

Artes Musicales

Programa de Estudio
Tercer Año Medio



Artes Musicales Educación Artística

Programa de Estudio Tercer Año Medio



Artes Musicales / Educación Artística
Programa de Estudio, Tercer Año Medio, Formación General
Educación Media, Unidad de Curriculum y Evaluación
ISBN 956-7933-63-4
Registro de Propiedad Intelectual N° 117.061
Ministerio de Educación, República de Chile
Alameda 1371, Santiago
www.mineduc.cl
Primera Edición 2000
Segunda Edición 2004

Santiago, octubre de 2000

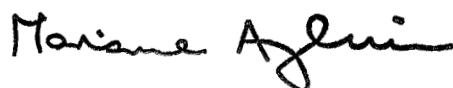
Estimados profesores:

EL PRESENTE PROGRAMA DE ESTUDIO de Tercer Año Medio de la Formación General ha sido elaborado por la Unidad de Curriculum y Evaluación del Ministerio de Educación y aprobado por el Consejo Superior de Educación, para ser puesto en práctica, por los establecimientos que elijan aplicarlo, en el año escolar del 2001.

En sus objetivos, contenidos y actividades busca responder a un doble propósito: articular a lo largo del año una experiencia de aprendizaje acorde con las definiciones del marco curricular de Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios de la Educación Media, definido en el Decreto N°220, de mayo de 1998, y ofrecer la mejor herramienta de apoyo a la profesora o profesor que hará posible su puesta en práctica.

Los nuevos programas para Tercer Año Medio de la Formación General plantean objetivos de aprendizaje de mayor nivel que los del pasado, porque la vida futura, tanto a nivel de las personas como del país, establece mayores requerimientos formativos. A la vez, ofrecen descripciones detalladas de los caminos pedagógicos para llegar a estas metas más altas. Así, al igual que en el caso de los programas del nivel precedente, los correspondientes al Tercer Año Medio incluyen numerosas actividades y ejemplos de trabajo con alumnos y alumnas, consistentes en experiencias concretas, realizables e íntimamente ligadas al logro de los aprendizajes esperados. Su multiplicidad busca enriquecer y abrir posibilidades, no recargar ni rigidizar; en múltiples puntos requieren que la profesora o el profesor discierna y opte por lo que es más adecuado al contexto, momento y características de sus alumnos y alumnas.

Los nuevos programas son una invitación a los docentes de Tercer Año Medio para ejecutar una nueva obra, que sin su concurso no es realizable. Estos programas demandan cambios importantes en las prácticas docentes. Ello constituye un desafío grande, de preparación y estudio, de fe en la vocación formadora, y de rigor en la gradual puesta en práctica de lo nuevo. Lo que importa en el momento inicial es la aceptación del desafío y la confianza en los resultados del trabajo hecho con cariño y profesionalismo.



MARIANA AYLWIN OYARZUN
Ministra de Educación

Presentación	9
Objetivos Fundamentales	16
Contenidos Mínimos Obligatorios	17
Objetivos Fundamentales Transversales y su presencia en el programa	19
Cuadro sinóptico de las unidades	22
Unidad 1: Músicas del mundo actual y cambio en los estilos	24
1. La música de raíz folclórica en Latinoamérica y los movimientos de la Nueva Trova y la Nueva Canción	28
2. La influencia musical africana en las Américas	31
3. El movimiento Rock en Chile y Argentina; sus orígenes y desarrollo en Estados Unidos e Inglaterra	34
4. La música de concierto desde el siglo XX	36
5. Investigando en la historia musical de siglos anteriores: el origen de un estilo, género, tendencia o conjunto musical	39
Unidad 2: La música en las artes escénicas, el cine, el video y los avisos publicitarios	48
1. Músicas relacionadas con diversas expresiones del entorno cotidiano	53
2. Música, movimiento e imagen visual	56
3. Música, espacio y textura	59
4. Creación musical para las expresiones escénicas y audiovisuales	61
5. Investigando en la historia musical de siglos anteriores: el origen de las relaciones entre música y artes escénicas	63

Unidad 3: Proyecto de creación musical integrada a expresiones escénicas o audiovisuales	70
1. Introducción al trabajo en un proyecto musical integrado a las expresiones escénicas o audiovisuales	74
2. Elección del proyecto y área de trabajo	75
3. Diseño del proyecto elegido	76
4. Ejecución del proyecto	80
5. Evaluación final del trabajo	82
Anexo 1: Glosario	85
Anexo 2: Bibliografía, fonografía, filmografía y sitios en internet relacionados con música	95
Anexo 3: Realización de un video-clip	117
Anexo 4: Enseñanza del lenguaje musical	131
Anexo 5: Criterios y formas de evaluación	145
Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios	
Primer a Cuarto Año medio	159

Presentación

LOS PROGRAMAS DE ARTES MUSICALES en Educación Media se orientan hacia las experiencias de descubrimiento y creación en el mundo de los sonidos, mediante una apertura y exploración del campo sonoro en sus distintas dimensiones, y un desarrollo orgánico de las propias capacidades musicales.

La enseñanza de la música está esencialmente fundamentada en el placer musical, el cual debe desarrollarse en la práctica respondiendo a una triple ambición:

- a) desarrollar la sensibilidad estética de los alumnos;
- b) afinar su capacidad de expresión artística y de invención mediante la familiarización con diferentes herramientas técnicas de la interpretación y la composición musical;
- c) identificar progresivamente características culturales, a partir de prácticas y audiciones musicales.

La disciplina artístico-musical es particularmente exigente en el plano de las técnicas: en la interpretación vocal e instrumental, en la audición de obras, en la identificación precisa de elementos componentes del lenguaje musical, por lo cual el oído, la voz, la inteligencia y la mirada deben familiarizarse lentamente con el amplio mundo de las músicas.

Las líneas genéricas de actividad musical -interpretación, composición y apreciación- son retomadas cada año, enfatizando determinados aspectos disciplinarios y enfoques de trabajo creativo, con centros de interés y problemáticas comunes a todos los niveles, pero abordados recurrentemente en grados crecientes de profundidad y detalle.

Por su parte, el Programa de Tercer Año Medio busca profundizar y dar continuidad a las experiencias de aprendizaje y expresión musical desarrolladas por el alumnado en el transcurso de su educación anterior. La orientación temática general del programa es el lugar, modalidades creativas y funciones de las diversas manifestaciones musicales en la sociedad contemporánea. La reflexión de los alumnos y alumnas debe orientarse a las relaciones entre música, entorno y cotidianeidad desde una triple perspectiva: un intento de comprender la historicidad del conocimiento artístico-musical, enfocándose sobre la permanencia y cambio de las funciones estéticas y sociales de la música en diversos períodos históricos, principalmente en la última centuria; el continuo desarrollo de la capacidad de discriminación auditiva e identificación de rasgos de estilo comunes y diferenciadores en las diversas manifestaciones musicales, y una profundización en el conocimiento y manejo de herramientas de expresión musical, tanto en el ámbito de la ejecución como de la composición.

La Unidad 1 propone a los alumnos y alumnas un descubrimiento reflexivo del mundo musical con el cual conviven, a partir del establecimiento de relaciones entre poéticas, estilos, interinfluencias creativas, contexto de producción y formas de simbolización y transmisión de las tendencias musicales que se han desarrollado desde comienzos del siglo XX (tanto las de concierto o academia como las populares). El trabajo se focaliza en la recopilación y organización de información relevante acerca de

tales tendencias, la que deberá ser considerada en el trabajo interpretativo y compositivo de los estudiantes. La idea fundamental es que las propuestas creativas de los alumnos y alumnas incorporen un manejo adecuado de ciertos componentes del lenguaje musical, ayudándose de la información histórica relativa a funciones sociales y estéticas, influencias mutuas y sentidos diversos de las tendencias, géneros, repertorios, estilos y maneras de hacer música que coexisten en la actualidad.

La Unidad 2 se concentra en las prácticas musicales de ejecución y composición dirigidas hacia el amplio campo de la producción musical relacionada a las artes escénicas (teatro, danza, ópera), el cine y el video. Esta orientación temática adopta un centro de interés típico del mundo juvenil actual (aunque no exclusivamente de éste), inmerso cotidianamente en una cultura de medios de comunicación masiva, eminentemente de tipo audiovisual y con un importante componente musical. En el contexto de un mundo “globalizado” por el vertiginoso desarrollo de los medios de comunicación, las vivencias musicales de los jóvenes ocurren frecuentemente referidas a dos funciones simultáneas: la de ser una vía de expresión afectiva e identitaria personal y grupal y, a la vez, se constituyen en un medio de transmisión y apropiación de necesidades, valores y comportamientos generados por la llamada “sociedad de consumo”. Esta segunda función es claramente observable en el mundo de la música de consumo y publicitaria. Tal circunstancia amerita una reflexión crítica de las alumnas y alumnos, docentes y apoderados, junto al logro de aprendizajes que potencien sus capacidades transformadoras del entorno musical y audiovisual cotidiano.

La Unidad 3 retoma la modalidad de trabajo en proyectos integradores iniciada en

1° Medio. Por esta razón, es deseable que las actividades seleccionadas para cada proyecto sean tratadas intentando sintetizar y aplicar los aprendizajes alcanzados en las otras unidades del programa. Esta unidad propone una integración temática de los contenidos tratados en el año, basándose en la creación musical vinculada con las artes escénicas o las artes visuales. En todo caso, el espectro de posibilidades para el desarrollo de proyectos es tan amplio como el campo musical, y las preferencias de los estudiantes deberán ser contextualizadas y adaptadas a las reales posibilidades del establecimiento y de cada medio socioeconómico y cultural. En este aspecto, es fundamental la labor del docente como guía en la planificación y desarrollo de los proyectos creativos de alumnas y alumnos.

Al final de cada unidad se propone, en apartado, un conjunto de temas de proyectos, denominada *Buscando ideas para nuestro proyecto*, con el objetivo de promover una permanente actitud de búsqueda y reflexión en torno a los contenidos tratados. Queda abierta la posibilidad de que -a partir de cualquier momento del año lectivo- el alumnado defina y comience a trabajar en el desarrollo de su proyecto creativo, centrado en una o en varias de las temáticas tratadas en las unidades. Tales proyectos pueden involucrar tanto actividades de interpretación, composición y extensión musical, como investigación del medio y apreciación de las músicas.

Organización del programa

El programa está estructurado en tres unidades:

1. Músicas del mundo actual y cambio en los estilos.
2. La música en las artes escénicas, el cine, el video y los avisos publicitarios.
3. Proyecto de creación musical integrada a expresiones escénicas o audiovisuales.

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

- a) El profesorado, atendiendo a las diversas realidades educativas del alumnado y a las condiciones generales del establecimiento (infraestructura, organización, etc.), podrá determinar una secuencia distinta para las unidades del año.
- b) Las exigencias de trabajo deben ser más o menos equivalentes para cada unidad del programa, lo cual significa que, idealmente, deberían desarrollarse de un modo proporcional a lo largo del año escolar. Para tal efecto, en el cuadro sinóptico de las unidades, se sugiere una cantidad de semanas que puede variar según lo disponga el docente.
- c) La Unidad 3 denominada “Proyecto de creación musical integrada a las expresiones escénicas o audiovisuales”, puede ser iniciada en cualquier momento del año, desarrollándola “en paralelo” a otra(s) unidad(es). En este caso, la iniciación del proyecto debe involucrar al curso completo, sin perjuicio de que cada grupo de alumnos o alumnas elija distintos tipos de proyectos. Obviamente, esto implica estimar un tiempo o duración variable para esta unidad, ya que dependerá del tipo de proyecto realizado y del momento del año

en que se inicie. Si el curso comienza el proyecto en paralelo al desarrollo de los contenidos de otra unidad, debe planificarse adecuadamente la distribución del tiempo, asegurándose que la proporción asignada al trabajo en el proyecto no impida el normal desarrollo de los otros contenidos. En todo caso, una vez iniciado el proyecto, su desarrollo deberá extenderse hasta el final del año lectivo.

Los temas y contenidos que componen cada una de las unidades ofrecen una entrada al espectro de áreas de trabajo relacionadas a la música, algunas de las cuales pueden volver a tratarse en Cuarto Año Medio, reelaborando los contenidos en grados crecientes de profundidad.

En todo caso, el enfoque didáctico debe contemplar la flexibilidad en la extensión temporal de cada unidad y la profundización “en espiral” en cada ámbito de la disciplina musical, para aprovechar y dar continuidad al trabajo iniciado en el Primer Año de Educación Media.

No obstante, es posible que en muchos casos el “nivel de entrada” del alumnado en los dominios relacionados al desempeño musical sea bajo o muy diverso. Esto hará necesario que el profesor o profesora adopte medidas especiales de ajuste del programa, tanto en términos del orden y grado de profundidad en el tratamiento de los contenidos, como en la adopción de estrategias didácticas adecuadas a la situación. El **Anexo 4, Enseñanza del lenguaje musical** puede resultar de gran ayuda al docente en la determinación del grado de aprendizaje previo que los alumnos y alumnas pueden demostrar al comienzo del año en relación a los elementos de la música. No obstante, ello debe constituir sólo un referente o guía de observación para el docente, por lo que no es deseable que los componentes y criterios allí consignados

sean transformados en un instrumento de evaluación formal.

El trabajo realizado en las diversas unidades temáticas debe contemplar en todo momento la existencia de eventos culturales relacionados a la asignatura, que tienen lugar en la proximidad o región del establecimiento. Del mismo modo, el docente debe conocer el funcionamiento de los organismos de formación especializada a los cuales puedan acudir las alumnas y alumnos con particulares intereses musicales.

Los jóvenes deben tener la experiencia de escuchar y registrar música en condiciones acústicas favorables, y descubrir las posibilidades que brinda la aproximación o contacto directo con los eventos musicales.

Es del todo esencial que las obras musicales sean situadas en su contexto histórico, al igual que las otras producciones artísticas. Sin embargo, esto no implica dar un curso de historia de la música en el establecimiento educacional. Aquellos elementos importantes de las biografías de grandes compositores o intérpretes deben emplearse sólo como señales históricas para situar la creación musical junto a otros hechos de la sociedad.

En el dominio de la práctica musical, la intervención puntual y acordada de músicos profesionales o cultores expertos en la clase ofrece numerosas experiencias de aprendizaje y conocimiento. La participación de instrumentistas experimentados junto a los estudiantes en sus realizaciones refuerza la credibilidad y motivación, contribuyendo a la irradiación del arte musical.

Aun cuando este programa señala metas mínimas reguladas, es flexible en cuanto a las estrategias de didáctica y evaluación. Al respecto, no existe necesariamente una relación de uno a uno entre metas y estrategias. Se espera que los docentes adapten, modifi-

quen, combinen y organicen las estrategias de enseñanza-aprendizaje para satisfacer los intereses y necesidades de los estudiantes y para responder a requerimientos locales.

También es importante que los profesores y profesoras empleen permanentemente los anexos del programa como herramientas de complemento y profundización de los contenidos señalados en las unidades de aprendizaje. Los anexos ofrecen un amplio abanico de posibilidades en cuanto a metodología y evaluación, además de contemplar sugerencias bibliográficas, fonográficas, videográficas y sitios en internet, facilitando la búsqueda de materiales de apoyo a la labor docente. Es importante advertir que estos anexos no deben constituirse en ningún caso en el centro del aprendizaje, ni transformarse en unidades del programa.

Organización de las unidades

Cada unidad incluye los siguientes puntos:

- Contenidos
- Aprendizajes esperados
- Orientaciones didácticas
- Ejemplos de actividades
- Indicaciones al docente
- Evaluación

CONTENIDOS

Los contenidos consignados al comienzo de cada unidad de aprendizaje corresponden y especifican a los señalados en los Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios, y se encuentran distribuidos en las tres unidades del programa. En algunos casos, y con el fin de enfatizar y/o clarificar algunos de ellos, se han desglosado en subcontenidos. Estos últimos sólo constituyen una propuesta de desarrollo del contenido, sin tener el carácter de obligatorios.

APRENDIZAJES ESPERADOS

Los aprendizajes esperados son las metas que orientan el camino pedagógico definido en los contenidos de cada unidad. Contemplan la temática de la unidad y enmarcan lo que ha de ser la evaluación final. En ellos se considera como criterio importante un adecuado equilibrio entre los conocimientos, las habilidades y las capacidades valóricas y de convivencia solidaria alcanzadas por los alumnos y alumnas durante el desarrollo de sus actividades musicales. También, un balance apropiado entre la adquisición de capacidades de percepción auditiva, expresión musical y habilidades de reflexión contextualizada.

ORIENTACIONES DIDÁCTICAS

En este punto se incorporan precisiones y comentarios pedagógicos, relativos al aprendizaje propio del tema de la unidad, remarcando su importancia en el desarrollo del conocimiento y sensibilidad musical de los estudiantes. Por ello, hacen referencia a relaciones significativas entre los contenidos seleccionados y los dominios musicales que se pretende acrecentar en los alumnos y alumnas.

EJEMPLOS DE ACTIVIDADES

Teniendo en cuenta que los propósitos y medios disponibles para la creación artística pueden ser tan variados como las formas de expresión humana, los ejemplos de actividades propuestas son opcionales. Ellos representan tipos de actividades que -agrupadas de variadas maneras- permiten dar cumplimiento a los contenidos de cada unidad del programa.

Los docentes pueden diseñar otras actividades, sólo asegurándose abarcar con ellas los contenidos señalados en cada unidad.

Para esto, es conveniente seleccionar en cada caso un grupo de actividades y no una sola, intentando equilibrar la ejercitación de la discriminación auditiva, la expresión creativa (interpretación, composición) y la reflexión en torno a los hechos musicales tratados.

Es importante señalar que una sola actividad puede sintetizar o comprender en sí dos o más de las dimensiones fundamentales del comportamiento musical recién señaladas. La selección de actividades puede verse facilitada al relacionar permanentemente los contenidos con los aprendizajes esperados que aparecen destacados al comienzo de cada unidad. Junto a las orientaciones didácticas de cada una de ellas, aparece un recuadro en el cual se recuerda a los docentes tener presente los tres ejes para la selección de las actividades más pertinentes a cada caso.

INDICACIONES AL DOCENTE

Estas indicaciones tienen por objeto brindar al profesor o profesora ciertas orientaciones de tipo metodológico, aclarar el sentido específico de ciertas actividades propuestas como ejemplo, o señalar vínculos de un contenido específico con tópicos, contenidos o actividades desarrollados en otras partes del programa o en programas de otros niveles del subsector. En algunos casos, contribuyen a que el docente pueda identificar ejes de transversalidad en relación a otros sectores de aprendizaje.

EVALUACIÓN

En cuanto a la evaluación de los aprendizajes, tanto en términos de proceso como de productos o estados finales del trabajo musical del alumnado, en cada unidad se formulan indicaciones y recomendaciones basadas en un conjunto de criterios variados y complementarios, detallados en el **Anexo 5**

Criterios y Formas de Evaluación. Estas sugerencias deben ser consideradas y manejadas por los docentes de manera flexible y adaptada a cada situación didáctica, procurando articular cada vez un conjunto coordinado de criterios, más que la selección de sólo uno, o un grupo muy reducido de ellos. De igual forma, es importante realizar la evaluación considerando en todo momento los aprendizajes esperados para cada unidad del programa, para así poder cotejar el logro de cierto equilibrio entre los conocimientos, las habilidades y las capacidades valóricas de los alumnos y alumnas.

En otras palabras, el profesor o profesora debe construir una red de evaluación en función de los objetivos, actividades y aprendizajes esperados propuestos. Tal red debe ser entendible y los criterios e indicadores de la evaluación deben ser explicados a los alumnos y alumnas.

Los procesos y productos artísticos suponen una cuota importante de subjetividad y de factores imponderables. Por ello es necesario informar al alumnado acerca de los criterios generales de evaluación y de sus procedimientos, para facilitar y hacer más comprensible el trabajo de enseñanza y aprendizaje.

Algunas sugerencias que pueden ayudar en este sentido son:

1. Dar a conocer los objetivos fundamentales y aprendizajes esperados con el máximo de claridad.
2. Recordar en forma constante lo que se espera de las unidades.
3. Informar oportunamente sobre los distintos procedimientos para evaluar, señalando la respectiva ponderación.
4. Aplicar procedimientos de evaluación que correspondan a los objetivos, contenidos, aprendizajes esperados y actividades.
5. Reconocer distintos talentos y habilidades y generar los espacios para su evaluación.
6. Poner énfasis en el desarrollo del proceso de aprendizaje de los alumnos y alumnas, más que en los productos finales.
7. Diversificar las modalidades de evaluación para interpretar y valorar, desde diferentes puntos de vista, el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Objetivos Fundamentales

Los alumnos y las alumnas desarrollarán la capacidad de:

1. Indagar acerca de los procesos de cambio en los usos y funciones de la música en la sociedad contemporánea.
2. Discriminar auditivamente y comprender los elementos del lenguaje musical, los procedimientos compositivos y los estilos interpretativos, poniendo énfasis en sus posibilidades expresivas y en su efecto en las obras como objetos estéticos y de comunicación.
3. Interpretar música en conjunto, realizando acciones coordinadas de control auditivo y corporal, refinamiento de la conciencia estilística y uso expresivo de los recursos musicales.
4. Formular y realizar proyectos musicales, con diversos fines específicos (arreglos, música incidental para teatro, danza, video, etc.), empleando diversos recursos alternativos de expresión (voz, instrumentos, danza, etc.).

Contenidos Mínimos Obligatorios

- a. Música, cotidianeidad y sociedad moderna. La industria cultural y los medios de comunicación masiva: su influencia en la cultura musical contemporánea.
- b. Géneros y movimientos destacados de las músicas del siglo XX. Discriminación auditiva de elementos de sus lenguajes y rasgos de estilo. Selección de casos relevantes en Latinoamérica.
- c. Comprensión de la historicidad del conocimiento artístico-musical. Funciones de la música en otros períodos históricos (Edad Media, Renacimiento, Barroco, Clasicismo, Romanticismo). Ejemplos relevantes para el reconocimiento auditivo.
- d. Nociones de improvisación y recreación musical (arreglos, versiones). Indagación en diversas modalidades de improvisación y estilos de recreación utilizados en las músicas que se escuchan habitualmente. Desarrollo de aplicaciones en proyectos de música incidental para video, teatro, danza, etc.
- e. Formas de notación y registro musical: información acerca de sus usos en el registro, control y coordinación de la interpretación y composición.

Objetivos Fundamentales Transversales y su presencia en el programa

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

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

morales, asumen posturas éticas y desarrollan compromisos sociales.

Los Objetivos Fundamentales Transversales definidos en el marco curricular nacional (Decreto N° 220) corresponden a una explicitación ordenada de los propósitos formativos de la Educación Media en cuatro ámbitos: *Crecimiento y Autoafirmación Personal, Desarrollo del Pensamiento, Formación Ética, Persona y Entorno*; su realización, como se dijo, es responsabilidad de la institución escolar y la experiencia de aprendizaje y de vida que ésta ofrece en su conjunto a alumnos y alumnas. Desde la perspectiva de cada sector y subsector, esto significa que no hay límites respecto a qué OFT trabajar en el contexto específico de cada disciplina; las posibilidades formativas de todo contenido conceptual o actividad debieran considerarse abiertas a cualquier aspecto o dimensión de los OFT.

Junto a lo señalado, es necesario destacar que hay una relación de afinidad y consistencia en términos de objeto temático, preguntas o problemas, entre cada sector y subsector, por un lado, y determinados OFT, por otro. El presente programa de estudio ha sido definido incluyendo ('verticalizando') los objetivos transversales más afines con su objeto, los que han sido incorporados tanto a sus objetivos y contenidos, como a sus metodologías, actividades y sugerencias de evaluación. De este modo, los conceptos (o conocimientos), habilidades y actitudes que este programa se propone trabajar integran explícitamente gran parte de los OFT defi-

nidos en el marco curricular de la Educación Media.

El Programa de Artes Musicales de Tercer Año Medio, refuerza algunos OFT que tuvieron presencia y oportunidad de desarrollo durante Primer y Segundo Año Medio y adicionan otros propios de las nuevas unidades.

- Los OFT del ámbito *Crecimiento y Autoafirmación Personal* que se refieren a la estimulación y desarrollo de los rasgos y cualidades que conforman y afirman la identidad personal de alumnas y alumnos, así como al desarrollo de su autoconocimiento, incluida la dimensión emocional; asimismo, los OFT referidos a la autoestima y confianza en sí mismo, y el interés y capacidad de conocer la realidad. El programa busca formar las capacidades de descubrimiento y redescubrimiento de la música y de las propias capacidades perceptivas y expresivas, así como de las relaciones entre la música y la expresión corporal escénica. Desde todas estas dimensiones ofrece un espacio privilegiado para el trabajo formativo de la propia identidad de los estudiantes, y el desarrollo de su capacidad expresiva y autoestima, de vivencia de diversas modalidades de expresión emocional, de entendimiento y cuidado de su propio cuerpo, y de conocimiento y comprensión del mundo y sus culturas a través de una de sus expresiones claves.
- Los OFT del ámbito *Desarrollo del Pensamiento* referidos a habilidades de investigación, interpretación y comunicación. El programa en su conjunto procura formar en capacidades de observación y registro de fenómenos sonoros y musicales; interpretación y apreciación musicales; y de expresión sonora y musical de ideas, sentimientos y emociones. La metodología de proyectos, presente en diversas uni-

dades del programa, supone el desarrollo de habilidades de recabar, sistematizar y comunicar información, de observación, registro y evaluación crítica, y de experimentación creativa con recursos sonoros y audiovisuales.

- Los OFT del ámbito *Formación Ética* que dicen relación con el respeto por el otro y la valoración de su carácter único y, por tanto, de la diversidad de modos de ser; el valor de la belleza y sus diversas concepciones; y los referidos a la libertad y la autonomía personal. Las tres dimensiones aludidas de OFT tienen su expresión en el programa en las actividades referidas tanto a creación como apreciación musicales. Especial énfasis tiene la formación de criterios de respeto y apreciación de manifestaciones musicales de diversas culturas y medios sociales.
- Los OFT del ámbito *Persona y su Entorno* referido a las implicancias de la música y los comportamientos musicales en el desarrollo de identidades personales, a criterios tanto de rigor, cumplimiento y seguridad, como flexibilidad, crítica, divergencia y creatividad en el proceso de trabajo, a actitudes de apreciación del patrimonio cultural nacional. El programa, a través de actividades de audición, consulta bibliográfica e investigación busca que alumnos y alumnas conozcan las principales manifestaciones de su entorno, comprendiendo su función social y reconociendo su importancia en el desarrollo de la identidad de las personas y los grupos. Parte importante de las actividades que se plantean respecto a ejecución y composición musical suponen el desarrollo simultáneo de actitudes de rigor, apertura y creatividad. El uso de los medios tecnológicos y electrónicos en el desarrollo de proyectos de creación musical y

audiovisual refuerza la originalidad y la flexibilidad. El programa busca formar en un conocimiento y apreciación de las manifestaciones musicales regionales y de la nación, lo que realiza el OFT mencionado en relación a la valoración del patrimonio territorial y cultural de la nación. Junto a lo señalado, el programa, a través de las sugerencias al docente que explicita, invita a prácticas pedagógicas que realizan los valores y orientaciones éticas de los OFT, así como sus definiciones sobre habilidades intelectuales y comunicativas.

Además, se hace cargo de los OFT de Informática incorporando en diversas actividades y tareas la búsqueda de información a través del empleo de software y la selección de redes de comunicación.

Unidades, contenidos y distribución temporal

Cuadro sinóptico

Unidades		
1 Músicas del mundo actual y cambio en los estilos	2 La música en las artes escénicas, el cine, el video y los avisos publicitarios.	3 Proyecto de creación musical integrada a expresiones escénicas o audiovisuales
Contenidos		
1. La música de raíz folclórica en Latinoamérica y los movimientos de la Nueva Trova y la Nueva Canción. 2. La influencia musical africana en las Américas. 3. El movimiento Rock en Chile y Argentina y sus orígenes y desarrollo en Estados Unidos e Inglaterra. 4. La música de concierto a partir del siglo XX. 5. Investigando en la historia musical de siglos anteriores: el origen de un estilo, género, tendencia o conjunto musical.	1. Músicas relacionadas con diversas expresiones del entorno cotidiano. 2. Música, movimiento e imagen visual. 3. Música, espacio y textura. 4. Creación musical para las expresiones escénicas y audiovisuales. 5. Investigando en la historia musical de siglos anteriores: el origen de las relaciones entre música y artes escénicas.	1. Introducción al trabajo en un proyecto musical integrado a las expresiones escénicas o audiovisuales. 2. Elección del proyecto y área de trabajo. 3. Diseño del proyecto elegido. 4. Ejecución del proyecto. 5. Evaluación final del trabajo.
Distribución temporal		
Entre 12 y 16 semanas	Entre 12 y 16 semanas	Entre 8 y 12 semanas

(*) A este rango de semanas estimado se agrega la proporción de tiempo eventualmente restado a la o las unidad(es) en las que se comience, paralelamente, el trabajo de proyectos. Una vez comenzado el proyecto, su realización deberá extenderse hasta el final del año lectivo. La planificación de tiempos asignados a cada unidad debe contemplar una distribución que en total no supere las 40 semanas.



Unidad 1

Músicas del mundo actual y cambio en los estilos

Contenidos

1. La música de raíz folclórica en Latinoamérica y los movimientos de la Nueva Trova y la Nueva Canción.
2. La influencia musical africana en las Américas.
3. El movimiento Rock en Chile y Argentina; sus orígenes y desarrollo en Estados Unidos e Inglaterra.
4. La música de concierto a partir del siglo XX.
5. Investigando en la historia musical de siglos anteriores: el origen de un estilo, género, tendencia o conjunto musical.

Aprendizajes esperados

Los alumnos y alumnas:

- Identifican auditivamente características de estilo y de estructura en las músicas americanas de raíz folclórica, con influencia africana, aquella originada en el rock y la de concierto que se difunden en Chile.
- Ejecutan algunos ejemplos, reconociendo en su interpretación los aportes rítmicos, timbrísticos, armónicos o melódicos de la tendencia, estilo o cultura musical a la cual pertenece la música elegida; colaboran en la adaptación de las obras para los instrumentos disponibles.
- Descubren y caracterizan las funciones, desarrollo e interinfluencia de las músicas en la sociedad contemporánea, investigando acerca de sus autores y reflexionando acerca de los contextos en que se originan.
- Identifican y comparan músicas de diversos repertorios del siglo XX generadas en las Américas, distinguiendo las producciones con aportes de innovación y enriquecimiento artístico de aquellas que sólo constituyen un producto de consumo de las industrias discográfica o publicitaria.
- Emplean adecuadamente terminología y conceptos musicales específicos para comentar obras del repertorio de concierto europeo o de las Américas.
- Realizan actividades musicales centradas en un estilo o tendencia musical actual, integrando los saberes técnicos, teóricos y expresivos en la proyección de su trabajo hacia la comunidad.

Orientaciones didácticas

Como se ha venido sugiriendo desde el programa de Primer Año Medio, es deseable el protagonismo de los alumnos y alumnas en el descubrimiento reflexivo del mundo musical en que viven inmersos.

En Tercer Año Medio, esta reflexión y el trabajo musical desarrollado en la clase deben remitirse principalmente hacia los componentes del lenguaje musical, por dos razones fundamentales. La primera de ellas es el mayor nivel de madurez de los adolescentes, unido a su conocimiento musical acrecentado en los años anteriores, en particular acerca de los elementos básicos de este lenguaje. En segundo lugar, el abordaje de la amplia gama de tendencias, movimientos y estilos existentes en el campo musical -desde el siglo XX hasta la actualidad- debe intentar evitar el clásico enfoque historicista y aproximarse a la diversidad de tales manifestaciones desde una identificación de elementos, patrones y rasgos característicos y diferenciadores de cada uno de estos movimientos y tendencias de creación musical.

Como la información relacionada con esta unidad no siempre está disponible fácilmente, se recomienda la consulta permanente de los anexos y contenidos tratados en otros sectores de aprendizaje, sobre todo de aquellos aspectos relacionados con la evolución de las sociedades americanas en las últimas centurias y el avance tecnológico que produjo la actual globalización.

En lo concerniente a lenguaje musical, se recomienda tomar como base de comparación aquellos elementos que claramente cruzan todo el panorama actual, facilitando la investigación y el descubrimiento por parte de los estudiantes de esos elementos y las mutuas influencias entre diversas músicas, tales como el jazz, el rock y la música de raíz folklórica y de concierto de la actualidad. Esto puede lograrse caracterizando cada manifestación desde las semejanzas y diferencias que exhiben en algunos componentes básicos de lenguaje musical. Complementariamente, este enfoque permite orientar los esfuerzos de investigación y creación de los alumnos y alumnas sustentados en la conciencia de relaciones significativas entre las diversas músicas, sus contextos de producción y difusión; asimismo, sus cultores y auditores. Por ejemplo, la caracterización de contextos de producción y fuentes de las diversas músicas y el trabajo de interpretación y composición orientado por el manejo de algunos componentes del lenguaje musical, permitirá establecer comparaciones relevantes y el empleo de una terminología apropiada a cada caso: estructura, forma, timbres instrumentales, formas de graficación, etc.

Es conveniente abordar lo que corresponde a gráfica musical, puesto que en la actualidad conviven y se superponen muchas formas gráficas que son funcionales a las diversas músicas existentes. El profesor o profesora deberá motivar la reflexión hacia las razones del surgimiento de las diversas notaciones, orientándola en la perspectiva de su funcionalidad. El conocimiento acerca de las posibilidades de codificación (registro) y expresión (emisión) permitidas por las diversas grafías abre la reflexión del alumnado hacia las determinaciones recíprocas entre sonido y registro sonoro, y sus consecuencias sobre las características estilísticas de las músicas.

Recomendamos que si el docente no está suficientemente informado acerca de la música popular que consume el adolescente (también llamada “música de moda” o de “consumo”; Cfr. Glosario), esté dispuesto a recibir en clase los aportes de sus alumnos y alumnas en términos

de grabaciones de audio y video, y se prepare a guiar adecuadamente la reflexión en torno al tema y las posibles demandas de adaptación o arreglos que este repertorio conlleva, junto con organizar su interpretación musical en grupo y posterior proyección a la comunidad.

Finalmente, es deseable que los jóvenes adopten una actitud más informada y crítica frente al variado mundo musical que les rodea, con el fin de apreciar y separar lo de real calidad musical de aquello que sólo es objeto de consumo.

Importante

La selección del grupo de ejemplos de actividades que realice el docente debe tener presente que, considerando el conjunto de los contenidos de esta unidad, se atienda debidamente a un equilibrio o combinación adecuada de actividades, para que el alumnado ejercite y desarrolle sus capacidades de:

- Discriminación y escucha atenta.
- Expresión creativa: ejecución, improvisación y/o composición.
- Reflexión contextualizada: investigación del medio musical, discusión grupal, conceptualización, ejercicio del sentido crítico.

El docente debe cotejar estas tres categorías al seleccionar el grupo de actividades para la unidad. Del mismo modo, deberá mantener un adecuado equilibrio entre actividades grupales e individuales, estimando el tiempo de desarrollo de cada una de ellas.

Una adecuada selección puede contribuir a que **con sólo tres o cuatro de los ejemplos de actividades pueda darse cumplimiento al contenido respectivo y a los aprendizajes esperados relacionados a él**, ya que, en la mayoría de los casos, cada ejemplo contempla al menos dos de las categorías antes señaladas. También puede resultar de ayuda para la selección de las actividades más apropiadas a cada caso, cotejar cada ejemplo de actividad con los **criterios e indicadores** contemplados en el cuadro de evaluación que aparece al final de la unidad. Esto puede contribuir a determinar un adecuado equilibrio en la ejercitación de las diversas capacidades musicales del alumnado.

1. La música de raíz folclórica en Latinoamérica y los movimientos de la Nueva Trova y la Nueva Canción

Ejemplos de actividades

Ejemplo A Eligen un ejemplo grabado de música latinoamericana e inventan ejercicios rítmicos para superponerlos durante la audición de éste.

Ejemplo B Organizan un foro acerca de música folclórica latinoamericana, indagando desde qué fecha conocen o recuerdan canciones, autores o intérpretes de esta música, comprometiéndose a ilustrar el tema en la sesión siguiente, con registros fonográficos que puedan conseguir. El foro se puede realizar utilizando internet, a través de sitios de grupos de discusión.

Ejemplo C Realizan una sesión de audiciones de intérpretes de los movimientos llamados Nueva Trova y Nueva Canción. Indagan y discuten sobre el momento histórico de su aparición, sus causas, líderes musicales, agrupaciones y conjuntos, solistas, etc, exponiendo en clase los diversos trabajos. (Ver Anexo 2, Bibliografía, fonografía, filmografía y sitios en internet relacionados con música)

Ejemplo D Los alumnos y alumnas preparan -organizados en grupos de trabajo (no más de cinco) la presentación en vivo de una canción chilena o latinoamericana que los motive y sobre la cual hayan investigado, contextualizándola y destacando en la interpretación un aspecto importante del lenguaje musical, como el ritmo u otro elemento compositivo.

Ejemplo E Identifican, tras una sesión de audiciones preparada por el profesor o profesora, algunos instrumentos que son característicos de la música latinoamericana. Indagan sobre la organología de estas manifestaciones y establecen comparaciones entre los diversos pueblos o zonas culturales latinoamericanos. (Ver Anexo 2).

Ejemplo F Reflexionan sobre los nichos culturales de América prehispana y su estado actual, considerando las relaciones que existen entre las músicas de diversos países actuales y su no coincidencia con los límites geopolíticos impuestos por los conquistadores hispanos. Los alumnos y alumnas realizan consultas acerca del tema a los docentes de Historia del establecimiento y los invitan a trabajar en equipo junto a ellos en torno a las músicas en la historia de los pueblos americanos.

Ejemplo G Escuchan una variedad de audiciones de música de las diferentes regiones y culturas de Chile, motivándose así para construir el Mapa Sonoro de Chile. Indagan acerca de las características del mapa y sus posibles causas, preparando cada grupo una charla ilustrada sobre la zona que eligieron (Norte, Centro, Sur; zona de influencia aymara, zona de influencia mapuche).

Ejemplo H Los estudiantes juegan a ser cantautores, iniciando un trabajo de elaboración de texto sobre su propias vivencias. Luego inician la traducción del ritmo del texto a la gráfica musical. Finalmente, inventan una melodía en base a enlaces armónicos simples y conocidos y la interpretan en grupo. Este trabajo también se puede realizar con el software "Techno-Maker" (Marcombo, data Becker) o "Yo soy compositor" (Anaya).

Ejemplo I Organizados en grupo, eligen una canción popular de raíz folclórica; la escuchan y desarrollan un análisis de la misma, estableciendo la relación que existe entre música y texto, exponiendo ante sus compañeros y favoreciendo el debate.

Ejemplo J Escuchan expresiones musicales de raíz folclórica de diversos países de Latinoamérica, con el objeto de elegir un baile o canción que puedan presentar. Ejecutan la obra elegida, considerando en la interpretación los principales aspectos culturales de su contexto original.

Ejemplo K Organizados en grupo, seleccionan baladas o canciones de autores de la Nueva Trova cubana (Pablo Milanés, Silvio Rodríguez u otros). Analizan las canciones en cuanto a la relación entre texto poético y diseño melódico y rítmico. Presentan los resultados al curso, empleando un vocabulario musical adecuado y ejemplos en registros sonoros de buena calidad (cassette, CD, video u otro).

Ejemplo L Escuchan variados ejemplos de músicas típicas del ámbito latinoamericano y otros continentes (músicas de India, China, Japón, Túnez, Turquía, flamenco español, vals austriaco y peruano, canzonetta italiana, tango argentino, etc). Distinguen sus tímbricas y rítmicas particulares como elementos identificadores y peculiares.

2. La influencia musical africana en las Américas

Una posibilidad de desglose y tratamiento del presente contenido podría ser la siguiente:

- a. Norteamérica y el nacimiento del jazz.
- b. Centroamérica y el Caribe: el desarrollo del son, la guajira y la salsa.
- c. Brasil: samba, batucada y bossa nova.

Ejemplos de actividades

Ejemplo A Eligen un ejemplo de jazz “clásico” en el que se distingan claramente el tema y los solos contruidos a partir de él (como variación o contraste). Percuten ejercicios rítmicos e improvisan sobre la música seleccionada.

Ejemplo B Escuchan registros de música de jazz preparados por el docente. Ubican geográfica e históricamente el nacimiento de este género musical. Buscan registros fonográficos para ilustrar el tema.

Ejemplo C Asisten a una audición donde el profesor o profesora presenta los instrumentos típicos de los comienzos del jazz. Indagan acerca de la organología típica de los primeros cultores del jazz, investigando acerca del origen y contexto de empleo de estos instrumentos.

Ejemplo D Conocen el *blues* como forma y estructura compositiva, entendiendo mediante la audición de grabaciones lo que significa la “improvisación” como recurso de desarrollo melódico (tema y variaciones). Identifican la funcionalidad y motivación del texto en el *blues*, relacionándola con sus características estructurales y expresivas.

Ejemplo E Realizan en grupo una sesión de audición comparada de las diversas expresiones que el blues produjo durante el siglo XX, buscando un patrón común en relación a estructura y forma del lenguaje musical.

Ejemplo F Escuchan una edición de fragmentos de canciones populares, en la cual participan intérpretes de todas las Américas. Luego indagan sobre las diferencias que existen entre las canciones que se originan en Norte, Centro y Sudamérica, intentando perfilar con características propias cada una de ellas. Establecen semejanzas y diferencias en términos tímbricos, organológicos, textuales, rítmicos, formales y estilísticos.

Ejemplo G Discuten motivados por una frase puesta por el docente en la pizarra: “El bolero está de moda”, teniendo cada grupo la misión de investigar acerca de este género. Consideran sus orígenes, estructura y forma, evolución y actualidad a través de sus intérpretes y compositores.

Ejemplo H Al entrar en la sala, los estudiantes encuentran en la pizarra la siguiente noticia: “Tiremos la hebra de la salsa, para ver qué encontramos”. Esta especie de titular de prensa deberá motivar el trabajo de los diversos grupos, indagando en revistas, libros o internet, acerca de los orígenes de este baile, pasos básicos, su evolución, autores, intérpretes, estructura y forma, instrumentos y agrupaciones típicas.

Ejemplo I Cantan el son cubano “Guantanamera”. Abordan la canción en grupos de trabajo, desde diversos enfoques, tales como: texto y mensaje, forma, instrumentación, origen, cantautores, etc. Realizan adaptaciones originales, que serán presentadas ante sus compañeros, dejando registro escrito y fonográfico de ellas.

Ejemplo J Forman una *batucada*, contemplando el conocimiento del origen de esta manifestación hasta las formaciones que se producen en la actualidad, pasando por su organología típica, sus cultores, su ambiente cultural habitual, etc. Arman una “batería” de tambores con material opcional: tarros, recipientes, toneles u otros. Los alumnos y alumnas deberán organizarse para culminar todo con una presentación pública.

Ejemplo K Comparan audiciones de música étnica africana de diversas tribus y regiones con registros de samba brasileña, con el fin de establecer semejanzas y diferencias entre ellas. Percuten algunos patrones rítmicos distinguidos en las audiciones, empleando instrumentos de percusión tradicionales o no tradicionales. Realizan un foro en el cual se identifique la influencia rítmica que existe de parte del componente africano en esta expresión típica brasileña.

Ejemplo L Comparan y percuten tres fórmulas o esquemas rítmicos básicos empleados en las percusiones africanas, en las que aparezca la síncopa como elemento distintivo. Reconocen su presencia en el repertorio brasileño, afroantillano y centroamericano.

Ejemplo M Realizan un “mapa conceptual” o “árbol genealógico” con las principales ideas en torno al origen del jazz, sus principales influencias (spirituals, worksong’s, blues) y el posterior desarrollo de éstas (gospels, rock and roll, etc).

Ejemplo N Ilustran el desarrollo de los medios sonoros y las diversas formaciones instrumentales en el jazz, a través de la audición de diversos representantes. (Por ejemplo, para los medios sonoros, entre otros: Louis Armstrong, Django Reinhardt, Path Metheney, Charly Parker, Frank Zappa; para las formaciones instrumentales: Benny Goodman, Glenn Miller, Henry Mancini, Chick Corea).

3. El movimiento Rock en Chile y Argentina; sus orígenes y desarrollo en Estados Unidos e Inglaterra

Ejemplos de actividades

Ejemplo A Observan un film relacionado histórica o cronológicamente con los inicios del rock en Chile y la moda del baile del rock and roll (puede ser "Semilla de maldad" o cualquier película de Elvis Presley). Reflexionan acerca del contenido del film y su relación con la música. Luego aportan con nuevo material fílmico o discográfico con el cual haya alguna relación de cercanía. Se discute acerca del momento en que surge este género musical.

Ejemplo B Escuchan grabaciones de rock y dialogan acerca del movimiento "underground", evidenciando el carácter de denuncia y crítica social que esta música tiene por medio de sus textos. Los grupos organizados en el curso realizan una investigación, para ser presentada ante sus compañeros. Descubren cómo son trabajados los elementos de la música para lograr la sonoridad característica de este movimiento.

Ejemplo C Del repertorio del conjunto inglés "Los Beatles", los alumnos y alumnas reciben el texto traducido de la canción "Imagine". Luego discuten acerca del contenido y mensaje de esta canción. Se organizan en grupos para conseguir registros fonográficos distintos de esta canción, ya sea cantados u orquestales, averiguando acerca del momento y motivo que tuvo su autor, John Lennon, para escribirla. Interpretan la canción realizando sus propias adaptaciones e instrumentaciones.

Ejemplo D Motivados por un amplio montaje de música de rock que les hace escuchar su profesor o profesora, los estudiantes realizan una "lluvia de ideas" (*brainstorming*) acerca de la información que poseen en torno al rock, llenando la pizarra de conceptos. Luego identifican los conceptos clave, investigan en grupo, y organizan la exposición de sus trabajos ante el curso. Puede también agregarse un foro-panel, donde se puede invitar a un experto en el tema.

Ejemplo E Reúnen información auditiva y textos traducidos acerca de los solistas y grupos más representativos en la historia del rock chileno y argentino. Se organizan en grupos para la presentación y defensa de un conjunto musical elegido por cada grupo de estudiantes, enfatizando el contenido contestatario de los textos. Seleccionan una obra representativa del grupo escogido y la interpretan. (La misma actividad puede realizarse con grupos de rock ingleses y norteamericanos).

Ejemplo F Los alumnos y alumnas aportan con los conocimientos auditivos y teóricos acerca del rock contemporáneo (punk rock, heavy metal, etc.) y establecen una comparación con los grupos que les precedieron en la historia de este género. Con la guía del docente, analizan sus textos y los componentes básicos del lenguaje musical que destaca en cada propuesta.

Ejemplo G Discuten acerca del concepto de *underground* en la música de fines del siglo XX, intentan definirlo y lo relacionan con otros períodos de la historia musical del siglo XX y siglos anteriores.

4. La música de concierto desde el siglo XX

Una posibilidad de desglose y tratamiento del presente contenido podría ser la siguiente:

- a. Música de vanguardia y nueva música: la ampliación del lenguaje musical y de los recursos técnicos y sonoros en la composición europea y latinoamericana.
- b. El protagonismo del intérprete en la música actual: movimientos y tendencias en los cantantes, instrumentistas y directores.

Ejemplos de actividades

Ejemplo A Tras haber presentado el docente audiciones de música de concierto del siglo XX (Electrónica, Concreta, Aleatoria, Serialismo, etc.) los estudiantes preparan disertaciones al respecto. Las disertaciones deberán ser ilustradas con registros sonoros y explicaciones en imagen si es posible.

Ejemplo B Intentan identificar auditivamente si un instrumento es acústico o está siendo imitado mediante un sintetizador u otro medio tecnológico. Reflexionan acerca de lo que ha influido el avance tecnológico sobre las posibilidades sonoras en la música del siglo XX y sus proyecciones futuras.

Ejemplo C El profesor o profesora realiza una presentación auditiva del “sonido sinusoidal” y el “ruido blanco”. Se realiza un foro sobre los sonidos que son posibles de utilizar por parte de los compositores actuales. Los alumnos y alumnas generan un set de sonidos posibles de realizar en clase y los organizan produciendo una obra de composición colectiva.

Ejemplo D Los estudiantes consiguen un ranking de ventas de CD, en cualquier casa de venta de discos, seleccionando a los cuatro o cinco primeros lugares (según sea el número de grupos que se han formado en el curso) con el fin de indagar acerca de estos compositores e intérpretes, su vida y formación musical. En seguida, los grupos realizan una charla ilustrada con registros sonoros acerca de ellos.

Ejemplo E Los alumnos y alumnas se contactan con una radio local y solicitan una conversación telefónica, dentro de un programa, con alguno de los compositores de la nueva música chilena, con el fin de recoger una visión directa del quehacer compositivo en nuestro país, sus características, sus proyecciones y su presencia en el medio nacional. Preparan en grupo la entrevista.

Ejemplo F Toman contacto con la sede de la Sociedad Chilena del Derecho de Autor, ubicada en Santiago (o consultan su página web <http://www.scd.cl/ie.html>), con el fin de indagar y conocer el panorama de la música en Chile. Solicitan información en el Directorio de músicos chilenos 2000 y luego trabajan con éste para realizar una exposición informativa ante la comunidad. Lo mismo puede hacerse con otras organizaciones que cuenten con información actualizada acerca de producción, agrupaciones, compositores e intérpretes nacionales.

Ejemplo G Realizan un listado en pizarra de las diversas músicas de concierto que es posible encontrar en el siglo XX. A continuación, y con la ayuda del docente, se cuestionan acerca de cuáles son producto de una tradición y cuáles son propias del siglo. Luego se organizan para ilustrar auditivamente estas músicas y finalmente se realiza un foro en que se intenta destacar el aspecto reactivo contra la tradición del siglo precedente, especialmente en los elementos del lenguaje musical.

Ejemplo H Observan pintura abstracta y eligen materiales y recursos musicales que les permitan “sonorizar” las percepciones visuales de esas obras pictóricas. Critican en grupo los resultados de la actividad.

Ejemplo I Interpretan una pieza musical contemporánea de ejecución simple, que contenga algún elemento característico de la música del siglo XX (uso de disonancias sin preparación, ausencia de tonalidad, desarrollo del ritmo, de la intensidad, de los ataques, etc.).

Ejemplo J El profesor o profesora muestra algunos de los distintos sistemas de notación musical desarrollados en el siglo XX. Luego, invita a los alumnos y alumnas a inventar un medio de notación musical para ser empleado en la creación de composiciones propias. Lo aplican a una pequeña composición propia.

Ejemplo K Analizan la relación existente entre la difusión musical, la apreciación de un nuevo estilo o tendencia y el mercado, comentando la situación de la música de concierto del siglo XX en nuestro país.

Ejemplo L Escuchan ejemplos de movimientos y exponentes del rock de vanguardia en el mundo vinculados a la música de concierto del siglo XX, en relación a la incorporación de sonoridades, procedimientos o recursos expresivos comunes a ambos repertorios (por ejemplo, Björk, Einstürzende Neubauten, Mr. Bungle, The Residents, Frank Zappa, Primus, Helmet, Pantera, y otros).

5. Investigando en la historia musical de siglos anteriores: el origen de un estilo, género, tendencia o conjunto musical

Ejemplos de actividades

Ejemplo A Eligen una expresión musical de hoy y luego se remontan al pasado, siguiendo la pista de la misma (por ejemplo, en el Concierto de Aranjuez –de Joaquín Rodrigo– puede considerarse el diálogo entre un instrumento solista y un conjunto instrumental mayor; cómo el género de concierto se relaciona con los procedimientos responsoriales y antifonales de antiguas culturas, etc.). Cantan o ejecutan con instrumentos un fragmento musical empleando procedimientos responsoriales y antifonales.

Ejemplo B Ven la ópera-rock “Jesucristo Superstar” u otra similar, tales como “Tommy” (del grupo “The Who”) y “The Wall” (del grupo Pink Floyd). Luego, se remontan al nacimiento de la ópera en el Barroco; más atrás, a la canción de gesta en la Edad Media y finalmente a la tragedia griega.

Ejemplo C Indagan y seleccionan una audición donde participa un grupo rock y una orquesta sinfónica (Procol, Harum, Los Jaivas, Deep Purple, Queen, Metallica, Jimmy Page & Robert Plant u otros). Se remontan al barroco, comparando lo escuchado con ejemplos de Concerto Grosso, y luego al canto sacro en su forma antifonal; finalmente, a las manifestaciones de culturas primitivas donde se produce la alternancia entre guerreros, mujeres y niños en sus cantos ceremoniales.

Ejemplo D Indagan y seleccionan una canción tradicional de las tunas universitarias. Luego se remontan a las prácticas musicales de estos grupos en tiempos de la Colonia y, después, a los cantos de goliardos de la Edad Media, comparando características formales y de contenido de texto y música. Interpretan una de las obras investigadas.

Ejemplo E Indagan y seleccionan un himno o canción actual cuyo texto contenga crítica social y se remontan a los siglos anteriores buscando manifestaciones similares. Establecen comparaciones en términos de contenido de los textos y características formales, rítmicas o melódicas de los casos seleccionados. Interpretan una de las obras investigadas.

Ejemplo F Indagan y seleccionan una obra de cantautor de la Nueva Trova o de la Nueva Canción. Se remontan al pasado inmediato del autor, identificando las raíces folclóricas de estos géneros musicales populares y su relación con el movimiento trovadoresco y juglaresco medieval. Interpretan una de las obras investigadas.

Ejemplo G Investigan acerca de las denominadas “músicas alternativas”(de difusión restringida en los medios masivos), como la música New Age, terapéutica, fusión, jazz contemporáneo y otros. Extraen información desde internet, libros o revistas y realizan una exposición de estos estilos, apoyados por material auditivo o audiovisual.

INDICACIONES AL DOCENTE

Se recomienda motivar cuidadosamente la conformación de los grupos de trabajo, puesto que de ello dependerá el éxito o fracaso de la actividad. Para ello es conveniente que el docente explique claramente las ventajas que significa realizar un buen trabajo por la satisfacción del deber cumplido y por el éxito evaluativo que ello conlleva y, por el contrario, las consecuencias que tendría para el grupo y cada uno de sus integrantes el poco compromiso con el proceso en que se van a involucrar (ver criterios de evaluación en el Anexo 5).

Del mismo modo, se recomienda al docente acercarse a conversar con sus colegas de Lenguaje y Comunicación, Inglés, Historia, Geografía y Ciencias Sociales y Artes Visuales, con el fin de desarrollar las actividades en conjunto sugeridas.

También es conveniente realizar un catastro de las personas e instituciones con que se cuenta en la ciudad donde está trabajando, a fin de poder desarrollar los paneles y conferencias que se incluyen en algunas de las actividades (emisoras radiales, disc jockeys, cultores, disquerías, etc).

En aquellas actividades en las que se realizan audiciones, sería deseable, como segunda mirada, intervenir la obra musical con acompañamientos simples que los alumnos o alumnas podrán percutir, improvisar (*ostinati* o frases rítmicas) o entonar (si se trata de acompañar con acordes). Es gratificante para los jóvenes sentirse “dentro” de la música que escuchan, cooperando con el registro de la “performance” de sus ídolos.

Por ejemplo, en el caso del Ejemplo A del primer contenido, los estudiantes podrían seguir la siguiente secuencia:

- a. Detectar en qué compás o compases está el trozo elegido.
- b. Descubrir las frases musicales, ya que el ejercicio inventado debe respetar el fraseo presente en la obra elegida.

- c. Detectar algunas de las figuras o patrones más usados para idear los ritmos que podrían estar en el ejercicio y aquéllos que se desearía evitar.
- d. Analizar auditivamente qué procedimientos de organización o construcción musical están siendo empleados (tales como imitación, ecos, diálogos, alternancia de grupos y solistas, etc.). También estos procedimientos podrían incluirse en el ejercicio creado.
- e. Elaborar el ejercicio considerando todo lo anterior, y teniendo en cuenta que sea interpretado por los alumnos y alumnas de manera óptima, con calidad musical.
- f. Si hay posibilidad de contar con instrumentos, se puede instrumentar el ejercicio.

Por último, puede interpretarse el trabajo rítmico con y sin la obra, y luego discutir en grupo comparando las versiones. Una pregunta relevante, que ayuda a clarificar conceptos de lenguaje musical en los estudiantes, sería: ¿Qué aspectos del estilo de la “música modelo” se han mantenido en el ejercicio creado?

Si se trata de producir un acompañamiento en acordes vocales, el docente debe procurar -en el diseño de los enlaces- que las voces vayan a los grados más cercanos, pudiendo de esa manera también abordar el tema de las tres posiciones que puede adoptar una tríada. También es recomendable que presente diseños alternativos de enlaces para que los propios estudiantes sean los que elijan, justificando su elección.

En el caso de las actividades que contemplan el trabajo de los alumnos y alumnas frente a una consigna relacionada a tipos de música tales como el son, la samba, la guajira y otros, los criterios seguidos para la estructuración del arreglo deben ser guiados por el docente, puntualizando la necesidad de contemplar algunas dimensiones del lenguaje musical durante la toma de decisiones para la realización de cada grupo.

Complementariamente, los alumnos y alumnas pueden indagar acerca de la cultura del Caribe, en especial todo lo que originó el cultivo de la caña de azúcar en países como Cuba, Costa Rica u Honduras, bajo la dominación española. Es bueno también tratar el tema como fenómeno sociocultural, con la asesoría de un profesor de Historia del liceo o colegio.

En cuanto al trabajo de improvisación rítmica, sugerido a partir del ejemplo A del segundo contenido de esta unidad, el ejercicio rítmico debe ser propuesto por el docente y tener la misma cantidad de compases que el tema elegido, con figuras rítmicas simples que los estudiantes puedan leer fácilmente. Se sugiere agregar ligados de duración que inhiban la caída de alguno de los tiempos fuertes. Percutir el ejercicio rítmico sobre la música, intercalando pasajes de improvisación rítmica que tengan la misma cantidad de compases del tema.

Para iniciar a los jóvenes en la aventura de improvisar, se pueden hacer la sucesiones intercalando el tema entre las improvisaciones. Cada cierto número de improvisaciones sucesivas (tres o cuatro), se debe retornar al ejercicio rítmico original. Al organizar secuencias de ejecución como esta, los alumnos y alumnas deben estar atentos para entrar correctamente en el tema en el momento preciso.

Se puede desarrollar un trabajo de tipo responsorial en que el curso percute o entona el estribillo, mientras a cada integrante del curso le corresponde, en forma sucesiva, actuar como solista improvisando un determinado número de compases.

En la improvisación rítmica -en un primer momento- los alumnos y alumnas pueden percutir esquemas rítmicos guiando su ejecución sólo de manera intuitiva, para luego estructurar

la improvisación, empleando diferentes figuras rítmicas, acentuaciones y dinámica. La idea central es que los estudiantes sepan exactamente qué están haciendo en su improvisación, sin perder la espontaneidad que es imprescindible en una actividad como esta.

La música puede ser elegida por el docente o los estudiantes. Estos deben detectar en qué compás está, antes de que el profesor o profesora les entregue el tema rítmico. En caso de que los alumnos y alumnas manejen la notación musical de una variedad de figuras rítmicas, ellos mismos pueden crear el o los esquemas rítmicos que se superpondrán al tema musical.

Para el trabajo relacionado con las innovaciones de las músicas del siglo XX, el docente deberá destacar el aporte real que ha significado el avance tecnológico en el campo sonoro, y que ha puesto al servicio de la música recursos tímbricos o formales que no existían en el siglo XIX, tales como la generación de sonido a través de aparatos eléctricos o electrónicos, las incursiones en el ruido y una significativa ampliación de las posibilidades del silencio como elemento constructivo del discurso sonoro.

Buscando ideas para nuestro proyecto

Los contenidos tratados en esta unidad pueden servir de referencia para desarrollar proyectos en torno a temáticas tales como:

- Inventar el argumento, música y danza para una creación colectiva en torno a un género, estilo o tendencia musical del siglo XX.
- Creación de un video-clip o de un radioteatro musical acerca de un género, estilo o tendencia musical del siglo XX.
- Proyectos de investigación musical, que profundicen o completen algunos temas trabajados en la unidad.
- Trabajar proyectos conjuntos con alguna radioemisora o con un canal televisivo del sector, comuna o ciudad, cuyas temáticas principales sean las músicas de la actualidad.
- Crear videoclips acerca de la música del entorno cotidiano.
- Organizar exposiciones de instrumentos musicales típicamente empleados en alguna de las músicas del siglo XX (con demostraciones sonoras y ejecuciones de composiciones originales o arregladas por los estudiantes).
- Ejecuciones públicas de obras instrumentales realizadas por los alumnos y alumnas del curso, con un repertorio unificado en torno al "hilo conductor" de las músicas del siglo XX en Chile o Latinoamérica.
- Organización de recitales o presentaciones en el colegio de solistas y grupos de estudiantes y profesionales que ejecuten música del siglo XX de los diferentes repertorios.
- Concursos de arreglos instrumentales de músicas de la actualidad.
- Proyectos corales o de conjuntos instrumentales en torno a un género, estilo o tendencia musical del siglo XX.
- Realización de muestras públicas, exposiciones audiovisuales, recitales, etc. con el tema de las músicas del siglo XX.
- Realización de videoclips acerca de autores de un género, estilo o tendencia musical del siglo XX.
- Composición e interpretación de música popular o de concierto del siglo XX para una obra dramático-musical.

Evaluación

La siguiente tabla indica los ámbitos de trabajo musical y los criterios con que pueden ser evaluados los ejemplos de actividades realizados en esta unidad.

La evaluación del logro de los aprendizajes esperados deberá resultar de una estimación sintética y ponderada realizada por el docente, al considerar el conjunto total de sus acciones evaluativas.

La especificación de los aspectos considerados bajo cada *criterio* y sus principales *indicadores* están consignados en el **Anexo 5, Criterios y formas de evaluación** (ver tablas con criterios e indicadores para cada ámbito de trabajo musical).

Contenido	Ejemplo	Ambitos de trabajo musical															
		Expresión creativa				Reflexión				Percepción			Forma de enfocar el trabajo				
		Criterios				Criterios				Criterios			Criterios				
		a	b	c	d	a	b	c	d	a	b	c	a	b	c	d	e
1	A								+		+						+
	B						+		+	+					+		+
	C						+		+	+	+						+
	D	+	+	+							+	+	+		+	+	
	E								+	+		+					+
	F					+	+		+						+		+
	G						+	+	+	+	+			+	+		+
	H	+	+	+	+	+		+			+	+	+	+	+	+	
I						+	+			+	+		+			+	+
J			+	+	+	+	+	+	+								
K			+		+		+		+	+	+				+	+	+
L						+	+		+	+							
2	A	+	+	+		+					+	+		+			
	B				+					+							+
	C								+	+	+						+
	D									+	+						

Contenido	Ejemplo	Ambitos de trabajo musical															
		Expresión creativa				Reflexión				Percepción			Forma de enfocar el trabajo				
		Criterios				Criterios				Criterios			Criterios				
		a	b	c	d	a	b	c	d	a	b	c	a	b	c	d	e
	E						+		+	+	+	+					+
	F					+	+		+	+	+	+					+
	G								+	+	+			+	+		+
	H								+	+	+			+	+		+
	I	+	+	+	+	+	+		+		+	+	+		+	+	+
	J	+			+	+	+		+		+	+	+		+	+	+
	K					+	+		+	+	+	+		+			+
	L	+		+						+	+		+	+			
	M					+	+	+	+				+		+		+
	N								+	+			+	+	+	+	+
3	A					+	+		+	+	+	+	+	+			+
	B					+	+	+	+	+	+	+	+		+		+
	C	+		+	+	+	+	+	+			+	+		+	+	+
	D					+	+		+	+	+	+	+		+		+
	E	+		+	+	+	+		+	+		+	+		+	+	+
	F						+		+	+	+	+		+			+
	G					+	+		+				+		+	+	+
4	A						+		+	+	+		+		+		+
	B						+				+	+		+			+
	C	+		+	+	+		+	+		+	+	+		+	+	
	D								+				+		+		+
	E						+								+		+
	F												+	+			+
	G						+		+	+	+	+		+			+

Contenido	Ejemplo	Ámbitos de trabajo musical															
		Expresión creativa				Reflexión				Percepción			Forma de enfocar el trabajo				
		Criterios				Criterios				Criterios			Criterios				
		a	b	c	d	a	b	c	d	a	b	c	a	b	c	d	e
	H	+	+	+	+	+	+	+	+	+		+	+	+	+	+	+
	I	+	+	+	+					+		+			+	+	
	J			+	+							+	+	+			
	K					+	+	+	+						+	+	+
	L					+	+	+	+	+		+					
5	A					+	+		+	+		+		+		+	+
	B								+	+		+	+	+			+
	C					+	+		+	+	+	+	+	+			+
	D	+	+	+	+	+	+	+	+	+		+	+	+	+	+	+
	E	+	+	+	+	+	+	+	+	+		+	+	+	+	+	+
	F	+	+	+	+	+	+	+	+	+		+	+	+	+	+	+
	G					+	+	+	+	+		+			+	+	+



Unidad 2

La música en las artes escénicas, el cine, el video y los avisos publicitarios

Contenidos

1. Músicas relacionadas con diversas expresiones del entorno cotidiano.
2. Música, movimiento e imagen visual.
3. Música, espacio y textura.
4. Creación musical para las expresiones escénicas y audiovisuales.
5. Investigando en la historia musical de siglos anteriores: el origen de las relaciones entre música y artes escénicas.

Aprendizajes esperados

Los alumnos y alumnas:

- Interpretan con diversos instrumentos adaptaciones de obras seleccionadas del repertorio de música de teatro, ópera, danza, cine o video, ajustando la interpretación a criterios de función, tiempo y gestualidad.
- Componen o improvisan música para expresiones escénicas o audiovisuales, empleando los medios sonoros y recursos formales apropiados a cada caso.
- Identifican auditiva y visualmente las principales manifestaciones actuales de la ópera, la danza, la música para teatro y la música de los films de cine y video, reflexionando acerca de su impacto en la cultura juvenil.
- Comprenden el origen y evolución de algún género escénico-musical, reconociendo sus dimensiones social y estética.
- Reconocen rasgos formales y estilísticos que han permanecido en el tiempo como componentes fundamentales de cada manifestación escénico-musical o audiovisual.
- Establecen relaciones de sentido entre componentes del lenguaje musical y las dimensiones temporal, espacial y cinética de las expresiones escénicas y filmicas.

Orientaciones didácticas

La modalidad didáctica adoptada para el tratamiento de los contenidos de la presente unidad tiene en cuenta que el aprendizaje y apropiación de nuevos códigos expresivos por parte de alumnas y alumnos se relaciona centralmente con la puesta en práctica de diversas modalidades perceptuales, y con el manejo reflexivo y adecuado de categorías propias del conocimiento artístico, que algunos expertos han denominado “pensamiento perceptual” e “imaginación perceptualizante”, ambos, procesos de síntesis mental gracias a los cuales se establecen relaciones de sentido entre datos perceptivos originados en diversos canales sensoriales (sinestesias). Es así como es posible establecer relaciones significativas entre imágenes visuales, sonoras, de movimiento, los aspectos de localización espacial y temporal de un objeto, sus dimensiones, duración y otros.

Tales relaciones pueden ser establecidas por quien percibe (de manera consciente o subconsciente) en términos de profundidad, espacio-tiempo, dirección, movimiento, aceleraciones o retardos de velocidad, densidad/peso, etc.

Es importante que el docente considere estos aspectos de la percepción para posibilitar un acercamiento amplio de los alumnos y alumnas a los diversos fenómenos de la imaginación creadora y a las soluciones técnicas de expresión aportadas por las artes escénicas, las que se han nutrido siempre de tales relaciones. Por este motivo, es deseable que el docente pueda abordar tópicos como el color, la forma, la profundidad, la densidad, etc., primero desde un punto de vista musical, para luego intentarlo desde el lenguaje de las artes visuales. Esto motivará también un trabajo interdisciplinario por parte de los profesores y profesoras del establecimiento.

En efecto, tanto el docente como los estudiantes deberán profundizar su conocimiento de la experiencia creadora de los artistas, explorando los contenidos de esta unidad con una actitud de “descentramiento” perceptivo, intentando identificar semejanzas y diferencias relevantes, los mutuos aportes originados en la reunión de diversas artes y las soluciones aportadas por las técnicas de cada una de ellas unidas al desarrollo tecnológico, especialmente el de los medios de expresión sonora y su difusión. Una idea muy poderosa que debe ser discutida con los alumnos y alumnas en relación a lo tratado en la unidad es que la diversidad de interpretaciones está en la naturaleza del proceso perceptivo humano y que, a la vez, los diversos lenguajes y medios posibilitan los acuerdos, las divergencias y el hallazgo de nuevos horizontes para la imaginación y la búsqueda de soluciones creativas.

Esta actitud, mantenida en el tiempo y aplicada en el tratamiento de las actividades seleccionadas, brinda especiales oportunidades para el desarrollo de la imaginación creadora de alumnas y alumnos (pensamiento divergente, fluidez en la variedad y calidad de respuestas, capacidad de asociar eventos y procesos originados en ámbitos disciplinarios distantes, capacidad empática para observar puntos de vista y emociones distintos a los propios, etc.).

La toma de conciencia respecto al aporte de los medios tecnológicos en el desarrollo de las artes escénicas, musicales y audiovisuales favorecerá la reflexión de los estudiantes en torno a las relaciones entre el desarrollo tecnológico y la ampliación del campo musical, a la diversificación y creciente complejidad de manifestaciones musicales, lo que se expresa en aspectos tales como la constante expansión de los lenguajes creativos, la diversidad de interpretaciones posibles en el ámbito de las artes, el valor relativo de los sistemas de simbolización,

y otros asuntos de interés cultural básico que han de surgir de la reflexión misma de los estudiantes. También es pertinente favorecer la reflexión de las alumnas y alumnos en relación a las maneras en que los diversos recursos tecnológicos ejercen influencia sobre los procedimientos de creación sonora y musical, como también sobre su difusión y hábitos de escucha de sus auditores.

Consecuentemente, es deseable que los tópicos que se aborden, sobre todo los de tipo histórico, no se organicen de acuerdo a criterios puramente cronológicos. Una posibilidad que se sugiere especialmente es la de enfatizar el trabajo de percepción, expresión creativa y reflexión del alumnado en torno a tres componentes del lenguaje musical: *textura*, *timbre* y/u otras cualidades del sonido, más los aspectos de *organización formal* del material musical. Esto permite evitar una revisión cronológica enciclopedista y orienta el aprendizaje de los estudiantes hacia una comprensión de las relaciones antes señaladas en términos prácticos. En otras palabras, se trata de seleccionar un campo restringido de elementos conceptuales que permita vincular los contenidos de la unidad, privilegiando el establecimiento de relaciones significativas, la comprensión de la permanencia y cambio de los medios expresivos en función de requerimientos culturales y posibilidades tecnológicas, junto al importante papel que le toca cumplir a cada artista individual mediante el ejercicio de su imaginación creadora.

Por otra parte, como es el alumno o alumna quien construye su propio aprendizaje, será él o ella quien investigue y aporte en los foros con los elementos de información histórica que sean necesarios. Ocurrirá lo mismo con los materiales de audio y video que lleven los estudiantes a las clases, reservándose el docente el empleo de ciertos materiales ya probados y que serán claves en la explicación y clarificación de dudas respecto de algún tema en particular. Materiales complementarios -como el video, los CD-Rom, Cancioneros, líneas melódicas y otros- también pueden provenir del alumnado, pero el profesor o profesora deberá organizarlos y realizar las adaptaciones que corresponda.

Es prioritario que el docente consiga y conduzca la realización de registros fonográficos de los trabajos realizados por los alumnos y alumnas. Será también importante contextualizar siempre los temas que se aborden, propiciando la iniciativa de los jóvenes, y reservándose el docente la posibilidad de complementar y aportar precisiones conceptuales sobre la base de lo descubierto por los propios estudiantes. Cuando se estén abordando bailes pertenecientes a la religiosidad popular, podría resultar que entre el alumnado, docentes o personal paradocente, existiesen devotos, promeseros y/o integrantes de algún baile, lo que sin duda favorecería la toma de conciencia frente al significado del movimiento y de su coreografía. Se recomienda que la investigación y reflexión acerca de los eventos musicales actuales quede bajo la responsabilidad principal de los alumnos y alumnas, en tanto que, en el caso de aquellos pertenecientes a siglos anteriores, la entrega de información relevante debe ser iniciada por el docente, apoyado en la mayor amplitud de perspectiva histórica y conocimiento cultural que posee. Tanto para el docente como para el alumnado, el uso de los recursos disponibles en internet puede resultar de gran ayuda (ver Anexo 2, Bibliografía, fonografía, filmografía y sitios en internet relacionados con música).

Una manera de incentivar la reflexión en torno a la influencia del desarrollo tecnológico en el campo musical actual es invitar a los estudiantes a imaginar cómo sería la actualidad musical sin la tecnología hoy disponible. Es de utilidad también realizar audiciones comparativas de diversas versiones de una misma canción, con el fin de analizar cómo están tratados los diversos componentes básicos del lenguaje musical, enfatizando algunos recursos muy utilizados por los intérpretes actuales, tales como progresiones armónicas con determinadas características, u otros recursos.

Importante:

La selección del grupo de ejemplos de actividades que realice el docente debe tener presente que, considerando el conjunto de los contenidos de esta unidad, se atienda debidamente a un equilibrio o combinación adecuada de actividades, para que el alumnado ejercite y desarrolle sus capacidades de:

- Discriminación y escucha atenta.
- Expresión creativa: ejecución, improvisación y/o composición.
- Reflexión contextualizada: investigación del medio musical, discusión grupal, conceptualización, ejercicio del sentido crítico.

El docente debe cotejar estas tres categorías al seleccionar el grupo de actividades para la unidad. Del mismo modo, deberá mantener un adecuado equilibrio entre actividades grupales e individuales, estimando el tiempo de desarrollo de cada una de ellas.

Una adecuada selección puede contribuir a que **con sólo tres o cuatro de los ejemplos de actividades pueda darse cumplimiento al contenido respectivo y a los aprendizajes esperados relacionados a él**, ya que, en la mayoría de los casos, cada ejemplo contempla al menos dos de las categorías antes señaladas. También puede resultar de ayuda para la selección de las actividades más apropiadas a cada caso, cotejar cada ejemplo de actividad con los **criterios e indicadores** contemplados en el cuadro de evaluación que aparece al final de la unidad. Esto puede contribuir a determinar un adecuado equilibrio en la ejercitación de las diversas capacidades musicales del alumnado.

1. Músicas relacionadas con diversas expresiones del entorno cotidiano

Una posibilidad de desglose y tratamiento del presente contenido podría ser la siguiente:

- a. ¿Qué es el video-clip?
- b. La música para cine: actualidad y retrospectiva histórica.
- c. La música para danza: expresiones actuales y retrospectiva histórica.
- d. Presencia de la música en las expresiones teatrales.
- e. Presencia de la música en la publicidad.

Ejemplos de actividades

Ejemplo A Organizan la clase en grupos; discuten en conjunto y describen distintos géneros escénicos con ejemplos de obras que conozcan. Completan la información indagando en diversas fuentes de información.

Ejemplo B Organizan un foro sobre el video-clip. Realizan listados de los clips que más le gustan a cada alumno o alumna y organizan una sesión de video para ver algunos de ellos. Identifican elementos visuales y musicales que componen cada clip.

Ejemplo C Realizan un video-clip acerca de la vida cotidiana de los alumnos y alumnas en el liceo, en que el componente musical o sonoro sea un factor determinante en su diseño y contenido.

Ejemplo D Eligen y observan en grupo algún film con un importante componente de expresión musical, tales como "Cristóbal Colón", "La Misión", "La Guerra de las Galaxias", "Todas las Mañanas del Mundo". Seleccionan la música que parece ser el tema principal de la película. Realizan en grupo una adaptación para los instrumentos de que se dispone en el establecimiento, registrando las ejecuciones en algún soporte apropiado (cassette, CD, video, DVD, DAT, u otro similar).

Ejemplo E Organizan la observación de algunos films que se consideran importantes en la historia del cine mudo y sonoro. Discuten acerca del rol de la música en el cine mudo y en el cine actual. Dimensionan el aporte de la tecnología acústica al cine contemporáneo. Reflexionan en grupo y concluyen acerca de los conceptos de música e imagen a lo largo de la historia.

Ejemplo F Comentan en grupo los diversos aspectos funcionales de la danza como expresión colectiva y social. Su rol y ocasionalidad en los pueblos primitivos y en los actuales, y su presencia en los estratos sociales de la actualidad. Mediante la discusión grupal, establecen el valor que los jóvenes le atribuyen.

Ejemplo G Presentan a la clase registros de fragmentos o piezas completas de expresiones escénicas (teatro, ópera, ballet, películas, rituales religiosos, etc.) en los que la música sea un componente de la expresión. Escuchan relacionando las características de forma y estilo de la música con los aspectos visuales de la obra o suceso escénico. Comentan y analizan en grupo.

Ejemplo H Organizan grupos de estudiantes que investiguen acerca de diversos tópicos relacionados a las artes escénico-musicales: la tragedia griega, la Camerata Florentina, los autores de ópera barrocos, clásicos, románticos y contemporáneos. Realizan audiciones y foros en torno a estos temas, con el objeto de descubrir elementos básicos de los lenguajes escénico y musical que son comunes a las diferentes épocas.

Ejemplo I Desarrollan un foro acerca de las últimas telenovelas que se han presentado o se están presentando en televisión, con el objeto de seleccionar la que produzca el mayor consenso. Luego, el docente conduce un trabajo tendiente a transformar esa telenovela en el guión de una opereta contemporánea, asignando provisionalmente los diversos roles (protagonistas) y los diversos trabajos (libreto, tramoya, escenografía, iluminación, apuntador, sonidista, director musical, etc), según se interesen los estudiantes o grupos de ellos en abordarlos. Esta actividad puede transformarse en el inicio y desarrollo de un proyecto (ver Unidad 3).

Ejemplo J Juegan a montar un espectáculo televisivo en el cual se presentan diversos bailes actuales secuenciados de acuerdo a un libreto que contenga una pequeña historia. Los bailes pueden ser presentados por parejas o por grupos. Esta actividad también puede ser el inicio de un proyecto.

Ejemplo K Realizan una investigación acerca de las obras musicales del repertorio de concierto, utilizadas en diferentes avisos publicitarios de cine, radio o televisión. Indagan acerca del nombre de la obra, autor y período histórico al que pertenece. Discuten en grupo acerca de la función asignada a la música por los creadores del aviso publicitario, identificando relaciones entre las características de la música y el contenido que se comunica en el aviso.

Ejemplo L Inventan y escriben el guión de un breve sketch, incorporando música y movimiento escénico en el guión. La temática debe ser humorística o satírica, relacionada a algún aspecto que sea del interés de las alumnas y alumnos, o parte de su vida cotidiana. La música elegida o creada por ellos debe resaltar el tono humorístico del sketch.

2. Música, movimiento e imagen visual

Una posibilidad de desglose y tratamiento del presente contenido podría ser la siguiente:

- a. El gesto como forma de expresión y comunicación.
- b. Expresión gestual en las músicas y la artes visuales del entorno cotidiano.
- c. La percepción audiovisual del tiempo: movimiento visual, movimiento escénico y movimiento musical.

Ejemplos de actividades

Ejemplo A Obtienen sonidos de diversos objetos cotidianos (cotidiófonos), voces e instrumentos musicales, realizando una amplia gama de acciones y movimientos relacionados a la obtención del sonido en cada caso: frotar, soplar, raspar, rasgar, agitar, golpear, percutir, digitar, pellizcar, etc. Reconocen en los gestos y movimientos cotidianos (caminar, saltar, acarrear, subir, bajar, etc.), aquellos elementos rítmicos y sonoros que se pueden asociar con los instrumentos y acciones características del hacer música.

Ejemplo B Observan acciones humanas cotidianas y obras escénicas en que pueda encontrarse una diversidad de expresiones gestuales. Las relacionan en términos del medio expresivo predominante (movimiento corporal, representación visual, secuencia sonora, etc.), y de la intencionalidad comunicativa.

Ejemplo C Realizan un “teatro de sombras chinas”, ejecutando diversas músicas (tradicionales o de autor) y movimientos detrás de una sábana o tela semitranslúcida. Agregan elementos visuales (cintas, sombreros, pañuelos, paraguas, etc.) o escenográficos (linternas, focos con filtros de colores, diapositivas, etc.) que destaquen o refuercen las escenas de movimiento obtenidas (realistas o abstractas).

Ejemplo D Montan, con un grupo de no más de cuatro personas, un “teatro de sombras chinas”, realizando diversos movimientos y secuencias gestuales tras una sábana o tela semitranslúcida. El resto del curso realiza “gestos sonoros” empleando materiales e instrumentos seleccionados según la secuencia visual presentada en el telón (música incidental). Concluyen la actividad reflexionando en conjunto acerca de la posibilidades expresivas y requerimientos técnicos de esta forma de expresión.

Ejemplo E Escuchan obras de diversos repertorios y estilos y determinan en grupo cuáles de ellas pueden corresponder a música para expresiones escénicas. Discriminan componentes del lenguaje musical que pueden dar pistas acerca de la función estética y social de cada obra musical analizada.

Ejemplo F Crean diaporamas con secuencias de comics inspiradas en temáticas de interés juvenil y desarrollan diversas improvisaciones sonoras durante su exposición al curso. Registran en cassette o CD, el resultado sonoro de cada ejecución. Comentan sobre las diferencias musicales de cada ejecución grabada.

Ejemplo G Reflexionan acerca del gesto como medio de expresión humana y los diversos códigos comunicativos subyacentes al gesto mismo. Enumeran gestos de la vida cotidiana y eligen algunos para realizar una pantomima. La musicalizan posteriormente, empleando diversos recursos instrumentales y/o vocales.

Ejemplo H Desarrollan un juego de imitación e improvisación gestual, basándose en la audición de una atmósfera o ambiente sonoro. Los alumnos y alumnas participan del movimiento que se les entrega como modelo, creando su propia respuesta corporal.

Ejemplo I Realizan un listado de los temas musicales que más disfruta y baila cada uno en las fiestas y encuentros de fines de semana o vacaciones. Seleccionan algunos y los bailan en la clase. Reflexionan en grupo acerca de lo realizado, estableciendo relaciones entre movimientos, desplazamientos coreográficos y gestos. Clasifican diversos tipos de movimientos y gestos, maneras de ocupar el espacio mediante el movimiento, etc.

Ejemplo J Ven en grupo un film musical que incluya manifestaciones dancísticas, tales como “Jesucristo Superstar”, “Flashdance”, “Fiebre de Sábado por la noche”, “Brillantina” u otros similares. Analizan y discuten en foro acerca de posibles relaciones entre los personajes, el argumento, las canciones y danzas observadas en él, las atmósferas sonoras y el clima psicológico que puede percibirse al escuchar la banda musical.

Ejemplo K Diseñan y realizan en forma grupal dramatizaciones breves, seleccionando o componiendo música apropiada a la expresión escénica. Analizan el resultado de las representaciones efectuadas. Registran el proceso de trabajo realizado e identifican los principales problemas que se presentaron para el diseño musical.

Ejemplo L Observan registros audiovisuales o manifestaciones en vivo de rituales aborígenes o fiestas religiosas tradicionales. Reflexionan y discuten en grupo acerca de los movimientos observados. Establecen relaciones de semejanza y diferencia con los movimientos reconocidos por los estudiantes en sus propias prácticas dancísticas en fiestas y encuentros juveniles. Identifican patrones comunes a las manifestaciones gestuales observadas en los distintos casos.

Ejemplo M Seleccionan y observan algunos episodios de películas de TV, video o cine, de caricaturas animadas, en los que la banda sonora no incluya sonidos verbales, sino sólo ambientes sonoros y/o música (Tom and Jerry, La Pantera Rosa, el Correcaminos u otros). Identifican relaciones entre procedimientos musicales y movimiento visual, empleado por los creadores.

Ejemplo N Observan el video-documental del grupo “Stomps”, realizado por la cadena HBO y analizan la relación entre movimiento, gestualidad y generación de sonidos, así como la coordinación del movimiento corporal con la ejecución musical.

3. Música, espacio y textura

Una posibilidad de desglose y tratamiento del presente contenido podría ser la siguiente:

- a. Espacio y textura como elementos de expresión visual y musical.
- b. Los desplazamientos de la danza en el espacio, y el cuerpo como centro o primer referente.
- c. Fraseo musical y empleo del espacio en la danza.
- d. Analogías entre la danza y la música: espacio, movimiento y textura.

Ejemplos de actividades

Ejemplo A Realizan un viaje imaginario retrospectivo hacia los orígenes de la danza como forma de expresión, empleando diversos medios (visuales, literarios, movimiento corporal, etc.) y establecen comparaciones con las experiencias actuales de la danza.

Ejemplo B Identifican gestos y movimientos sobresalientes al ver danzas ceremoniales étnicas o folclóricas del norte, centro o sur de Chile, estableciendo relaciones con el componente sonoro o musical involucrado y con el sentido ritual o ceremonial de la danza.

Ejemplo C Organizan un espacio para el desplazamiento individual, en parejas, tríos y cuartetos, intentando discriminar y sistematizar las direcciones más frecuentes en que suele ocuparse el espacio mediante los desplazamientos. Acompañan los desplazamientos con secuencias sonoras, empleando diversos instrumentos o registros sonoros.

Ejemplo D Realizan en grupos de trabajo una secuencia de movimiento en canon entre los integrantes, de modo que irán presentando sucesivamente el esquema o “frase” de movimiento que diseñaron, incorporando una diversidad de gestos, simultaneidad, sincronía, etc., e insistiendo en el concepto de textura o tejido coreográfico (tejido o enlace de las secuencias de movimiento).

Ejemplo E Organizan grupos de alumnos y alumnas para que preparen una coreografía en base a una frase melódica seleccionada por ellos. (Como modelo tienen todos los grupos de baile que aparecen en los video-clips y en las seriales de TV sobre el tema, tales como Fama).

Ejemplo F Los diversos grupos seleccionan material en video, audio o diapositivas con registros de bailes de la cultura tradicional, con el fin de aportar a la realización de un foro acerca de los patrones melorrítmicos, melódicos, la funcionalidad, la evolución y otras características que puedan surgir de la observación del registro.

Ejemplo G Reflexionan, mediante una discusión grupal, acerca de los movimientos que los jóvenes realizan cuando se están divirtiendo. Vinculan el resultado de la reflexión con aspectos tales como la funcionalidad de la música o con el desarrollo de algunos componentes básicos del lenguaje musical.

Ejemplo H Navegan en internet y bajan información sobre "danzas de animales", o consiguen videos sobre el tema, y asocian movimientos con danzas humanas. Investigan sobre una danza ornitomorfa mapuche: el choyke.

4. Creación musical para las expresiones escénicas y audiovisuales

Ejemplos de actividades

Ejemplo A Desarrollan coreografías de pareja, tríos, cuartetos o más componentes utilizando algún registro sonoro previamente existente y organizan la música y el movimiento focalizando el trabajo expresivo en algún componente del lenguaje musical (textura, forma, estilo u otro). Presentan el resultado a la comunidad del liceo o colegio.

Ejemplo B Presentan, mediante un diseño musical y coreográfico, la evolución de un baile desde sus orígenes hasta su manifestación actual. Distribuyen las responsabilidades de ejecución entre todos los miembros del curso (narradores de la historia, disc jockeys, editores o programadores musicales, realizadores de la coreografía y escenografía, ejecutantes de la música y la danza, etc.).

Ejemplo C Reconocen funciones de la música en manifestaciones rituales comunes o propias de la vida cotidiana en el colegio o liceo. Crean una breve representación dramática con música incidental que incorpore las prácticas sonoras u “objetos musicales” típicos del entorno sonoro del colegio.

Ejemplo D Eligen un tema de la vida cotidiana y se organizan en grupos para generar un argumento que luego será musicalizado frase por frase, tomando como referencia el desarrollo del argumento. Presentan el resultado del trabajo en escena.

Ejemplo E Componen dos trozos musicales diferentes para una misma coreografía. Las composiciones podrán variar considerando diversos componentes del lenguaje musical: timbre, tempo, textura u otros.

Ejemplo F Realizan el acompañamiento musical o “banda sonora” para un fragmento o episodio de una obra de teatro chilena o latinoamericana. Esto puede transformarse en un proyecto de extensión para el fin del semestre, trabajando en equipo con los docentes involucrados (Artes Musicales, Artes Visuales, Lenguaje y Comunicación u otros).

5. Investigando en la historia musical de siglos anteriores: el origen de las relaciones entre música y artes escénicas

Ejemplos de actividades

Ejemplo A Indagan y seleccionan una comedia musical actual (como “Amor sin Barreras” u otra) y se remontan hacia las obras de teatro del Renacimiento (Shakespeare u otros) y la Edad Media (teatro pastoril de Adam de la Halle u otro autor). Establecen relaciones posibles entre texto y música, contenido poético, entorno cultural, etc.

Ejemplo B Indagan y seleccionan algunas de las obras escénico-musicales actuales (“Fancy Free”, con música de Bernstein). Se remontan a las obras escénico-musicales de la corte francesa en el barroco (“Ballet de Cour”, con música de Lully). Establecen comparaciones en términos de entorno cultural, funcionalidad de la música, rasgos formales determinados por la situación de escena, etc.

Ejemplo C Escogen, organizados en grupo, un baile ceremonial de la cultura tradicional chilena con el cual el alumnado se identifique mayormente (bailes chinos de la Tirana o Andacollo, por ejemplo). Desarrollan el baile con los participantes caracterizados en forma apropiada al baile elegido, atendiendo especialmente al entramado coreográfico. Enriquecen la propuesta investigando acerca del origen y significado de esos bailes ceremoniales, analizando los textos que se cantan y el sentido que cada comunidad le imprime a estas expresiones musicales danzables.

Ejemplo D Discuten y planifican en grupo el diseño de un posible proyecto de creación de música y danza en que se empleen los ritmos, pasos y coreografías de las danzas que caracterizaron diversas décadas del siglo XX, en las cuales la música marcó o reflejó períodos de cambio o renovación (rock and roll, twist, soul, disco, tecno, etc.). Establecen las conclusiones y el diseño general por escrito.

INDICACIONES AL DOCENTE

En esta unidad, las actividades realizadas por los jóvenes favorecen la comprensión de las funciones sociales y estéticas que cumple la música tanto hoy como en el pasado. Se debe incentivar el análisis del cambio ocurrido en cada uno de los géneros que han llegado hasta nuestros días (noción de “cambio evolutivo”) y que siguen satisfaciendo las necesidades de expresión y recreación de nuestros contemporáneos.

También es necesario destacar aquellos géneros que surgen en el siglo XX, como consecuencia del avance tecnológico y las aplicaciones de la corriente eléctrica, que no poseen referente en el pasado (cine, televisión, video-clip, comerciales).

En el caso del teatro, se podría retroceder al Renacimiento (existe bastante material en registros fonográficos acerca de intermedios musicales para el teatro), y verificar que la función de “denuncia” de los problemas cotidianos de la gente, por ejemplo, se cumple igual hoy, al leer los actuales libretos.

En relación a los filmes, se suma a lo anterior la función de relato histórico, tal cual como la canción de gesta fue utilizada por los juglares.

Para el tratamiento del segundo contenido de la unidad (Música, movimiento e imagen visual), es aconsejable seguir una secuencia que consiste en lograr que los estudiantes, en primer lugar establezcan relaciones de sentido entre gesto – objeto sonoro – instrumento – efecto sonoro, siendo capaces de vincular significativamente los gestos a efectos acústicos concretos. Luego, puede transitarse del gesto sonoro a la expresión motriz y al movimiento intencionado de las acciones cotidianas de la vida hogareña y del trabajo. Aquí, será importante que el docente guíe a los alumnos y alumnas a realizar asociaciones múltiples entre esta gestualidad y aquella otra vinculada a la ejecución de instrumentos musicales u objetos sonoros determinados.

La elaboración de secuencias de comics, animaciones y diaporamas con su respectiva sonorización puede constituir un paso más en la secuencia de observación y aprendizaje que lleve a los estudiantes hacia el desarrollo de su imaginación cinética y sonora. El telón de sombras chinas es una forma de expresión muy apropiada a este objetivo, además de permitir a los jóvenes moverse sin inhibiciones y libremente en un espacio creativo de relación entre música y movimiento individual o colectivo.

En relación a la danza, es de suma importancia que el docente incentive a cada joven a bailar por el placer de sentir su cuerpo en movimiento, respondiendo al estímulo rítmico de la música, y no por el placer narcisista de sentirse el centro del espectáculo. En esto, es conveniente revivir el sentido absolutamente funcional y comunitario que ancestralmente tuvo siempre la danza, conectada con los espíritus benefactores y en contra de los demonios, en el que la danza colectiva cumplía un rol irrenunciable.

El placer de disfrutar del movimiento puede unirse al del juego colectivo, desde donde surgen todas las coreografías que conocemos hoy como bailes rituales en las comunidades rurales, destacando su sentido social como opuesto al espectáculo televisivo que, en la mayoría de los casos, no tiene una existencia valórica propia.

El video-clip de carácter comercial entrega una versión posible, que resalta con imágenes el texto o mensaje de una canción, dificultando imaginarse otros escenarios y la práctica del pensamiento divergente. En consecuencia, es muy aconsejable que el docente conduzca las clases en que se observan los videos, estimulando la crítica activa, participativa, compartida y

debatida, con el objeto de sacar conclusiones que deben quedar anotadas en sus cuadernos. Con esto enseñaremos, además, a tomar buenos apuntes, destacar ideas fuerza y conceptualizar a partir de las experiencias de realización musical en la clase.

Resulta aconsejable detenerse también en el “aviso comercial”, con el objeto de establecer comparaciones con el clip, por una parte, y de dimensionar adecuadamente el papel que se le asigna a la música en este género (lo que subraya, lo que enfatiza, las asociaciones que produce, la complicidad que pueda tener en el condicionamiento del consumidor, etc.).

Es conveniente reflexionar acerca del rol que desempeña la música en los dibujos animados, aspecto que puede ser desarrollado en clase con participación de los alumnos y alumnas. Por otra parte, es frecuente que en ellos no exista un libreto con componentes verbales, y que la música sea el único complemento de la imagen.

Finalmente, es preciso recomendar al docente estar siempre atento, con el fin de promover la reflexión en sus alumnos y alumnas acerca del mundo musical que les rodea. De este modo podrá contribuir a que ellos desarrollen criterios para enfrentar de manera crítica los eventos en que habitualmente participan, preparándose así para reconocer la contaminación cultural, y construir y conservar su propia identidad, frente a los embates de la sociedad global y de un mercado manipulador.

Buscando ideas para nuestro proyecto

Los contenidos tratados en esta unidad pueden servir de referencia para desarrollar proyectos en torno a temáticas tales como:

- Proyectos grupales de integración música/movimiento/artes escénicas sobre temáticas de interés juvenil.
- Crear el argumento, música y danza para una comedia musical acerca de temas juveniles contingentes.
- Realizar el acompañamiento musical o “banda sonora” para un fragmento o episodio de una obra de teatro chilena o latinoamericana conocida, o para un fragmento literario estudiado en Lenguaje y Comunicación.
- Realizar un concurso en que los diversos grupos de estudiantes participan con ideas y argumentos para la creación de un video-clip o de un radioteatro musical acerca de la historia del liceo o colegio, o sobre algún acontecimiento actualmente importante para la comunidad educativa. El grupo ganador se hace responsable de la producción, asignando a los demás grupos del curso los roles que cada uno desempeñará en la creación musical y puesta en escena.
- Trabajar proyectos conjuntos con alguna radioemisora o con un canal televisivo del sector, comuna o ciudad.
- Exhibiciones públicas de creaciones musicales, realizadas por los alumnos y alumnas del curso, en torno al “hilo conductor” de las músicas para las expresiones escénicas o audiovisuales.
- Organización de recitales o presentaciones en el colegio de solistas y grupos de estudiantes y docentes que ejecuten música instrumental para teatro, video o cine.
- Concursos de adaptaciones instrumentales de música para escena, video o cine.
- Estudios monográficos sobre algún género musical relacionado al teatro, el cine o el video (incorporando recursos audiovisuales e informáticos).
- Proyectos corales o de conjuntos instrumentales en torno a la música para teatro, ópera o cine.
- Realización de video-clips acerca de autores de canciones folclóricas, populares o de concierto, chilenas y latinoamericanas.
- Composición e interpretación de canciones para una obra dramática de autor chileno o latinoamericano.

Evaluación

La siguiente tabla indica los ámbitos de trabajo musical y los criterios con que pueden ser evaluados los ejemplos de actividades realizados en esta unidad.

La evaluación del logro de los aprendizajes esperados deberá resultar de una estimación sintética y ponderada realizada por el docente, al considerar el conjunto total de sus acciones evaluativas.

La especificación de los aspectos considerados bajo cada *criterio* y sus principales *indicadores* están consignados en el **Anexo 5, Criterios y formas de evaluación** (ver tablas con criterios e indicadores para cada ámbito de trabajo musical).

Contenido	Ejemplo	Ámbitos de trabajo musical															
		Expresión creativa				Reflexión				Percepción			Forma de enfocar el trabajo				
		Criterios				Criterios				Criterios			Criterios				
		a	b	c	d	a	b	c	d	a	b	c	a	b	c	d	e
1	A								+						+		+
	B						+		+	+	+	+	+	+			+
	C	+	+		+	+		+			+	+	+	+	+	+	
	D	+	+	+	+	+	+		+	+	+	+	+		+	+	+
	E					+	+		+	+		+			+	+	+
	F						+		+					+		+	+
	G						+		+			+			+		+
	H						+		+		+	+			+		+
	I	+	+	+	+	+	+	+			+	+	+	+	+	+	+
	J		+		+	+		+	+			+	+	+	+	+	+
	K						+	+	+	+		+	+		+	+	+
	L		+	+	+			+	+	+		+	+		+	+	+
2	A	+	+	+				+			+	+	+	+		+	
	B						+		+		+	+		+			+
	C	+	+	+	+		+	+	+		+	+			+	+	+
	D	+		+	+	+	+	+			+	+			+	+	

Contenido	Ejemplo	Ambitos de trabajo musical															
		Expresión creativa				Reflexión				Percepción			Forma de enfocar el trabajo				
		Criterios				Criterios				Criterios			Criterios				
		a	b	c	d	a	b	c	d	a	b	c	a	b	c	d	e
	E						+		+	+	+	+		+			
	F	+		+	+						+	+	+		+	+	
	G	+	+	+	+	+	+		+		+	+	+		+	+	
	H	+		+	+			+			+	+		+		+	
	I				+		+		+	+	+					+	+
	J						+		+	+	+	+			+		+
	K	+	+	+	+	+	+	+			+	+	+		+	+	
	L					+	+		+	+	+			+			
	M						+	+	+	+		+	+	+			
	N						+	+	+	+		+	+	+			
3	A						+		+	+	+	+					+
	B						+		+		+	+					+
	C						+			+					+		
	D	+		+	+					+	+	+			+	+	
	E	+		+	+	+		+			+	+			+	+	
	F						+		+	+	+	+	+		+		+
	G	+	+		+	+		+	+	+	+		+		+	+	+
	H						+		+			+					+
4	A	+	+	+	+	+	+	+			+	+	+		+	+	
	B	+	+	+	+			+	+	+		+	+		+	+	+
	C		+	+	+	+	+	+	+	+			+		+	+	+
	D	+	+	+	+	+	+	+	+		+	+	+		+	+	
	E	+	+	+	+	+	+	+	+		+	+	+		+	+	
	F	+	+	+	+	+	+	+	+		+	+	+		+	+	+

Contenido	Ejemplo	Ambitos de trabajo musical															
		Expresión creativa				Reflexión				Percepción			Forma de enfocar el trabajo				
		Criterios				Criterios				Criterios			Criterios				
		a	b	c	d	a	b	c	d	a	b	c	a	b	c	d	e
5	A					+	+		+	+		+	+	+			+
	B					+	+		+	+		+	+	+			+
	C	+	+	+	+	+	+	+			+	+	+		+	+	+
	D						+	+	+	+		+	+		+	+	+



Unidad 3

Proyecto de creación musical integrada a expresiones escénicas o audiovisuales

Contenidos

1. Introducción al trabajo en un proyecto musical integrado a las expresiones escénicas o audiovisuales.
2. Elección del proyecto y área de trabajo.
3. Diseño del proyecto elegido.
4. Ejecución del proyecto.
5. Evaluación final del trabajo.

Aprendizajes esperados

Los alumnos y alumnas:

- Integran los conocimientos, habilidades y disposiciones musicales adquiridos en el transcurso de las unidades programáticas, demostrando disposición hacia el trabajo creativo (perseverancia, espíritu investigativo, flexibilidad).
- Dominan conceptos y habilidades, aplicándolos al desarrollo del proyecto, empleando el vocabulario técnico-musical aprendido y demuestran capacidad de trabajo individual y cooperativo.
- Exhiben en su trabajo musical la capacidad de innovación e imaginación, el empleo del sentido estético durante el proceso de búsqueda y selección de soluciones musicales y el dominio técnico de los recursos empleados.
- Comunican los resultados del proyecto a la comunidad del establecimiento (compañeros, profesores, apoderados, familias, etc.).

Orientaciones didácticas

Esta última unidad del programa se propone brindar la posibilidad de que los alumnos y alumnas integren los conocimientos, habilidades y disposiciones musicales adquiridos a través del trabajo en las unidades precedentes. Consecuentemente, en el proyecto deben conjugarse los aprendizajes y los dominios técnicos alcanzados con las necesidades expresivas de los estudiantes.

El método de proyectos consiste fundamentalmente en ofrecer oportunidades de elección para que los estudiantes puedan abordar los contenidos mínimos, utilizando diversos enfoques y metodologías complementarias. Esta modalidad busca hacer más atractivo e interesante el trabajo artístico musical, enfatizando y promoviendo aspectos tales como:

- a. La participación activa de todos los alumnos y alumnas para que puedan crear y expresarse autónomamente por medio de la música.
- b. Desarrollo de talentos y habilidades de acuerdo a las necesidades e intereses personales y del equipo de trabajo, lo que supone desempeñar distintas funciones.
- c. Libre elección de los métodos, materiales sonoros y técnicas de ejecución y composición.
- d. Los procesos de investigación y la resolución de problemas, que supone el desarrollo de una actitud abierta, imaginativa, colaborativa y perseverante.

Es conveniente recordar que esta unidad puede ser iniciada en cualquier momento del año, desarrollándose simultáneamente a otra(s) unidad(es) del programa. La función del docente debe ser orientar a los alumnos y alumnas en su trabajo, considerando los objetivos propuestos para el año, junto a los intereses y habilidades particulares de cada uno.

En los casos de que el trabajo se realice paralelamente a otras unidades, la atención debe focalizarse en las de relaciones y extensiones del conocimiento que el alumnado adquiera en el tratamiento de cada unidad temática.

Así, por ejemplo, si se comienza el proyecto paralelamente a la primera unidad, debe enfatizarse el establecimiento de vínculos con las manifestaciones musicales americanas del siglo XX o la actualidad, cualquiera sea el género, estilo o repertorio de referencia elegido para dar sustentación musical a una creación integrada a la representación, la danza o las expresiones audiovisuales.

Si el trabajo comienza paralelamente a la segunda unidad del programa, el abordaje de cada uno de los contenidos brinda la posibilidad de internarse en las relaciones múltiples entre la música y otras manifestaciones escénicas o audiovisuales. Considerando que la oportunidad para trabajar en relación a los gustos y predilecciones de los alumnos y alumnas se dará principalmente en esta tercera unidad, convendrá enfatizar en la segunda la entrega de los elementos conceptuales, técnicos y valorativos relacionados más directamente con las características de las expresiones escénicas y audiovisuales, para que los jóvenes puedan contar con una amplia gama de recursos y así hacer más eficaz el trabajo creativo en el proyecto.

Considerando las diversas realidades en distintas regiones del país y la habitual escasez de recursos o de oportunidades de interacción de la clase de música con otras manifestaciones artísticas, el planteamiento del proyecto debería considerar a la música como soporte o como integración de lenguajes expresivos o artísticos. Por ejemplo, será frecuente el caso en que no sea fácil el acceso a manifestaciones locales de danza tradicional, ballet o danza moderna como “cultura viva”. También es probable que sean escasos los talleres escolares de teatro o de video.

En cualquiera de estos casos, es recomendable partir siempre por lo más cercano e interesante para los jóvenes, por lo que las experiencias de integración artística en torno a temáticas de interés juvenil pueden ser una entrada apropiada para resolver en conjunto el problema de formular y llevar a cabo un proyecto.

La naturaleza de un proyecto de creación musical integrada a expresiones escénicas o audiovisuales hace aconsejable un trabajo de los estudiantes organizados en grupos. Es importante que éstos sean pequeños (entre tres y seis personas) y que el trabajo sea distribuido adecuadamente entre los integrantes que lo componen. En cualquier caso, conviene que existan instancias formales de autoevaluación, con el objeto de obtener mayores antecedentes acerca del trabajo personal.

El desarrollo de proyectos de creación musical debe garantizar la participación de todos los estudiantes del curso o grupo y fomentar el respeto a todas las expresiones creadas, que obedecen a los intereses de los alumnos y alumnas.

En la amplia gama de posibilidades para la realización del proyecto están la representación teatral, con sus múltiples variantes (teatro clásico, moderno, mimos, teatro de títeres o marionetas, acciones de arte, etc.), la danza (clásica, moderna, folclórica, etc.), diaporamas musicales, video (especialmente del género video-clip), trabajos escénicos multimediales, musicalización de poesía y muchas otras posibilidades. En la sección “Buscando ideas para nuestro proyecto” -que aparece al final de cada una de las dos unidades precedentes- hay orientaciones e ideas que pueden servir como punto de partida en la elección de un tema y el planteamiento de objetivos. En todo caso, las posibilidades son mucho más amplias que las sugeridas y el docente deberá procurar dar prioridad a las ideas originales del alumnado.

El trabajo docente debe tener presente que:

- a. La implementación del método de proyectos debe ser gradual, de modo que alumnos y alumnas se familiaricen con el sistema. En este sentido, se recomienda acompañar y orientar a los estudiantes en las distintas etapas, especialmente durante el comienzo del trabajo.
- b. El trabajo que hacen alumnas y alumnos, tanto en clases como fuera del establecimiento, varía de acuerdo a los distintos proyectos. Lo importante es que cada uno trabaje de acuerdo a los requerimientos de su proyecto, lo cual supone una programación cuidadosa de las distintas etapas.
- c. Es necesario entregar orientaciones generales sobre los diversos recursos y técnicas, las que se pueden introducir de acuerdo a los medios expresivos, grupos de trabajo y sus respectivas actividades. Con este propósito, debe aprovecharse el desarrollo que cada estudiante haya alcanzado en el manejo de conceptos, técnicas y destrezas aprendidos en las otras unidades.
- d. Es muy probable que el producto final varíe respecto a la formulación inicial del proyecto. En este sentido, conviene que exista cierta flexibilidad para que, en la medida que sea necesario, se modifiquen los objetivos, materiales, técnicas, etc. Incluso, en algunos casos muy calificados, puede ser conveniente sugerir un cambio de proyecto. Sin embargo, para que el método funcione, es necesario que la gran mayoría de alumnos y alumnas se hagan responsables de su propuesta inicial, respondiendo de acuerdo a lo programado.

1. Introducción al trabajo en un proyecto musical integrado a las expresiones escénicas o audiovisuales

Ejemplos de actividades

Ejemplo A Escuchan y registran la exposición del profesor acerca del trabajo bajo la modalidad de proyectos: formulación de objetivos, temática, metodología y etapas de trabajo, y procedimientos de evaluación.

Ejemplo B Observan registros fonográficos o audiovisuales de proyectos musicales o de artes integradas realizados anteriormente en el establecimiento, por los alumnos y alumnas del curso, o por otros estudiantes. Discuten en el curso acerca de los alcances del proyecto observado, el logro de los objetivos propuestos y el aporte al conocimiento y necesidades expresivas de los jóvenes. Evalúan como observadores el resultado estético apreciado en la presentación del proyecto.

INDICACIONES AL DOCENTE

En la exposición que haga el docente de la metodología de un proyecto, se recomienda especificar las etapas por escrito y, si es posible, ejemplificar lo que se espera del trabajo, destacando los aspectos planteados en las orientaciones didácticas de esta unidad. Se dialoga sobre lo expuesto con el objeto de aclarar dudas y acoger sugerencias.

2. Elección del proyecto y área de trabajo

- a. Determinación de la idea central.
- b. Pre-diseño.

Ejemplos de actividades

Ejemplo A Mediante discusión realizada en pequeños grupos, definen claramente la temática general y función principal de la música dentro del proyecto a realizar, estableciendo los objetivos del trabajo e identificando los principales destinatarios (público) de la creación artística proyectada.

Ejemplo B Realizan una “lluvia de ideas” entre todos los miembros del curso, intentando identificar temáticas de interés juvenil que podrían constituir el centro de un proyecto de integración música/movimiento/artes visuales. Acuerdan un número reducido de temas y determinan las características generales que tendrá el componente musical en cada caso.

INDICACIONES AL DOCENTE

Para la elección del proyecto y área de trabajo, el docente debe considerar que este proceso de discernimiento y elección suele no ser fácil. Por ello conviene que, de la discusión guiada por el docente, surjan varias alternativas (mediante “lluvia de ideas” u otras dinámicas grupales). Ante todo, los alumnos y alumnas deben escoger de acuerdo a sus intereses y a los conocimientos y habilidades logrados durante el año.

Es conveniente que la definición general sobre la temática sea acotada con precisión y claridad, para que no resulte ambigua y oriente el trabajo. También es conveniente definir los destinatarios principales del resultado final del proyecto (presentación pública). Esto puede determinar muchos componentes de la realización, tales como el tipo de música, la forma de interpretación y/o registro del material sonoro, el lenguaje empleado, las características del eventual espacio escénico, el tratamiento de las imágenes, el ritmo y atmósfera generales de la creación, etc.

Es preferible que el título de la creación se defina en último término, o que esta decisión sea pospuesta hasta la ejecución del proyecto, durante la fase de producción.

3. Diseño del proyecto elegido

- a. Diseño.
- b. Pre-producción.

Ejemplos de actividades

Ejemplo A Reflexionan en conjunto y evalúan la posibilidad de realizar una comedia musical, con sketches divertidos o satíricos sobre problemáticas contingentes de los jóvenes. Determinan los componentes de expresión artística que contemplaría la comedia (música, sketches teatrales, danza, etc.), un posible orden de los contenidos (introducción, desarrollo, transiciones, conclusión) y los requerimientos técnicos. Realizan el guión.

Ejemplo B Reflexionan en conjunto y evalúan la posibilidad de realizar un video-clip. Determinan la temática musical que contemplaría, un posible orden de los contenidos (introducción, desarrollo, transiciones, conclusión) y los requerimientos técnicos. Realizan el guión.

INDICACIONES AL DOCENTE

En esta etapa o fase es necesario que el docente ayude a los estudiantes a desglosar el tema general en subtemas más específicos, intentando delimitar unas pocas ideas centrales.

En general, debe evitarse cubrir demasiados contenidos en cada proyecto de creación. Para cumplir de manera óptima con lo anterior, es conveniente realizar una pequeña investigación y síntesis sobre el tema elegido, lo cual puede contribuir a aclarar los contenidos específicos que más interesa desarrollar. Esta es una oportunidad privilegiada para “reciclar” algunos de los contenidos desarrollados en las unidades anteriores.

También es importante definir los contenidos en función de especificaciones sobre:

- Los recursos, personas y funciones que requerirá la creación (por ejemplo, la música, el espacio escénico o audiovisual, los ejecutantes, eventuales directores, actores, bailarines, encargados de sonido, iluminación y edición, camarógrafos, planificaciones de ensayos, listas de cotejo con elementos de la música a considerar durante la realización, etc.).
- Presupuestos de producción (recursos, financiamiento, disponibilidad de espacios y tiempos, listados de instrumentos a emplear, etc.).

Mientras los alumnos y alumnas realizan estas labores de diseño y pre-producción, la profesora o el profesor debe conversar con ellos sobre los proyectos, intentando dilucidar aspectos tales como:

- ¿Qué es lo que intentan hacer en el proyecto?
- ¿En qué medida es factible?
- ¿Corresponde o se relaciona con los contenidos tratados en las unidades del año?
- ¿Qué relación guarda con aprendizajes anteriores de los estudiantes?
- ¿Qué etapas de aprendizaje y conocimientos musicales supone?
- ¿Qué otro tipo de conocimientos supone o parecen requerirse?
- ¿Hay disponibilidad de recursos materiales en el establecimiento o entre el alumnado como para llevar a cabo el proyecto dentro de un plazo razonable?
- ¿Es muy amplio o ambiguo?
- ¿Cómo se puede acotar o mejorar?
- ¿Qué compromisos de tiempo y plazos implica?

También puede ser útil el empleo de una ficha de inscripción de cada proyecto, similar a la que sigue:

Ficha de inscripción de proyectos

1. Nombre (es)

2. Curso

3. Nombre del proyecto

4. Modalidad

☐ Individual

☐ Grupal

5. Area del proyecto

(Marcar la que corresponda y el medio específico de expresión)

Interpretación

☐ Ejecución vocal solista

☐ Ejecución vocal de conjunto

☐ Ejecución instrumental solista

☐ Ejecución instrumental de conjunto

☐ Ejecución mixta

☐ Otro:

Composición

☐ Invención

☐ Arreglo o adaptación

☐ Otro:

Edición de producción musical

☐ Registro fonográfico

☐ Material de difusión audiovisual
(video, multimedia, etc.)

☐ Otro:

Proyecto integrado de arte

☐ Areas artísticas involucradas:

1.

2.

3.

4.

6. Observaciones del profesor o profesora:

En este espacio se puede consignar aspectos que es necesario que alumnos y alumnas tengan presente en la realización de su trabajo.

7. Períodos de evaluación

	Fecha	[Ponderación]	Nota
Diseño del proyecto			
Estado(s) de avance			
Trabajo final			

Esta fase concluye comúnmente con la elaboración de un guión que ordena en forma escrita el contenido del proyecto que se quiere realizar. Sus características específicas dependerán del tipo de creación musical elegida y de las expresiones artísticas involucradas en cada caso, pero –de cualquier modo– las principales funciones del guión serán en este caso las de ordenar el contenido de la creación a ser desarrollada y realizar definiciones específicas para el montaje musical, escénico, narrativo y visual.

Es común que los proyectos que integran diversos lenguajes artísticos requieran de la elaboración de varios guiones para una misma obra o montaje, para ordenar más claramente las definiciones específicas antes mencionadas (por ejemplo, un guión técnico, otro literario, otro de sonidos y música, de iluminación, etc). Estos diferentes guiones pueden ser también elaborados por diferentes estudiantes o grupos.

Una vez que los alumnos y alumnas hayan escrito estos guiones, el docente supervisará la confección del guión de producción, el que es una especie de plan sintético de trabajo para la producción de la obra. En éste se indica los lugares y espacios donde se desarrollará el proyecto y todos los requerimientos humanos y materiales.

4. Ejecución del proyecto

- a. Producción.
- b. Exhibición.

Ejemplos de actividades

Ejemplo A Desarrollan las acciones contempladas en el diseño y el plan de trabajo (guión de producción), cooperando con los miembros del grupo docente y haciendo un uso adecuado de los recursos musicales, plásticos, teatrales, literarios u otros. Comunican los estados de avance, logros y dificultades al docente y consideran los comentarios críticos empleando un vocabulario musical y técnico apropiado.

Ejemplo B Presentan y comparten con el curso o la comunidad del establecimiento el trabajo realizado, comunicando el proceso seguido para llegar al resultado final. Presentan las obras en un espacio apropiado, con buena acústica e iluminación.

Ejemplo C Programan la realización de un proyecto audiovisual que contemple desde su génesis la inclusión de recursos expresivos, utilizando para su convergencia una temática relacionada con su entorno (por ejemplo una feria o mercado). Construyen una base de datos sonora y otra visual; establecen un flujo discursivo; un protagonista que se sumerge en ese colorido y sonoro mundo. Finalmente, para su proceso compositivo, utilizan figuras de dicción literaria, tales como: anáfora (repetición de palabras o frases para conseguir efectos sonoros o remarcar ideas: "bate, bate, chocolate, con harina y con tomate"); anticlímax (disminución abrupta de la dignidad e importancia al final de un período o pasaje, para lograr un efecto satírico); antítesis (enfaticar contraste de ideas); asíndeton (eliminar conjunciones o nexos para provocar efectos de rapidez o "stretto"); calambur (agrupación de ideas de formas diversas, para cambiar su significado); etc.

INDICACIONES AL DOCENTE

Durante la ejecución del proyecto es importante revisar y evaluar los estados de avance, cautelando la gradualidad del desarrollo y reorientando a los alumnos y alumnas en aquellos casos en que pueda surgir un retroceso.

Es importante considerar que los procesos creativos en las artes muchas veces implican remisiones, avances laterales o en espiral, periodos de perfeccionamiento técnico, replanteamientos, reconfiguraciones, etc., y que esto suele tener concomitancias emocionales para quien está involucrado en el proceso creativo (desánimo, ansiedad, demora o aceleración excesivas del trabajo, sobreexigencia, descalificación del grupo de trabajo, etc). El docente debe informar a los estudiantes acerca de esta posibilidad y alentarlos a reorganizar y continuar su trabajo gradualmente.

5. Evaluación final del trabajo

Ejemplo de actividad de auto y coevaluación de los resultados del proyecto

Desarrollan acciones individuales y grupales de evaluación del o los trabajos realizados, contemplando tanto el proceso de elaboración, como el producto final. Valoran en grupo el aporte del proyecto al aprendizaje del trabajo cooperativo y al conocimiento musical de cada uno, como también el cumplimiento de los objetivos de expresión artística que se habían propuesto.

INDICACIONES AL DOCENTE

Es importante dejar un registro de los proyectos, contemplando tanto el proceso de desarrollo como el producto final del trabajo. Esto puede realizarse mediante grabaciones en cinta-casette, video o varias formas combinadas de registro y seguimiento del proceso.

En la evaluación de los proyectos el profesor o profesora debe considerar el desarrollo de los mismos, tanto desde las características y dominios de cada alumno y alumna, como desde el proceso mismo (estados de avance) y los resultados obtenidos, en términos de calidad y comunicación a la comunidad.

El docente debe procurar que los estudiantes dispongan de un tiempo suficiente para conocer y examinar lo que han hecho los demás (ver más adelante el **Anexo 5, Criterios y formas de evaluación**).

Es importante que el docente comunique a los estudiantes la necesidad de evaluar los resultados del proyecto en relación a los aprendizajes logrados durante el año, especialmente los relacionados con las habilidades de ejecución, composición, lenguaje musical y trabajo en equipo.

Evaluación

La siguiente tabla indica los ámbitos de trabajo musical y los criterios con que pueden ser evaluados los ejemplos de actividades realizados en esta unidad.

La evaluación del logro de los aprendizajes esperados deberá resultar de una estimación sintética y ponderada realizada por el docente, al considerar el conjunto total de sus acciones evaluativas.

La especificación de los aspectos considerados bajo cada *criterio* y sus principales *indicadores* están consignados en el **Anexo 2, Criterios y formas de evaluación** (ver tablas con criterios e indicadores para cada ámbito de trabajo musical).

Contenido	Ejemplo	Ámbitos de trabajo musical													
		Reflexión				Proyectos musicales					Forma de enfocar el trabajo				
		Criterios				Criterios					Criterios				
		a	b	c	d	a	b	c	d	e	a	b	c	d	e
1	A			+		+				+	+	+			
	B		+	+	+	+	+							+	+
2	A		+	+		+	+	+		+	+		+	+	+
	B	+	+	+		+	+	+			+		+	+	+
3	A	+	+	+		+	+	+	+		+		+	+	+
	B	+	+	+			+	+	+	+	+		+	+	
4	A	+	+	+			+	+	+	+		+	+		+
	B						+	+	+		+		+	+	
5		+	+				+			+				+	

Anexo 1: Glosario

Es importante hacer notar que este anexo es un elemento de consulta auxiliar al desarrollo de algunos contenidos de las unidades del programa. Por lo tanto, en ningún caso debe constituirse en una unidad en sí, o ser expuesto o desarrollado con los alumnos y alumnas con independencia de las actividades recomendadas en el programa, para las cuales la información contenida en este anexo es sólo de apoyo complementario.

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

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

Aliaga, Ignacio (1995). *La función del sonido. Apuntes para la docencia*. Universidad Andrés Bello, Chile.

Aliaga, Jorge (1998). *Música e imagen. Análisis histórico, formal, semiótico y comparativo*. Tesis Instituto de Música, Universidad Católica de Valparaíso, Chile.

Amenábar, Juan (1975). *Consideraciones acerca de la obra musical en la sociedad de consumo*. Tesis de incorporación a la Academia de Bellas Artes, del Instituto de Chile, Chile.

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

Godoy, Alvaro y González, Juan Pablo (Eds.) (1995). *Música popular chilena, 20 años. 1970-1990*. Ministerio de Educación, División de Cultura, Departamento de Programas Culturales, Chile.

González, Juan Pablo (1986). *Hacia el estudio musicológico de la música popular latinoamericana*. En: *Revista Musical Chilena*, XL/165: 59-84. Facultad de Ciencias y Artes Musicales. Universidad de Chile, Chile.

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

Ministerio de Educación, Chile (1999). *Programa de Estudio. Artes Visuales. Segundo Año Medio*. Ministerio de Educación, Chile.

Ministerio de Educación (1998). *Taller de video para profesores. Manual*. División de Cultura, Área de cine y artes audiovisuales, Chile.

ABSTRACCIÓN VISUAL

Designa a la vez dos formas diferentes de arte no figurativo:

- a) la abstracción constructiva ligada a motivos y estructuras de orden geométrico.
- b) la abstracción lírica, que como arte informal es expresión de la creatividad intuitiva y la libre expansión de las formas o el color.

ACCIÓN DE ARTE

La acción de arte es la irrupción de materiales provenientes de los diversos lenguajes de las artes (música, danza, teatro, cine, fotografía) en el espacio cotidiano, donde entran en relación directa con un público casual. Estos materiales constituirán una nueva obra artística imposible de ser enmarcada dentro de lo exclusivamente teatral, plástico o musical, ya que estará compuesta por elementos de todas o algunas de ellas. La acción de arte permite una relación directa de los ejecutantes y el público, como también dar cuenta de problemáticas comunes que, a través del arte, pueden ser manifestadas y compartidas. La planificación de una acción de arte contempla los siguientes pasos: 1. La acción de arte debe contar siempre con un marco teórico claramente definido, el cual se configura a través de la discusión de los temas, contenidos e ideas que se quieren expresar en el trabajo, junto con el planteamiento de los objetivos de éste. Dicho material es fundamental para poder otorgar un sentido y unidad a la acción. 2. Luego de definido el marco teórico, se puede iniciar la segunda etapa de *búsqueda de los materiales* a utilizar y *elección de los lenguajes* que harán posible la expresión de las ideas, temas y contenidos. Se tomarán decisiones respecto de la utilización de música (grabada o en vivo), diálogos o monólogos, iluminación, objetos, vestuario, movimientos, videgrabaciones, etc, sin perder de vista los objetivos delimitados en el marco

teórico. 3. Un tercer paso importante es la *elección del lugar* donde se llevará a cabo la acción, ya que éste no debe ser elegido al azar, pues debe considerar aspectos prácticos (temperatura, humedad, iluminación, geografía, etc.) como también simbólicos, ya que dicho espacio tendrá una carga acumulada de acuerdo al uso para el cual está destinado habitualmente. El lugar elegido condicionará también el tipo de público que presenciara la acción, lo cual debe ser tomado en cuenta en relación a los contenidos y temáticas abordadas. 4. Posteriormente, es importante la *creación de un guión* o libreto que –a modo de los guiones del cine o televisión– considere no sólo los textos o la escenografía, sino también las entradas musicales, de iluminación, la gestualidad, los movimientos, las pausas, en suma, todos los elementos incluidos en la acción. La duración de ésta dependerá exclusivamente de los objetivos señalados en el marco teórico, pero no debe estar sujeta al azar. 5. Si bien es imposible ensayar una acción de arte con todos los elementos involucrados, sí es posible ensayar las coreografías, los diálogos, las entradas de sonido u objetos, como también es trascendental probar con anterioridad las conexiones de equipos de cualquier índole, para que no esté librado al azar ninguno de estos aspectos.

AMBIENTES SONOROS (EN AUDIOVISUALES)

Son los sonidos que se producen en el ambiente real, en campo o en off, y que pueden registrarse directamente, recrearse en estudio con sentido realista, o crearse artificialmente. Se distinguen dos tipos:

- Ambiente sonoro real: sonidos provenientes de fuentes reales (personas u objetos), registrados en forma natural o recreados.
- Efectos: sonidos provenientes de un registro real o artificial que suelen privilegiar o aislar un componente sonoro, ya sea con

una intención realista, o para otorgar un clima o ambiente análogo a uno real. Corrientemente suele dárseles un valor de signo o símbolo.

En el proceso de creación audiovisual puede relacionarse con el concepto de *atmósfera sonora* (ver más adelante).

ANÁLISIS (MUSICAL)

Estudio de una obra o fragmento musical con el fin de examinar sus partes y/o elementos constitutivos, con la intención de caracterizarlos y relacionarlos.

ATAQUE

Acción mediante la cual se inicia la producción de un sonido. Considerado como cualidad del sonido, también suele recibir las denominaciones de “transitoria de ataque” o “transiente de ataque”, aunque la transiente es, en realidad, un componente del ataque. Está relacionado tanto a la duración como a la intensidad, en cuanto corresponde al intervalo de tiempo entre el momento en que se inicia el sonido y el punto en el cual se alcanza el tono constante. Esta característica difiere de un instrumento (emisor) a otro y es muy importante en la identificación (percepción) de los timbres instrumentales.

ATMÓSFERA PICTÓRICA

Constituye el colorido y las tonalidades propias que caracterizan una pintura. La significación cromática que adquiere la obra puede generar en el espectador sensaciones que denotan calidez, frialdad, humedad, etc.

ATMÓSFERA SONORA

En el presente programa el término está referido a los fenómenos sonoros producidos por las diferentes combinaciones de textura, instrumentos, melodías, ritmos y armonías. La significación sonora que adquieren dichas

combinaciones puede generar en el auditor diversas sensaciones.

BLUES

Canción lenta y triste del folclor negro de los Estados Unidos, que es uno de los principales elementos originarios del jazz. Desde el punto de vista formal, es una pieza corta de doce compases dividida en tres secciones de cuatro compases, todas las cuales están basadas en una secuencia de acordes característica: cuatro compases en la tónica (primera sección), dos compases en la subdominante, dos compases en la tónica (segunda sección), dos compases en la dominante 7a. y dos compases en la tónica (tercera sección). Un blues se diferencia de otro sólo en su melodía pues la base armónica es permanente e igual en todos.

COMIC

Palabra inglesa traducida al español como “Tira Cómica” o “Historieta”.

Secuencia de viñetas o representaciones gráficas que reproduce personajes en distintas circunstancias o situaciones. En general, sus principales características podrían enumerarse así:

- Narración ordenada en series de cuadros relacionados entre sí.
- Continuidad de un mismo personaje principal (por lo común, en una serie publicada periódicamente).
- Uso de globos con textos en su interior.
- Uso de las “onomatopeyas” que sugieren al lector el ruido de una acción o el sonido emitido por un animal, máquina, etc.

COMPOSICIÓN

Puede entenderse a la “composición” en el ámbito del liceo o colegio como “todos los actos de invención musical hechos por cualquiera en cualquier estilo”, considerándose

que el término *componer* involucra “actividades tales como improvisar o arreglar, estilos particulares de componer, y no procesos diferenciados. (...) Al improvisar, la composición y la interpretación suceden al mismo tiempo: el intérprete compone a medida que va tocando. Arreglar consiste en adaptar otra composición. Por lo tanto, un compositor puede hacer un arreglo para piano de una melodía folclórica, o de una obra de Händel.” (Mills, op. cit., págs. 43-44).

COREOGRAFÍA

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

CREACIÓN MUSICAL

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

CUALIDADES DEL SONIDO

Se aplica a aquellas propiedades elementales o básicas que permiten caracterizar a un sonido: duración, altura, intensidad, timbre y transiente (iniciación o ataque). Se ha preferido la denominación de “cualidades” al tradicional término “parámetros”, ya que este último no es del todo exacto en su tradicional

aplicación en el vocabulario musical, pues un parámetro corresponde a la cantidad de una variable a la que se le puede asignar un valor numérico determinado. Como esto no es posible de realizarse en el caso del timbre o “color sonoro”, dado los componentes subjetivos de su caracterización, resulta más adecuado el empleo del término “cualidades” para designar a aquellos elementos del sonido que lo caracterizan como tal.

DIÉGESIS

Concepto de las artes audiovisuales que alude al universo espacio-temporal de la historia narrada en el film. Es “el universo espacio-temporal referido a la primera narración” (Gérard Genette); “todo lo que pertenece, por inferencia, a la historia narrada, al mundo supuesto o propuesto por el film de ficción” (Etienne Sourai). En el caso de la relación entre diégesis y música en los audiovisuales, se distingue dos tipos de música, según su fuente de origen:

- a) Diegética: aquella captada y registrada directamente en la puesta en escena de un rodaje. Puede provenir de fuentes que están en el campo de la imagen o en uno adyacente (en off).
- b) No diegética: aquella que no proviene de fuentes presentes en la puesta en escena del relato filmico, sino que ha sido incorporada en la banda sonora durante la edición.

La distinción entre diegética y no diegética suele ser muy relativa, ya que se confunde la idea de diegético con “realista”, por tratarse de música que estaba presente como componente sonoro realmente en la escena registrada. No obstante, la música de cualquier banda sonora en un registro audiovisual será asociada por quien lo percibe con eventos de carácter diegético. Un recurso frecuentemente usado por los realizadores consiste en hacer

pasar a la música de un status diegético a su opuesto no diegético y viceversa, mientras transcurre una misma unidad narrativa.

DIFUMINADO

Disolución gradual de un color o de una tinta en la sombra o en la luz. Se denomina también *esfumado* y se mueve en un campo indefinido. El *claroscuro*, en cambio, define la forma y está en función de destacar o dar relevancia a la forma.

ELEMENTOS DEL LENGUAJE VISUAL

Punto, línea, forma, color, valor (luz y sombra), textura.

1. **Punto:** Elemento básico (origina la línea) de la imagen visual. Es el resultado del primer contacto de un instrumento (lápiz, pincel, buril, etc.) con una superficie.
2. **Línea:** Es todo trazo que tiene sentido de longitud. “Es la huella de un punto en movimiento.” (Kandinsky). Según su *estructura* puede ser: simple (*recta, curva*); compuesta (*mixta*, combinación de rectas y curvas; *quebradas*, varias rectas en ángulo; *onduladas*, varias curvas). Según su *posición* en el espacio puede ser horizontal, vertical, oblicua o inclinada. La expresividad de la línea se puede manifestar en la *valorización*, que se obtiene, por ejemplo, engrosando, adelgazando, quebrando, segmentando, o punteando la línea original en algunas zonas. El relleno de una superficie con líneas y puntos se llama *achurado*.
3. **Forma:** Es el aspecto propio de cada cuerpo (o imagen) que nuestra vista capta, diferenciándolo de los demás.

Sus principales características son:

- 3.1. **Configuración:** Consiste en la disposición de las partes que componen el exterior de un cuerpo y le dan su

aspecto propio y peculiar, es decir, la forma que tiene la forma.

- 3.2. **Contorno:** Conjunto de líneas que limitan una forma.
- 3.3. **Tamaño:** Diferencia de dimensiones que poseen las distintas formas.
4. **Color:** Experiencia sensorial que, para producirse, requiere básicamente de tres elementos: un emisor energético (la luz); un medio que module esa energía (la superficie de los objetos) y un sistema receptor específico (retina y corteza visual). Los colores pueden organizarse en el círculo o rosa cromática. Las *gamas cromáticas* son escalas o sucesión de colores agrupados según su relación con la luz. Así tenemos *gama cálida*, los más luminosos (rojo, anaranjado, amarillo, etc.) *gama fría*, los que reflejan poca luz (azul, violeta, verde, etc.).
5. **Valor (luz y sombra):** Medida o grado de intensidad luminosa. La escala va desde el claro al oscuro, sea de un color, una tinta o un tono. La *luminosidad* es la cualidad que tienen los cuerpos de *reflejar* más o menos luz. Al conjunto de cambios que presenta un objeto o escena, a causa de la distinta iluminación que se le aplica, se le llama *variación lumínica*. Los distintos modos de iluminar un objeto o escena pueden ser:
 - **Frontalmente:** la fuente luminosa se coloca frente al modelo. Crea una impresión plana, pues el relieve tiende a desaparecer en la luz.
 - **A Contraluz:** la luz se sitúa detrás del objeto. Produce un efecto muy recortado y duro, dejando la silueta del objeto contra el fondo luminoso.
 - **Ascendente:** la luz proviene de abajo (luz de candilejas o avernal). El resultado es de dramatismo, situaciones de terror y misterio.

- *Lateral*: luz que viene de un lado. Resalta las texturas.
 - *Cenital*: viene desde arriba, desde lo alto. Es muy efectista.
6. **Textura (visual)**: Cualidad que presenta o sugiere toda materia o superficie. Su apreciación corresponde al tacto (táctil) o a la vista (visual). La textura visual, por ejemplo, es propia del dibujo y la pintura.

ELEMENTOS DEL LENGUAJE MUSICAL

Ver *Elementos básicos de construcción y expresión musical*.

ELEMENTOS BÁSICOS DE CONSTRUCCIÓN Y EXPRESIÓN MUSICAL

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

ENTORNO

Ambiente. Aquello que rodea. Totalidad de los valores sensibles del marco vital: sistema

de objetos naturales y artificiales, conjunto de los estímulos sensoriales, forma, colores, olores, sabores, ruidos, yuxtaposición y superposición de las “cualidades” percibidas, mediante las cuales el espacio es ocupado, sujeto a ritmo, modulado, diferenciado, determinado como espacio “familiar” para quien lo habita.

En una composición visual o fenómeno musical se refiere al conjunto de las cosas, elementos, etc. que se relacionan con un ser o un objeto sin formar parte de él.

ESTILO

En su acepción más general, el término denota un conjunto de características formales que expresan y encauzan la actividad artística de una época (por ejemplo, estilo Barroco), de una corriente, tendencia o movimiento musical (por ejemplo, Estilo Be Bop) o de una personalidad determinada (por ejemplo, estilo de Debussy). En el caso particular de la música, el concepto contempla variadas aplicaciones, correspondiendo al modo de expresión, de ejecución o de composición musicales. En la práctica musical, el concepto se aplica de variadas maneras. Así, el *estilo compositivo* incluye los métodos de tratamiento de componentes del lenguaje musical, tales como *forma, melodía, ritmo, armonía, textura, timbre*, etc. El concepto de estilo también resulta aplicable a *compositores* (estilo de Bach, comparado con el de Chopin, o el de Villalobos); a *tipos de composición* (estilos operático, rockero, “country”, sinfónico, de motete, eclesiástico); a los *medios sonoros* (estilo instrumental, estilo vocal, estilo de teclado); a *procedimientos formales* de composición (estilo contrapuntístico, estilo imitativo, estilo homofónico, estilo monódico); a *naciones o culturas* (estilo francés, estilo italiano, estilo hispánico-colonial); a *períodos históricos* (estilo barroco, estilo romántico,

estilo expresionista, estilo de la Nueva Música); etc. Asimismo, el concepto puede emplearse combinando algunos de estos descriptores (por ejemplo, el estilo del rock sinfónico, del jazz-rock, el estilo romántico alemán, el estilo contrapuntístico del renacimiento italiano, etc.).

EXPRESIÓN CORPORAL

Gestos, actitudes o representaciones que corresponden a la manifestación de un particular estado de ánimo o sentimiento que se infiere de los movimientos mismos que se realizan con el cuerpo.

ESTRUCTURA MUSICAL

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

FORMA MUSICAL

Aspecto perceptible o apariencia de la organización de una obra musical. Es sinónimo de la identidad musical específica de una obra, o del conjunto de aspectos que constituyen la imagen sonora de una música captada por la percepción auditiva. La forma se relaciona a la estructura de una obra musical, es decir, a la disposición de las partes en un todo. En este sentido, toda obra musical es una forma distinta de cualquier otra y se compone de un conjunto de elementos, los que, a su vez, pueden llegar a considerarse también como forma, incluyendo las más pequeñas o microformas.

FORMAS DE CONSTRUCCIÓN MUSICAL

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

GÉNEROS MUSICALES

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

GESTO

Actitud mímica, movimiento del rostro o del cuerpo de características significativas, que transmiten el pensamiento, la personalidad o la finalidad de la actitud individual.

GRAFICACIÓN NO TRADICIONAL (ALTERNATIVA)

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

GRAFICACIÓN TRADICIONAL (CONVENCIONAL)

Forma de graficar la música empleada habitualmente.

ICONO

Imagen sagrada, hierática, pintada sobre madera (tela o metal), típica del arte Bizantino. En la actualidad, corresponde a imágenes visuales que pueden ser reconocidas como signos que mantienen relación de semejanza

con un objeto representado. “Originariamente tienen cierta semejanza con el objeto al que se refieren” (Peirce).

ICONOGRAFÍA

Descripción de imágenes, retratos, cuadros, estatuas o monumentos.

Disciplina que estudia y documenta históricamente las características de las imágenes y de las figuras pintadas, esculpidas, etc; independientemente de sus cualidades artísticas.

ICONOLOGÍA

Ciencia que estudia el significado y el sentido simbólico y alegórico que las imágenes o figuras asumen en una obra.

IMAGEN

Se llama usualmente imagen a la representación. En alguna medida, imagen y representación son sinónimos. Soporte de la comunicación visual que materializa un fragmento del mundo perceptivo (entorno visual) y que constituye uno de los componentes principales de los mass media (fotografía, pintura, ilustraciones, escultura, cine, TV). El mundo de las imágenes puede dividirse en imágenes fijas e imágenes móviles (dotadas de movimiento real), estas últimas derivadas técnicamente de las primeras. Las imágenes fijas poseen principios dinámicos entre los cuales tenemos la tensión, el movimiento y el ritmo.

INTERPRETACIÓN O EJECUCIÓN

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

MOVIMIENTO VISUAL

Es un acontecer en relación con las cosas fijas. La experiencia del movimiento visual presupone que un sistema se desplaza en relación a otro. También constituye la tensión, existente entre varios elementos, que dirige la visión del espectador en la dirección deseada.

MÚSICA DE CONCIERTO

Denominación que en el presente programa recibe el repertorio musical llamado comúnmente docto, clásico, culto, académico, de arte superior, serio, etc.

MÚSICA DE CONSUMO

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

MÚSICA DIEGÉTICA Y NO DIEGÉTICA

Ver diégesis.

MÚSICA ÉTNICA

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

MÚSICA FOLCLÓRICA O TRADICIONAL

Repertorio musical representativo de ciertas culturas, comunidades o países, y que es

estudiada por la disciplina llamada *folklore* o *folclor*. A diferencia de la música étnica, en su evolución ha sufrido importantes procesos de aculturación y está sometida a influencias de otras músicas o repertorios. En Chile y Latinoamérica, la música que muestra mezclas indígenas, europeas y/o africanas.

MÚSICA POPULAR

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

RECURSOS COMPOSITIVOS

Elementos y procesos de organización del material sonoro de los que se sirve la composición musical.

RECURSOS EXPRESIVOS

Procedimientos y materiales de interpretación o composición empleados para producir determinados efectos característicos o “idiosincráticos” de una obra o estilo.

La presencia de estos recursos es apreciada subjetivamente por el perceptor como “propiedades expresivas” de la música.

RECURSOS FORMALES

Procedimientos o esquemas de organización del material musical que se desarrollan o aplican en una composición o improvisación musical.

RECURSOS INTERPRETATIVOS

Elementos y procesos de decodificación y expresión de los que se sirve la ejecución musical.

REPERTORIOS MUSICALES

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

SURREALISMO EN ARTES VISUALES

Expresión del mundo interior, el subconsciente, el inconsciente, el mundo de los sueños. En las Artes Visuales se orienta en dos grandes direcciones:

- a) Con precisión casi fotográfica, conjuga elementos de la realidad con asociaciones absurdas (Dalí, Magritte, etc.).
- b) Excluye la lógica y recurre a formas, espacios y signos imaginarios, propios del artista (Matta, Tanguy, Ernst, etc.). Constituye un “automatismo síquico puro, por cuyo medio se intenta expresar, tanto verbalmente como por escrito o de cualquier otro modo, el funcionamiento real del pensamiento (...) con exclusión de todo control ejercido por la razón y al margen

de cualquier preocupación estética o moral”. (A. Breton: Primer Manifiesto del Surrealismo, 1924).

TELÓN CHINO

Sábana o tela semitranslúcida sujeta a dos pilares o soportes laterales, que permite el desplazamiento de algunas personas por detrás de la pantalla así formada. Detrás del telón se dispone una lámpara, foco o linterna, permitiendo el tránsito de personas y objetos entre la fuente luminosa y el telón, lo que permitirá que las figuras de sombras se proyecten en éste.

TENDENCIA O MOVIMIENTO ARTÍSTICO

Inclinación manifiesta a explotar determinados temas y recursos. Generalmente constituye un movimiento de renovación frente a las corrientes (pictóricas, musicales, literarias, etc.) que se vuelven repetitivas (por ejemplo, Clasicismo como tendencia contrastante con el Barroco).

TEXTURA SONORA (MUSICAL)

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

TRANSIENTE

Ver ataque.

VIDEO

Técnica que permite grabar la imagen y el sonido en un soporte magnético mediante una cámara de video y reproducir posteriormente esta grabación en un televisor. Existe

una diversidad de géneros del video, entre los principales, están el documental, de ficción, noticiero, video arte, video-clip y video poesía.

VIDEO-CLIP

Uno de los géneros del video, caracterizado por un contenido principalmente musical, es decir, en el que una canción o pieza musical es el eje para la estructuración de las imágenes audiovisuales. Generalmente, las imágenes están en función de la música o del texto de una canción.

Anexo 2: Bibliografía, fonografía, filmografía y sitios en internet relacionados con música

Bibliografía

Generales (para todas las unidades de aprendizaje)

- Alsina, P. (1997): *El área de educación musical*. Graó Editorial, España.
- Alvarenga, O. (1947): *Música popular brasileña*. Fondo de Cultura Económica, México.
- Andrés, R. (1995): *Diccionario de instrumentos musicales*. Bibliograf-Vox, España.
- Ardley, N. (1996): *Cómo funciona la música*. Muchnik Editores, España.
- Barrientos, L. (2000): *“Mi música - tu música. Reconstruyendo una historia de la música local”*. Módulo de Educación Musical. Programa MECE Media - Ministerio de Educación, Chile.
- Brikman, L. (1976): *El lenguaje del movimiento corporal*. Paidós, Argentina.
- Canuyt, G. (1949): *La voz*. Editorial Hachette, Argentina.
- Donoso, J. (1997): *Introducción a la música en 20 lecturas*. Ediciones Universidad Católica de Chile, Chile.
- Fux, M. (1976): *Danza, experiencia de vida y educación*. Paidós, Argentina.
- García, H. (1997): *La danza en la escuela*. INDE Publicaciones, España.
- Gardner, H. (1994): *Educación artística y desarrollo humano*. Paidós, Argentina.
- Gómez, Z. y Eli, V. (1995): *Música latinoamericana y caribeña*. Editorial Pueblo y Educación, Cuba.
- Gómez, J.M. (1995): *Guía esencial de la salsa*. Editorial La Máscara, España.
- Hammersley, M. y Atkinson, P. (1994): *Etnografía*. Métodos de Investigación. Paidós, España.
- Hemsey, V. (1983): *La improvisación musical*. Ricordi, Argentina.
- Jacobs, A. (1995): *Diccionario de música*. Losada, Argentina.
- Jahn, J. (1963): *Muntu: las culturas neoafricanas*. Fondo de Cultura Económica, México.
- Julià, I. (1996): *John Lennon*. Editorial La Máscara, España.
- Lacárcel, J. (1995): *Psicología de la música y educación musical*. Visor Distribuciones, España.
- Leymarie, I. (1997): *La música latinoamericana, ritmos y danzas de un continente*. Ediciones B, España.
- Massmann, Herbert y Ferrer, Rodrigo (1993): *Instrumentos musicales: artesanía y ciencia*. Dolmen Ediciones, Santiago.
- Ministerio de Educación (1998): *Taller de video para profesores*. Manual. División de Cultura, Área de cine y artes audiovisuales, Chile.
- Moreno, M. (comp.) (1987): *África en América Latina*. Siglo XXI Editores/Unesco, México.
- Ortiz, F. (1974): *La música afrocubana*. Ediciones Júcar, España.
- Pardo, J. (1997): *La discoteca ideal*. Música Pop. Planeta, España.
- Pujol, M.A. (1997): *La evaluación del área de música*. Ediciones Octaedro, España.

- Riambau, J. (1995): *La discoteca ideal del jazz*. Editorial Planeta, España.
- Roldán, W. (1997): *Diccionario de música y músicos*. Editorial El Ateneo, Argentina.
- Saitta, C. (1997): *Trampolines musicales*. Ediciones novedades educativas, Argentina.
- Sánchez, M. A. (1996): *Guía esencial del country*. Editorial La Máscara, España.
- Smith, R. (1996): *La nueva música*. Ricordi Americana, Argentina.
- Stokoe, P. (1974): *La expresión corporal y el adolescente*. Barry, Argentina.
- Valls, M. (1996): *Diccionario de la música*. Alianza Editorial, España.
- Varios Autores (1998): *Treinta años de música para Jóvenes*. Ediciones de la Flor, Argentina.
- Varios Autores (1992): *La voz normal*. Editorial Médica Panamericana, Argentina.
- Varios autores (1997): *Guía de los instrumentos de la música actual*. Editorial Anaya, España.
- Woods, P. (1995): *La escuela por dentro. La etnografía en la investigación educativa*. Paidós, España.

Cancioneros, métodos y repertorio. Partituras editadas

- Advis L. y González J.P. (1998): *Clásicos de la música popular chilena, Vol. II (1960-1973/raíz folclórica)*. Sociedad Chilena del Derecho de Autor-Ediciones Universidad Católica de Chile, Chile.
- Alacalá, A. (1997): *Rock progresivo*. Ricordi Americana, Argentina.
- Bergonzi, Roberto (1968): *Método para charango*. Ricordi Americana, Argentina.
- Gregorio, G. (1991): *Cuatro cuerdas*. Ricordi Americana, Argentina.
- Gregorio, G. Y Jara, V. (1997): *Toda la música*. Fundación Víctor Jara, Chile.
- Vega, M. (1996): *El enigma de los cánones*. Real Musical, España.
- Villanova, M. (1991): *Seis cuerdas*. Ricordi Americana, Argentina.

Biografías de músicos populares

- Abel, D. (1997): *Bob Marley*. Editorial La Máscara, España.
- Bianciotto, J. (1995): *Nirvana*. Editorial La Máscara, España.
- Bianciotto, J. (1997): *Jimmy Hendrix*. Editorial La Máscara, España.
- Deluermoz, C. (1997): *Oasis*. Cátedra, España.
- Faulín, I. (1995): *Gilberto Gil Caetano Veloso*. Editorial La Máscara, España.
- Faulín, I. (1995): *Silvio Rodríguez*. Editorial La Máscara, España.
- Friedman, M. (1996): *Janis Joplin*. Editorial Fundamentos, España.
- Godes, P. (1995): *Elvis Presley*. Editorial La Máscara, España.
- Gun J. Y Jenkins, J. (1995): *Queen*. Cátedra, España.
- Jové, J. (1997): *Canciones para después del diluvio*. Editorial Milenio, España.
- Juliá, I. (1996): *John Lennon*. Editorial La Máscara, España.
- Michka, A. Y Meunier, C. (1996): *Los Beatles y los años 60*. Anaya, España.
- Munnshe, J. (1995): *New Age*. Cátedra, España.
- Pérez, A. (1997): *Miles Davis*. Ediciones Vosa, España.
- Sierra, J. (1995): *El joven Lennon*. Ediciones SM, España.
- Varios autores (1995): *Sting*. Celeste Ediciones, España.

Varios autores (1996): *Bob Dylan*. Editorial Fundamentos, España.
 Varios autores (1996): *Led Zeppelin*. Editorial Fundamentos, España.
 Varios autores (1996): *Metallica*. Editorial Fundamentos, España.
 Varios autores (1996): *U2*. Editorial Fundamentos, España.
 Vega, I. (1996): *Jim Morrison y The Doors*. Cátedra, España.
 Vilaró, C. y Enfedaque, M. (1996): *Bon Jovi*. Editorial La Máscara, España.

Fonografía

Autores, títulos y/o intérpretes recomendados, que pueden ser encontrados en registros fonográficos producidos por sellos discográficos o entidades culturales. (La selección incluida no es exhaustiva y ha sido hecha dentro de una amplísima gama de posibilidades a las que el profesor puede recurrir).

A. Música chilena

I. MÚSICA DE RAÍCES FOLCLÓRICAS

(Este descriptor incluye a las categorías de Nueva canción, neofolclor, música de proyección folclórica y música típica).

Título por orden alfabético	Autor y/o intérprete
A la ronda, ronda	Texto de Alsino Fuentes y música de Orlando Muñoz
Adiós Santiago querido	Texto y música de Segundo Zamora
Al centro de la injusticia	Texto de Violeta Parra y música de Isabel Parra
Alamo huacho	Texto y música de Clara Solovera
Arriba en la cordillera	Texto y música de Patricio Manns
Arriba quemando el sol	Texto y música de Violeta Parra
Bandido	Texto y música de Patricio Manns
Caliche	Texto y música de Calatambo Albarracín
Camino de soledad	Texto y música de Raúl De Ramón
Canción de amor	Texto y música de Angel Parra
Cantores que reflexionan	Texto y música de Violeta Parra
Casamiento de negros	Texto y música de Violeta Parra
Cuando amanece el día	Texto y música de Angel Parra
Cuando rompa el alba	Texto y música de Guillermo Bascuñán
De cuerpo entero	Texto y música de Violeta Parra
Doña Javiera Carrera	Texto y música de Rolando Alarcón

Título por orden alfabético	Autor y/o intérprete
Dos corazones	Texto y música de Francisco Flores
El andariego	Texto y música de Patricio Manns
El arado	Texto y música de Víctor Jara
El casorio	Texto y música de Hernán Álvarez
El cautivo de Til Til	Texto y música de Patricio Manns
El cigarrito	Texto y música de Víctor Jara
El corralero	Texto y música de Sergio Sauvalle
El curanto	Texto y música de Raúl de Ramón
El desconfiado	Texto y música de Isabel Parra
El ovejero	Texto y música de Guillermo Bascuñán
El solitario	Texto y música de Guillermo Bascuñán
Gracias a la vida	Texto y música de Violeta Parra
Il Bosco	Texto y música de Payo Grondona
La casa nueva	Texto y música de Tito Fernández
La chilenera	Texto y música de Richard Rojas
La chiquilla que baila	Texto y música de Rosa Vasconcelos
La consentida	Texto y música de Jaime Atria
La jardinera	Texto y música de Violeta Parra
La tropillita	Texto y música de Sofanor Tobar
La muralla	Texto de Nicolás Guillén y música de Quilapayún
La Pericona se ha muerto	Texto y música de Violeta Parra
La torcacita	Texto de Oscar Cáceres y música de Luis Barragán
La violeta y la parra	Texto y música de Jaime Atria
Lárgueme la manga	Texto y música de Efraín Navarro
Lo que más quiero	Texto de Violeta Parra y música de Isabel Parra
Los momentos	Texto y música de Eduardo Gatti
Los pasajeros	Texto y música de Julio Zegers
Luchín	Texto y música de Víctor Jara
Mi abuela bailó sirilla	Texto y música de Rolando Alarcón
Mocito que vas remando	Texto y música de Rolando Alarcón
Nuestro cobre	Texto y música de Eduardo Yáñez
Pa' mar adentro	Texto y música de Pepe Gallinato
Paloma quiero contarte	Texto y música de Víctor Jara
Para que no me olvides	Texto de Oscar Castro y música de Ariel Arancibia
Parabienes al revés	Texto y música de Violeta Parra
Plegaria a un labrador	Texto y música de Víctor Jara
Qué bonita es mi tierra	Texto y música de Luis Bahamonde
Qué bonita va	Texto y música de Francisco Flores
Qué he sacado con quererte	Texto y música de Violeta Parra

Título por orden alfabético	Autor y/o intérprete
Rin del angelito	Texto y música de Violeta Parra
Romance de barco y junco	Texto de Oscar Castro y música de Ariel Arancibia
Rosa colorada	Texto y música de Raúl de Ramón
Run Run se fue pa'l norte	Texto y música de Violeta Parra
San Pedro trotó cien años	Texto y música de Rolando Alarcón
Si somos americanos	Texto y música de Rolando Alarcón
Si vas para Chile	Texto y música de Chito Faró
Te recuerdo Amanda	Texto y música de Víctor Jara
Todos juntos	Texto y música de Los Jaivas
Valparaíso	Texto y música de Osvaldo Rodríguez
Viejo lobo chilote	Texto de Manuel Andrade y música de Porfirio Díaz
Volver a los diecisiete	Texto y música de Violeta Parra
Voy pa' Mendoza	Texto y música de Guillermo Bascuñán

II. NUEVA OLA

Título por orden alfabético	Autor y/o intérprete
Al pasar esa edad	Hermanos Zabaleta
El rock del mundial	Germán Casas/Los Ramblers
El twist de la baldosa	Rafael Peralta
Señorita desconocida	Luis Dimas
Te prometo cambiar	Antonio Zabaleta/Los Bric a Brac
Caramelos de menta	Lalo Valenzuela

III. CANTO NUEVO

Título por orden alfabético	Autor y/o intérprete
Llueve sobre Valdivia	Nelson Schwenke
El viaje	Nelson Schwenke
Naomi	Eduardo Gatti
Huacas del sol y de la luna	Eduardo Gatti
El hombre es una flecha	Eduardo Peralta
A mi ciudad	Luis Lebert
Simplemente	Luis Lebert
Hijo del sol luminoso	Joe Vasconcelos/Congreso

IV. ROCK

Título por orden alfabético	Autor y/o intérprete
Todos juntos Sueños de América Indio hermano Mira niñita Pregón para iluminarse Mambo de Machaguay Alturas de Machu Picchu Aconcagua Mamalluca	Los Jaivas
La voz de los ochenta Por qué no se van Muevan las industrias El baile de los que sobran Sexo	Los Prisioneros
La espada y la pared La primera vez Olor a gas Bolsa de mareo Torre de Babel	Los Tres
En el bunker El infierno de los payasos	Fulano

V. REPERTORIO DE CONCIERTO

Autor y/o intérprete por orden alfabético	Título
Avis, Luis Aguilar, Miguel Amenábar, Juan Amengual, René Aranda, Pablo Barrientos, Iván Cáceres, Eduardo Cori, Rolando	Cantata Santa María de Iquique Rapsodia para clarinete, violín y violoncello Ludus Vocalis (obra electroacústica) Me gustas cuando callas, para voz y piano Algop-6, para guitarra Suite Aysén Seco, fantasmal y vertiginoso, para piano Fiesta (obra electroacústica)

Cortés, Renán	Dúo Est, para dos guitarras
González, Jaime	Estudio en tres, para clarinete y piano
Letelier, Alfonso	Suite Aculeo
Maturana, Eduardo	Cinco Móviles para orquesta de cuerdas
Orrego Salas, Juan	Tres canciones en estilo popular, para voz y guitarra
Ramírez, Hernán	Quehaceres
Rifo, Guillermo	Suite “Al Sur del Mundo”
Schidlowsky, León	Seis Hexáforos para Juan Manuel
Soro, Enrique	Aires chilenos
Urrutia, Jorge	La guitarra del diablo
Vera, Santiago	Cirrus (obra electroacústica)
Vila, Cirilo	Poema, para piano

B. Música de las Américas

REPERTORIO POPULAR

Popular de raíz folclórica. Autores e intérpretes.

- | | |
|----------------------------------|---|
| • Alfredo Zitarrosa (Uruguay) | • Jonhny Ventura (República Dominicana) |
| • Amparo Ochoa (México) | • Juan Luis Guerra (República Dominicana) |
| • Anibal Sampayo (Uruguay) | • Los Corazas (Ecuador) |
| • Antonio Agri (Argentina) | • Los Fronterizos (Argentina) |
| • Arak Pacha (Chile) | • Los Kjarjas (Bolivia) |
| • Astor Piazzolla (Argentina) | • Horacio Salinas (Chile) |
| • Atahualpa Yupanqui (Argentina) | • Maria Bethania (Brasil) |
| • Banda Bordemar (Chile) | • Mercedes Sosa (Argentina) |
| • Caetano Veloso (Brasil) | • Nicomedes Santa Cruz (Perú) |
| • Carlos Jobim (Brasil) | • Norte Potosí (Bolivia) |
| • Carlos Mejía Godoy (Nicaragua) | • Oriol Rangel (Colombia) |
| • Carlos Puebla (Cuba) | • Perú Negro (Perú) |
| • Daniel Viglietti (Uruguay) | • Quilapayún (Chile) |
| • Dúo Rey Silva (Chile) | • Roberto Parra (Chile) |
| • Ester Soré (Chile) | • Rolando Alarcón (Chile) |
| • Hermanos Campos (Chile) | • Savia Andina (Bolivia) |
| • Hernán Núñez (Chile) | • Silvia Infantas (Chile) |
| • Illapu (Chile) | • Simón Díaz (Venezuela) |
| • Inti-Illimani (Chile) | • Sixto Palavecino (Argentina) |
| • Irakere (Cuba) | • Soledad Bravo (Venezuela) |
| • Jatari (Ecuador) | • Toquinho (Brasil) |
| • Joao Gilberto (Brasil) | • Totó la Momposina (Colombia) |

- Trío Matamoros (Cuba)
- Trío Morales-Pino (Colombia)
- Trío Paraná (Paraguay)
- Víctor Jara (Chile)
- Vinicius de Moraes (Brasil)
- Violeta Parra (Chile)

REPERTORIO DE CONCIERTO

Autor por orden alfabético	Título
Chávez, Carlos (México):	Sinfonía india
Chávez, Carlos:	Tambuco
Chávez, Carlos:	Tocata para instrumentos de percusión
Chávez, Carlos:	Sinfonía india
Copland, Aaron (Estados Unidos):	Salón México
Etkin, Mariano (Argentina):	Taltal, para tam-tam y bombos sinfónicos
Galindo, Blas (México):	Sones de Mariachi
Garrido-Lecca, Celso (Perú):	Danzas populares andinas, para violín y piano
Garrido-Lecca, Celso:	Elegía a Machu Picchu
Gershwin, George (Estados Unidos):	Un americano en París
Ginastera, Alberto (Argentina):	Estancia, suite
Ginastera, Alberto (Argentina):	Triste, para voz y piano
Ginastera, Alberto (Argentina):	Vidalita, para voz y piano
Grofe, Ferde (Estados Unidos):	Suite Gran Cañón
Guastavino, Carlos (Argentina):	Se equivocó la paloma, para voz y piano
Moncayo, José Pablo (México):	Huapango
Perales, Stella (Argentina):	Planos imaginarios (obra electroacústica)
Piantino, Eduardo (Argentina):	Ambulat Hic Armatus Homo (obra electroacústica)
Revueltas, Silvestre (México):	Sensemaya
Saitta, Carmelo (Argentina):	Juan sube y baja, para fl., cl., vibr. y mar.
Serra, José María (Argentina):	Batucada (obra electroacústica)
Serra, José María:	Música electroacústica
Villalobos, Heitor (Brasil):	Preludios para guitarra
Villalobos, Heitor:	Choros y Bachianas Brasileiras

C. Música de otros continentes

I. REPERTORIO POPULAR

Autores e intérpretes.

- | | |
|------------------------------|------------------------------|
| • Albert King (E.E.U.U.) | • Gerry Mulligan (E.E.U.U.) |
| • Aretha Franklin (E.E.U.U.) | • Herbie Hancock (E.E.U.U.) |
| • B. B. King (E.E.U.U.) | • John Coltrane (E.E.U.U.) |
| • Charlie Parker (E.E.U.U.) | • John Zorn (E.E.U.U.) |
| • Chick Corea (E.E.U.U.) | • Louis Armstrong (E.E.U.U.) |
| • Chuck Berry (E.E.U.U.) | • Miles Davis (E.E.U.U.) |
| • Dave Brubeck (E.E.U.U.) | • Muddy Waters (E.E.U.U.) |
| • Ella Fitzgerald (E.E.U.U.) | • Pat Metheny (E.E.U.U.) |
| • Frank Sinatra (E.E.U.U.) | • Stan Getz (E.E.U.U.) |
| • Frank Zappa (E.E.U.U.) | • The Beatles (Inglaterra) |

II. REPERTORIO DE CONCIERTO

Autor por orden alfabético	Título
Berio, Luciano	Secuencia 1, 3 y 5
Messiaen, Olivier	Cuarteto para el fin de los tiempos
Messiaen, Olivier	Sinfonía-Turangalila
Penderecki, Krzysztof	Treno para las víctimas de Hiroshima
Schönberg, Arnold	Cinco piezas para orquesta
Schönberg, Arnold	Noche transfigurada
Schönberg, Arnold	Un sobreviviente de Varsovia
Stockhausen, Karlheinz	Estudios electrónicos
Stockhausen, Karlheinz	Kontra-Punkte
Varèse, Edgard	Ionization
Varèse, Edgard	Poème Electronique
Webern, Anton	Sinfonía para pequeña orquesta
Webern, Anton/Bach, J.S.	Ricercare a 6

D. Mujeres destacadas en los ámbitos de la interpretación y composición musical

Se incluye esta selección en atención a la poca difusión de la producción musical de autoras, como orientación para la búsqueda de registros fonográficos e información, tanto por parte de alumnos y alumnas como de profesoras y profesores.

Período histórico	Chile	Otros países
Anteriores al siglo XX	<ul style="list-style-type: none"> Isidora Zegers (1803-1869) 	<ul style="list-style-type: none"> Barbara Strozzi (Italia, 1619-ca. 1664. Intérprete y compositora) Beatriz de Dia (Francia, ca. 1160-1212, Trobairitz) Clara Wieck Schumann (Alemania, 1819 -1896. Pianista y compositora) Elizabeth-Claude Jacquet de la Guerre (Francia, 1664-1729. Clavecinista y compositora) Francesca Caccini (Italia, 1587-ca. 1640. Intérprete y compositora) Hildegard von Bingen (Alemania, 1098-1179. Compositora)
En el siglo XX	<ul style="list-style-type: none"> Carmela Mackenna (1879-1962, compositora) Carmen Luisa Letelier (Canto lírico) Carmen Prieto (Popular) Catalina Rojas (Folclor) Cecilia (Nueva Ola) Cecilia Aguayo (Rock) Cecilia Cordero (1945, compositora) Cecilia Echenique (Popular) Cecilia Frigerio (Canto lírico) Charo Cofré (Neofolclor) Clarita Solovera (de raíz folclórica) Cristina Gallardo (Canto lírico) Elena Waiss (Piano) Elvira Savi (Piano, Premio Nacional) 	<ul style="list-style-type: none"> Alicia Terzian (Argentina, 1938. Compositora) Germaine Tailleferre (Francia, 1892-1983. Compositora) Kathy Berberian (Estados Unidos, 1925-1983. Compositora) Lili Boulanger (Francia, 1893-1918. Compositora) Silvia Astuni (Argentina, 1959. Compositora) Wanda Landowska (Polonia, 1879-1959. Clavecinista) Renata Tebaldi (Italia, cantante lírica) Renata Scotto (Italia, cantante lírica) Teresa Berganza (Italia, cantante lírica) Cecilia Bartoli (Italia, cantante lírica) Montserrat Caballé (España, canto lírico) Kiri Tekanawa (Japón, canto lírico) Hildegard Behrens (Alemania, canto lírico) Leontine Price (Estados Unidos, canto lírico)

Período histórico	Chile	Otros países
En el siglo XX	<ul style="list-style-type: none"> • Esther Soré (Folclor) • Francesca Ancarolla (1968, compositora) • Fresia Soto (Nueva Ola) • Gabriela Pizarro (Folclor) • Ginette Acevedo (Neofolclor) • Gloria Simonetti (Nueva Ola) • Ida Vivado (1916-1989, compositora) • Iris Sangüesa (1933, compositora) • Isabel Aldunate (Canto Nuevo) • Isabel Parra (Nueva Canción Chilena) • Javiera Parra (Popular) • Las Cuatro Brujas (Neofolclor) • Leni Alexander (1924, compositora) • Lily Fuentes (Nueva Ola) • Lily Pérez Freire (de raíz folclórica) • Luz Eliana (Nueva Ola) • Magaly Acevedo (Tropical) • Marcela Del Loa (Canto lírico) • Margarita Schmidh (Jazz) • Margot Loyola (Folclor – Premio Nacional) • María Eugenia De Ramón (de raíces folclóricas) • María Luisa Sepúlveda (1892-1958, compositora) • Mariela González (Canto Nuevo) • Marta Canales (1895-1986, compositora) • Mercedes Pérez Freire (de raíz folclórica) • Myriam Hernández (Popular) • Nelly Sanders (Popular) • Nicole (Popular) • Palmenia Pizarro (Popular) • Patty Chávez (Canto Nuevo) 	

Período histórico	Chile	Otros países
En el siglo XX	<ul style="list-style-type: none">• Raquel Barros• Gloria Benavides (Nueva Ola)• Rosario Salas (Folclor)• Rosita Renard (Piano)• Scotti Scott (Popular)• Sonia La Unica (Popular)• Susy Vecky (Nueva Ola)• Sylvia Soublette (1923, compositora y cantante)• Verónica Villarroel (Canto lírico)• Victoria Vergara (Canto lírico)• Violeta Parra (Folclor-compositora)	

E. Música en la filmografía

Películas Sugeridas

I. MÚSICA COMPUESTA PARA PELÍCULAS

Título del film	Director	Compositor
A LA HORA SEÑALADA (1952)	Fred Zinnemann	Dimitri Tiomkin
ALEXANDER NEVSKY (1938)	Sergei Eisenstein	Sergei Prokofiev
ALIEN (1979)	Ridley Scott	Jerry Goldmish
AMARCORD (1973)	Federico Fellini	Nino Rota
ASCENSOR PARA EL CADALSO (1957)	Louis Malle	Miles Davis
BATMAN	Tim Burton	Danny Elfman
BLADE RUNNER (1982)	Ridley Scott	Vangelis
BLUE (1993)	Krzysztof Kieslowsky	Zbigniew Preisner
CINEMA PARADISO (1989)	Giuseppe Tornatore	Ennio Morricone
EL BUENO, EL MALO Y EL FE0 (1966)	Sergio Leone	Ennio Morricone
EL CIUDADANO KANE (1941)	Orson Welles	Bernard Herrmann
EL JOVEN MANOS DE TIJERAS	Tim Burton	Danny Elfman
EL PADRINO (1972)	Francis Ford Coppolla	Nino Rota
EL ULTIMO ESPERADOR (1987)	Bernardo Bertolucci	Ryuichi Sakamoto, David Byrne
ESPOSAS Y CONCUBINAS (1991)	Shang Yimou	Zhao Jiping
TIBURON (1975)	Steven Spielberg	John Williams
JULES ET JIM (1961)	Francois Truffaut	George Delerue
BLOW UP (1966)	Michelangelo Antonioni	Herbie Hancock
KOYAANISKATSI	Godfrey Redgio	Phillips Glass
LA GUERRA DE LAS GALAXIAS (1977)	Steven Spielberg	John Williams
LA LISTA DE SCHINDLER (1993)	Steven Spielberg	John Williams
LA MISION	Roland Joffé	Ennio Morricone
LA STRADA	Federico Fellini	Nino Rota
LO QUE EL VIENTO SE LLEVÓ (1939)	Victor Fleming	Max Steiner
EN EL NOMBRE DEL PADRE (1993)	Jim Sheridan	Trevor Jones
EL AROMA DE LA PAPAYA VERDE (1993)	Tran Anh Hung	Ton-That-Tiet
LOS IMPERDONABLES (1992)	Clint Eastwood	Lennie Niehaus

Título del film	Director	Compositor
MISHIMA	Paul Schrader	Phillip Glass
NIDO DE RATAS (1954)	Elia Kazan	Leonard Bernstein
PSICOSIS	Alfred Hitchcock	Bernard Herrmann
RIO BRAVO (1959)	Howard Hawks	Dimitri Tiomkin
ROUGE	Krzysztof Kieslowsky	Zbigniew Preisner
TAXY DRIVER (1975)	Martin Scorsese	Bernard Herrmann
TERCIOPELO AZUL (1986)	David Lynch	Angelo Badalamenti
SOMBRAS DEL MAL (1958)	Orson Welles	Henry Mancini
APOCALIPSIS AHORA	Francis Coppola	Carmine Coppola
GANDHI (1982)	Richard Attenborough	Ravi Shankar y George Fenton
PARÍS, TEXAS (1984)	Wim Wenders	Ry Cooder
LA LECCION DE PIANO (1993)	Jane Campion	Michael Nyman
REBELDE SIN CAUSA (1955)	Nicholas Ray	Leonard Rosenman
CASABLANCA (1942)	Michael Curtiz	Max Steiner
AGUIRRE, LA IRA DE DIOS (1972)	Werner Herzog	Popol Vuh / Florian Fricke
VERTIGO (1958)	Alfred Hitchcock	Bernard Hermann

II. MÚSICA EMPLEADA EN PELÍCULAS

a. Música de concierto docta

Título	Director	Compositor
2001 ODISEA EN EL ESPACIO (1968)	Stanley Kubrick	Richard Strauss, Johann Strauss, Aram Khatchaturian, Gyorgy Ligeti
ADIOS A LOS NIÑOS (1987)	Luis Malle	Schubert (Momento musical nº 2), Saint-Saëns (Rondo Caprichoso)
APOCALIPSIS AHORA (1979)	Francis Coppola	Wagner (La cabalgata de las Walkirias)
DRACULA (1931)	Tod Browning	P.I. Tchaikovsky, R. Wagner
EL EVANGELIO SEGÚN SAN MATEO (1964)	Pier Paolo Pasolini	Bach, Mozart, Prokofiev, Webern, spirituals
EL SACRIFICIO	Andrei Tarkovski	J.S. Bach
EL TORO SALVAJE (1980)	Martin Scorsese	Pietro Mascagni (Caballería Rusticana)
EXCALIBUR (1981)	John Boorman	Wagner (Parsifal, Tristán e Isolda), Carl Orff (Carmina Burana)
FANTASIA(1940)	Walt Disney	J.S. Bach, P.I. Tchaikovsky, P. Dukas, I. Stravinsky, L.v. Beethoven, M. Moussorgsky, F. Schubert, A. Ponchielli
LA NARANJA MECANICA (1971)	Stanley Kubrick	Beethoven, H. Purcell. G. Rossini
MANHATTAN (1979)	Woody Allen	George Gershwin
MUERTE EN VENECIA (1971)	Luchino Visconti	Gustav Mahler (5ª sinfonia)
NOSFERATU (1979)	Werner Herzog	R. Wagner, Ch. Gounod, F. Fricke
SONATA OTOÑAL (1977)	Ingmar Bergman	Chopin (Preludio nº2), J.S. Bach (Suite nº 4), Haendel (Sonta en fa menor)
TODAS LAS MAÑANAS DEL MUNDO (1991)	Alain Corneau	Saint Colombe, Marin Marais
UN AMERICANO EN PARIS (1951)	Vicente Minelli	George Gershwin
VIRIDIANA (1961)	Luis Buñuel	Haendel

b. Música popular

Título	Director	Compositor
CALLES PELIGROSAS (1973)	Martin Scorsese	Rolling Stones, Eric Clapton,...
EL GRADUADO (1967)	Mike Nichols	Simon y Garfunkel
FULL MONTY	Peter Cattaneo	Donna Summer, Tom Jones
GENERACION PERDIDA	Joel Schumacher	NXS
PINK FLOYD THE WALL	Alan Parker	Pink Floyd (Roger Waters)
TRAINSPOTTING	Danny Boyle	Iggy Pop
LA ULTIMA PELICULA (1971)	Peter Bogdanovich	Hank Williams y otros folk music
APOCALIPSIS AHORA	Francis Coppola	The Doors
TERCIOPELO AZUL (1986)	David Lynch	Bobby Vinton (Blue Velvet) y Roy Orbison (In dreams)
PAT GARRET Y BILLY THE KID	Sam Peckinpah	Bob Dylan
BUSCO MI DESTINO (1969)	Dennis Hopper	
VIDA DE SOLTEROS	Cameron Crowe	Alice in Chains, Soundgarden

III. PELÍCULAS CHILENAS CON MÚSICA DE COMPOSITORES CHILENOS

Título	Director	Compositor
AMNESIA	Gonzalo Justiniano	Miguel Miranda, José Miguel Tobar
CALICHE SANGRIENTO	Helvio Soto	Tito Lederman
EL CHACAL DE NAHUELTORO	Miguel Littin	Sergio Ortega
HISTORIAS DE FUTBOL	Andrés Wood	Miguel Miranda, José Miguel Tobar
JULIO COMIENZA EN JULIO	Silvio Caiozzi	Luis Advis
LA FRONTERA	Ricardo Larraín	Jaime de Aguirre
LARGO VIAJE	Patricio Kaulen	Tomás Lefever
PALOMITA BLANCA	Raúl Ruiz	Los Jaivas
TRES TRISTES TIGRES	Raúl Ruiz	Tomás Lefever
LAS TRES CORONAS DEL MARINERO (1983)	Raúl Ruiz (Francia)	Jorge Arriagada
VALPARAÍSO MI AMOR	Aldo Francia	Gustavo Becerra

F. Cine musical

Título	Director	Compositor
EL MAGO DE OZ (1939)	Victor Fleming	Herbert Stothart
UN AMERICANO EN PARÍS (1951)	Vincente Minelli	George e Ira Gershwin
LOS PARAGUAS DE CHERBURGO (1964)	Jacques Demy	Michel Legrand
LA NOVICIA REBELDE (1965)	Robert Wise	Richard Rodgers y Oscar Hammerstein
CABARET (1972)	Bob Fosse	John Kander y Fred Ebb
CANTANDO BAJO LA LLUVIA (1952)	Stanley Donen y Gene Kelly	Hacio Herb Brown
AMOR SIN BARRERAS (1961)	Robert Wise, Jerome Robbins	Leonard Bernstein

G. Videos sugeridos (*)

I. VIDEO-CLIPS

Selección de video-clips realizados por Cristián Galaz a: Los Prisioneros, Jorge González, Alberto Plaza, La Ley, La Sociedad, Carlos Cabezas, entre otros.

II. VIDEOS SOBRE MÚSICA

VB - 7	La Opera con Henry Wutler
VB - 8	Experiencias Musical: La suite Mississippi (dib. Animados)
VB - 9	Experiencias Musical: El Gran Cañón
VB - 10	Música para expresar ideas
VB - 11	Música para contar historias
VB - 12	Exp. Musical: Bach es hermoso (dib. Animados)
VB - 13	Barroco
VB - 14	Clasicismo
VB - 15	Romanticismo
VB - 16	Ensayo de Orquesta
VB - 18	Experiencia. Musical: El pequeño tren de Caipira (Villalobos)
VB - 19	Claudio Arrau: El Emperador
VB - 21	Arrau y Brahms dos románticos. 1ª y 2ª Parte
VB - 51	Juan Sebastián Bach de Juan Downey
VB - 55	Glen Gould, Pianista
VB - 56	Regreso - Isabel Parra
VB - 58	La orquesta sinfónica. Video Didático

III. VIDEOS SOBRE DANZA

VB - 34	BAFONA: Teatro Municipal 1988: Rapa-Nuí, cantores campesinos, Huayno Wiracocha, Romancero, Huasos, Señor de Mayo, La Chamantera, Servidores de la Virgen.
VB - 36	BAFONA: Teatro Baquedano. 1ª y 2ª Parte. Repertorio completo. Chiloé, Chamantera, Servidores de la Virgen (2ªP): Huasos, Música andina, Arauco, Rito y costumbres, Rapa-Nui, Danzas y cantos, Música campesina, Chiloé: danzas y cantos.
VB - 37	BAFONA: año 1992. Siempre en domingo: Homenaje a Rolando Alarcón, Tirana, Cuyacas, Zambos Caporales, Huasos, Rapa-Nui.
VB-59	Danzas campesinas tradicionales chilenas.

IV. VIDEO ARTE

- Selección de videos ganadores en la Bienal de Video y Artes Electrónicas de Chile
 - “Comunión” de Guillermo Cifuentes (14’)
 - “La fonda” de Marcelo Vega (10’)
 - “Las cartas del astronauta” de Francisco Fábrega (10’)
 - “Alchemy” de Magaly Ponce (4’)
 - “Rapulento” de Alexis Llerena (video-clip “Panteras Negras”)
- Selección de videos de Talleres Regionales de Video Creativo, Area de Cine y Artes Audiovisuales de la División de Cultura del Ministerio de Educación.
 - “Punctum” (3’, Coyhaique)
 - “MCMCL” (3’, Iquique)
 - “Laberinto” (8’, Talca)
 - “El tío” (3’, Coyhaique)
 - “Fragmento” (5’, Punta Arenas)
 - “Selk’nam” (5’, Punta Arenas)
 - “Illum” (3’, Temuco)
 - “Compresión” (3’ Temuco)
- Películas de animación en video realizadas por el director canadiense Norman McLaren. Norman McLaren fue precursor de las técnicas de animación utilizando la *“técnica de no cámara”*, consistente en la producción de películas animadas en base a dibujo directo sobre el celuloide usando tintas chinas a color y pluma. Inventó también el sonido animado, que creó en base a estrías dibujadas directamente sobre la banda sonora de la película o fotografiando tarjetas ya marcadas con seis octavas.

Selección 1: Juegos de retinas (5’), Líneas horizontales (6’), “Esferas” (7), Sincronía (7’30).

Selección 2: Una fantasía (7’), Dos bagatelas (2’), Sonido sintético (5’), El violín juguetero (3’), Boggie de Mc Laren (3’)

Selección 3: Loops (2’), Estrellas y franjas (3), Jazz a la Mc Laren (5’)

V. VIDEOS SOBRE FIESTAS RELIGIOSAS

- **EL NIÑO DIOS DE SOTAQUÍ** Chile, 1998, color, 28', Realizador: Sergio Olivares
La película se centra en la religiosidad popular, una mezcla de las antiguas creencias indígenas y la fe católica traída por los españoles.
- **LA TIRANA: UN MILAGRO EN EL TAMARUGAL** Chile, 1997, 15', de Omar Villegas
La Tirana, la Fiesta religiosa que cada 16 de julio reúne a miles de personas en el pueblo de la Tirana, en medio del desierto más árido del mundo para demostrar su fe a la Virgen del Carmen, mediante cantos, danzas y sacrificios.

(*) Todos estos videos se encuentran disponibles para uso de docentes en los Departamentos de Cultura de las Secretarías Regionales Ministeriales del país. En Santiago, en el Area de Cine y Artes Audiovisuales de la División de Cultura del Ministerio de Educación (San Camilo 262, 6º piso / 2-7319927- 7319933).

Sitios en internet relacionados con música

Se sugiere revisar los siguientes sitios en internet como posibles referencias:

(Es posible que algunas direcciones hayan dejado de existir o se modifiquen después de la publicación de este programa).

- Artes integradas. Curso de creación musical e informática. Posibilidades de integración con otros lenguajes artísticos.
<http://www.geocities.com/artesintegradas/>
- Cancionero chileno y latinoamericano: Este sitio da acceso vía e-mail a más de a 17.000 títulos de canciones de países de habla hispana.
<http://www.geocities.com/Broadway/Stage/4447/>
- Classical Net. Guía de repertorio, información histórica y clasificación por períodos de autores del repertorio de concierto, académico o clásico.
<http://www.classical.net>
- Comisión Nacional del Medio Ambiente: información general sobre ruido y contaminación acústica.
<http://www.conama.cl>
- Composición musical e imagen cinematográfica. Discurso musical como soporte del discurso cinematográfico. Estudio.
http://www.ucm.es/info/especulo/numero4/cine_mus.htm
- Danza contemporánea en la red:
<http://www.lander.es/~azuara/index.html>
- Diaporama:
<http://personal2.redestb.es/jevabe/diapo1.htm>
- El folclore de Chile:
<http://www.suresite.com/oh/f/folklore/>
<http://www.geocities.com/Atthens/Olympus/5336/FOLCLOR.HTM>
- Enlaces. Sitio que contiene una serie de recursos didácticos y vínculos con otros sitios educativos que pueden ser útiles en todos los sectores curriculares. Además, ofrece las direcciones electrónicas de todos los establecimientos educacionales conectados por Enlaces, lo que facilita el contacto con otros profesores, alumnos y alumnas.
<http://www.enlaces.cl/webeducativos/musica>
- El lenguaje del cine aplicado a la educación:
<http://victorian.fortunecity.com/muses/116/index.html>
- Folkloristas chilenos:
<http://www.suresite.com/oh/f/folklore/>
- Fundación Violeta Parra:
<http://www.violetaparra.scd.cl/fundacion.htm>
- Índice de las sesiones de danza y expresión:
http://www.ctv.es/USERS/avicent/Mate/indice_sesiones.htm
- Instrumentos musicales de América Latina y El Caribe:
<http://guaicaipuro.mh.gov.ve/fundef/inicio/instr.html>

- Music education on line. Sitio con información acerca de ediciones, fonografía y proyectos educativos en el área de la música para niños y jóvenes.
<http://www.geocities.com/Athens/2405/index.html>
- Música y folklore chileno:
<http://www.suresite.com/oh/f/folklore/>
- Punto y tono. Coordinador de presentaciones de multimedia, integrando sonido e imagen: videos, wavs, MIDI, etc. Desarrollado en la Universidad de La Serena, La Serena, Chile.
<http://www.geocities.com/puntoytono/index.html>
- Red telemática europea para la educación musical. Informática y educación musical. Introducción al uso educativo de la informática musical. Materiales curriculares: "Hacemos música con el ordenador". Proyecto. Recursos sobre educación musical en internet.
<http://www.xtec.es/rtee/esp/index.htm>
- Rock en español:
<http://www.rockeros.com/>
- Sociedad Chilena de Acústica
<http://www.socha.cl>
- Sociedad Española de Acústica
<http://www.ia.csic.es/sea/index.html>
- Todo Música (400 enlaces) según categorías: clásica, latina, conjuntos medios de comunicación, disco, música negra, etc.:
<http://todomusica.metropoli2000.net>
- Video:
<http://personal2.redestb.es/jevabe/video1.htm>

Ejemplos de software musical educativo disponibles en Chile

- Guía de la música clásica. Anaya.
- Guía de los instrumentos musicales. Anaya.
- Guía de instrumentos de la música actual. Anaya.
- Musical Instrument. Microsoft.
- Multimedia Beethoven. Microsoft.
- Multimedia Strauss. Microsoft.
- Punto y Tono. Universidad de la Serena.
- Techno-Maker. Marcombo, Data Becker.
- Ya soy compositor. Anaya.

Anexo 3: Realización de un video-clip

Es importante hacer notar que este anexo es un elemento de consulta auxiliar al desarrollo de algunos contenidos de las unidades del programa. Por lo tanto, en ningún caso debe constituirse en una unidad en sí, o ser expuesto o desarrollado con los alumnos y alumnas con independencia de las actividades recomendadas en el programa, para las cuales la información contenida en este anexo es sólo de apoyo complementario.

Introducción

Este Anexo pretende brindar a los docentes algunos elementos de apoyo básico para la producción de un video-clip.

La realización de un video-clip, por la vía de los proyectos (tercera unidad), brinda la oportunidad para integrar un amplio número de aprendizajes esperados, especialmente los relativos al manejo integrado de medios y recursos musicales convencionales y tecnológicos, como también los relativos al dominio de los elementos de la música durante el trabajo creativo de alumnas y alumnos. En efecto, el diseño y realización de un video-clip enfrentará al alumnado a la resolución de problemas y a una reflexión focalizada en las relaciones entre los lenguajes musical y audiovisual, particularmente en sus dimensiones espaciales y temporales (ver más adelante).

Considerando que las necesidades de conocimiento técnico resultarán mayores para los profesores y profesoras de música en el ámbito del manejo y producción de un audiovisual, el contenido que sigue no contempla un detalle de los componentes musicales en torno a los cuales se articulará una realización específica, dejando la determinación de los recursos musicales empleados a la creatividad y preferencias del alumnado y del docente.

Lo que sigue es una síntesis y adaptación de la edición de la División de Cultura del Ministerio de Educación de Chile, Área de Cine y Artes Audiovisuales, titulada “Taller de video para profesores. Manual” (Editor: Ignacio Aliaga y Carola Leiva, 1998). Allí, el docente podrá encontrar mayores especificaciones en relación al manejo y creación audiovisual.

1. Características generales de un video

1.1. DEFINICIÓN

El video es el producto audiovisual de una técnica que permite grabar la imagen y el sonido en un soporte magnético mediante una cámara de video y reproducir posteriormente dicho registro en una pantalla de televisor o monitor de video.

Como instrumento de comunicación, el video debe permitir poner en común imágenes visuales y sonoras, ideas y expresión de sentimientos entre un enunciador (quien realiza el video) y un enunciatario (quien recibe y observa el contenido audiovisual del video). Para ello, la enunciación del contenido debe resultar comprensible para el público al cual va dirigido, a la vez que sugestivo, atrayente, entretenido y capaz de mantener la atención del espectador.

El campo de reacciones humanas que un buen video debe propiciar abarca las reacciones físicas, emocionales, perceptivas e intelectuales. En otras palabras, debe poder llegar a todos los ámbitos del conocimiento y vivencias humanas, tanto a las dimensiones racional y “objetiva”, como a las afectiva y “subjetiva”.

Así, el video constituye un medio en el que se hace posible una interrelación virtuosa entre el conocimiento racional y emocional.

1.2. GÉNEROS DEL VIDEO

Existe una diversidad de géneros del video. Entre los principales están el video documental, el video noticiario, el video de ficción, el video arte, el video poesía y el video-clip.

El género del video-clip se caracteriza por su contenido principalmente musical, es decir, una canción o pieza musical es el eje de referencia para la estructuración de las imágenes audiovisuales. Generalmente, las imágenes y su diseño están en función de la

música, de cierta organización sonora, o del texto de una canción u obra vocal.

1.3. MATERIALES DE EXPRESIÓN DE UN AUDIOVISUAL

El lenguaje audiovisual está compuesto de elementos sonoros y visuales, con los que se constituyen imágenes multisensoriales.

La tarea del realizador de un video es integrar adecuada y creativamente estos diversos elementos en un mensaje audiovisual claro, entendible, pero a la vez sugestivo, atrayente, interesante, seductor, creativo y original.

1.3.1. Elementos sonoros del video:

- La palabra (monólogo, diálogo, relato o palabras en off).
- Ambientes sonoros: sonidos ambientales y efectos de sonido (sonidos grabados, alteración del sonido).
- Espacio sonoro o profundidad sonora: planos cercanos, medios y lejanos.
- Música (considerada en su diversos componentes de melodía, armonía, ritmo, dinámica, instrumentación, textura y estructura).
- Silencio.
- Tiempo (duración de los sonidos y sus configuraciones rítmicas).

1.3.2. Elementos visuales del video:

- La luz (el agente que nos permite ver los objetos de una manera determinada). Puede ser natural o artificial.
- Los objetos (animados o inanimados).
- El color (policromía, blanco y negro, un tono determinado).
- El espacio visual (la porción de realidad visual que se registra).
- La profundidad (diferenciación de planos: cercanos, medios o lejanos).

- La textura (forma particular como se ve la imagen). Puede ser alterada mediante filtros, efectos, etc.).
- Los efectos (formas de intervención de la imagen original). Pueden lograrse mediante el uso de diversas lentes, filtros o recursos digitales.
- La composición (el ordenamiento de los elementos en el encuadre).
- La imagen en movimiento (incluye tanto los movimientos de los objetos como de la cámara).
- El tiempo (duración de los planos, ritmo de sucesión de planos).
- El trazo gráfico (títulos, subtítulos, créditos, etc.).

Entre estos diversos elementos del lenguaje audiovisual, el *espacio audiovisual* y el *tiempo audiovisual* revisten una especial importancia en cuanto a sus posibilidades de estructuración en relación al sonido, a la música y sus elementos y, por lo tanto, su comprensión y manejo por parte del músico, el videasta y el sonidista serán de gran utilidad en la producción de un video-clip.

1.4. EL ESPACIO AUDIOVISUAL

La construcción del espacio es uno de los principales aspectos que debe considerarse cuando se planifica la grabación con la cámara. Debe considerarse que la imagen en movimiento y cada elemento visual que conforma la imagen es significativa, por lo que deben ser escogidos de acuerdo a la intención expresiva y comunicativa del realizador.

Para la elaboración de las imágenes que conforman el espacio audiovisual debe contemplarse tres nociones de espacio, que en el video se articulan configurando un todo significativo: espacio pictórico, espacio arquitectónico y espacio filmico. Estos correspon-

den a los tres modos de percepción de las imágenes por el espectador.

El *espacio pictórico* corresponde a la imagen proyectada en la pantalla, que resulta de la configuración de elementos propios del lenguaje pictórico y fotográfico. Se relaciona a la elaboración de los planos, de los ángulos de toma, al uso del color y del claroscuro y a la composición de la imagen.

El *espacio arquitectónico* corresponde a la representación en la pantalla de una parte del mundo de los objetos naturales o fabricados, la que es reconstruida o desfigurada por el videasta en su realización.

El *espacio filmico* corresponde a la visión que tiene el espectador de un espacio virtual, constituido por los fragmentos seleccionados y ordenados por el videasta en el montaje o edición.

En el trabajo del videasta, la estructuración de cada uno de estos espacios corresponde a etapas distintas de la producción, las que implican el uso de técnicas específicas para cada uno.

Espacio	Técnica
Pictórico	Fotografía
Arquitectónico	Decoración y escenografía
Fílmico	Dirección y montaje

En la estructuración del espacio audiovisual, los movimientos de cámara deben ser cuidadosamente realizados por el videasta. Tales movimientos, de diversos tipos, y su utilidad son resumidos en el siguiente cuadro:

Movimiento de cámara

Tipo		Nombre	Variantes	Utilidad
Movimiento sobre el eje (trípode) de la cámara.	Horizontal	Paneo	Izq. - Der.	Describir - Relacionar - Ubicar
			Der. - Izq.	Seguir Objeto en movimiento
	Vertical	Tilt	Tilt up (hacia arriba)	Describir - Llamar la atención sobre el sujeto u objeto que queda en primer plano al final del movimiento.
			Tilt down (hacia abajo)	Resaltar altura
Movimiento de cámara con desplazamiento de lugar	Desplazamiento	Travelling	Dolly in (hacia delante)	Describir - Llamar la atención sobre el sujeto u objeto que queda en primer plano al final del movimiento. Crear expectativa - Cámara subjetiva
			Dolly back (hacia atrás)	Relación - Ubicar
			Lateral	Describir - Relacionar
			Circular	Destacar
	Subir - bajar	De grúa	Hacia arriba	Destacar - Describir
			Hacia abajo	Destacar - Describir
Movimientos ópticos	Virtual o aparente	Zoom	Zoom in (hacia delante)	Llamar la atención sobre el sujeto u objeto que queda en primer plano al final del movimiento - Destacar
			Zoom back (hacia atrás)	Ubicar - Contextualizar

Recomendaciones para los movimientos de cámara

- a. En cada toma los movimientos no deben realizarse en forma gratuita o no planificada. Todo movimiento de cámara debe tener un propósito, definiendo, antes de grabar, su objetivo visual inicial, su dirección y su objetivo final.
- b. Comenzar por toma fija (objetivo inicial), realizar el movimiento y terminar en toma fija (objetivo final). Esto será de gran utilidad en el momento de la edición.
- c. Se recomienda grabar primero en tomas fijas entre 10 a 15 segundos, ya que las cámaras suelen tener un retardo en comenzar a grabar desde que se acciona el botón de partida.
- d. El movimiento debe ser parejo, continuo, estable, sin saltos.
- e. La velocidad del movimiento de cámara deberá ser tal que permita al espectador apreciar lo que está pasando por la pantalla sin aburrirse o distraerse. La velocidad elegida dependerá del plano (abierto o cerrado) que se esté ocupando. Un movimiento en plano cerrado deberá ser más lento que uno en plano abierto.
- f. En general, es recomendable hacer los movimientos de cámara con trípode.

1.5. EL TIEMPO AUDIOVISUAL

La técnica audiovisual puede acelerar o retardar el devenir de una acción que está en “tiempo real”, ya que a través del montaje se puede comprimir o extender su duración, originándose el tiempo audiovisual. Así, se hará avanzar el tiempo de manera casi natural, con avances mínimos, o bien se realizará grandes avances de tiempo (elipsis). Al organizar los retrocesos, si éstos son pequeños, traerán el pasado hasta el presente de la narración filmica (flash back); si son mayores, constituirán con ese pasado “dilatado” un nuevo presente narrativo (raconto).

El tratamiento de los códigos de tiempo en el audiovisual permite construir un relato o secuencia que puede avanzar o retroceder, comprimir o extender el tiempo de cada acción o argumento narrado.

Los siguientes cuadros muestran los códigos de tiempo con sus respectivos recursos y las técnicas fundamentales de manejo del tiempo en un audiovisual.

Código de tiempo	Recursos
Continuidad temporal	Campo-contracampo: paso del plano de un personaje que habla al plano del que escucha. Se emplea en escenas de conversación.
	Raccord directo: paso del plano de una parte de la acción a otro que continúa la acción. Establece a la vez continuidad espacial.
Avance temporal	<p>Elipsis: supresión de parte de la acción que ocurre en tiempo real. Según si es posible medir el tiempo de avance, la elipsis será:</p> <ul style="list-style-type: none"> Elipsis mensurable: ruptura más o menos evidente de una continuidad virtual visual o sonora, que el espectador puede medir o estimar. Deben mantenerse elementos de continuidad, como el vestuario o el sonido. Por ejemplo, en un plano se ve a un individuo que entra a un edificio. En el plano siguiente se le ve cerrando la puerta del departamento. En este caso se ha eliminado toda la caminata de los pasillos y escaleras, pero el espectador puede seguir la acción. Elipsis indefinida: ruptura de la continuidad temporal, cuya magnitud puede ser apreciada por el espectador recibiendo ayuda “desde el filme” (por ejemplo, a través de un título, un reloj, calendario, etc.).
Retroceso temporal	Raconto: retroceso largo al pasado de la narración. Secuencia de acción que define una parte de la historia acaecida en un pasado más o menos indefinido.
	Flash-back: retroceso corto al pasado. Plano aislado de una imagen del pasado, que se inserta en una escena que transcurre en tiempo presente.

Acciones de temporización audiovisual	Descripción del procedimiento
Acelerado o “cámara rápida”	En la edición, se hace avanzar rápidamente el dispositivo que actúa como “player”. Sólo en algunos equipos se puede lograr una imagen limpia.
Ralenti o “cámara lenta”	En la edición, se realiza el procedimiento inverso al del acelerado.
Extender la duración de una acción	En la edición, se realiza a través del montaje y del “retroceso pequeño” (repetir parte de la acción ya puesta en una secuencia de imágenes anterior). Por ejemplo, el encuentro de dos personajes que se acercan el uno al otro: la cámara muestra a uno, luego al otro y luego al primero, pero no desde donde quedó antes, sino un poco más atrás. La alternancia de planos impide que el espectador se percate del “truco”.
Comprimir la duración de una acción	En la edición, se realiza a través del montaje y de la “elipsis” (grandes avances de tiempo). Por ejemplo, podemos suprimir parte de una caminata sin que se percate el espectador.

1.6. FUNCIONES GENERALES DE LOS ELEMENTOS SONOROS Y LA MÚSICA EN UN AUDIOVISUAL

En aquellos casos en que un video no pertenece a los géneros del video-clip o del video arte, los videastas suelen concebir a los elementos sonoros y a la música en términos funcionales, es decir, en una relación de utilidad de estos elementos sonoros (incluido el silencio) respecto a las secuencias de imágenes visuales. Por ejemplo, se suele atribuir funciones ambientales, gramaticales, expresivas, descriptivas o reflexivas a la música en el contexto total del video producido.

Se concibe una *función gramatical* de la música –es decir, como signo de “puntuación”– cuando se usan trozos de música para separar secciones o bloques de texto, para pasar de una escena a otra o para pasar de un ambiente a otro. En otras palabras, se habla de esta función gramatical de la música en el audiovisual cuando ella se intercala para ir marcando los diferentes segmentos o escenas de que está compuesta una obra. Estas separaciones son llamadas “telones musicales”.

Se habla de una *función expresiva* de la música en el audiovisual, cuando ella contribuye a suscitar o subrayar un clima emocional, crear una atmósfera sonora, o contribuye a perfilar el carácter de los personajes.

Una tercera función atribuida a la música es su *función descriptiva*, en cuanto su inserción en la secuencia de imágenes puede dar pistas al espectador acerca de estados de ánimo, del paisaje (por asociación a la cultura musical de un determinado lugar) o de una época determinada en que se ambienta la situación registrada o relatada en el video.

Una cuarta función es la *reflexiva*, en cuanto la música puede contribuir a que el espectador tenga tiempo de recapitular lo que acaba de escuchar y ver, para reflexionar sobre ello antes de continuar con la historia.

Una quinta función es la *ambiental*, que se refiere a los casos en que la música está contenida en la escena que se está reproduciendo. Por ejemplo, si los personajes se encuentran en una fiesta y están bailando, debe oírse la música; cuando están en un palco mientras escuchan un concierto, y se oye la música que se ejecuta en él.

Debe señalarse que las funciones reseñadas sitúan a la música y los sonidos en una posición dependiente, subsidiaria y referencial respecto a los elementos del relato y las imágenes visuales (se puede considerar como un caso ejemplar al film “Fantasía”, de Walt Disney). No obstante, los sonidos y la música tienen un valor intrínseco en cuanto su potencia expresiva, y sus posibilidades constructivas en el audiovisual también pueden depender de características puramente sonoras o musicales.

Es importante orientar al alumnado en relación a esta doble posibilidad de la música como recurso de expresión artística ligada al audiovisual, para evitar una concepción de ella excesivamente restringida, convergente, y empobrecedora.

Una adecuada consideración de las características particulares del lenguaje musical escogido para la creación, junto a las características estructurales de cada obra musical, permitirá una variada y creativa articulación de la música con los demás componentes del audiovisual, en una relación de complementariedad, más que de dependencia de un lenguaje respecto a otro.

Por ejemplo, los casos en que el ritmo musical puede ser relacionado con el ritmo del montaje, el ritmo y acentuación de una poesía, o que la textura sonora es vinculada consistentemente con los colores, la fotografía, los movimientos de cámara, la selección de planos, etc., constituyen oportunidades para que los alumnos y alumnas reflexionen

acerca de las relaciones de sentido, complementariedad y sinergia que pueden establecerse entre distintos lenguajes artísticos.

2. Creación y producción de un video-clip

2.1. ETAPAS DEL PROCESO

En la producción de un video-clip puede distinguirse cuatro etapas: pre-producción, producción, post-producción y exhibición.

- a. *Pre-producción.* Es la etapa previa al registro audiovisual. Se caracteriza por un detallado proceso de investigación en el tema, desarrollo y revisión de los guiones literario, técnico, final y de producción. En esta etapa deben obtenerse los recursos y materiales necesarios, determinar las locaciones y espacios de filmación y, en general, todo lo necesario para llevar a la práctica la idea del o los realizadores.
- b. *Producción.* Esta etapa contempla todo lo que implica el proceso de filmación o registro audiovisual (cámara, iluminación, sonido, uso de locaciones, transporte, dirección, actuación, etc.).
- c. *Post-producción.* Etapa de montaje y edición de las imágenes obtenidas en la etapa anterior, elaboración de la banda sonora (musicalización, mezcla y efectos). Concluye con la realización del *master* (cinta con el producto final).
- d. *Exhibición.* En esta etapa se da a conocer el producto final al público y es sometido a su apreciación, obteniendo opiniones y críticas que servirán de retroalimentación para futuras realizaciones.

2.2. ELABORACIÓN DEL GUIÓN PARA EL VIDEO-CLIP

Como ya se señaló, la elaboración de guiones para la realización del video-clip es parte de la etapa de pre-producción.

El guión es la expresión escrita de la obra que se pretende realizar. Es la “guía” que ordena el desarrollo de los contenidos, de la narración o de la secuencia total de imágenes audiovisuales que constituyen el video-clip. Un guión se elabora por etapas, comenzando por la idea general o tema que se quiere desarrollar y terminando con una definición precisa de la forma como se suceden e interrelacionan las imágenes y los sonidos.

Esta tarea requiere de los realizadores la elaboración de diversos tipos de guiones para una misma obra, a fin de incluir en cada uno definiciones específicas para la narrativa visual y sonora. Puesto que resulta poco práctico un escrito con todas estas definiciones, se realizan guiones por separado, los que incluso pueden ser escritos por personas diferentes.

- a. *Guión literario.* Es un escrito que contiene el desarrollo de la historia en términos narrativos (presentación, desarrollo, desenlace). Se cuenta lo que ocurre, el desarrollo de la trama. No contiene definiciones respecto de la imagen (planos, transiciones, tratamiento de la imagen, etc.) ni del sonido.
- b. *Guión técnico.* Es aquel que contiene las definiciones específicas para orientar el trabajo de cámara. Descompone las escenas en planos, define el plano, el ángulo de tomas, los movimientos de cámara, etc. de cada toma que se realice. No tiene indicaciones respecto a sonido ni texto. Es solamente visual. Puede ser elaborado por escrito o bien dibujarse en cuadros de

manera esquemática. Generalmente es elaborado por el director de la realización.

- c. *Guión final.* Incluye todas las indicaciones de acciones, diálogos, sonido y música. Está escrito todo lo que se ve y lo que se oye; también, cómo se ve, desde dónde, etc. Estas definiciones son de vital importancia para incrementar el efecto perceptivo y emocional de la obra. El guión final orienta directamente el trabajo de cámara y lo integra con el resto de los elementos del lenguaje audiovisual antes descritos. Mediante él el realizador puede controlar la continuidad de acciones, iluminación, color, sonido, música en las escenas y secuencias.
- d. *Guión de producción.* Es una especie de “plan de trabajo” para la producción, es decir, para el registro o filmación. Se elabora con todos los guiones antes mencionados. Indica los lugares y espacios donde se grabará, así como los requerimientos humanos y materiales para realizar los registros.

2.3. ALGUNAS FUNCIONES DESEMPEÑADAS POR

LOS REALIZADORES DURANTE EL RODAJE

Un adecuado plan de rodaje implica la diferenciación de funciones entre las personas que componen el equipo realizador. La tabla siguiente describe estos roles y funciones, cuya definición debe ser previa al rodaje del video-clip.

Personas que intervienen en el rodaje	Rol	Función
	Director	Tiene la responsabilidad de la concepción, planificación y dirección de la producción, desde la idea inicial hasta el final de ésta. Dirige la toma de imágenes, los sonidos, la música, los actores, la edición y el montaje. Debe estar siempre en contacto con todo el equipo de realización y coordinar todas las labores de éste de acuerdo a los objetivos fijados, en especial con el productor.
	Productor	Debe conducir, administrar y supervisar el contenido de una producción: ver financiamiento, conseguir y administrar todo lo que permitirá cumplir los objetivos planteados (equipo técnico, espacios, locaciones, vestuario, personal en general).
	Camarógrafo-fotógrafo	Encargado de realizar el manejo de la cámara, registro fílmico o grabación, según las indicaciones del guionista y en especial del director.
	Iluminador-electricistas	Encargados de la manipulación técnica de los equipos de iluminación en base a las instrucciones del director de fotografía.
	Sonidista	Encargado de realizar la toma de sonido durante el registro fílmico, además de la corrección, montaje, musicalización y efectos en el proceso de post-producción.
	Maquillador	Encargado de maquillar a las personas que aparecerán delante de cámara, siempre que la producción lo requiera.
	Editor montajista	Responsable de realizar el montaje (unión de imágenes registradas durante la filmación), de acuerdo al guión y tomando decisiones técnico-artísticas sobre las diferentes opciones de este montaje. Trabaja en estrecha colaboración con el sonidista. Esta tarea la realiza con la ayuda de los equipos técnicos, los que constituyen la "isla editora".

2.4. ILUMINACIÓN

Para un proceso de registros de imágenes en video debe tenerse en cuenta tres variables de iluminación: cantidad, dirección y calidad de la luz.

La cantidad de luz dice relación con la intensidad de iluminación dada por la potencia del foco a utilizar. Será conveniente usar un proyector de luz de baja potencia al estar cerca de un sujeto u objeto a grabar. Por el contrario, se deberá utilizar un foco de mayor potencia al estar más alejado de un sujeto a iluminar.

La dirección de la luz es absolutamente determinante en la visualización, tanto de los personajes como de la escenografía. Así, la dirección de la luz “modelará” dichos elementos en la imagen obtenida por la cámara.

La calidad de la luz se relaciona a la ubicación de las fuentes luminosas. Para esto, se debe considerar qué tipo de iluminación se desea crear: la iluminación básica de un sujeto (iluminación de tres puntos distintos) o iluminación de tipo dramático y/o incidental (creación de ambiente).

El siguiente cuadro detalla las características principales de estos distintos tipos de iluminación.

Iluminación		
Tipo	Componente	Características
De tres puntos	Luz clave	Es la luz principal cuya función es modelar al sujeto. Es una luz de base, colocada para este propósito generalmente a 45 grados con respecto al eje óptico de la cámara.
	Luz de relleno	Se ajusta después de la luz clave y sirve para atenuar la sombra demasiado marcada que produce la luz clave. Esta luz no debe dominar y se ubica al otro lado del eje óptico de donde está la luz clave.
	Contraluz	Generalmente se utiliza como una luz separadora entre el sujeto y los fondos escenográficos, bordeando con luz al sujeto. No debe ponerse muy fuerte, ya que produciría una sombra sobre el pecho del sujeto.
De tipo dramático y/o incidental	Luz frontal	Comúnmente es la fuente de iluminación más importante. Se ubica frente al sujeto u objeto a iluminar.
	Luz lateral o de relieve	Es un elemento para realzar los contornos y texturas, provocando fuertes relieves de objetos o personas. Se ubica a 90 grados del eje óptico de la cámara.
	Luz cenital	La fuente luminosa se ubica exactamente arriba del objeto a iluminar, provocando fuertes relieves y acentuando el contenido dramático de la toma.
	Contraluz a nivel de la cámara	Destaca a los sujetos con respecto a los fondos y decorados, generando un borde luminoso sobre ellos y ensombreciendo su volumen. La fuente luminosa se ubica atrás del sujeto u objeto a grabar.

2.5. LA POSTPRODUCCIÓN DEL VIDEO-CLIP

La postproducción es el proceso de reunir y componer en un todo ordenado los elementos visuales y sonoros que formarán parte de la obra terminada. Esta composición de elementos está determinada por procedimientos y opciones creativas del realizador, proceso que se denomina montaje. Por otra parte, el manejo técnico-operacional de este proceso de ordenamiento se llama edición.

2.5.1. Montaje

El montaje busca entregar una lectura adecuada y creativa de los materiales visuales y sonoros, para construir un mensaje audiovisual que sea atractivo, coherente y descifrable por el espectador.

Un elemento vital en el montaje es el tratamiento del tiempo, que en una película o video no es igual al tiempo real. Por convención, se ha establecido que un montaje en video es más rápido que uno cinematográfico, y en el caso particular del video-clip, su duración se relacionará directamente con la duración de la música o de la secuencia de fragmentos musicales propuesta en la obra. Por esta razón, se requiere el empleo de transformaciones rápidas y de que cada toma y cada silencio logren mantener la atención y la sorpresa en el espectador.

También es preciso y vital para el video-clip poner cuidado especial en el ritmo. Tal es la importancia de éste, que los realizadores profesionales trabajan primero un “off line” o maqueta, para apreciar el ritmo (duración y cantidad de planos, música, textos, etc.) y luego producen el “on line” o trabajo final.

El montaje no es un asunto puramente técnico y tampoco se regula por reglas fijas. Es fundamentalmente creación del realizador; es la forma como éste combina creativamente planos, sonidos y otros recursos para lograr comunicar.

2.5.2. Edición

Como se dijo, la edición consiste en el procesamiento técnico del montaje. En la composición de los fragmentos de video y audio de que disponemos para nuestra obra.

Una de las reglas esenciales que debe ser seguida en la sucesión de planos es la siguiente: ante cada nuevo plano, el espectador debe percibir inmediatamente qué es, dónde y cuándo ocurre un fenómeno determinado. No obstante, existen casos especiales en que las coordenadas espaciales y temporales no son necesarias. Por ejemplo, cuando la sucesión de planos no constituye una narración sino una enumeración. Se puede mostrar de esta manera vistas directas de un mismo objeto (una iglesia grabada a distancia y en diferentes ángulos), o las partes de una misma unidad conocida (vistas parciales de un edificio), o fragmentos diversos de un conjunto no estructurado (diferentes aspectos de un bosque).

A continuación se detalla distintos tipos de transiciones entre planos:

Transiciones entre planos	
Denominación	Descripción y funciones
Corte	Forma normal de cortar de un plano a otro, dentro de una misma escena y cuando la acción es continua.
Fundido ya sea	Forma de pasar de un plano a otro de manera pausada. En la medida que va desapareciendo un plano empieza a aparecer el otro. Sirve para graficar un cambio, en el tiempo o en el espacio en que transcurre la acción. Sirve también para dar la idea de continuidad temática entre los planos o para acentuar la emotividad.
Fade in	El plano o imagen empieza a aparecer suavemente a partir de un color, normalmente negro. Se utiliza para dar inicio a una historia o para dar comienzo a una nueva escena.
Fade out	El plano o imagen empieza a desaparecer suavemente hasta terminar en un color, normalmente negro. Sirve para terminar una escena, denotando un cambio espacial y/ o temporal, o para terminar una historia.
Efecto	Algunos efectos, como la "cortina", sirven también como transiciones.

A partir de la consideración de la tabla precedente, se formulan algunas recomendaciones generales.

- Se debe evitar el corte de planos de movimiento. Se aconseja cortar al final del plano, cuando se detiene el movimiento.
- Los cortes deben intentarse siempre aprovechando un movimiento del o de los sujetos que componen una toma. El corte debe hacerse cuando el sujeto finalice su movimiento. En los primeros planos, es preferible cortar cuando la cabeza del sujeto haya hecho un movimiento.
- Cuando se hagan cortes de un plano abierto a uno cerrado, deben hacerse en la última parte del movimiento del sujeto. Por ejemplo, cuando el sujeto camina en plano general y se sienta, el corte debe ser hecho cuando ya se haya sentado; luego puede pasarse al plano cerrado. Cuando se pase de un plano cerrado a uno amplio, el corte debe ser hecho en la primera parte del movimiento. Por ejemplo, si el plano cerrado muestra al sujeto sentado, el corte debe realizarse justo antes de que se incorpore y pase al plano general del individuo levantándose.
- Debe evitarse pasar de un plano extremadamente amplio a otro extremadamente cerrado.
- Debe considerarse que cuanto mayor es el valor del plano (plano general), se necesita más tiempo en pantalla para que el espectador reciba la información contenida. Inversamente, un plano con valor menor puede durar menos.
- En general, es recomendable integrar el ritmo de los sonidos y la música con el ritmo de sucesión de planos. Esto quiere decir que las imágenes deben editarse en función del sonido, de tal manera que el ritmo de éste sirva de guía para el de los cortes entre planos. Para esto, es necesario editar primero el sonido y después las imágenes.

Bibliografía recomendada al docente

- Adorno, Theodor y Eisler, Hans (1981): **El Cine y la música.** Editorial Fundamentos.
- Aliaga, Ignacio (1995): **Apuntes para la docencia. La función del sonido.** Universidad Andrés Bello. Santiago de Chile.
- Internet: **El video:** <http://personal2.redestb.es/jevabe/video1.htm>
- Ministerio de Educación (1998): **Taller de video para profesores. Manual.** División de Cultura. Area de Cine y Artes Audiovisuales, Santiago de Chile.
- TELEDUC (s/f): **Cómo hacer un video de calidad profesional.** Universidad Católica de Chile, Santiago de Chile.
- Ulloa, Yéssica (1996): **Guía de video escolar.** Editorial Andrés Bello. Santiago de Chile.
- Téllez, Enrique (1996): **La composición musical al servicio de la imagen cinematográfica.** En: revista EUFONIA. Didáctica de la música, No. 4, pp. 47-58. También en la siguiente dirección Internet: http://www.ucm.es/info/especulo/numero4/cine_mus.htm

Anexo 4: Enseñanza del lenguaje musical

Es importante hacer notar que este anexo es un elemento de consulta auxiliar al desarrollo de algunos contenidos de las unidades del programa. Por lo tanto, en ningún caso debe constituirse en una unidad en sí, o ser expuesto o desarrollado con los alumnos y alumnas con independencia de las actividades recomendadas en el programa, para las cuales la información contenida en este anexo es sólo de apoyo complementario.

El dominio del lenguaje musical contempla los siguientes componentes o categorías básicas:

1. Cualidades del sonido y estructuras compositivas: altura, duración, intensidad, timbre, textura, organización, estructuras y formas compositivas.
2. Características contextual-culturales de las músicas: estilos y géneros; formas de graficación musical y contexto de producción de las músicas.

I. Desarrollo del lenguaje musical en las actividades de audición

El trabajo de audición musical permanente debe privilegiar una aproximación global y sensible a las músicas: distribución espacial y temporal de los eventos sonoros (masas, líneas, horizontalidad, verticalidad, lógica de las relaciones), colores sonoros (primero, familias de instrumentos; luego, timbres individuales; enseguida, combinaciones), dinámicas (acentos, matices, contrastes, silencios).

La audición musical constituye un momento propicio para reactivar las competencias adquiridas mediante las actividades vocales e instrumentales: atención, memorización, sensibilidad, imaginación. Las actividades de audición se orientan a que los alumnos puedan percibir con mayor amplitud y

detalle la organización de los principales componentes del lenguaje musical y, eventualmente, sintetizar sus observaciones bajo la forma de planes o esquemas.

El análisis auditivo debe desarrollarse en una progresión coherente mediante la identificación de elementos del lenguaje musical presentes en diversas músicas (de concierto, popular, folclórica, étnica). Siempre debe tenerse presente que todas las personas dotadas de una audición fisiológica y psicológicamente normal, han tenido una amplia experiencia de audición previa a su escolarización, como también una multiplicidad de oportunidades de vivencias musicales que se realizan en ámbitos distintos al del establecimiento educacional (grupos de pares y amigos, medios de comunicación, etc.), las que debe considerarse siempre como

válidas y legítimas. La progresión en el análisis y síntesis auditiva debe partir de esa realidad. En este contexto, el docente contribuye a ampliar, clarificar y profundizar las experiencias de escucha de los alumnos y las alumnas.

Las actividades de audición en el aula, concentradas y analíticas, se constituyen en instancias propicias para relacionar la experiencia acumulada por el alumnado, con los conceptos técnico-musicales presentes en el programa. Es necesario demostrar a los alumnos y alumnas que son capaces empíricamente de discriminar, de distinguir, de comparar, de privilegiar, etc., determinados sonidos y sonoridades, fuentes sonoras, diseños musicales, progresiones, secuencias, imitaciones, repeticiones y contrastes, y que las actividades de audición sistemática les permitirán dialogar y hablar acerca de ello.

El camino a seguir más recomendable es desde la audición global de la obra hacia sus componentes musicales, para luego establecer analogías, diferencias y contrastes. También se considera la evolución del lenguaje musical en relación a otras formas de expresión (artística, cultural, científica y social), y a aquellas funciones a que ha sido destinada la música.

a. Primera audición en la clase

La primera audición supone una disponibilidad que excluye cualquiera otra actividad. Ella debe conducir al alumno o alumna a asimilar el clima de la música elegida, sin involucrarse aún en actividades prematuras de análisis o identificación de elementos.

Al finalizar esta primera audición, los estudiantes deben ser alentados a expresarse de manera sensible y bajo variadas modalidades (verbal, gestual, movimiento, imagen, diseño, grafismo).

La conjunción de estas percepciones individuales conducen a una aprehensión global y multifocal, primer paso hacia el descubrimiento del sentido artístico y polivalente de una obra.

El profesor o profesora debe apoyarse en un perfecto dominio de la obra escuchada, para poner en evidencia las masas, planos, líneas, colores, eventos, funciones y registros, señalando y enfatizando sus relaciones dinámicas. En otras palabras, dando cuenta de los componentes más vivos del discurso musical, para preparar las siguientes audiciones.

b. Las audiciones siguientes

Las siguientes audiciones deben permitir que los alumnos y alumnas se apropien de los elementos musicales y principios de composición esenciales destacados por el docente.

Se conduce colectivamente a los alumnos a memorizar y reproducir las frases, temas, secciones, etc., y a redescubrirlos en la obra trabajada, como también en la audición de otros extractos relevantes de orígenes culturales y estéticos diversos.

Los soportes del trabajo son múltiples: documentos de trabajo fotocopiados y distribuidos en la clase, grafismos, partituras, televisor, computador.

En la aprehensión sintética de la música debe contemplarse aspectos tales como: título de la obra, nombre del compositor (cuando es conocido), contexto socio-histórico, geográfico y artístico, elementos del vocabulario técnico, etc.

Las nociones y principios de escritura descubiertos o aprendidos deben integrarse, en primer lugar, en la experiencia musical colectiva, explorando y reflexionando acerca de las posibilidades y límites de cada forma de registro notacional.

Finalmente, debe brindarse la posibilidad de que los alumnos y alumnas propongan audiciones con determinados objetivos.

II. Las herramientas para el comentario de obras musicales (escuchadas, interpretadas o compuestas por los alumnos y alumnas)

Reaccionar, expresar y nombrar las emociones: este primer nivel de comentario de las obras musicales es esencialmente subjetivo y da ocasión para el enriquecimiento del bagaje lingüístico de los estudiantes, en cuanto deben expresar, exteriorizar y comunicar sus impresiones percibidas íntimamente.

El comentario de obras, propio de la enseñanza de la música, supone que debe ponerse a disposición del alumnado el vocabulario justo y preciso. Las nuevas palabras enriquecerán las aptitudes de expresión, tanto oral como escrita.

La conceptualización y el pensamiento musical comprensivo son aspectos influyentes en el trabajo musical de los estudiantes. Por ejemplo, las características distintivas de una pieza musical pueden ser justamente los

elementos que alumnas y alumnos usen y modifiquen creativamente en sus composiciones y arreglos. Igualmente, la conceptualización desde un vocabulario musical, adecuado a cada caso, constituye un real aporte a las posibilidades interpretativas de una pieza musical ejecutada por ellos.

En este sentido, la correcta formulación de preguntas en relación al trabajo musical del alumnado contribuye al dominio de una terminología cada vez más precisa, al enriquecimiento expresivo de la lengua y a la distinción de aspectos relevantes de las creaciones musicales. El empleo de la terminología y los recursos verbales deben contemplar los diversos ámbitos de la vivencia musical (colectiva e individual):

- a. Ambito físico-acústico.
- b. Ambito socio-afectivo.
- c. Ambito imaginativo e “icónico”.
- d. Ambito poético.
- e. Ambito ideativo y conceptual.

En el cuadro siguiente, se ofrece un ejemplo de cómo emplear el lenguaje verbal para ayudar a la comprensión musical.

Áreas del conocimiento musical

Se incluyen cinco áreas del conocimiento musical que aportan a la construcción de un vocabulario musical básico.

Preguntas atinentes (algunos ejemplos)

Elementos de la música

Los alumnos y alumnas deben ser capaces de describir sonidos empleando un vocabulario musical.

- ¿En qué se parecen estas dos piezas musicales?
¿En qué se diferencian?
- ¿Cuántos instrumentos suenan en esta audición?
- ¿Hay en esta audición algunos instrumentos que destaquen por marcar el pulso?
- ¿Cómo puedes usar diversas texturas?
- ¿Qué tipo de contrastes emplearías?
- ¿Tiene esta pieza una estructura reconocible?
Descríbela usando un diagrama.
- ¿Qué tempo le asignarías a la pieza musical escuchada?

Recursos musicales

Los alumnos y alumnas deben ser capaces de nombrar una gran variedad de instrumentos y voces e identificar los recursos instrumentales y sonoros más adecuados para la composición; también deben estar atentos a la contribución de los intérpretes de la música, especialmente, cómo el intérprete puede incrementar y manejar el efecto total o de conjunto de la obra musical.

- ¿Qué instrumentos estás oyendo?
- ¿Cuántas voces estás escuchando?
- ¿Qué función cumplen los instrumentos en esta audición?
(solista, acompañante, ordenador del pulso, etc.).
- ¿Hay en esta audición algún instrumento armónico?
¿Y algunos melódicos?
- ¿Cómo comienza la pieza musical escuchada?
- ¿Cuántos pulsos dura el ostinato rítmico de esta canción? ¿Qué instrumento lo está haciendo?
- ¿Qué técnicas de composición e interpretación usadas aquí pueden oír?

Maneras en que los elementos de la música y los recursos son empleados para comunicar una atmósfera afectiva o un efecto

Los estudiantes deben desarrollar un vocabulario descriptivo que les permita comentar tanto características representacionales como expresivas.

- ¿Qué características de la música te llamaron la atención?
- Relaciona las siguientes audiciones con las personas que conoces en tu colegio / casa / barrio.
- Relaciona las siguientes audiciones con acontecimientos de tu vida cotidiana.
- ¿Cómo se creó este efecto?
- ¿Cómo podemos usar nuestras voces para reflejar el clima afectivo de la canción?
- ¿Qué elementos de la música pueden contribuir a que percibamos una pieza musical como alegre, enérgica o triste?

Maneras en que la música refleja el contexto social y cultural en el cual fue creada

Los alumnos y alumnas deben comenzar a ejercitar la capacidad de comentar aquellas características de la música que reflejan su contexto.

- ¿Cómo esta música refleja las intenciones estéticas del compositor, la ocasión o el propósito?
- ¿Cómo podemos saber cuándo y dónde fue escrita esta música? ¿Tiene compositor conocido? ¿Tiene uno o varios autores?

Formas en que la música permanece igual o cambia a través del tiempo y los lugares

Los estudiantes deben reconocer y ser capaces de comentar las características musicales de una variedad de tradiciones musicales.

- ¿Cómo están empleando las características de esta tradición/estilo?
 - ¿Qué características diferentes tienen estas dos piezas y por qué?
-

III. Estudio de los componentes del lenguaje musical

Debe tenerse presente que el dominio integrado de los componentes del lenguaje musical constituye la «estructura profunda» (y, la mayoría de las veces, implícita) de los aprendizajes musicales. El trabajo sobre tales componentes debe formar parte de las actividades de audición, interpretación, composición y apreciación.

El dominio progresivo de estos componentes debe verificarse directamente en las actividades musicales genéricas de escuchar, interpretar y componer. En ningún caso, los componentes del lenguaje musical, consignados más adelante, deben ser tratados en forma aislada, separados de las obras o actividades musicales, o expuestos sólo en forma teórica, con ejercicios descontextualizados o mediante definiciones y esquematizaciones puramente verbales.

La audición y la práctica deben ser siempre el centro del aprendizaje comprensivo. El docente puede orientar el avance de los alumnos en estas actividades apoyándose en la selección planificada de algunos de los componentes del lenguaje musical, señalados en los recuadros que siguen.

Los contenidos relacionados a cada componente se sugieren al docente como pauta para la selección, el ordenamiento y secuenciación de las actividades de enseñanza. Por otra parte, también pueden ser considerados con fines de evaluación diagnóstica, de avance y final, a manera de complemento de los criterios señalados en el **Anexo 5, Criterios y formas de evaluación**.

El dominio del lenguaje musical es siempre sumatorio y recursivo, es decir, los mismos componentes vuelven a presentarse en grados crecientes de profundidad en las

diversas actividades de práctica auditiva, vocal, instrumental y compositiva.

Consecuentemente, **los contenidos relacionados a cada componente que aparecen en los recuadros siguientes no están planteados para un solo año o nivel de enseñanza, sino que más bien representan un panorama sinóptico de los contenidos más relevantes a tratarse en el curso de toda la Educación Básica y Media**. Se presentan al docente con el fin de brindarle coordenadas cualitativas para la orientación de su trabajo pedagógico, teniendo presente que las secuencias y formas de profundización en cada componente admiten variados órdenes y énfasis, según el tipo de música trabajado, el nivel de desarrollo de los estudiantes, los objetivos de aprendizaje propuestos y sus preferencias metodológicas.

En todo caso, es conveniente que el docente aliente el trabajo de la clase en relación a cada componente, siempre que ello sea posible, pero sin forzar los ritmos de aprendizaje de cada alumno o alumna. La selección de las actividades debe considerar siempre las restricciones de tiempo y los recursos disponibles.

Descripción y sugerencias para el tratamiento de los componentes básicos del lenguaje musical

Componente	Altura
Conocimientos y habilidades involucradas	Discriminar y manejar: Forma melódica; características de intervalos melódicos y armónicos; escalas y modos; progresiones armónicas, cadencias y ornamentos.
Contenidos relacionados al dominio	<ul style="list-style-type: none"> • Paso y salto melódico. • Dirección melódica a dos voces: movimiento contrario, paralelo, oblicuo. • Intervalos melódicos (sucesivos) y armónicos (simultáneos). • Consonancia y disonancia (tonal). • Pedal y ostinato. • Escala mayor: Do, Fa, Sol. • Escala menor: la, re, mi. • Escala pentatónica: do, la. • Escala cromática. • Escala hexáfona. • Modos dorio y mixolidio. • Escalas de blues, oriental y otras. • Acordes mayor, menor. • Acordes aumentados, disminuidos y con séptima agregada. • Acordes de novena. • Cadencias en modo mayor y menor, perfecta, plagal y completa. • Cadencia rota. • Ornamentos: apoyatura, retardo, trino, notas de paso.
Orientaciones para su tratamiento en las actividades musicales	Cuando sea posible, puede estimularse la lectura cantada de intervalos, escalas y acordes, y la toma de dictados a partir de piezas musicales ejecutadas en vivo o grabadas.

Componente	Duración
Conocimientos y habilidades involucradas	Discriminar y manejar: Gradaciones de velocidad o pulso; acentuación (en cuanto a su recurrencia o periodicidad); metro; sincopación; valores rítmicos (figuras rítmicas).
Contenidos relacionados al dominio	<ul style="list-style-type: none"> • Diferenciación pulso / valor (figura) rítmico. • Acentuación binaria y ternaria. • Acentuación crútica y anacrútica. • Sincopación y contratiempo. • Valores rítmicos en: <ul style="list-style-type: none"> - Cifras de tiempo simple: 2/4, 3/4, 4/4, 3/8, 2/2, 3/2. - Cifras de tiempo compuesto: 6/8, 6/4, 9/8. • Alternancia: <ul style="list-style-type: none"> - 3/4-6/8; - 2/4-6/8 (negra = negra con puntillo; negra = corchea). • Términos italianos de la música académica o de concierto. • Términos de jazz y rock. • Términos recientes o no tradicionales.
Orientaciones para su tratamiento en las actividades musicales	Debe realizarse una aproximación práctica mediante la ejecución vocal o instrumental que contribuya a la comprensión de estos componentes, la que debe manifestarse en un dominio preciso a la vez que flexible.

Componente	Dinámica o intensidad
Conocimientos y habilidades involucradas	Discriminar y manejar: Acentuaciones (en cuanto a sus gradaciones de intensidad); gradaciones de volumen o intensidad; articulación.
Contenidos relacionados al dominio	<ol style="list-style-type: none"> 1. Contrastes dinámicos. 2. Matices de intensidad. 3. Términos italianos comúnmente usados en la música académica o de concierto, abreviaturas, signos y símbolos. 4. Términos nuevos o no tradicionales.
Orientaciones para su tratamiento en las actividades musicales	Las gradaciones de dinámica pueden ser incorporadas en la mayor parte de las actividades, tanto de audición como de realización musical. Puede probarse con diferentes posibilidades dinámicas en una misma pieza y comparar el resultado.

Componente	Timbre
Conocimientos y habilidades involucradas	<p>Discriminar y manejar:</p> <p>Color sonoro de diferentes voces e instrumentos, considerados individualmente y en combinación (instrumentaciones); diversas texturas sonoras; sonidos generados electrónicamente; maneras mediante las cuales puede ser alterada la calidad de los sonidos; ubicación temporal (histórica) de agrupaciones tímbricas típicas.</p>
Contenidos relacionados al dominio	<ul style="list-style-type: none"> • Formaciones vocales: voces blancas, femeninas, masculinas y mixtas; registros. • Conformaciones instrumentales europeas de música antigua y de cámara clásico-romántica. • Instrumentos de la orquesta sinfónica europea. • Conformaciones instrumentales de música de concierto del siglo XX. • Instrumentos tradicionales chilenos y latinoamericanos. • Instrumentos vernáculos de culturas extra-americanas. • Instrumentos de generación electrónica tradicionales en la música popular. • Recursos tímbricos en la música experimental. • Recursos tímbricos informáticos de última generación. • Combinaciones de voces e instrumentos comúnmente usadas en Latinoamérica (en diversos períodos). • Combinaciones de voces e instrumentos comúnmente usadas en Europa y Norteamérica en diversos períodos. • Combinaciones de voces e instrumentos comúnmente usadas en África, Asia y Oceanía (en diversos períodos).
Orientaciones para su tratamiento en las actividades musicales	<p>La situación ideal es mostrar el o los instrumentos sonando “en vivo” o en ejemplos grabados con intérpretes de alta calidad. Todos aquellos aspectos particulares de cada instrumento (tales como los aspectos visuales y de construcción) pueden ser explicados por el profesor o profesora de manera informal o “no técnica”, puesto que el centro de interés es el sonido instrumental y no el instrumento en sí como objeto. Es importante resaltar los aspectos relativos al uso, difusión y vigencia de combinaciones tímbricas características, relacionándolo al estudio del componente “Estilos y géneros” (ver más adelante).</p>

Componente	Textura
Conocimientos y habilidades involucradas	Discriminar y manejar: Melodía principal y solista; acompañamiento; densidad de la instrumentación; distribución de las partes vocales/instrumentales; monodía; polifonía (texturas polifónicas de diversas culturas, estilos y períodos).
Contenidos relacionados al dominio	<ul style="list-style-type: none"> • Partes a solo y en grupo. • Monodía a capella y acompañada. • Armonía/polifonía. • Texturas polifónicas tonales y modales. • Texturas atonales. • Acompañamiento con pedal. • Acompañamientos con ostinato armónico y melódico.
Orientaciones para su tratamiento en las actividades musicales	Tanto en las actividades de audición «en vivo» como en los registros de diversas músicas, se puede combinar y experimentar con el balance entre varias voces e instrumentos, escuchando críticamente el resultado en cada caso. Es importante relacionar los componentes de textura con la organización, estructura y forma de cada obra abordada.

Componente	Organización, estructura y formas compositivas
Conocimientos y habilidades involucradas	Discriminar y manejar: Simultaneidad y alternancia; fraseo; secuencia; repetición y contraste; variación y desarrollo. Estructuras y formas relacionadas a estos tipos de organización.
Contenidos relacionados al dominio	<ul style="list-style-type: none"> • Frase: trayectoria (ascendente, descendente, arcos convexo y cóncavo). • Finales de frase en tiempo fuerte y débil. • Articulación: staccato, legato, portato. • Ostinato. • Imitación. • Secuencias melódicas y armónicas. • Canon. • Fuga. • Formas binaria y ternaria. • Forma canción. • Formas tradicionales latinoamericanas. • Rondó. • Forma sonata, tema con variaciones. • Formas étnicas o vernáculos de Africa, Asia y Oceanía.

Componente	Organización, estructura y formas compositivas
Contenidos relacionados al dominio	<ul style="list-style-type: none"> • Indicaciones y convenciones de ejecución comúnmente usadas que afectan a la estructura de una pieza. Por ejemplo: barra de repetición, calderón, segno, da capo, etc. • Puntuación suspensiva y conclusiva (antecedente/consecuente). • Modulación a tonalidades cercanas, intercambio modal.
Orientaciones para su tratamiento en las actividades musicales	<p>La discriminación auditiva de estructuras musicales y su aplicación en la práctica musical es un proceso más complejo y puede considerarse como extensión del trabajo de reconocimiento auditivo emprendido con las cualidades sonoras de altura, duración, dinámica y timbre. En algunos casos, el seguimiento visual de una partitura puede ayudar a establecer la forma de una obra. Esta actividad puede resultar también muy adecuada para demostrar el amplio rango de problemas y soluciones técnicas en el ámbito notacional, además de entrenar la habilidad lectora. Durante las actividades de ejecución, instrumentación y composición realizadas por los estudiantes, también puede atenderse a la relación permanente y compleja que suele establecerse entre las determinaciones estructurales y ciertos componentes de la textura (por ejemplo, la densidad de la instrumentación o la distribución de las voces).</p>
Componente	Estilos y géneros
Conocimientos y habilidades involucradas	<p>Reconocer auditivamente y describir características distintivas de las músicas de un amplio espectro de estilos y géneros (incluyendo las diversas tradiciones, culturas y repertorios); comparar estilos y géneros mediante el empleo de un vocabulario musical; ejecutar y componer aplicando recursos estilísticos básicos.</p>
Contenidos relacionados al dominio	<ul style="list-style-type: none"> • Repertorios: étnico, folclórico, popular y de concierto. • Influencias entre repertorios. • Evoluciones estilísticas en los repertorios: estilos de ejecución y composición. • Géneros: vocales, instrumentales y mixtos; origen y evolución.

Componente	Estilos y géneros
Orientaciones para su tratamiento en las actividades musicales	<p>El amplio rango de obras que puede ser considerado sugiere en sí mismo una gran variedad de aproximaciones posibles, tales como un estudio cronológico o de otro tipo centrado en un género musical específico (por ejemplo, música de cámara, música de danza, música de iglesia o ritual, música popular, música de films, concierto, ópera, etc.). Debe tenerse presente, en todo caso, que algunos géneros se restringen sólo a un repertorio (por ejemplo, el género sinfónico al repertorio de concierto). No obstante, muchos otros contemplan un amplio espectro de tradiciones, culturas y repertorios musicales (por ejemplo, la música de danza y la canción pueden encontrarse en los repertorios étnico, folclórico, popular y de concierto). La práctica musical de la ejecución y arreglo de repertorio de un mismo género contribuye ampliamente al desarrollo de conocimientos y habilidades relacionados al manejo estilístico.</p>

Componente	Formas de graficación musical
Conocimientos y habilidades involucradas	<p>Familiarización con notaciones musicales (lecto-escritura), incluyendo tanto formas de graficación convencionales como alternativas o no tradicionales. Se enfatiza el manejo de las diversas formas de graficación de acordes o sonidos simultáneos.</p>
Contenidos relacionados al dominio	<ul style="list-style-type: none"> Figuras de duración y ritmo: redonda, blanca, negra, corchea y sus silencios correspondientes; cuartina de semicorcheas, negra con puntillito y corchea; silencio de corchea y corchea; tresillo de corcheas y ligado de duración. Determinaciones no convencionales: diversas graficaciones de las cualidades del sonido y otros elementos de la música. Simbología de intensidad convencional y no convencional. Representación de las notas en pentagrama. Llave de sol y Llave de fa. Accidentes: armaduras con un sostenido y un bemol. Signos y símbolos relacionados a la forma (ver componente "Organización y Estructura"). Graficación de la simultaneidad sonora: acorde; dos o más sonidos simultáneos. Graficación convencional y no convencional de la simultaneidad sonora (acorde, cluster): <ul style="list-style-type: none"> Uso de letras para representar acordes (clave americana). Gráficos informáticos. Bajo cifrado.

Componente	Formas de graficación musical
Orientaciones para su tratamiento en las actividades musicales	El abordaje de los aspectos relacionados a la grafía musical resulta más relevante y significativo para el alumnado cuando se realiza en conjunto con la ejecución vocal o instrumental. Es particularmente motivante que se ejecuten composiciones, arreglos o adaptaciones escritas por los estudiantes. El docente también puede escribir arreglos especiales, atendiendo a las particulares características y conocimientos de sus alumnos y alumnas. Es importante enfatizar, toda vez que sea posible, la íntima relación entre las formas de graficación y las posibilidades expresivas derivadas del manejo de los elementos musicales: por ejemplo, las características de dinámica o ritmo de una obra pueden ejercer cierto condicionamiento sobre la manera de anotarlas y vice versa.

Componente	Contexto de producción de las músicas
Conocimientos y habilidades involucradas	Analizar música críticamente en relación a su contexto, tomando conciencia de cómo las convenciones musicales cambian a lo largo del tiempo o permanecen sin modificación. Conocimiento de las fuentes productivas de las músicas.
Contenidos relacionados al dominio	<ul style="list-style-type: none"> • Reconocer auditivamente propósitos expresivos y saber cómo obtenerlos mediante el uso de los elementos de la música; roles del intérprete o ejecutante; compositor o arreglador; cultor tradicional. • Identificar influencias de tiempo y lugar, particularmente en relación a estilos y géneros musicales diversos. • Evaluar la influencia de las tradiciones y herencias culturales, reconociendo la continuidad y el cambio en los desarrollos e innovaciones musicales; influencias de una cultura musical sobre otra; interacciones o interinfluencias culturales.
Orientaciones para su tratamiento en las actividades musicales	Si bien las respuestas que los alumnos y alumnas pueden dar en relación a este componente resultarán básicamente subjetivas, el docente debe alentarlos a dar evidencias técnicas que permitan un análisis musical razonado. Consecuentemente, junto a la consideración de los aspectos contextuales extramusicales, debe orientarse al alumnado permanentemente hacia la audición atenta de los aspectos melódicos, armónicos, de instrumentación, ritmo, textura y forma, los que pueden ser vinculados de diversas maneras con las características del campo y ámbito en que se manifiesta el fenómeno musical.

Nota: El contenido de este anexo ha sido elaborado considerando principalmente las siguientes fuentes:
 CNDP (1998): Enseignements Artistiques. Arts plastiques - Éducation musicales. Programmes et Accompagnement. Centre National de Documentation Pédagogique, Ministère de l'Éducation Nationale, de la Recherche et de la Technologie, Paris.
 SEG (1997): 1999 GSSE Syllabuses, Vol. 3, Music. Guildford Surrey GU2 5XJ, SEG Stag Hill House.

Anexo 5: Criterios y formas de evaluación

I. Algunas ideas generales para orientar la evaluación del aprendizaje de las Artes Musicales

- La evaluación debe entenderse principalmente como un proceso de recolección de evidencias referidas al aprendizaje de los estudiantes, las que sirven para juzgar sus progresos y tomar decisiones en relación a las estrategias pedagógicas más pertinentes. Esto implica aplicar criterios pedagógicos y usar información significativa sobre el desempeño de los alumnos y alumnas, relacionándolo a los objetivos y a los aprendizajes esperados correspondientes al nivel.
- Debe proveerse las condiciones para que los aprendizajes sean evaluados en contextos significativos, evitando abordar los aspectos aisladamente, imponiendo relaciones arbitrarias, o sin considerar aquellas relaciones establecidas por los propios estudiantes en base a sus experiencias, conocimientos, intereses y necesidades.
- Una adecuada evaluación del proceso de aprendizaje artístico tiende a resistirse a las medidas estándar que suponen cierta uniformidad de los individuos en el manejo de determinadas habilidades clave. Por ello, siempre debe tenerse en cuenta los diversos estilos de trabajo, de percepción y de reflexión que tiene cada alumno o alumna. Estos aspectos deben ser igualmente considerados en la evaluación del trabajo en equipo (práctica en conjuntos, creaciones colectivas, investigación en el medio o entorno musical del alumnado, etc.).
- Las vivencias artísticas de los estudiantes se ubican en áreas profundamente personales, de modo que la evaluación siempre debe considerar el respeto por la diversidad y la intimidad de los alumnos y alumnas, junto con poner de manifiesto el valor de los acuerdos y el diálogo respetuoso en torno a los desacuerdos.
- La evaluación de los aprendizajes debe ser desarrollada en base a una planificación que considere la evaluación como una herramienta para ir apoyando los aprendizajes de alumnos y alumnas, los momentos en que será realizada y las personas que la aplicarán. Un buen plan de evaluación se inicia enunciando con claridad los objetivos, de modo que pueda percibirse nítidamente la relación entre estos objetivos y los aprendizajes esperados o las metas más generales definidas para el nivel. El plan también debe contemplar la determinación de los agentes en cada caso: el docente, los estudiantes o ambos (coevaluación).
- La evaluación debe contemplar un adecuado equilibrio entre la consideración de los elementos del *proceso* de aprendizaje y los *productos* del trabajo del alumno o alumna, sean estos últimos “estados de avance” o realizaciones musicales totalmente concluidas.
- El aprendizaje del arte musical implica un trabajo constante y de progresión “en espiral” sobre ciertos conceptos fundamentales -como los de estilo, pulso, ritmo, melodía, etc.- y enfrentando ciertos problemas recurrentes, como interpretar una

obra musical expresivamente, componer empleando de manera adecuada los recursos sonoros de que se dispone, o percibir diversos componentes tímbricos en una masa sonora. Por lo tanto, la evaluación debe considerar que la adquisición de los dominios centrales para un comportamiento musical no se da en una secuencia temporal sucesiva, sino más bien como un desarrollo de conceptos y problemas fundamentales que se repiten de manera progresivamente sofisticada.

- Dado que el trabajo artístico del alumnado suele desarrollarse en una evolución compleja, no “lineal” y con frecuentes “vueltas atrás”, es necesario que las medidas correctivas o de incentivación del progreso de su trabajo sean determinadas, cuando sea posible y conveniente, a partir de la consideración de múltiples observaciones y no a partir de un único acto de evaluación.
- Las características de los objetivos y aprendizajes a evaluar recomiendan el empleo de una variedad de procedimientos, que van mucho más allá de las tradicionales interrogaciones o pruebas de lápiz y papel, puesto que se busca evaluar el logro de aprendizajes significativos y el nivel y calidad de la integración entre los aprendizajes. Por lo tanto, se trata de un tipo de evaluación cualitativa, basada en un método inductivo-descriptivo.
- La evaluación pretende obtener información acerca de las habilidades y potencialidades del alumno o alumna, para permitir una optimización de su aprendizaje. Tal información puede obtenerse más fidedignamente de la observación de los comportamientos habituales de los estudiantes en su desempeño dentro de una tarea musical específica, en “condiciones de trabajo reales”. Ello permite inferir di-

rectamente una competencia musical, sin dar rodeos mediante las tradicionales facultades lógicas y lingüísticas.

- En las actividades de escuchar, interpretar o componer es posible observar algunas habilidades o competencias del alumno o alumna. No obstante, el principal propósito de la evaluación debe ser el de ayudar al docente y al estudiante a fijar objetivos para el futuro desarrollo musical. Debe proporcionarse al alumno o alumna una retroalimentación que le sea útil de forma inmediata. Es especialmente importante que la retroalimentación incorpore sugerencias concretas e indique las fuerzas a partir de las cuales puede emprenderse o continuarse el trabajo.
- La evaluación también debe intentar distinguir las cosas que los estudiantes hacen en sus actividades musicales que no están dentro de los objetivos que se les ha propuesto. La pregunta clave para esto es: ¿qué más noté? Esta interrogante adoptada como un medio de observación permanente puede ayudar a evitar limitar los logros del alumno o alumna o coartar sus tendencias creativas y gustos personales.
- La calificación debe representar, mediante un número o un concepto, una síntesis ponderada de las evidencias acumuladas en relación al desempeño del estudiante. Es recomendable ponderar diferencialmente los elementos y criterios contemplados en cada caso, evitando los simples promedios. Esta síntesis debe reflejar el desempeño general de los alumnos y alumnas, incluyendo tanto los caminos recorridos por ellos durante el trabajo artístico, como los resultados obtenidos. También ayuda a que el docente aproveche la música que el alumnado conoce y valora en su experiencia cotidiana.

II. Evaluación del trabajo musical (interpretación, composición, percepción y reflexión)

Una herramienta que ha demostrado ser muy útil en la evaluación del desempeño de los alumnos y alumnas en sus trabajos artísticos son los llamados “portafolios” o carpetas. Se trata de un tipo de evaluación cualitativa que consiste en recopilar información significativa acerca del trabajo del estudiante (procesos y productos). En ellas pueden consignarse los logros, los avances, los fracasos, los proyectos, etc., que permiten apreciar el desempeño del estudiante en una perspectiva temporal y contextualizada. En el caso de la enseñanza musical, la carpeta o portafolio debe contemplar un formato de registro fonográfico (grabación), junto a otras modalidades de registro: fichas del trabajo del alumno o alumna, videos que muestran etapas del trabajo creativo individual o grupal, apuntes, planes o bosquejos de las obras, estados de avance de un arreglo musical, foto-

grafías de una muestra realizada o del proceso de construcción de instrumentos, etc. Este registro puede complementarse con las propias observaciones que haga el profesor o profesora acerca del trabajo del estudiante. Estas observaciones pueden enriquecerse significativamente si se tiene en cuenta que el desempeño de los alumnos y alumnas en las actividades de aprendizaje musical puede verificarse en al menos cuatro ámbitos en los que se articula su trabajo: expresión creativa, reflexión, percepción y modalidad de trabajo.

A continuación, se ofrecen cuadros con criterios e indicadores que pueden ser tomados en cuenta en el proceso evaluador. Esta sugerencia no tiene pretensiones de exhaustividad. En todo caso, estas listas de criterios evidencian la ya conocida dificultad de la evaluación de los procesos de aprendizaje artístico y requieren de una cuidadosa ponderación de cada docente, de acuerdo a su realidad y al tipo de trabajo que esté evaluando.

Ambito de trabajo musical	Foco de la evaluación
EXPRESIÓN CREATIVA <i>(Interpretación y composición)</i>	<p>El desarrollo del trabajo musical de cada estudiante y de ellos en forma grupal, a partir de la observación de las obras finales, pero también de los ensayos de ejecución musical, los "borradores" de las composiciones, el manejo de los recursos expresivos e instrumentos.</p> <p>Para el caso de la composición, debe tenerse en cuenta que ésta puede entenderse en el ámbito del liceo o colegio como "todos los actos de invención musical hechos por cualquiera en cualquier estilo", considerándose que el término <i>componer</i> involucra "actividades tales como improvisar o arreglar, estilos particulares de componer, y no procesos diferenciados. (...) Al improvisar, la composición y la interpretación suceden al mismo tiempo: el intérprete compone a medida que va tocando. Arreglar consiste en adaptar otra composición. Por lo tanto, un compositor puede hacer un arreglo para piano de una melodía folclórica, o de una obra de Händel." (Mills, J.: 43-44).</p>
Criterios	Indicadores
a. Destreza	<p>Las alumnas y alumnos controlan las técnicas y principios básicos del arte musical. En esta dimensión pueden considerarse los siguientes aspectos:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Demuestran control técnico y sentido de conjunto en la ejecución con otros o en el ensayo y dirección de un grupo musical. 2. Demuestran interés, perseverancia y aplicación en el trabajo de conjunto y en el refinamiento de las técnicas de expresión.
b. Investigación	<p>Los alumnos y alumnas exploran sistemáticamente los medios de expresión musical y sus condicionantes históricas y culturales:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Emplean períodos de tiempo apropiados para realizar observaciones reiteradas, o exploraciones sistemáticas en relación a su trabajo. 2. Investigan los medios y problemas musicales en profundidad, volviendo a un problema o tema desde perspectivas diferentes. 3. Son capaces de seleccionar y emplear criterios para ejercer la autocrítica durante su trabajo.
c. Invención	<p>Los alumnos y alumnas:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Resuelven problemas de interpretación y composición de forma creativa. Experimentan y se arriesgan con los medios sonoros. 2. Crean y desarrollan ideas musicales mediante la composición, el arreglo, la improvisación o la ejecución.
d. Expresión	<p>El estudiante expresa una intención, sentimiento o idea, en su trabajo de composición o de ejecución musical. Integra en su conducta expresiva los componentes anteriores (destreza técnica, investigación de recursos musicales e inventiva musical).</p>

A continuación, se detalla un conjunto de criterios adicionales de desempeño en las diferentes actividades de expresión creativa. Estos pueden ser utilizados por el docente como referencia para la evaluación. Idealmente, deben complementarse con otras categorías contenidas en este anexo y, especialmente, con la consideración de los diversos componentes del lenguaje musical, descritos en el **Anexo 4, Enseñanza del lenguaje musical**.

La intención evaluativa de estos listados en que se especifican criterios de desempeño es la de posibilitar clarificaciones a los estudiantes acerca de aspectos puntuales de fortalezas y debilidades en el desempeño musical. Por lo tanto, no deben ser empleados como simples listas de cotejo ni tampoco deben constituirse en un fin en sí mismos en la ejercitación musical. Por lo tanto, más que índices de rendimiento final, deben emplearse para corregir y optimizar el proceso mismo de trabajo musical.

1. Desempeño individual en la ejecución vocal e instrumental

Deben tenerse en cuenta los siguientes aspectos:

- a. Precisión: afinación y ritmo correctos.
- b. Control técnico: entonación; digitación; control de soplado, pulsado, arco, pedal, etc.
- c. Interpretación: tempo conveniente, expresión, fraseo, uso de dinámicas y otras indicaciones de ejecución.

Considerando siempre estos tres aspectos, la atención del evaluador puede dirigirse a constatar, según sea el caso:

- Voz
 - Control de respiración y apoyo.
 - Calidad de la afinación.
 - Proyección del sonido.
 - Claridad de modulación y articulación.
 - Habilidad para comprender y transmitir el sentido del texto.
- Instrumentos de viento
 - Control de soplado y apoyo.
 - Precisión de entonación y calidad de sonido.
 - Uso de digitaciones apropiadas.
 - Uso de recursos técnicos específicos (por ejemplo, formas de ataque y articulación, válvulas y técnicas de deslizamiento, glissando, frulatto, etc.).
- Instrumentos de percusión
 - a. De altura determinada:
 - Correcta técnica y control de pulso.
 - Claridad de ataque.
 - Control de redoble, acentos, etc.
 - Expresión (por ejemplo, manejo de agógica, dinámica, etc.).

- b. De altura indeterminada:
 - Control de tempo y pulso.
 - Coordinación de manos, dedos y pies (cuando corresponda).
 - Correcta técnica de ataque.
 - Control tímbrico con diferentes palillos (baquetas).
 - Uso de pedal (cuando corresponda).
 - Control de técnicas específicas (por ejemplo, redoble, tremolo, etc.).
 - Instrumentos de cuerda
 - a. Pulsada:
 - Posición y coordinación de manos.
 - Uso apropiado de diferentes técnicas de pulsado.
 - Control dinámico entre diferentes partes (por ejemplo, destacando una línea melódica contra los acordes acompañantes, etc.).
 - Digitación correcta y uso de posiciones (si corresponde).
 - Para guitarras eléctricas y acústicas amplificadas: uso de volumen y controles; recursos y efectos.
 - Precisión de afinación y entonación.
 - b. Frotada:
 - Control de sonido estable y uso de vibrato (si corresponde).
 - Precisión de entonación y afinación.
 - Coordinación de ambas manos.
 - Digitación correcta y uso de posiciones (si corresponde).
 - Técnica de arco y elección de estilos apropiados de articulación (legato / staccato).
 - Aplicación de recursos específicos (por ejemplo, pizzicato, tremolo, golpes de arco, etc).
 - Teclados
 - Coordinación de manos (y pies, si corresponde).
 - Uso correcto y preciso de digitaciones.
 - Correcta técnica de pedal (piano), de «pedal-board» y «swell-box» (órganos).
 - Control dinámico de diferentes partes (por ejemplo, destacando un sonido contra el acorde acompañante).
 - Calidad y variaciones en la presión de los dedos en el ataque (touché).
 - Elección de registraciones y combinaciones instrumentales (órganos).
 - Uso y control de técnicas específicas (por ejemplo, legato, staccato, cruzamiento de manos, etc.).
- En el caso de órganos electrónicos y sintetizadores, se agrega:
- Uso de una variedad de sonidos y colores tonales.
 - Uso apropiado de efectos especiales (por ejemplo, portamento, vibrato, etc.).
 - Control de algunos recursos de acompañamiento (por ejemplo, patrones armónicos y/o rítmicos estándar, bases, etc.).

2. Desempeño en conjuntos

Cuando la alumna o el alumno ejecuta una parte dentro de un conjunto, deben tenerse en cuenta los siguientes aspectos:

- a. Calidad de la contribución individual al conjunto y habilidad para interactuar como parte de un equipo.
- b. Manejo de los niveles de dinámica en relación a la ejecución de los otros miembros del grupo.
- c. Habilidad de coordinación en los procedimientos de iniciación y conclusión de un fragmento o pieza.
- d. Control de fraseo, tempo y agógica según los requerimientos de la obra.
- e. Capacidad para discriminar cuándo conducir y cuándo seguir la ejecución de otros.
- f. Observación de las indicaciones de ejecución anotadas y del director.
- g. Capacidad de responder a ciertas dificultades de ejecución (por ejemplo, corrección de notas y digitaciones incorrectas, colaboración con otros miembros del grupo que tengan dificultades en la ejecución, control atento ante las entradas en falso, etc.).

Además, cuando la alumna o el alumno asume funciones de dirección en el conjunto -esporádicas o permanentes- deben tenerse en cuenta los siguientes aspectos:

- h. Capacidad de brindar al conjunto una guía y estímulo apropiado.
- i. Comunicación adecuada al conjunto de las propias intenciones musicales y las sugeridas por la música.
- j. Empleo eficiente del tiempo disponible para los ensayos.
- k. Repetición de pasajes y formulación de sugerencias y correcciones en relación a aspectos tales como: afinación, lectura, coordinación, entradas y cortes, pulsación, rango dinámico, balance, fraseo y expresión en general.

3. Desempeño en composición

La composición puede incluir la improvisación y el arreglo, empleando lenguajes musicales tradicionales y/o contemporáneos. Durante el proceso de composición, el alumno o alumna debe intentar clarificar los siguientes aspectos relacionados a su trabajo:

- a. Selección y combinación de elementos:
 1. Selección de elementos de la música: altura (melodía), duración (ritmo), dinámica (volumen), tempo (velocidad), timbre (colores tonales, instrumentaciones) y textura (densidad/armonía).
 2. Desarrollo imaginativo, fluido y estilístico del material sonoro a través de los medios elegidos.
- b. Estructura
 1. Manejo de los elementos elegidos para construir estructuras y formas (binarias, ternarias, de danza, tema con variaciones, canción tradicional, balada popular, forma "blues", etc.), logrando un diseño imaginativo e incorporando los principios de repetición y contraste.
 2. Identificación y dominio básico de un estilo.
- c. Intención estética
 1. Uso de elementos y convenciones para lograr intencionalmente cierto efecto sonoro.
 2. Comprensión y dominio básicos de las posibilidades expresivas de la voz y los instrumentos.
- d. Comunicación del propósito y proceso de desarrollo de la obra.
 1. Establecimiento de indicaciones claras para la ejecución.
 2. Comprensión y análisis del propio proceso de composición.

Ambito de trabajo musical	Foco de la evaluación
REFLEXION <i>Pensar acerca de la música y su ámbito.</i>	<p>La capacidad de reflexión del alumno o alumna en el ámbito musical debe inferirse a partir de los comentarios que realiza en clase en relación a su trabajo y el de otros, las sugerencias y contraargumentos que hace cuando trabaja en equipo, los aspectos que destaca cuando hace música solo o con otros, y los juicios o comentarios respecto a las obras escuchadas.</p>
Criterios	Indicadores
a. Habilidad e inclinación para evaluar el propio trabajo	<p>El alumno o alumna puede mantener una conversación “técnica” acerca de su propio trabajo, articulando y defendiendo sus puntos positivos y negativos.</p>
b. Habilidad e inclinación para ejercer el papel de crítico	<p>Expresa y justifica puntos de vista mediante juicios críticos acerca de música, empleando un vocabulario musical.</p>
c. Habilidad e inclinación para utilizar las críticas y sugerencias	<p>Es capaz de considerar los comentarios críticos acerca de su propio trabajo, y sabe incorporar las sugerencias de manera adecuada para mejorar su desempeño.</p>
d. Capacidad de analizar críticamente la música en relación a su contexto	<p>Identifica y compara características distintivas de músicas de una amplia variedad de estilos y tradiciones, relacionándolas al contexto en que se originaron o desarrollaron.</p>

Ambito de trabajo musical	Foco de la evaluación
<p>PERCEPCION (audición musical) <i>Percibir características y componentes de la creación musical.</i></p>	<p>La capacidad de los alumnos y alumnas para efectuar discriminaciones dentro de las obras y formas musicales. Estas competencias son centrales en el desarrollo de una forma de pensamiento musical. El foco de la evaluación debe ubicarse en la capacidad de distinción, comparación y clasificación de los elementos de la música (ver Anexo 4, Enseñanza del lenguaje musical). Las habilidades de los estudiantes en estas dimensiones deben ser demostradas siempre sobre la base de música en vivo o ejemplos musicales grabados (los que, eventualmente, pueden ser extractos). La evidencia para evaluar la capacidad perceptiva de un alumno o alumna proviene de los comentarios que hace criticando “técnicamente” su propio trabajo y el de otros, como también de las observaciones de las características sonoras de su entorno y de las obras musicales escuchadas.</p> <p>Cuando sea posible, tales comentarios deben formularse empleando un vocabulario musical.</p>
Criterios	Indicadores
<p>a. Capacidad para realizar discriminaciones finas en obras musicales</p>	<p>El alumno o alumna es capaz de discriminar obras representativas de una diversidad de repertorios, culturas y períodos históricos. Discrimina procedimientos de composición y ejecución.</p>
<p>b. Conciencia de los aspectos sensuales de la experiencia sonora</p>	<p>El alumno o alumna muestra sensibilidad hacia las características físicas del entorno sonoro (por ejemplo, responde ante el sonido de la lluvia, del mar, de las aves, de la sonoridad de su barrio, de una feria o mercado, de las diferentes alturas de las bocinas de vehículos, o del timbre de apertura y cierre de puertas en el Metro, etc.) y hacia los elementos de la música (altura, ritmo, dinámica, textura, timbre, forma, etc.).</p>
<p>c. Conciencia de las características y cualidades físicas de los materiales</p>	<p>El alumno o alumna es sensible a las propiedades de los materiales con los que trabaja a medida que desarrolla una versión interpretativa o una composición (por ejemplo, timbre de los instrumentos empleados, “textura sonora” resultante, colores tonales, rango dinámico posible, etc.).</p>

Ambito de trabajo musical	Foco de la evaluación
FORMA DE ENFOCAR EL TRABAJO <i>Cooperar creativamente y desarrollar capacidad de iniciativa al hacer música.</i>	El comportamiento de los alumnos y las alumnas mientras desarrollan su trabajo: su estilo y procedimientos para resolver problemas, y sus interacciones con los compañeros.
Criterios	Indicadores
a. Motivación	El alumno o alumna se aplica en lo que hace y demuestra auténtico interés por desarrollar una actividad musical. Cumple los plazos y cuida los detalles en la presentación final de su trabajo musical.
b. Habilidad para trabajar de forma independiente	El alumno o alumna sabe trabajar de forma independiente cuando es necesario, autorregulando su esfuerzo en función de los objetivos y el tiempo disponible.
c. Habilidad para trabajar de forma cooperativa	Saben trabajar de forma cooperativa cuando es necesario, aportando y acogiendo sugerencias dentro de un grupo de trabajo; reconocen sus límites y las capacidades de sus pares.
d. Capacidad de valoración de los otros en la interacción musical	El alumno o alumna reconoce y admira los mejores logros de sus compañeros; no copia y se relaciona positivamente con los otros al hacer música.
e. Habilidad para utilizar recursos culturales e información relevante	Saben a dónde acudir en busca de ayuda: grabaciones, partituras, instrumentos, libros, conciertos y recitales, otros músicos, etc.

Ambito de trabajo musical	Foco de la evaluación
PROYECTOS MUSICALES	La evaluación de los proyectos incluye variadas dimensiones, las que pueden considerarse en forma independiente, para luego establecer la combinación más adecuada a cada situación.
Criterios	Indicadores
a. Perfil individual del alumno	La atención de quien evalúa se focaliza en lo que el proyecto revela acerca del propio estudiante: sus inclinaciones, potenciales concretos y limitaciones en su ejecución. En este perfil puede incluirse la disposición del alumno o alumna hacia el trabajo (perseverancia, espíritu investigativo, flexibilidad), como también su estilo predominante de enfrentamiento de los problemas (analítico, improvisador, individualista, cooperativo, etc) y su tendencia a iniciar o a completar un trabajo que otros han iniciado. En este punto, el docente debe procurar no favorecer un estilo o tendencia de trabajo por sobre otra.
b. Dominio de hechos, recursos, habilidades y conceptos	La atención se dirige a apreciar la capacidad del alumno o alumna en el manejo de conocimiento objetivo, dominio de conceptos y habilidades aplicadas en el desarrollo del proyecto (por ejemplo, empleo del vocabulario técnico-musical enseñado, capacidad de trabajo individual y cooperativo, incorporación y manejo de los contenidos trabajados en las unidades del programa anual, etc.). Otros aspectos que pueden ser considerados son hasta qué punto el proyecto implica la cooperación entre los estudiantes, el docente u otros expertos, y también el uso acertado de otros tipos de recursos aparte de los musicales, como recursos plásticos, teatrales, coreográficos, informáticos, bibliotecas, etc.
c. Calidad del trabajo	Entre los aspectos de calidad que puede examinarse están la innovación e imaginación, el empleo del sentido estético durante el proceso de búsqueda y selección de soluciones, el dominio técnico de los recursos empleados (instrumentos, texturas sonoras, estructuras rítmicas, etc.), y el registro de los pasos o camino seguido (método de trabajo).
d. Comunicación	En el caso de la música, muchas veces la comunicación de un proyecto puede ser bastante abierta: una presentación musical, una improvisación grupal, la audición de una grabación. En todo caso, es importante que los resultados del proyecto sean comunicados a cierta comunidad (compañeros, docentes, apoderados, familias, etc.).

e. Reflexión

Esta dimensión de la evaluación puede enriquecerse con la participación de los estudiantes en conjunto, considerando cómo se relaciona el proyecto con trabajos anteriores, reflexionando acerca de la relación del proyecto con objetivos de largo plazo, haciendo conscientes características del propio estilo de trabajo, valorando los progresos, buscando maneras de corregir el curso del trabajo. Debe tenerse presente que un aspecto fundamental en el crecimiento intelectual es la capacidad de volver hacia atrás en el trabajo que se está realizando. La evaluación conjunta puede considerar una instancia formal de autoevaluación.

La consideración de las dimensiones reseñadas y otras posibles no debe concebirse como un paso obligado, sino más bien como criterios de ayuda para la revisión que el docente y los estudiantes pueden hacer en conjunto, considerando las cualidades distintivas del proyecto y su evolución en el tiempo.

Nota: Las ideas y sugerencias contenidas en este anexo, han sido elaboradas considerando principalmente las siguientes fuentes:

CNDP (1998): *Enseignements Artistiques. Arts plastiques – Éducation musicales. Programmes et Accompagnement*. Centre National de Documentation Pédagogique, Ministère de l' Education Nationale, de la Recherche et de la Technologie, Paris.

Gardner, Howard (1995): *Inteligencias múltiples. La teoría en la práctica*. Paidós, Argentina.

Jopia, Bernardo (1998): *La reforma curricular y la evaluación de los aprendizajes*. Publicación interna, Departamento de Educación, Universidad de la Serena, Chile.

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

SEG (1997): *1999 GSSE Syllabuses*, Vol. 3, Music. Guildford Surrey GU2 5XJ, SEG Stag Hill House.

Sepúlveda, Ana Teresa (1996): *La Evaluación que educa*. Trailunhué. Revista del Departamento de Música. Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación, Chile.

Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios Primer a Cuarto Año Medio

Objetivos Fundamentales

1^o

Primer Año Medio

Los alumnos y las alumnas desarrollarán la capacidad de:

1. Observar y analizar el entorno sonoro (natural y cultural); indagar acerca de sus fundamentos acústicos.
2. Gozar la música como medio de expresión y de autococonocimiento, a través del ejercicio individual y grupal de componer e interpretar obras simples aplicando diversos recursos expresivos.
3. Discriminar auditivamente distintas formas de producción sonora, habiendo indagado empíricamente en el funcionamiento acústico de la voz y de los instrumentos musicales.

4. Identificar y ejercitar procedimientos básicos de construcción musical, reconociendo su valor expresivo en un repertorio variado de obras de todos los estratos y de diversas culturas y períodos históricos.
5. Diseñar y realizar proyectos individuales y grupales integrando recursos sonoros de la naturaleza y del entorno cultural.

2^o

Segundo Año Medio

Los alumnos y las alumnas desarrollarán la capacidad de:

1. Indagar acerca de los diversos usos y funciones de lo musical en distintas culturas, épocas y lugares.
2. Interpretar obras musicales individual y colectivamente, empleando algunos de los siguientes recursos alternativos: voz, instrumentos y danza, organizándolos expresivamente para usos y fines determinados.

3. Explicar, aplicar y discriminar auditivamente, (interpretación, composición) elementos básicos del lenguaje musical, procedimientos simples de organización musical, estructuras y formas típicas de las diversas músicas.
4. Desarrollar proyectos musicales variados en torno al género canción, preocupándose de su difusión a la comunidad.

3^o

Tercer Año Medio

Los alumnos y las alumnas desarrollarán la capacidad de:

1. Indagar acerca de los procesos de cambio en los usos y funciones de la música en la sociedad contemporánea.
2. Discriminar auditivamente y comprender los elementos del lenguaje musical, los procedimientos compositivos y los estilos interpretativos, poniendo énfasis en sus posibilidades expresivas y en su efecto en las obras como objetos estéticos y de comunicación.

3. Interpretar música en conjunto, realizando acciones coordinadas de control auditivo y corporal, refinamiento de la conciencia estilística y uso expresivo de los recursos musicales.
4. Formular y realizar proyectos musicales, con diversos fines específicos (arreglos, música incidental para teatro, danza, video, etc.), empleando diversos recursos alternativos de expresión (voz, instrumentos, danza, etc.).

4^o

Cuarto Año Medio

Los alumnos y las alumnas desarrollarán la capacidad de:

1. Identificar los principales cambios tecnológicos en los sistemas de producción y circulación musicales; explorar, en la medida de lo posible, los nuevos recursos y procedimientos computacionales usados en la música, considerando su incidencia en la calidad de la vida del hombre y la mujer contemporáneos.
2. Discriminar auditivamente recursos típicos, lenguajes y manifestaciones de la música actual en distintos países y de diversos estratos: de concierto, popular urbana y de tradición oral.

3. Identificar y evaluar procesos de continuidad y cambio en el medio musical; investigar conceptual y empíricamente en el campo de las diversas músicas de nuestro tiempo.
4. Utilizar creativamente los recursos computacionales y tecnológicos en proyectos individuales y colectivos de interpretación (ejecución) musical, composición de obras sencillas o realizaciones coreográficas.

Contenidos Mínimos Obligatorios

1^o

Primer Año Medio

Música, naturaleza y creación

- Práctica musical. Interpretación instrumental y vocal de un variado repertorio en cuanto a procedencia, tradición y estilo, aprovechando los medios que el entorno socio-cultural y los estudiantes aporten.
- Diseño de proyectos: etapas y actividades. Elaboración de ideas musicales, explorando y organizando los sonidos en estructuras simples, con distintas formas, estilos y técnicas, estimulando diversas direcciones creativas. Realización de proyectos de mejoramiento de la calidad sonora del medio ambiente.
- Nociones básicas de psicoacústica y su repercusión en los seres humanos (niveles soportables de audición, shock acústico, sorderas parciales o totales, ultrasonido, etc.). Indagación, experimentación y comprensión

de las propiedades básicas del sonido (altura, duración, timbre, intensidad, transiente). Realizar proyectos de mejoramiento de la calidad sonora del medio ambiente.

- Principios de construcción y nociones de lutería aplicada a la fabricación de objetos sonoros simples o reparación de instrumentos.
- Discriminación auditiva y ejercitación de procedimientos básicos de construcción musical (imitación, repetición, variación, improvisación, etc.), y su apreciación estética en obras de todos los estratos: de concierto, popular urbana, de tradición oral, étnica.

2^o

Segundo Año Medio

Música, persona y sociedad

- La música y su relación con el desarrollo de la identidad (individual, grupal, regional, nacional, etc.). La música como memoria y patrimonio cultural, con especial referencia a tradiciones de la música y la danza chilena, de América Latina y de otros países.
- Tradición del canto y la canción a través del tiempo (video-clip, balada, lied, aria, canción trovadoresca, cantos campesinos, danza-canción, etc.). Características constructivas e interpretativas. Audición de distintos estilos y tradiciones del canto (de concierto, popular, folclórico).
- Desarrollo de la capacidad de expresión musical, individual y en grupo, en la interpretación y la composición, aplicando diversas estructuras y elementos estilísticos, con énfasis en el género canción.

d. Música y timbre: Nociones de lutería y aplicaciones básicas. Sistemas de clasificación de los instrumentos musicales. Discriminación auditiva de agrupaciones (vocales, instrumentales, mixtas) usadas en diversas tradiciones y repertorios musicales. Indagación acerca de las formas de producción sonora en las tradiciones musicales americanas.

- Canto e improvisación vocal e instrumental: Formación de grupos musicales, en torno al género canción, aplicando el manejo de las propiedades básicas del sonido (altura, duración, timbre, intensidad, transiente) y procedimientos básicos de construcción musical conocidos (imitación, repetición, variación, improvisación, etc.) teniendo presente especialmente su dimensión estética.
- Desarrollo de proyectos de interpretación o composición, difundiéndolos de preferencia dentro del medio que rodea al establecimiento.

3^o

Tercer Año Medio

Música, entorno y cotidianeidad

- Música, cotidianeidad y sociedad moderna. La industria cultural y los medios de comunicación masiva: su influencia en la cultura musical contemporánea.
- Géneros y movimientos destacados de las músicas del siglo XX. Discriminación auditiva de elementos de sus lenguajes y rasgos de estilo. Selección de casos relevantes en Latinoamérica.
- Comprensión de la historicidad del conocimiento artístico-musical. Funciones de la música en otros períodos históricos (Edad Media, Renacimiento, Barroco, Clasicismo, Romanticismo). Ejemplos relevantes para el reconocimiento auditivo.

d. Nociones de improvisación y recreación musical (arreglos, versiones). Indagación en diversas modalidades de improvisación y estilos de recreación utilizados en las músicas que se escuchan habitualmente. Desarrollo de aplicaciones en proyectos de música incidental para video, teatro, danza, etc.

- Formas de notación y registro musical: información acerca de sus usos en el registro, control y coordinación de la interpretación y composición.

4^o

Cuarto Año Medio

Música, cultura y tecnología

- Música y tecnología. Principales aplicaciones de los recursos tecnológicos electrónicos y digitales. Evaluar su impacto en la composición, interpretación y recepción de la música y en la forma de vida y el comportamiento de los individuos.
- Música y comunicación. La música en el fenómeno de la globalización de las comunicaciones. El desarrollo y masificación de la informática y la tecnología digital y su relación con los modos y hábitos actuales en la comunicación de la música.
- Música y multiculturalismo. Identificación auditiva de expresiones actuales (de concierto, popular, étnica, etc.) de la música en Chile y en distintos países, con especial énfasis en la música latinoamericana. Valoración de la diversidad cultural en la expresión musical.

d. El medio musical. Actividades individuales y grupales de indagación en el medio musical local. Selección, registro y análisis de eventos musicales, incluyendo aquellos con los cuales se identifican los jóvenes. Reflexión crítica en relación a las características del medio musical actual.

- Cultivar la interpretación y la composición musical. Formulación y realización de proyectos de integración con otras expresiones artísticas, que promuevan la exploración y aplicación sistemática de los recursos computacionales y tecnológicos.

*“...haz capaz a tu escuela de todo lo grande
que pasa o ha pasado por el mundo.”*

Gabriela Mistral



www.mineduc.cl