar.
- d) Montan una exposición con instrumentos y otras expresiones tradicionales de la región (vestuario, bordados, textiles, artefactos, dichos, refranes, poesía popular, etc.).
- e) Informan a los asistentes, a través de paneles, videos, fotografías, etc. acerca de lo expuesto.

SUGERENCIAS METODOLÓGICAS

Para dar sentido a las actividades de aprendizaje, y fortalecer la dimensión social de la música, es altamente recomendable compartir con la comunidad el fruto del trabajo realizado.

Si estas actividades se realizan en las vísperas navideñas, conviene que se incorporen al repertorio, villancicos, ojalá chilenos (a dos voces). Importa que el docente pueda acceder a algunas grabaciones de música navideña nacional y a algún material musical impreso (letras, partituras, etc.).

En el trabajo de integración se deberá procurar incorporar a docentes de los sectores relacionados a los contenidos de la muestra (Lenguaje, Educación Tecnológica, Artes Visuales, Estudio y Comprensión de la Sociedad, etc.).

También es posible organizar la muestra y seleccionar el material para el canto a dos o más voces en relación con alguna festividad tradicional regional, cuya fecha de realización coincida con el desarrollo de esta unidad.

Evaluación

- El dominio de los contenidos y los aprendizajes esperados en relación a las actividades de apreciación y expresión musical pueden ser evaluados ayudándose de los criterios e indicadores ya reseñados en la Unidad 1.
- Para el caso de los contenidos que apuntan a la integración de conocimientos y habilidades, tanto de Artes Musicales como de otras modalidades de expresión artística, resulta conveniente considerar –además de los aspectos antes señalados– el grado de desarrollo alcanzado por los alumnos y alumnas en los dominios de la audición y la apreciación musical, como también en la capacidad de integrar los aprendizajes y las habilidades en un trabajo artístico que se proyecte a su comunidad y entorno inmediato. En este sentido, los ejemplos de actividades de integración en torno al folclor regional (música y danzas tradicionales) ofrecen oportunidades de concebir estos trabajos como pequeños proyectos artísticos. Los indicadores y criterios que se explicitan a continuación pueden ser considerados, adaptados y ampliados por el docente, de acuerdo a cada realidad educativa en particular.

Sugerencias de indicadores y criterios

EVALUACIÓN DE LA AUDICIÓN Y APRECIACIÓN MUSICAL

Las habilidades en estas dimensiones deben ser demostradas siempre sobre la base de la música y las danzas “en vivo”, conocidas por el alumnado, o ejemplos musicales grabados (los que, eventualmente, pueden ser extractos). Las preguntas formuladas al alumno o alumna en relación a estas materias deben contemplar:

- a) Identificar y comparar características distintivas de las músicas de las tradiciones regionales; compararlas con las características de otros repertorios musicales (de concierto, popular, étnico).
- b) Relacionar la música con sus contextos sociales, históricos y culturales; especialmente con sus funciones sociales, vinculadas a festividades y celebraciones locales.
- c) Realizar juicios críticos acerca de la música, expresando y justificando los propios puntos de vista mediante el empleo del vocabulario musical aprendido hasta en momento.

EVALUACIÓN DE LOS TRABAJOS DE INTEGRACIÓN (PROYECTOS)

La evaluación incluye variadas dimensiones, las que pueden considerarse en forma independiente. Entre otras, están las siguientes:

1. Perfil individual del alumno o alumna. La atención del evaluador se focaliza en lo que el proyecto revela acerca del propio estudiante: sus inclinaciones, potenciales concretos y limitaciones en la ejecución. En este perfil puede incluirse la disposición del alumno o alumna hacia el trabajo (perseverancia, espíritu investigativo, flexibilidad), como también su estilo predominante de enfrentamiento de los problemas (analítico, improvisador, individualista, cooperativo, etc.) y su tendencia a iniciar o a completar un trabajo que otros han iniciado. En este punto, el docente debe procurar no favorecer o preferir un estilo o tendencia de trabajo por sobre otra.

2. **Dominio de hechos, recursos, habilidades y conceptos.** La atención se dirige a apreciar la capacidad del alumno o alumna en el dominio de conceptos y habilidades aplicadas en el desarrollo del trabajo (por ejemplo, empleo de los elementos de lenguaje musical aprendidos, capacidad de trabajo individual y cooperativo, incorporación y manejo de los contenidos relacionados al lenguaje musical y al canto a una y dos voces, etc.). Otros aspectos que pueden ser considerados son el uso acertado de otros tipos de recursos, aparte de los musicales, como recursos plásticos, teatrales, coreográficos, informáticos, bibliotecas, etc.
3. **Calidad del trabajo.** Entre los aspectos de calidad que pueden examinarse están la innovación e imaginación, el empleo del sentido estético durante el proceso de búsqueda y selección de soluciones, el dominio técnico de los recursos empleados (instrumentos, texturas sonoras, estructuras rítmicas, movimientos corporales expresivos, etc.).
4. **Comunicación.** En el caso de la música, muchas veces la comunicación puede ser bastante abierta: una presentación musical, la recreación de una fiesta tradicional del lugar, la participación en una festividad tradicional de la región con algún trabajo artístico relacionado con ella, etc. En todo caso, es importante que los resultados del proyecto sean comunicados a cierta comunidad (compañeros, profesores, apoderados, familias, etc.).
5. **Reflexión.** Esta actividad evaluativa puede realizarse en conjunto con los alumnos y alumnas, considerando cómo se relaciona el trabajo con aprendizajes anteriores, reflexionando acerca de su relación con objetivos de largo plazo, haciendo conciencia de las características del propio estilo de cantar, tocar y bailar, valorando los progresos, buscando maneras de corregir el curso del trabajo, etc.

Bibliografía

- Akoschky, J. (1988). *Cotidífonos*. Ricordi, Argentina.
- Aretz, I. (1980). *Síntesis de la Etnomúsica en América Latina*. Monte Ávila Editores, Venezuela.
- Canuyt, G. (1949). *La Voz*. Editorial Hachette, Argentina.
- Claro, S. (1979). *Oyendo a Chile*. Editorial Andrés Bello, Chile.
- Delalande, F. (1995). *La Música es un Juego de Niños*. Ricordi, Argentina.
- Gardner, H. (1994). *Educación artística y desarrollo humano*. Paidós, Argentina.
- Ferrero, M. (1990). *Los guarda sonidos*. Ricordi, Argentina.
- Hemsey, V. (1983). *La Improvisación Musical*. Ricordi, Argentina.
- Locatelli, A.M. (1981). *La notación de la música contemporánea*. Ricordi, Argentina.
- Macle, M.C. (1990). *Música, músicas*. Ed. J.M. Fuzeau, Francia.
- Mills, J. (1997). *La música en la Enseñanza Básica*. Editorial Andrés Bello, Chile.
- Plath, O. (1994). *Folclor chileno*. Editorial Grijalbo, Chile.
- Saitta, C. (1997). *Trampolines Musicales*. Ediciones novedades educativas, Argentina.
- Schafer, R.M. (1982). *Limpieza de oídos*. Ricordi Americana, Argentina.
- Schafer, R.M. (1983). *El compositor en el aula*. Ricordi Americana, Argentina.
- Schafer, R.M. (1984). *El rinoceronte en el aula*. Ricordi Americana, Argentina.
- Schafer, R.M. (1984). *Cuando las palabras cantan*. Buenos Aires, Ricordi Americana, Argentina.
- Schafer, R.M. (1985). *El nuevo paisaje sonoro*. Buenos Aires, Ricordi Americana, Argentina.

Repertorio y cancioneros

Unidades

1	2	
■	■	Asociación de Guías y Scouts de Chile (1979): Cantos para todos. Asociación de Guías y Scouts de Chile. Chile.
	■	Baeza, M. (1980): Alegres vacaciones cantando. Ed. Grupo Cámara Chile, Chile.
■		Hemsey, V. (1973): Para divertirnos cantando. Cancionero recreativo para escuelas y campamentos. Ricordi, Argentina
■	■	Hemsey, V. y Graetzer, R. (1978): Canten, Señores Cantores. 150 canciones tradicionales argentinas. Tomos I y II. Ricordi, Argentina.
■		Hemsey, V. y Graetzer, R. (1994): El cantar tiene sentido. Tomos I al III. Ricordi, Argentina.
	■	Parra, V. (1993): Virtud de los Elementos. Fundación Violeta Parra, Chile.
	■	Patiño, G. (1968): Introducción al Canto Coral. 60 canciones. Editorial Guadalupe, Argentina.
	■	Pérez, J. (1980): Música folklórica infantil chilena. Ed. Universidad de Valparaíso, Chile.
■		Samela, G. (1974): Música folklórica latinoamericana. Ricordi, Argentina.
■	■	Urbina, A. (1997): Danzas Tradicionales Chilenas para Grupos Instrumentales Escolares. Ediciones Pajarito Verde, Chile.
■	■	Urbina, A. (1998): Adivina, Pequeño Cantor. Adivinanzas tradicionales Chilenas Musicalizadas para Iniciar el Trabajo Coral en la Escuela. Ediciones Pajarito Verde, Chile.
	■	Varios autores (1980): Coros Infantiles (a dos y tres voces). Departamento de Extensión Cultural, Ministerio de Educación, Chile.

Fonografía y material audiovisual

Obras, autores y/o intérpretes recomendados, seleccionados dentro de una amplísima gama de posibilidades a las que el docente puede recurrir.

Clasificación por repertorios y zonas geográficas

Música Folclórica Chilena

ZONA NORTE

- Grupo Magisterio de Iquique.
- Conjunto Folclórico de la Universidad del Norte.
- Conjunto Folclórico del Instituto Profesional de Arica.

ZONA CENTRAL

- Archivos del Folclor Chileno. Volúmenes del 1 al 5. Santiago, Instituto de Investigaciones Musicales de la Universidad de Chile.
- Agenpoch: Canto a lo Humano y a lo Divino en la Sexta Región Rancagua, Asociación Nacional de Poetas Populares y Payadores de Chile: Poesía popular cantada. Varias grabaciones.
- Grupo Paillal
- Hermanas Freire
- Margot Loyola
- Violeta Parra
- Gabriela Pizarro
- Osvaldo Jaque
- Patricia Chavarría
- Conjunto Graneros
- Conjunto Cuncumén
- Conjunto Millaray

ZONA SUR

- Héctor Pavez
- Rosario Hueicha
- Mapuche. Grabaciones in situ. Alerce.
- Grupo Chamal
- Grupo Chilhué
- Grupo Llauquil
- Grupo Peullamapu
- Conjunto Folclórico del Magisterio de Castro
- Grupo Aguas Saladas, Cochamó.

ISLA DE PASCUA

- Margot Loyola
- Tararaina
- Isla de Pascua. Recopilaciones in situ de Ramón Campbell. Facultad de Artes, Universidad de Chile.

VILLANCICOS CHILENOS

- Villancicos Chilenos por el Conjunto Cuncumén. EMI-ODEÓN
- Nuestra Navidad. Conjunto Millaray. EMI-ODEÓN
- Vamos a Belén, vols. 1 y 2. Varios intérpretes. Círculo Cuadrado.
- Cantos Campesinos de Navidad. Grupo Cantalar. Círculo Cuadrado.

Música folclórica latinoamericana

- Leda Valladares (Argentina)
- Las Canciones Folklóricas de la Argentina/Antología. Instituto Nacional de Musicología “Carlos Vega”, Secretaría Nacional de Cultura, Ministerio de Educación y Cultura de la República Argentina.
- Bolivia Manta (Bolivia)
- Norte Potosí (Bolivia)
- Kolla Marka (Bolivia)
- Awatiñas (Bolivia)
- Trio Morales-Pino (Colombia)
- Música Tradicional y Popular Colombiana (Serie de 10 discos LP con fascículos). Bogotá, Procultura, S.A., 1987.
- Cancionero Noble de Colombia (Colombia)
- Septeto nacional de Ignacio Piñero (Cuba)
- Irakere (Cuba)
- Arak-Pacha (Chile)
- Ñanda Mañachi (Ecuador)
- Los Corazas (Ecuador)
- Música de Mariachis (México)
- Música de Marimbas de Costa Rica, Nicaragua y Guatemala.
- Perú Negro (Perú)

Música étnica chilena y universal

- “Música en la piedra”, grabaciones de música de pueblos indígenas, José Pérez de Arce.
- “Tiempos del verde, tiempos de lluvia”, Chimuchina Records, Museo chileno de arte precolombino.
- “Pa’ que coman las almas, la muerte en el alto Loa”, Chimuchina Records, Museo chileno de arte precolombino.
- “Fiesta de limpia canales de las comunidades atacameñas del interior de la II región”, Chimuchina Records, Claudio Mercado.
- “Instrumentos precolombinos”, Museo chileno de arte precolombino.
- Grabaciones de los sellos Auvidis/Unesco/Consejo Internacional de la Música (Francia); Auvidis/Ethnic (Francia); Buda Records/Colección Música del Mundo (Francia); EPM Musique (Francia); Elektra-Nonesuch/Explorer Series (USA)

Música clásica o de concierto

Elegir entre diversos registros o interpretaciones de autores de diversos períodos y estilos históricos. Entre otros:

Amenábar, Juan (Chile)	siglo XX	Lutolawsky, Witold (Polonia)	siglo XX
Asuar, José Vicente (Chile)	siglo XX	Messiaen, Olivier (Francia)	siglo XX
Bach, Johann Sebastian (Alemania)	siglo XVIII	Mozart, Wolfgang Amadeus (Austria)	s. XVIII
Bartók, Béla (Hungría)	siglo XX	Nono, Luigi (Italia)	siglo XX
Beethoven, Ludwig v. (Alemania)	siglo XIX	Palestrina, Giovanni (Italia)	siglo XVI
Berio, Luciano (Italia)	siglo XX	Penderecky, Krzysztof (Polonia)	siglo XX
Boulez, Pierre (Francia)	siglo XX	Pousseur, Henry (Bélgica)	siglo XX
Brahms, Johannes (Alemania)	siglo XIX	Prokofiev, Sergei (Ucrania)	siglo XX
Britten, Benjamin (Inglaterra)	siglo XX	Puccini, Giacomo (Italia)	siglo XX
Cage, John (EEUU)	siglo XX	Purcell, Henry (Inglaterra)	siglo XVII
Corelli, Arcangelo (Italia)	siglo XVIII	Rameau, Jean-Philippe (Francia)	siglo XVIII
Couperin, François (Francia)	siglo XVIII	Ravel, Maurice (Francia)	siglo XX
Chávez, Carlos (México)	siglo XX	Rifo, Guillermo (Chile)	siglo XX
Chopin, Frédéric (Polonia)	siglo XIX	Rodrigo, Joaquín (España)	siglo XX
Debussy, Claude (Francia)	siglo XX	Rossini, Gioacchino (Italia)	siglo XIX
Eimert, Herbert (Alemania)	siglo XX	Schaeffer, Pierre (Francia)	siglo XX
Falla, Manuel de (España)	siglo XX	Schubert, Franz (Austria)	siglo XIX
Garrido-Lecca, Celso (Perú)	siglo XX	Schumann, Robert (Alemania)	siglo XIX
Gerschwin, George (EEUU)	siglo XX	Serra, José María (Argentina)	siglo XX
Gorecky, Henryk (Polonia)	siglo XX	Stravinsky, Igor (Rusia)	siglo XX
Guarello, Alejandro (Chile)	siglo XX	Stockhausen, Karlheinz (Alemania)	siglo XX
Handel, George (Inglaterra)	siglo XVIII	Varèse, Edgard (Francia)	siglo XX
Haydn, Joseph (Austria)	siglo XVIII	Verdi, Giuseppe (Italia)	siglo XIX
Henry, Pierre (Francia)	siglo XX	Vivaldi, Antonio (Italia)	siglo XVIII
Kagel, Mauricio (Argentina)	siglo XX	Wagner, Richard (Alemania)	siglo XIX
Ligeti, György (Transilvania)	siglo XX	Webern, Anton (Austria)	siglo XX
Liszt, Franz (Hungría)	siglo XIX	Xenakis, Iannis (Rumania)	siglo XX

Canciones para niños

- María Elena Walsh
- Toño Suzarte
- Grupo Mazapán
- Grupo Zapallo
- Grupo Los Chenitas de San Bernardo

Referencias visuales

- “Con mi humilde devoción”, 1994, Claudio Mercado, Museo chileno de arte precolombino.
- “De todo el universo entero”, 1996, Claudio Mercado, Museo chileno de arte precolombino.
- “Carnaval en Cariquina”, 1998, Claudio Mercado, Museo chileno de arte precolombino.
- Archivos de la Universidad del Norte, de La Serena, de Chile, Católica, de Valparaíso, de Talca, de Concepción, de la Frontera, Austral.

Organología folclórica y construcción de instrumentos

Unidades

1	2
■	
	■
■	

Bensaya, P. (1988): **Instrumentos de papel**. Ricordi, Argentina.

Henríquez, A. (1973): **Organología del folclor chileno**.
Ed. Universidad de Valparaíso, Chile.

Saitta, C. (1990): **El luthier en el aula**. Ricordi, Argentina.

Anexo 1: Iniciación en el manejo del lenguaje musical

Para la iniciación en el dominio del lenguaje musical se debe tener en cuenta al menos tres áreas:

1. Melodía y sentido armónico.
2. Rítmica, agógica y articulación.
3. Forma y procedimientos constructivos.

El desarrollo de actividades con contenidos relacionados a estas tres áreas posibilitará al alumnado un manejo básico –práctico y teórico– de los elementos de la música, a partir de los repertorios sugeridos en las unidades de este programa.

I. MELODÍA Y SENTIDO ARMÓNICO

Un primer paso es tomar contacto directo con diversos sonidos emitidos por la voz o instrumentos. Luego, tomar conciencia de que la variedad de sonidos permite realizar clasificaciones al tocar o cantar sucesivamente dos notas. Estas son: sonido más agudo que, sonido más grave que, sonido igual que.

Una vez comprobadas estas posibilidades, mediante varios ejemplos desde diferentes fuentes sonoras, los alumnos pueden experimentar con su voz, eligiendo tres sonidos diferentes. El docente debe permitir la libre elección de los alumnos con la condición de que sólo sean tres los sonidos utilizados.

Los alumnos deben improvisar melodías siguiendo las tres direcciones propuestas por el profesor o profesora, en las cuales una de las tres notas cumplirá el papel de eje de las otras dos. En este momento, es fundamental que el docente observe atentamente cuál es la interválica que los alumnos prefieren en sus ejercicios improvisatorios. Se puede escribir estos ejercicios sobre una línea en la cual estará el sonido eje y sobre o bajo ella estarán los otros dos sonidos.

Una vez que se haya experimentado suficientemente con tres sonidos de libre elección y escritos en partitura de una línea, el docente, sobre la base de lo observado, podrá decidir si inicia la enseñanza de la lectura melódica con sonidos graduales o por salto.

Si los alumnos preferentemente han utilizado sonidos graduales, se sugiere comenzar con las notas do-re-si. Es decir, un sonido eje (Do), un sonido agudo (Re) y un sonido grave (Si). Si los alumnos han cantado melodías con saltos, se sugiere comenzar con las notas do-mi-sol. Aquí el sonido eje es Do, el sonido agudo es Mi y el sonido grave es Sol.

Otro modo de comenzar el contacto consciente del alumnado con los sonidos, es establecer la relación agudo-grave sólo entre dos sonidos, siguiendo luego el mismo procedimiento de tocar, escuchar y cantar diferentes posibilidades para estos dos sonidos distintos, comenzando por distancias grandes (octava), luego estrechar la distancia (quinta), para finalmente hacer una tercera menor y, así, determinar que el sonido Sol es el agudo y el sonido Mi es el grave. En este caso, la nota repetida también puede ser practicada.

Es importante que se experimente en diferentes alturas para que los alumnos observen que lo “agudo” o “grave” de un sonido está en estrecha relación con el o los sonidos que tenga a su lado. Asimismo, que los instrumentos musicales tienen sus propios sonidos agudos y graves, y que un “mismo” sonido puede pertenecer al registro agudo de un instrumento (por ejemplo, en el violoncello) y al registro grave de otro (por ejemplo, en el violín). Además, se puede mostrar que hay algunos sonidos agudos y gra-

ves “per se”, que pueden ser clasificados como tales sin necesidad de compararlos con otros. Son aquéllos que se ubican en los extremos del rango o espectro audible.

Si se elige el primer camino antes señalado –con las notas do-re-si– (tres notas graduales con un eje), se estará optando por la diatonía. Si se comienza por las notas sol-mi, se estará siguiendo el camino de la pentafonía, puesto que el siguiente paso más probable será sol-mi-la. Finalmente, si se inicia la práctica melódica con las notas do-mi-sol, las posibilidades se abren tanto a la diatonía como a la pentafonía, puesto que se trata de un giro melódico común a ambas.

Idealmente, cualquiera que sea el camino elegido para dar los primeros pasos en la lectura melódica, se recomienda utilizar solfeo relativo (sistema Do-movible); así, los giros melódicos se pueden ubicar en distintos lugares del pentagrama (sin llave o clave aún), manteniendo su relación interválica y sin necesidad de utilizar alteraciones (sostenidos o bemoles).

Por ejemplo:

- Para los sonidos do-re-si se puede ubicar el “do” en tercer espacio, primer espacio o en quinta línea;
- Para los sonidos sol-mi se puede ubicar el “sol” en tercer espacio, quinta línea, cuarta línea, primer espacio y segunda línea;
- Para los sonidos do-mi-sol se puede ubicar el “do” en el tercer espacio, segunda línea o en el primer espacio.

Para posibilitar la experiencia armónica desde el primer momento, se recomienda el uso del pedal, sobre todo en las melodías con tres notas. De este modo, el alumnado experimentará la sensación de cantar una melodía y escuchar simultáneamente otra nota. En una etapa posterior, se puede trabajar con dos notas (I y V) en el acompañamiento de las melodías con tres notas.

II. RÍTMICA, AGÓGICA Y ARTICULACIÓN

La iniciación de este trabajo debe comenzar por el dominio acabado de un repertorio de canciones para poder trabajar con soltura los aspectos rítmicos.

El pulso, como eje y “columna vertebral” de la organización de las duraciones, debe ser abordado en primer lugar. Para ello, los alumnos y alumnas pueden percudirlo o caminarlo mientras cantan una canción. Es importante que el alumnado pueda discriminar entre pulso y ritmo, y darse cuenta de que el primero es isocrónico y el segundo son duraciones que cambian. Para hacer más evidente la diferencia, se sugiere que canten una vez percutiendo pulso, e inmediatamente después repetir la canción percutiendo el ritmo. Esta alternancia también puede hacerse con las frases de la canción.

Una vez que el pulso está incorporado, se puede abordar el acento. Nuevamente se canta una canción en donde el acento cada dos pulsos sea evidente e inequívoco, para que los estudiantes se den cuenta de que no todos los pulsos suenan con el mismo énfasis. Para reforzar este dominio, el docente puede escribir en el pizarrón los pulsos (con líneas verticales, por ejemplo) al mismo tiempo que los alumnos y alumnas cantan y, luego, repetir la canción observando los pulsos que son más fuertes.

Una vez que se descubre la frecuencia en que se enfatiza un pulso, se puede practicar percutiendo de la siguiente manera: pulso acentuado con palmas y pulso débil con chasquido de dedos, u otro sonido con partes del cuerpo que tenga menos intensidad que el logrado con las palmas. También se puede caminar el pulso y tocar con las palmas sólo los acentos. Todos estos procedimientos deben ser realizados cantando la canción elegida.

Para reforzar la identificación del acento cada dos pulsos, es recomendable mostrar a los estudiantes audiciones musicales de diferentes repertorios y procedencias geográficas y cultu-

rales, que presenten la agrupación binaria en diferentes tempi. Una vez que se haya ejercitado esto mediante audiciones, se puede incorporar ejemplos no binarios (ternarios u otras agrupaciones), para que el alumno o alumna discrimine entre varias posibilidades la que él conoce.

Cuando los estudiantes identifiquen claramente pulso, ritmo y acento y puedan demostrarlo tocando y cantando diferentes canciones en acento binario (comúnmente en 2/4), se les puede mostrar la agrupación ternaria (comúnmente, 3/4). Debido a que la música de los repertorios comunes en Chile contiene, en un porcentaje bastante similar, agrupaciones binarias y ternarias, es recomendable abordar ambas posibilidades cuanto antes.

Una vez más, mediante una canción muy conocida por los alumnos y alumnas, se podrá descubrir que el énfasis es cada tres pulsos y no cada dos. Es importante que en el momento de percudir el pulso agrupado en tres, se haga con una diferenciación tímbrica entre el pulso fuerte y los débiles. Por ejemplo: pies para el acento y palmas para los tiempos débiles; palmas para el acento y chasquido de dedos para los tiempos débiles. Si se hace la agrupación ternaria con manos alternadas, se debe hacer un pulso en una mano y los otros dos en otra; así, si bien no hay diferenciación tímbrica, el movimiento de las manos permite la “sensación ternaria”.

También se puede hacer dictado de ambas agrupaciones acentuales mediante audiciones, las que deben ser muy diversas para asegurar una real incorporación de las dos posibilidades de acento.

La correcta asimilación de esta dualidad en el ámbito de la duración, permitirá un aprendizaje fluido de los ritmos que vendrán más adelante, puesto que cualquiera de ellos está basado en una construcción binaria o ternaria.

Una última experiencia en torno a este contenido es alternar agrupaciones binarias y ternarias, ayudándose en la percusión con la

elección de timbres diferenciados o manos alternadas adecuadamente para realizar una u otra agrupación.

La combinación de articulaciones puede ser de gran ayuda para la diferenciación de los pulsos. Por ejemplo, usar legato en los tiempos fuertes y staccato en los débiles.

En el abordaje del compás, consecuentemente a lo ejercitado en forma previa, es recomendable empezar con 2/4 y 3/4. En un comienzo, ambos compases se pueden identificar sólo con “2” ó “3”, ya que en ambos casos el pulso es la negra (la explicación de que la negra es un cuarto de la redonda, puede ser omitida, ya que puede confundir más que ayudar).

Luego del trabajo con los compases de 2 y 3, se puede comenzar –nuevamente junto a la práctica de canciones– con algunas figuras rítmicas, las que preferentemente no deben ser más de cuatro distintas, para que el alumno o alumna efectivamente relacione la duración del sonido con la notación.

Si bien en esta etapa las actividades se centran en la percusión de las canciones escogidas para cada contenido, también es muy importante que los alumnos percutan sus ritmos superponiéndolos a música grabada, para que sientan la necesidad de escuchar a otro músico y tocar con él.

Otra actividad que puede ser incorporada desde este momento es la percusión de ostinatos simples mientras se canta una canción.

III. FORMA Y PROCEDIMIENTOS CONSTRUCTIVOS

El aprendizaje, mediante diferentes vías, del concepto de frase musical constituye el primer gran paso hacia la incorporación de la idea de que toda música posee una organización.

La primera meta es descubrir cómo están construidas las canciones que los alumnos conocen y les son familiares. Éstas serán las mismas que se estén utilizando para descubrir y practicar aspectos melódicos y/o rítmicos.

La frase musical está íntimamente ligada con la respiración y, en el caso del canto, las respiraciones nos permitirán vislumbrar las frases musicales de una canción.

Para determinar a grandes rasgos las características de una frase, es necesario compararla con otra contigua. Así, se nos ofrecen tres posibilidades:

1. Frases iguales, lo que conocemos como repetición;
2. Frases parecidas, lo que conocemos como variación;
3. Frases diferentes, lo que conocemos como contraste y representamos generalmente como AB.

En los casos 2 y 3, las frases también pueden ser pregunta-respuesta, o –dicho de otra manera– antecedente-consecuente.

La discriminación de la relación entre dos o más frases a partir de estas tres posibilidades obliga al estudiante a detenerse cuidadosamente a analizar auditivamente aspectos melódicos y rítmicos.

Si una frase sólo varía, debe determinarse en qué varía, qué se mantiene y qué cambia y, finalmente, cómo cambia. En el caso de las frases diferentes, la pregunta es ¿qué las hace distintas: ritmo, melodía; ambos?

También es posible realizar este procedimiento escuchando música, ya sea en interpretaciones “en vivo” –a cargo del docente o de algunos estudiantes que canten o toquen– o con grabaciones escogidas que presenten un fraseo claro y parecido al estudiado en las canciones.

Para ejercitar la delimitación de frases musicales en una canción, se puede entonar alternando una frase cantada en voz alta y otra frase cantada “internamente” (imaginada). Con este procedimiento, además de practicar los contenidos referidos a la frase musical, se está ejercitando el “oído interior”, es decir, aquella capacidad de cantar sin emitir sonidos en voz

alta, pero escuchándolos mentalmente. La alternancia propuesta permite verificar, en el momento de volver a cantar en voz alta, si el canto interno fue correcto o no.

Anexo 2: Glosario

Las definiciones de los conceptos incluidos en el siguiente glosario tienen por único propósito clarificar el sentido o uso que puede hacer el docente de algunos términos, en el contexto del presente programa. Por lo tanto, deben entenderse en su sentido funcional y como un elemento auxiliar del trabajo didáctico. Se ha prescindido de las acepciones estrictamente técnicas, para beneficio de la comprensión práctica y, al mismo tiempo, evitar la enumeración de diversas definiciones teóricas o musicológicas, las que suelen presentar grados variables de discrepancia según el caso. Asimismo, todos aquellos términos musicales que en el uso común no ofrecen mayores discrepancias semánticas han sido omitidos, esperando que su aclaración sea buscada por el profesor en los diccionarios de música.

Algunos textos consultados para la elaboración del presente Glosario y que se sugieren como referencia para los docentes son:

Donoso, Jaime (1997). **Introducción a la música en veinte lecturas**. Santiago de Chile, Ediciones Universidad Católica, Chile.

Mills, Janet (1997). **La música en la Enseñanza Básica**. Editorial Andrés Bello, Chile.

Poblete, Carlos (1981). **Estructuras y Formas de la Música Tonal**. Ediciones Universitarias de Valparaíso, Chile.

A CAPPELLA (canto)

Ejecución vocal (generalmente cantada) que se realiza sin acompañamiento instrumental.

AGÓGICA

Se refiere especialmente a las alteraciones del “tempo” con fines expresivos y de fraseo (pausas, silencios, rubato, acelerando, rallentando, etc.).

ÁMBITO

Extensión de una melodía dentro de una gama o escala musical, desde su sonido más grave al más agudo. Ver tesitura.

ANÁLISIS (musical)

Estudio de una obra o fragmento musical con el fin de examinar sus partes y/o elementos

constitutivos, con la intención de caracterizarlos y relacionarlos.

CANON

Pieza musical cuyas partes entran sucesivamente y repiten la misma melodía o ritmo de la primera voz.

COMPOSICIÓN

Puede entenderse a la “composición” en el ámbito del liceo o colegio como “todos los actos de invención musical hechos por cualquiera en cualquier estilo”, considerándose que el término componer involucra “actividades tales como improvisar o arreglar, estilos particulares de componer, y no procesos diferenciados. (...) Al improvisar, la composición y la interpretación

sucedan al mismo tiempo: el intérprete compone a medida que va tocando. Arreglar consiste en adaptar otra composición. Por lo tanto, un compositor puede hacer un arreglo para piano de una melodía folclórica, o de una obra de Händel.” (Mills, op. cit., págs. 43-44).

COREOGRAFÍA

Relacionado con la danza y el movimiento corporal. En el presente programa se entenderá por tal a la combinación creativa de actitudes corporales, pasos y desplazamientos realizados en un espacio y en un tiempo determinados.

CREACIÓN MUSICAL

Se estima que la conceptualización del factor “creatividad musical” reviste una especial complejidad y que, en todo caso, no es reductible sólo a la actividad de “composición musical”. En efecto, se entiende que los actos y procesos de creación musical involucran de distinta manera, y con grados de profundidad variable, los ámbitos de la composición, la interpretación e incluso ciertas formas de apreciación, sobre todo aquéllas realizadas por quien desarrolla un proceso de composición o interpretación musical individual.

CUALIDADES DEL SONIDO

Se aplica a aquellas propiedades elementales o básicas que permiten caracterizar a un sonido: duración, altura, intensidad, timbre y transiente (iniciación o ataque). Se ha preferido la denominación de “cualidades” al tradicional término “parámetros”, ya que este último no es del todo exacto en su tradicional aplicación en el vocabulario musical, pues un parámetro corresponde a la cantidad de una variable a la que se le puede asignar un valor numérico determinado. Como esto no es posible de realizarse en el caso del timbre, dado los componentes subjetivos de su caracterización, resulta más adecuado el empleo del término “cualidades” para englobar el conjunto de propiedades antes referidas.

ELEMENTOS DEL LENGUAJE MUSICAL

Ver Elementos básicos de construcción y expresión musical.

ELEMENTOS BÁSICOS DE CONSTRUCCIÓN Y EXPRESIÓN MUSICAL

Denomínase así a todos aquellos componentes de la organización musical o de su proceso de construcción que permiten su caracterización individual y su dinámica expresiva. La separación de estos componentes siempre se ha hecho con un propósito didáctico, ya que sólo serán una abstracción expositiva, en tanto no lleguen a integrarse en determinadas estructuras musicales. Aunque algunos conceptos pueden ser concebidos como incluyentes de otros considerados como “elementos”, esto sólo ocurre desde determinados puntos de vista analíticos (incluso, puede apreciarse un grado de superposición con las “cualidades” del sonido). Consecuentemente, se ha optado por explicitar una lista sumatoria de todos aquellos conceptos considerados como “elementos de la música” por diversos autores y textos: silencio, pulsación (tempo), ritmo, melodía, armonía, timbre, escala, dinámica; frase, textura, forma; afinación y temperamento; nomenclatura de expresión musical.

ESTRUCTURA MUSICAL

Orden determinado de las partes y el conjunto de una obra.

FORMA MUSICAL

Aspecto perceptible o apariencia de la organización de una obra musical. Es sinónimo de la identidad musical específica de una obra. La forma se relaciona a la estructura de una obra musical, es decir, a la disposición de las partes en un todo. En este sentido, toda obra musical es una forma distinta de cualquier otra y se compone de un sinnúmero de elementos, los que, a su vez, pueden llegar a considerarse también

como formas, incluyendo las más pequeñas o microformas.

FORMAS DE CONSTRUCCIÓN MUSICAL

Organización de los sonidos según principios de permanencia, cambio y retorno: repetición, imitación, variación, desarrollo, improvisación, etc. Las formas de construcción musical son una dimensión central en la constitución de ciertas “lógicas” compositivas e interpretativas de diversas tradiciones, repertorios y estilos.

GÉNEROS MUSICALES

Término determinado por el tipo de medio sonoro para el que está hecha o con que se interpreta una obra musical. Así, hablamos de género vocal, instrumental o mixto, según si la música es ejecutada a través de la voz, los instrumentos o si se utilizan ambos recursos, respectivamente. Cabe señalar que algunos autores tienden a identificar el concepto de género musical con el de tímbrica. En el contexto de este programa, el concepto de tímbrica es central en la determinación del género musical, pero no resulta abarcador de todo el campo semántico del concepto de género, que contempla indirectamente una consideración de las diversas tradiciones compositivas y repertorios.

GRAFICACIÓN NO TRADICIONAL (alternativa)

Formas de graficar los sonidos musicales que no corresponden a la más habitual. En el contexto del presente programa, son las grafías que los propios estudiantes inventan para escribir sus creaciones o para representar algunos de los elementos de la música. También pueden denominarse no convencionales o alternativas.

GRAFICACIÓN TRADICIONAL (convencional)

Forma de graficar la música empleada habitualmente.

INSTRUMENTOS TRADICIONALES

Instrumentos usados tradicionalmente en la música desde sus comienzos. Instrumentos de la orquesta; instrumentos étnicos y folclóricos de las diferentes culturas del planeta. También se denomina así a los instrumentos cuyos sonidos no son generados electrónicamente ni requieren necesariamente de amplificación. Estos instrumentos también son llamados acústicos.

INTERPRETACIÓN O EJECUCIÓN

Se aplica a toda realización musical que actualiza los sonidos musicales por medios vocales o instrumentales. Incluye tanto la decodificación sonora de diversas grafías como las diferentes formas de improvisación y de ejecución de repertorios cuya transmisión y aprendizaje se realiza por medios no escritos.

MATIZ

Está dado por leves, pero perceptibles, modificaciones del tempo, del timbre, de la intensidad, etc., con las que se consigue dar relieve, contraste o interés a la ejecución de la música.

MEDIADORES

Elementos o artefactos usados para producir el sonido en el instrumento: arco, baquetas, martinetes, mazos, etc. La calidad material de los mediadores tiene incidencia en la cualidad sonora del timbre percibido.

MODOS DE ACCIÓN INSTRUMENTAL

Forma o acción empleada para poner en vibración el instrumento: golpear (con las manos abiertas, con los dedos, con las uñas, a través de un mecanismo, etc.), sacudir, frotar, raspar, soplar, pulsar, rasguear, entrechocar y otras.

MÚSICA DE CONCIERTO

Denominación que en el presente programa recibe el repertorio musical llamado común-

mente docto, clásico, culto, académico, de arte superior, serio, etc.

MÚSICA ÉTNICA

Repertorio musical propio de comunidades primitivas o puras, con poca o nula influencia de otras corrientes musicales. Música indígena, en el caso de Chile y Latinoamérica.

MÚSICA FOLCLÓRICA O TRADICIONAL

Repertorio musical representativo de ciertas culturas, comunidades o países, y que es estudiada por la disciplina llamada Folklore o Folclor. A diferencia de la música étnica, en su evolución ha sufrido importantes procesos de aculturación y está sometida a influencias de otras músicas o repertorios. En Chile y Latinoamérica, la música que muestra mezclas indígenas, europeas y/o africanas.

MÚSICA POPULAR

Repertorio musical que, en su mayor parte, se caracteriza por su difusión masiva a través de la industria cultural. Es una música que en algún momento estuvo o está de moda y que es difundida profusamente por medios como la radio y la televisión. El musicólogo Carlos Vega acuñó para ella el nombre de mesomúsica. Dentro del repertorio popular suele reconocerse subgrupos o categorías que no son necesariamente excluyentes entre sí, entre las que destacan las llamadas música popular urbana, música popular rural y la música de consumo, comercial o de industria musical. El calificativo de música popular urbana hace referencia a que su creación y difusión se lleva a cabo preferentemente desde las ciudades, para diferenciarla de una “ruralidad” atribuida, por lo general, a la música folclórica. No obstante, el término música popular rural alude precisamente a un repertorio popular que tiene una difusión principalmente en medios rurales. En lo que respecta a la llamada música de consumo o de in-

dustria musical, el compositor chileno Juan Amenábar sugiere que este repertorio musical se caracteriza por gastarse, acabarse, agotarse, disiparse o extinguirse con celeridad, como consecuencia de ser creado, promovido o difundido por los centros de consumo y medios de distribución masiva de música y eventos musicales. Según este autor, los procesos de industrialización y comercialización masiva pueden afectar tanto a los repertorios “culto”, “popular” y “folclórico”, en la medida en que sean manipulados comercialmente para su venta a gran escala.

OBJETOS SONOROS

En el presente programa, se denomina así a aquellos objetos cotidianos que, sin ser instrumentos musicales, son usados como tales (por ejemplo, un vaso desechable, una botella plástica de aceite, una hoja de papel, etc.).

OSTINATO

Diseño o fragmento rítmico o rítmico-melódico que se repite de forma obstinada o persistente.

REGISTRO

Parte de la extensión sonora de un instrumento. Se habla de registro agudo, medio y grave y de sus distintas cualidades timbrísticas. En la voz humana se caracterizan claramente dos registros: de cabeza y de pecho.

REPERTORIOS MUSICALES

Conocidos también como tipos de música o estratos musicales. En el presente programa se ha preferido no emplear esta última acepción, por poseer cierta connotación jerárquica o discriminativa, la que, en último término, podría hacerse extensiva a las personas, grupos, culturas o subculturas que practican los diversos tipos de música. En el programa, el término contempla los repertorios de concierto, popular, folclórico y étnico.

RESONANCIA

El sonido de una voz o instrumento está constituido no sólo por la vibración de la cuerda, lengüeta, columna de aire, etc., sino además por la vibración concomitante o resonancia de las cavidades del cuerpo o caja del instrumento. Parecidos fenómenos de resonancia se producen en la sala o habitación en que se hace vibrar un instrumento sonoro.

SECUENCIAS SONORAS

Productos musicales derivados del acto de componer (ver composición), que por su simpleza y escasa duración no podrían recibir el calificativo de obras o composiciones. Pueden ser realizadas con cualquier agente sonoro (voz, instrumento, objeto sonoro).

TESITURA

Es la extensión de la voz de determinada persona; y también de la extensión normal de la voz o parte vocal. No entran en este concepto las notas extremas que una voz puede emitir, o una parte pueda contener.

TEXTURA

Este término ha pasado al léxico musical por causa de la analogía de la música polifónica con el tejido de una obra de telar, en la que hay urdimbre y trama, así como en la música hay melodía (horizontal), relaciones armónicas (vertical), entre las partes y voces superpuestas. Suele distinguirse varias texturas: monódica, polifónica, acordal y homofónica.

*“Maestro, sé fervoroso.
Para encender lámparas haz de llevar fuego
en tu corazón.”*

Gabriela Mistral



www.mineduc.cl