

# Música

Programa de Estudio  
Séptimo básico  
Ministerio de Educación



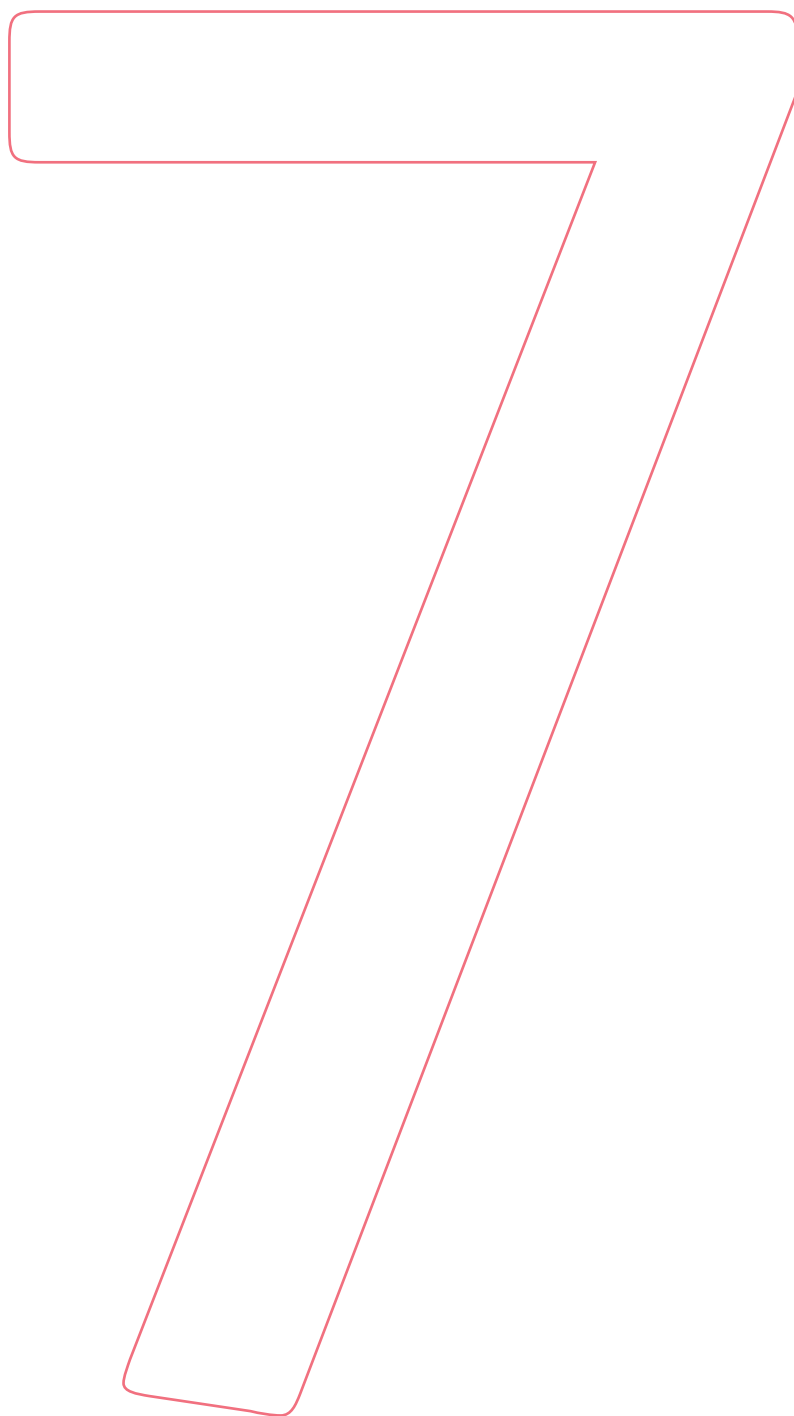


# Música

Programa de Estudio

Séptimo básico

Ministerio de Educación



Ministerio de Educación de Chile

MÚSICA

Programa de Estudio

Séptimo básico

Primera edición: julio de 2016

Decreto Exento Mineduc N° 628/2016

Unidad de Currículum y Evaluación

Ministerio de Educación de Chile

Avenida Bernardo O'Higgins 1371

Santiago de Chile

ISBN 978-956-292-565-5

Estimadas y estimados miembros de la Comunidad Educativa:

En el marco de la agenda de calidad y las transformaciones que impulsa la Reforma Educacional en marcha, estamos entregando a ustedes los Programas de Estudio para 7° y 8° básico. Estos Programas han sido elaborados por la Unidad de Currículum y Evaluación del Ministerio de Educación, de acuerdo a las definiciones establecidas en las Bases Curriculares de 2013 y 2015 (Decreto Supremo N° 614 y N° 369, respectivamente), y han sido aprobados por el Consejo Nacional de Educación para entrar en vigencia a partir de 2016.

Estos programas corresponden a las asignaturas de Artes Visuales, Ciencias Naturales, Educación Física y Salud, Historia, Geografía y Ciencias Sociales, Inglés, Lengua y Literatura, Matemática, Música, Orientación y Tecnología.

Los Programas de Estudio –en tanto instrumentos curriculares– son una propuesta pedagógica y didáctica que apoya el proceso de gestión curricular de los establecimientos educacionales. Desde esta perspectiva, se fomenta el trabajo docente, para la articulación y generación de experiencias de aprendizajes pertinentes, relevantes y significativas para sus estudiantes, en el contexto de las definiciones realizadas por las Bases Curriculares que han entrado en vigencia para estos cursos en el año 2016. Estos Programas otorgan ese espacio a los y las docentes, y pueden trabajarse a partir de las necesidades y potencialidades de su contexto, porque la Educación tiene como principio el ofrecer espacios de aprendizaje integrales.

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

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

Cordialmente,



**ADRIANA DELPIANO PUELMA**  
**MINISTRA DE EDUCACIÓN**



# Índice

Presentación	8
Nociones básicas	10
Orientaciones para implementar el Programa	14
Orientaciones para planificar el aprendizaje	21
Orientaciones para evaluar los aprendizajes	24
Estructura del Programa de Estudio	28
Referencias bibliográficas	35
<b>Música</b>	
38	Introducción
39	Énfasis de la propuesta
45	Organización curricular
50	Orientaciones didácticas
56	Orientaciones para la planificación
57	Orientaciones para la evaluación
63	Referencias bibliográficas
<b>Propuesta de organización curricular anual</b>	
66	Objetivos de Aprendizaje de 7° básico
68	Visión global de los Objetivos de Aprendizaje del año

---

### Primer semestre

---

74 Unidad 1: Conociendo nuestra herencia musical

---

100 Unidad 2: Polifonía y creaciones

---

### Segundo semestre

---

128 Unidad 3: Los sonidos expresan

---

147 Unidad 4: Compartiendo experiencias

---

### Bibliografía

---

163

---

### Anexos

---

178 Anexo 1: Pautas de evaluación

---

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

---

190 Anexo 3: Repertorio complementario

---

207 Anexo 4: Glosario

---

215 Anexo 5: Tabla de repertorio a interpretar sugerido

---

219 Anexo 6: Progresión de Objetivos de Aprendizaje

---





# Presentación

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

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

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

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

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

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

# Nociones básicas

## OBJETIVOS DE APRENDIZAJE COMO INTEGRACIÓN DE CONOCIMIENTOS, HABILIDADES Y ACTITUDES

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

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

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

### CONOCIMIENTOS

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

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

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

## HABILIDADES

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

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

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

## ACTITUDES

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

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

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

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

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

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

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

## OBJETIVOS DE APRENDIZAJE TRANSVERSALES (OAT)

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

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

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

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

# Orientaciones para implementar el Programa

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

## ETAPA DEL DESARROLLO DE LOS Y LAS ESTUDIANTES

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

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

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

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



el desarrollo de una mayor independencia y autonomía puede llevar a los y las estudiantes a reflexionar sobre las experiencias de aprendizaje que experimentan, y a elegir la que les parece más atractiva.

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

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

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

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

## INTEGRACIÓN Y APRENDIZAJE PROFUNDO

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

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

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

## IMPORTANCIA DEL LENGUAJE

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

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

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

## TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LA COMUNICACIÓN (TIC)

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

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

Los Programas de Estudio elaborados por el Ministerio de Educación integran el desarrollo de habilidades de uso de las TIC en todas las asignaturas con los siguientes propósitos:

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

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

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

## ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

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

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

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

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

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

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

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

# Orientaciones para planificar el aprendizaje

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

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

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

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

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

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

- › Explicitar y organizar temporalmente los Objetivos de Aprendizaje respondiendo preguntas como: ¿Qué queremos que aprendan las y los estudiantes durante el año?, ¿para qué queremos que lo aprendan? ¿Cuál es la mejor secuencia para organizar los objetivos de acuerdo a esta realidad escolar?<sup>1</sup>
- › Definir o seleccionar cómo se evidenciará el logro de cada Objetivo de Aprendizaje. Los Indicadores de Evaluación pueden ser iluminadores en el momento de evaluar el logro de los Objetivos de Aprendizaje y pueden dar señales para diseñar situaciones evaluativas que den espacio a las alumnas y los alumnos para mostrar sus aprendizajes<sup>2</sup>. Con este propósito se deben responder preguntas como: ¿Qué debieran ser capaces de realizar las y los estudiantes que han logrado un determinado Objetivo de Aprendizaje? ¿Cómo se pueden levantar evidencias para constatar que se han logrado los aprendizajes?
- › Definir el propósito de las evaluaciones que se realizarán, tanto formativas como sumativas, e integrar instancias de retroalimentación que enriquezcan el aprendizaje.
- › Determinar qué oportunidades o experiencias de aprendizaje facilitarían el logro de los Objetivos de Aprendizaje por parte de todos y todas los y las estudiantes.
- › Promover escenarios de metacognición en que las y los estudiantes identifiquen sus fortalezas y desafíos de aprendizaje, e identifiquen estrategias que les permitan fortalecer sus conocimientos, habilidades y actitudes en la asignatura.
- › Procurar escenarios de andamiaje cognitivo, individuales y colaborativos, en los cuales se establezcan permanentemente conexiones con los aprendizajes previos de las y los estudiantes.
- › Relevar relaciones entre la asignatura y otras áreas del currículo para suscitar una integración interdisciplinar que favorezca la construcción de un aprendizaje más sólido y profundo.

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

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

---

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

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



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

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

# Orientaciones para evaluar los aprendizajes

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

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

## ¿CÓMO PROMOVER EL APRENDIZAJE POR MEDIO DE LA EVALUACIÓN?

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

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

- › Considerar la diversidad de formas de aprender de las y los estudiantes, por lo que se sugiere incluir estímulos y recursos de distinto tipo, tales como visuales, auditivos u otros.
- › Utilizar diferentes métodos de evaluación, dependiendo del objetivo a evaluar y el propósito de la evaluación. Para esto se sugiere utilizar una variedad de medios y evidencias, como actividades de aplicación/desempeño, portafolios, registros anecdóticos, proyectos de investigación (grupales e individuales), informes, presentaciones y pruebas (orales y escritas), entre otros.

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

## ¿CÓMO DISEÑAR E IMPLEMENTAR LA EVALUACIÓN?

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

1. Identificar el(los) Objetivo(s) de Aprendizaje de la unidad de aprendizaje y los Indicadores de Evaluación correspondientes. Estos ayudarán a visualizar los desempeños que demuestran que los y las estudiantes han logrado dicho(s) Objetivo(s).
2. Reflexionar sobre cuál(es) sería(n) la(s) manera(s) más fidedigna(s) de evidenciar que las alumnas y los alumnos lograron aprender lo que se espera, es decir, qué desempeños o actividades permitirán a las y los estudiantes aplicar lo aprendido en problemas, situaciones o contextos

nuevos, manifestando, así, un aprendizaje profundo. A partir de esta reflexión, es importante establecer la actividad de evaluación principal, que servirá de “ancla” o “meta” de la unidad, y los criterios de evaluación que se utilizarán para juzgarla, junto con las pautas de corrección o rúbricas correspondientes. Las evaluaciones señalan a los y las estudiantes lo que es relevante de ser aprendido en la unidad y modelan lo que se espera de ellos y ellas. Por esto, es importante que las actividades evaluativas centrales de las unidades requieran que los y las estudiantes pongan en acción lo aprendido en un contexto complejo, idealmente de la vida real, de modo de fomentar el desarrollo de la capacidad de transferir los aprendizajes a situaciones auténticas que visibilicen su relevancia y aplicabilidad para la vida, más allá de la escuela o liceo.

3. Definir actividades de evaluación complementarias (por ejemplo, análisis de casos cortos, ensayos breves, pruebas, controles, etc.) que permitan ir evaluando el logro de ciertos aprendizajes más específicos o concretos que son precondition para lograr un desempeño más complejo a partir de ellos (el que se evidenciaría en la actividad de evaluación principal).
4. Al momento de generar el plan de experiencias de aprendizaje de la unidad, definir las actividades de evaluación diagnóstica que permitan evidenciar las concepciones, creencias, experiencias, conocimientos, habilidades y/o actitudes que las y los estudiantes tienen respecto de lo que se trabajará en dicho periodo, y así brindar información para ajustar las actividades de aprendizaje planificadas.
5. Identificar los momentos o hitos en el transcurso de las actividades de aprendizaje planeadas en que será importante diseñar actividades de evaluación formativa, más o menos formales, con el objeto de monitorear de forma permanente el avance en el aprendizaje de todos y todas. La información que estas generen permitirá retroalimentar, por una parte, a los y las estudiantes sobre sus aprendizajes y cómo seguir avanzando y, por otra, a la o el docente respecto de cuán efectivas han sido las oportunidades de aprendizaje que ha diseñado, de modo de hacer ajustes a lo planificado según las evidencias entregadas por estas evaluaciones. Para que las actividades de evaluación formativa sean realmente útiles desde un punto de vista pedagógico, deben considerar instancias posteriores de aprendizaje para que los y las estudiantes puedan seguir trabajando, afinando y avanzando en lo que fue evaluado. Finalmente, es necesario procurar que las actividades de aprendizaje realizadas en clases sean coherentes con el objetivo y la forma de evidenciar su logro o evaluación.

6. Informar con precisión a las alumnas y los alumnos, antes de implementar la evaluación, sobre las actividades de evaluación que se llevarán a cabo para evidenciar el logro de los Objetivos de la unidad y los criterios con los que se juzgará su trabajo. Para asegurar que los y las estudiantes realmente comprenden qué es lo que se espera de ellos y ellas, se puede trabajar basándose en ejemplos o modelos de los niveles deseados de rendimiento, y comparar modelos o ejemplos de alta calidad con otros de menor calidad.
7. Planificar un tiempo razonable para comunicar los resultados de la evaluación a las y los estudiantes. Esta instancia debe realizarse en un clima adecuado para estimularlos a identificar sus errores y/o debilidades, y considerarlos como una oportunidad de aprendizaje.

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

# Estructura del Programa de Estudio

## PÁGINA RESUMEN

### Propósito:

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

### Conocimientos previos:

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

### Palabras clave:

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

## UNIDAD 1

### CONOCIENDO NUESTRA HERENCIA MUSICAL

#### PROPÓSITO

La primera unidad tiene como objetivo que los y las estudiantes conozcan algunas influencias de la música europea presentes en el folclor latinoamericano y cómo estos elementos se han mezclado con aquellos de origen americano y afro, constituyendo la base de la música folclórica, en tanto influencias musicales y culturales. Se espera que puedan conocer y comprender elementos constitutivos de la música latinoamericana, así como reconocer y valorar la diversidad de expresiones artísticas y musicales en diferentes tiempos y lugares. Por otro lado, las influencias europeas en la música americana no solo se podrán evidenciar en aspectos musicales sino también en el lenguaje, la expresión corporal (danzas), elementos visuales, usos y funciones de la música en sus espacios culturales específicos, modos de transmisión y de aprendizaje, entre otros, lo que permitirá una comprensión más global del fenómeno musical, sus productos y sus procesos culturales, y la relación de la música con otras áreas de aprendizaje. El desarrollo de las habilidades musicales estará enfocado tanto a la escucha de música diversa como a su interpretación vocal e instrumental y a la reflexión.

#### CONOCIMIENTOS PREVIOS

- › Interpretación vocal e instrumental.
- › Integración de la música con otras áreas de expresión artística.
- › Integración de la música con otras asignaturas.

#### PALABRAS CLAVE

Folclor, estilos musicales, influencias musicales, décimas, romance.

## CONOCIMIENTOS

---

- › Música latinoamericana.
- › Características estilísticas evidentes en la música escuchada.

## HABILIDADES

---

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

## ACTITUDES

---

- › Demostrar disposición a desarrollar curiosidad, interés y disfrute por los sonidos y las músicas (o diferentes manifestaciones musicales).
- › Demostrar disposición a comunicar sus percepciones, ideas y sentimientos, mediante diversas formas de expresión musical con confianza, empatía y preparación.
- › Reconocer y valorar las diversas manifestaciones musicales, sus contextos, miradas y estilos a partir de lo propio.
- › Reconocer la dimensión trascendente y espiritual del arte y la música para el ser humano.
- › Demostrar interés por establecer relaciones e integrar la música con otras artes, otras asignaturas y con la vida misma.

### Conocimientos, habilidades y actitudes:

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

## OBJETIVOS DE APRENDIZAJE E INDICADORES DE EVALUACIÓN

### Objetivos de Aprendizaje:

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

### Indicadores de Evaluación sugeridos:

Los Indicadores de Evaluación detallan un desempeño observable (y, por lo tanto, evaluable) de la o el estudiante en relación con el Objetivo de Aprendizaje al cual están asociados. Son de carácter sugerido, por lo que el o la docente puede modificarlos o complementarlos.

Cada Objetivo de Aprendizaje cuenta con varios Indicadores, dado que existen múltiples desempeños que pueden demostrar que un aprendizaje ha sido desarrollado.

UNIDAD 1: Conociendo nuestra herencia musical	
OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	INDICADORES DE EVALUACIÓN
Se espera que los y las estudiantes sean capaces de:	
<p><b>OA 1</b> Reconocer sentimientos, sensaciones e ideas al escuchar manifestaciones y obras musicales de Chile y el mundo, presentes en la tradición oral, escrita y popular, manifestándolos a través de medios verbales, visuales, sonoros y corporales.</p>	<p>Los y las estudiantes que han alcanzado este aprendizaje:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>› Aplican experiencias, habilidades y conocimientos desarrollados en sus observaciones.</li> <li>› Demuestran interés por medio de gestos o actitudes corporales (lenguaje no verbal) al escuchar música.</li> <li>› Demuestran comprensión del propósito expresivo de la música escuchada por medio de movimientos corporales.</li> <li>› Relacionan lo escuchado con otras obras y/o manifestaciones musicales conocidas.</li> <li>› Manifiestan opiniones personales ante lo escuchado incorporando sensaciones e ideas propias con fundamento.</li> <li>› Recrean de forma grupal manifestaciones musicales de diverso origen incorporando elementos del contexto en el que se originan.</li> <li>› Opinan acerca de lo que escuchan incorporando en su reflexión los conocimientos musicales desarrollados.</li> <li>› Opinan acerca de lo que escuchan relacionando con sus propias experiencias musicales</li> <li>› Demuestran interés al escuchar una misma pieza en varias oportunidades.</li> </ul>
<p><b>OA 3</b> Cantar y tocar repertorio diverso, desarrollando habilidades tales como precisión rítmica y melódica, expresividad, conciencia de fraseo y dinámica, entre otros, fortaleciendo el interés por el hacer musical individual y grupal.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>› Participan de actividades musicales de grupo.</li> <li>› Demuestran concentración al cantar y tocar.</li> <li>› Demuestran precisión en los comienzos y finales de una obra musical.</li> <li>› Cantan con entusiasmo demostrando una actitud de confianza.</li> <li>› Cantan con seguridad demostrando una actitud de confianza.</li> <li>› Tocan instrumentos musicales con precisión rítmica y melódica, demostrando una actitud de confianza y seguridad.</li> <li>› Participan de actividades musicales con interés y dedicación, siguiendo las indicaciones de quien dirige al cantar y tocar.</li> </ul>



## SUGERENCIAS DE ACTIVIDADES

### Observaciones a la o el docente

Toda la música sugerida para escuchar está disponible en el sitio web del Ministerio de Educación: [www.curriculumenlinea.cl](http://www.curriculumenlinea.cl).

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

### Objetivos de Aprendizaje

#### OA 1

Reconocer sentimientos, sensaciones e ideas al escuchar manifestaciones y obras musicales de Chile y el mundo, presentes en la tradición oral, escrita y popular, manifestándolos a través de medios verbales, visuales, sonoros y corporales.

#### OA 7

Reconocer el rol de la música en la sociedad, considerando sus propias experiencias musicales, contextos en que surge y las personas que la cultivan.

1. Escuchan décimas tales como *Décimas al agua* de Natalia Contesse o *Décimas a la viola* de Nano Stern. Sobre un papel pueden plasmar el diseño de la melodía. Luego realizan ese diseño con las manos y brazos. Ponen atención al instrumento acompañante y “cantan con las manos”.
2. Escuchan décimas cantadas por cantores populares como, por ejemplo, *Chincolito de Rauco*, y luego, *Décimas a la viola* de Stern. Los alumnos y las alumnas, junto con el docente, elaboran una tabla comparativa de semejanzas y diferencias entre ambas canciones. Cada estudiante escribe cuál canción le llamó más la atención, o le interesó más, y fundamenta.

### Observaciones a la o el docente:

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

### Objetivos de Aprendizaje:

Son los OA especificados en las Bases Curriculares. En ocasiones, un OA puede ser abordado por un conjunto de actividades, así como una actividad puede corresponder a más de un OA.

### Actividades:

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

**® Relación con otras asignaturas:**

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

3. A partir de las mismas décimas, y con ayuda de su profesora o profesor, los y las estudiantes pueden:
- › Analizar los versos y la rima.
  - › Hacer un plano de cómo se trabaja el texto en las décimas.
  - › Identificar características rítmicas, melódicas y formales.
  - › Escuchar una nueva décima y compararla con las anteriores.

**® Lengua y Literatura.**

## SUGERENCIAS DE EVALUACIÓN

### SUGERENCIA DE EVALUACIÓN

#### Actividad

Los y las estudiantes escuchan un nuevo vals, como por ejemplo el Scherzo en 3/8 del segundo movimiento de la sinfonía n° 2 de Mahler, Resurrección (si siguen auditivamente los bajos, en pizzicato, es muy fácil reconocer la métrica), o una versión orquestada del vals de Toru Takemitsu que aparece en la película La cara de otro dirigida por Hiroshi Teshigahara.

Se les pide que:

- › Describan las características de vals que identifican en la obra escuchada.
  - › Comparen con algún vals que hayan escuchado y establezcan semejanzas y diferencias musicales.
  - › Compartan opiniones por medio de preguntas como:
    - ¿Este vals es solo para escuchar, bailar o ambas? Fundamente.
    - Invéntele un título a la obra, fundamentando su propuesta.
- 

#### Sugerencias de evaluación:

Esta sección incluye actividades de evaluación para los OA considerados en la unidad. El propósito es que la actividad diseñada sirva como ejemplo, de forma que la o el docente pueda utilizarla como referente para la elaboración de su propia propuesta pedagógica. En este sentido, no buscan ser exhaustivas en variedad, cantidad ni forma.

### Objetivos de Aprendizaje:

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

### Indicadores de Evaluación sugeridos:

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

## SUGERENCIA DE EVALUACIÓN

Objetivos de aprendizaje	Indicadores	Criterios
<b>OA 2</b> Identificar conscientemente los elementos del lenguaje musical y los procedimientos compositivos evidentes en la música escuchada, interpretada y creada.	<ul style="list-style-type: none"> <li>› Reconocen patrones rítmicos y melódicos en la música escuchada.</li> <li>› Diferencian frases en una melodía escuchada e interpretada.</li> <li>› Relacionan los elementos rítmicos, melódicos y armónicos de una obra con su propósito expresivo.</li> <li>› Relacionan los procedimientos musicales de una obra con su propósito expresivo.</li> <li>› Demuestran comprensión del propósito expresivo de la música escuchada por medio de escritos.</li> <li>› Analizan el contexto en el que surge una música determinada y su relación con los elementos musicales que la conforman.</li> <li>› Describen una obra interpretada aplicando los conocimientos musicales desarrollados.</li> <li>› Describen formalmente la música escuchada, interpretada y creada.</li> <li>› Identifican y explica elementos del lenguaje musical de forma auditiva.</li> </ul>	En relación con el indicador <i>Describen una obra interpretada aplicando los conocimientos musicales desarrollados</i> , algunos ejemplos de criterios son: <ul style="list-style-type: none"> <li>› Presentan argumentos con fundamentos técnicos.</li> <li>› Entregan argumentos consistentes entre sí.</li> <li>› Presentan argumentos coherentes con la obra interpretada.</li> <li>› Aplican en su argumentación conocimientos aprendidos en la asignatura.</li> </ul>

# Referencias bibliográficas

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

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

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

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

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

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



# Música

# Música

## INTRODUCCIÓN

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

Elliot Eisner

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

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

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

La asignatura de Música permite a los y las estudiantes participar de un modo diferente de construcción de aprendizajes y desarrollo de la creatividad. En tanto actividad compleja, permite desarrollar aspectos tan variados y enriquecedores como el desafío intelectual, la metáfora y el simbolismo, la imaginación, la originalidad, la participación y el goce, las habilidades musicales, las emociones y el sentido de pertenencia.

Abocarse a uno solo de estos en detrimento de los otros tiende a producir una visión parcial y tergiversada de su significado, por lo cual se promueve una Educación Musical que incorpore todos estos factores.

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

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



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

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

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

## ÉNFASIS DE LA PROPUESTA

*“Es la música la que musicaliza”.*

Violeta Hemsy

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

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

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

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

### APRENDIZAJE EN ESPIRAL: PARTICIPACIÓN, PROFUNDIDAD Y AMPLITUD

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

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

diferentes roles, como escuchar, dirigir, proponer y, a su vez, generar y recibir retroalimentación del grupo, entre otros.

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

### REPERTORIO

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

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

Los Programas presentan partituras provenientes de diversos estilos y contextos, con grados de dificultad técnica y musical creciente, que podrán

ser adaptados a las necesidades del aula y servir de punto de partida para nuevas propuestas. El trabajo con el repertorio es clave para el desarrollo de las habilidades interpretativas y de comprensión musical. El conocimiento del instrumento, su técnica y uso correcto serán trabajados constantemente, resolviendo las dificultades y reconociendo los rasgos estilísticos y formales de las manifestaciones y obras abordadas.

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

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

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

### **Música de tradición oral:**

- › Folclor latinoamericano y su ascendencia europea con lo cual se podrá ligar a Lengua y Literatura descubriendo el nexo entre estas disciplinas así como la permanencia de giros melódicos, versificaciones, etcétera.
- › Sonidos de América incursionando en aspectos tímbricos, rítmicos y melódicos, así como mitos originarios, lo cual permitirá la reflexión en torno al papel que ha cumplido la música en el proceso de hominización, y la formación de las culturas y civilizaciones americanas, aspecto que se aborda en Historia, Geografía y Ciencias Sociales.

### **Música de tradición escrita:**

- › Con énfasis en obras hasta el s. XX abordando las raíces y el desarrollo de diversos estilos musicales.

### **Música popular:**

- › Con énfasis en sus orígenes con lo cual los y las estudiantes conocerán antecedentes de la música que normalmente escuchan y al mismo tiempo podrán interpretar algunos ejemplos especialmente aquellas canciones de más fácil interpretación por sus características tímbricas, melódicas y armónicas.

## **TRANSMISIÓN, CONSERVACIÓN E INNOVACIÓN**

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

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

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

## LA MÚSICA INTEGRADA A LAS OTRAS ARTES

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

## HACER MÚSICA ES COMPARTIR

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

Asimismo, es relevante considerar el enfoque de género, en tanto construcción de la identidad personal en relación con otros. El espacio escolar debe proporcionar experiencias de colaboración entre niñas y niños, que les permitan lograr objetivos compartidos desde una posición de igualdad. Se ha tendido a asociar las actividades musicales relacionadas con la tecnología, la creación y la interpretación de instrumentos (especialmente de música popular) con los varones, y el canto, el baile y un mayor desarrollo de la sensibilidad con las niñas. Es fundamental que los profesores y las profesoras incorporen a la totalidad de sus estudiantes a la amplia gama de experiencias musicales, logrando una participación equitativa e integrada de niños y niñas.

## INCLUSIÓN Y DIVERSIDAD

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

La propuesta curricular considera que las diferencias individuales son una fuente de riqueza y posibilidades, y no una limitante. Estas diferencias se pueden aprovechar en el mismo quehacer musical, para posibilitar que cada estudiante trabaje partiendo de sus propias características. La labor de la o el docente, se relaciona con que aquellos y aquellas que presenten problemas auditivos, como hipoacusia o sordera, puedan sentirse igualmente considerados e integrados a esta asignatura, enfatizando, por ejemplo, en los aspectos rítmicos, corporales y visuales. El profesor o la profesora debe adaptarse y brindar a sus estudiantes las facilidades para que puedan lograr el mayor crecimiento acorde a sus

posibilidades, otorgando los tiempos, apoyos y ayudas necesarias. En esta tarea, los compañeros y las compañeras también podrán participar y beneficiarse de ello, por cuanto el hacer musical implica realizar acciones diversas que en conjunto aporten a un todo significativo.

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

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

## PERFIL DE LA O EL ESTUDIANTE

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

trabajo a conciencia, con compromiso, entusiasmo, aporte personal y dedicación.

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

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

En relación con el trabajo musical, tanto personal como colectivo, se fomenta la capacidad de tomar decisiones y un adecuado desarrollo de la autonomía en este proceso, fundamentando sus opiniones con sentido crítico y aplicando aprendizajes desarrollados. Se pretende además que las y los estudiantes logren comprender y valorar el trabajo hecho a conciencia y con responsabilidad, donde los procesos y los resultados cobran similar importancia. Por lo mismo, la preparación musical deberá estar acompañada del desarrollo de actitudes que les permitan desenvolver sus habilidades y conocimientos con confianza y seguridad, fortaleciendo su autoestima y una profunda comprensión de lo que se ha logrado.

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

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

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

La adolescencia es una etapa en la que, por lo general, la música ocupa un lugar muy relevante en la autoafirmación de la personalidad. Entre otros aspectos, la apreciación individual por la música crece, se definen gustos personales, se afianzan grupos que comparten la misma música, por lo que la práctica musical comienza a realizarse de manera más autónoma. Las y los jóvenes pueden definir qué instrumento musical quisieran aprender a tocar, y muchas veces

emprenden caminos propios en busca de este aprendizaje, apoyándose en un contexto global cuyo desarrollo tecnológico pone a su alcance material capaz de promover dicho logro.

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

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

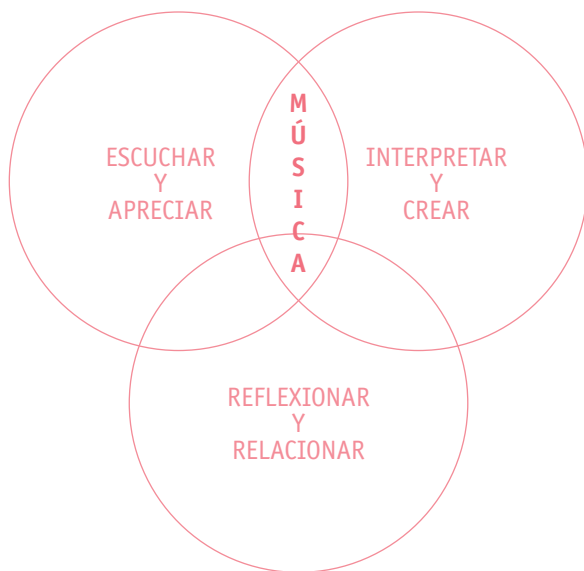
- › Incentivarlos a seguir cantando, y acompañarlos en este proceso.
- › Apoyarlos en este periodo de mayor autoconciencia, fortaleciendo el respeto a sus espacios de intimidad y fomentando la autoexpresión.
- › Promover, con respeto, el trabajo en la asignatura, abriendo espacios de diálogo y de argumentación.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

## ORGANIZACIÓN CURRICULAR

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

Cecilia Cavalieri Franca

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



## EJES

### Escuchar y apreciar

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

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

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

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

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

### **Interpretar y crear**

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

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

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

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

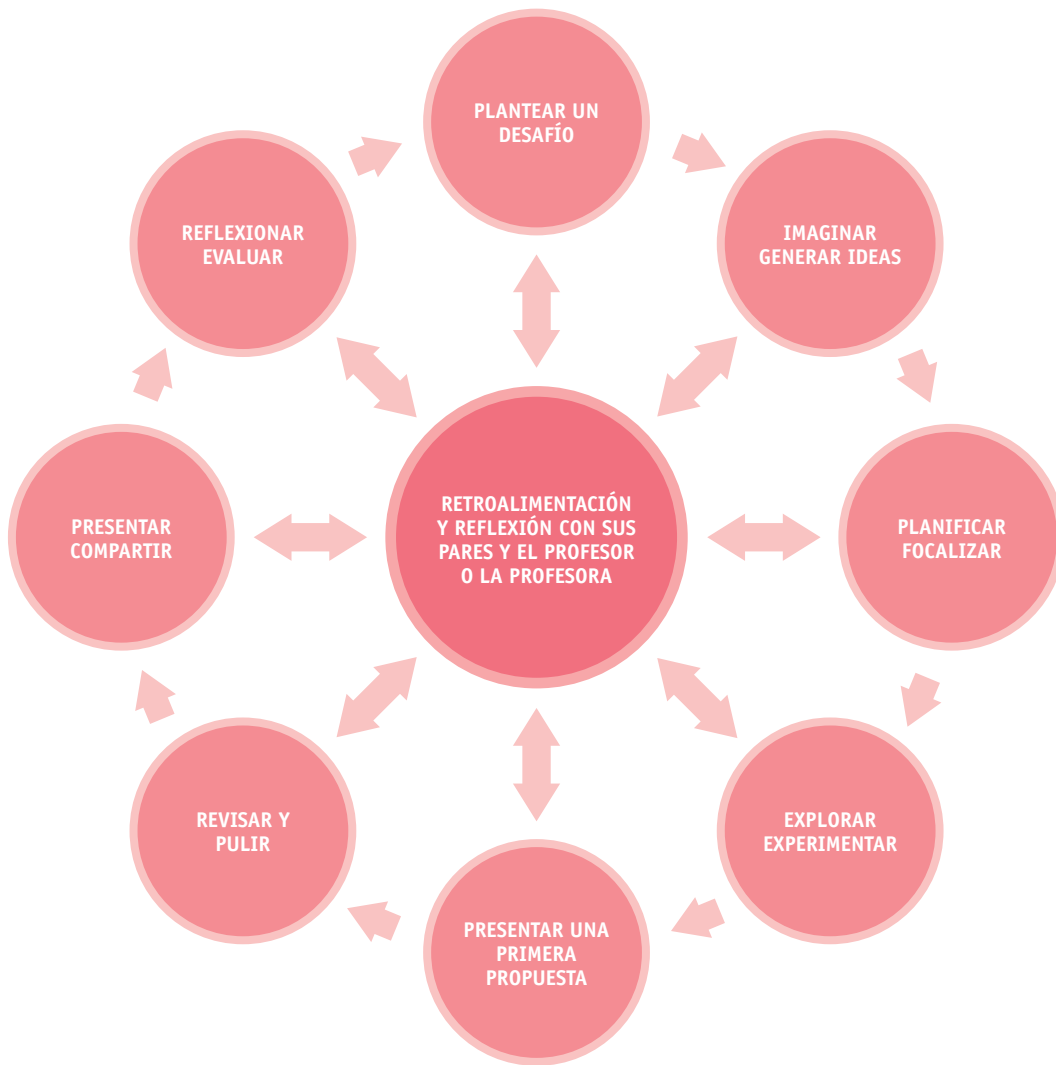
Crear, en tanto, supone proponer algo diferente a lo conocido o establecido. La mente humana es creativa por naturaleza y, como ocurre con todo potencial humano, es fundamental su desarrollo. En el caso de la música, la creatividad está presente en todo momento: al percibir, explorar, experimentar, interpretar,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

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

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



## Diagrama de proceso creativo



## Reflexionar y relacionar

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

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

La reflexión se enriquecerá en la medida en que el y la estudiante tenga un rico bagaje de experiencias en la música y otros ámbitos, y que esté dispuesto a abrir su cognición hacia otras alternativas. Se espera que los y las jóvenes desarrollen un juicio crítico basado en esta disposición y sean capaces de expresarlo y comunicarlo con fundamento, respeto y responsabilidad.

El campo en torno al cual se reflexiona en lo musical es muy amplio, e incluye el análisis de la música como producto, es decir, un acto estético sobre los procesos y características constructivas de la obra musical. También contempla la deliberación sobre la música como proceso o, en otras palabras, sobre su circunstancia, contexto, actores, uso, función y significado. Asimismo, el análisis de la música como experiencia, es decir, la relación de los y las estudiantes con la música que conocen y crean. Esta relación también involucra un proceso, donde se reflexionará sobre cómo la experiencia musical impacta a las personas a partir de su interpretación y creación. Los y las estudiantes pueden también

razonar, metacognitivamente, sobre cómo aprenden música, cómo han trabajado musicalmente, cuáles son sus logros y sus áreas de crecimiento y cómo mejorar los resultados individuales y colectivos.

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

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

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

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

## Diagrama explicativo de la organización curricular



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

Gabriel Matthey

## ACTITUDES

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

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

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

Elliot Eisner

## ORIENTACIONES DIDÁCTICAS

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

Violeta Hemsy

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

## AMBIENTE PSICOLÓGICO

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

Por medio de la confianza, los alumnos y las alumnas sentirán mayor cobijo y seguridad para expresar sus ideas y sentimientos con apertura y respeto al otro. El respeto se manifestará hacia cada integrante del aula, así como hacia sus tiempos, derechos y deberes, incentivando el interés por los otros, junto con el trabajo a conciencia y disfrute. Este clima motiva el descubrimiento, la entrega, el desarrollo de la autoestima y la empatía; en suma, la apertura de la mente hacia nuevos paradigmas, aspecto fundamental en el desarrollo del juicio crítico.

El o la docente tiene aquí una labor primordial, ya que propiciando este ambiente se podrá desarrollar al máximo el potencial de cada estudiante y contribuir a su crecimiento tanto musical como humano.

## AMBIENTE FÍSICO

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

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

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

## TIEMPO

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

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

- › Planificar algunas actividades colectivas, tales como juegos o vocalizaciones simples, en las que se puede y debe mantener un ritmo común, y otras individuales o de grupos pequeños, donde se propicia y permite el respeto de los ritmos personales.
- › Tener presente que el final de la hora de clases no es necesariamente el final de una actividad musical. En algunas ocasiones, retomar una actividad de manera posterior se puede transformar en una oportunidad, donde los y las estudiantes podrán desarrollar, profundizar y emprender nuevos desafíos.

## EL ROL DEL PROFESOR O LA PROFESORA

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

David J. Elliot

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

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

Si la meta de la Educación Musical es contactar a la o el estudiante con los aspectos esenciales de la música, la sala de clases será entonces un lugar donde se haga y se reflexione en torno a ella, donde se planteen y resuelvan problemas que conlleven a un crecimiento tanto musical como personal de cada participante. Los conocimientos teóricos tenderán a desprenderse de la práctica y no a la inversa. Los y las estudiantes serán considerados músicos reflexivos y aportadores, y asumirán diferentes roles, como escuchar, dirigir, proponer y, a su vez, generar y recibir retroalimentación del grupo, entre otros.

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

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

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

El trabajo de aula puede ser también compartido con la comunidad educativa y el entorno cercano gracias a la gestión de las y los docentes,

posicionando la actividad musical como un potente vinculador del establecimiento educacional con el medio. A esta labor se suman los talleres y las salidas culturales, entre otras iniciativas que significan un gran crecimiento para el alumnado.

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

Pablo Casals

## JUEGO, ARTE Y APRENDIZAJE

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

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

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

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

## CREATIVIDAD

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

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

Albert Einstein

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

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

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

El estudio de los indicadores de creatividad permite comprender esta capacidad en forma más profunda y menos estereotipada de lo que

normalmente se hace y, al mismo tiempo, entrega luces para el desarrollo de cada uno de ellos.

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

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

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

## MEDIOS DE REGISTRO Y TRANSMISIÓN

### Oral

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

## **Escrito: partituras convencionales y no convencionales**

Se ha propuesto de primero a sexto básico que los y las estudiantes tengan la oportunidad de interactuar con grafías tanto convencionales como no convencionales, las cuales provengan del quehacer musical y no sean solo una aproximación meramente teórica en la cual se tiende a percibir la idea de la notación musical como algo fijo, en vez de como un sistema que evoluciona y responde a las necesidades compositivas y a los recursos con que se cuenta. Se ha propuesto también que alumnos y alumnas generen códigos propios a partir de sus experiencias musicales de audición, interpretación y creación, ya sea en forma individual o grupal, y que las apliquen y compartan. Con esta experiencia, podrán comprender el sentido y la utilidad de todo registro escrito. Además se recomienda que cuenten desde un principio con las partituras de las obras que interpretan, aun cuando no necesariamente sean capaces de decodificarlas en su totalidad.

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

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

## **Electroacústico**

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

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

## **MÚSICA, INTEGRACIÓN Y TRANSVERSALIDAD**

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

### **La música y la integración con las otras artes**

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



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

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

### **La Música y la integración con otras asignaturas**

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

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

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

La asignatura de Música se vincula con la de *Orientación* de manera muy directa, pues ambas coinciden en la transversalidad de sus aprendizajes dentro del currículum y su desarrollo gradual, progresivo y no excluyente. Esta asignatura es un complemento privilegiado para las actitudes que se espera desarrollen las alumnas y los alumnos en el área musical, ya que enfatiza en el aprendizaje intencionado y participativo, así como habilidades y conocimientos que fomentan una autonomía responsable, donde se respetan y valoran los procesos individuales y colectivos, la diversidad cultural, la igualdad de género y la convivencia entre los diferentes actores de la comunidad educativa, considerando a todos sus integrantes como importantes e interdependientes.

### **Música y transversalidad**

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

## TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LA COMUNICACIÓN (TIC)

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

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

## LA IMPORTANCIA DE LOS EJES Y SU INTERRELACIÓN EN LA PLANIFICACIÓN

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

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

## ORIENTACIONES PARA LA PLANIFICACIÓN

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

Jonty Driver

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

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

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

Algunas características de una planificación contextualizada son:

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

- › Retroalimentar constantemente a los y las estudiantes con respecto a su desempeño.

## ORIENTACIONES PARA LA EVALUACIÓN

*“Evaluar es educar”.*

Keith Swanwick

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

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

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

En Música, la evaluación debe conducir a que los alumnos y las alumnas evidencien sus habilidades y conocimientos, junto con entregar información relevante tanto para el o la docente como para

cada estudiante y sus compañeros y compañeras, orientada al crecimiento musical y personal. Por ello, es labor de los profesores y las profesoras retroalimentar constantemente a sus estudiantes, ayudándoles a superar sus dificultades.

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

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

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

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

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

Por otra parte, la **evaluación sumativa** es aquella que se caracteriza por contemplar una calificación (cuantitativa o cualitativa) del trabajo escolar y que, por sus consecuencias, requiere de un contexto formal que involucra instrumentos de

evaluación y algún tipo de registro sobre el cual se pueda reflexionar, incluso más de una vez. Este tipo de evaluación generalmente culmina con una cifra, concepto o nota, lo que idealmente debiera ocurrir sobre la base de mucha evidencia significativa recopilada en distintas ocasiones y por diversos medios y herramientas, tanto por el profesorado como por los aportes del alumnado. Estas evidencias deberán también ser relevantes en cuanto a incidir en el crecimiento humano y musical de cada estudiante. En definitiva, la calificación como una nota cobra sentido únicamente en la medida en que esta sea una síntesis de diversas apreciaciones que el o la docente ha podido generar acerca del aprendizaje de sus alumnos y alumnas, y de la cual ellos y ellas deben estar informados.

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

La evaluación de **proceso** es aquella que la profesora o el profesor realiza periódicamente, de manera formal o informal, y mediante la cual se entrega retroalimentación al alumno y a la alumna sobre su trabajo. De igual forma, posibilita a la o el docente comprobar la eficiencia de su enfoque didáctico, permitiendo los ajustes que sean necesarios. Aquí, los desafíos para el profesorado serán sistematizar la información sobre el proceso

y mantener un diálogo permanente con sus estudiantes sobre aquellos aspectos del proceso cotidiano que serán incluidos en la evaluación final. En este enfoque, el uso de pautas de observación, tales como listas de cotejo o rúbricas, entre otras modalidades, son muy recomendables.

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

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

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

## INSTANCIAS DE EVALUACIÓN

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

### ENSAYOS MUSICALES

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

### PRESENTACIONES MUSICALES

El trabajo musical mismo, que incluye procesos y resultados, es una rica fuente de evidencia de aprendizajes. Las presentaciones musicales se conciben como un espacio de crecimiento individual y grupal, donde compartir los logros alcanzados es parte fundamental del goce por hacer algo bien

hecho. La evaluación de estas instancias por parte de la o el docente debiera considerar no solo el momento mismo de la presentación, sino además el camino recorrido hasta ese momento. En las presentaciones musicales se podría incorporar el desafío de lograr una muestra pública, generalmente frente al curso, con cuidados detalles en lo referido a la propuesta escénica; podría ser, por ejemplo, una presentación oral inicial del trabajo y sus características generales, comentarios individuales y grupales de los propios ejecutantes al comenzar o concluir la ejecución, y la “limpieza” de todos los ruidos y desplazamientos que sean ajenos a la ejecución misma. Junto con la ejecución musical misma, las presentaciones finales permiten promover el diálogo reflexivo de todo el curso sobre los productos observados y son, por lo tanto, espacios ideales para la coevaluación y la autoevaluación.

### DIFUSIÓN DEL QUEHACER MUSICAL

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

### INSTRUMENTOS DE RECOGIDA DE INFORMACIÓN PARA LA EVALUACIÓN

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

## Instrumentos de los y las estudiantes

- › **Registro auditivo y audiovisual.** Consiste en la grabación del quehacer musical. Este tipo de registro puede ser realizado por docentes y estudiantes. Su utilidad radica en que posibilita el acceso al trabajo de interpretación y creación –tanto individual como grupal– tiempo después de haber sido realizado, permitiendo a docentes y estudiantes una revisión de los avances y áreas de crecimiento. Aquí, el uso de computador y teléfonos celulares que puedan registrar audio y/o video se constituyen en dispositivos didácticos que tornan más eficiente el trabajo escolar, además de acumular evidencia que enriquece la evaluación.
- › **Bitácoras y cuaderno de la asignatura del o de la estudiante.** Es muy interesante que los alumnos y las alumnas también hagan registros escritos periódicos sobre su propio trabajo. Esto cobra sentido pedagógico como un modo de hacer consciente y propio lo vivido y aprendido, y para compartirlo con sus compañeros y compañeras. En definitiva, es un aporte para desarrollar la reflexión sobre el trabajo musical. Este registro será de gran utilidad para todo docente, ya que podrá verificar qué y cómo perciben sus estudiantes sobre su propio trabajo. Revisar la bitácora o el cuaderno al final de un periodo, semestre o año, es un muy buen modo de evaluar y autoevaluar su trabajo. El profesor o la profesora podrán buscar modos diferentes y creativos de enriquecer esta revisión, por ejemplo, que cada estudiante exponga brevemente sus anotaciones al resto del curso, o bien, que redacten alguna reflexión o conclusión personal al final de la bitácora o cuaderno sobre el crecimiento en el periodo o año.
- › **Portafolio.** Consiste en una carpeta o archivo donde alumnas y alumnos recopilan antecedentes relevantes sobre lo trabajado y aprendido en clases; sirve también para organizar información

que no necesariamente haya sido abordada en clases pero signifique para el o la estudiante un aporte significativo desde el punto de vista musical y personal, y que pueda compartir con el curso. Puede contener registros de todo tipo: dibujos, comentarios, información, fotografías, grabaciones auditivas o audiovisuales, recortes de periódicos, partituras, entre otros. Este material constituye una evidencia para el o la docente pues contiene antecedentes de los aprendizajes de sus estudiantes, así como sus apreciaciones personales al respecto. Para alumnos y alumnas, es una herramienta útil y significativa, donde pueden dejar testimonio de sus aprendizajes y revisarlo cuando lo necesiten.

## Instrumentos del o la docente

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

evaluar los diferentes ejes del desarrollo musical. Entre las pautas de evaluación de uso frecuente en Música se pueden mencionar las listas de cotejo, las escalas de apreciación y las rúbricas, entre otras.

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

Friedrich Rückert, poeta romántico alemán



## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

### LIBROS

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

### REVISTAS

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

# Propuesta de organización curricular anual<sup>3</sup>

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

# Objetivos de Aprendizaje de 7° básico

Este es el listado de Objetivos de Aprendizaje de Música para 7° básico prescrito en las Bases Curriculares correspondientes. El presente Programa de Estudio organiza y desarrolla estos mismos Objetivos por medio de una propuesta de Indicadores de Evaluación, actividades y evaluaciones. Cada institución puede adaptar y/o complementar la propuesta atendiendo a su propio contexto escolar, siempre que se resguarde el cumplimiento de los OA respectivos.

## EJE ESCUCHAR Y APRECIAR

### OA 1

Reconocer sentimientos, sensaciones e ideas al escuchar manifestaciones y obras musicales de Chile y el mundo, presentes en la tradición oral, escrita y popular, manifestándolos a través de medios verbales, visuales, sonoros y corporales.

### OA 2

Identificar conscientemente los elementos del lenguaje musical y los procedimientos compositivos evidentes en la música escuchada, interpretada y creada.

## EJE INTERPRETAR Y CREAR

### OA 3

Cantar y tocar repertorio diverso, desarrollando habilidades tales como precisión rítmica y melódica, expresividad, conciencia de fraseo y dinámica, entre otros, fortaleciendo el interés por el hacer musical individual y grupal.

### OA 4

Interpretar a una y más voces repertorio diverso, incorporando como apoyo el uso de medios de registro y transmisión.

### OA 5

Improvisar y crear música dando énfasis a ambientaciones sonoras libres, acompañamientos rítmicos, melódicos y/o armónicos simples.

## EJE REFLEXIONAR Y RELACIONAR

### OA 6

Reconocer fortalezas y áreas de crecimiento personal en la audición, interpretación, creación y reflexión.

### OA 7

Reconocer el rol de la música en la sociedad, considerando sus propias experiencias musicales, contextos en que surge y las personas que la cultivan.

# Visión global de los Objetivos de Aprendizaje del año

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

## UNIDAD 1: Conociendo nuestra herencia musical

### **OA 1**

Reconocer sentimientos, sensaciones e ideas al escuchar manifestaciones y obras musicales de Chile y el mundo, presentes en la tradición, oral, escrita y popular, manifestándolos a través de medios verbales, visuales, sonoros y corporales.

### **OA 3**

Cantar y tocar repertorio diverso, desarrollando habilidades tales como precisión rítmica y melódica, expresividad, consciencia de fraseo y dinámica, entre otros, fortaleciendo el interés por el hacer musical individual y grupal.

### **OA 7**

Reconocer el rol de la música en la sociedad, considerando sus propias experiencias musicales, contextos en que surge y las personas que la cultivan.

Tiempo estimado: 13 horas pedagógicas

## UNIDAD 2: Polifonía y creaciones

### **OA 2**

Identificar conscientemente los elementos del lenguaje musical y los procedimientos compositivos evidentes en la música escuchada, interpretada y creada.

### **OA 4**

Interpretar a una y más voces repertorio diverso, incorporando como apoyo el uso de medios de registro y transmisión.

### **OA 5**

Improvisar y crear música dando énfasis a ambientaciones sonoras libres, acompañamientos rítmicos, melódicos y/o armónicos simples.

### **OA 6**

Reconocer fortalezas y áreas de crecimiento personal en la audición, interpretación, creación y reflexión.

### **OA 7**

Reconocer el rol de la música en la sociedad, considerando sus propias experiencias musicales, contextos en que surge y las personas que la cultivan.

Tiempo estimado: 13 horas pedagógicas

## UNIDAD 3: Los sonidos expresan

### **OA 1**

Reconocer sentimientos, sensaciones e ideas al escuchar manifestaciones y obras musicales de Chile y el mundo, presentes en la tradición, oral, escrita y popular, manifestándolos a través de medios verbales, visuales, sonoros y corporales.

### **OA 2**

Identificar conscientemente los elementos del lenguaje musical y los procedimientos compositivos evidentes en la música escuchada, interpretada y creada.

### **OA 3**

Cantar y tocar repertorio diverso, desarrollando habilidades tales como precisión rítmica y melódica, expresividad, consciencia de fraseo y dinámica, entre otros, fortaleciendo el interés por el hacer musical individual y grupal.

### **OA 5**

Improvisar y crear música dando énfasis a ambientaciones sonoras libres, acompañamientos rítmicos, melódicos y/o armónicos simples.

Tiempo estimado: 13 horas pedagógicas



## UNIDAD 4: Compartiendo experiencias

### OA 1

Reconocer sentimientos, sensaciones e ideas al escuchar manifestaciones y obras musicales de Chile y el mundo, presentes en la tradición, oral, escrita y popular, manifestándolos a través de medios verbales, visuales, sonoros y corporales.

### OA 2

Identificar conscientemente los elementos del lenguaje musical y los procedimientos compositivos evidentes en la música escuchada, interpretada y creada.

### OA 3

Cantar y tocar repertorio diverso, desarrollando habilidades tales como precisión rítmica y melódica, expresividad, consciencia de fraseo y dinámica, entre otros, fortaleciendo el interés por el hacer musical individual y grupal.

### OA 4

Interpretar a una y más voces repertorio diverso, incorporando como apoyo el uso de medios de registro y transmisión.

### OA 6

Reconocer fortalezas y áreas de crecimiento personal en la audición, interpretación, creación y reflexión.

### OA 7

Reconocer el rol de la música en la sociedad, considerando sus propias experiencias musicales, contextos en que surge y las personas que la cultivan.

Tiempo estimado: 13 horas pedagógicas

#### Orientaciones para todas las unidades

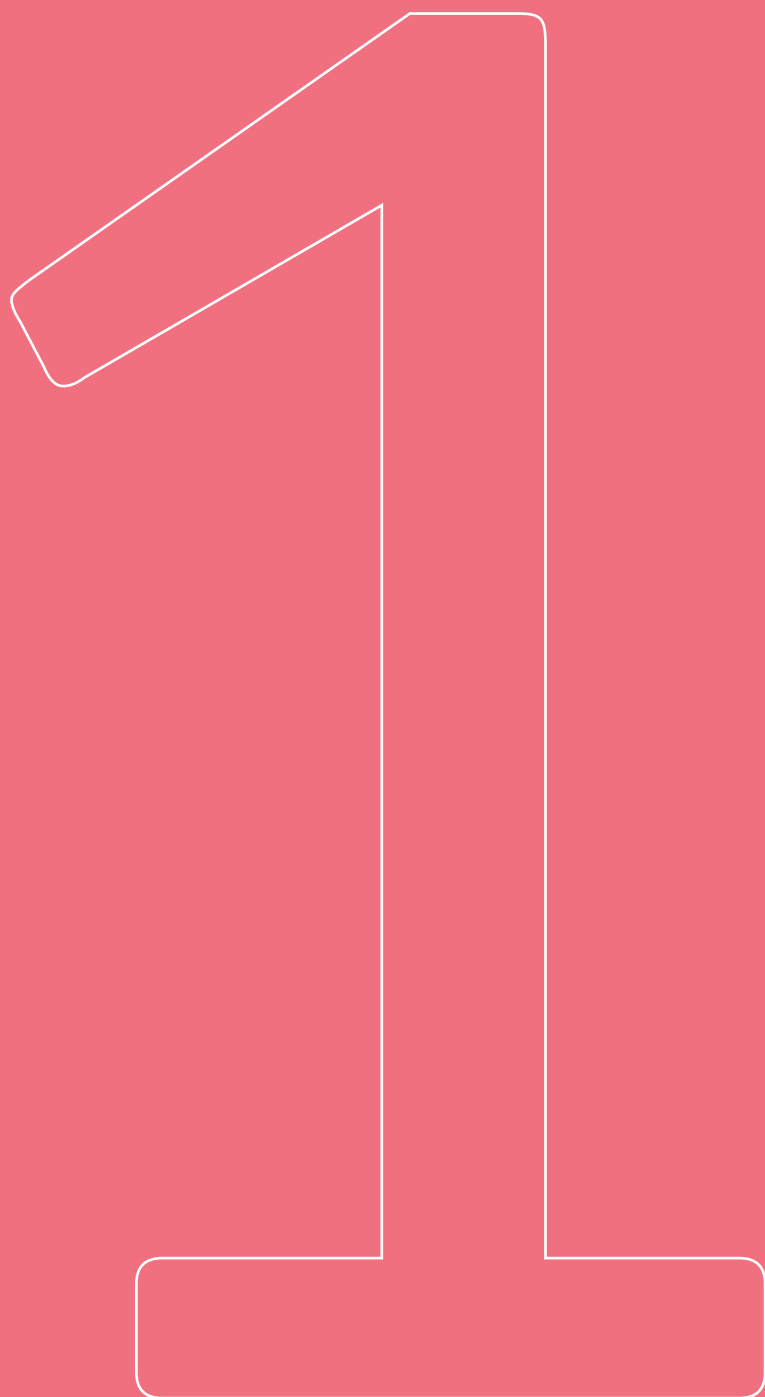
En música se deben ejercitar mucho las habilidades para llegar a comprender y hacer propios los hechos musicales. Si no se es creativo y variado en la ejercitación, esta tiende al tedio.

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

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



# Semestre



# UNIDAD 1

## CONOCIENDO NUESTRA HERENCIA MUSICAL

---

### PROPÓSITO

---

La primera unidad tiene como objetivo que los y las estudiantes conozcan algunas influencias de la música europea presentes en el folclor latinoamericano y cómo estos elementos se han mezclado con aquellos de origen americano y afro, constituyendo la base de la música folclórica, en tanto influencias musicales y culturales. Se espera que puedan conocer y comprender elementos constitutivos de la música latinoamericana, así como reconocer y valorar la diversidad de expresiones artísticas y musicales en diferentes tiempos y lugares. Por otro lado, las influencias europeas en la música americana no solo se podrán evidenciar en aspectos musicales sino también en el lenguaje, la expresión corporal (danzas), elementos visuales, usos y funciones de la música en sus espacios culturales específicos, modos de transmisión y de aprendizaje, entre otros, lo que permitirá una comprensión más global del fenómeno musical, sus productos y sus procesos culturales, y la relación de la música con otras áreas de aprendizaje. El desarrollo de las habilidades musicales estará enfocado tanto a la escucha de música diversa como a su interpretación vocal e instrumental y a la reflexión.

### CONOCIMIENTOS PREVIOS

---

- › Interpretación vocal e instrumental.
- › Integración de la música con otras áreas de expresión artística.
- › Integración de la música con otras asignaturas.

### PALABRAS CLAVE

---

Folclor, estilos musicales, influencias musicales, décimas, romance.

## CONOCIMIENTOS

---

- › Música latinoamericana.
- › Características estilísticas evidentes en la música escuchada.

## HABILIDADES

---

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

## ACTITUDES

---

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

## UNIDAD 1: Conociendo nuestra herencia musical

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	INDICADORES DE EVALUACIÓN
Se espera que los y las estudiantes sean capaces de:	Los y las estudiantes que han alcanzado este aprendizaje:
<p><b>OA 1</b> Reconocer sentimientos, sensaciones e ideas al escuchar manifestaciones y obras musicales de Chile y el mundo, presentes en la tradición oral, escrita y popular, manifestándolos a través de medios verbales, visuales, sonoros y corporales.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>› Aplican experiencias, habilidades y conocimientos desarrollados en sus observaciones.</li> <li>› Demuestran interés por medio de gestos o actitudes corporales (lenguaje no verbal) al escuchar música.</li> <li>› Demuestran comprensión del propósito expresivo de la música escuchada por medio de movimientos corporales.</li> <li>› Relacionan lo escuchado con otras obras y/o manifestaciones musicales conocidas.</li> <li>› Manifiestan opiniones personales ante lo escuchado incorporando sensaciones e ideas propias con fundamento.</li> <li>› Recrean de forma grupal manifestaciones musicales de diverso origen incorporando elementos del contexto en el que se originan.</li> <li>› Opinan acerca de lo que escuchan incorporando en su reflexión los conocimientos musicales desarrollados.</li> <li>› Opinan acerca de lo que escuchan relacionando con sus propias experiencias musicales.</li> <li>› Demuestran interés al escuchar una misma pieza en varias oportunidades.</li> </ul>
<p><b>OA 3</b> Cantar y tocar repertorio diverso, desarrollando habilidades tales como precisión rítmica y melódica, expresividad, conciencia de fraseo y dinámica, entre otros, fortaleciendo el interés por el hacer musical individual y grupal.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>› Participan de actividades musicales de grupo.</li> <li>› Demuestran concentración al cantar y tocar.</li> <li>› Demuestran precisión en los comienzos y finales de una obra musical.</li> <li>› Cantan con entusiasmo demostrando una actitud de confianza.</li> <li>› Cantan con seguridad demostrando una actitud de confianza.</li> <li>› Tocan instrumentos musicales con precisión rítmica y melódica, demostrando una actitud de confianza y seguridad.</li> <li>› Participan de actividades musicales con interés y dedicación, siguiendo las indicaciones de quien dirige al cantar y tocar.</li> </ul>

## UNIDAD 1: Conociendo nuestra herencia musical

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	INDICADORES DE EVALUACIÓN
Se espera que los y las estudiantes sean capaces de:	Los y las estudiantes que han alcanzado este aprendizaje:
<p><b>OA 7</b> Reconocer el rol de la música en la sociedad, considerando sus propias experiencias musicales, contextos en que surge y las personas que la cultivan.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>› Reflexionan acerca de la importancia del papel que cada cual juega en el quehacer musical.</li> <li>› Relacionan obras escuchadas con su propio quehacer musical y/o sus experiencias.</li> <li>› Relacionan y comparan manifestaciones musicales con experiencias personales o del entorno cercano.</li> <li>› Reconocen y valoran significados y simbolismos propios de una cultura en la música escuchada.</li> <li>› Demuestran una actitud de respeto hacia lo nuevo y/o desconocido.</li> <li>› Relacionan las manifestaciones y obras musicales escuchadas con otras músicas conocidas.</li> <li>› Identifican actores que participan en la música escuchada en diversas culturas.</li> <li>› Describen roles de los diferentes actores que participan de la música a partir de lo escuchado e interpretado.</li> <li>› Reflexionan acerca de la importancia del papel que cada cual juega en el quehacer musical.</li> <li>› Identifican el papel de la música en otros tiempos y lugares.</li> </ul>

## SUGERENCIAS DE ACTIVIDADES<sup>4</sup>

### Observaciones a la o el docente

Toda la música sugerida para escuchar está disponible en el sitio web del Ministerio de Educación: [www.curriculumlinea.cl](http://www.curriculumlinea.cl).

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

### Objetivos de Aprendizaje

#### OA 1

Reconocer sentimientos, sensaciones e ideas al escuchar manifestaciones y obras musicales de Chile y el mundo, presentes en la tradición oral, escrita y popular, manifestándolos a través de medios verbales, visuales, sonoros y corporales.

#### OA 7

Reconocer el rol de la música en la sociedad, considerando sus propias experiencias musicales, contextos en que surge y las personas que la cultivan.

1. Escuchan décimas tales como *Décimas al agua* de Natalia Contesse o *Décimas a la viola* de Nano Stern. Sobre un papel pueden plasmar el diseño de la melodía. Luego realizan ese diseño con las manos y brazos. Ponen atención al instrumento acompañante y “cantan con las manos”.
2. Escuchan décimas cantadas por cantores populares como, por ejemplo, *Chincolito de Rauco*, y luego, *Décimas a la viola* de Stern. Los alumnos y las alumnas, junto con el docente, elaboran una tabla comparativa de semejanzas y diferencias entre ambas canciones. Cada estudiante escribe cuál canción le llamó más la atención, o le interesó más, y fundamenta.

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



3. A partir de las mismas décimas, y con ayuda de su profesora o profesor, los y las estudiantes pueden:
  - › Analizar los versos y la rima.
  - › Hacer un plano de cómo se trabaja el texto en las décimas.
  - › Identificar características rítmicas, melódicas y formales.
  - › Escuchar una nueva décima y compararla con las anteriores.

® **Lengua y Literatura.**

4. Escuchan *Contrapunto entre el diablo y la muerte*. Hacer notar las diferencias de voz entre el cantor popular y el cantante profesional. Reflexionar en torno a cómo se retroalimentan los diferentes músicos (popular, académico).

**Observaciones a la o el docente**

Es interesante hacer notar que aquí la música es menos protagónica, ya que el cantor está inventando las rimas para ganarle a su oponente. Esta práctica de competencia cantada y de improvisación se ha dado siempre y en diferentes estilos musicales, tiempos y lugares.

Existe mucho material de cantores populares disponible en video; se sugiere, por ejemplo, el documental *Cantores populares de Monte Patria* o la miniserie *Canto a lo poeta* (ARTV, 2006).

5. A partir de la actividad anterior, se puede mostrar a los y las estudiantes un tensón medieval y luego la improvisación de un hip-hopero. Identifican los instrumentos y la tecnología usada en cada caso (el hip-hop generalmente tienen parlantes y un *playback*).
6. Escuchan un romance antiguo, como *Los pelegrinitos*, y expresan sus opiniones libremente; luego lo hacen respondiendo preguntas como las siguientes:
  - › ¿A qué época creen que corresponde esta música?
  - › ¿Qué información de época podemos extraer del texto?
  - › ¿Por qué un poeta como García Lorca recopilaría poemas y canciones si las podía inventar?
7. Relacionan el ejemplo anterior con romances de autor que conozcan (si no conocen, presentarles algunos, por ejemplo, *Romance de barco y junco* de Óscar Castro o *Romance del hombre nocturno*, del mismo autor, con música de Ariel Arancibia). Escuchan y comentan.

8. Escuchan cuecas tradicionales, como *La consentida*, *Los ríos de Chile*, *Los lagos de Chile*, *El diablo se fue a bañar*, *Atención calcetineras*, *La huillincana*, *Gancho de albahaca*, *Tate callao*, entre otras. Se propone a las alumnas y los alumnos que compartan lo que les sugiere esta música, y también lo que saben acerca de ella. Una vez que se han expresado en forma libre, la profesora o el profesor irá afinando o dirigiendo la conversación hacia aspectos más puntuales, como el posible origen de esta música, sus características musicales y de contexto, relación entre texto y música, temática del texto, humor, entre otros.
9. A partir de las cuecas escuchadas, revisan el texto y la rima y analizan la estructura. Una vez definida, comparan con una cueca de otro autor y comentan.

® **Lengua y Literatura.**

**Observaciones a la o el docente**

Estructura de la cueca:

- › Cuarteta (o copla): cuatro versos octosílabos con rima par.
- › Seguidilla: siete versos hepta y pentasílabos con el cuarto repetido.
- › Remate: dos versos con rima consonante, primero heptasílabo y segundo pentasílabo.
- › Muletillas (ripios): palabras o sílabas que se agregan.
- › Repeticiones: el remate nunca repite ninguno de sus versos.

10. Analizan las temáticas de las cuecas escuchadas. El o la docente invita a sus estudiantes a buscar cuecas con temas que pueden ser de su interés o que les llamen la atención. Otra posibilidad es que los alumnos y las alumnas, en grupos o en forma individual, busquen cuecas relacionadas con:

- › Personajes
- › Instrumentos
- › Hechos históricos
- › Animales

Luego, cada estudiante o grupo presenta su cueca al curso, ya sea cantándola o por medio de una grabación.

11. En grupos, crean una cueca con un tema o título, por ejemplo:

- › Alguna situación de su diario vivir
- › Una descripción de la clase de música
- › “Cueca de las mochilas”
- › “Cueca de las tareas”
- › “Cueca del recreo”

12. Escuchan el *Vals de Colombes* de Eduardo Carrasco (Quilapayún), en el que usando sonidos propios (zampoñas) se recrea un organillo, que si bien tiene origen europeo se ha transformado en un objeto típico de plazas y lugares de reunión en Chile.

13. A partir de la actividad anterior escuchan otros tipos de vals y reflexionan:

- › Respecto de su propósito ¿se vincula al baile o a la escucha?
- › ¿Qué instrumentos intervienen y cómo?
- › ¿Son siempre los mismos, o van variando?
- › ¿Se incorporan voces?
- › ¿Hay juegos de dinámica (intensidad)?
- › ¿Hay juegos con el tempo?
- › ¿De qué lugar y época se imaginan que es?
- › ¿Para qué ocasiones se tocaría ese vals?

Luego, eligen un vals y fundamentan su elección por escrito, incorporando razones musicales y extramusicales.

#### Observaciones a la o el docente

Este modelo de actividad puede adaptarse a muchas otras alternativas, entre estas:

- › Otras danzas
- › Canciones
- › Formas musicales
- › Instrumentos musicales

14. Los y las estudiantes podrían escuchar valeses (que se origina a partir de danzas campesinas como el ländler) y luego de apreciar e identificar sus características musicales, ir ubicando en un mapa su región de origen. El o la docente podría viajar por muchas épocas y lugares e invitar a sus estudiantes a graficar este paseo; puede ser por medio de un mapa donde se ubica la música (y el tiempo en que aparece), un relato de personas que en diferentes momentos escuchan y/o bailan el vals, dónde viven, cómo piensan, qué tipo de música hay en su entorno, quién la hace. Este viaje se puede acompañar con imágenes y/o videos de época, y el orden de audición puede ser aleatorio. Se puede comenzar con algún vals más reconocible por los y las estudiantes como un vals chilote (o el Vals de Colombes propuesto en la actividad anterior) y desde ahí viajar a diferentes lados. Puede ir en orden genealógico y de Europa llegar a América, o comenzar con un ejemplo más abstracto, como los valeses nobles y sentimentales de Ravel, y contrastarlos con un vals peruano.
15. Identifican en qué ocasiones han escuchado, cantado o bailado valeses, qué tipo de personas son más aficionadas a él y por qué.
16. Los y las estudiantes conversan respecto a los valeses que conocen. Su profesora o profesor realiza preguntas como:
  - › ¿Dónde se habrá originado?
  - › ¿En qué ocasiones los escuchan/cantan/tocan?
  - › ¿Qué tipo de personas y ocasiones relacionan con los valeses?
  - › ¿Quién lo habrá inventado?
17. Pueden reflexionar también acerca de la instrumentación de los diferentes valeses y qué demuestran en cuanto al entorno en que se crean.

### Observaciones a la o el docente

Algunas sugerencias de vals:

- › Ländler con su agrupación instrumental original
- › Sección del tercer movimiento *In ruhig fließender Bewegung* de la Sinfonía de Berio (“collage musical” en tiempo de vals, incluye voz hablada y cantada y citas musicales)
- › Valses con orquesta de Strauss o de Chaikovski que tienden a ser muy tocados
- › Ländler de Beethoven para dos violines y cello
- › Ländler o valses para piano de Schubert
- › Fragmento de la película *La novicia rebelde*, donde baila un ländler con el capitán von Trapp
- › *Noche de paz* en su versión original para voz y guitarra
- › *La Valse de Ravel*
- › Valses nobles y sentimentales de Ravel
- › *Take this waltz*, de Leonard Cohen con texto de García Lorca (hay una versión en castellano de Ana Belén)
- › El vals en América:
  - Valses peruanos (amarraditos)
  - Valses chilotes
  - *Qué pena siente el alma* de Violeta Parra
  - *La joya del Pacífico*
- › Luis Advis: *Invitación al vals*, quinteto para corno y cuatro flautas.

18. Escuchan música de algún pueblo originario, relacionada con una ceremonia o ritual, como la música ceremonial *Difuntos* o *Pachallampe*. Comentan qué sonidos escuchan y cómo son utilizados en esta música. Buscan relaciones entre lo escuchado y algún fin específico que este pueblo pueda tener con esta expresión.
19. Dialogan acerca de los elementos que intervienen en una manifestación o presentación musical (un concierto, una ceremonia, un desfile, etcétera) a partir de la observación de videos. Identifican los elementos musicales y extramusicales y comentan la importancia de estos últimos en el desarrollo de la manifestación. Imaginan qué ocurriría si estos no estuvieran o si fueran diferentes.

## Objetivos de Aprendizaje

### OA 3

Cantar y tocar repertorio diverso, desarrollando habilidades tales como precisión rítmica y melódica, expresividad, conciencia de fraseo y dinámica, entre otros, fortaleciendo el interés por el hacer musical individual y grupal.

1. Cantan la canción *Décimas al agua* de Contesse o *Décimas a la viola* de Stern. Junto con el aprendizaje de aspectos rítmicos y melódicos, se contextualizan las obras y se proponen modos de interpretar que se relacionen con las experiencias y conocimientos de los y las jóvenes. Lo relacionan con décimas que hayan escuchado anteriormente.

### DÉCIMAS A LA VIOLA

Canción generosamente autorizada por Nano Stern

N. Stern

Transcripción: O. Pino

ReM Fa#m SolM La7 ReM  
Ce - le - bre - mos a la vio - la en vio - lín y en a - cor - deón, can - te -

5 Fa#m SolM LaM Rem Mim Fa#m Solm La7  
mos mas que un or - feón pa' que vi - va la se - ño - ra pa' que su al - ma de can - to - ra vuc - le

11 SolM La7 ReM MiM MiM7  
co - mo un pa - ja - ri - to u - se dos flau - tas y pi - tos, ba - te - rí - as y tam -

16 LaM SolM ReM La7 ReM  
bo - res, a - le - grí - as y do - lo - res, can - te - mos con cha - ran - gui - to.

2. Analizan la morfología de la décima (versos, rimas). En grupos pequeños, crean una décima y la musicalizan. El tema puede ser libre o propuesto por su profesora o profesor.

© Lengua y Literatura.

3. Conocen el *Romance de la doncella guerrera*. El o la docente contextualiza las costumbres de la época. Se puede abordar el canto de este romance de varias maneras, por ejemplo:

- › Leer el texto en voz alta y disipar dudas de redacción y vocabulario. Notar el ritmo y la rima (versos octosílabos con rima asonante en los versos pares).

® **Lengua y Literatura.**

- › Comentar el argumento de esta narración y los aspectos en que se parece y en que se diferencia de la vida de hoy, tales como el rol de la mujer, el amor, cómo se plantean las guerras, entre otros.
- › Comentar el modo de narrar, en el cual se repiten las ideas, y comprender que esto responde a técnicas para la memorización. ¿Qué técnicas se utilizan hoy para registrar y memorizar?
- › Aprender la melodía y cantar.
- › Cantar con acompañamiento armónico, puede ser realizado por el o la docente y/o sus estudiantes.
- › Comprender por qué la música es siempre la misma: ya que está en función de la narración.
- › Separar a los alumnos y las alumnas en grupos y entregar diferentes secciones del romance para que interpreten, dando énfasis al texto por medio de cambios dinámicos y agógicos, de timbre de voz y/o alternando la cantidad de personas que canten, o alternando el recitado con el canto (que puede ser con un grupo entonando la melodía).

**Observaciones a la o el docente**

Puede además enfatizar en la idea de que los romances eran narraciones de hechos que se transmitían en su mayoría en forma oral, por lo cual existen muchas variaciones de ellos. Eran recitados y/o cantados y cumplían la función de entretener, recordar hechos y conservar la identidad. Por medio de ellos podemos conocer y comprender otros tiempos y otras culturas, y al mismo tiempo reconocer aspectos comunes a la humanidad. En este caso, el *Romance de la doncella guerrera* permite reflexionar sobre el papel de la mujer y cómo ha variado en el tiempo, sobre las diferentes formas de contar historias que han existido y el amor tanto filial como de pareja.

## ROMANCE DE LA DONCELLA GUERRERA

Tradicional hispanoamericano

En Se - vi - lla un se - vi - lla - no, la des - gra - cia le dió Dios,  
de sie - te hi - jas que tu - vo nin - gu - na fue - ra va - rón.

### Texto

A un sevillano en Sevilla  
siete hijas le dio Dios.  
La mala suerte que tuvo,  
que ninguna fue varón.  
A la hija más pequeña  
le tiró la inclinación  
de irse a servir al rey  
vestidita de varón.  
—No vas a la guerra, hija;  
no vas a la guerra, no;  
tienes el pelo muy largo  
y dirán que mujer sos.  
—Si tengo el pelo muy largo,  
padre, me lo cortaré;  
y después de bien cortado  
un varón pareceré.  
—No vas a la guerra, hija;

no vas a la guerra, no;  
tienes los pechos muy gordos  
y dirán que eres varón.  
—No le dé cuidado, padre;  
no le dé cuidado, no;  
que yo me los ceñiré  
con un estrecho cordón.  
Siete meses en las filas  
y nadie la conoció,  
hasta que el hijo del rey  
de ella se enamoró.  
Al montar en su caballo  
el fusil se le cayó.  
Por decir: ¡maldito seas!  
dijo: ¡maldita sea yo!  
La ha cogido por la mano  
y al palacio se la llevó.



4. A partir de este romance los y las estudiantes, en grupos, crean:
- › Un acompañamiento rítmico que deberá variar de acuerdo a lo que narra el relato.
  - › Pueden acompañar con sonidos que imiten lo que ocurre, como por ejemplo, el galope de los caballos, el latir del corazón de la doncella y el príncipe, los sonidos de la guerra, entre otros.
  - › Una ambientación sonora que sitúe el romance en lugar y época, tales como una casa en la campiña donde vive la doncella, una aldea, los sonidos de los soldados en formación desplazándose, el castillo del rey y las preparaciones para la guerra, etcétera.
  - › Reflexionan respecto de la efectividad, originalidad y compromiso en un trabajo de este tipo, notando aportes y logros así como aspectos a mejorar.

#### Observaciones a la o el docente

Trabajar creando ambientaciones sonoras puede quedar en la improvisación estereotipada de sonidos. La importancia de esas actividades es fomentar la escucha atenta, analítica e imaginativa del alumnado para que puedan ponerse en el lugar de las personas que vivieron en otros entornos sonoros. Se proponen preguntas como:

- › ¿Cuál sería el sonido de mayor intensidad que se escuchaba en ese tiempo?, ¿hoy en día son los mismos?
- ¿Qué sonidos, que para nosotros son parte de nuestra existencia, no eran conocidos?, ¿qué sonidos eran más perceptibles?
- ¿Cuán importante era estar atento a los sonidos circundantes?

En la creación de estas ambientaciones también es importante ayudar a los alumnos y las alumnas a ocupar un criterio creativo y sugerente que permita ambientar, prever y complementar lo que se está narrando y/o cantando. Las sonoridades, sus combinaciones, sus reiteraciones, los juegos de dinámicas e intensidades, etcétera, cobrarán un sentido narrativo y musical.

5. Tocan y/o cantan nuevas melodías que correspondan a otros romances antiguos, por ejemplo, las melodías 1 y 2 de *Don Bueso*. Buscan la manera de interpretar cada una; en el caso de la melodía 1, más bien ligada y tranquila, y en el caso 2, más enérgica. Para contextualizar se podría escuchar la melodía *Greensleeves* (un “hit” renacentista) para ayudar a los y las estudiantes a comprender el carácter de la melodía 1. Es interesante hacer notar el carácter español de la melodía 2 y preguntar a los y las jóvenes cómo se podría potenciar esto en la interpretación (por ejemplo, mediante timbres como la guitarra, percusiones como palmeos y castañuelas, entre otros).

## DON BUESO

Tradicional iberoamericano

### Melodía 1

Rem DoM Solm Rem SolM LaM 4-3

Lu - nes e - ra lu - nes de Pas - cu flo - ri - da de Pas - cua flo - ri - da \_\_\_\_

Rem DoM SibM LaM Rem

\_\_\_\_ Gue - rre - an los mo - ros los cam - pos deo - li - va. \_\_\_\_

### Melodía 2

Lam Rem Lam Mim Lam

Ca - mi - na don Bue - so ma - ña - ni - ta frí - a

Rem DoM SibM LaM

A bus - car a - mo - res que no los te - ní - a.

6. Profundizan en la historia de Don Bueso conociendo el texto. Revisan ritmo y rima, palabras o dichos que desconozcan, se contextualiza el argumento. Ello ayudará a comprender el modo de pensar de la época, lo cual permitirá compararlo con la situación actual (conflictos religiosos, confrontaciones entre grupos que piensan diferente, jóvenes que van en busca del amor, prejuicios, entre otros temas). En grupos, eligen algunos versos de una de las dos partes del romance e interpretan. Graban para escucharse y evaluarse.

7. Se invita a montar el romance en forma cantada, instrumentada y actuada. Con ayuda del profesor o la profesora se organizan los ensayos y se representan los diferentes personajes. Es posible que cada personaje sea cantado por un grupo de estudiantes. Se pueden incluir otros personajes, como por ejemplo, los amigos de Don Bueso o las criadas de la reina mora que cantan algunos versos. Podrían sugerir vestuario y escenografía y montar una representación para otro curso o para la comunidad educativa.

#### Observaciones a la o el docente

Trabajar en el montaje de una representación de romance permite a las alumnas y los alumnos situarse en otra época, otras costumbres, otros modos de relacionarse. Con ello esta actividad (que ya será un proyecto) incorporará otros medios de expresión y se verá la necesidad de incluir conocimientos de otras disciplinas.

Junto con esto, el o la docente podrá invitarlos a averiguar quiénes eran las personas que hacían estas representaciones, en qué ocasiones, cómo se solucionaba el problema de que a las mujeres a menudo no las dejaban actuar, entre otros factores. Otra arista por desarrollar es comparar esta representación, que servía para la recreación en cortes y pueblos, con los tipos de actividades recreativas que realizan los y las estudiantes hoy en día. ® **Lengua y Literatura; Artes Visuales; Historia, Geografía y Ciencias Sociales.**

## TEXTO MELODÍA 1

Lunes era, lunes  
de Pascua florida: /  
guerrear los moros  
los campos de Oliva.  
¡Ay campos de Oliva,  
ay campos de Grana,/  
tanta buena gente  
llevan cautivada!  
¡Tanta buena gente  
que llevan cautiva!,  
y entre ellos llevaban  
a la infanta niña;  
cubierta la llevan  
de oro y perlería,  
a la reina mora la presentarían.

—Toméis, vos, señora,  
esta cautivita,  
que en España toda  
no la hay tan bonita;  
toméis vos, señora,  
esta cautivada,  
que en todo tu reino  
no la hay tan galana.

No la quiero, no,  
a la cautivita,  
que el rey es mancebo,  
la enamoraría.  
—No la quiero, no,  
a la cautivada,  
que el rey es mancebo,  
la enamorara.  
—Mandadla, señora,  
con el pan al horno,  
allí dejará  
hermosura el rostro;  
mandadla, señora,  
a lavar al río,  
allí dejará  
hermosura y brío.  
Paños de la reina  
va a lavar la niña;  
lloviendo, nevando,  
la color perdía;  
la niña lavando,  
la niña torciendo,  
aún bien no amanece  
los paños tendiendo.

## TEXTO MELODÍA 2

Camina Don Bueso  
 mañanita fría,  
 a buscar amores  
 Que no los tenía  
 Hallóla lavando  
 en la fuente fría:  
 —Quita de ahí, mora,  
 hija de judía,  
 deja a mi caballo  
 beber agua limpia.  
 —¡Reviente el caballo  
 y quien lo traía!,  
 que yo no soy mora  
 ni hija de judía,  
 sino una cristiana  
 que aquí estoy cautiva.  
 —¡Oh qué lindas manos  
 en el agua fría!,  
 ¿si venís, la niña,  
 en mi compañía?  
 ¡Oh qué blancas manos  
 en el agua clara!  
 ¿Si queréis, la niña,  
 venir en compañía?  
 —Con un hombre solo  
 yo a fe no me iría,  
 por los altos montes  
 miedo te tendría.  
 —Juro por mi espada,  
 mi espada dormida,  
 de no hacerte mal,  
 más que a hermana mía.  
 —Pues ir, caballero,  
 de buen grado iría.  
 ¿Paños de la reina  
 yo qué los haría?  
 —Los de grana y oro  
 tráelos, vida mía,  
 los de Holanda y plata

al río echarías.  
 Y digas, la niña,  
 la niña garrida,  
 ¿has de ir en las ancas  
 o has de ir en la silla?  
 —Montaré en las ancas.  
 que es más honra mía.  
 Tomola don Bueso,  
 a ancas la subía.  
 Tierras van andando,  
 tierras conocía,  
 tierras va mirando  
 da en llorar la niña.  
 —¿Por qué lloras, flor,  
 por qué lloras, vida?,  
 ¡maldígame Dios  
 si yo mal te haría!  
 —¡Ay campos de Grana,  
 ay campos de Oliva,  
 veo los palacios  
 donde fui nacida!  
 Cuando el rey mi padre  
 plantó aquí esta oliva,  
 él se la plantaba,  
 yo se la tenía,  
 mi madre la reina  
 bordaba y cosía,  
 yo como chiquita  
 la seda torcía,  
 mi hermano don Bueso  
 los toros corría; yo como chiquita  
 la aguja enhebraba,  
 mi hermano don Bueso  
 caballos domaba.

¡Abrid puertas, madre,  
 puertas de alegría,  
 por traeros nuera  
 traigo vuestra hija!  
 —¡Si me traes nuera,  
 sea bienvenida!  
 Para ser mi hija,  
 ¡qué descolorida!  
 —¿Qué color, mi madre,  
 qué color quería,  
 si hace siete años  
 que pan no comía,  
 si no eran los berros  
 de una fuente fría  
 do culebras cantan,  
 caballos bebían?

**ARREGLO ROMANCE DE DON BUESO**

**DON BUESO 1**

The musical score is arranged in a grand staff with six parts. The time signature is 3/4. The key signature has one flat (B-flat). The parts are:

- Voz:** The vocal line starts with a whole rest for the first six measures and ends with a quarter note on the pitch 'Lu' in the seventh measure.
- Flauta o metalófono:** The flute part begins with a quarter note on G4, followed by eighth notes on A4, Bb4, and C5. It features a melodic line with a trill on C5 in the fifth measure and a final quarter note on G4.
- Pandero:** The pandero part has a quarter rest in the first measure, followed by quarter rests in measures 2-4, and eighth-note patterns in measures 5 and 6.
- Crótalo:** The crótalo part has a quarter rest in the first measure, followed by quarter notes on G4 and Bb4 in measures 2 and 3, and quarter notes on G4 and Bb4 in measures 5 and 6.
- Maracas:** The maracas part has a quarter rest in the first measure, followed by quarter rests in measures 2-4, and quarter rests in measures 5 and 6.
- Triángulo:** The triángulo part has a quarter rest in the first measure, followed by quarter rests in measures 2-4, and quarter rests in measures 5 and 6.

Above the flute staff, the following chords are indicated: Rem (F major), DoM (C major), Rem (F major), LaM (A minor), Rem (F major), and Rem (F major).

7 Rem DoM Solm Rem SolM LaM LaM

Voz nes e-ra lu-nes de pas - cua flo - ri - da de pas - cua flo - ri - da Gue -

Flauta

Pandero

Crótalo

Maracas

Triángulo

14 Rem Do SibM LaM Rem

Voz rre - an los mo - ros los cam - pos deo - li - va.

Flauta

Pandero

Crótalo

Maracas

Triángulo

## Interludio

Rem DoM Rem LaM FaM

Flauta o Metalófono I

Flauta o Metalófono II

Flauta o Metalófono III

6 8 DoM SibM LaM Rem SibM LaM ReM

Flauta o metalófono I

Flauta o metalófono II

Flauta o metalófono III

## DON BUESO 2

Castañuelas o palmas

2/4

Lam Rem Lam Mim Lam

Ca - mi - na don Bue - so ma - ña - ni - ta frí - a

Rem DoM SibM LaM

A bus - car a - mo - res que no los te - ní - a.



**Postludio**

Lam DoM FaM Lam Rem DoM Rem

Flauta o metalófono I

Flauta o metalófono II

Flauta o metalófono III

Pandereta

Triángulo

8 LaM Rem DoM SibM LaM Rem ReM

Flauta o metalófono I

Flauta o metalófono II

Flauta o metalófono III

Pandereta

Triángulo

### Observaciones a la o el docente

Una actividad de este tipo involucra todos los Objetivos de Aprendizaje y puede tomar un periodo largo de tiempo. Es muy recomendable que durante el año se pueda retomar y mejorar.

- Se invita a cantar y/o tocar una canción de autor que narra un hecho histórico más reciente, como *El cautivo de Tilttil* de P. Manns. Se comenta acerca del hecho histórico de Manuel Rodríguez y se comparten conocimientos y experiencias al respecto. Se puede comparar esta canción con la *Tonada de Manuel Rodríguez* de P. Neruda y V. Bianchi. Hacer notar cómo una misma temática se puede tomar desde diferentes perspectivas; la tonada es más épica, mientras que la canción del cautivo es una mirada más lírica y sentimental. Se puede comparar también con los romances *Don Bueso* o *La doncella guerrera* ya conocidos y ubicarlos en lugar y época.

### EL CAUTIVO DE TILTIL

Música y arreglos generosamente autorizados por Patricio Manns y Renán Cortés

Música y texto: P. Manns

Arreglo: R. Cortés

**Tranquilo**

1 Por u - nas pu - pi - las cla - ras que en - tre mu - chos  
Di - cen que es Ma - nuel Ro - drí - guez y que se lo  
Di - cen que e - ra co - mo un ra - yo cuan - do ga - lo -

2 ¡Ah!

3 sa - bles vie - ra re - lu - cir y e - sa ri - sa que es - con -  
lle - van ca - mi - no a Til Til que el Go - ber - na - dor no  
pa - ba so - bre su cor - cel y que al pa - so del ji -

¡Ah!

6

dí - a no sé que se - cre - tos y e - ra pa - ra mí  
que - re ver por La Ca - ña - da su por - te gen - til  
ne - te to - dos mur - mu - ra - ban su nom - bre Ma - nuel

¡Ah! ¡Ah! ¡Ah!

9

cuan - do al - ti - vo se mar - chó en - tre gri - tos de al gua - cil  
di - cen que en la gue - rra fue el me - jor y en la ciu - dad  
yo no sé si vol - ve - ré a ver - lo li - bre y gen - til

¡Ah! ¡Ah! ¡Ah! ¡Ah!

13

me nu - bló un pre - sen - ti - mien - to al ver - lo par - tir.  
lo lla - man el Gue - rri - lle - ro de La Li - ber - tad.  
só - lo se que son - re - í - a ca - mi - no a Til Til.

¡Ah! ¡Ah! ¡Ah! ¡Ah!

*Fine*

17

Só - lo sé que au - sen - te va que lo lle - van los sol -  
Só - lo sé que au - sen - te va

20

da - dos que a - ma - rra - do a la mon - tu - ra la tro - pa lo a -  
que lo lle - van los sol - da - dos que a - ma - rra - do a la mon -

23

le - ja de su Ge - ne - ral. Só - lo sé que el vien - to  
 tu - ra la tro - pa - lo a - le - ja de su Ge - ne - ral.

26

ju - gue - te an - do en sus ca - be - llos  
 Só - lo sé que el vien - to va ju - gue - te an - do en sus ca -

29

**D. C. al Fine**  
 y que el sol bri - lla en sus o - jos cuan - do lo con - du - cen ca - mi - no a Til Til.  
 be - llos en sus o - jos cuan - do lo con - du - cen ca - mi - no a Til Til

**Observaciones a la o el docente**

Se sugiere trabajar cuidadosamente esta canción, relacionando muy bien el texto con la línea melódica. Una vez que se tenga seguridad de la línea principal, se podrá agregar la segunda voz ya sea en forma vocal o instrumental, atendiendo la interpretación y dando énfasis al juego dinámico y a la fluidez de la melodía.

## SUGERENCIAS DE EVALUACIÓN

### SUGERENCIA DE EVALUACIÓN

#### Actividad

Los y las estudiantes escuchan un nuevo vals, como por ejemplo el Scherzo en 3/8 del segundo movimiento de la sinfonía n° 2 de Mahler, *Resurrección* (si siguen auditivamente los bajos, en pizzicato, es muy fácil reconocer la métrica), o una versión orquestada del vals de Toru Takemitsu que aparece en la película *La cara de otro* dirigida por Hiroshi Teshigahara.

Se les pide que:

- › Describan las características de vals que identifican en la obra escuchada.
- › Comparen con algún vals que hayan escuchado y establezcan semejanzas y diferencias musicales.
- › Compartan opiniones por medio de preguntas como:
  - ¿Este vals es solo para escuchar, bailar o ambas? Fundamente.
  - Invéntele un título a la obra, fundamentando su propuesta.

Objetivos de aprendizaje	Indicadores	Criterios
<p><b>OA 2</b> Identificar conscientemente los elementos del lenguaje musical y los procedimientos compositivos evidentes en la música escuchada, interpretada y creada.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>› Reconocen patrones rítmicos y melódicos en la música escuchada.</li> <li>› Diferencian frases en una melodía escuchada e interpretada.</li> <li>› Relacionan los elementos rítmicos, melódicos y armónicos de una obra con su propósito expresivo.</li> <li>› Relacionan los procedimientos musicales de una obra con su propósito expresivo.</li> <li>› Demuestran comprensión del propósito expresivo de la música escuchada por medio de escritos.</li> <li>› Analizan el contexto en el que surge una música determinada y su relación con los elementos musicales que la conforman.</li> <li>› Describen una obra interpretada aplicando los conocimientos musicales desarrollados.</li> <li>› Describen formalmente la música escuchada, interpretada y creada.</li> <li>› Identifican y explica elementos del lenguaje musical de forma auditiva.</li> </ul>	<p>En relación con el indicador <i>Describen una obra interpretada aplicando los conocimientos musicales desarrollados</i>, algunos ejemplos de criterios son:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>› Presentan argumentos con fundamentos técnicos.</li> <li>› Entregan argumentos consistentes entre sí.</li> <li>› Presentan argumentos coherentes con la obra interpretada.</li> <li>› Aplican en su argumentación conocimientos aprendidos en la asignatura.</li> </ul>

# UNIDAD 2

## POLIFONÍA Y CREACIONES

---

### PROPÓSITO

---

En esta unidad el desarrollo de las habilidades musicales estará orientado a la interpretación musical integrando otros instrumentos musicales, tales como los electrónicos y folclóricos, enfatizando en la experimentación de variaciones y adaptaciones como parte de un trabajo creativo y utilizando elementos de estilo ya abordados en la unidad anterior. Además, por medio de la audición y la interpretación se conocerán algunos posibles orígenes de la música popular.

Del mismo modo, se plantea esta segunda unidad como un momento en el que se pueden ir esbozando proyectos a más largo plazo que permitan integrar la música con otras expresiones artísticas y/o asignaturas.

### CONOCIMIENTOS PREVIOS

---

- › Identificación de características de estilo evidentes en la música escuchada.
- › Interpretación musical individual y grupal.

### PALABRAS CLAVE

---

Polifonía, música popular, creación musical, variaciones, adaptaciones, ambientaciones sonoras, acompañamientos.

### CONOCIMIENTOS

---

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

### HABILIDADES

---

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

## ACTITUDES

---

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

## UNIDAD 2: Polifonía y creaciones

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	INDICADORES DE EVALUACIÓN
Se espera que los y las estudiantes sean capaces de:	Los y las estudiantes que han alcanzado este aprendizaje:
<b>OA 2</b> Identificar conscientemente los elementos del lenguaje musical y los procedimientos compositivos evidentes en la música escuchada, interpretada y creada.	<ul style="list-style-type: none"> <li>› Relacionan los elementos rítmicos, melódicos, armónicos o texturas de una obra con su propósito expresivo.</li> <li>› Relacionan los procedimientos musicales de una obra con su propósito expresivo.</li> <li>› Analizan el contexto en el que surge una música determinada y su relación con los elementos musicales que la conforman.</li> <li>› Describen de manera verbal elementos del lenguaje musical y procedimientos compositivos de la tradición europea presentes en el folclor chileno y/o latinoamericano.</li> <li>› Describen elementos musicales en manifestaciones populares y/o de pueblos originarios (rituales, ceremonias, fiestas, entre otras).</li> <li>› Explican con fluidez su repertorio musical o interpretado.</li> </ul>
<b>OA 4</b> Interpretar a una y más voces repertorio diverso, incorporando como apoyo el uso de medios de registro y transmisión.	<ul style="list-style-type: none"> <li>› Comparten y disfrutan su interpretación musical.</li> <li>› Utilizan diversos medios tecnológicos en su interpretación musical.</li> <li>› Utilizan partituras tradicionales como guía al cantar y tocar música.</li> <li>› Interpretan repertorio vocal e instrumental con precisión rítmica y melódica.</li> <li>› Aplican la audición interna al interpretar música.</li> <li>› Realizan anotaciones personales en partituras para recordar aspectos de la interpretación (dinámicas, expresividad, etc.).</li> </ul>



## UNIDAD 2: Polifonía y creaciones

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	INDICADORES DE EVALUACIÓN
Se espera que los y las estudiantes sean capaces de:	Los y las estudiantes que han alcanzado este aprendizaje:
<p><b>OA 5</b> Improvisar y crear música dando énfasis a ambientaciones sonoras libres, acompañamientos rítmicos, melódicos y/o armónicos simples.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>› Crean acompañamientos rítmicos para canciones interpretadas.</li> <li>› Crean patrones rítmicos y melódicos simples aplicando conocimientos desarrollados.</li> <li>› Aplican lo aprendido en la interpretación vocal e instrumental a sus creaciones.</li> <li>› Participan de actividades de improvisación y creación con interés y compromiso.</li> <li>› Crean música u obras musicales sencillas basadas en estímulos diversos.</li> </ul>
<p><b>OA 6</b> Reconocer fortalezas y áreas de crecimiento personal en la audición, interpretación, creación y reflexión.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>› Identifican aspectos técnicos de su interpretación vocal e instrumental para su crecimiento.</li> <li>› Expresan, con respeto y responsabilidad, su opinión acerca del desempeño musical de sus compañeros y compañeras.</li> <li>› Proponen aspectos actitudinales para la mejora de situaciones específicas relacionadas con el quehacer musical del curso.</li> <li>› Demuestran una actitud empática y constructiva hacia sí mismo/a y hacia su curso.</li> <li>› Aplican conocimientos desarrollados en sus argumentos.</li> <li>› Analizan cómo las fortalezas de otros aportan al quehacer musical propio.</li> <li>› Analizan cómo el trabajo personal interviene y aporta al quehacer musical de otros.</li> <li>› Comentan con respeto y fundamento acerca de las presentaciones de sus compañeros y compañeras.</li> </ul>
<p><b>OA 7</b> Reconocer el rol de la música en la sociedad, considerando sus propias experiencias musicales, contextos en que surge y las personas que la cultivan.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>› Identifican diferentes actores que participan en obras o manifestaciones musicales escuchadas u observadas.</li> <li>› Reflexionan acerca de la importancia del papel que cada cual juega en el quehacer musical.</li> <li>› Relacionan obras escuchadas con su propio quehacer musical y/o sus experiencias.</li> <li>› Reflexionan sobre los diversos roles que cumple la música en la sociedad.</li> <li>› Identifican el papel de la música en otros tiempos y lugares.</li> <li>› Relacionan los elementos musicales con el contexto en el que surge esa música.</li> </ul>

## SUGERENCIAS DE ACTIVIDADES<sup>5</sup>

### Observaciones a la o el docente

Toda la música sugerida para escuchar está disponible en el sitio web del Ministerio de Educación: [www.curriculumenlinea.cl](http://www.curriculumenlinea.cl).

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

### Objetivos de Aprendizaje

#### OA 2

Identificar conscientemente los elementos del lenguaje musical y los procedimientos compositivos evidentes en la música escuchada, interpretada y creada.

#### OA 7

Reconocer el rol de la música en la sociedad, considerando sus propias experiencias musicales, contextos en que surge y las personas que la cultivan.

1. Escuchan tarqueadas y sikuriadas. Identifican los instrumentos utilizados y describen sus timbres por medio de comparaciones. Se sugiere escuchar una con instrumentos andinos y luego una música de carnaval y procesiones (con bronces y tambores).
2. Escuchan fragmentos de música (o alguna obra completa) del grupo chileno Los Jaivas, como un ejemplo de música de raíz popular. Comentan acerca de lo que les sugiere esta música.
3. Analizan los fragmentos que escucharon guiados por preguntas como ¿qué instrumentos poseen?, ¿qué tipo de música es?, ¿qué diferencias tiene con la música rock o pop comercial?, ¿en qué se diferencia de la música folclórica o indígena?, ¿qué elementos de nuestra herencia musical podemos encontrar en esta música?

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

4. Observan y escuchan fragmentos de la obra *Alturas de Machu Picchu*, reconociendo en esta el encuentro de tres elementos culturales y artísticos diversos: la ciudad inca, la poesía de Neruda y la música de Los Jaivas.
5. Reflexionan sobre el rol de difusión del patrimonio musical del país y del continente que cumplen los artistas que fusionan música popular con raíces folclóricas e indígenas.
6. Comienzos de polifonía.  
Escuchan música medieval polifónica de los siglos XII al XIV, vocal y/o instrumental. Comentan en qué ocasiones han escuchado ese tipo de música.

#### Observaciones a la o el docente

Si bien es muy variado el repertorio por escuchar, se sugiere que las obras no tengan una duración muy extensa para que los y las estudiantes puedan mantener la concentración. También se recomiendan versiones cuidadas y vitales. Ayuda mucho si el o la docente contextualiza lo que significó la experimentación consciente de la polifonía por medio de la audición, destacando aspectos tales como la sonoridad de los acordes sin tercera así como la conducción de las voces. Los recursos audiovisuales en este caso también son muy recomendables ya que generalmente las imágenes de apoyo (iluminaciones medievales, arquitectura de época, personas vestidas a la usanza entre otros) despertarán el interés y podrán ser materia de discusión y reflexión.

7. Escuchan *Ma fin est mon commencement (Mi fin es mi comienzo)* de Machaut. Comentan lo que les sugiere la música, de qué época se imaginan que es, qué tipo de personas la cantaban y en qué ocasiones. Intercambian opiniones y el o la docente puede ir añadiendo datos interesantes y significativos. Se les invita a imaginar quién sería el compositor y qué idea tendría al componer la pieza. Igualmente, es posible:
  - › Proponer a los y las estudiantes que inventen un título para la obra.
  - › Si la profesora o el profesor les ha dicho cómo se llama la obra, puede preguntarles qué relación creen que tiene este nombre con la música.
  - › Mostrar la partitura completa de la obra (se encuentra en internet en forma gratuita). El o la docente puede invitarlos a buscar la relación que hay entre la primera y la segunda voz (puede dar pistas para que los alumnos y las alumnas descubran que la segunda voz es la primera, pero en retrogradación).

### Objetivos de Aprendizaje

#### OA 4

Interpretar a una y más voces repertorio diverso, incorporando como apoyo el uso de medios de registro y transmisión.

#### OA 5

Improvisar y crear música dando énfasis a ambientaciones sonoras libres, acompañamientos rítmicos, melódicos y/o armónicos simples.

#### OA 6

Reconocer fortalezas y áreas de crecimiento personal en la audición, interpretación, creación y reflexión.

1. Percuten primero en forma separada, y luego en conjunto, los ejercicios rítmicos con imitaciones y alternancias de figuras en las voces. Se motiva a los y las estudiantes a buscar timbres interesantes y variados para realizarlos.

#### EJERCICIO 1

Musical notation for Ejercicio 1 in 2/4 time. The top staff starts with a quarter note, followed by a quarter rest, then a quarter note, and a quarter rest. The bottom staff starts with a quarter rest, followed by a quarter note, and a quarter rest. The notation includes various rhythmic patterns and rests.

#### EJERCICIO 2

Musical notation for Ejercicio 2 in 3/4 time. The top staff starts with a quarter rest, followed by a quarter note, and a quarter rest. The bottom staff starts with a quarter note, followed by a quarter rest, and a quarter note. The notation includes various rhythmic patterns and rests.

2. Música sí.

Una vez que tienen muy seguro el canto al unísono, la mitad del curso canta una de las frases como ostinato mientras los demás cantan la canción completa. Luego lo hacen al revés. Si el curso tiene mucha seguridad, intentan cantar en canon a dos, luego a tres y luego a cuatro voces.

MÚSICA SÍ

Anónimo

**♩ = 100**

① *p* Fa M Do M7 Fa M  
Al - mal tiem - po, bue - na ca - ra:

② *mp* Fa M Do M7 Fa M  
y al buen vi - no no e - ches a - gua

③ *mf* Fa M *mp* Do M7 Fa M  
Sí, sí, sí, sí sí, sí, no, no, no, no, no.

④ *f* Fa M Do M 7 Fa M  
Vi - va la mú - si - ca y quien la in - ven - tó.

3. El canon *Pastores regresen* se puede enfocar de muchas maneras. Se propone lo siguiente:

- › Aprenden el canon (la partitura sirve de apoyo)
- › Una vez que lo tienen seguro, se invita a alumnas y alumnos a tratar de leer los primeros 4 compases (con su final de frases en el quinto)
- › Reflexionar: ¿Se parece a alguna otra parte del canon?
- › Se entrega la partitura y se explica que el título encierra una pista acerca de la composición; además, se explica que “cancrizante” viene de cangrejo, seres que caminan hacia atrás. Se siguen agregando pistas, por ejemplo, que miren el diseño de la melodía de los primeros cuatro compases y vean si encuentran algo parecido en otra parte de la canción (si han escuchado *Ma fin est mon commencement* pedirles que las relacionen).

### Observaciones a la o el docente

Conviene comenzar el año con canciones más simples y luego ir complejizando. Se sugiere adaptar la tonalidad al ámbito y registro vocal de los y las estudiantes. En el caso de *Música sí* puede comenzarse en LA MAYOR y de a poco subirla. Hay que considerar que algunos varones están comenzando con su proceso de cambio de voz.

Las canciones pueden aprenderse por transmisión oral (de memoria). Se recomienda que los y las estudiantes accedan a la partitura para potenciar la comprensión musical.

En el anexo de interpretación se encuentran más ejemplos de repertorio en canon.

### PASTORES REGRESEN

Del libro *Antología coral*, Fondart 2004

Obra de Alejandro Pino, generosamente autorizada por su sucesión

A. Pino

*Alegre*

①



Re - sue - nan cam - pa - nas en Na - vi - dad.

②



Din, don, don, \_\_\_\_\_ din, don, don, din, don, dan.

③



Re - gre - sen pas - to - res que en el por - tal,

④



la luz ha bro - ta - do: ¡A - le - lu - ya!

4. Se invita a los y las estudiantes a crear una frase musical simple de entre tres y cinco alturas, y luego tocarla en retrogradación. Pueden hacer la prueba de tocarlas simultáneamente. A partir de este material y esta técnica, se les motiva a crear una obra en la que se utilice este recurso (en forma melódica o rítmica) y ponerle un título que entregue una pista sobre lo que se está haciendo. Se podría escribir la partitura con ayuda del profesor o la profesora.

5. Cantan y acompañan armónicamente canciones populares de otras épocas o secciones de ellas (chilenas o de otro lugar). Por ejemplo, *Penas juveniles* de Luis Dimas, o *El baile de los que sobran* de Los Prisioneros, u otras en las que se repita un patrón armónico simple, de modo que las alumnas y los alumnos lo identifiquen y lo puedan tocar (o cantar el bajo). Junto con percibir la armonía, podrán notar aspectos para trabajar la interpretación musical.
  - › En el caso de *Penas juveniles*, la primera parte está basada en el patrón armónico I-V-IV-I (en LA MAYOR). En *El baile de los que sobran*, el patrón armónico es I-IV-I-V (en DO MAYOR).
  - › Quienes toquen instrumentos armónicos podrán acompañar al resto del curso.
  - › Quienes toquen instrumentos melódicos podrán ejecutar las fundamentales de los acordes. Se aconseja que se turnen.
  - › Es recomendable que, en grupos pequeños, se encarguen de escuchar atentamente lo que sucede y luego comentar.
  
6. Como continuación del trabajo con la canción *Penas juveniles* se podrá:
  - › Tocar el acompañamiento y cantar la segunda parte.
  - › El o la docente, o alguien del curso, podrá indicar los acordes o ayudar a identificarlos.
  - › Adaptar o crear un nuevo acompañamiento a la canción.
  - › Sobre la base del patrón armónico ya aprendido, se invita a improvisar y/o crear nuevas melodías para tocar y o cantar.
  
7. Con la canción de Los Prisioneros se propone:
  - › Motivar a los alumnos y a las alumnas para que identifiquen y canten o toquen el riff u ostinato (do-sol-mi-mi-do).
  - › Contextualizar el texto y buscar situaciones en las que sus estudiantes se hayan sentido fuera, así como también situaciones en las que uno pudo hacer sentir “sobrante” a alguien.
  - › Comentar qué son los “riff” y en qué otras situaciones los han escuchado.
  - › Invitar a comparar el riff de esta canción con el emblemático riff de la canción *Smoke on the water* del grupo Deep Purple.
  
8. Los y las estudiantes se encargan de investigar música popular de los años ochenta en sus casas. Una vez compartido el repertorio en la clase, se escogen algunas canciones para ensayarlas en grupo y preparar una presentación, a la cual invitarán a sus familias y a la comunidad escolar.

9. En un teclado o instrumento de placa (donde se puedan visualizar las notas) se invita a tocar una escala de do a do. A partir de ello:
  - › En forma individual o en grupos pequeños (tres o cuatro estudiantes) descubrir melodías conocidas que utilizan las notas de esa escala.
  - › Alternativas: hacer lo mismo con la escala pentáfona, la escala menor (en este caso se puede ahondar, si es necesario, en las variantes que existen en el modo menor).
10. Se invita a los alumnos y las alumnas a elegir una serie de sonidos e improvisar a partir de ellos. Si han trabajado con escalas, proponerles que escojan alternativas diferentes y cambien de tono o modo.
11. En grupos, eligen una canción de su gusto, la tocan y cantan creándole una introducción, un interludio y un final. Cada grupo la presenta al curso, explicando y fundamentando sus decisiones.
12. Cantan una canción que conozcan, que esté basada en el ritmo armónico I-I-I-V-V, V-V-V-I. Por ejemplo, *Caballito blanco*, *La raspa popular*, *La farola del palacio* (las partituras se pueden encontrar en Currículum en Línea).
13. En un instrumento armónico, la profesora o el profesor (o algún alumno o alumna que pueda tocar con fluidez) acompañan al curso con los acordes correspondientes. Se escuchan y se descubren los cambios armónicos. Junto con ello, se invita a descubrir la frase y la sensación de suspenso y reposo del antecedente y consecuente. Se invita a algunos estudiantes a cantar el bajo. Entre todos buscan algún modo de indicar el cambio (con gestos, gráficos, etcétera). Se entrega la partitura de lo realizado mostrando alternativas (por ejemplo, partitura en clave americana).



14. Se invita a los y las jóvenes a crear una nueva melodía a partir de este bajo.

#### Observaciones a la o el docente

Otros ritmos armónicos simples que se pueden utilizar:

- › I-IV-V-V: en este caso sería interesante que les proponga a sus estudiantes que busquen algún modo de producir un final.
- › I-V-V-I, I-IV-V-I

Quienes no cuenten en el curso con instrumentos armónicos también pueden participar de estas actividades:

- › Potenciando la escucha atenta de modo que puedan identificar cuando corresponde un cambio de acorde.
- › Tocar los bajos del acorde en algún instrumento melódico.
- › Utilizar algún teclado o guitarra virtual que sea fácil de maniobrar y que se ofrezca en internet.
- › Si tienen que hacer turnos para tocar los instrumentos pueden estar atentos y ayudar a sus compañeros y compañeras.

15. Aprenden una canción a dos voces, por ejemplo, *Un pato pelao volaba* o *Mece diz que vai casar*, de A. Urbina. Se sugiere que el profesor o la profesora haga hincapié en lo lúdico del texto y lo alegre de la melodía.

### UN PATO PELAO VOLABA

Del libro *América a dos voces* (2010) de editorial Tajamar.  
Generosamente autorizado por Arturo Urbina y la editorial

A. Urbina

**♩ = 84**

Da, du dum dum da, du dum dum da, du dum dum da, du dum dum  
Du, dum dum da, du, dum dum da,

5  
da, du dum dum da, du dum dum da, du dum dum da, dum, da 1. Un  
du dum da, dum dum, da du dum dum da 1. Un

9 **A**  
pa-to pe-la'o vo-la-ba en-ci-ma de u-na la-gu-na; un  
dia-blo se ca-yó al fue-go y o-tro día-blo lo sa-có; un  
pa-to que vo-lá en-ci-ma de u-na la-gú; un  
dia-blo ca-yó al fue y o-tro dia-blo lo sa-có. un

13 2.  
gu-na; los o-tros pa-tos se raí-ban de ver-lo vo-lar sin  
có; y o-tro día-blo le de-cí-a: ¿có-mo dia-blos lo sa-  
gú, los o-tros se ra-i de ver-lo vo-lar sin  
có; y o-tro - día-blo de-cí: ¿có-mo dia-blos lo sa-

17

1. plu - mas los plu - mas. Da, du dum dum, da, du dum dum,  
có? \_\_\_\_ Yo co? \_\_\_\_

2. plu. Los plu. Du dum dum, da  
có? Yo có?

21

da, du dum dum, da, du dum dum, da, du dum dum, da, du dum dum  
du dum dum, da, du dum dum, da, dum dum

25

da, du dum dum, da dum, da 2. Del ár - bol sa - le la ra - ma, de  
4. Un man - co es - ta - ba es - cri - bien - do lo

da, du dum dum, da 2. Del ár - bol es la rá de la  
4. Un man - co es - cri bién lo que el

A'

29

1. la ra - ma el ar - bo - li - to; del li - to: y de los ne - gros gran -  
que el mu - do le dic - ta - ba; un ta - ba, un cie - go es - ta - ba le -

2. ra - ma el ar - bo - li; del li; y del ne - gro gran -  
mu - do le dic - ta; un tá un cie - go es - tá le -

33

do - tes sa - len los ne - gros chi - qui - tos Y qui - tos  
 yem - do mien - tras el sor - do es - cu - cha - ba Un cha - ba.

dó, sa - len los ne - gros chi - qui. Y qui.  
 yen, mien - tras el sor - do es - cu - chá. Un chá.

1.

2.

37

Da, du dum dum, da, du dum dum, da, du dum dum  
 Du dum dum da, du dum dum

40

da, du dum dum, da, du dum dum, da. du dum dum  
 da, du dum dum, da, dum dum

43

da, du dum dum da, dum, da. 3. Un da, dum da. \_\_\_\_\_  
 da, du dum dum da. 3. Un da. \_\_\_\_\_

1. D. S. al Fine ,

2. Fine

### Observaciones a la o el docente

Para esta actividad se recomienda que entregue al curso algunas bases sobre las cuales trabajarán, por ejemplo:

- › Si es al iniciar el año, se puede hacer hincapié en cómo trabajar en grupo, prestar atención a los comienzos y finales, y recordarles que es conveniente jugar con los timbres y la dinámica.
- › Si ya están más avanzados en el año escolar, se sugiere estimularlos para que apliquen las experiencias y los conocimientos musicales trabajados, como por ejemplo, algún rasgo estilístico, o bien, jugar con los elementos rítmicos o melódicos de la canción, entre otros.

16. En grupos pequeños, los y las estudiantes proponen acompañamientos rítmicos para las canciones (por ejemplo, *Un pato pelao volaba*). Se preocupan de ajustarse rítmicamente y también de cuidar la riqueza y el equilibrio tímbricos. Prueban diferentes alternativas, se escuchan y anotan las que seleccionen. Tocan y cantan la canción con el acompañamiento rítmico. Hacen un registro audiovisual.
17. Cantan y/o tocan algunos fragmentos de la música de Los Jaivas, por ejemplo, de las canciones *Mira niñita*, *Aconcagua* y *Sube a nacer conmigo hermano*, los organizan a la manera de un mix y los interpretan colectivamente, intercalando partes solistas instrumentales, partes cantadas y diferentes combinaciones de instrumentos y distintos niveles de dificultad, a fin de cubrir convenientemente la heterogeneidad de posibilidades musicales del curso (vocales e instrumentales).

# ACONCAGUA

Fragmento del libro *Cancionero ilustrado* de editorial Ocho Libros  
Generosamente autorizado por Los Jaivas y la editorial

Música: Los Jaivas

**Aire de huayno**

The musical score is divided into three systems. The first system, labeled 'Piano', starts with a treble clef and a 2/4 time signature. The melody is marked *mf*. The bass line consists of eighth-note chords. The second system, labeled 'Pn.', begins at measure 7. It features a treble clef and a 2/4 time signature. The melody is marked *f*. The bass line continues with eighth-note chords. The third system, also labeled 'Pn.', begins at measure 12. It features a treble clef and a 2/4 time signature. The melody is marked *f*. The bass line continues with eighth-note chords. The score concludes with a double bar line.

## MIRA NIÑITA

Fragmento del libro *Cancionero ilustrado* de editorial Ocho Libros  
Generosamente autorizado por los Jaivas y la editorial

Los Jaivas

$\bullet = 120$   
**Con Ternura**

Piano

9

Pn.

18

Pn.

## SUBE A NACER CONMIGO HERMANO

Fragmento del libro *Cancionero ilustrado* de editorial Ocho Libros

Generosamente autorizado por los Jaivas y la editorial

Los Jaivas

$\bullet = 135$   
**Enérgico con sonido de trompeta**

*f non legato sempre*

7

14

21

27

35



18. Trabajan a partir del andante de la Sinfonía nº 7 de Beethoven:

**Observaciones a la o el docente**

Esta es otra actividad, o conjunto de actividades, que se podrá trabajar como proyecto y que incorpora todos los aspectos del quehacer musical.

Actividad de creación: El o la docente invita a sus estudiantes a percutir ♩♪♪♪. Luego les pide que busquen diferentes sonoridades en las cuales repetir el patrón rítmico. A partir de esta experimentación se invita a alumnos y alumnas a agruparse de a cuatro a seis personas y crear una composición basada en este patrón. Los y las jóvenes pueden elegir los instrumentos convencionales o no convencionales, de altura determinada o de altura no determinada. Se les entregan algunas “reglas” para la composición, como por ejemplo:








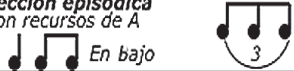















- › El patrón rítmico deberá ir cambiando de timbre.
- › Dar una partitura gráfica de los cambios de dinámica.
- › Las y los estudiantes deben elaborar una partitura gráfica con la dinámica de su creación.
- › Junto a secciones en las que aparece el patrón, debe haber secciones donde no aparezca y se produzca un contraste.
- › Se deberá producir un clímax notorio.
- › Deberá ser una pieza que sea interesante de escuchar para el curso.
- › Su duración debe ajustarse al tiempo.
- › Deben o pueden producirse variaciones rítmicas al patrón.

Los diferentes grupos preparan su creación y la presentan al curso, que podrá coevaluar de acuerdo a directrices que serán acordadas o entregadas. También podrán evaluar el interés musical de la propuesta y la seguridad de los intérpretes. Se graban e idealmente continúan trabajando.

INDICADORES	OBSERVACIONES	ACCIONES DE MEJORA
La partitura es clara y fácil de seguir.		
Al interpretar, demuestran seguridad en la estructura de la creación realizada.		
Interpretan con certeza las diferentes dinámicas.		
Demuestran precisión al comenzar y terminar frases.		
Mantienen el tempo durante la interpretación.		
La propuesta es novedosa.		

19. La profesora o el profesor presenta una obra basada en un patrón rítmico similar al de la actividad anterior. Tras la audición, van descubriendo cómo el compositor “juega” con el patrón. A partir de esto, es posible:
- › Analizar un fragmento de la obra junto a la o el docente ocupando musicogramas o creando uno propio (ver ejemplo).
  - › Cantar/tocar las dos líneas melódicas acompañadas de un teclado, guitarra u otro instrumento armónico (también se podría invertir el orden: cantar/tocar y luego escuchar el movimiento de la sinfonía).

## EJEMPLO DE MUSICOGRAMA

Secciones	Nº compases	Estructura	Recursos, melodías, ideas, texturas y timbres	Dinámica
	<b>1</b>		 Acorde suspensivo	$\langle p \rangle$
<b>1</b>	<b>24</b>		<b>1</b> Cuerdas bajas	
<b>2</b>	<b>24</b>		<b>1</b> Cuerdas agudas <b>2</b> Cuerdas medias → F	
<b>3</b>	<b>24</b>		<b>1</b> Cuerdas agudas <b>2</b> Cuerdas + agudas 	
<b>4</b>	<b>24 + 2</b>		<b>1</b> Bronces → Mayor tensión <b>2</b> Cuerda aguda → Percusión	
<b>5</b>	<b>49</b>	<b>Sección Episódica</b>	<b>Sección episódica</b> Con recursos de A  En bajo 	mp variable 
<b>6</b>	<b>24 + 10</b>		<b>1</b> Cuerdas bajas  <b>2</b> Maderas	$p$ 
<b>7</b>	<b>40</b>	<b>Fugato</b>	Cuerdas - 4V  Vientos 	$p$ 
<b>8</b>	<b>8 + 2</b>	$1/2$ 	<b>1</b> Bronces →  Tensión	f p
<b>9</b>	<b>31</b>	<b>Sección Episódica</b>	En bajo  Bronces - suspenso Flautas - unir	mp p 
<b>10</b>	<b>16 + 2</b> <b>+ 7</b>		<b>1</b> <sup>a</sup> Flautas - Vientos - Bronces - Cuerdas Bajas <b>b</b> 2 comp. 2 comp. 2 comp. 2 comp.  Acorde inicial suspensivo	pp 

### Observaciones a la o el docente

El musicograma presentado abarca muchos aspectos. Se recomienda seguirlo dando énfasis a uno de estos. Por ejemplo:

- › Si los y las estudiantes han tocado las melodías a y b, conviene seguir la estructura tal cómo aparece en el movimiento.
- › Una vez que han podido seguir este aspecto con mayor facilidad se podría poner énfasis en los timbres (instrumentación) o dinámica como es trabajada la obra.
- › Si los y las estudiantes no han tocado nada podría invitárseles a escuchar la obra tomando como punto central la dinámica y a partir de ello, ir descubriendo los otros elementos.
- › Independiente del orden que el o la docente haya contemplado, no se debe olvidar que cada alumno y alumna hará sus propios descubrimientos y es muy importante tomarlo en cuenta e incorporarlo al análisis.

20. Actividad de interpretación: Aprenden a tocar/cantar estas dos melodías de Beethoven:

- › El curso se divide en dos grupos (tres grupos en el caso que haya uno que toque instrumentos armónicos para hacer los acordes).
- › Una vez resueltos los aspectos técnicos, cada estudiante podrá decir o escribir qué ideas, sensaciones o emociones le provoca esta música.
- › Se juntan en grupos pequeños y buscan los aspectos en común y las diferencias que tienen sus impresiones.
- › Posteriormente escuchan la obra identificando las melodías, los cambios de timbres, de dinámica, etcétera. Pueden escuchar con o sin la ayuda de los musicogramas.
- › Los y las estudiantes podrán crear una propuesta musical a partir del motivo.

# ALLEGRETTO

L. V. Beethoven

2 La m 6/4 Mi M La m

1

5 Do M 6/4 Sol M Do M

9 Do M Si M Si m La m

14 Mi M La m 6/4 Mi M 1. La m 2. La m

## Observaciones a la o el docente

Este proyecto comprende varias actividades que pueden ser organizadas partiendo de uno de los trabajos anteriores: de creación, de audición o de interpretación.

Los musicogramas pueden ser un gran aporte para la audición dirigida. Se pueden elaborar en conjunto con los y las estudiantes, abordando uno a uno los elementos de la obra y partiendo siempre de la característica más evidente.

## SUGERENCIAS DE EVALUACIÓN

### SUGERENCIA DE EVALUACIÓN

#### Actividad

En grupos pequeños preparan un canon de dos o más voces. Para su presentación se les pedirá:

- › Que aparezca la canción completa al unísono.
- › Que se cante una versión con al menos dos voces.
- › Crear un final definido.

Objetivos de aprendizaje	Indicadores	Criterios
<p><b>OA 4</b> Interpretar a una y más voces repertorio diverso, incorporando como apoyo el uso de medios de registro y transmisión.</p> <p><b>OA 5</b> Improvisar y crear música dando énfasis a ambientaciones sonoras libres, acompañamientos rítmicos, melódicos y/o armónicos simples.</p> <p><b>OA 6</b> Reconocer fortalezas y áreas de crecimiento personal en la audición, interpretación, creación y reflexión.</p>	<p>Interpretan repertorio vocal diverso siguiendo partituras no convencionales de creación propia y/o de otros.</p> <p>Presentan y explican a otros el repertorio interpretado.</p> <p>Interpretan repertorio vocal e instrumental con precisión rítmica y melódica.</p> <p>Comparten y disfrutan su interpretación musical.</p>	<p>En relación con el indicador <i>Interpretan repertorio vocal e instrumental con precisión rítmica y melódica</i>, algunos ejemplos de criterios son:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>› Demuestran cohesión grupal en la interpretación.</li> <li>› Presentan seguridad rítmica en la interpretación.</li> <li>› Presentan seguridad melódica en la interpretación.</li> <li>› Se expresan en coherencia con la interpretación.</li> <li>› Presentan una propuesta musical completa y articulada.</li> </ul>

### Observaciones a la o el docente

Es necesario que los y las estudiantes cuenten con el tiempo y el apoyo necesarios para preparar esta presentación. Se aconseja a la profesora o al profesor desarrollar esta evaluación cuando se haya trabajado suficientemente en clases, y cuando los y las jóvenes posean autonomía y experiencia en este tipo de actividad. Se les puede recordar que comenzar cantando todos juntos les dará seguridad para luego aplicar el canon. Es muy positivo que el o la docente esté presente en algunos ensayos y observe a los grupos apoyándolos, haciéndolos reflexionar en torno al quehacer y entregando algunas pistas para mejorar su trabajo. Se recomienda hacer dos tipos de evaluación: coevaluación y autoevaluación (ver pauta adjunta).

### Pauta de autoevaluación

---

Me sentí seguro en (o no me cuesta)...

---

Me sentí inseguro en (o me cuesta más)...

---

Mi aporte al trabajo grupal fue...

---

Los compañeros/compañeras aportaron con...

---

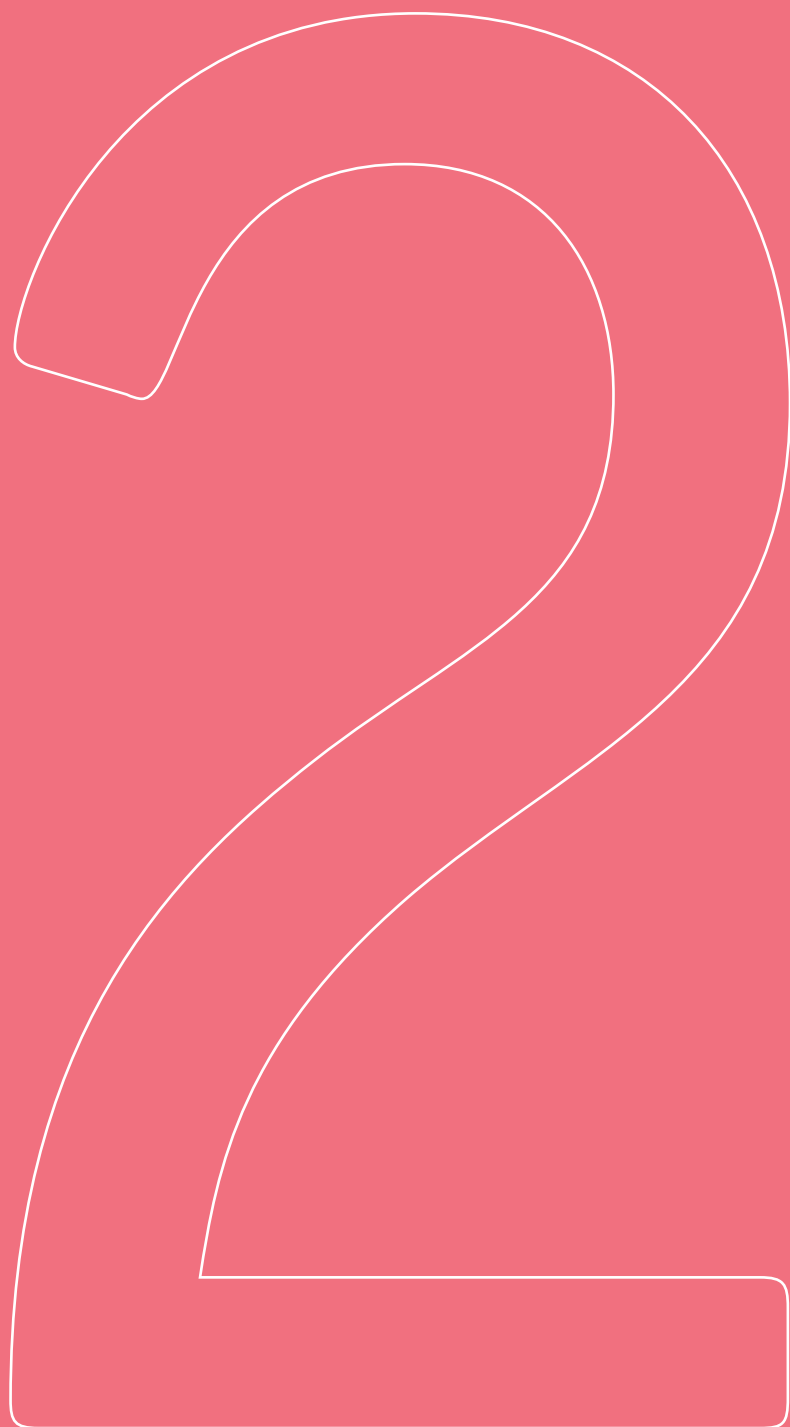
Si lo volviésemos a presentar...

---





**Semestre**



# UNIDAD 3

## LOS SONIDOS EXPRESAN

---

### PROPÓSITO

---

En esta unidad se espera que el alumnado continúe profundizando sus conocimientos y habilidades musicales sobre la base del repertorio abordado, el cual se irá complejizando en la medida de sus avances. Esto puede operar en dos niveles diferentes: por un lado, se puede abordar un repertorio más complejo en sus elementos constructivos formales, melódicos, armónicos, rítmicos, estructurales, etcétera. Por otro, la complejidad puede corresponder a la adición de recursos expresivos en la interpretación de la música, es decir, profundizar en el uso de dinámicas, agógicas, fraseo y articulaciones. Mientras el primer nivel apunta a las habilidades de cantar y tocar música, el segundo avanza en las habilidades de expresión, sin embargo, ambos niveles no son excluyentes entre sí. Del mismo modo, se pretende que los y las estudiantes puedan conocer y comprender cómo la música ha tenido un rol importante en el proceso de hominización a lo largo de la historia, así como en la formación de culturas y civilizaciones en diversos contextos.

Las actividades que se llevarán a cabo pueden plantearse perfectamente como proyectos grupales, los cuales permitirán que los y las estudiantes desarrollen habilidades y actitudes relacionadas con el compartir y la capacidad para el trabajo colaborativo, así como proponerse difundir su trabajo musical a la comunidad.

### CONOCIMIENTOS PREVIOS

---

- › Aplicación de características de estilo al cantar y tocar música.
- › Creación musical.

### PALABRAS CLAVE

---

Recursos expresivos en la música (dinámica, agógica, fraseo, articulaciones), forma musical, interpretación musical.

## CONOCIMIENTOS

---

- › Elementos del lenguaje musical.
- › Creación musical.

## HABILIDADES

---

- › Reflexión personal y grupal.
- › Comunicación y difusión del quehacer musical.
- › Improvisación musical.
- › Capacidad de trabajo en equipo.

## ACTITUDES

---

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

## UNIDAD 3: Los sonidos expresan

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	INDICADORES DE EVALUACIÓN
Se espera que los y las estudiantes sean capaces de:	Los y las estudiantes que han alcanzado este aprendizaje:
<p><b>OA 1</b> Reconocer sentimientos, sensaciones e ideas al escuchar manifestaciones y obras musicales de Chile y el mundo, presentes en la tradición oral, escrita y popular, manifestándolos a través de medios verbales, visuales, sonoros y corporales.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>› Se expresan corporalmente de forma libre al escuchar música de tradición oral, escrita y popular.</li> <li>› Registran sus percepciones acerca de la música escuchada.</li> <li>› Representan por medios visuales lo que les sugiere la música escuchada utilizando diferentes técnicas.</li> <li>› Opinan frente a lo escuchado incorporando sensaciones e ideas propias con fundamento.</li> <li>› Opinan acerca de lo que escuchan incorporando en su reflexión los conocimientos musicales desarrollados.</li> <li>› Incorporan en sus opiniones antecedentes del contexto de la música escuchada.</li> <li>› Demuestran interés por medio de gestos o actitudes corporales (lenguaje no verbal) al escuchar música.</li> <li>› Demuestran interés al escuchar una misma pieza en varias oportunidades.</li> </ul>
<p><b>OA 2</b> Identificar conscientemente los elementos del lenguaje musical y los procedimientos compositivos evidentes en la música escuchada, interpretada y creada.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>› Relacionan los elementos melódicos de una obra con su propósito expresivo.</li> <li>› Demuestran comprensión del propósito expresivo de la música escuchada por medio de movimientos corporales.</li> <li>› Analizan el contexto en el que surge una música determinada y su relación con los elementos musicales que la conforman.</li> <li>› Describen una obra escuchada, interpretada o creada aplicando los conocimientos musicales y procedimientos compositivos desarrollados.</li> <li>› Siguen una partitura y/o musicogramas tradicionales al escuchar música.</li> <li>› Proponen ideas para graficar algunos aspectos musicales de una obra (alturas, melodías, procedimientos compositivos, etc.).</li> <li>› Describen elementos musicales en manifestaciones populares y/o de pueblos originarios (rituales, ceremonias, fiestas, entre otras).</li> <li>› Grafican elementos del lenguaje musical que escuchan en obras y manifestaciones musicales utilizando signos no convencionales.</li> <li>› Distinguen elementos del lenguaje musical en una obra escrita de forma tradicional.</li> <li>› Grafican una obra musical por medio de signos y partituras no convencionales de creación personal.</li> <li>› Presentan y explican con fluidez su repertorio musical.</li> </ul>

## UNIDAD 3: Los sonidos expresan

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	INDICADORES DE EVALUACIÓN
Se espera que los y las estudiantes sean capaces de:	Los y las estudiantes que han alcanzado este aprendizaje:
<p><b>OA 3</b> Cantar y tocar repertorio diverso, desarrollando habilidades tales como precisión rítmica y melódica, expresividad, conciencia de fraseo y dinámica, entre otros, fortaleciendo el interés por el hacer musical individual y grupal.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>› Participan de actividades musicales en grupo.</li> <li>› Demuestran precisión en los comienzos y finales de una obra musical.</li> <li>› Cantan con seguridad demostrando una actitud de confianza.</li> <li>› Tocan instrumentos musicales con seguridad y precisión rítmica y melódica, demostrando una actitud de confianza.</li> <li>› Siguen indicaciones de un director o directora al cantar y tocar.</li> <li>› Prestan atención al quehacer musical propio y de otros.</li> </ul>
<p><b>OA 5</b> Improvisar y crear música dando énfasis a ambientaciones sonoras libres, acompañamientos rítmicos, melódicos y/o armónicos simples.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>› Experimentan con distintas sonoridades de su entorno con un fin determinado.</li> <li>› Acompañan canciones interpretadas con instrumentos musicales u objetos sonoros.</li> <li>› Crean acompañamientos rítmicos para canciones interpretadas.</li> <li>› Incorporan a sus creaciones lo aprendido en la interpretación vocal e instrumental.</li> <li>› Participan de actividades de improvisación y creación con interés y compromiso.</li> <li>› Improvisan en forma melódica a partir de un bajo armónico dado.</li> <li>› Crean introducciones a obras musicales interpretadas.</li> <li>› Crean interludios a obras musicales interpretadas.</li> </ul>

## SUGERENCIAS DE ACTIVIDADES<sup>6</sup>

### Observaciones a la o el docente

Toda la música sugerida para escuchar está disponible en el sitio web del Ministerio de Educación: [www.curriculumenlinea.cl](http://www.curriculumenlinea.cl).

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

### Objetivos de Aprendizaje

#### OA 1

Reconocer sentimientos, sensaciones e ideas al escuchar manifestaciones y obras musicales de Chile y el mundo, presentes en la tradición oral, escrita y popular, manifestándolos a través de medios verbales, visuales, sonoros y corporales.

#### OA 7

Identificar conscientemente los elementos del lenguaje musical y los procedimientos compositivos evidentes en la música escuchada, interpretada y creada.

1. Escuchan música inspirada en raíces chilenas, como por ejemplo uno de los *Tres aires chilenos* (idealmente el 1 o el 3) de E. Soro. Como primera audición puede animar a sus estudiantes a:
  - › Reconocer el origen del compositor a partir de lo que escuchan.
  - › Describir los elementos musicales que identifican para fundamentar sus opiniones.
  - › Una vez realizado esto, invitarlos a ponerle un título a la pieza.
  - › Luego comparar las propuestas con el nombre original y contextualizar con antecedentes del compositor, su época, sus inquietudes musicales y su aporte a la música chilena.
2. Comparan la pieza escuchada de Soro con otra de algún compositor nacionalista, de otro lugar y otra cultura, por ejemplo, E. Grieg, A. Dvorak. A continuación podrían escuchar música folclórica de procedencia de los compositores para aproximarse a sus características.

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

3. Escuchan *En las estepas del Asia central* de A. Borodin. A partir de esta obra se pueden realizar las siguientes actividades:
  - › Identificar las dos melodías principales.
  - › Crear un musicograma para seguir la música.
  - › Presentar sus musicogramas al curso, y a partir de estos notar aspectos nuevos de la audición.
  - › Crear un dibujo lineal en acuarela o témpera o una coreografía para cada línea melódica. Una idea puede ser trabajar la coreografía con cintas. Cualquiera sea la expresión artística, se pide a los alumnos y las alumnas que evidencien de algún modo los cambios tímbricos y dinámicos.
  - › Comentar cómo el compositor basa su obra en dos melodías y qué recursos utiliza para variarlas.
4. El profesor o la profesora invita a sus estudiantes a ubicar geográficamente el lugar nombrado en el título de la obra y relacionarlo con la música. También pueden profundizar en las motivaciones del compositor, su formación musical y sus intereses. El curso escucha otra música del autor, u otra de inspiración nacionalista.
5. Escuchan música andina, por ejemplo, la canción *Paloma* del grupo Arak Pacha. Comparten en el curso lo que les sugiere lo escuchado y lo relacionan con su contexto. A partir de la misma audición, identifican timbres característicos de esta música reconociendo los instrumentos utilizados. Analizan el texto de la canción y buscan vincularlo con elementos del lenguaje musical. Comparten sus descubrimientos o sugerencias. Dibujan de manera individual lo que la canción representa de acuerdo a sus sonoridades.

#### ® Artes Visuales.

6. Escuchan música de fusión latinoamericana, como la *Canción del último hombre* del grupo chileno Congreso (disco *Fuegos del hielo*). A partir de la audición, y sin información adicional, comentan su apreciación sobre esta música. El o la docente guiará la conversación, de modo de llegar a enfocarse en los siguientes aspectos:
  - › ¿Creen que el texto es importante en esta canción? ¿Por qué?
  - › ¿Pueden recordarla?
  - › ¿Creen que la música y el sonido resaltan el mensaje del texto? ¿Por qué?
  - › ¿Sin el texto, esta música tendría algún significado parecido?
  - › ¿A quién se le canta?

## CANCIÓN DEL ÚLTIMO HOMBRE

¿Quién se irá conmigo?  
¿Quién acepta morir al mirarme?  
No existir... ni muerto  
Seré el humo azul que el viento del sur cantó.  
¿Quién se irá conmigo?  
¿Quién acepta morir al mirarme?  
Y vestir de lluvia,  
Seré el humo azul que el viento del sur cantó.

### Observaciones a la o el docente

El profesor o la profesora puede contar a sus estudiantes la procedencia de esta canción y su contexto, explicar que es parte de un trabajo realizado el año 1992 para el Ballet de Santiago para ser presentada en la Exposición Mundial de Sevilla (España). Se estrenó el 9 de julio de 1992, en el Teatro Municipal de Santiago, Chile.

Si se quisiera interpretar la obra se deberían incorporar murmullos y sonidos de agua, lo que se puede aprovechar después de hacer paisajes sonoros. El contenido de la letra y la temática es interesante y abre la reflexión.

### Fuegos del hielo

“La historia cuenta la verdad y el sueño; la instalación y la muerte a fines del siglo XIX y principios del siglo XX, de la inmensa mayoría de los aborígenes del sur del planeta. La historia narra y transita desde los límites sagrados del sur profundo hasta nuestros corazones y conciencias. Nos habla esta historia a través de la música que, tatuada en los cuerpos se ofrece y nos invita a efectuar una arqueología amorosa, que debemos saber descifrar... Bailan los sueños, los anhelos, las desdichas... y las equivocaciones; danzan quienes no estarán para decirnos con voz grave, como debiera decirse... vida-mar-amor-ternura-o muerte en aonikenk, yamana, selknam o kaweshkar... Ellos, los ‘fueguinos’, desconocidos porque no constituyeron imperio poderoso, vilipendiados por viajeros y exploradores, exterminados por los hombres... Ellos, los más olvidados en esta hora de reflexión.

Son ellos quienes se alzarán desde el museo, desde la playa helada, desde todas partes donde el viento y la lluvia los borrara; se alzarán, ojalá vivos como antes, para advertirnos de las posibilidades de la paz, del amor, del encuentro fraterno que debiera existir entre los seres humanos”.

Fuente: CD Fuegos del hielo, Congreso



## Objetivo de Aprendizaje

### OA 3

Cantar y tocar repertorio diverso, desarrollando habilidades tales como precisión rítmica y melódica, expresividad, conciencia de fraseo y dinámica, entre otros, fortaleciendo el interés por el hacer musical individual y grupal.

### OA 5

Improvisar y crear música dando énfasis a ambientaciones sonoras libres, acompañamientos rítmicos, melódicos y/o armónicos simples.

1. En grupos, los alumnos y las alumnas elaboran una partitura no convencional sobre un repertorio trabajado, incluyendo signos o símbolos que identifiquen fraseos y articulaciones definidos por cada uno. Comparten con el resto del curso sus elecciones e interpretación.
2. Los y las estudiantes reciben una tarjeta escrita con un propósito expresivo que tendrán como referencia para interpretar una obra musical. A medida que un grupo interpreta la canción con el propósito detallado en la tarjeta, el resto del curso intentará adivinar a qué emoción, estado y/o situación se refiere. Justifican sus opiniones con argumentos musicales escuchados en la interpretación.
3. Observan una imagen y analizan sus formas, colores y otros aspectos, transfiriendo las ideas visuales en musicales. Acuerdan qué recursos utilizarán para interpretar musicalmente la imagen observada. Improvisan con la voz las decisiones tomadas. Presentan al curso y comentan.
4. A partir de una obra visual improvisan utilizando instrumentos de cuerda, percusión y/o de viento, según lo que les sugiera lo observado. Una vez experimentado, definen y ordenan las ideas para construir una obra musical colectiva. Comparten los avances con el curso.
5. Interpretan la canción tradicional *La Aurora* de manera vocal y/o instrumental. Una vez que se sientan seguros en la interpretación, una alumna o un alumno toma el rol de director, quien después de haber revisado la canción, define qué elementos expresivos utilizará para dirigir al grupo. Por ejemplo, podrá sugerir cambios de intensidad, agógica, entre otros. El curso deberá registrar en sus partituras y/o apuntes las observaciones de quien dirigirá para tenerlas presente al interpretar.

### Observaciones a la o el docente

Aprender a tocar y/o cantar a dos voces toma tiempo, por lo que es probable que los y las estudiantes necesiten de mayores plazos para ensayarla. El o la docente deberá estar atento a buscar modos eficientes y novedosos para lograr una buena ejercitación y solución de los problemas técnicos e interpretativos. A medida que los y las estudiantes van participando de este quehacer, podrán también sugerir formas de ejercitación y soluciones a sus posibles dificultades. Es conveniente que el profesor o la profesora dedique tiempo a incorporar al alumnado en la toma de decisiones, ya que con ello desarrollan su autonomía y la metacognición.

## LA AURORA

Arreglo de Renán Cortés, generosamente autorizado por el autor  
Texto y música tradicional

Arreglo: R. Cortés

1. Ya lle - gó la au - ro - ra, por to - da la tie - rra  
2. Re - lu - cien - te es - tre - lla, que cu - bre tu man - to  
3. Lu - ce - ro bri - llan - te, nos vie - ne gui - an - do,

1. Ya lle - gó la au - ro - ra, por to - da la tie - rra  
2. Re - lu - cien - te es - tre - lla, que cu - bre tu man - to  
3. Lu - ce - ro bri - llan - te, nos vie - ne gui - an - do

5  
dan - do luz ce - les - te cla - ri - dad en - te - ra.  
por - que hoy es tu dí - a, ce - le - bran tu san - to  
a es - te san - to tem - plo ya va - mos en - tran - do.

dan - do luz ce - les - te cla - ri - dad en - te - ra.  
por - que hoy es tu dí - a, ce - le - bran tu san - to.  
a es - te san - to tem - plo ya va - mos en - tran - do.

9  
Va - mos can - tan - do con a - le - grí - a, di - cien - do to - dos  
Va - mos can - tan - do con a - le - grí - a, di - cien - do to - dos

12  
¡Vi - va Ma - rí - a! va - mos can - tan - do con a - le - grí - a,  
¡Vi - va Ma - rí - a! va - mos can - ta - do con a - le - grí - a,

15  
Di - cien - do to - dos ¡Vi - va Ma - rí - a!  
Di - cien - do to - dos ¡Vi - va Ma - rí - a!

6. Los y las estudiantes proponen diversas maneras de interpretar la obra anterior. En una nueva ocasión, se espera que busquen formas más cuidadas, elaboradas y creativas de interpretar la canción; por ejemplo, con cambios tímbricos o de tempo, o bien, incorporando algún otro elemento sonoro que enriquezca su idea musical.
7. Eligen otra obra musical ya conocida y buscan movimientos corporales que puedan reflejar lo escuchado. Practican en grupos y comparten con sus compañeros y compañeras, quienes analizan y comentan lo observado.
8. En grupos crean una obra musical con sonidos y movimientos corporales. La obra deberá expresar alguna idea o tema consensuado en el grupo. Ponen título a su obra y la presentan al curso.  
Realizan la audición de manifestaciones musicales de pueblos originarios, y a partir de ello inventan una situación en la que tengan que efectuar acciones como “agradecer”, “pedir”, “sanar”, etc. Para la creación de esta obra pueden basarse en un ritual conocido de algún pueblo originario o crear su propio contexto sobre el cual inventar la música. Luego de llevar a cabo estas tareas, los grupos de estudiantes podrán:
  - › Seleccionar los sonidos que utilizarán para la obra y fundamentar su decisión.
  - › Crear una pequeña obra que evidencie su propósito “ceremonial”. Ensayan y la comparten con el curso.

9. Creando sonoridades.

Con tubos de PVC crean zampoñas y luego exploran su sonoridad. Se les propone variar el ataque, jugar con la intensidad, probar formas de cortar o de variar el sonido (por ejemplo, pronunciando rrr con la lengua: *frullato*), tocar en lugares con distinta acústica, entre otros.

10. Hacen ejercicios rítmicos a dos voces en los que se les pide:

- › Percutir cada línea por separado.
- › Buscar sonoridades corporales y /o instrumentales interesantes.
- › Ensayar las dos voces juntas sin perder el pulso.
- › Ensayar las dos voces juntas intentando escuchar lo que hace el otro grupo.
- › Probar el ejercicio con diferentes sonoridades.
- › Percutir en pequeños grupos y escucharse mutuamente.
- › Que un grupo pequeño o un o una solista proponga una tercera línea rítmica, ya sea solo percutida o con texto.
- › Grabar las diferentes alternativas y se coevalúan.
- › Crear una conversación rítmica nueva, motivados por el o la docente.

EJERCICIO 3

The image displays two systems of musical notation for Exercise 3, both in 2/4 time. Each system consists of two staves. The first system shows rhythmic patterns for two voices. The second system shows more complex rhythmic patterns, including triplets and rests.

### EJERCICIO 4

First system of musical notation for Exercise 4. It consists of two staves in 2/4 time. The upper staff begins with a quarter rest, followed by a quarter note G4, an eighth note G4-A4, a quarter note B4, and a quarter note A4. The lower staff begins with a quarter rest, followed by a quarter note G3, an eighth note G3-A3, a quarter note B3, and a quarter note A3. Vertical bar lines separate the measures.

Second system of musical notation for Exercise 4. The upper staff continues with a quarter note G4, an eighth note G4-A4, a quarter note B4, and a quarter note A4. The lower staff continues with a quarter note G3, an eighth note G3-A3, a quarter note B3, and a quarter note A3. The system concludes with a double bar line.

### EJERCICIO 5

First system of musical notation for Exercise 5. It consists of two staves in 2/4 time. The upper staff begins with a quarter rest, followed by a quarter note G4, an eighth note G4-A4, a quarter note B4, and a quarter note A4. The lower staff begins with a quarter rest, followed by a quarter note G3, an eighth note G3-A3, a quarter note B3, and a quarter note A3. Vertical bar lines separate the measures.

Second system of musical notation for Exercise 5. The upper staff continues with a quarter note G4, an eighth note G4-A4, a quarter note B4, and a quarter note A4. The lower staff continues with a quarter note G3, an eighth note G3-A3, a quarter note B3, and a quarter note A3. The system concludes with a double bar line.

11. Cantan/tocan música escrita en homofonía, como por ejemplo este arreglo de la canción *Minka*.

**MINKA**

Tradicional ruso

**Rápido**  
La m

1 Min - ka tie - ne en sus o - jos tris - tes la es - pe - ran - za vi - va.

2 Min - ka tie - ne en sus o - jos tris - tes la es - pe - ran - za vi - va.

3 Min - ka tie - ne en sus o - jos tris - tes la es - pe - ran - za vi - va.

5 La m Mi M La m

Por la rie - rra blan - ca vie - ne ca - mi - nan - do Min - ka.

Por la tie - rra blan - ca vie - ne ca - mi - nan - do Min - ka.

Por la tie - rra blan - ca vie - ne ca - mi - nan - do Min - ka.

9 Do M Sol M

Ba - la - lai - kas va can - tan - do siem - pre co - mo el a - gua, ti - bia,

Ba - la - lai - kas va can - tan - do siem - pre co - mo el a - gua, ti - bia,

Hum can - tan - do, Hum ti - bia.

13 La m Mi M La m

mien - tras pa - sa por la som - bra de las ho - jas Min - ka.

mien - tras pa - sa por la som - bra de las ho - jas Min - ka.

mien - tras pa - sa por la som - bra de las ho - jas Min - ka.

### Observaciones a la o el docente

Es recomendable que alumnas y alumnos tengan la posibilidad de identificar esta textura en forma auditiva y visual para su comprensión. También, que puedan escuchar obras homofónicas, por ejemplo, las corales de Bach para reconocer esta textura en otros ejemplos.

Para el aprendizaje de la canción *Minka* se sugiere comenzar trabajando las voces por separado. Dependiendo de las características del curso se puede revisar por frases o bien la canción completa. Es importante destacar los logros de los y las estudiantes, así como la escucha atenta tanto de la obra como de sus propios avances. Para ello se recomienda:

- › Conocer y escuchar la voz principal.
- › Conocer y escuchar las otras voces.
- › Tocar/cantar frases (o la obra completa) en diferentes combinaciones, por ejemplo: voz 1 y 2, voz 2 y 3, voz 1 y 3, voz 1,2 y 3.
- › Solicitar a algunos o algunas estudiantes que solo escuchen mientras los demás interpretan. Esto permite fomentar la escucha atenta.
- › Reflexionar en torno a sus progresos y sus áreas de crecimiento.
- › Grabar los ensayos como forma de trabajo y para notar los logros.

12. Los y las estudiantes eligen un lugar de Chile. A partir de sugerencias dadas por el o la docente crean una ambientación sonora en la cual deberá haber dos ideas contrastantes/complementarias (como en el caso de la obra de Borodin) y otros elementos sonoros que la acompañen. Trabajan sus ideas en grupos y las presentan al curso. Se graba, se comenta y en otra ocasión se sigue trabajando basándose en esta retroalimentación. A continuación se sugieren algunos títulos que podrían servir para guiar el trabajo de creación:
- › Amanecer en el desierto.
  - › Cambio de marea.
  - › Fiesta de la vendimia.
  - › Tarde de estadio.
  - › Malón entre dos *lof* mapuches.
  - › El paso de las ballenas por Tierra del Fuego.
  - › El amor de Rayén y Gonzalo.
  - › Otoño/primavera/invierno/verano (la estación del año en que se esté) en mi barrio.

### Observaciones a la o el docente

En una primera etapa se sugiere que este trabajo se haga con sonoridades libres, sin basarse en la creación de melodías. Luego pueden traducir esas sonoridades en motivos y frases musicales que pueden entremezclarse con sonoridades más libres.

Como este tipo de actividades toma tiempo, se debe realizar en varias sesiones. Mientras ensayan en la hora de clase es recomendable que la profesora o el profesor se desplace por la sala para apoyar a sus estudiantes. Se recomienda, antes de finalizar la clase, reflexionar sobre lo logrado, las dificultades que surgieron y las maneras de solucionarlas. Si bien los y las docentes tendrán mucho que decir, es muy positivo que cada estudiante pueda aportar contando qué le ha ayudado a solucionar un pasaje difícil, a no perderse cuando otro hace otra voz, etcétera.

13. Experimentan la textura imitativa partir de la preparación de una obra contrapuntística, como por ejemplo *El rabel*. Aprenden voz por voz; si han trabajado una canción homofónica, comparan. La segunda voz puede ser octavada.



## EL RABEL

Versión coral de Alejandro Pino y música de José Luis Hernández,  
ambos generosamente autorizados por la sucesión.

Del libro *Antología coral*, Fondart 2004

Texto: tradicional  
Música: J. L. Hernández  
Arreglo: A. Pino

**Contralto**

**Barítono**

$\text{♩} = 116$

1. El ra - bel pa - ra ser fi - no ha  
2. A e - sa ni - ña que bai - la yo

1. El ra - bel pa - ra ser  
2. A e - sa ni - ña que

4

de ser de ver - de pi - no, la vi - hue - la de cu -  
le da - rí - a un a - bra - zo al jo - ven que la a - com -

fi - no ha de ser de ver - de pi - no, la  
bai - la yo le da - rí - a un a - bra - zo, al

7

lén y el se - dal de mu - la ne - gra la  
pa - ña en la es - pal - da un la - dri - lla - zo, al

vi - hue - la y el se - dal de mu - la ne - gra, la  
jo - ven que la a - com - pa - ña un la - dri - lla - zo, al

10

vi - hue - la de cu - lén y el se - dal de mu - la ne - gra.  
jo - ven que la a - com - pa - ña en la es - pal - da un la - dri - lla - zo.

14

An - da mo - re - ni - ta re - co - ge es - te pa - ñue - lo

18

mi - ra que es de se - da y lo a - rras - tra por el sue - lo

22

sue - lo, mi - ra que es y lo a - rras - tras por el sue - lo.

14. A partir de la audición de la obra *En las estepas del Asia central* de A. Borodin, aprenden las dos líneas melódicas. Tocaban por separado y luego superponen. De acuerdo con las posibilidades del curso, prueban tocar y/o cantar con diferentes timbres. Se escuchan entre ellos y ellas y se graban. (Se puede encontrar la partitura en forma gratuita en internet).

15. Si los y las estudiantes han trabajado en la actividad anterior *Imitando a Borodin*, escuchan atentamente la propuesta sonora de un grupo que no sea el propio y crean una obra visual para dicha propuesta. Esto puede ser trabajado en forma individual o grupal. Una vez que finalizan sus propuestas visuales, las presentan y comentan.

© Artes Visuales.

## SUGERENCIAS DE EVALUACIÓN

### SUGERENCIA DE EVALUACIÓN

#### Actividad

Utilizando las zampoñas elaboradas o bien otros instrumentos u objetos que consideren necesarios, crean ambientaciones sonoras, como por ejemplo:

- › **Historias del viento:** aquí pueden explorar las posibilidades que brinda la zampoña construida así como otros objetos y sonidos, tales como botellas o silbidos, o pueden buscar sonidos de aire en instrumentos que no sean de viento. Pueden agregarse otros sonidos si se quiere o dejar solo los vientos. También pueden contar o describir una situación, o bien trabajar desde la abstracción.
- › **Un rito inca:** a partir del sonido de las zampoñas describir musicalmente un rito nortino (puede ser creado por los alumnos y las alumnas basándose en sus experiencias y conocimientos de la sociedad inca, así como también incorporar sonidos y ritmos que identifiquen a esa cultura).
- › **Tensión y calma:** para proponer un tema abstracto a partir de las mismas sonoridades, deben crear momentos de tensión y calma utilizando principalmente los sonidos de las zampoñas e incorporando silencios de diferentes duraciones como recurso compositivo. Una vez que interpreten deberán ser capaces de fundamentar sus decisiones.

Presentan sus trabajos al curso y comentan. Los registran con medios audiovisuales para evaluar y autoevaluar el trabajo. Este trabajo se puede pulir y perfeccionar para luego presentarlo formalmente y/o hacer un video.

## SUGERENCIA DE EVALUACIÓN

Objetivos de aprendizaje	Indicadores	Criterios
<p><b>OA 3</b> Cantar y tocar repertorio diverso, desarrollando habilidades tales como precisión rítmica y melódica, expresividad, conciencia de fraseo y dinámica, entre otros, fortaleciendo el interés por el hacer musical individual y grupal.</p> <p><b>OA 5</b> Improvisar y crear música dando énfasis a ambientaciones sonoras libres, acompañamientos rítmicos, melódicos y/o armónicos simples.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>› Experimentan con sonoridades de diversas fuentes.</li> <li>› Improvisan música basada en situaciones y/o estímulos diversos.</li> <li>› Crean música a partir de aspectos musicales y/o extramusicales.</li> <li>› Participan de actividades de improvisación y creación con interés y compromiso.</li> <li>› Incorporan a sus creaciones lo aprendido en la interpretación vocal e instrumental.</li> <li>› Tocan instrumentos del folclor americano.</li> <li>› Demuestran concentración durante su interpretación.</li> <li>› Demuestran atención a los comienzos y finales de una obra.</li> <li>› Demuestran mayor fluidez y expresividad en su interpretación.</li> <li>› Participan de actividades musicales en grupo con rigurosidad y compromiso.</li> <li>› Demuestran interés en la experimentación con diversas sonoridades.</li> </ul>	<p>En relación con el indicador <i>Participan de actividades de improvisación y creación con interés y compromiso</i>, algunos ejemplos de criterios son:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>› Manifiestan interés por la propuesta musical.</li> <li>› Demuestran concentración en el trabajo que realizan.</li> <li>› Se expresan con seguridad en la interpretación.</li> <li>› Usan con pertinencia los recursos musicales.</li> <li>› Presentan una interpretación cohesionada.</li> <li>› Demuestran una estructura clara en la propuesta musical presentada.</li> <li>› Demuestran originalidad en su propuesta musical.</li> <li>› Respetan el trabajo musical del grupo.</li> <li>› Demuestran atención a los comienzos y finales de una obra.</li> <li>› Demuestran mayor fluidez y expresividad en su interpretación.</li> <li>› Participan de actividades musicales en grupo con rigurosidad y compromiso.</li> <li>› Demuestran interés en la experimentación con diversas sonoridades.</li> </ul> <p>* Se sugiere incorporar al curso en la evaluación de los trabajos. Se puede entregar una guía para que los alumnos y las alumnas respondan en forma individual respecto a sus fortalezas y áreas de crecimiento, tanto en el ámbito de habilidades como en el actitudinal.</p>

# UNIDAD 4

## COMPARTIENDO EXPERIENCIAS

### PROPÓSITO

Esta última unidad se plantea como un cierre y/o resumen en donde convergen los conocimientos, habilidades y actitudes desarrolladas durante el año. Por lo mismo, es muy enriquecedor que los y las estudiantes tengan la posibilidad de compartir su trabajo musical con el resto de la comunidad escolar, y ello necesitará de una preparación especial. En ese momento los y las jóvenes podrán aplicar lo aprendido por medio del repertorio, el cual podrán interpretar, explicar y comunicar a una audiencia más amplia. El contexto de cierre del proceso anual permite plantearse también actividades más complejas e integradoras, como el desarrollo de proyectos grupales o individuales que combinen lo trabajado durante el año con un enfoque creativo, permitiendo al alumnado aplicar lo aprendido de una manera novedosa y personal.

### CONOCIMIENTOS PREVIOS

- › Creación musical.

### PALABRAS CLAVE

Proyecto, difusión.

### CONOCIMIENTOS

- › Elaboración de proyectos musicales.
- › Aplicación de elementos del lenguaje musical en la interpretación musical.

### HABILIDADES

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

## ACTITUDES

---

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

## UNIDAD 4: Compartiendo experiencias

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	INDICADORES DE EVALUACIÓN
Se espera que los y las estudiantes sean capaces de:	Los y las estudiantes que han alcanzado este aprendizaje:
<p><b>OA 1</b> Reconocer sentimientos, sensaciones e ideas al escuchar manifestaciones y obras musicales de Chile y el mundo, presentes en la tradición oral, escrita y popular, manifestándolos a través de medios verbales, visuales, sonoros y corporales.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>› Aplican experiencias, habilidades y conocimientos desarrollados en sus observaciones.</li> <li>› Manifiestan opiniones personales ante lo escuchado incorporando sentimientos, sensaciones e ideas propias con fundamento.</li> <li>› Opinan acerca de lo que escuchan incorporando en su reflexión los conocimientos musicales desarrollados.</li> </ul>
<p><b>OA 2</b> Identificar conscientemente los elementos del lenguaje musical y los procedimientos compositivos evidentes en la música escuchada, interpretada y creada.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>› Describen una obra escuchada, interpretada o creada, aplicando los conocimientos musicales y los procedimientos compositivos trabajados.</li> <li>› Proponen ideas para graficar algunos aspectos musicales de una obra (alturas, melodías, procedimientos compositivos, etc.).</li> <li>› Diferencian frases en una melodía escuchada e interpretada.</li> <li>› Describen el propósito expresivo de una obra musical a partir de lo que les sugiere su armonía.</li> <li>› Analizan el contexto en el que surge una música determinada y su relación con los elementos musicales que la conforman.</li> <li>› Siguen una partitura y/o musicogramas tradicionales al escuchar música.</li> <li>› Asocian signos de escritura musical convencional con lo escuchado siguiendo una partitura.</li> <li>› Comparan diferentes tipos de escritura musical (partituras).</li> </ul>

## UNIDAD 4: Compartiendo experiencias

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	INDICADORES DE EVALUACIÓN
Se espera que los y las estudiantes sean capaces de:	Los y las estudiantes que han alcanzado este aprendizaje:
<p><b>OA 3</b> Cantar y tocar repertorio diverso, desarrollando habilidades tales como precisión rítmica y melódica, expresividad, conciencia de fraseo y dinámica, entre otros, fortaleciendo el interés por el hacer musical individual y grupal.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>› Cantan repertorio diverso aplicando las habilidades y los conocimientos desarrollados.</li> <li>› Tocan repertorio diverso aplicando las habilidades y los conocimientos desarrollados.</li> <li>› Cantan fluidamente siguiendo una base rítmica.</li> <li>› Cantan y tocan a más de una voz comprendiendo aspectos rítmicos y melódicos.</li> <li>› Interpretan repertorio diverso aplicando características propias de algún estilo definido.</li> <li>› Tocan instrumentos del folclor americano.</li> <li>› Cantan música relacionada con manifestaciones de pueblos originarios y del folclor americano.</li> <li>› Tocan música relacionada con manifestaciones de pueblos originarios.</li> <li>› Demuestran concentración durante su interpretación musical.</li> <li>› Demuestran atención a los comienzos y finales de una obra.</li> <li>› Demuestran fluidez y expresividad en su interpretación.</li> <li>› Participan de actividades musicales en grupo con rigurosidad y compromiso.</li> <li>› Siguen indicaciones de un director o directora al cantar y tocar.</li> </ul>
<p><b>OA 4</b> Interpretar a una y más voces repertorio diverso, incorporando como apoyo el uso de medios de registro y transmisión.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>› Aplican la memoria auditiva al interpretar música.</li> <li>› Utilizan como apoyo partituras tradicionales y no tradicionales en su interpretación musical.</li> <li>› Registran la música que practican utilizando diversos sistemas de notación: clave americana o cifrado, mapas de acordes, tablaturas u otros.</li> <li>› Utilizan partituras para comprender el sentido de la música.</li> <li>› Recurren a diversos medios para presentar su trabajo musical (partituras, grabaciones, presentaciones digitales, entre otros).</li> <li>› Presentan y explican su repertorio musical.</li> </ul>



## UNIDAD 4: Compartiendo experiencias

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	INDICADORES DE EVALUACIÓN
Se espera que los y las estudiantes sean capaces de:	Los y las estudiantes que han alcanzado este aprendizaje:
<p><b>OA 6</b> Reconocer fortalezas y áreas de crecimiento personal en la audición, interpretación, creación y reflexión.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>› Identifican aspectos técnicos por desarrollar en su interpretación vocal e instrumental.</li> <li>› Se expresan con respeto y responsabilidad acerca del desempeño musical de sus compañeros y compañeras.</li> <li>› Reconocen situaciones que posibilitan y/o dificultan su quehacer musical y el de su curso.</li> <li>› Opinan demostrando una actitud empática y constructiva hacia sí mismos y hacia su curso.</li> <li>› Aceptan diferencias de opinión.</li> <li>› Identifican sus dificultades y sugieren alternativas para mejorar.</li> <li>› Reflexionan respecto de su capacidad de escuchar activamente.</li> <li>› Explican su quehacer musical de forma novedosa, con ejemplos y/o comparaciones musicales.</li> </ul>
<p><b>OA 7</b> Reconocer el rol de la música en la sociedad, considerando sus propias experiencias musicales, contextos en que surge y las personas que la cultivan.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>› Identifican diferentes actores que participan de la música en la sociedad a partir de la música interpretada.</li> <li>› Identifican diferentes actores que participan en obras o manifestaciones musicales escuchadas u observadas.</li> <li>› Identifican el papel de la música en otros tiempos y lugares.</li> <li>› Relacionan los elementos musicales de una música con el contexto en el que surge.</li> <li>› Aplican en sus opiniones los conocimientos desarrollados.</li> </ul>

## SUGERENCIAS DE ACTIVIDADES<sup>7</sup>

### Observaciones a la o el docente

Toda la música sugerida para escuchar está disponible en el sitio web del Ministerio de Educación: [www.curriculumenlinea.cl](http://www.curriculumenlinea.cl).

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

### Objetivos de Aprendizaje

#### OA 1

Reconocer sentimientos, sensaciones e ideas al escuchar manifestaciones y obras musicales de Chile y el mundo, presentes en la tradición oral, escrita y popular, manifestándolos a través de medios verbales, visuales, sonoros y corporales.

#### OA 2

Identificar conscientemente los elementos del lenguaje musical y los procedimientos compositivos evidentes en la música escuchada, interpretada y creada.

#### OA 7

Reconocer el rol de la música en la sociedad, considerando sus propias experiencias musicales, contextos en que surge y las personas que la cultivan.

1. Escuchan canciones inspiradas en sonidos de animales, como *El grillo*, de J. Desprez o *Contrapunto bestiale alla mente de Il festino*, de A. Banchieri. Luego pueden escuchar *Oiseaux exotiques: Le mirle noire* de O. Messiaen, el concierto *Il gardelino* para flauta y orquesta de A. Vivaldi o *The nightingale* (El ruiseñor), de W. Byrd, entre otras. Comentan las distintas formas de escuchar la naturaleza en épocas y contextos variados.

OBRA	RECURSO COMPOSITIVO
<i>El grillo</i>	
<i>Contrapunto bestiale alla mente</i>	
<i>Le mirlo noire</i>	
<i>El ruiseñor</i>	

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

2. Escuchan obras inspiradas en sonidos del entorno, por ejemplo, *El amolador* de la compositora venezolana A. Izarra. Identifican timbres, alturas y recursos musicales utilizados para hacer esa descripción (giros melódicos, rítmica, elementos reiterativos, entre otros). Luego las comparan con otras obras relacionadas con esta temática, conociendo así algunas de las diferentes miradas de compositores a los elementos extramusicales. Se sugieren, por ejemplo, la obra para orquesta *Tren de Caipira* de H. Villalobos, *Pacific 231* de A. Honneger, el *Poema sinfónico para 100 metrónomos* de G. Ligety.
3. Escuchan cuecas tradicionales (como las mencionadas en la unidad 1), cuecas bravas o cuecas interpretadas con instrumentos electrónicos, como *Rotativo* de Los Porfiados de la Cueca. Analizan semejanzas y diferencias.

#### Observaciones a la o el docente

Se sugiere comenzar con comentarios generales de los y las estudiantes y por medio de preguntas guiarlos a que puedan fundamentar sus impresiones respecto de lo siguiente:

- › ¿Por qué te suena como cueca?
- › ¿Qué aspectos musicales les hacen pensar en la cueca?
- › ¿En qué se diferencia una cueca tradicional de las no tradicionales?

4. Se propone a los y las estudiantes que escriban una crítica musical para una revista especializada, donde deben hacer una comparación entre dos cuecas escuchadas. Tienen libertad para realizarla pero el texto debe hacer alusión a aspectos musicales, literarios y de contexto. Leen y comentan sus trabajos, destacando fortalezas y proponiendo soluciones para las áreas de crecimiento.
5. Escuchan música para guitarra sola de compositores chilenos o latinoamericanos y descubren recursos idiomáticos (recursos propios del instrumento), así como influencias de diferentes épocas y estilos como por ejemplo:
  - › *Suite Modo Tonal* de S. Vera-Rivera, en la cual hay una evidente inspiración e influencia de la música renacentista y barroca.
  - › *Cristalino* de H. Salinas, donde se aprecia una gran influencia del folclor latinoamericano y de compositores como A. Barrios.
  - › *Algop-6* de P. Aranda.
  - › *Preludio n° 2* de G. Matthey.
  - › Interludio I (*Como un tango*), interludio II (*Casi el silencio*), interludio III (*Llamados*), de C. Morales.

### Observaciones a la o el docente

En esta actividad alumnas y alumnos se preparan para abordar un repertorio más contemporáneo, que sirve como base para la profundización que se hará en octavo básico.

Esta actividad sirve como una idea para invitar a los y las estudiantes a un paseo por algún tema musical (como por ejemplo la guitarra chilena en el siglo XX, en el caso de esta actividad) por medio de audiciones. A partir de ello, reflexionan y comparten apreciaciones tanto desde el punto de vista musical como personal (ver Diagrama explicativo de la organización curricular).

Otros temas podrían ser:

- › Instrumentos de boquilla en diferentes tiempos y lugares.
- › El clavecín y su historia (enfaticando su auge en la música barroca y su uso actual).

### Objetivos de Aprendizaje

#### OA 3

Cantar y tocar repertorio diverso, desarrollando habilidades tales como precisión rítmica y melódica, expresividad, conciencia de fraseo y dinámica, entre otros, fortaleciendo el interés por el hacer musical individual y grupal.

#### OA 4

Interpretar a una y más voces repertorio diverso, incorporando como apoyo el uso de medios de registro y transmisión.

#### OA 6

Reconocer fortalezas y áreas de crecimiento personal en la audición, interpretación, creación y reflexión.

1. Los y las estudiantes ejercitan una canción que tocan/cantan para lograr seguridad y fluidez interpretativa, por ejemplo, la canción *Campos naturales* con arreglo de R. Cortés.

## CAMPOS NATURALES

Arreglo de Renán Cortés, generosamente autorizado por el autor

Tradicional andino

Arreglo: R. Cortés

### *Allegro moderato*

The musical score is written for voice and piano. It consists of four systems of music, each with a vocal line and a piano accompaniment line. The key signature is one flat (Bb) and the time signature is 2/4. The tempo is marked 'Allegro moderato'. The lyrics are in Spanish and describe a natural landscape. The score includes measure numbers 1, 5, 9, and 13. The lyrics are: 'Cam - pos na - tu - ra - les dé - ja - nos pa - sar', 'á - bran - se las ca - lles de - nos el ca - mi - no', 'por - que tus de - vo - tos vie - nen a a - do - rar,', and 'por - que ya lle - ga - mos a nues - tro des - ti - no.' The piano accompaniment features a steady eighth-note pattern in the right hand and a more active bass line in the left hand.

Cam - pos na - tu - ra - les dé - ja - nos pa - sar

Cam - pos na - tu - ra - les dé - ja - nos pa - sar

5  
á - bran - se las ca - lles de - nos el ca - mi - no

á - bran - se las ca - lles de - nos el ca - mi - no

9  
por - que tus de - vo - tos vie - nen a a - do - rar,

por - que tus de - vo - ros vie - nen a a - do rar

13  
por - que ya lle - ga - mos a nues - tro des - ti - no. \_\_\_\_\_

por - que ya lle - ga - mos a nues - tro des - ti - no. \_\_\_\_\_

Para autoevaluar este trabajo, las y los estudiantes se pueden guiar por el siguiente plan:

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

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

### Observaciones a la o el docente

Es importante que alumnos y alumnas decidan cómo organizar el estudio de la canción identificando las partes más complicadas y trabajándolas por separado para ir superando gradualmente las dificultades.

Es recomendable comenzar a afirmar cada voz por separado y por frases cortas, para después cantar o tocar en forma simultánea.

2. A partir de la actividad anterior, los y las estudiantes podrán crear una introducción que aluda a sonidos de la naturaleza.

#### Observaciones a la o el docente

Es posible trabajar, de una manera similar a la propuesta para *Campos naturales*, con otras canciones del anexo de interpretación, como por ejemplo, *By the waters of Babylon*. Pueden crear un acompañamiento con instrumentos armónicos y/o rítmicos.

3. A partir del quodlibet *Swing low*, los estudiantes podrán:
  - › Trabajar la interpretación por separado.
  - › Incorporar elementos de estilo de este tipo de música.
  - › Fortalecer la pronunciación del inglés, aprovechando los recursos tímbricos de las palabras.
  - › Unir el quodlibet.

®Inglés.

## SWING LOW - OWHEN - I WANNA

Recopilado y generosamente autorizado  
por totalchoirresources.com

Tradicional estadounidense

Swing low, sweet chari-ot  
When the saints go mar- ching in, O when the

I wan-na sing, sing, sing, I wan-na dance, dance, dance, I wan - na

Co-ming for to car-ry me home Swing low, sweet  
saints go mar - ching in, I wan - na be in that  
sing, I wan-na dance Ha-le-lu! When those gates are op-en wide, I'll be

cha - ri-ot Co-ming for to car-ry me home.  
num ber when the saints go mar - ching in.  
stan-ding by your side I wan-na sing, I wan-na dance Ha - le - lu!



4. Ejercitan produciendo una vocal asignada por el o la docente (u otro fonema) siguiendo las indicaciones de dinámica. Se sugiere utilizar gestos claros (por ejemplo, la mano cerca del cuerpo para *piano* y gestos más grandes y más lejos del cuerpo para *forte*). Abordar primero intensidades contrastantes y luego graduales, partiendo desde el silencio y llegando al silencio (cero).
  - › Una vez que los alumnos sigan claramente las indicaciones se podrá escribir en la pizarra los reguladores:  $o < > o$ , *p*, *mp*, *mf*, *f*, *ff*, etcétera.
  - › La profesora o el profesor dirige una improvisación con estos elementos primero al unísono y luego separando al curso por filas, manejando las dinámicas de manera alternada o simultánea.
  - › El o la docente dirige haciendo un uso consciente del silencio a modo de reflexionar posteriormente sobre la importancia de este en el discurso musical, en el carácter y apoyo a las ideas musicales y el silencio total de la música, o el silencio que permite escuchar la resonancia de los sonidos.
  - › Se pide a un o una estudiante que tome el rol de director.
  - › Los alumnos y las alumnas reflexionan sobre la importancia de la intensidad en la música.
  
5. A partir de la actividad anterior, escuchan alguna obra donde se evidencie un juego de intensidades, por ejemplo, el *Allegro con brío* de la Sinfonía n° 25 de W.A. Mozart. Después de esta primera audición puede pedir a sus estudiantes que marquen las intensidades de un fragmento de este movimiento con gestos acordados.
  - › A partir de esta actividad los alumnos y las alumnas pueden hacer un mapa sonoro de la intensidad del fragmento trabajado.
  - › Pueden ver el inicio de la película *Amadeus*, donde se escucha este movimiento.

## SUGERENCIAS DE EVALUACIÓN

### SUGERENCIA DE EVALUACIÓN

#### Actividad

#### Proyecto cueca

En grupos, los y las estudiantes eligen una de las cuecas tradicionales escuchadas y trabajadas en la unidad 1, como base para crear una nueva cueca, cuidando de mantener su estructura. Inventan un título y un texto nuevo. Cada grupo practica su cueca y, con ayuda de la profesora o el profesor, o algún estudiante que toque guitarra, la ensayan y presentan al curso. Pueden incorporar la danza y/o expresión corporal a sus presentaciones.

El trabajo de cada grupo puede ser evaluado de diversas maneras. Se sugieren algunas alternativas.

Objetivos de aprendizaje	Indicadores	Criterios
<p><b>OA 4</b> Interpretar a una y más voces repertorio diverso, incorporando como apoyo el uso de medios de registro y transmisión.</p> <p><b>OA 6</b> Reconocer fortalezas y áreas de crecimiento personal en la audición, interpretación, creación y reflexión.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>› Registran la música que practican utilizando diversos sistemas de notación: clave americana o cifrado, mapas de acordes, tablaturas u otros.</li> <li>› Utilizan diversos medios para presentar su trabajo musical (partituras, grabaciones, presentaciones digitales, entre otros).</li> <li>› Presentan y explican su repertorio musical.</li> <li>› Explican su quehacer musical de forma novedosa a otros.</li> </ul>	<p>En relación con el indicador <i>Explican su quehacer musical de forma novedosa a otros</i>, algunos ejemplos de criterios son:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>› Presentan argumentos técnicos para explicar su quehacer musical.</li> <li>› Presentan argumentos coherentes con su quehacer musical.</li> <li>› Aplican conocimientos aprendidos en la asignatura en su argumentación.</li> <li>› Demuestran creatividad en su presentación al curso.</li> </ul>

AUTOEVALUACIÓN EN UN TRABAJO GRUPAL				
QUÉ HICE...	NUNCA	A VECES	GENERALMENTE	SIEMPRE
Trabajé dando ideas a mi grupo y trabajando en equipo.				
Cooperé en la organización de mi grupo.				
Me esforcé permanentemente para lograr un buen resultado.				
Ayudé y escuché las necesidades de mis compañeros y compañeras.				

¿Qué puedo hacer para mejorar mi trabajo musical en grupo?

PARA EVALUAR LA INTERPRETACIÓN VOCAL				
INDICADORES	4	3	2	1
La postura corporal es correcta y relajada.				
Demuestran seguridad en la estructura (partes) de la cueca.				
Cantan aplicando técnicas básicas de interpretación: respiración, emisión, dicción.				
Cantan aplicando características básicas de estilo.				
Incorporan dinámica y fraseos claros al cantar.				
Demuestran precisión al comenzar y terminar cada parte de la cueca.				
	Puntaje:		Nota:	

PARA EVALUAR LA CREACIÓN E INTERPRETACIÓN

INDICADORES	1	2	3	4
El título de la cueca es coherente con el texto.				
El texto respeta la estructura y rima de la cueca.				
Cantan aplicando características básicas de estilo.				
Incorporan dinámica y fraseo al cantar.				
Demuestran seguridad en la interpretación (ritmos y alturas correctas).				
Demuestran precisión al empezar y terminar cada parte de la cueca.				
	Puntaje:		Nota:	

# Bibliografía

## BIBLIOGRAFÍA PARA EL O LA DOCENTE

### PARTITURAS

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

**Hemsey de Gainza, V. (1967).** *70 cánones de aquí y de allá.* Buenos Aires: Ricordi.  
— (1991). *El cantar tiene sentido. Libro I.* Buenos Aires: Ricordi.  
— (1994). *El cantar tiene sentido. Libro II.* Buenos Aires: Ricordi.  
— (1996). *El cantar tiene sentido. Libro III.* Buenos Aires: Ricordi.  
— (1997). *Para divertimos cantando. (Cancionero).* Buenos Aires: Ricordi.  
— (1998). *El cantar tiene sentido. Libro IV.* Buenos Aires: Ricordi.  
— & Graetzer, G. (1967). *Canten, señores cantores de América. Tomo I.* Buenos Aires: Ricordi.

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

**Jaramillo, E. (s/f).** *Ars Música. Colección de cantos para una, dos, tres y cuatro voces.* Valparaíso: Univers Toda la música sugerida para escuchar está disponible  
idad Católica de Valparaíso.

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

**Pino, A. (2005).** *Antología coral.* Santiago de Chile: Lom ediciones.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

**Urbina, A. (2006).** *Adivina pequeño cantor*. Santiago de Chile: Tajamar.  
— (2007). *Danzas tradicionales chilenas*. Santiago de Chile: Tajamar.  
— (2010). *América a dos voces*. Santiago de Chile: Tajamar.

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

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

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

### TEXTOS SOBRE MÚSICA

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

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

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

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

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

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

**Delgado Yañez, P. (2011).** *Relación dialógica para el abordaje de la pertinencia cultural en la enseñanza de artes musicales: un enfoque etnográfico*. Santiago de Chile: Lom.

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

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

**Escárdate, T. (1999).** *Canción telepática. Rock en Chile*. Santiago de Chile: Lom.

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



- González, J.P. y otros (2009).** *Historia social de la música popular en Chile, 1950-1970.* Santiago de Chile: Ediciones Universidad Católica de Chile.
- Guarello, A. y Torres, R. (2010).** *Clásicos de la música popular chilena. Vol. III 1960-1973. Canciones y baladas.* Santiago de Chile: Ediciones Universidad Católica de Chile.
- Ling, D. (1965).** *Romances y viejas canciones.* Buenos Aires: Universitaria (Eudeba).
- Loyola, M. (1980).** *Bailes de tierra en Chile.* Valparaíso. Ediciones Universitarias Valparaíso.
- Mantel, G. (2010).** *Interpretación, del texto al sonido.* Madrid: Alianza Editorial.
- Merino, L. y otros (2013).** *Prácticas sociales de la música en Chile, 1810-1855.* Santiago de Chile: RIL.
- Morin, E. (1999).** *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro.* París: Unesco.
- Morin, E. (2007).** *Introducción al pensamiento complejo.* Barcelona: Gedisa.
- Rodríguez, J. (2015).** *Música 8. Música latinoamericana.* Santiago de Chile: Nueva Música.
- Rodríguez, J. (2015).** *Historia de la música.* Santiago de Chile: Nueva Música.
- Santana de K., D. (2007).** *Latinoamérica, singular aventura de sus danzas.* Ciudad de México: Lumen.
- Schultz, M. (1990).** *La cuerda floja. Reflexión en torno a las artes.* Santiago de Chile: Hachette.
- **(1993).** *¿Qué significa la música? Del sonido al sentido musical.* Santiago de Chile: Dolmen.
- Supper, M. (2004).** *Música electrónica y música con ordenador. Historia, estética, métodos, sistemas.* Madrid: Alianza.
- Varas, J. M. y González, J.P. (2005).** *En busca de la música chilena.* Santiago de Chile: Comisión Bicentenario.

## DIDÁCTICA

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

- Frega, A. (1996).** *Música para maestros*. Barcelona: Graó.
- **(2007).** *Interdisciplinariedad. Enfoques didácticos para la educación musical*. Buenos Aires: Bonum.
- García Huidobro, V. (1996).** *Manual de pedagogía teatral*. Santiago de Chile: Los Andes.
- Giráldez, A. (2007).** *Competencia cultural y artística*. Barcelona: Graó.
- **(Coord.) (2010a).** *Didáctica de la Música*. Barcelona: Graó.
- **(Coord.) (2010b).** *Música, complementos de formación disciplinar*. Barcelona: Graó.
- **(Coord.) (2010c).** *Música, investigación, innovación y nuevas prácticas*. Barcelona: Graó.
- Glover, J. (2004).** *Niños compositores 4 a 14 años*. Barcelona: Graó.
- Green, L. (2001).** *Música, género y educación*. Madrid: Morata.
- Hargreaves, D. (1998).** *Música y desarrollo psicológico*. Barcelona: Graó.
- Hebron, A. (1978).** *Educación y expresión estética*. Buenos Aires: Plus Ultra.
- Hemsey de Gainza, V. (1977).** *Fundamentos, materiales y técnicas de la educación musical*. Buenos Aires: Ricordi.
- **(1982).** *Ocho estudios de sicopedagogía musical*. Buenos Aires: Paidós.
- **(1983).** *La improvisación musical*. Buenos Aires: Ricordi.
- **(1993).** *La educación musical frente al futuro*. Buenos Aires: Guadalupe.
- **(1997).** *Música y educación hoy*. Mendoza: Lumen.
- **(2002).** *Pedagogía musical, dos décadas de pensamiento y acción educativa*. Buenos Aires: Lumen.
- **(2005).** *La transformación de la educación musical a las puertas del siglo XXI*. Buenos Aires: Guadalupe.
- Hemsey de Gaínza, V. & Vivanco, P. (2007).** *En música in dependencia*. Buenos Aires: Lumen.
- Jung, I. & Villaseca, C. (2002).** *Viva la música*. Santiago: Lom.
- Lines, D. (2009).** *La educación musical para el nuevo milenio*. Madrid: Morata.

- Paynter, J. (1991).** *Oír aquí y ahora*. Buenos Aires: Ricordi.
- (1999). *Sonidos y estructura*. Madrid: Akal.
- Saitta, C. (1978).** *Creación e iniciación musical*. Buenos Aires: Ricordi.
- (1990). *El luthier en el aula*. Buenos Aires: Ricordi.
- (2005). *Trampolines musicales*. Buenos Aires: Novedades Educativas.
- Self, G. (1967).** *Nuevos sonidos en clases*. Buenos Aires: Ricordi.
- Shafer, M. (1965).** *El compositor en el aula*. Buenos Aires: Ricordi.
- (1967). *Limpieza de oídos*. Buenos Aires: Ricordi.
- (1969). *El nuevo paisaje sonoro*. Buenos Aires: Ricordi.
- (1970). *Cuando las palabras cantan*. Buenos Aires: Ricordi.
- (1975). *El rinoceronte en el aula*. Buenos Aires: Ricordi.
- Small, C. (1991).** *Música, sociedad y educación*. Santiago: Consejo Nacional para la Cultura y las Artes.
- Stokoe, P. (1978).** *Expresión corporal. Guía didáctica para el docente*. Buenos Aires: Ricordi.
- Swanwick, K. (1991).** *Música, pensamiento y educación*. Madrid: Morata.
- Tafari, J. (2006).** *¿Se nace musical?* Barcelona: Graó.
- Vivanco, P. (1986).** *Exploreemos el sonido*. Buenos Aires: Ricordi.

## ARTÍCULOS

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

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

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

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

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

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

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

**Torres, R. (1998).** Víctor Rondón. 19 canciones misionales en mapuzúgún contenidas en el Chilidúgú (1777) del misionero jesuita, en la Araucanía, Bernardo de Havestadt (1714-1781). *Revista Musical Chilena*, 52(190), 104-105.

## SITIOS WEB

Revista Musical Chilena:

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

Biblioteca Pontificia Universidad Católica:

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

Revista Resonancias:

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

Museo Chileno de Arte Precolombino:

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

Biblioteca Nacional:

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

Enseñar música: Revista panamericana de investigación:

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

## EDITOR DE PARTITURAS Y COMPOSICIÓN

FinaleNotepad:

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

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

MuseScore:

<https://musescore.org/es>

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

## PRODUCCIÓN MUSICAL

LMMS:

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

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

## APPS PARA TABLETS O SMARTPHONES

Real Drum - Batería (Android):

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

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

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

Figure app:

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

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

Music Maker Jam (Android):

[https://play.google.com/store/apps/details?id=com.magix.android.mmjam&hl=es\\_419](https://play.google.com/store/apps/details?id=com.magix.android.mmjam&hl=es_419)

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

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

## PROGRAMAS PARA COMPONER MÚSICA

Noteflight:

<https://www.noteflight.com/login>

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

Audiotool:

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

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

NodeBeat:

<http://nodebeat.com/>

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

## CD/ DVD DE APOYO

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

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

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



## BIBLIOGRAFÍA PARA EL O LA ESTUDIANTE

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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



# Anexos

# ANEXO 1

## PAUTAS DE EVALUACIÓN

### UNIDADES 1 Y 2

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

## PARA AUTOEVALUAR Y COEVALUAR LA INTERPRETACIÓN VOCAL E INSTRUMENTAL

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

## AUTOEVALUACIÓN EN UN TRABAJO DE GRUPO

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

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

## UNIDADES 3 Y 4

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

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

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

## PAUTA CUALITATIVA PARA EVALUAR ACTITUDES A LO LARGO DE UN PROYECTO

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

## RÚBRICA PARA LA AUTOEVALUACIÓN DE UNA PRESENTACIÓN FINAL GRUPAL

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

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

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

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

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

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



## RÚBRICA PARA LA EVALUACIÓN DE UN TRABAJO DE CREACIÓN\*

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

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

## ANEXO 2

### SUGERENCIAS PARA ABORDAR EL TRABAJO MUSICAL EN EL AULA

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

#### AUDICIÓN

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

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

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

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

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

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

## INTERPRETACIÓN

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

Es importante recordar que toda pieza a tocar o cantar es una totalidad y se debe percibir tanto en forma global como articulada. Junto con la ejercitación técnica, es necesario que los alumnos y las alumnas conozcan la pieza, su sentido, su contexto y su propósito expresivo y que puedan apropiarse de ella descubriendo qué les dice personalmente. En ocasiones, la comprensión llega antes que el dominio técnico o, a veces, puede suceder lo contrario y, para ello, se debe estar atento a los procesos personales. El modo de enfrentar su estudio puede ser diferente para cada docente o para cada obra, pero lo importante es incluir ambos aspectos en el proceso de aprendizaje.

Además de la comprensión musical, es necesario incorporar los gestos y las asociaciones de todo tipo que permitan a cada estudiante comprender mejor para interpretar mejor. Nuevamente se debe equilibrar los métodos de enseñanza, de modo tal que las explicaciones musicales no sean solo metáforas ni indicaciones técnicas. En este proceso, tanto los aportes de docentes como de estudiantes son valiosos. En el caso de los comentarios de estudiantes, se cumple un doble propósito: por un lado, la ayuda entre pares y, por otro, el conocer cómo él o ella comprenden y explican lo que está realizando.

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

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

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

## CREACIÓN

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

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

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

cómo podrán construir a partir de sus experiencias anteriores. Es necesario recordar que cada curso y cada persona es diferente, por lo cual, aunque se proponga una misma actividad en dos cursos paralelos, los caminos tomados y los resultados no serán idénticos. Lo importante será que se logre el mayor y mejor crecimiento musical de cada uno.

## REFLEXIÓN EN ACCIÓN

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

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

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

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

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

## USO DE LOS INSTRUMENTOS MUSICALES Y LA VOZ

Los niveles de 7° y 8° básico permiten diversificar el trabajo instrumental, pues los y las estudiantes ya han desarrollado ciertas características corporales que les permiten acercarse a algunos instrumentos musicales sin demasiadas dificultades ergonómicas. Por ello, pueden iniciar el aprendizaje de un instrumento armónico, como la guitarra, que requiere de habilidades motoras que ya han sido trabajadas en niveles anteriores. Por lo tanto, la elección de los instrumentos para trabajar en clases quedará idealmente en manos de los y las estudiantes, según el diseño curricular definido previamente por el o la docente especialista y compartido por el colegio.

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

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

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

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

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

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

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

## ANEXO 3

### REPERTORIO COMPLEMENTARIO

---

#### Romances:

#### HACIA ROMA LOS PELEGRINITOS

##### TEXTO:

Hacia Roma caminan dos pelegrinos,  
a que los case el Papa, mamita,  
porque son primos, niña bonita,  
porque son primos, niña.

Sombrero de hule lleva el mozuelo,  
y la peregrinita, mamita,  
de terciopelo, niña bonita,  
de terciopelo, niña.

Al pasar por el puente de la Victoria,  
tropezó la madrina, mamita,  
cayó la novia, niña bonita,  
cayó la novia, niña.

Han llegado a Palacio, suben arriba,  
y en la sala del Papa, mamita,  
los desaniman, niña bonita,  
los desaniman, niña.

Les ha preguntado el Papa cómo se llaman.  
Él le dice que Pedro, mamita,  
y ella que Ana, niña bonita,  
y ella que Ana, niña.

Le ha preguntado el Papa que qué edad tienen.  
Ella dice que quince, mamita,  
y él diecisiete, niña bonita,  
y él diecisiete, niña.

Le ha preguntado el Papa de dónde eran.  
Ella dice de Cabra, mamita,  
y él de Antequera, niña bonita,  
y él de Antequera, niña.

Le ha preguntado el Papa que si han pecado.  
El le dice que un beso, mamita,  
que le había dado, niña bonita,  
que le había dado, niña.

Y la peregrinita, que es vergonzosa,  
se le ha puesto la cara, mamita,  
como una rosa, niña bonita,  
como una rosa, niña.

Y ha respondido el Papa desde su cuarto:  
¡Quién fuera pelegrino, mamita,  
para otro tanto, niña bonita,  
para otro tanto, niña!

Las campanas de Roma ya repicaron  
porque los pelegrinos, mamita,  
ya se casaron, niña bonita,  
ya se casaron, niña.



## HACIA ROMA LOS PELEGRINITOS

Tradicional español

**A**

Re M La M7 Re M La M7

1. Ha - cia Ro - ma ca - mi - nan los pe - le -

Re M La M7 Re M La M7

gri - nos, \_\_\_\_\_ a que los ca - se el Pa - pa, ma -

Re M La M7 Re M La M7

mi - ta, por - que son pri - mos, ni - ña bo -

Re M La M7 Re M La M7

ni - ta, por - que son pri - mos, ni - ña. \_\_\_\_\_

**B**

Re m La M7 Re m La M7

4. Le ha pre - gun - ta - do el Pa - pa co - mo se

Re m La M7 Sol m

lla - man. \_\_\_\_\_ El le di - ce que

La7 Re m Sol m La M7

Pe - dro, ma - mi - ta, y e - lla que A - na, ni - ña bo -

Re m Sol m La M7

ni - ta y e - lla que A - na, ni - ña. \_\_\_\_\_

The musical score is written in treble clef with a key signature of two sharps (F# and C#) and a 3/4 time signature. It consists of two main sections, A and B. Section A contains four staves of music with lyrics. Section B contains four staves of music with lyrics. Chords are indicated above the notes. There are repeat signs and fermatas in the score. A triplet of eighth notes is marked with a '3' in both sections.

Cánones:

**CACHIMBO**

Obra de Alejandro Pino.

Del libro Antología Coral, FONDART 2004.

Generosamente autorizado por la sucesión

A. Pino

**1** *Alegre* (Tiempo de cachimbo)



Cuan - do bai - lan ca - chim - bo \_\_\_\_\_ lle - gan can - tan - do,



y por la pam - pa to - dos, \_\_\_\_\_ van za - pa - tean - do.

**2**



Ven mo - re - ni - ta lin - da que los mi - ne - ros que los mi - ne - ros, \_\_\_\_\_



van por las que - bra - das y por los ce - rros y por los ce - rros. \_\_\_\_\_

**3**



Ca - chim - bo, bai - le de Ta - ra - pa - cá,



dan - za nor - ti - na tan tra - di - cio - nal.

## JUAN SEBASTIÁN

Generosamente autorizado por Violeta Hemsy

Sobre un tema de J. S Bach  
Traducción de texto de V. Hemsy

①

Mi m Si M Mi m Re M Do M La m Si7

Juan Se - bas - tián, au - tor de tan - ta mú - si - ca:

②

Mi m Si M Mi m Re M Do M La m Si7

Fu - gas, so - na - tas, mi - sas, can - ta - tas y nun - ca sé bien cuál es cuál.

## BY THE WATERS OF BABYLON

Recopilado y generosamente autorizado por totalchoirresources.com

Tradicional EE.UU.

①

By \_\_\_\_\_ the wa - ters, The wa - ters, of Ba - by - lon.

②

We lay down and wept \_\_\_ and wept \_\_\_ for thee Zi - on,

③

We re - mem - ber thee, re - mem - ber thee, re - mem - ber thee Zi - on.

# SALUD PRIMAVERA

F. Schubert

①  **Re M**  
¡Sa - lud! pri - ma - ve - ra, flo - ri - da es - ta - ción; las  
 **Sol M** **Re M** **La M7** **Re M** ;  
a - ves te en - to - nan su dul - ce can ción.

②   
Los ni - ños con - ten - tos te van a e - le - var, un  
  
can - to de glo - ria y de fe - li - ci - dad.

③   
A - le - lu - ya, a - le - lu - ya. Lle -  
  
gó pri - ma - ve - ra a la ciu - dad.

## LOS INTERVALOS

F. J. Haydn

Do M Sol 7 Do M Fa M Do M

① El u - ní - so - no,\* la se - gun - da, la ter - ce - ra, la cuar - ta, la

② Re - pi - to el nom - bre de los in - ter -

③ com - pren - der al es - cu - char la

Fa M Do M Re m Sol 7 Do M

① quin - ta, la sex - ta, la sép - ti - ma y la oc - ta va -

② va - los de los in - ter - va - los, pa - ra

③ mú - si - ca, la mú - si - ca El u -

# BONA NOX

W. A. Mozart

① La M Fa# m Si m Mi7 La M  
Bo - na nox, ¡ay! Se - ñor que tos; bo - na

② La M Fa# m Si m Mi7 La M  
not - te don Qui - jo - te; bonne nuit, fui, fui, good \_ night, good

③ La M Fa# m Si m Mi7 La M  
night! a - pu - ro no hay, gu - te Nacht gu - te Nacht, no fal - ta - ba más gu - te Nacht!

④ La M Fa# m Si m Mi7 La M  
¡Bue - nas no - ches! ya lo es - pe - ra el co - che.

# GROSSER METRONOM

L. V. Beethoven

① Fa M Do M7 Fa M **Fin**




Ta ta ta ta ta ta ta ta ta ta ta ta que - ri - do Se - ñor Met - zel.  
lie - ber, lie - ber Mät - zel.

② Fa M Do M7 Fa M



ta ta ta ta ta ta ta ta ta vi - va, vi - va Us - ted  
le - bet wohl sehr wohl!

③ Fa M Do M7 Fa M



ta ta ta ta ta ta ta ta Due - ño del tiem - po si se - ñor, ta ta ta ta  
Ba - ner der zeit, Ban - ner der seit,

④ Fa M Do M7 FaM



ta ta tata ta ta ta ta el me - tró - no - mo ya es tu gran in - ven - ción, ta ta tata ta  
Gros - ser, Gros - ser, Me - tro - nom Gros - ser Me - tro - nom,

# ALELUYA

Arreglo de Carmen Lavanchy  
Generosamente autorizado por la autora

Anónimo  
Arreglo: C. Lavanchy

4 A - le - lu - ya

3 A - le - lu - ya, A - le - lu - ya, A - le - lu - ya, A - le - lu - ya.

Melodía  
(8)\* A - le - lu - ya, A - le - lu - ya, A - le - lu - ya, A - le - lu - ya

2  
1 A - le - lu - ya.

\* Puede cantarse en la octava superior  
Se puede transportar a LA y es más cómodo para tocar en instrumentos.



## BENDECIRÉ AL SEÑOR

G. Ph. Telemann

1  
Ben - de - ci - ré al Se - ñor \_\_\_\_\_ por \_ siem - pre, siem - pre, siem -

2  
pre, su a - la - ban - za, su a - la - ban - za en mis

3  
la - bios \_ siem - pre es - ta - rá, por siem - pre, siem - pre es ta - rá

su a - la - ban - za en mis \_ la - bios por \_ siem - pre es - ta -

rá. Por siem - pre a - la - ba - ré, por siem - pre a - la - ba - ré.

Canciones:

LA BAMBA

Arreglo de Pablo Urroa,  
Generosamente autorizado por el autor

Tradicional mexicano

Bam - ba, bam - ba, \_\_\_ bam - ba, bam  
Bam - ba, bam - ba, \_\_\_ bam - ba, bam  
Bam - ba, bam - ba, \_\_\_ bam - ba, bam

4  
- ba. Pa - ra bai - lar la bam - ba, \_\_\_ pa - ra bai - lar la  
Pa - ra su - bir al cie - lo, \_\_\_ pa - ra su - bir al  
- ba. Bai - lar la bam - ba, \_\_\_ bai - lar la  
Su - bir al cie - lo, \_\_\_ su - bir al  
- ba. Bai - lar la bam - ba, \_\_\_ bai - lar la  
Su - bir al cie - lo, \_\_\_ su - bir al

7  
bam - ba se ne - ce - si - ta u - na po - ca de gra - cia, \_\_\_  
cie - lo se ne - ce - si - ta u - na es - ca - le - ra lar - ga, \_\_\_  
bam - ba se ne - ce - si - ta, \_\_\_ gra - cia, \_\_\_  
cie - lo se ne - ce - si - ta, \_\_\_ lar - ga, \_\_\_  
bam - ba se ne - ce - si - ta, gra - cia, \_\_\_  
cie - lo se ne - ce - si - ta, lar - ga, \_\_\_

**10**

u - na po - ca de gra - cia y o - tra co - si - ta, a - hí a - rri - ba. a - hí a -  
 u - na es - ca - le - ra lar - ga y o - tra cor - ti - ta, a - hí a - rri - ba a - hí a -  
 y o - tra co - si - ta, la \_\_\_ bam - ba a - hí a -  
 y o - tra cor - ti - ta, la \_\_\_ bam - ba a - hí a -  
 y o - tra co - si - ta, la \_\_\_ bam - ba a - hí a  
 y o - tra cor - ti - ta la \_\_\_ bam - ba a - hí a -

**13**

rri - ba, \_\_\_ a - hí a - rri - ba, a - hí a - rri - ba, a - hí a - rri - ba i - ré \_  
 rri - ba, \_\_\_ a - hí a - rri - ba yo i - ré, \_ por \_  
 rri - ba, \_\_\_ a - hí a - rri - ba yo i - ré, por tí \_

**16**

\_\_\_ , por tí se - ré, por tí se - ré.  
 \_\_\_ tí se - ré, por - tí se - ré.  
 \_\_\_ yo se - ré, por - tí se - ré.

Juegos rítmicos:

LA FARANDOLINA

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

Texto: V. Huidobro

Música: G. Allende

Em-pie-ce ya La fa - ran-do li - na en la le - jan - ta - ña de la mon - ta

The first system of musical notation is in 2/4 time. It consists of two staves. The top staff contains the melody with lyrics: "Em-pie-ce ya La fa - ran-do li - na en la le - jan - ta - ña de la mon - ta". The bottom staff contains a simple harmonic accompaniment.

8 ní - a El ho - ri - men - to ba - joel fir - ma - zon - te Seem bar - caen la lu - na

The second system of musical notation starts at measure 8. It consists of two staves. The top staff contains the melody with lyrics: "ní - a El ho - ri - men - to ba - joel fir - ma - zon - te Seem bar - caen la lu - na". The bottom staff contains a simple harmonic accompaniment.

15 Pa - ra dar la vuel - ta al mun - do Em - pie - ce ya La fa - ran - man - dó man -

The third system of musical notation starts at measure 15. It consists of two staves. The top staff contains the melody with lyrics: "Pa - ra dar la vuel - ta al mun - do Em - pie - ce ya La fa - ran - man - dó man -". There is a triplet of eighth notes in the final measure of the top staff. The bottom staff contains a simple harmonic accompaniment.

22 do - li - ná Con su mu - si - quí con su mu - si - cá La ca - ra - van - tan

The fourth system of musical notation starts at measure 22. It consists of two staves. The top staff contains the melody with lyrics: "do - li - ná Con su mu - si - quí con su mu - si - cá La ca - ra - van - tan". The bottom staff contains a simple harmonic accompaniment.

29 ti - na La ca - ra - van - tan - tú La fa - ran - do - si - li - na La Fa - ran - dú.

The fifth system of musical notation starts at measure 29. It consists of two staves. The top staff contains the melody with lyrics: "ti - na La ca - ra - van - tan - tú La fa - ran - do - si - li - na La Fa - ran - dú.". The bottom staff contains a simple harmonic accompaniment.

## VIEJA PROCESIÓN

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

Texto: G. Mistral  
Música: G. Allende

2/4

Va la vie - ja pro - ce - sión en an - gui - la quees de fue - go.

2/4

en an - gui - las quees de fue - go.

Detailed description: This system contains the first two staves of music. The top staff is the vocal line, starting with a treble clef and a 2/4 time signature. It contains five measures of music with lyrics: 'Va la vie - ja pro - ce - sión en an - gui - la quees de fue - go.' The bottom staff is the accompaniment line, starting with a bass clef and a 2/4 time signature. It contains five measures of music with lyrics: 'en an - gui - las quees de fue - go.'

5

por los fi - los de los An - des vi - vos. san - tos y tre -

vi - vos, vi - vos, san - tos

Detailed description: This system contains the third and fourth staves of music. The top staff is the vocal line, starting with a treble clef. It contains five measures of music with lyrics: 'por los fi - los de los An - des vi - vos. san - tos y tre -'. The bottom staff is the accompaniment line, starting with a bass clef. It contains five measures of music with lyrics: 'vi - vos, vi - vos, san - tos'.

10

men - dos, lle - van - doal - pa - cay vi - cu - ña y ca lla - dos lla - mas len - tos pa - ra - que

y tre - men - dos. lle - van doal - pa - cay vi - cu - ña. pa - ra que

Detailed description: This system contains the fifth and sixth staves of music. The top staff is the vocal line, starting with a treble clef. It contains five measures of music with lyrics: 'men - dos, lle - van - doal - pa - cay vi - cu - ña y ca lla - dos lla - mas len - tos pa - ra - que'. The bottom staff is the accompaniment line, starting with a bass clef. It contains five measures of music with lyrics: 'y tre - men - dos. lle - van doal - pa - cay vi - cu - ña. pa - ra que'. There are triplets marked with a '3' in both staves.

15

tú nos ben - di - gas hi - jos. bes - tias ya - li - men - tos.

tú nos ben - di - gas hi - jos hi - jos, bes - tias ya li - men - tos.

Detailed description: This system contains the seventh and eighth staves of music. The top staff is the vocal line, starting with a treble clef. It contains five measures of music with lyrics: 'tú nos ben - di - gas hi - jos. bes - tias ya - li - men - tos.'. The bottom staff is the accompaniment line, starting with a bass clef. It contains five measures of music with lyrics: 'tú nos ben - di - gas hi - jos hi - jos, bes - tias ya li - men - tos.'. There are triplets marked with a '3' in both staves.

# OJOS AZULES, NO LLORES

Del libro *Danzas tradicionales chilenas* de editorial Tajamar

Generosamente autorizado por Arturo Urbina y la editorial

A. Urbina

The musical score is arranged in two systems. The first system includes parts for Flauta Soprano 1, Flauta Soprano 2, Flauta Tenor, Zampoñas, Guitarra y Charango, Metal 1, Metal 2, and Bombo y Sonajas. The second system includes parts for Flauta Soprano 1, Flauta Soprano 2, Flauta Tenor, Zampoñas, Guitarra y Charango, Metal 1, Metal 2, and Bombo y Sonajas. The time signature is 2/4. The key signature is one sharp (F#). The guitar and charango part includes chords: Sol M 7, Do M, and Mi M 7. The second system includes a key signature change to La m.

1. *Para seguir*      2. *FIN*

La m    Mi M 7 | La m    Mi M 7    || La m    |    || La m

**A**

La m    |     $\frac{3}{4}$     |     $\frac{2}{4}$     Mi M 7    |    La n    :

**B** **D. C. al FIN**

Sol M 7 | Do M |  $\frac{3}{4}$  |  $\frac{2}{4}$  Mi M 7 | La m

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



## ANEXO 4

### GLOSARIO

---

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

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

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

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

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

**Antifonal:** Alternancia entre dos grupos en una interpretación musical.

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

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

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

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

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

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

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

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

**Cluster:** Aglomeración o superposición de alturas tocadas simultáneamente.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

**Expresión creativa:** Expresión en la cual se puede notar la impronta y el aporte personal de quien se expresa.

**Expresión musical:** Exprimir, manifestar, sacar afuera por medio de sonidos y material musical. Puede usarse este término como sinónimo de *manifestación musical*.

**Forma musical:** Configuración o arquitectura general de la música. Diseño o plan fundamental de la pieza musical.

**Frase musical:** Organización de sonidos (alturas) en una melodía que forman una agrupación con sentido completo. La frase musical está ligada a la respiración humana y generalmente consta de antecedente y consecuente o pregunta y respuesta.

**Género musical:** Criterios de afinidad con que se clasifica la música; por ejemplo: música tradicional, popular, sinfónica, lírica, de tradición escrita, etc.

**Glissando:** Resbalando. / Efecto sonoro que consiste en deslizar las alturas en forma ascendente o descendente.

**Grafías no convencionales:** Notación alternativa a la convencional o tradicional y generalmente requiere una orientación con respecto a los símbolos utilizados.

**Grafías convencionales:** Notación o escritura convencional del lenguaje musical.

**Idea musical:** Impulso inicial para la expresión y la creación musical. / Impulso, sonido o conjunto de sonidos iniciales para la expresión y la creación musical. Puede ser un sonido, un patrón musical, un timbre, un procedimiento musical u otro.

**Imaginario sonoro:** Conjunto de experiencias sonoras y musicales que tiene cada persona.

**Improvisación:** Creación, variación u ornamentación en el instante de un sonido o una idea musical a partir de la escucha.

**Instrumento armónico:** Instrumento musical de alturas definidas que pueden producir sonidos simultáneos, como guitarra, teclados, acordeón.

**Instrumento de placas:** Instrumento que consta de placas de metal o madera de diferentes tamaños que producen distintas alturas y se percuten con mazos o baquetas. Metalófonos, xilófonos, marimbas, y vibráfonos pertenecen a este grupo de instrumentos.

**Instrumento melódico:** Instrumento musical de alturas definidas que generalmente producen un solo sonido a la vez, como flauta, violín, clarinete, metalófono (o cualquier instrumento de placa cuando se usa para tocar solo una melodía).

**Instrumentos musicales convencionales:** Todos aquellos instrumentos que fueron concebidos para esta función y que son reconocidos como tales.

**Instrumentos musicales no convencionales:** Fuentes u objetos que se pueden usar como instrumento musical.

**Intensidad:** Grado de fuerza con que un sonido llega a nuestro oído; depende de la amplitud de la vibración. / Potencia acústica (volumen) de un sonido; se mide en decibeles.

**Interludio:** Sección musical que une dos partes de una obra o dos piezas musicales.

**Interpretación expresiva:** Interpretación en un medio de expresión (sonoro-musical, visual, literario, corporal) en la cual se percibe que quien se expresa lo hace en forma fluida, incorporando aspectos técnicos, cognitivos y emocionales.

**Interpretación musical:** En esta propuesta se utiliza como sinónimo de ejecución musical, aunque, según muchos, la interpretación implica un mayor conocimiento de estilo, dominio técnico, sensibilidad y expresividad de parte del intérprete. Se prefiere la palabra interpretación, ya que una buena práctica musical tiende a una verdadera interpretación.

**Jitanjáforas:** Palabras o expresiones generalmente inventadas que no tienen un significado específico.

**Juego musical:** Actividades lúdicas por medio de las cuales se desarrolla la musicalidad.

**Lectoescritura musical:** Codificación y decodificación tradicional del lenguaje musical.

**Manifestación musical:** Expresión, comunicación musical que no necesariamente constituye una obra propiamente tal. Con este término se amplía el espectro de la música.

**Medios de transmisión y registro:** Todas las formas de transmisión y conservación de la música a lo largo de la historia (orales, escritas y visuales), lo que comprende desde las partituras tradicionales y no tradicionales hasta las múltiples formas de registro actual.

**Melodía:** Sucesión u organización de alturas. / Modo de relacionarse de las diversas voces que intervienen en una manifestación o expresión musical (entendiendo como voces diversas líneas sonoras simultáneas, sean vocales o instrumentales). / Trama o diseño creado por la interacción de múltiples voces o instrumentos.

**Motivo:** Célula musical más pequeña que se puede desarrollar en el discurso musical (puede ser un sonido, la relación entre dos notas, un patrón rítmico, etcétera).

**Música:** Organización de sonidos y silencios con un propósito expresivo.

**Música concreta:** Técnica composicional basada en la manipulación de grabación de cualquier sonido. Estas grabaciones son intervenidas a través de cortes y pegados que superponen, reordenan, invierten, reiteran, etc. combinando la grabación original y generando una nueva.

**Música absoluta, pura o abstracta:** Es un concepto surgido en el siglo XIX para referirse en un principio a la música instrumental que está disociada de ideas extramusicales. Se utiliza en contraposición a la música descriptiva o programática y a la música vocal, en la cual el texto influye en el lenguaje musical. Hace alusión a la música en sí misma como expresión independiente del lenguaje y de otra expresión artística.

**Música de pueblos originarios o música vernácula:** Manifestaciones musicales propias de comunidades autóctonas o puras, con poca o nula influencia de otras corrientes musicales.

**Música descriptiva o programática:** Música inspirada en (o que sugiere) una idea extramusical.

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

**Música folclórica:** Música tradicional de un pueblo originalmente anónima y de transmisión oral. Este término se extiende a la música de autor conocido inspirada en el folclor.

**Música popular:** Música de autor que no necesariamente se liga a la tradición de un pueblo y que se ha masificado con los medios de comunicación.

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

**Musicalidad:** Sensibilidad a la música, conocimiento y capacidad de comprender y hacer música. Esta cualidad puede estar más o menos presente y es factible de desarrollarse.

**Obra musical:** Composición musical, generalmente de autor.

**Obras originales (a diferencia de adaptaciones):** Obras que no han sido alteradas o modificadas ni en su creación ni en su interpretación con fines de “simplificarla” para fines didácticos.

**Ocasionalidad:** Conjunto de circunstancias que influyen en un evento cultural (situación climática, características de espacio físico, número y edades de concurrentes, condición socioeconómica, interrelación afectiva, etcétera) y que permiten a los y las participantes identificarse con él.

**Onomatopeya:** Palabra cuya pronunciación imita el sonido de aquello que describe.

**Ostinati:** Plural de *ostinato*.

**Ostinato:** Idea o patrón musical (rítmico, melódico o armónico) que se repite en forma continuada o reiterada en una obra musical o en una sección de ella.

**Patrón:** Esquema o comportamiento musical regularizado o estandarizado. Puede ser formal, melódico, armónico, tímbrico, rítmico, etcétera.

**Polirritmias:** Simultaneidad o superposición de patrones rítmicos.

**Pregunta y respuesta musical:** Partes de la frase musical, que es el ciclo completo de una idea melódica (ver *frase musical*). La pregunta tiende a ser suspensiva, y la respuesta, conclusiva.

**Preludio:** Introducción musical.

**Postludio:** Sección musical que sucede al final original de una música.

**Procedimientos musicales:** Estrategias de organización de los sonidos a partir de elementos que no son específicamente musicales; entre ellos, reiteraciones, contrastes, variaciones, patrones, ecos, secuencias. / Formas de estructurar u organizar sonidos en el lenguaje musical.

**Propósito expresivo:** Sentido, mensaje o intención de una manifestación expresiva. Puede ser experimentar con algún material sonoro, transmitir alguna emoción, describir una idea, entre otros; puede incluir desde el simple juego con algún material hasta una idea concreta.

**Pulso:** Duración periódica en la música métrica (medida). Unidad básica de medida temporal. / El “latir del corazón” de una obra musical.

**Quehacer musical:** Toda actividad que implica el trabajo con los sonidos, su organización expresiva y reflexión.

**Quodlibet (cuodlibeto):** Superposición de melodías totalmente diferentes, pero que calzan en su ritmo armónico (progresión de los acordes).

**Rasgos estilísticos:** Aquellos elementos y procedimientos musicales distintivos y diferenciadores que dan la personalidad o particularidad a una obra.

**Reiteración:** Repetición de una idea musical. En términos generales, se dice que hacer música comprende reiteraciones, contrastes y variaciones.

**Registro:** Ámbito o zona de extensión de alturas que es capaz de emitir una voz humana o un instrumento musical que permite clasificar el rango tonal en que se encuentran.

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

**Responsorial:** Alternancia entre un solista y un grupo en una interpretación musical.

**Ritmo:** Sucesión u ordenación de duraciones. / Todo aquello relacionado con la cualidad temporal (duración) del sonido musical.

**Ritmo armónico:** Se refiere a los cambios de acordes de un acompañamiento musical, el tiempo que transcurre entre uno y otro.

**Ruido:** Cualquier señal sonora que interfiera con lo que se quiere escuchar.

**Sección musical:** Parte distintiva de una obra musical (estrofa, estribillo, introducción u otros). Cada sección se denomina tradicionalmente con una letra (A, B, C, etc.). Entre las formas más comunes se encuentran las siguientes: A, AB, ABA.

**Sentido musical:** (ver *musicalidad*).

**Silencio:** Ausencia de sonido. / Pausa en la música. / Momentos de no producción sonora como parte del discurso musical. / Espacio en el que se inserta una expresión musical (el silencio absoluto no existe).

**Sonido:** Sensación producida en el órgano del oído por el movimiento vibratorio de los cuerpos, transmitido por un medio elástico como el aire.

**Sonorizar:** Agregar sonidos en forma organizada y con un propósito definido para describir, enfatizar o complementar algo, como una imagen, un poema, un mensaje, una situación.

**Tempo:** Velocidad, estado de ánimo de la música (del italiano).

**Tesitura:** Se refiere a todas las alturas que puede tocar un instrumento determinado.

**Textura:** Relación de las diversas líneas sonoras simultáneas que intervienen en una manifestación, una obra o una expresión musical. / Trama o diseño creado por la interacción de múltiples voces o instrumentos.

**Timbre:** Cualidad, color o característica propia de cualquier sonido o grupo de sonidos. El timbre no solo comprende las otras tres cualidades (altura, intensidad, duración) y es indisoluble de ellas, sino que es determinado por la fuente sonora (madera, metal, etc.) y la forma de producir el sonido (soplar, frotar, tañer, etc.), principalmente. Esta cualidad no es medible, solo es descriptible.

**Unísono:** Dos o más voces o instrumentos que interpretan una misma altura o melodía.

**Verso rítmico:** Cualquier texto en forma de verso que tenga la posibilidad de recitarse con ritmo medido; por ejemplo, adivinanzas, retahílas y cuentas.



## ANEXO 5

### TABLA DE REPERTORIO A INTERPRETAR SUGERIDO

	TÍTULO	COMPOSITOR/ ORIGEN	FUENTE	OBSERVACIONES	REFERENCIA EN EL PROGRAMA
					Unidad/ Objetivo de Aprendizaje/ Actividad
CÁNONES	Música sí	Anónimo		4 voces	U 2 / OA 4, 5, 6 / Act. 2
	Pastores regresen	Alejandro Pino	<i>Antología Coral</i> , FONDART 2004	4 voces	U 2 / OA 4, 5, 6 / Act. 3
	Cachimbo	Alejandro Pino	<i>Antología Coral</i> , FONDART 2004	3 voces	Anexo: Repertorio complementario
	Juan Sebastián		<i>El cantar tiene sentido</i> . Libro 3. Editorial Ricordi	2 voces	Anexo: Repertorio complementario
	By the waters of babylon	Totalchoirresources.com	Totalchoirresources.com	3 voces	Anexo: Repertorio complementario
	Salud primavera	F. Schubert		3 voces	Anexo: Repertorio complementario
	Los intervalos	J. Haydn	<i>El cantar tiene sentido</i> . Libro 2. Editorial Ricordi	3 voces, con armonización	Anexo: Repertorio complementario
	Bona nox	W. A. Mozart		4 voces con armonización	Anexo: Repertorio complementario
	Bendeciré al Señor	G. Ph. Telemann		3 voces con armonización	Anexo: Repertorio complementario
	Grosser Metronom	L. V. Beethoven	<i>El cantar tiene sentido</i> . Libro 3. Editorial Ricordi	4 voces con armonización	Anexo: Repertorio complementario
	Aleluya	Arr. Carmen Lavanchy		4 voces	Anexo: Repertorio complementario

	TÍTULO	COMPOSITOR/ ORIGEN	FUENTE	OBSERVACIONES	REFERENCIA EN EL PROGRAMA
					Unidad/ Objetivo de Aprendizaje/ Actividad
MELODÍA CON ACOMPAÑAMIENTO	Décimas a la viola	N. Stern	Transcripción de Óscar Pino	Melodía armonizada	U 1 / OA 3 / Act. 1, 2
	Romance de la doncella guerrera	Tradicional hispanoamericano		Melodía armonizada	U 1 / OA 3 / Act. 3, 4
	Romance de Don Bueso (original)	Tradicional hispanoamericano		Melodía con armonización	U 1 / OA 3 / Act. 5, 6
	Sube a nacer conmigo hermano	Los Jaivas	<i>Cancionero ilustrado</i> de Editorial Ocho Libros	Melodía sola	U 2 / OA 4, 5, 6 / Act. 17
	Hacia Roma los pelegrinitos	Romance tradicional español		Melodía con armonización	Anexo: Repertorio complementario

	TÍTULO	COMPOSITOR/ ORIGEN	FUENTE	OBSERVACIONES	REFERENCIA EN EL PROGRAMA
					Unidad/ Objetivo de Aprendizaje/ Actividad
DOS O MÁS VOCES	Romance de Don Bueso (Arreglo)	Tradicional hispanoamericano		Una melodía principal armonizada, con acompañamiento rítmico y los interludios a 3 voces	U 1 / OA 3, 4, 5, 6 / Act. 7
	El cautivo de Til Til	Patricio Manns Arr. Renán Cortés		2 voces	U 1 / OA 3, 4, 5, 6 / Act. 8
	Romance de Don Bueso			3 voces	U 1 / OA 3, 4, 5, 6 / Act. 7
	Un pato pelao volaba	Arturo Urbina	<i>América a dos voces.</i> Ed. Tajamar	2 voces con introducción	U 2 / OA 4, 5, 6 / Act. 15
	Aconcagua	Los Jaivas	<i>Cancionero ilustrado</i> de Editorial Ocho Libros	2 voces, piano	U 2 / OA 4, 5, 6 / Act. 17
	Mira niñita				
	Allegretto, 2º movimiento 7ª sinfonía	L. V. Beethoven		Dos voces y acompañamiento armónico	U 3 / OA 3, 4, 5, 6 / Act. 4
	La bamba	Arr. Pablo Ulloa		3 voces	Anexo: Repertorio complementario
	Minka	Tradicional ruso		3 voces y acordes en clave americana	U 3 / OA 3, 5 / Act. 11
	El rabel	Alejandro Pino	<i>Antología Coral,</i> FONDART 2004	2 voces	U 3 / OA 3, 5 / Act. 12
	Allegretto, 2º movimiento 7ª sinfonía	L. V. Beethoven		Dos voces y acompañamiento armónico	U 3 / OA 3, 4, 5, 6 / Act. 4
	Campos naturales	Tradicional andino Arr. Renán Cortés		2 voces	U 4 / OA 3, 4, 6 / Act. 1
	La aurora	Tradicional andino Arr. Renán Cortés		2 voces	U 3 / OA 3, 5 / Act. 1
	Ojos azules, no llores	Tradicional Arr. Arturo Urbina	<i>Danzas tradicionales chilenas.</i> Ed. Tajamar	3 flautas, zampoña, 2 metalófonos y bombo	Anexo: Repertorio complementario

	TÍTULO	COMPOSITOR/ ORIGEN	FUENTE	OBSERVACIONES	REFERENCIA EN EL PROGRAMA
					Unidad/ Objetivo de Aprendizaje/ Actividad
POLIRRITMIAS	Ejercicio rítmico 1	C. Lavanchy		2 voces: cuartinas corcheas	U 1 / OA 4, 5, 6 / Act.1
	Ejercicio rítmico 2	C. Lavanchy		2 voces: blancas, negras, corcheas	U 1 / OA 4, 5, 6 / Act. 1
	Ejercicio rítmico 3	C. Lavanchy		2 voces: saltillo, galopas, cuartinas	U 3 / OA 3, 5 / Act. 10
	Ejercicio rítmico 4	C. Lavanchy		2 voces: galopas, cuartinas	U 3 / OA 3, 5 / Act. 10
	Ejercicio rítmico 5	C. Lavanchy		2 voces: galopas, cuartinas	U 3 / OA 3, 5 / Act. 10
	La farandolina	G. Allende	<i>Canciones y percusiones</i> (2014). Editorial Universidad Católica de Chile	Juego rítmico	Anexo: Repertorio complementario
	Una vieja procesión	G. Allende	<i>Canciones y percusiones</i> (2014). Editorial Universidad Católica de Chile	Juego rítmico	Anexo: Repertorio complementario

## ANEXO 6

### PROGRESIÓN DE OBJETIVOS DE APRENDIZAJE MÚSICA 7° A 2° MEDIO

#### CONSIDERACIONES GENERALES

Hacer música en forma consciente es en esencia lo mismo para un principiante que para un profesional, salvo por la profundidad, amplitud y complejidad del repertorio y la conciencia, conocimiento y comprensión con que se actúa. Estos aspectos se evidencian en la calidad de una interpretación, complejidad de una creación, análisis de una audición, entre otros. Los Objetivos de Aprendizaje reflejan cómo se va desarrollando el aprendizaje de la música de acuerdo a este planteamiento.

Los Objetivos de Aprendizaje se organizan en tres ejes principales que tienen relación con percibir, producir y reflexionar. De 1° a 6° básico estos ejes son Escuchar y apreciar, Interpretar y crear y Reflexionar y contextualizar. A partir de 7°, el último eje cambia a Reflexionar y relacionar, pues se considera que la contextualización es transversal a todos los ejes, por lo que privilegia considerar la capacidad de relacionar para una comprensión mayor de la música misma y de su relación con todos los ámbitos de la vida.

Con respecto a los OA de Enseñanza Básica, la presentación del trabajo realizado ante un público (curso, establecimiento educacional, comunidad u otro) no se individualiza en un Objetivo de Aprendizaje, ya que se incorpora en el eje de Interpretar y crear, como consecuencia natural del quehacer musical.

#### OBJETIVOS DE APRENDIZAJE 7° Y 8°

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

## OBJETIVOS DE APRENDIZAJE 1° Y 2°

A partir de 1° medio, la asignatura de Música pasa a ser electiva. Las y los estudiantes tienen como base los ocho años anteriores en los que han podido desarrollar una mirada amplia del quehacer musical por medio de la participación activa (tanto en la interpretación como en la creación), de la escucha atenta y apreciativa, y de la reflexión. Por características etarias, han desarrollado también una mayor madurez y conocimientos que les permiten tomar mayor responsabilidad e iniciativa en los trabajos y proyectos a realizar. Los objetivos, según eje, se focalizan de la siguiente manera.

### ESCUCHAR Y APRECIAR

#### OA 1

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

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

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

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

## **OA 2**

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

## **INTERPRETAR Y CREAR**

### **OA 3**

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

### **OA 4**

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

## REFLEXIONAR Y RELACIONAR

### OA 5

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

### OA 6

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



## MATRIZ PROGRESIÓN DE OBJETIVOS DE APRENDIZAJE

### MÚSICA 7° BÁSICO A 2° MEDIO

	7° BÁSICO	8° BÁSICO	1° MEDIO	2° MEDIO
ESCUCHAR Y APRECIAR	<p><b>OA 1</b></p> <p>Reconocer sentimientos, sensaciones e ideas al escuchar manifestaciones y obras musicales de Chile y el mundo, presentes en la tradición oral, escrita y popular, manifestándolos a través de medios verbales, visuales, sonoros y corporales.</p>	<p><b>OA 1</b></p> <p>Comunicar sentimientos, sensaciones e ideas al escuchar manifestaciones y obras musicales de Chile y el mundo, presentes en la tradición oral, escrita y popular, integrando sus conocimientos en expresiones verbales, visuales, sonoras y corporales.</p>	<p><b>OA 1</b></p> <p>Apreciar* musicalmente manifestaciones y obras musicales de Chile y el mundo presentes en la tradición oral, escrita y popular, expresándose mediante medios verbales, visuales, sonoros y corporales.</p>	<p><b>OA 1</b></p> <p>Valorar críticamente manifestaciones y obras musicales de Chile y el mundo presentes en la tradición oral, escrita y popular, comunicando sus fundamentos por medios verbales, visuales, sonoros y corporales.</p>
	<p><b>OA 2</b></p> <p>Identificar conscientemente los elementos del lenguaje musical y los procedimientos compositivos evidentes en la música escuchada, interpretada y creada.</p>	<p><b>OA 2</b></p> <p>Describir analíticamente los elementos del lenguaje musical y los procedimientos compositivos evidentes en la música escuchada, interpretada y creada, y su relación con el propósito expresivo.</p>	<p><b>OA 2</b></p> <p>Comparar músicas con características diferentes, basándose tanto en elementos del lenguaje musical y en los procedimientos compositivos como en su relación con el propósito expresivo.</p>	<p><b>OA 2</b></p> <p>Contrastar músicas con características similares, basándose tanto en elementos del lenguaje musical y en los procedimientos compositivos y contextos como en su relación con el propósito expresivo.</p>

\* El verbo apreciar se encuentra en los rangos más altos del área cognitiva de la taxonomía de Bloom/Kratwohl y se comprende como la capacidad de percibir o aprehender algo mediante el intelecto, y presupone e incorpora los niveles anteriores que son *recordar, comprender, aplicar y analizar*.

	7° BÁSICO	8° BÁSICO	1° MEDIO	2° MEDIO
INTERPRETAR Y CREAR	<p><b>OA 3</b></p> <p>Cantar y tocar repertorio diverso, desarrollando habilidades tales como precisión rítmica y melódica, expresividad, conciencia de fraseo y dinámica, entre otros, fortaleciendo el interés por el hacer musical individual y grupal.</p>	<p><b>OA 3</b></p> <p>Cantar y tocar repertorio relacionado con la música escuchada, desarrollando habilidades tales como comprensión rítmica, melódica, conciencia de textura y estilo, expresividad, rigurosidad, fluidez de fraseo y dinámica, entre otras.</p>	<p><b>OA 3</b></p> <p>Cantar y tocar repertorio diverso y relacionado con la música escuchada, desarrollando habilidades tales como conocimiento de estilo, identificación de voces en un grupo, transmisión del propósito expresivo, laboriosidad y compromiso, entre otras.</p>	<p><b>OA 3</b></p> <p>Cantar y tocar repertorio diverso a partir de una selección personal, desarrollando habilidades tales como manejo de estilo, fluidez, capacidad de proponer y dirigir, identificación de voces y funciones en un grupo, entre otras.</p>
	<p><b>OA 4</b></p> <p>Interpretar a una y más voces repertorio diverso, incorporando como apoyo el uso de medios de registro y transmisión.</p>	<p><b>OA 4</b></p> <p>Interpretar repertorio diverso a una y más voces, con precisión rítmica y melódica, incorporando como guía el uso de medios de registro y transmisión, en la presentación de su quehacer musical.</p>	<p><b>OA 4</b></p> <p>Interpretar repertorio diverso a una y más voces, con precisión técnica y fluidez, utilizando diversos medios de registro y transmisión, en la gestión y presentación de su quehacer musical.</p>	<p><b>OA 4</b></p> <p>Interpretar repertorio diverso a una y más voces, con conciencia estilística, aplicando medios de registro y transmisión, en la gestión y difusión de su quehacer musical.</p>
	<p><b>OA 5</b></p> <p>Improvisar y crear música dando énfasis a ambientaciones sonoras libres, acompañamientos rítmicos, melódicos y/o armónicos simples.</p>	<p><b>OA 5</b></p> <p>Improvisar y crear música aplicando experiencias y conocimientos a partir de indicaciones determinadas, dando énfasis a acompañamientos y variaciones rítmicas, melódicas y/o armónicas.</p>	<p><b>OA 5</b></p> <p>Improvisar y crear música dando énfasis a la experimentación con el material sonoro, arreglos de canciones y secciones musicales, a partir de ideas musicales y extramusicales.</p>	<p><b>OA 5</b></p> <p>Improvisar y crear música con fluidez e innovación, dando énfasis a arreglos de canciones y secciones musicales, a partir de proposiciones dadas o rasgos estilísticos y formales acordados.</p>

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





