

Educación Básica

6

Educación Artística

Programa de Estudio
Sexto Año Básico



Educación Artística

Programa de Estudio
Sexto Año Básico / NB4



Educación Artística
Programa de Estudio Sexto Año Básico / Nivel Básico 4
Educación Básica, Unidad de Curriculum y Evaluación
ISBN 956-7933-02-2
Registro de Propiedad Intelectual N° 110.482
Ministerio de Educación, República de Chile
Alameda 1371, Santiago
Primera Edición 1999
Segunda Edición 2004

Santiago, octubre 1999

Estimados profesores:

EL PRESENTE PROGRAMA DE ESTUDIO de Sexto Año Básico 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, a partir del año escolar del 2000.

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 Básica, definido en el Decreto N° 240, de junio de 1999, y ofrecer la mejor herramienta de apoyo a la profesora o profesor que hará posible su puesta en práctica.

Los nuevos programas para Sexto Año Básico 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 6° Año Básico 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 6° Año Básico 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.



José Pablo Arellano Marín
Ministro de Educación

Presentación	9
Objetivos Fundamentales Transversales y su presencia en el programa	11
<hr/>	
Artes Visuales	13
Introducción	15
Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos	18
Cuadro sinóptico: Unidades, contenidos y distribución temporal	19
Unidad 1: Arte y cultura en Chile: La Colonia	20
Actividades	21
Criterios y ejemplos de evaluación	29
Unidad 2: El color como medio de expresión personal y cultural	34
Actividades	35
Criterios y actividades de evaluación	46
Glosario	51
Anexo 1: El Arte Colonial en Chile	55
Anexo 2: Algunos museos que poseen colecciones de Arte Colonial en Chile	61
Anexo 3: El color y la expresión visual	65
Anexo 4: Técnicas, herramientas y materiales de pintura	69
Bibliografía	71
<hr/>	
Artes Musicales	75
Introducción	77
Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos	80
Cuadro sinóptico: Unidades, contenidos y distribución temporal	81
Unidad 1: Un acercamiento a la música de nuestras etnias	82
Actividades	85
Evaluación	89
Unidad 2: Música folclórica de las regiones de Chile	90
Actividades	93
Evaluación	97
Unidad 3: La música tradicional de Latinoamérica	98
Actividades	101
Actividades de síntesis	105
Evaluación	107
Anexo 1: Enseñanza del lenguaje musical	109
Anexo 2: Criterios y formas de evaluación	123
Bibliografía, repertorio, sitios de Internet, fonografía y videografía	131
Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios	
Quinto a Octavo Año Básico	139

Presentación

LAS ARTES VISUALES Y LAS ARTES MUSICALES deben contribuir con un renovado aporte a la formación cultural del alumnado.

De acuerdo a lo planteado en los Objetivos Fundamentales y los Contenidos Mínimos Obligatorios, estas áreas cumplen funciones esenciales en la formación de la niñez, favoreciendo el desarrollo de la sensibilidad, la capacidad de expresión y de apreciación estética, así como el conocimiento y valoración de nuestro patrimonio artístico.

Estas funciones, propias de la naturaleza de las artes, además de representar un aporte específico en el currículo, constituyen un valioso complemento al desarrollo cognitivo, permitiendo diversificar los modos de conocer y las maneras de construir y percibir mundos.

Las temáticas, contenidos y actividades propuestos en 6º Año Básico confirman la relevancia de este postulado. Por ejemplo, en Artes Visuales, se abordan dos aspectos fundamentales: las manifestaciones del arte colonial y la percepción y expresión a través del color. Por su parte, en Artes Musicales, se consideran los aspectos relacionados con el timbre y los contextos culturales en que se manifiestan las obras musicales étnicas y folclóricas.

Con el objeto de facilitar la puesta en práctica de estos programas, es necesario tener presente 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 de los programas, lo cual significa que, idealmente, deberían desarrollarse de un modo proporcional a lo largo del año escolar. Para tal efecto, en los cuadros sinópticos se sugiere un rango mínimo de horas estimado para el desarrollo de cada unidad de aprendizaje.

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 artístico (Artes Visuales, Artes Musicales), para aprovechar y dar continuidad al trabajo iniciado en el 5º Año de Educación Básica.

Aunque los programas proponen metas mínimas reguladas, éstas son flexibles en cuanto a las estrategias didácticas y de evaluación. Al respecto, no existe necesariamente una relación de uno a uno entre metas y estrategias. Se espera que el profesorado adapte, modifique, combine y organice las estrategias de enseñanza-aprendizaje para satisfacer los intereses y necesidades de los estudiantes y para responder a requerimientos locales.

Por último, es importante que los docentes recurran a los Anexos como herramientas de complemento y profundización de los contenidos señalados en las unidades de aprendizaje. Ellos ofrecen un amplio abanico de posibilidades en cuanto a metodología y evaluación, además de contemplar sugerencias bibliográficas y fonográficas, facilitando la búsqueda de materiales de apoyo a la labor docente.

Objetivos Fundamentales Transversales y su presencia en el programa

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

Desde la perspectiva 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° 240), corresponden a una explicitación ordenada de los propósitos formativos de la Educación Básica en tres ámbitos: *Formación Ética, Crecimiento y Autoafirmación Personal, y Persona y Entorno*; su realización, como se dijo, es responsabilidad de la institución escolar y la experiencia de aprendizaje y de vida que ésta ofrece en su conjunto a alumnos y alumnas. Desde la perspectiva de cada sector y subsector, esto significa que no hay límites respecto a qué OFT trabajar en el contexto específico de cada disciplina; las posibilidades formativas de todo contenido conceptual o actividad debieran considerarse abiertas a cualquier aspecto o dimensión de los OFT.

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

El Programa de Educación Artística de 6° Año Básico refuerza los OFT que tuvieron presencia y oportunidad de desarrollo durante el 5° Año y adiciona otros propios de las nuevas unidades:

- Los OFT del ámbito *Formación Ética* relacionados con el respeto y valoración de las ideas y creencias distintas a las propias y con el respeto y valoración de la diversidad, a tra-

vés de la apreciación de diferentes expresiones de arte visual y musical; valoración del arte y la cultura que surge como producto del mestizaje y del arte europeo, y de las expresiones musicales tradicionales de las etnias originarias y de la música tradicional latinoamericana.

- Los OFT del ámbito *Crecimiento y Autoafirmación Personal*, en particular aquellos referidos a desarrollar la creatividad, la capacidad de expresión y comunicación de ideas y sentimientos, el trabajo grupal y cooperativo, la indagación y curiosidad, la autoestima y la confianza en sí mismos, a través de la realización de proyectos musicales y visuales, y de las diversas actividades que impulsan a los estudiantes a realizar expresiones artísticas.

- El OFT del ámbito *Persona y su Entorno* vinculado con la protección del entorno natural, pues en este nivel se refuerza la capacidad de observación y percepción sensible del medio como fuente de experiencia y alfabetización estética y como base fundamental para la expresión y creación artística. Asimismo, el OFT referido a reconocer y valorar las bases de la identidad nacional, a través del conocimiento y valoración de las expresiones artísticas de las etnias originarias y su folclor.

Con el fin de que los objetivos mencionados sean logrados, se hacen recurrentes y graduales en el programa, de manera que los alumnos y alumnas tengan la oportunidad de practicarlos en diversas actividades, en forma progresiva y sistemática. Los OFT no pueden alcanzarse a través de una actividad aislada o esporádica.

Artes Visuales

Programa de Estudio Sexto Año Básico

Introducción

El programa de Artes Visuales, correspondiente al 6° Año Básico, está estructurado en dos unidades:

1. Arte y cultura en Chile: La Colonia
2. El color como medio de expresión cultural y personal

A través de estas unidades se busca complementar y profundizar lo desarrollado con anterioridad por el subsector, especialmente en el 5° Año Básico, así como establecer nexos de continuidad con los Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios de los cursos correspondientes a Educación Básica y Educación Media.

Las unidades que se abordaron en Artes Visuales en 5° Año Básico fueron: Introducción a los Lenguajes artísticos y Arte indígena chileno. En consecuencia, a partir de estas temáticas, los niños y niñas tuvieron oportunidad de, por una parte, experimentar con diversos medios de expresión artística y, por otra, aproximarse a las principales manifestaciones del arte indígena, reconociendo diferentes objetos, materiales, formas, técnicas y significados, en relación con sus contextos culturales.

En las unidades propuestas para el 6° Año Básico se ofrecerá al alumnado la posibilidad de continuar profundizando en el conocimiento del patrimonio artístico chileno y experimentar, de un modo más sistemático, las posibilidades que ofrece el color como medio de expresión.

La secuencia de trabajo se inicia con la unidad **Arte y cultura en Chile**, cuyo propósito fundamental es abordar las manifestaciones artísticas de la época colonial. La segunda unidad está centrada en la temática **El color como**

medio de expresión cultural y personal. Esta distribución de contenidos permitirá avanzar gradualmente, desde el mundo de las artes vinculadas a la figuración y a una cosmovisión religiosa, hacia movimientos artísticos tales como Impresionismo, Expresionismo, Fauvismo, etc., los que están particularmente vinculados a la unidad de color.

En la definición de este ordenamiento, también se tuvo presente la posibilidad de establecer comparaciones históricas y estéticas entre ambas unidades. En efecto, mientras en Chile y América subsisten manifestaciones del arte colonial durante el siglo XIX, en algunos países europeos, particularmente en Francia, se está gestando el Impresionismo, movimiento que producirá cambios decisivos en la historia de la pintura.

De esta forma, así como las artes en el período colonial chileno reflejan el surgimiento de la cultura mestiza, el Impresionismo, en la misma época pero en un contexto geográfico e histórico diferente, da cuenta de los cambios sociales, culturales y tecnológicos que ocurren en Europa.

Por lo tanto, desde la perspectiva de este programa, es imprescindible ofrecer al alumnado oportunidades para percibir las manifestaciones artísticas teniendo presente el contexto socio-cultural en las que éstas se producen. Para lograr este propósito, sería conveniente procurar la participación e integración con otros subsectores, especialmente con Estudio y Comprensión de la Sociedad.

Otro aspecto importante, que se sugiere tener particularmente en cuenta en este programa, consiste en promover las nociones de pa-

trimonio e identidad cultural, las cuales adquieren una significación más evidente en las expresiones artísticas coloniales.

De lo anterior se desprende que la aproximación a los aspectos artístico-culturales deberá, necesariamente, complementarse con instancias que permitan la expresión plástica (personal y grupal), así como la reflexión, la apreciación y la formulación de opiniones críticas.

En relación a la unidad relativa al color, se plantea la necesidad de un enfoque en mayor profundidad que en los niveles precedentes, considerando la producción artística, la expresión personal y la apreciación estética. De esta forma, se incentivará al alumnado a establecer relaciones entre las cualidades expresivas del color y el significado que éste adquiere en distintas épocas, culturas y movimientos artísticos.

Para facilitar el desarrollo del programa, se ofrecen ejemplos de actividades a partir de las cuales se pueden integrar los aspectos expresivos y apreciativos. En este sentido, interesa especialmente que el alumnado tenga la oportunidad de observar una amplia variedad de obras pictóricas, de modo que pueda diversificar y afinar su percepción cromática para que, de esta forma, desarrolle tanto su sensibilidad ante el color como su capacidad analítica.

Finalmente, considerando que para los niños y niñas de 6º Año Básico el color tiende a ser una cualidad asociada a los objetos reales –lo cual suele reflejarse en su expresión artística– es importante enfatizar la vivencia de los aspectos expresivos y una actitud de indagación ante el color, para así facilitar la transición desde el pensamiento concreto hacia el logro de mayores niveles de imaginación y libertad creativa.

En consecuencia, si bien es necesario considerar los aspectos teóricos y técnicos, por sobre éstos deben primar, tanto en las actividades

como en la evaluación, las oportunidades de ver, interpretar, disfrutar, reflexionar y expresarse en relación al color.

Orientaciones didácticas

La propuesta metodológica para el subsector busca promover una experiencia activa en relación con las Artes Visuales, propiciando situaciones de aprendizaje, en las cuales el alumnado pueda ejercitar modos de conocer, interpretar y recrear el mundo.

De esta propuesta se deducen algunos criterios generales para abordar el programa:

- Permitir y propiciar la experimentación de formas de pensamiento alternativas y complementarias (divergentes, convergentes, laterales, asociativas, etc.), como herramientas para la construcción de conocimiento y base para el desarrollo de un lenguaje visual.
- Reconocer y favorecer las diferencias individuales de alumnos y alumnas, por lo tanto, sus experiencias personales y culturales, las cuales, en alguna medida, condicionan sus modos de percibir y de creación.
- Favorecer la apreciación y la producción artística, para desarrollar la imaginación creadora, el pensamiento reflexivo y el goce estético.

Para aplicar los contenidos, el programa ofrece:

- **Ejemplos de actividades** a través de los cuales se proponen diversas situaciones de aprendizaje.
- **Indicaciones al docente** que incluyen sugerencias y orientaciones metodológicas para el tratamiento de los contenidos.
- **Criterios y ejemplos para la evaluación:** en ellos se proponen algunas actividades, e indicadores de ponderación para cada unidad.

Criterios generales para la evaluación

En el trabajo de expresión y apreciación artística se involucran fundamentalmente dos dimensiones complementarias: aprendizajes específicos de conceptos, procedimientos y habilidades y la manifestación de sentimientos, emociones y vivencias, las que otorgan un carácter personal, tanto al proceso creativo como a la obra.

En consecuencia, la evaluación de todo trabajo de expresión y apreciación artística debe tener en cuenta estas dimensiones, generando los espacios y modalidades adecuadas para su evaluación.

También es necesario tener presente la directa relación que debe existir entre las instancias e instrumentos de evaluación con los objetivos y contenidos que se pretende evaluar, los cuales en el subsector, por lo general, se encuentran ligados más bien al proceso creativo o apreciativo que al producto final. Lo anterior supone diversificar las modalidades de evaluación, de acuerdo a las sugerencias que se proponen en cada unidad.

Por último, es necesario informar al alumnado acerca de los criterios generales de evaluación. Esto implica dar a conocer, con la debida anticipación, el o los aspectos que se evaluarán, junto a sus respectivas ponderaciones.

Relación con otros subsectores

Los Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios planteados en Artes Visuales, permiten la integración temática y conceptual, especialmente con Educación Musical, Estudio y Comprensión de la Sociedad y Estudio y Comprensión de la Naturaleza.

Objetivos Fundamentales

- Expresarse empleando diversas técnicas, soportes y materiales, a partir de la percepción de realidades propias del entorno cultural.
- Apreciar y reconocer los componentes propios de diversas culturas en las manifestaciones de las Artes Visuales.

Contenidos Mínimos

- Apreciación de obras significativas de la pintura, escultura y arquitectura colonial en Chile.
- Expresión artística, preferentemente por medio del color, empleando diversos materiales y técnicas: tierras, tintas, pastel, acuarela y otros recursos que ofrezca el medio.
- Comprensión de elementos fundamentales de la Teoría del Color. Ejemplificación a partir de movimientos pictóricos del siglo XIX.
- Apreciación del entorno cultural mediante obras de arte y expresión artística en relación al tema.

Unidades, contenidos y distribución temporal

Cuadro sinóptico

Unidades

1

Arte y cultura en Chile: La Colonia

2

El color como medio de expresión personal y cultural

Contenidos

- | | |
|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> • Conocimiento de las principales características de las diversas manifestaciones artísticas del periodo colonial. Por ejemplo: formas, técnicas, colores, materiales, simbología y otros elementos de la arquitectura, imaginería, pintura, artesanía y costumbres. • Expresión personal y/o grupal a partir de temáticas, técnicas y costumbres propias del periodo artístico colonial chileno. • Comparación de obras pictóricas y arquitectónicas significativas del arte colonial con movimientos pictóricos y arquitectónicos de algunos países europeos en la misma época. | <ul style="list-style-type: none"> • Percepción, experiencia personal y registro del color en el entorno natural y cultural: flores, frutas, animales, vegetación, paisaje, personas, objetos, vestuario, gráfica. • Experimentación y aplicación de conceptos básicos de la teoría del color a través de la expresión personal y/o grupal, utilizando diferentes materiales, técnicas y soportes. • Apreciación de las cualidades expresivas del color en obras, movimientos significativos y artistas relevantes de la pintura chilena y universal, desde fines del siglo XIX en adelante: Impresionismo, Post Impresionismo, Expresionismo, Fauvismo, otros. |
|---|--|

Distribución temporal

Tiempo estimado: 20-22 horas aprox.

Tiempo estimado: 24- 26 horas aprox.

Tiempo estimado total anual: 46 horas.



Unidad 1

Arte y cultura en Chile: La Colonia

Contenidos

- Conocimiento de las principales características de las diversas manifestaciones artísticas del período colonial. Por ejemplo: formas, técnicas, colores, materiales, simbología y otros elementos de la arquitectura, imaginería, pintura, objetos y artesanía de la época.
- Expresión personal y/o grupal a partir de temáticas, técnicas y costumbres propias del período artístico colonial chileno.
- Comparación de obras pictóricas y arquitectónicas significativas del arte colonial con movimientos pictóricos y arquitectónicos de algunos países europeos en la misma época.

Aprendizajes esperados

Los alumnos y alumnas:

- Reconocen elementos básicos de la arquitectura, imaginería, pintura, objetos y la representación de costumbres en el arte colonial.
- Se expresan creativamente a partir de los conocimientos y sensaciones experimentadas con relación al arte colonial.
- Aprecian características fundamentales del arte colonial desde una perspectiva estética.

Orientaciones didácticas

Esta primera unidad tiene por objetivo el descubrimiento y la valoración estética del patrimonio artístico colonial.

- Para lograr este propósito, es necesario que el alumnado reconozca la creación artística de la época y sus vinculaciones con las costumbres cotidianas y extraordinarias (fiestas, celebraciones, etc.).
- Es importante que, a través del conocimiento del patrimonio artístico colonial, los alumnos y alumnas desarrollen, por una parte, habilidades y destrezas en la capacidad de investigación y en el hacer creativo y, por otra, la apreciación artística, poniendo especial atención en las sensaciones estéticas.
- También se contempla en esta unidad, el dominio básico de algunos conceptos del arte colonial y el desarrollo de la capacidad para identificar diferentes técnicas, materiales y formas artísticas.

Actividades

Actividad 1

Reconocer y apreciar las principales características de las manifestaciones artísticas del período Colonial Chileno.

Ejemplo A

- Investigar, comentar y recrear artísticamente, utilizando diferentes materiales, técnicas y medios de expresión y costumbres del período colonial: vida cotidiana en la casa, en la hacienda, en la ciudad, oficios, nociones espaciales, algunas prácticas religiosas, etc.
- Reconocer y explorar algunos materiales empleados en la Colonia (esto privilegiando el aspecto sensorial más que el técnico): barro, adobe, quincha, cuero, yerbas, frutos, comidas tradicionales, charqui, harina tostada, los colores, los olores (olor a carbón, a leña, otros), los sonidos, etc.
- Observar manifestaciones artísticas del arte colonial estableciendo relaciones con las costumbres de aquella época.

INDICACIONES AL DOCENTE: El propósito de esta actividad es aproximarse a la época colonial, en forma más activa que teórica, privilegiando las experiencias del alumnado de acuerdo con su realidad (en la ciudad, en el campo, en las regiones). Es muy importante incentivar el uso de los sentidos y poner en común lo que se ha experimentado respecto a las costumbres, uso de materiales, etc. El profesorado debe considerar las motivaciones que surjan de alumnos y alumnas respecto al tema.

Se sugiere apreciar obras tales como: “San Francisco y el milagro del niño escaldado y las manzanas” de Juan Zapaga Inga (Museo Colonial de San Francisco), obra en la que se puede observar y comentar acerca de la mesa servida, su disposición, sus colores, la vestimenta de los personajes, entre otros elementos. Por su parte, en la pintura “Sra. Dolores Díaz Durán de Gómez”, del Mulato Gil de Castro, se aprecia una costumbre cotidiana como es la costura. Comentar las implicancias de ello, los colores, la transparencia, la presencia de lo religioso, los muebles, etc. En caso de no ser posible el uso de diapositivas para ilustrar la actividad, se puede recurrir a imágenes de buen tamaño para su observación. Otras fuentes pueden ser videos, softwares, visita a sitios de internet atinentes, etc. Es muy importante, en la medida de lo posible, aprovechar las posibilidades que el medio ofrezca, visitando obras que existan en la localidad.

Ejemplo B

- Visitar edificios coloniales civiles o religiosos, en la región, localidad, barrio, etc., para identificar las principales características de la arquitectura colonial y reflexionar sobre la necesidad de conservación del patrimonio de la época.

INDICACIONES AL DOCENTE: En estas visitas, para promover una mayor valoración del patrimonio, es aconsejable plantear al alumnado algunas preguntas tales como: ¿cuáles son los principales materiales, colores, formas, etc. que caracterizan la arquitectura colonial?, ¿qué elementos arquitectónicos de estilo colonial se pueden identificar en el edificio?, ¿qué materiales o elementos propios de la arquitectura colonial todavía tienen vigencia en nuestra época?

Ejemplo C

- Visitar museos o espacios en los cuales se conserven manifestaciones artísticas del período colonial.

INDICACIONES AL DOCENTE: Para que esta actividad sea más fructífera, es necesario que el docente conozca previamente el lugar y el contenido de la muestra. También es muy importante realizar una selección de lo que se va a observar, cuidando de no saturar al alumnado con demasiados objetos o experiencias. Por ello es conveniente que el profesorado elabore o diseñe una pauta, guía u otro instrumento que facilite y motive al alumnado en la visita. Si no existe un museo en la localidad, se puede visitar algún edificio histórico, casa, plaza, calles de adoquines, bodegas u otros espacios con características coloniales.

Ejemplo D

- Visitar talleres artesanales y/o apreciar objetos creados por artífices, por ejemplo: estriberos (madera), herreros (fierro), talabarteros (cuero), artesanos en aperos de huaso y otros, comentando en grupo las características que se remontan a la colonia. También es posible invitar a algún artesano o artesana al aula para que realice una demostración y/o muestra de su trabajo.

INDICACIONES AL DOCENTE: Esta actividad requiere ser programada con anticipación, especialmente si supone la observación in situ o la participación de artesanos.

Ejemplo E

- Registrar, a través de bocetos, dibujos, pinturas, o por otros medios, elementos propios del arte colonial. Por ejemplo: artesanías, rejas, columnas, puertas, ventanas, arquitectura, vestimentas.

INDICACIONES AL DOCENTE: Este registro puede ser muy útil para sistematizar y reforzar los conocimientos sobre el arte colonial. También es recomendable complementar la información con material bibliográfico, softwares u otras fuentes.

Actividad 2

Expresarse en el plano o tridimensionalmente con distintos materiales y técnicas, empleando algunos elementos correspondientes a la pintura, la arquitectura o las costumbres coloniales.

Las siguientes actividades no necesariamente son secuenciales. Lo que importa es que el alumnado concrete sus experiencias y sensaciones en la realización de una obra plástica. En las primeras actividades se sugiere la ilustración más bien realista, pero hay que cuidar de no frustrar al alumnado que no posee la habilidad para ello. Se puede recurrir a otros medios de expresión tales como el collage, el diseño de maquetas, etc. En las actividades en que se utilicen técnicas de envejecimiento, se recomienda usar betún de judea, pasta de zapatos u otro material. Se sugiere experimentar con distintos materiales y técnicas para imitar recursos propios del arte colonial.

Se recomienda incentivar la apertura frente a las sensaciones experimentadas respecto al mundo colonial. Con este propósito, se puede realizar una obra creativa de acuerdo a lo vivido con relación a esta época.

Ejemplo A

- Recrear en el plano, empleando colores propios del arte colonial, las costumbres apreciadas en el arte de la época, por medio del dibujo, pintura, collage u otra técnica.

INDICACIONES AL DOCENTE: Utilizar, por ejemplo, el rojo colonial, el amarillo ocre, el azul paquete de vela, el blanco colonial, etc.

Ejemplo B

- Recrear por medio del dibujo, la pintura y/o el collage, obras de temática religiosa, utilizando los colores coloniales y distinguiendo la simbología de dos o tres de ellos.

Ejemplo C

- Interpretar, a través de diferentes medios de expresión, dibujo, pintura, etc., monumentos, edificios o temáticas coloniales.

INDICACIONES AL DOCENTE: Se sugiere recrear retablos, usando los colores de la época y alguna técnica que se asemeje a las empleadas en el arte colonial. El soporte puede ser de madera, greda, yeso, cartón, etc.

Ejemplo D

- Expresarse artísticamente, empleando diversos medios y técnicas, para reflejar las sensaciones percibidas. Por ejemplo, la percepción de olores, sabores, colores, etc. de la época colonial.

INDICACIONES AL DOCENTE: Es aconsejable privilegiar el camino hacia la abstracción, no siendo excluyente un realismo imaginativo.

Ejemplo E

- Expresarse artísticamente, en el plano o en el volumen, utilizando elementos actuales que sean equivalentes o similares a los coloniales, tales como: trozos de puertas, ventanas, candados, llaves, pedazos de fierros o cadenas, etc.

INDICACIONES AL DOCENTE: Para la ejecución de esta actividad, se sugiere emplear materiales encontrados en demoliciones y/o construcciones, así como alguna técnica de envejecimiento.

Actividad 3

Explorar algunos aspectos de la arquitectura colonial, recreando diversas manifestaciones propias de ella.

Ejemplo A

- Recrear elementos de la arquitectura colonial diseñando fachadas, puertas, ventanas, el pilar de ángulo, las tejas, las rejas, las portadas, los portones, los postigos, pilastras, cornisas, escudos nobiliarios, balcones, etc.
- Ejemplo B

Realizar un muestrario a escala con técnicas constructivas o elementos coloniales como el envigado, la técnica del adobe, el trabajo en madera con azuela, etc.

Ejemplo C

- Interpretar, en el espacio tridimensional, edificios públicos y religiosos propios del arte colonial, utilizando diversos materiales como pasta muro, yeso, greda, plastilina, etc., ornamentándolos con elementos y colores propios del período.

Ejemplo D

- Confeccionar maquetas de distintos tipos de casas coloniales (individualmente o en grupo, de acuerdo a la realidad del curso), identificando las diferentes habitaciones y espacios que las componen, como por ejemplo, la portada, el zaguán, los patios, los corredores o pórticos, bodegas, pesebreras, dependencias, el almacén, huerto, etc.

A partir de lo confeccionado, recrear en maqueta, parte de una ciudad y/o una aldea colonial, destacando sus distintos espacios y construcciones.

INDICACIONES AL DOCENTE: Estas actividades están orientadas a reconocer elementos básicos y algunos materiales de la arquitectura colonial y/o sus componentes, tanto estructurales, ornamentales como simbólicos. Con este propósito se pueden usar diferentes recursos, por ejemplo: plastilina, pasta muro, barro, material reciclable. Con relación a las maquetas, éstas pueden recrear diferentes modalidades de la casa colonial chilena en distintas regiones y/o contextos geográficos (la casa de campo, la casa de ciudad, la casa del norte del país, la del centro y la del sur).

Es aconsejable realizar pequeñas investigaciones previas sobre los antecedentes históricos y analizar su adecuación al medio natural (comparando distintos tipos de casas de acuerdo a la ubicación geográfica). También se pueden realizar pequeñas investigaciones del significado simbólico de algunos elementos, como los escudos nobiliarios o los signos distintivos de las órdenes eclesiásticas, ubicados en las fachadas de conventos e iglesias.

Ejemplo E

- Recrear una plaza colonial con su entorno ilustrando o representando las actividades que le son propias. Se pueden utilizar procedimientos tales como planos, dibujos, pinturas, maquetas, etc.

INDICACIONES AL DOCENTE: Estas actividades buscan el conocimiento del espacio urbano colonial. Se recomienda el uso de figuras de personajes a escala, recreando los distintos oficios como el sereno, el aguatero u otros, los vestuarios y algunas festividades profanas y religiosas (procesiones, romerías, recibimientos de personalidades importantes, etc.).

Actividad 4

Observar una o dos imágenes significativas de la pintura y la arquitectura europea correspondiente a los siglos XVII, XVIII y comienzos del XIX, para compararlas con algunas obras pictóricas y arquitectónicas coloniales de los mismos siglos.

Ejemplo A

- Observar, describir y comentar características de la arquitectura colonial para compararlas con las características de algunos edificios europeos de la época.

INDICACIONES AL DOCENTE: Es conveniente consultar la bibliografía recomendada y los anexos. Para el caso de la arquitectura europea de la época, se pueden utilizar, por ejemplo, imágenes de los edificios de la basílica de San Pedro en Roma o el palacio de Versalles en Francia. También es posible consultar en internet, por ejemplo, el proyecto Enlaces.

Ejemplo B

- Observar, describir y comentar las principales características de la pintura colonial y compararlas con obras de algunos artistas europeos representativos de la época.

INDICACIONES AL DOCENTE: El profesorado podrá obtener información en la bibliografía recomendada y en los anexos. También se puede pedir al alumnado una pequeña investigación sobre el tema.

Para acceder al material de imágenes, se sugiere consultar textos de historia, de historia del arte, enciclopedias, calendarios, láminas, internet, software especializados, etc.

Algunas obras europeas de la época pueden corresponder a artistas tales como: Diego de Velázquez, Pedro Pablo Rubens y Rembrandt del siglo XVII, Jean Antoine Watteau y Giambattista Tiepolo del siglo XVIII, para culminar en el siglo XIX con los neoclásicos Jacques-Louis David y Jean-Auguste Dominique Ingres y los románticos Theodore Géricault, Eugène Delacroix y Caspar David Friedrich.

Respecto a la época colonial, pueden ser pinturas tales como: “La Vida de San Francisco” (conjunto del siglo XVII conservado en el convento de la Orden Franciscana), la “Virgen con el niño a devoción de D. Manuel Salzes y Doña Francisca Infante” (siglo XVIII) y para el siglo XIX alguna obra de retrato de José Gil de Castro como, por ejemplo, el de don Bernardo O`Higgins. Se recomienda averiguar sobre muestras de pintura colonial de la región en iglesias, museos, etc.

Las comparaciones entre el arte colonial y el europeo pueden establecerse en relación con: el tema, la simbología, el color, las proporciones y las diferencias en el tratamiento de la figura humana.

Actividad 5

Investigar y recrear costumbres, tradiciones religiosas y civiles, vestuario y otros elementos relacionados con la época colonial.

Ejemplo A

- Diseñar y expresarse a través del teatro de pequeño formato, por ejemplo, un teatro de títeres o marionetas, representando costumbres coloniales tales como: bailes, comidas, vestuario, juegos y juguetes, fiestas, etc.

Ejemplo B

- Recrear situaciones cotidianas a través de retablos, pintura, o por medio del montaje de una escena con muñecos en formato pequeño.

INDICACIONES AL DOCENTE: Aunque estas actividades suponen cierta investigación, se deben incentivar los aspectos sensoriales, lúdicos y la expresión dramática. Se recomienda enfatizar los aspectos expresivos o de representación teatral para lo cual no es necesario contar con muchos recursos.

También se pueden utilizar las pinturas o maquetas realizadas previamente por el alumnado. Dada la naturaleza de esta actividad sería interesante establecer vínculos con Artes Musicales, lo que puede ser aprovechado como una forma de integración, para recrear bailes (el “cuando” por ejemplo, baile colonial en el que también ya se habla de comidas: “... el chocolate a la cama”).

En la actividad 2, en la que se rescatan situaciones cotidianas, enseñar a tomar mate, por ejemplo, es una buena alternativa, ya que en muchos casos esta costumbre todavía forma parte de las tradiciones aún vigentes. Se pueden incluir trajes de la época, aportar con comida tradicional preparada previamente, etc.

Ejemplo C

- Elaborar muñecos y muñecas, tomando como referencia los elementos y materiales característicos de la imaginería colonial, como modelo de los diferentes oficios propios del período. De esta forma, el alumnado puede escoger un oficio determinado e identificarse con él, realizando previamente una pequeña investigación sobre sus características distintivas (vestuario y otros elementos).

INDICACIONES AL DOCENTE: En la construcción de muñecos y muñecas, se recomienda utilizar greda o plasticina para la cabeza, y para el cuerpo: varillas, palitos, papel de diario enrollado, medias, género o alambre. Para el vestuario se pueden usar papeles, ropas en desuso, retazos de telas. En los ojos, bolitas de vidrio. El pelo (que es natural en la imaginería colonial), puede reemplazarse por lana, cáñamo, crin de caballo, etc.

Es recomendable acentuar la verosimilitud del vestuario con relación a la época y al oficio elegido.

Ejemplo D

- Realizar una muestra colonial, con algunos elementos y objetos que el alumnado aporte o realice, por ejemplo: cestería, planchas antiguas, aldabas, llaves, ollas de fierro y otros utensilios de cocina, monturas, estribos, riendas y otros (penca o ramal, lazos, maneas), espuelas, sombreros, ponchos, mantas, fajas y chamantos, instrumentos musicales de la época, alfarería (por ejemplo de Pomaire, Quinchamalí o de las monjas claras, entre otras), tejidos en telar del norte y del sur del país, tejidos en crin de Rari, etc.

INDICACIONES AL DOCENTE: La muestra puede ser complementada con comidas, bebidas y frutos tradicionales como, por ejemplo, maíz, uvas, papas, trigo, mote, chocolate, etc., identificando cuáles de estos alimentos son autóctonos y cuáles introducidos por los europeos. Diferenciar los productos autóctonos de los introducidos, puede hacer conciencia en los estudiantes del mestizaje implícito en el ser y la cultura latinoamericana, y su directa incidencia en la producción artística y artesanal.

Esta actividad se puede complementar con vestidos de la época, música, bailes coloniales y los trabajos de pintura, imagerie, arquitectura y otros realizados por el alumnado durante el semestre. Es necesario poner especial atención al cuidado y preservación de los objetos u otros elementos aportados por los estudiantes. La exposición constituye una posibilidad de integración con Estudio y Comprensión de la Sociedad y con Educación Musical.

Criterios y ejemplos de evaluación

Las actividades de expresión y apreciación artística involucran por lo general dos dimensiones. Por una parte, el aprendizaje de conceptos, procedimientos y el desarrollo de habilidades y, por otra, la manifestación de sentimientos, emociones y vivencias, las que otorgan un carácter personal tanto a la creación artística, como a la apreciación estética.

Por lo tanto, un aspecto importante que se debe tener presente en las actividades de evaluación es que la expresión y apreciación artística son el resultado de diversos procesos de aprendizaje e investigación. En estos procesos influyen también aspectos relacionados con las habilidades motrices y cognitivas de cada niño o niña, así como las condicionantes culturales.

Con el objeto de evaluar esta unidad, se sugieren algunos ejemplos de actividades, así como indicadores y criterios de evaluación.

Ejemplos de actividades de evaluación

Contenido

Conocimiento de las principales características de diversas manifestaciones artísticas del periodo colonial.

Actividades

- a) Observar imágenes de la arquitectura colonial e identificar:
 - espacios
 - formas
 - colores
 - materiales
 - técnicas
 - elementos decorativos y simbólicos
- b) Observar pinturas de la época colonial y reconocer en ellas:
 - colores
 - formas
 - símbolos
 - técnicas
 - materiales empleados
- c) Observar imaginería de la época colonial y reconocer:
 - colores
 - formas
 - símbolos
 - técnicas
 - materiales empleados

d) Observar artesanía colonial y reconocer:

- colores
- formas
- signos
- técnicas
- materiales
- usos

También se pueden evaluar los trabajos elaborados por los alumnos y alumnas durante el desarrollo de las actividades propuestas, tales como las recreaciones artísticas en el plano, retablos, maquetas y otros, considerando criterios como los siguientes:

- Habilidad para recrear manifestaciones artísticas del período (+R)
- Habilidad para establecer relaciones y comparaciones (+R)
- Habilidad técnica (R)

Criterios de ponderación en relación a los indicadores

Para facilitar la evaluación se sugiere los siguientes criterios de ponderación:

- + R = muy relevante
- R = relevante
- R = medianamente relevante

Contenido

Expresión personal y/o grupal a partir de temáticas, técnicas y costumbres propias del período artístico colonial chileno.

Se sugiere evaluar la expresión del alumnado, en el plano y tridimensionalmente, a través de la creación y exploración de elementos y materiales empleados en la pintura, arquitectura, las costumbres y otros elementos coloniales.

Para privilegiar el aspecto sensorial con relación a los materiales coloniales, se recomienda evaluar la capacidad de asombro a través de la reflexión que el alumno o alumna tenga sobre ello.

El conocer las costumbres del período colonial permite visualizar el marco cultural en que se sitúa la producción artística, no olvidando la importancia que adquiere la experiencia artístico-plástica en relación con el contexto histórico.

Al recrear las costumbres se puede evaluar el conocimiento adquirido sobre ellas y la habilidad en el manejo de los materiales descubiertos.

Actividades

- a) Expresión personal a través de técnicas y formas artísticas que se usaban en la colonia como, por ejemplo, el retablo.

Indicadores sugeridos:

- Utilización de temáticas adecuadas al período (R)
- Utilización y/o adaptación de técnicas (+R)
- Utilización de colores correspondientes al período (+R)
- Utilización de simbología adecuada al período (-R)

- b) Exploración de aspectos de la arquitectura colonial, recreando algunas de sus manifestaciones por medio de:

- la observación de obras representativas de la arquitectura colonial;
- la recreación de tres elementos de la arquitectura colonial;
- identificación verbal de tres espacios que componen la casa colonial chilena;
- descripción verbal y gráfica de la plaza colonial y su entorno, así como de tres actividades que se desarrollan en ella.

Indicadores sugeridos:

- Recreación adecuada de los elementos arquitectónicos (R)
- Habilidad para reproducir técnicas constructivas (R)
- Identificación de los aspectos relacionados con la espacialidad (+R)
- Comprensión de los aspectos relacionados con el urbanismo (+R)
- Conocimiento de aspectos relacionados con las costumbres (R)

- c) Se sugiere evaluar el trabajo realizado por los alumnos y alumnas correspondiente a la última actividad citada para la unidad: “Investigar y recrear costumbres, tradiciones religiosas y civiles, vestuario y otros elementos relacionados con la época colonial”.

Indicadores sugeridos:

- Identificación de los principales elementos de la arquitectura, la pintura y la imaginería (+R)
- Identificación de costumbres coloniales (R)
- Discriminación entre elementos autóctonos e introducidos (+R)
- Variedad de la muestra (R)
- Utilización de recursos creativos complementarios (R)
- Habilidad técnica en relación al montaje de la exposición (-R)

Criterios de ponderación en relación a los indicadores

Para facilitar la evaluación se sugiere los siguientes criterios de ponderación:

- + R = muy relevante
- R = relevante
- R = medianamente relevante

Contenido

Comparación de obras pictóricas y arquitectónicas significativas del arte colonial con movimientos pictóricos y arquitectónicos de algunos países europeos en la misma época.

Comparar obras de pintura y arquitectura coloniales con los movimientos pictóricos y arquitectónicos europeos de la misma época otorga al alumnado la posibilidad de un conocimiento y una visión más amplia y globalizadora del arte colonial, ubicándolo en el contexto de la historia universal del arte.

Actividades

- a) Observar obras de la pintura colonial y obras europeas de la misma época, comentando en grupo acerca de sus características, para establecer las diferencias, y consignarlas por escrito.

Indicadores sugeridos:

- Habilidad para discriminar temáticas (+R)
- Habilidad para establecer diferencias en relación a:
 - uso del color (+R)
 - tipo de formas empleadas (R)
 - símbolos característicos (R)
 - composición y proporciones (-R)

- b) Presentación de un trabajo de investigación sobre el tema.

Criterios de ponderación en relación a los indicadores

Para facilitar la evaluación se sugiere los siguientes criterios de ponderación:

+ R = muy relevante

R = relevante

- R = medianamente relevante



Unidad 2

El color como medio de expresión personal y cultural

Contenidos

- Percepción, experiencia personal y registro del color en el entorno natural y cultural.
- Experimentación y aplicación de conceptos básicos de la teoría del color a través de la expresión personal y/o grupal, utilizando diferentes materiales, técnicas y soportes.
- Apreciación de las cualidades expresivas del color en obras, movimientos significativos y artistas relevantes de la pintura chilena y universal, desde fines del siglo XIX en adelante: Impresionismo, Post Impresionismo, Expresionismo, Fauvismo, otros.

Aprendizajes esperados

Los alumnos y alumnas:

- Identifican y registran colores del entorno natural y cultural.
- Expresan sentimientos, emociones e ideas por medio del color.
- Reconocen conceptos básicos y cualidades expresivas del color en obras y movimientos de la pintura chilena y universal de los siglos XIX y XX.

Orientaciones didácticas

Esta unidad busca motivar al alumnado para que aprenda a reconocer y disfrutar el mundo del color, tanto desde la perspectiva de la expresión como de la apreciación artística.

Con este propósito, se proponen diversas actividades para desarrollar los contenidos, así como ejemplos de situaciones de aprendizaje. Estos deben ser considerados como alternativas, a partir de las cuales es posible generar situaciones desde la experiencia, los conocimientos y las necesidades del alumnado.

Los listados de artistas con los cuales se ilustran algunos ejemplos no son excluyentes, pueden incorporarse otros, de acuerdo a la realidad de cada contexto educativo. Lo importante es mantener la diversidad y la presencia del arte nacional.

Considerando que el trabajo de expresión por medio del color está estrechamente ligado a la utilización de diversas técnicas pictóricas, es necesario tener en cuenta que éstas son sólo un medio y, por lo tanto, su dominio no constituye un objetivo en sí mismo.

Actividades

Actividad 1

Percibir, registrar y expresarse en relación a la variedad e intensidad cromática en la naturaleza y el entorno cultural, identificando colores, tonos y matices.

Ejemplo A

- Apreciar la variedad e intensidad cromática en la naturaleza, preferentemente en forma directa; de no ser posible, se sugiere utilizar otros medios como láminas, fotografías, videos, softwares, etc.
- Comentar en grupos lo observado y responder a preguntas tales como:
 - ¿Qué colores se pueden observar en el cielo? (por ejemplo: a distintas horas del día, en diferentes estaciones del año, en diversos lugares geográficos).
 - ¿Qué colores se pueden observar en el agua? (por ejemplo: en mares, ríos, lagunas, charcos, canales, etc.).
 - ¿De qué colores son la tierra, el polvo, la arena, las rocas?
 - ¿Cómo es el color en algunos insectos? (por ejemplo: escarabajos, abejas, mariposas, etc.).

¿Cómo es el color en algunos animales? (por ejemplo: lagartijas, peces, aves, caballos, etc.).

¿Cómo es el color de las flores en: el jardín, el campo, la plaza, el parque, etc.?

¿Cómo cambia el color de las hojas de los árboles durante el año?

- Registrar las experiencias y percepciones cromáticas a través de: bocetos, empleando lápices de colores u otros materiales, y composiciones plásticas con diversos recursos y soportes, las cuales pueden ser complementadas con creaciones musicales, poemas o cuentos.

INDICACIONES AL DOCENTE: El propósito de la actividad es, por una parte, sensibilizar y afinar la percepción de los colores en la naturaleza y, por otra, explorar la experiencia del color como un elemento que estimula sensaciones y emociones.

El sentido de las preguntas es orientar la percepción y la experiencia sensible frente al color.

Teniendo en cuenta que existe una gran variedad cromática en la naturaleza, es recomendable focalizar la atención en algunos ejemplos, los cuales, ojalá, respondan a los intereses del alumnado y al entorno cercano.

También es aconsejable que se implemente una carpeta u otro sistema para recopilar el material desarrollado durante la unidad.

El registro realizado por el alumnado permite concretar las percepciones y constituirse en una fuente de información, a la cual se puede acudir cuando se requiera.

Ejemplo B

- Realizar un inventario cromático del establecimiento educacional, a partir de preguntas tales como:
 - ¿Cuáles son los colores que predominan en la arquitectura del establecimiento?
 - ¿Cuáles son los colores de los muros de las salas de clases?
 - ¿Cuáles son los colores de las puertas y ventanas?
 - ¿Cuáles son los colores más frecuentes en el vestuario de los profesores y profesoras?
 - ¿Cuáles son los colores del vestuario de alumnos y alumnas?
 - ¿En qué otros lugares, espacios y objetos del establecimiento podemos encontrar colores que llamen la atención?, ¿qué colores?
- Otras preguntas que surjan de las inquietudes del alumnado.
- Dividirse en grupos para responder las preguntas, cada grupo podrá hacerse cargo de una o más, intentando dar cuenta de los colores observados, identificándolos por su nombre correcto y presentando un informe "visual" como, por ejemplo, un mapa cromático del establecimiento, un gráfico u otro medio creado por el grupo.

- Realizar una creación plástica colectiva, a través de la cual se pueden representar, realzar o modificar los colores observados en alguno(s) de los ámbitos investigados.

INDICACIONES AL DOCENTE: El énfasis de esta actividad debe orientarse a recrear una realidad cromática que puede constituirse en un pequeño proyecto.

Es necesario que el soporte de la creación colectiva tenga el tamaño y la firmeza adecuados para que los integrantes del grupo puedan trabajar en forma simultánea y con diferentes materiales, por ejemplo: cartón piedra, cartón corrugado, cholguán, sector de un muro, suelo, otros.

Los materiales y técnicas deben ser a elección de los grupos. Estos pueden ser pintura al agua (látex), papeles de colores, papel volantín aplicado con cola fría, trozos de tela, pasta muro.

Ejemplo C

- Recordar colores observados en la naturaleza y relacionarlos con las emociones y sentimientos que provocan, por ejemplo: los colores del trigo, los colores de las nubes, los colores de las piedras, los colores del desierto, etc.

Esta relación se puede establecer a partir de algunas preguntas tales como:

Desde un punto de vista personal: ¿Cuáles son los colores más alegres?, ¿cuáles los más serios?, ¿cuáles los más pacíficos?, ¿cuáles los más tristes?, ¿cuáles los más rabiosos?, etc.

- Jugar a convertirse en el color con el que se identifica cada uno, por ejemplo:
 - Pintarse la cara, las manos, los pies.
 - Cubrirse con telas o papeles de color.
 - Ponerse algún distintivo del color elegido.

A continuación, reunirse en grupos, por colores similares y realizar una breve presentación con el objetivo de mostrar su color, ya sea por medio de una dramatización, una danza u otro tipo de acción.

- Expresarse pictóricamente a partir de la experiencia anterior, empleando diferentes técnicas (lápices de color, témperas, acuarelas, tierras de color, papeles).

INDICACIONES AL DOCENTE: Esta actividad permite, desde una perspectiva lúdica, relacionar la variedad cromática en la naturaleza con la variedad de emociones y sentimientos en las personas.

Para realizarla, no es necesario contar con grandes recursos; bastan papeles de colores o pintados, retazos de tela de colores teñidos con anilinas o colorantes vegetales. En relación a los materiales empleados, es necesario cuidar que éstos no sean tóxicos o puedan dañar el medio ambiente.

Ejemplo D

Explorar visualmente el entorno cultural, enfocando la atención en el color de objetos (juguetes y utensilios de plástico, máquinas, etc.), imágenes impresas (afiches, etiquetas, papeles de regalo, etc.), vestimentas (trajes típicos, poleras, calcetines, etc.), edificios y otros elementos urbanos.

- Visitar lugares interesantes cromáticamente. Como por ejemplo: la feria, el mercado, tiendas en las cuales se venden productos tales como: lanas, hilos, pinturas, telas, papeles, cerámicas, vestuario, etc.
- Identificar colores de la naturaleza en el entorno cultural, estableciendo diferencias y semejanzas entre el color natural y el color manufacturado. Por ejemplo: los diferentes tipos de verde que se pueden observar en la naturaleza y las gamas de verdes que encontramos en rejas, ventanas, puertas, edificios, elementos ornamentales, semáforos, letreros, vehículos, etc.
- Registrar lo explorado y observado por medio de:
 - bocetos
 - pinturas
 - construcción de un volumen con material reciclable
 - montando una pequeña exposición con objetos, vestimentas, imágenes gráficas, fotografías, otros.

INDICACIONES AL DOCENTE: Para esto es necesario contar con algún material adecuado, seleccionado previamente: revistas, calendarios, afiches, envases, folletos, objetos de uso cotidiano.

Ejemplo E

- Recrear el color de un insecto de colores llamativos, ampliando sus proporciones, e intentar representar un sector o sección de él. (Lo mismo puede hacerse con conchas de moluscos, aves, peces, animales, etc.).

INDICACIONES AL DOCENTE: El hecho de reproducir solamente un trozo o sector del insecto puede dar al alumnado una mayor libertad para trabajar específicamente los aspectos relacionados directamente con el color.

Algunos materiales adecuados para esta actividad pueden ser: lápices de color, témperas, tierras de color o pasteles grasos.

Ejemplo F

- Recrear el color de un objeto. Para realizar este ejercicio, se entregará a cada alumno y alumna una parte de una imagen de un objeto, de modo que, ampliando las proporciones, reproduzca sus colores por medio de alguna técnica pictórica en un formato dado, por ejemplo, un cuadrado de 10 x 10 cm. Luego, todos los trozos que configuran el objeto se juntarán y montarán sobre una base o soporte.

INDICACIONES AL DOCENTE: Como resultado de esta actividad, el alumnado podrá observar el objeto y sus colores en otra escala.

Algunas imágenes de objetos o elementos adecuados para esta actividad son: un vaso con agua, una pieza de vestuario, un mueble, un utensilio de cocina, un cesto, etc.

Es importante que los estudiantes no conozcan previamente, cuál es el objeto que están reproduciendo, para evitar una copia meramente referencial. También es conveniente que el docente numere los trozos, de acuerdo al orden en el cual deberían situarse en la reconstrucción.

Una variación interesante de este ejercicio podría ser recortar la imagen del objeto a modo de rompecabezas, para que sean los alumnos y alumnas quienes lo armen.

Ejemplo G

- Observar obras pictóricas cuya temática sea la naturaleza muerta, comentando acerca del uso del color.

INDICACIONES AL DOCENTE: Algunos artistas que han tratado el tema son, por ejemplo: Aurora Mira, Juan Francisco González, Vincent Van Gogh, Giorgio Morandi y Paul Cézanne.

- Interpretar un modelo de naturaleza muerta y recrearlo alterando sus características cromáticas. Por ejemplo: cambiar los colores reales por los colores preferidos; usando solamente tres o cuatro colores, etc.

INDICACIONES AL DOCENTE: Para componer los modelos se pueden emplear: un grupo de frutas o verduras, objetos tales como floreros, platos, tazas, vasos, ollas, jarros, teteras. El modelo deberá ser sencillo, es decir, compuesto por pocos elementos.

Los materiales para pintar pueden ser sólidos o líquidos, siempre que permitan realizar mezclas con facilidad. Es importante que el dominio de la técnica no represente una dificultad extra que desvirtúe el objetivo de la actividad.

Actividad 2

Conocer y aplicar conceptos básicos de la Teoría del Color.

Ejemplo A

- Observar la descomposición de la luz solar, a través de un prisma, un trozo de hielo, un arcoiris, pompas de jabón, líquidos transparentes y otras modalidades que el alumnado sugiera.
- Buscar información en textos, videos, softwares y otros medios que permitan responder preguntas que surjan del alumnado en relación a la experiencia.

Algunas preguntas pueden ser:

¿Por qué vemos en colores?

¿Qué importancia tiene la luz en el hecho de que veamos en colores?

¿Qué preguntas podrían formularse en relación al tema?

- Compartir en grupos la información obtenida, comentarla y relacionarla con la experiencia del color en el entorno, así como con los conocimientos previos acerca de los materiales utilizados para pintar los objetos manufacturados, tales como vestuario, artefactos, edificios, muebles, etc. Resumir las conclusiones por medio de carteles de colores u otros recursos y presentarlas al curso.

INDICACIONES AL DOCENTE: El énfasis de esta actividad debe estar centrado en la construcción del conocimiento basado en la experiencia. El docente puede motivar y estimular las preguntas.

Considerando que la dimensión físico/óptica de la Teoría del Color es un aspecto muy interesante y motivante para los niños y niñas del nivel, sería deseable realizar una integración en este aspecto con el subsector Estudio y Comprensión de la Naturaleza.

Ejemplo B

- Observar obras de pintores nacionales y extranjeros que se caractericen por trabajar preferentemente los aspectos relacionados con el color.

INDICACIONES AL DOCENTE:

Algunos pintores pueden ser:

Nacionales: Mario Toral, Benjamín Lira, Francisca Sutil, Concepción Balmes, Gonzalo Ilabaca, Samy Benmayor, Patricia Figueroa, Matías Pinto D'Aguiar, Tatiana Alamos, otros.

Arte Universal: Vincent Van Gogh, Henri Matisse, Marc Chagall, Franz Marc, Piet Mondrian, Wassily Kandinsky, Joan Miró, Andy Warhol, Jackson Pollock, Robert Rauschenberg, otros.

- Comentar acerca de la importancia del color en la pintura y la necesidad de conocer algunas teorías sobre el tema.
- Experimentar con mezclas de color, por ejemplo: realizar mezclas para obtener colores secundarios y diferentes matices, diluyendo tintas u otros pigmentos de colores primarios, en frascos transparentes.
- Crear una libreta, paleta o cuadernillo personal para registrar colores, por ejemplo:
 - identificando y clasificando colores primarios, secundarios, complementarios, matices y gamas;
 - registrando colores que representen un interés personal.

INDICACIONES AL DOCENTE: La observación de obras de pintores relacionados con el tema contribuye a la alfabetización visual.

La experimentación con mezclas de color, puede ser realizada tanto en forma individual como en grupos, dependiendo de las condiciones. Esta experiencia se puede complementar con una breve pauta de observación, que puede ser utilizada como instrumento para la evaluación formativa de estos aspectos.

Por ejemplo:

¿Qué sucede cuando se mezclan dos colores primarios?

¿Cuáles son los colores que se obtienen a partir de la mezcla de dos primarios?

¿Qué sucede cuando se mezclan más de dos colores?

La libreta, paleta o cuadernillo constituye una instancia de experimentación y un registro sistematizado al cual se puede recurrir cuando se quiera reproducir un color. Es importante que este medio sea el resultado de la imaginación y creatividad de alumnos y alumnas, presentándolo como un recurso útil para profundizar en el tema.

Los materiales a emplear pueden ser lápices de color, témpera u otros con los cuales el alumno tenga necesidad de experimentar.

Actividad 3

Expresarse visualmente a partir de experiencias cromáticas.

Ejemplo A

- Realizar una creación plástica con papeles de colores, a partir de un tema significativo relacionado con las emociones.

INDICACIONES AL DOCENTE: Es aconsejable que la elección de las temáticas para esta actividad surja de las inquietudes del alumnado. Se debe procurar que el recurso expresivo central sea el color y no únicamente las formas.

Ejemplo B

- Seleccionar cuatro colores (por ejemplo: dos primarios y dos secundarios, dos fríos y dos cálidos), utilizándolos para realizar dos composiciones de temática, materiales y soporte diferentes.

INDICACIONES AL DOCENTE: Previamente se deberá solicitar al alumnado que recolecte papeles de colores u otros elementos, tales como: lanas, trozos de tela, etc.

Ejemplo C

- Elegir un color y realizar una composición pictórica a partir de algún tema significativo para el alumno o alumna, empleando únicamente el color seleccionado y sus gamas.

INDICACIONES AL DOCENTE: Algunos temas pueden ser, por ejemplo: mi lugar preferido, lo que más me gusta hacer, las personas que más quiero, un sueño importante y otros temas que surjan de los niños y niñas.

Materiales adecuados para esta actividad: lápices de colores, témperas, acuarelas, tierras de color, papeles de colores, pasteles grasos.

Ejemplo D

- Expresarse a través del color, a partir de la audición de un trozo musical.

INDICACIONES AL DOCENTE: Es aconsejable que el trozo musical seleccionado no corresponda a una canción, de este modo se evitarán relaciones condicionadas por el texto, lo cual permitirá privilegiar una expresión a partir de la percepción cromática.

Actividad 4

Conocer y apreciar las cualidades expresivas del color en obras, movimientos significativos y artistas relevantes de la pintura chilena y universal. Expresarse artísticamente a partir de la experiencia personal en el tema.

Ejemplo A

- Observar reproducciones de pinturas de artistas que utilicen diversos estilos o modalidades pictóricas para expresarse a través del color.
- Comentar lo observado. Algunas preguntas que pueden ayudar son: ¿En qué medida el color empleado corresponde al color real de los objetos?, ¿qué emociones o sentimientos evocan?, ¿qué sensaciones producen?

- A partir de lo observado y comentado, clasificar (personal o grupalmente) los colores en un listado de acuerdo a las sensaciones experimentadas, aplicando las categorías de fríos y cálidos.
- Comparar las clasificaciones realizadas con aquella propuesta por la Teoría General del Color. (Ver información en el Anexo 3 El color y la expresión visual).
- Realizar una creación visual, utilizando el color expresivamente, para representar las sensaciones o emociones experimentadas a partir de la audición de una canción o un poema.

INDICACIONES AL DOCENTE: Se sugiere que la aproximación a estas obras sea lo más directa posible. Si es posible, llevar al alumnado a museos o galerías. Ojalá los comentarios puedan realizarse teniendo a la vista las obras o sus reproducciones.

Algunos artistas pueden ser:

Nacionales: Camilo Mori, Roberto Matta, Nemesio Antúnez, Ximena Cristi, Samy Benmayor, Tatiana Alamos, otros.

Arte Universal: Paul Gauguin, Vincent Van Gogh, Paul Klee, Henri Matisse, Marc Chagall, Joan Miró, Franz Marc, Pablo Picasso, otros.

Es deseable que la canción o poema sea propuesto por los alumnos y las alumnas. También es conveniente que éstos utilicen diferentes formas para su expresión, algunos preferirán realizar una composición figurativa, otros se expresarán por medio de formas abstractas o manchando libremente. En este aspecto es importante respetar las diferencias individuales.

Ejemplo B

- Realizar pequeñas investigaciones en relación al uso expresivo del color en algunos movimientos significativos y/o algunos pintores relevantes en el tema.
- Presentar el resultado de las investigaciones al curso a través de medios no tradicionales, por ejemplo: una creación pictórica del grupo, una poesía, una dramatización, una danza, un juego, etc.

INDICACIONES AL DOCENTE:

Algunos pintores y movimientos relevantes son, por ejemplo:

Nacionales: Movimiento de Renovación, Generación del 13, Generación del 28 y artistas significativos tales como Arturo Gordon, Ana Cortés, Pablo Burchard, Ximena Cristi, Concepción Balmes, Bororo, Francisco Smythe, etc.

Arte universal: Expresionismo, Fauvismo, y artistas significativos tales como Vincent Van Gogh, Paul Gauguin, Henry Matisse, Franz Marc, Joan Miró, Pablo Picasso (períodos azul y rosa), etc.

Lo importante en esta actividad es lograr un acercamiento hacia las posibilidades expresivas del color, por lo tanto, se debe cuidar el que no se transforme en una simple recopilación de información.

Ejemplo C

- Seleccionar una obra de algún artista relevante en el uso expresivo del color y recrearla a partir de una interpretación personal. Por ejemplo: interviniéndola, cambiando sus colores, incluyendo otros elementos en la composición u otras modificaciones que los alumnos y alumnas propongan.

INDICACIONES AL DOCENTE: Para esto se pueden utilizar como base fotocopias de las obras, las cuales pueden intervenirse con lápices de colores, témpera, papeles, telas u otros materiales.

Actividad 5

Reconocer características del color en la pintura de artistas del Movimiento Impresionista y emplearlas en la expresión artística personal.

Ejemplo A

- Observar reproducciones de pinturas de artistas del Movimiento Impresionista y otros influenciados por éste, enfocando la atención en el modo como estos pintores utilizan el color.

INDICACIONES AL DOCENTE:

Algunos artistas relevantes son:

Nacionales: Juan Francisco González, Arturo Gordon, Alberto Valenzuela Llanos, Pablo Burchard, Agustín Abarca, otros.

Arte universal: Claude Monet, Edouard Manet, Berthe Morisot, Camille Pissarro, Alfred Sisley, Mary Cassatt.

- A partir de la apreciación de obras, identificar los colores que utilizan los artistas seleccionados y observar el efecto visual que éstos producen.
- Identificar en las obras: colores primarios (amarillo, rojo, azul), colores secundarios y complementarios (naranja, violeta, verde).
- Recrear pictóricamente un paisaje u otro tema al “aire libre”, a la manera impresionista, utilizando la mancha, el empaste y la yuxtaposición de colores.

INDICACIONES AL DOCENTE: Sería adecuado el uso de diapositivas o transparencias para mostrar las obras; de no ser posible, es importante que las reproducciones sean de un tamaño y calidad que permitan una buena observación.

En caso de no poder pintar directamente al aire libre, es posible realizar la experiencia a partir de una imagen de buena calidad.

Ejemplo B

- Observar reproducciones de pinturas del Movimiento Impresionista y otros influenciados por éste. Recopilar información acerca del modo como algunos pintores impresionistas utilizaron el color.
- Ampliar una sección de una pintura impresionista y recrearla con papeles de colores.

INDICACIONES AL DOCENTE: Las indicaciones en relación a los pintores representativos de este estilo son similares a las del ejemplo anterior (A), igualmente las recomendaciones para la presentación de imágenes.

Es muy importante considerar las características psicopedagógicas de los niños y niñas de 6º Año Básico, por lo cual hay que cuidar algunos aspectos en relación al grado de dificultad planteado por esta actividad, tales como:

- el tamaño de los trozos de papel, el cual debe ser por lo menos de 2 ó 3 cm;
- el formato, el cual es deseable que sea lo más grande posible;
- el soporte, que tenga la suficiente firmeza, ojalá sea algún tipo de cartón.

Al igual que en el ejemplo anterior, es necesario que el alumnado realice algunos estudios previos del color en la obra a recrear y cuente con el plazo adecuado para recolectar el material necesario.

Ejemplo C

- Desarrollar pequeñas investigaciones grupales en relación al Movimiento Impresionista y sus innovaciones en el uso del color.
- Realizar una creación pictórica a partir de un tema propuesto por el alumno o alumna y trabajar el color a la manera del Impresionismo (la mancha, el empaste y la yuxtaposición).

INDICACIONES AL DOCENTE: El sentido de esta actividad es permitir al alumnado incorporar a su lenguaje expresivo los conocimientos adquiridos en relación a la pintura impresionista.

Criterios y actividades de evaluación

Las actividades de expresión y apreciación artística involucran por lo general dos dimensiones. Por una parte, el aprendizaje de conceptos, procedimientos y el desarrollo de habilidades y, por otra, la manifestación de sentimientos, emociones y vivencias, las que otorgan un carácter personal tanto a la creación artística, como a la apreciación estética.

Por lo tanto, un aspecto importante que se debe tener presente en las actividades de evaluación es que la expresión y apreciación artística son el resultado de diversos procesos de aprendizaje e investigación. En éstos influyen también aspectos relacionados con las habilidades motrices y cognitivas de cada niño o niña, así como las condicionantes culturales.

Con el objeto de evaluar esta unidad, se sugieren algunos ejemplos de actividades, indicadores y criterios de ponderación.

Ejemplos y actividades de evaluación

Contenido

Percepción, experiencia personal y registro del color en el entorno.

Actividades

- a) Registrar la variedad cromática de un sector del entorno natural o cultural, (la plaza, la feria, etc.), utilizando bocetos con lápices de color u otros medios.

Indicadores sugeridos:

- Habilidad para percibir, discriminar y registrar variedad de colores en el entorno (+R)
- Interés y motivación por la creación y la investigación artística (R)
- Habilidad técnica (-R)

- b) Expresarse a partir de la experiencia personal del color, en relación al entorno natural o cultural, por medio de alguna técnica pictórica.

Indicadores sugeridos:

- Habilidad para discriminar e interpretar colores del entorno (+R)
- Interés y motivación por la creación y la investigación artística (R)
- Habilidad técnica (-R)

Criterios de ponderación en relación a los indicadores

Para facilitar la evaluación se sugieren los siguientes criterios de ponderación:

- + R = muy relevante
- R = relevante
- R = medianamente relevante

Contenido

Experimentación y aplicación de conceptos básicos de la Teoría del Color a través de la expresión personal.

Actividades

- a) Representar una temática significativa por medio de mezclas de colores.

Indicadores sugeridos:

- Habilidad para expresar ideas y sentimientos por medio del color (+R)
- Habilidad para organizar visualmente los elementos de la composición (R)
- Habilidad técnica (-R)

- b) Crear un run-run basado en el círculo cromático, identificando colores primarios, secundarios y complementarios, para lo cual se puede aprovechar material reciclable (tapas de tarros, envases, carretes de hilo, etc.) u otros que ofrezca el medio.

Indicadores sugeridos:

- Aplicación de la teoría del color (+R)
- Interés y motivación por la experimentación y la investigación artística (R)
- Habilidad técnica para diseñar y construir el objeto (R)

- c) Representar por medio de una gama de colores, fríos o cálidos, alguna experiencia personal significativa.

Indicadores sugeridos:

- Habilidad para expresar ideas y sentimientos por medio del color (+R)
- Habilidad para organizar visualmente los elementos de la composición (R)
- Habilidad técnica (-R)

INDICACIONES AL DOCENTE: Es aconsejable, para las actividades relacionadas con la expresión, incluir alguna instancia de autoevaluación o coevaluación. En el caso de esta última, se sugiere realizar un análisis en pequeños grupos, que pueden intercambiar y comentar sus trabajos. Para la autoevaluación, se puede solicitar al niño o niña que escriba una breve reflexión relacionada con su experiencia.

Criterios de ponderación en relación a los indicadores

Con el objeto de facilitar la evaluación, se sugieren los siguientes criterios de ponderación:

- + R = muy relevante
- R = relevante
- R = medianamente relevante

Contenido

Apreciación de las cualidades expresivas del color en obras y movimientos significativos de la pintura chilena y universal correspondiente a los siglos XIX y XX.

Actividades

- a) Presentar al alumnado una selección de imágenes de temáticas similares (paisajes, naturalezas muertas, retratos), incluyendo algunas obras pictóricas en las que se utilice el color más expresivamente (por ejemplo: movimientos expresionista y fauvista), y otras que utilicen el color de un modo más realista o figurativo (por ejemplo, obras del período colonial o neoclásicas). Los estudiantes deberán seleccionar obras que utilicen el color más expresivamente y fundamentar por escrito sus opciones.

Indicadores sugeridos:

- Identificación de obras que utilizan el color más expresivamente (+R)
- Fundamentación adecuada (R)

- b) Presentar una imagen de una obra pictórica, en la cual se utilice el color más expresivamente, solicitando al alumnado que describa los recursos cromáticos utilizados por el artista.
- c) Representar un sentimiento, idea o emoción, elegida por el alumno o alumna, utilizando el color como principal medio de expresión.

Indicadores sugeridos:

- Habilidad para percibir recursos cromáticos (+R)
- Habilidad para utilizar recursos cromáticos en función de la expresión (+R)
- Habilidad técnica (R)

Contenido

Reconocer conceptos básicos del color en obras y movimientos de la pintura chilena y universal de los siglos XIX y XX.

Ejemplos

- a) Observar y seleccionar obras de diferentes estilos pictóricos en las cuales se puedan reconocer características distintivas en el empleo del color. Por ejemplo:
 1. El Estanque de los Nenúfares (C. Monet)
 2. Tarde en Providencia (A. Helsby)
 3. Gran Interior Rojo (H. Matisse)
 4. Bañistas en Asnières (G. Seurat)
- b) Presentación de las conclusiones de un trabajo de investigación, en relación al uso del color en la pintura chilena y universal correspondiente a los siglos XIX y XX. Por ejemplo: la pintura Impresionista, el color en la pintura chilena de comienzos del siglo XX, otros.
- c) Recrear, por medio de alguna técnica pictórica (témpera, lápices de color, pastel graso, papeles de colores) y utilizando el estilo impresionista (la mancha, el empaste y la yuxtaposición), modelos tales como: naturaleza muerta, sector de un parque, un jardín, otros.

Indicadores sugeridos:

- Habilidad para utilizar el color a la manera impresionista: mancha, empaste, yuxtaposición (+R)
- Habilidad técnica (R)

CRITERIOS DE PONDERACIÓN EN RELACIÓN A LOS INDICADORES

Para facilitar la evaluación se sugieren los siguientes criterios de ponderación:

- + R = muy relevante
- R = relevante
- R = medianamente relevante

Glosario

A continuación se entrega una breve definición de algunos términos y conceptos, con el fin de clarificar el sentido o uso de ellos, en el contexto del presente programa.

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

Aguila D., Leiva P., Buzada C. y otros (1991). *Explorando el Mundo del Arte*. Ediciones TELEDUC, Santiago, Chile.

Crespi, Irene; Ferrario, Jorge (1989). *Léxico Técnico de las Artes Plásticas*. EUDEBA, Buenos Aires, Argentina.

ABSTRACTO

Obras no figurativas en dibujo, pintura y escultura.

ACHURADO

Relleno de una superficie con líneas o puntos.

ACROMÁTICO

Sin color. Los neutros: blanco y negro.

ACUARELA

Pintura que se trabaja con colores transparentes diluidos en agua.

ADOBE

Ladrillo sin cocer, secado al aire.

AGLUTINANTE

Pastas que sirven para unir los pigmentos.

AGUADA

Tintas y/o pigmentos de color diluidos en agua.

ALTERNANCIA

Dos o más motivos que se siguen en secuencia.

ARCILLA (GREDAS)

Sustancia de origen mineral, blanda y plástica, que se usa para modelar.

ARMONÍA

Combinación de elementos por avenencia o analogía de formas, líneas, planos y/o colores.

ARTES VISUALES

Actualmente se utiliza más esta denominación que la de Artes Plásticas, debido a la amplitud y complejidad de los cambios acontecidos en el arte durante las últimas décadas.

AZUELA

Herramienta metálica utilizada para desbastar la madera.

BARROCO

Estilo artístico que abarcó todas las manifestaciones del arte. Se desarrolló durante el siglo XVII y parte del XVIII, en Europa y Latinoamérica. Se caracteriza por el dramatismo de sus temas y por los fuertes contrastes en el tratamiento de la luz y el color.

Predomina la forma curva, la atracción por el infinito y la teatralidad de los motivos.

BOCETO

Trabajo sucinto y rápido de dibujo, pintura o escultura, que plantea, de modo esquemático, aspectos preliminares de una obra.

CESTERÍA

Tejidos con vegetales como coirón, pita, junquillo, mimbre, etc., hechos para uso doméstico y agrícola, como canastos, paneras o para la pesca, etc.

COLLAGE

Composición plástica lograda a base de papeles pegados u otros materiales combinados.

COLOR

La impresión que produce en la retina la luz reflejada por la superficie de los objetos y formas (ver Anexo 3).

COLOR SIMBÓLICO

Color que simboliza o representa una idea o una emoción.

ECLÉCTICO

Superposición y mezcla de diversos estilos en una misma obra.

EMPASTE

Aplicación gruesa o espesa de un color.

EXPRESIÓN ARTÍSTICA

Los diferentes modos o lenguajes que el arte tiene para comunicarse con el mundo, a través de una obra o evento artístico, dejando o no huella permanente en el tiempo.

NATURALEZA MUERTA

Representación de objetos y productos de la naturaleza fuera de su contexto (fruta, flores, aves), con exclusión de la figura humana.

NEOCLASICISMO

Tendencia estética de finales del siglo XVIII y la primera mitad del siglo XIX. Toma como modelo las formas de la antigüedad clásica grecorromana, desde un punto de vista idealizado y arqueológico.

En su factura predominan la línea, la composición y el dibujo.

PATRIMONIO CULTURAL

Es el conjunto de bienes culturales, testimonios derivados del proceso histórico de una comunidad (local, regional, nacional) que contribuye a su cohesión social y espiritual, diferenciándola de otras culturas similares.

Los bienes culturales pueden ser:

- a) *Tangibles*: tienen corporeidad, testimonios visibles, que han quedado como pruebas del proceso histórico de una nación o comunidad (edificios, monumentos, iglesias, cuadros, objetos, etc.).
- b) *Intangibles*: no tienen presencia física y existen en el momento que se manifiestan. Ejemplos: una obra de ballet, de teatro, folclor, técnicas de artesanía. O bien constituyen el acervo espiritual que se transmite de generación en generación y representa la idiosincrasia del pueblo (mitos, leyendas, supersticiones, etc.).

Los bienes culturales muebles son aquellos, que por su estructura, suelen ser trasladados de un lugar a otro (Pinturas, cerámicas, etc.). Los bienes culturales inmuebles son los que, por lo general, por sus proporciones y estructura, no pueden ser trasladados (Monumentos arquitectónicos, sitios arqueológicos, etc.).

PATRIMONIO ARTÍSTICO (VISUAL)

Del patrimonio cultural proviene el patrimonio artístico, conformado por toda clase de obras de arte. Se puede clasificar en:

- *Patrimonio nacional*: Propio de cada pueblo o nación, se recopilan, conservan y estudian las obras de arte que se han ido produciendo a lo largo de su historia.
- *Patrimonio universal*: Son las manifestaciones de arte de todos los pueblos, culturas y civilizaciones. (Pinturas rupestres, complejos arqueológicos de diversas culturas etc.). No son propiedad exclusiva de un país o civilización, pertenecen a la humanidad, son de dominio público, son patrimonio universal.
Ejemplo: Patrimonio cultural de la humanidad –declarado por la Unesco– es la Isla de Pascua.

PIGMENTO

Agente colorante de la pintura.

PILAR DE ÁNGULO

También llamado pilar de esquina, es una columna que actúa como elemento estructural, ubicado en una de las esquinas de la casa colonial urbana.

POLICROMÍA (O POLICROMADO)

(poli=muchos, cromos=colores). Es la pintura de la imaginería en madera tallada. Para su realización se emplearon técnicas complejas introducidas por los españoles. En América adquiere características particulares.

SOPORTE

Material sobre el cual se realiza una obra, por ejemplo: papel, cartón, tela, madera, cobre, etc.

QUINCHA

Tejido o trama de junco con que se afirma o asegura un techo o pared de paja, totora o cañas.

YUXTAPOSICIÓN

Hace referencia a la máxima tensión de proximidad en formas, valores y colores. Así, se acentúan o producen diferencias de color, tamaño, saturación, etc.

Anexo 1: El Arte Colonial en Chile

El término *Arte Colonial* se refiere a las diversas manifestaciones artísticas y culturales, tales como arquitectura, pintura, imaginaria, artesanía y costumbres que fueron creadas en la época colonial.

LA ÉPOCA COLONIAL

La llegada de Colón a tierras americanas inicia una de las etapas más significativas de la historia universal. En efecto, con la conquista de los nuevos territorios, España afianzará su hegemonía sobre este Nuevo Mundo, en el cual, desde una perspectiva histórica, se pueden distinguir las siguientes etapas:

Siglo XVI: Época Fundacional

Siglo XVII: Período de Formación de la Nacionalidad

Período correspondiente al siglo XVIII (1700-1780), y

Neoclasicismo (1780-1830).

ANTECEDENTES DEL ARTE COLONIAL

Los antecedentes y orígenes del arte colonial hispanoamericano son complejos. Fundamentalmente son dos las fuentes principales: *España*, parte integrante de Europa, pero a la vez original en su historia y desarrollo, y el *mundo precolombino indígena*. Ello caracteriza al arte colonial como una manifestación artística y cultural de raíz mestiza.

Con respecto a este período artístico, resulta difícil hablar de estilos, debido a la superposición y mezcla de diversas influencias estilísticas que se dieron desde el período de la conquista. En general, los estudiosos del tema hablan de un *arte mestizo*, que se puede definir también como ecléctico, esto es, una mezcla y combinación de diversos esti-

los e influencias. Se logra, entonces, un producto que es una síntesis entre lo español y lo indígena.

El aporte *indígena precolombino* resultó ser decisivo para la posterior formación de un arte con características propias, especialmente en los lugares donde habían, a la llegada de los españoles, magníficas y poderosas culturas, como en el caso de Mesoamérica, con los aztecas, y en el área andina, con los incas. En el territorio donde nacerá nuestro país, es necesario reconocer que las culturas que aquí se desarrollaban no habían alcanzado el grado de complejidad de las grandes culturas precolombinas.

Desde fines del siglo XVII y durante todo el siglo XVIII ya podemos hablar de un arte colonial, donde se cruzan las influencias *hispánica-europeas* y la *expresividad indígena*.

SENTIDO DEL ARTE COLONIAL

El arte colonial desempeñó un papel fundamental en la transmisión de la cosmovisión religiosa española. De este modo, el arte, por medio de la imagen religiosa, se erige como un medio de evangelización muy importante para los intereses hispánicos. Para ello la corona española envió artistas y artesanos en su afán conquistador. También llegaron a América italianos y flamencos reconocidos en el campo del arte en la Europa de entonces. Como ejemplo, para el caso chileno, tenemos en el siglo XVIII la llegada a Santiago de un numeroso grupo de artistas y artesanos jesuitas de origen húngaro y alemán (la mayoría bávaros), a cuya cabeza estaba el padre Haymbhassen, quienes se establecieron en los alrededores de Santiago.

INFLUENCIAS ESTILÍSTICAS EUROPEAS

Cuando España inicia la conquista, en Europa el Renacimiento está en pleno apogeo. Y aunque en España este estilo tiene connotaciones peculiares, hay algunos rasgos renacentistas que influirán en el arte colonial americano.

Con el Manierismo se inician los aportes más significativos. Su desarrollo se ubica aproximadamente entre 1520 y 1600, enfrentándose al clasicismo y al racionalismo renacentista desde una perspectiva anticlásica, aunque es heredero innegable de los logros técnicos y formales del Renacimiento. En el manierismo estos logros serán los protagonistas, lo que derivará muchas veces en un puro alarde técnico.

Algunos rasgos en las obras manieristas son: apariencia de inestabilidad en la composición, desequilibrio en la estructura formal (uso de perspectivas complicadas), eliminación o exageración de la importancia del espacio, temas complejos y eruditos, refinamiento y estilización de las formas, etc.

El Barroco es considerado por los especialistas como el último gran estilo de la historia del arte, extendiéndose durante todo el siglo XVII y parte del XVIII. Se caracteriza por apelar a los sentimientos, por el uso de perspectivas que tienden al infinito, por el horror al vacío (“horror vacui”), la teatralidad y el dramatismo de sus expresiones artísticas, y el uso de formas y líneas curvas y rebuscadas, entre otros aspectos. Visiones apoteósicas, vuelos de santos y otras criaturas angélicas, grandes escenografías que se despliegan en el espacio impregnan toda la obra barroca. Importante es destacar la tendencia a la integración unitaria de todas las partes y manifestaciones, que domina las creaciones de este período.

En el siglo XVIII, el arte Rococó, característico de esta época, se encuentra enmarcado en un ambiente festivo: desfiles, fiestas, disfraces y fuegos de artificios. En torno a los palacios de la nobleza abundan los bailes, las comparsas, los

conciertos, el teatro. Este halo de mundanidad, ocio, descanso y festividad se verá reflejado en la arquitectura, pintura y escultura, en las que abundan los temas mitológicos.

Hacia 1789 ocurrieron trascendentales cambios en todas las esferas en Europa, lo que repercutió en las colonias del nuevo continente, concretándose en las independencias locales a comienzos del siglo XIX. Junto a ello aparecen nuevas visiones en el arte, surgiendo los movimientos artísticos llamados Neoclasicismo y Romanticismo.

ARQUITECTURA COLONIAL

En la arquitectura se ofrecen los ejemplos más visibles del arte colonial.

Según los cronistas, las ciudades de Santiago y Valdivia son los primeros núcleos urbanos del país. La primera fase corresponde a un campamento provisorio de quincha y barro.

Santiago del Nuevo Extremo se fundó el 12 de febrero de 1541, como una típica ciudad con trazado cuadrículado, con la Plaza de Armas como núcleo central y centro cívico-religioso. En torno a ella se distribuyeron solares para el culto y la jerarquía eclesiástica, la casa de gobierno, la de justicia, el cabildo, el comercio y algunos vecinos notables. En las calles convergentes se ubicaron las órdenes religiosas y el resto de los vecinos españoles.

En 1552 se funda la iglesia y convento de Santo Domingo, estableciéndose definitivamente donde hoy se encuentra hacia 1569 ó 1570. Hacia 1566 los mercedarios también construyeron un templo y un convento.

Por su parte, en 1593 arribaron a Santiago los primeros jesuitas, orden a la cual nos referiremos con mayor detención más adelante, y en 1597 edificaron su iglesia. Con anterioridad, en 1553, habían llegado a Santiago los primeros religiosos franciscanos, ubicándose definitivamente en 1556 en el actual asentamiento de la Alameda, donde iniciaron los trabajos de cons-

trucción de la iglesia y el claustro del convento en 1572. Es el único testimonio arquitectónico conservado del siglo XVI. Los muros están formados por bloques de granito. El plano original era de cruz latina, formada por la nave central y dos capillas laterales. El artesonado del techo es sobrio y de inspiración clasicista, con influencia peninsular de la época.

La vivienda urbana es de maciza volumetría, baja y extensa. El portón y el zaguán eran de grandes proporciones. Por allí transitaban caballos y carretas, que traían el producto de las chacras y haciendas. También, en muchas fachadas, se encuentra otro elemento, la columna de ángulo, hecha de piedra, ladrillo o madera.

En el siglo XVII no hay innovaciones urbanas significativas. No se fundan nuevas ciudades, aunque sí se levantan templos y viviendas, tanto en el Norte Grande como en la Zona Central y en Chiloé. La arquitectura empieza a mostrar signos regionales en el uso de materiales, en la adecuación al medio geográfico, en el manejo de la luz, en las proporciones y en los símbolos.

Los muebles son producto de la carpintería, al igual que puertas, ventanas, postigos, rejas de madera, pilares (que son soportantes y decorativos a la vez). No hay vidrios y el hierro sólo se utiliza en clavos, goznes y cerraduras.

Así nace una primera arquitectura que atiende a los usos, costumbres y organización hispánica, pero adoptando exigencias locales, lo que genera espacios y formas originales. El terremoto de 1647 marca el fin de este periodo inicial.

El período que sigue es más formal y establecido. En efecto, la influencia del arte y la arquitectura francesa se hace sentir. Además, el aporte jesuita es importante en el plano espiritual y material, reflejándose principalmente en los centros urbanos, en sus grandes haciendas rurales y misiones en Chiloé.

Ahora la construcción es más segura y con sentido de permanencia. Sin embargo, las estructuras continúan siendo simples, angulares

y rectilíneas. En Chile, durante toda la Colonia predomina la arquitectura de adobe aparejado y la carpintería en madera, tanto en la casa urbana como en la arquitectura rural, con la excepción de Chiloé donde se utiliza sólo la madera.

A lo largo de los siglos XVII y XVIII la vivienda urbana conserva su exterior austero, con la portada, el pilar de esquina y los aleros. En las ventanas, puertas y rejas se incorporan algunas expresiones barrocas. Los materiales constructivos son el barro y la paja, el adobe, las maderas y la arcilla cocida para pisos y cubiertas. La piedra y el ladrillo se utilizan sólo en ocasiones especiales, un ejemplo de ello es la Casa Colorada, en Santiago, que todavía se conserva.

Urbanísticamente, se mantiene la cuadrícula, incorporando plazas y la Alameda, la que en provincias sigue el modelo de la de Santiago. Aparecen las chacras en las afueras de las ciudades.

Hasta fines del siglo XVIII la arquitectura continuará sin grandes cambios en lo espacial y en lo estructural. Las influencias estilísticas del renacimiento y del barroco se localizan en la carpintería, el trabajo del hierro y la elaboración de portadas.

Es posible hablar de una arquitectura popular, práctica y austera. Ello se observa en la composición de las fachadas, la escala, el espesor de los muros, el ritmo y dimensiones de los vanos, el uso del adobe y la teja, entre otras características.

En nuestro país, en comparación con el resto de Latinoamérica, los cambios son mucho más lentos. Sólo a finales del siglo XVII, la corona dotará a esta colonia con buenos edificios oficiales.

A partir de 1780 asistiremos a una renovación, con la llegada del arquitecto italiano Joaquín Toesca y Ricci. Es el autor o coautor de la Catedral de Santiago, las iglesias de Santo Domingo y la Merced, el Cabildo, el hospi-

tal San Juan de Dios y los Tajamares, siendo su obra mayor la Casa Real de Moneda.

Estos edificios se inscriben dentro del Neoclasicismo, imperante en Europa. Este estilo encontrará buena acogida en nuestro medio, donde las formas barrocas coloniales no habían tenido el desarrollo alcanzado en el resto de algunos países de América, debido, por una parte, a que en el territorio no existió la influencia de las grandes culturas precolombinas y, por otra, a la austeridad obligada por guerras y terremotos.

IMAGINERÍA COLONIAL

La imagerie colonial se refiere a las imágenes tridimensionales o esculpidas que se crean en el período colonial. La forma barroca fue la más característica dentro de la imagerie colonial hispanoamericana.

Junto con los conquistadores llegan las primeras imágenes religiosas católicas. Debido a las características de la época, estas imágenes son dotadas de milagrosos poderes. Aunque no siempre tienen valor artístico, poseen un valor testimonial histórico, que muestra la mentalidad y aspiraciones de ese tiempo. Estas imágenes son símbolo de espiritualidad y, por lo tanto, objeto de veneración, lo que ha permitido su supervivencia a través del transcurso de la historia nacional.

Los talleres de artesanos produjeron gran variedad de imágenes, la mayor parte anónimas. De técnica acabada y diversa, algunas eran de talla completa, en madera de cedro y vaciadas por dentro para alivianarlas. También se realizaron imágenes articuladas, de talla completa y complicados sistemas que daban movimiento a la cabeza y a los brazos. Se les agregaban ojos de vidrio, pelo natural, uñas, lenguas de cuero, dientes humanos y pestañas, lo que les otorgaba impresionantes efectos realistas. Además se les ponían sogas, silicios y coronas.

Los materiales usados fueron la madera, el barro cocido, la cera y, a veces, el marfil. Se empleó la policromía brillante, con tintes provenientes de la naturaleza local. Por ejemplo, el color rojizo, característico de la época, se realizó con diversas plantas.

Las técnicas del color estaban en manos de artesanos especializados. Siguiendo con la tradición medieval, el color empleado en la colonia es esencialmente simbólico, en relación directa con el carácter de las imágenes, ya sean Cristos, Vírgenes o Santos.

LAS VÍRGENES

La primera imagen llegada a este territorio es la pequeña Virgen del Socorro, traída por don Pedro de Valdivia. De origen napolitano, es tallada en madera y policromada. Se encuentra en el altar mayor de la iglesia de San Francisco, en Santiago.

Otra virgen tallada en madera es Nuestra Señora del Rosario, de Valdivia, que es del siglo XVII.

Hay imágenes de vírgenes que tienen cabeza, manos y a veces pies, ocultándose el cuerpo bajo una armazón, cubierta por ricas vestiduras realizadas en telas finamente bordadas y adornadas; estas imágenes son llamadas “de candelero o bastidor”.

Un ejemplo que procede del tiempo de la conquista es la Virgen de la Merced, cuya cabeza y manos fueron traídas desde España. Otra imagen de candelero, y también de la época de conquista, es Nuestra Señora de las Nieves, en la actualidad en la iglesia del Sagrario de Concepción. También en Concepción se encuentra otra virgen de candelero del siglo XVI, la Virgen del Boldo o del Milagro, en la iglesia de las Trinitarias.

LOS CRISTOS

La imagen de Cristo crucificado tiene un lugar destacado en la devoción colonial. El Cristo de

Burgos, conservado en la Basílica de la Merced en Santiago, es el más antiguo. De tamaño natural y tallado en madera, es considerado de gran calidad entre los especialistas. El más famoso es, por cierto, el Cristo de Mayo o Señor de los Temblores, de la iglesia de San Agustín de Santiago. Es la primera escultura colonial realizada en Chile de autor conocido, el padre agustino Pedro de Figueroa. Es tallada en madera y policromada.

Durante los siglos XVII y XVIII la imaginería se ve influenciada por los envíos que llegan desde España. Esto es manifiesto en las principales ciudades del Virreinato, como Lima, Quito y Potosí, adonde llegan esculturas y maestros españoles.

Hacia el siglo XVIII la producción quedará en manos de artistas locales. Es el momento en que son ya notorios ciertos rasgos propios de la región, constituyéndose las tres escuelas escultóricas más importantes de Sudamérica: la limeña, la altoperuwana y la quiteña.

El Cristo Resucitado del Museo Colonial de San Francisco, atribuido a Gaspar de la Cueva, fue realizado probablemente en Potosí en el siglo XVII, aunque dentro de la tradición hispánica barroca.

Del siglo XVIII proceden las tallas españolas Piedad con Cristo Muerto, del Museo del Carmen, de Maipú, y la Inmaculada, del Museo de Valdivia; ambas obras pertenecen a la tradición barroca, debido a sus características de estilo.

También era usual la figura del Niño Jesús recostado y puesto en urnas de vidrio. En el Convento de la Merced de Santiago se encuentra una colección de estas imágenes. También dentro de la tradición de la escuela quiteña están los llamados Angeles Niños, de talla completa y policromados.

Desde mediados del siglo XVIII asistimos a una renovación en los aspectos culturales. La Ilustración francesa influirá decisivamente en los cambios producidos.

En este marco se desarrolla la importante labor artística y cultural de los jesuitas. Las ideas barrocas se encarnan en sus templos y conventos en Santiago y en provincias. La arquitectura, la escultura, la pintura, la platería, las artesanías, como la herrería, la cerrajería, carpintería, cerámica, tejidos y otros, tendrán un auge desconocido hasta entonces en el país. Fundan grandes talleres en las haciendas de La Ollería y La Punta, en Santiago, y fuera de él las de Calera de Tango y Bucalemu.

Su labor se verá abruptamente interrumpida en 1767 debido a que fueron expulsados de todos los territorios del Imperio Español. Destaca el nombre del hermano Juan Bitterich, arquitecto y escultor. Se atribuye a su factura el San Sebastián de Los Andes, conservado en la parroquia de Santa Rosa de la ciudad de Los Andes, completamente tallado en madera. Otro escultor jesuita es el padre Jacobo Kellner, a quien se le atribuye el San Francisco Javier yacente, en el Museo de la Catedral de Santiago, tallado en madera de peral y policromada.

El aporte jesuita llegará hasta los lejanos territorios de Chiloé, donde la imaginería tendrá un desarrollo muy particular, transmitiéndose de generación en generación la práctica de este arte, hasta pleno siglo XIX. Un ejemplo de Cristo Crucificado está en la iglesia de Achao.

De finales del periodo colonial se destacan tres nombres de artistas: Ambrosio Santelices, Ignacio Andía y José Santos Niño, con los cuales se cierra un capítulo de la historia artística chilena. Los acontecimientos de comienzos del siglo XIX abren nuevos caminos y posibilidades en el devenir artístico y cultural.

Anexo 2: Algunos museos que poseen colecciones de Arte Colonial en Chile

I Región

MUSEO HISTÓRICO POZO ALMONTE

<i>Especialidad</i>	Histórico
<i>Región</i>	Región de Tarapacá
<i>Ciudad</i>	Pozo Almonte
<i>Dirección</i>	Sanfuentes 51

MUSEO DE LA TIRANA

<i>Especialidad</i>	Folclor Religioso
<i>Región</i>	Región de Tarapacá
<i>Ciudad</i>	Pueblo de la Tirana
<i>Dirección</i>	General Ibáñez 402

CENTRO CULTURAL PALACIO ASTORECA

<i>Especialidad</i>	Histórico Cultural
<i>Región</i>	Región de Tarapacá
<i>Ciudad</i>	Iquique
<i>Dirección</i>	O'Higgins 350

III Región

MUSEO DE LA CATEDRAL DE COPIAPÓ

<i>Especialidad</i>	Arte Religioso Colonial
<i>Región</i>	Región de Atacama
<i>Ciudad</i>	Copiapó
<i>Dirección</i>	Chacabuco 441

IV Región

MUSEO COLONIAL DE SAN FRANCISCO DE LA SERENA

<i>Especialidad</i>	Arte Religioso
<i>Región</i>	Región de Coquimbo
<i>Ciudad</i>	La Serena
<i>Dirección</i>	Balmaceda 640

V Región

MUSEO SAN FRANCISCO DE CURIMÓN

<i>Especialidad</i>	Arte Religioso Colonial
<i>Región</i>	Región de Valparaíso
<i>Ciudad</i>	San Felipe
<i>Dirección</i>	Calle Real s/n

VI Región

MUSEO REGIONAL DE RANCAGUA

<i>Especialidad</i>	Histórico
<i>Región</i>	Región del Libertador
	Bernardo O'Higgins
<i>Ciudad</i>	Rancagua
<i>Dirección</i>	Estado 685

VII Región

MUSEO O'HIGGINIANO Y DE BELLAS ARTES
Especialidad Histórico y de Bellas Artes
Región Región del Maule
Ciudad Talca
Dirección 1 Norte 875

MUSEO VILLA CULTURAL HUILQUILEMU
Especialidad Arte Religioso y Artesanía
Región Región del Maule
Ciudad Talca
Dirección Camino San Clemente,
 Kilómetro 9

MUSEO DE HUICHI KEMPO
Especialidad Arte Colonial
Región Región del Maule
Ciudad Vichuquén
Dirección Calle Comercio s/n

MUSEO DE ARTE Y ARTESANÍA DE LINARES
Especialidad Bellas Artes y Artesanía
Región Región del Maule
Ciudad Linares
Dirección Avda. Valentín Letelier 572

MUSEO CASA DE PAREJA
 MUSEO HISTÓRICO DE YERBAS BUENAS
Especialidad Histórico (Casa, entorno
 y objetos coloniales)
Región Región del Maule
Ciudad Yervas Buenas
Dirección Juan de Dios Puga s/n

VIII Región

SECCIÓN HISTORIA Y ARTESANÍA DEL MUSEO
 DE CONCEPCIÓN
Especialidad Historia
Región Región del Bío-Bío
Ciudad Concepción
Dirección Plaza Acevedo s/n

MUSEO DE LA CATEDRAL
Especialidad Arte Religioso
Región Región del Bío-Bío
Ciudad Concepción
Dirección Concepción 315

SALA MUSEO GUÍAS
Especialidad Histórico
Región Región del Bío-Bío
Ciudad Concepción
Dirección Avda. Collao 171

MUSEO DE SAN FRANCISCO DE ASÍS
Especialidad Historia Arte Religioso
Región Región del Bío-Bío
Ciudad Chillán
Dirección Avda. 5 de Abril 534

IX Región

MUSEO REGIONAL DE LA ARAUCANÍA
Especialidad Histórico, Arqueológico
 y Etnográfico
Región Región de la Araucanía
Ciudad Temuco
Dirección Avda. Alemania 084

X Región**MUSEO HISTÓRICO Y ARQUEOLÓGICO DE LA UNIVERSIDAD AUSTRAL**

<i>Especialidad</i>	Arqueológico Colonial
<i>Región</i>	Región de Los Lagos
<i>Ciudad</i>	Valdivia
<i>Dirección</i>	Isla Tejas s/n

CASTILLO DE SAN LUIS DE ALBA DE CRUCES

<i>Especialidad</i>	Histórico (Reconstrucción Fuerte Hispánico)
<i>Región</i>	Región de Los Lagos
<i>Ciudad</i>	San José de la Mariquina
<i>Dirección</i>	Universidad Austral, Cruces (Sector rural)

MUSEO HISTÓRICO MUNICIPAL DE OSORNO

<i>Especialidad</i>	Historia, Artes y Ciencias Naturales
<i>Región</i>	Región de Los Lagos
<i>Ciudad</i>	Osorno
<i>Dirección</i>	Manuel Antonio Matta 189

MUSEO REGIONAL DE ANCUD

<i>Especialidad</i>	Regional (Arte Religioso)
<i>Región</i>	Región de Los Lagos
<i>Ciudad</i>	Ancud
<i>Dirección</i>	Libertad 370

MUSEO DE ACHAO

<i>Especialidad</i>	Histórico
<i>Región</i>	Región de Los Lagos
<i>Ciudad</i>	Achao
<i>Dirección</i>	Zañartu 015

MUSEO COLONIAL ALEMÁN DE FRUTILLAR

<i>Especialidad</i>	Histórico
<i>Región</i>	Región de Los Lagos
<i>Ciudad</i>	Frutillar
<i>Dirección</i>	Pérez Rosales s/n

XII Región**MUSEO BERNARDO O'HIGGINS DEL FUERTE BULNES**

<i>Especialidad</i>	Historia
<i>Región</i>	Región de Magallanes y de la Antártida Chilena
<i>Ciudad</i>	Punta Arenas
<i>Dirección</i>	Fuerte Bulnes

Región Metropolitana**MUSEO DE SANTIAGO "CASA COLORADA"**

<i>Especialidad</i>	Historia
<i>Región</i>	Metropolitana
<i>Ciudad</i>	Santiago
<i>Dirección</i>	Merced 860

MUSEO CAMPESTRE DEL HUASO CHILENO

<i>Especialidad</i>	Folclor
<i>Región</i>	Metropolitana
<i>Ciudad</i>	Santiago
<i>Dirección</i>	21 de mayo s/n

MUSEO HISTÓRICO NACIONAL

<i>Especialidad</i>	Histórico
<i>Región</i>	Metropolitana
<i>Ciudad</i>	Santiago
<i>Dirección</i>	Plaza de Armas s/n

MUSEO DEL CARMEN DE MAIPÚ

<i>Especialidad</i>	Histórico
<i>Región</i>	Metropolitana
<i>Ciudad</i>	Santiago
<i>Dirección</i>	Templo votivo de Maipú s/n

MUSEO HISTÓRICO DE LA ESCUELA MILITAR

Especialidad Histórico
Región Metropolitana
Ciudad Santiago
Dirección Los Militares 4550

MUSEO DE ARTE COLONIAL DE SAN FRANCISCO

Especialidad Arte Religioso
Región Metropolitana
Ciudad Santiago
Dirección Avda. Libertador Bernardo O'Higgins y Londres 122-D

MUSEO DE LA MERCED

Especialidad Ciencias Naturales,
Arqueología e Historia
Región Metropolitana
Ciudad Santiago
Dirección Enrique Mac-Iver 341

MUSEO PALACIO COUSIÑO

Especialidad Histórico
Región Metropolitana
Ciudad Santiago
Dirección Dieciocho 438

MUSEO BENJAMÍN VICUÑA MACKENNA

Especialidad Historia
Región Metropolitana
Ciudad Santiago
Dirección Avda. Vicuña Mackenna 94

MUSEO DE LA CATEDRAL

Especialidad Arte Religioso
Región Metropolitana
Ciudad Santiago
Dirección Plaza de Armas s/n

MUSEO DE LOS TAJAMARES

Especialidad Historia
Región Metropolitana
Ciudad Santiago
Dirección Parque Balmaceda, frente a Avda. Seminario s/n

MUSEO DE ARTES DECORATIVAS

Especialidad Colección de platería
americana y europea,
mobiliario chileno del siglo
XVIII e imagerie
Región Metropolitana
Ciudad Santiago
Dirección Avda. Kennedy 9350, Vitacura

Información obtenida en el Documento Museos de Chile (Diagnóstico), de la Dirección de Bibliotecas, Archivos y Museos. 1ª edición, 1984. Ediciones de la Dirección de Bibliotecas, Archivos y Museos. Coordinación y supervisión general de Santiago Aránguiz Sánchez.

Información actualizada con el Documento de Listado de Museos Nacionales realizado por el Consejo de Monumentos Nacionales. Archivo de Museos de la Biblioteca Nacional, septiembre 29 de 1998, y con el Manual de Información General y Procedimientos Administrativos, junio de 1996, ambos editados por la Dirección de Bibliotecas, Archivos y Museos.

Anexo 3: El color y la expresión visual

Algunos conceptos básicos

Este anexo tiene por objeto proporcionar al docente un apoyo conceptual y práctico que permita, por una parte, orientar el trabajo en el aula y, por otra, contar con elementos que contribuyan a la comprensión de sus propias experiencias en relación al color.

El color es un elemento importante en nuestras vidas. Cada persona tiene preferencias en relación a él, las cuales se reflejan en múltiples elecciones cotidianas; desde los colores que elegimos para nuestro hogar o el vestuario que usamos, hasta la preferencia o rechazo por las cualidades cromáticas de un objeto o lugar. Por lo tanto, el color no es un elemento asociado únicamente a la expresión artística, si bien es en ella, junto a la naturaleza, donde alcanza su mayor presencia y autonomía.

Vemos y vivimos en colores, de ahí la importancia de poder aproximarnos al conocimiento de este fenómeno, no solamente desde una perspectiva subjetiva de gusto o disgusto, sino también abarcando sus aspectos objetivos.

¿Qué es el color?

El fenómeno del color se define básicamente como:

La impresión que produce en la retina, la luz reflejada por la superficie de los objetos y formas.

Sin embargo, el color es una realidad que no se agota en esta breve definición y que puede ser abordado desde muchos puntos de vista. Para facilitar la aproximación desde una perspectiva pedagógica, organizaremos el tema en

dos aspectos: primero se abordarán los temas relacionados con la percepción y lo físico/óptico (color luz), para, a continuación, considerar aquellos relacionados con el color utilizado en la pintura (color pigmento), conformando lo que se ha denominado Teoría del Color. Finalmente, se incluye una breve reseña de algunos movimientos pictóricos y artistas significativos para el tratamiento del tema.

I. Aspectos físico/ópticos y perceptuales

La experiencia del color es básicamente el resultado de la incidencia de diferentes longitudes de onda en el ojo humano, pero aunque éste es el efecto puramente físico, la percepción del color está condicionada por otros elementos.

La percepción del color es: una respuesta del cerebro a los estímulos visuales filtrados por una serie de códigos heredados, aplicados inconscientemente, a los cuales se suman las experiencias personales y factores culturales, que se constituyen en nuevos filtros y determinan un cierto grado de subjetividad en la percepción del color. Por ejemplo, dependiendo de sus experiencias y su contexto cultural, para algunas personas el color rojo puede significar calor, calidez, vida, pasión, mientras para otras puede representar violencia o dolor.

COLOR LUZ

La luz llega como un espectro de radiación de diferentes longitudes de onda, del cual el ojo

humano es capaz de ver las bandas del rojo, verde y azul que, fusionadas, se perciben como luz blanca. Esto se puede observar, por ejemplo, en el efecto de descomposición de la luz mediante un prisma o en las gotas de agua en suspensión (el arco iris), que despliegan ante nosotros la gama completa.

El ojo capta estos rayos de luz a través de unas células llamadas bastoncillos, las cuales son las encargadas de enviar la información al cerebro.

El cerebro reconstruye los colores de los objetos equilibrando las tres longitudes de onda –rojo, verde, azul– con las sensaciones de luz y sombra. Si el ser humano no fijara los colores bajo condiciones de luz y sombra, se produciría una sensación de inestabilidad, se percibirían los colores como constantemente cambiantes.

MEZCLA ADITIVA

De un modo similar al realizado por el ojo, las pantallas de TV o del monitor de un computador configuran los colores basándose en la descomposición básica de la luz en rojo, verde y azul. Sin embargo, éste no es el único trío de colores que al mezclarse dan como resultado la luz blanca. Existe otro grupo, formado por las luces magenta, azul cyan y amarillo, que produce el mismo efecto y al cual se le denomina mezcla aditiva.

II. El color en la pintura

La pintura es la acción de cubrir con colores una superficie. Para esto se utilizan pigmentos, sustancias que al ser aplicadas en superficies u objetos producen efectos en el tipo de luz que reflejan. Una conclusión importante en este aspecto consiste en descubrir que el color no está en los objetos sino que es reflejado por éstos.

Los pigmentos son obtenidos a partir de sustancias naturales (flores, frutos, minerales, vegetales, conchas marinas, animales, etc.) ya sea directamente o a través de procesos químicos.

COLOR PIGMENTO

Al emplear pigmentos, se produce el fenómeno inverso al producido por la mezcla del color luz, pues éstos no irradian luz, sino que absorben longitudes de onda, reflejando al ojo el color que no absorben.

MEZCLA SUSTRACTIVA

Se denomina así a la mezcla de pigmentos, ya que en vez de aumentar la luminosidad, los colores van perdiendo luz y llegan al negro.

Es a partir de esta mezcla sustractiva que se organiza la clasificación de los colores en pintura.

Los colores producidos a base de pigmentos han sido clasificados en las siguientes categorías:

PRIMARIOS

rojo - azul - amarillo

Se llaman así pues al mezclarlos entre sí dan origen a los otros colores y no se pueden obtener por medio de ninguna mezcla.

SECUNDARIOS

violeta - verde - naranja

Derivados de la mezcla, en igual proporción, entre dos primarios.

COMPLEMENTARIOS

amarillo / violeta

rojo / verde

azul / naranja

Se llama así a los colores opuestos en la rosa cromática y que se caracterizan por formar parejas, en las cuales el componente primario es siempre aquél que no ha participado en la realización del componente secundario.

De la mezcla de una pareja de complementarios se obtiene, por ejemplo, un marrón o café.

TERCIARIOS

azul violáceo - amarillo anaranjado - etc.

Mezcla de un color primario con alguno de sus secundarios inmediatos. Se nominan a partir del color primario que lo compone, adjetivizando el secundario que lo acompaña.

MATICES

azul calypso - rojo granate - etc.

El matiz es la modificación que experimenta un color al agregarle otro en pequeña cantidad, sin que el color de base pierda su identidad.

NEUTROS O ACROMÁTICOS

(sin color)

Son el blanco y el negro, los cuales permiten neutralizar la claridad u oscuridad de un color. Al agregar un acromático a un color o tinte obtenemos una tonalidad o un valor tonal.

TONO

rosado, celeste

Variación de un color por medio de blanco o negro.

VALOR

Grado de luminosidad por mayor o menor saturación del color, que se logra diluyendo la pintura.

ARMONÍAS CROMÁTICAS

Se constituyen por consonancia (agrado o avenencia de los elementos), por analogía (utilizando colores que se parecen entre sí) o, por contraste, (que combinan colores complementarios).

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.)– y gama fría, los que reflejan poca luz (azul, violeta, verde, etc.).

III. Movimientos pictóricos importantes en relación al color**IMPRESIONISMO**

El Impresionismo fue un movimiento que surgió en Francia, a fines del siglo XIX. Los pintores pertenecientes a este movimiento rompieron con las concepciones académicas clásicas y tradicionales, heredadas del Renacimiento, para interesarse fundamentalmente por fenómenos tales como la luz y sus cambiantes aspectos.

Estos pintores utilizaron un procedimiento pictórico rápido, que sin detenerse en detalles o particularidades, proporciona un aspecto aproximativo de las cosas.

Lo que el ojo percibe es la impresión de manchas de colores, que cambian con las variaciones de la luz, las formas pierden su contorno bajo el brillo de la luz del sol.

Este descubrimiento se realizó pintando paisajes al aire libre, ya que en estas condiciones se pueden observar los efectos múltiples de la luz, a medida que transcurre el tiempo.

Para representar pictóricamente estas impresiones luminosas se usa la yuxtaposición de los colores complementarios, evitando los grises propios del claroscuro. Estos artistas utilizaron especialmente el óleo, aplicado en pinceladas breves y yuxtapuestas.

NEO-IMPRESIONISMO

Movimiento que surge a partir del Impresionismo, aproximadamente en 1880. Los pintores que lo integran realizaron investigaciones acuciosas acerca de la descomposición de la luz solar en sus rayos y la composición de los colores. Aplicaron principios científicos de contraste simultáneo del color.

Su técnica se basó en la yuxtaposición de pequeñas manchas o puntos de colores puros, –Puntillismo–, aplicando la ley de la complementariedad. Su objetivo era lograr la fusión

de los colores, directamente en el ojo del espectador, sin procesos de intermediación y obtener así la máxima vibración luminosa.

Artistas representativos de este movimiento son: George Seurat y Paul Signac.

EXPRESIONISMO

Movimiento pictórico –también literario y musical–, que se inspira en la experiencia emocional y espiritual de la realidad.

Esto se expresó en un dibujo energético y rápido, procurando una espontaneidad e inmediatez que intentaba descubrir la “visión interna” del mundo, rompiendo el tradicional equilibrio formal, resaltando la irracionalidad del ser humano y el entorno creado por éste. Para esto, utilizaron también una fuerte acentuación cromática, colores violentos y simbólicos.

El movimiento desembocó en un realismo crudo a causa de la guerra y post guerra, reflejando una angustia existencial y un proceso de desfiguración y degradación de la materia.

Artistas representativos son: Franz Marc, Edvard Munch, Emil Nolde, Wassily Kandinsky, August Macke y Paul Klee.

FAUVISMO

Su nombre proviene del término francés *fauves*, que quiere decir fieras salvajes.

Su objetivo fue transformar la escena natural en términos cromáticos. Esto se expresa en el uso de colores encendidos e intensos.

Estos pintores buscaron la exaltación del color, tomado en su pureza y valor, rompiendo con el sentido naturalista del color, el cual debía corresponder al estado de ánimo del pintor y representar la emotividad, la alegría originada por la naturaleza, por ejemplo, pintando un árbol azul o un caballo verde.

En su interpretación personal de la realidad, rechazan la perspectiva y el volumen obtenido por medio del claroscuro y usan el color puro, plano y la vibración producida por el contraste de los complementarios. Su máximo exponente es Henri Matisse.

Anexo 4: Técnicas, herramientas y materiales de pintura

LÁPICES DE COLOR

Si se quiere realizar una mezcla con lápices de color es recomendable pintar primero con el color más claro en sentido diagonal, luego se superpone el color más oscuro en el sentido contrario; no hay que superponer los colores en el mismo sentido para evitar la saturación.

TÉMPERA

Esta técnica no requiere de una superficie especial, puede ser aplicada por igual sobre papel, cartón, madera, greda, arcilla, etc.

La témpera está basada en tierras de color u otros pigmentos disueltos en agua y tiene las siguientes características; es opaca, se mezcla fácilmente y seca con rapidez.

Para preparar los colores se utiliza un mezclador y, por lo general, pinceles redondos.

Para evitar que dos capas de pintura se mezclen una con otra es necesario esperar que la primera esté bien seca; por el contrario, si se desea que dos o más capas de pintura se mezclen es necesario aplicar una sobre la otra mientras están húmedas.

AGUADA

La aguada es un procedimiento que consiste en dibujar y pintar con un color diluido en agua; el pigmento empleado es por lo general tinta china o acuarela. Dependiendo de la cantidad de agua que se agregue a la tinta, se obtienen transparencias, que son la característica esencial de esta técnica.

Procedimiento:

- con lápiz muy fino trazar el boceto suavemente;

- mezclar la tinta con agua, para obtener el tono deseado;
- con el pincel mojado en la aguada pintar todo el dibujo;
- se pueden repasar las líneas del dibujo con plumilla o con el mismo pincel, para darle más fuerza.

**reserva:* se denomina al espacio dejado expresamente sin pintar, con el fin de representar por medio de éste la máxima luz.

ACUARELA

La acuarela es una técnica en la cual se utilizan colores diluidos en agua. Para ella es adecuado el uso de un papel especial, grueso y absorbente pero suave al tacto. Para pintar a la acuarela se recomienda emplear pinceles suaves.

Existen dos técnicas clásicas:

- Acuarela sobre papel seco.
- Acuarela sobre papel húmedo.

Procedimiento:

- fijar el papel sobre un soporte, puede ser una tablilla de madera;
- trazar muy suavemente, a lápiz, las principales líneas del dibujo;
- humedecer el papel en forma pareja, en el caso de la acuarela sobre húmedo;
- preparar sobre la paleta las distintas tonalidades, con agua;
- aplicar primero los colores más claros y al final los más oscuros;
- una vez terminado, dejar secar fijado al soporte y ojalá aplicar fijador de acuarela.

PINTURA AL ÓLEO

El óleo es un pigmento unido con aceite y cuya consistencia es pastosa. Se aplica por lo general sobre telas especialmente preparadas para evitar la excesiva absorción del color; también se puede pintar con óleo sobre madera, yeso o cartón preparado.

Se aplica sobre la superficie escogida, ya sea en forma de pasta o diluido en veladuras; también puede usarse provocando chorreos, texturas, transparencias o esfumados, dependiendo de las necesidades expresivas del pintor.

Las herramientas más usadas son el pincel y la espátula, pudiendo también utilizarse otras. Se mezcla y se diluye por medio del medium y la trementina.

Finalmente se protege con un barniz.

PINTURA AL ACRÍLICO

El acrílico es un pigmento integrado en una resina sintética, que se puede diluir en agua, medium para acrílico o una mezcla de ambos.

Se caracteriza por su secado rápido; la pintura se seca cuando se evapora el agua y sobre ella se puede repintar o producir veladuras. Sus colores tienen una textura suave y brillante.

COLLAGE

La utilización del collage como modalidad expresiva supone recortes, montaje y pegado de diversas piezas, que puede o no incluir mezclas con dibujo, pintura y otros elementos tales como telas, cordeles, lanas, etc.

LOS PINCELES

Los pinceles tienen básicamente dos formas; redondos y planos. Los redondos se utilizan especialmente en la acuarela y ténpera, los planos en el óleo y acrílico.

Existen muchas medidas de pinceles, los más pequeños se utilizan para los detalles y los más grandes para las masas de color.

Cuando se cambia de color o tono es conveniente limpiar los pinceles con agua o diluyente y secarlos; lo mismo debe hacerse al terminar de pintar, de lo contrario se endurecen y quedan rígidos.

Bibliografía

- Aguila D., Leiva P. *Explorando el mundo del arte* (1991). Ediciones TELEDUC. Buzada C. y otros. Santiago, Chile.
- Alvarez, M. Eloisa. *Diccionario de términos literarios y artísticos* (1990). Editorial América, Panamá.
- Apollonio, Umbro, *Piet Mondrian* (1964). Col. Pinacoteca de los Genios, Editorial Codex S.A., Buenos Aires, Argentina.
- Arnheim, Rudolf, *Consideraciones sobre la Educación Artística* (1993). Editorial Paidós. Barcelona, España.
- Bartolomeis, F. de, *El color de los pensamientos y de los sentimientos (Nueva experiencia de educación artística)* (1994). Ediciones Octaedro. Madrid.
- Benavides R, Alfredo *Las pinturas coloniales del Convento de San Francisco de Santiago* (1954). Separata Boletín Academia Chilena de la Historia. Santiago, Chile.
- Beljion J.J., *Gramática del arte* (1993). Celeste Ediciones. Madrid.
- Berg S, Lorenzo, *Artesanía tradicional de Chile* (1978). Serie el Patrimonio Cultural Chileno, Colección Historia del Arte Chileno, Departamento de Extensión Cultural del Mineduc. Santiago, Chile.
- Bindis, Ricardo, *La pintura chilena desde Gil de Castro hasta nuestros días* (1979). Calendario Colección del Departamento de Publicidad de Philips Chilena S.A. Santiago, Chile.
- Carvacho, Víctor, *Recorriendo el pasado de la pintura chilena, de Gil de Castro a Arturo Gordon* (1982). Catálogo Exposición Instituto Cultural de las Condes. Santiago, Chile.
- Ciufferri, P., *Klee* (1979). Col. Los Genios de la Pintura, Editorial Sarpe S.A. Madrid.
- Cole, Alison, *Color* (1994). Editorial Blume. España.
- Conti Flavio (1993). *Cómo reconocer el arte Barroco*. Editorial Edunsa. Barcelona, España.
- Crespi, Irene, Ferrario, Jorge, *Léxico técnico de las artes plásticas* (1995). EUDEBA. Buenos Aires. Argentina.
- Cruz, Isabel, *Arte. Historia de la pintura y escultura en Chile, desde la Colonia al siglo XX* (1984). Colección Chile a Color. Editorial Antártica. Santiago, Chile.
- Duchens, Myriam, *Historia de la Pintura Chilena* (1996). (100 Diapositivas). Centro de Estudios Abate Molina.
- Düchting, Hajo, *Kandinsky* (1993). Editorial Taschen. Alemania.
- Eisner Elliot W., *Educación la Visión Artística* (1995). Ed. Paidós. Barcelona, España.
- Errázuriz, L. Hernán, *Historia de un Área Marginal. La enseñanza artística en Chile 1797-1993* (1994). Ediciones. Universidad Católica de Chile. Santiago, Chile.
- Estelle Patricio, *Imaginería Colonial* (1974). Editorial Gabriela Mistral. Santiago, Chile.

- Essers, Volkmar, *Henri Matisse, maestro del color* (1993). Editorial Taschen. Colonia, Alemania.
- Fisher, Doris, *El Arte en Chile*, (1ª parte) (1985). Col. "Apuntes" N°27. Editorial Lord Cochrane. Santiago, Chile.
- Fonti, Daniela, *Manet* (1979). Col. Los Genios de la Pintura. Editorial Sarpe S.A. Madrid, España.
- Gadner, Howard, *Educación Artística y Desarrollo Humano* (1990). Editorial Paidós. Barcelona, España.
- Galaz, Gaspar; Ivelic, Milan, *La Pintura en Chile. Desde la Colonia hasta 1981* (1981). Ediciones Universitarias de Valparaíso. Santiago, Chile.
- Ivelic, Radoslav, *Fundamentos para la comprensión de las Artes* (1997). Ediciones Universidad Católica de Chile. Santiago, Chile.
- Janson H. W., Janson A. F., *Historia del arte para jóvenes* (1990). Editorial Akal. Madrid, España.
- Krebs Andrea, Piñera Magdalena, *Recorriendo mi arte* (1996). Editorial Los Andes Santiago, Chile.
- Lecaldano, Paolo, *Picasso azul y rosa* (1969). Editorial Noguer S.A. Barcelona, España.
- Martí, L., *Morandi* (1979). Col. Los Genios de la Pintura, Editorial Sarpe S.A. Madrid, España.
- Mebold K. Luis, S.D.B., *Catálogo de Pintura Colonial en Chile. Obras en monasterios y conventos de religiosos de antigua fundación* (1985). Ediciones Universidad Católica de Chile. Santiago, Chile.
- Miralles, Francesc, *Van Gogh* (1994). Prolibro. España.
- Pawlik, Johannes, *Teoría del Color* (1996). Paidós. España.
- Pereira S., Eugenio, *Juegos y alegrías coloniales en Chile* (1947). Editorial Zig-Zag. Santiago, Chile.
- Porcher, Louis y colaboradores, *La Educación Estética. ¿Lujo o necesidad?* (1975). Editorial Kapelusz. Buenos Aires, Argentina.
- Rojas Abrigo, Alicia, *Mirando la Pintura Chilena* (1986). Mineduc, Departamento de Extensión Cultural. Santiago, Chile. (Diapo-libro).
- Romera Antonio, *Historia de la pintura chilena* (1968). Editorial Zig-Zag. Santiago, Chile.
- Saul, Ernesto, *Artes Visuales 20 años 1970-1990* (1991). Mineduc, Depto. de Planes y Programas Culturales. División cultural. Santiago, Chile.
- Trebbi del T. Romolo *Arquitectura Espontánea y Vernácula en América Latina* (1985). Teoría y Forma. Editorial Universidad Católica de Valparaíso, Valparaíso, Chile.
- Walther, Ingo, *Picasso* (1994). Edit. Taschen. Colonia, Alemania.
- Walther, Ingo, *Gauguin* (1992). Edit. Taschen. Colonia, Alemania
- Conjuntos Arquitectónicos Rurales. Casas Patronales* (1981). Facultad de Arquitectura y Urbanismo, Universidad de Chile, Santiago, Chile (2 Tomos).
- El gran libro del color* (1992). Editorial Blume, España.
- La Arquitectura en el Virreinato del Perú y en la Capitanía General de Chile* (1988). Editorial Andrés Bello. Santiago, Chile. 3ª edición revisada y actualizada por Juan Benavides C.
- La Fiesta: metamorfosis de lo cotidiano* (1995). Editorial Universidad Católica de Chile. Santiago, Chile.
- El Traje. Transformaciones de una segunda piel* (1996). Ediciones Universidad Católica de Chile. Santiago, Chile.

El Arte en Chile (2ª parte) (1985). Col. "Apuntes" N°28 Editorial Lord Cochrane. Santiago, Chile.

Arte, Mente y Cerebro. Una aproximación cognitiva a la creatividad (1987). Editorial Paidós. Barcelona, España.

Chile Arte Actual (1988). Ediciones Universitarias de Valparaíso. Universidad Católica de Valparaíso. Chile.

Album de trajes chilenos por Mauricio Rugendas (1970). Editorial Universitaria. Santiago, Chile.

Bosquejo panorámico de la pintura colonial (1973). Revista Atenea, N° 428, Santiago, Chile.

REVISTAS, DOCUMENTOS Y OTROS

Aisthesis, Revista Chilena de Investigaciones Estéticas "Estética y Educación" N° 29, 1996. Instituto de Estética Facultad de Filosofía PUC.

Errázuriz, L. Hernán: "Educación por el Arte en Chile" Primera parte. En *Revista de Educación*. (Mineduc) N° 190 Septiembre 1991 págs. 39 a 44.

Errázuriz, L. Hernán: "Educación por el Arte en Chile" Segunda parte. En *Revista de Educación*. (Mineduc) N° 191 Octubre 1991 págs. 22 a 26.

"Desarrollemos el Área Cultural Artística". En *Revista de Educación*. (Mineduc) N° 200 Septiembre 1992.

Catálogo exposición: "Aquellos años 80", Museo Nacional de Bellas Artes. Santiago, 1989.

Catálogo "15 elegidos en la pintura colonial chilena", Instituto Cultural de las Condes. Santiago, 1984.

Catálogo "Exposición Pintura Colonial", Instituto Cultural de las Condes. Editorial Lord Cochrane. Santiago, 1967.

Colección Historia del Arte y de la Cultura. (Carpetas plásticas que contienen un cuadernillo y 10 diapositivas.)

- *Observación de la Realidad*. Agora. Chile.
- *La Estructura del Espacio*. Agora. Chile
- *La Palabra del Color*. Agora. Chile.
- *Ver y Crear*. Agora. Chile.
- *El Arte de Nuestro Tiempo*. Editorial Jurídica Andrés Bello. Carpeta con 60 diapositivas.

Colección El Gran Arte de la Pintura, Editorial Salvat. Barcelona, 1988.

- *Del Impresionismo al Simbolismo*, tomos: XXI, XXII, XXIII, XXIV y XXV.
- *Del Cubismo a Nuestros Días*, tomos: XXVI, XXVII, XXVIII, XXIX y XXX.

Colección El Patrimonio Plástico Chileno. Mineduc, Departamento de Extensión Cultural. (12 diapositivas, cada título).

Diapolibros:

- *El bodegón en la pintura Chilena*. 1985
- *Temas populares en la pintura Chilena*. 1985
- *La pintura religiosa en la colonia*. 1985
- *El paisaje en la pintura Chilena*. 1986

Serie El Patrimonio Cultural Chileno. Mineduc, Departamento de Extensión Cultural. Santiago, Chile.

- *Museo Colonial de San Francisco*. 1986

SITIOS WEB

Museo Nacional de Bellas Artes

Cuenta con una colección de 80.000 unidades de información especializada sobre arte chileno y universal: archivo biográfico, libros, revistas, catálogos, documentos, diapositivas, fotografías, videos y artículos de prensa.

También se dispone de una base de datos que incluye biografía del artista, foto, obras, premios, exposiciones, bibliografía, índice de su colección y artículos de prensa. Esta se puede consultar a través de Internet.

La dirección electrónica para consultar el Archivo de los Artistas Plásticos Chilenos es:

<http://www.dibam.renib.cl>

Fono fax (562) 6327326

E-Mail: dduarte@oris.renib.cl

Museo Arte Virtual

Sitio web en el cual se puede encontrar información actualizada en relación a pintura y otras expresiones artísticas en Chile; cuenta además con una exposición permanente de obras de pintores chilenos, conexión a museos extranjeros y un listado de temas relacionados con el arte en general.

Algunos temas de interés para el programa de 6º Año Básico:

Arquitectura, Antigüedades, Arte del siglo XX, entre otros.

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

Icarito Interactivo

En este sitio web se puede acceder a información acerca del arte y la cultura en Chile; cuenta además con un servicio de preguntas vía e-mail y un sitio de encuentro para los docentes.

Algunos de los temas de la enciclopedia virtual son: Pintura (evolución histórica, estilos y movimientos, pintores universales), Siglo XIX (la era del Impresionismo: E. Manet, E. Degas, C. Monet, P.A. Renoir, Art Nouveau), Siglo XX (Expresionismo, Cubismo, Dadaísmo, Surrealismo), Arquitectura (Joaquín Toesca).

Cuenta con reproducciones de obras pictóricas, biografías y análisis críticos.

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

Artes Musicales

Programa de Estudio Sexto Año Básico

Introducción

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

- a) desarrollar la sensibilidad perceptiva y estética del alumnado;
- 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, y en la identificación precisa de elementos componentes del lenguaje musical, por lo cual el oído, el cuerpo, la voz, la inteligencia y la mirada deben familiarizarse lentamente con el amplio mundo de las músicas. La atención preferente del docente hacia estas dimensiones favorece y promueve el desarrollo psicomotor de alumnas y alumnos, particularmente en el ámbito perceptivo-motriz. La permanente y adecuada atención a las diversas formas de motricidad voluntaria involucradas en las conductas musicales es una tarea que no debe soslayarse, más aún al considerar la preocupante generalización de ciertos hábitos motrices y posturales, cada vez más presentes en los niños y niñas en edad escolar: los largos períodos diarios en que permanecen sentados, junto a diversas posturas “estáticas”, movimientos repetitivos o que indican una forma de receptividad “pasiva”.

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.

El programa de 6º Año Básico busca profundizar y dar continuidad a las experiencias de aprendizaje y expresión musical desarrolladas por alumnas y alumnos en el transcurso de su educación anterior. La orientación temática general del programa está determinada por los Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios correspondientes al nivel: el acercamiento, desde la práctica musical, a los repertorios musicales étnicos y folclóricos chilenos y latinoamericanos.

Organización del programa

El programa está estructurado en tres unidades:

1. Un acercamiento a la música de nuestras etnias.
2. Música folclórica de las regiones de Chile.
3. La música tradicional de Latinoamérica.

La primera unidad del programa permite introducir al alumnado en la apreciación del sentido y funciones de la música en la vida social y religiosa de las principales etnias chilenas: aymará, mapuche y rapa-nui. Se promueve la identificación auditiva y la exploración sonora a partir del reconocimiento de elementos básicos del lenguaje musical presentes en los repertorios, enfatizándose el tra-

bajo con la voz, los instrumentos y la composición de pequeñas sonorizaciones.

En la segunda unidad se presentan contenidos que permiten el encuentro de los alumnos y las alumnas con la música tradicional o del folclor chileno, propiciando la identificación de los jóvenes con las manifestaciones musicales de su país, a través del canto, la ejecución instrumental, la danza y la audición de ejemplos representativos de la gran variedad musical de nuestras tradiciones. Se enfatiza el trabajo en actividades de canto y danza.

La tercera y última unidad se orienta al conocimiento y práctica de la música tradicional latinoamericana, integrando los conocimientos adquiridos en las unidades precedentes y atendiendo especialmente al contexto de desarrollo de estas músicas, considerando las influencias culturales predominantes en las especies cantadas, instrumentales y dancísticas.

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 1 Enseñanza del lenguaje musical** puede resultar de gran ayuda al docente en la determinación del grado de aprendizaje efectivo que los alumnos pueden demostrar al comienzo del año, en relación a los elementos de la música.

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 alumnos deben tener la experiencia de escuchar música en condiciones acústicas favorables y descubrir las posibilidades que brinda la asistencia a espectáculos en vivo. No obstante, no debe perderse de vista que el entorno musical de los alumnos y alumnas está constituido por dos tipos de realidad musical: las músicas interpretadas en vivo y las “envasadas” o registros fonográficos. Estas últimas se encuentran fuertemente vinculadas a los medios de difusión masiva: radio, televisión, industria discográfica, los llamados “megaeventos” y otros entornos o ambientes comunicacionales. Estas realidades deben ser plenamente asumidas por el docente, considerándolas potenciales fuentes de recursos didácticos, a la vez que objeto de reflexión crítica por parte del alumnado. En otras palabras, estos medios son, en sí mismos, fuentes de conocimiento musical juvenil y referentes de identidad etaria.

Organización de las unidades

Cada unidad incluye los siguientes puntos:

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

APRENDIZAJES ESPERADOS

Los aprendizajes esperados son las metas que orientan el camino pedagógico definido en los contenidos de cada unidad. Contemplan la temática de ésta 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.

ORIENTACIONES DIDÁCTICAS

En este punto se incorporan precisiones y comentarios pedagógicos, relativos al aprendizaje propio del tema de la unidad.

CONTENIDOS

Los contenidos planteados corresponden a los señalados en los Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios, y se encuentran distribuidos en las tres unidades del programa. Con el fin de enfatizar y/o clarificar algunos de ellos, se han desglosado en subcontenidos, los que tienen el carácter de obligatorios.

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 de dar cumplimiento con ellas a los contenidos señalados en cada unidad. Para ello, es conveniente seleccionar en cada caso un grupo de estos ejemplos de actividades y no una sola actividad, intentando que –dentro de cada unidad de aprendizaje– se brinde una adecuada atención a los tres grandes ejes de la actividad musical:

- a) la discriminación auditiva,
- b) la expresión creativa o realización musical, y
- c) la reflexión en torno a los hechos musicales tratados.

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 éstas, 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

Tienen por objeto brindar al docente ciertas orientaciones para aclarar el sentido específico de las actividades propuestas como ejemplo, o señalar vínculos de un contenido específico con tópicos, contenidos o actividades desarrollados en otras partes del programa. 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 2 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. En otras palabras, el profesor o profesora debe construir una red de evaluación en función de los objetivos y actividades propuestos. Tal red debe ser entendible y los criterios 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.

Objetivos Fundamentales

- Expresarse por medio de la voz e instrumentos, principalmente en torno a los repertorios étnico y folclórico nacionales y latinoamericanos, empleando recursos y elementos de construcción musical y de graficación convencional.
- Discriminar auditivamente obras tradicionales chilenas y latinoamericanas de los distintos géneros (vocal, instrumental y mixto), identificando algunas influencias del contexto cultural sobre su desarrollo.

Contenidos Mínimos

- Conocimiento y valoración de las expresiones musicales tradicionales chilenas y latinoamericanas, a través de la interpretación, audición y observación de algunas de sus manifestaciones cantadas, instrumentales y dancísticas.
- Discriminación auditiva de algunas raíces musicales significativas de la música tradicional del continente americano (tales como las indígenas, africanas, europeas y otras), considerando su influencia en la evolución de estos repertorios.
- Discriminación auditiva de grandes secciones en la canción de diferentes repertorios: repeticiones y contrastes (AA/AB); uso expresivo del silencio; dominio melódico y rítmico (audición y notación) en compases binarios y ternarios, en el modo mayor y la pentafonía.
- Canto a una y dos voces, a capella y con acompañamiento instrumental; ejecución de un instrumento melódico, aplicando los conocimientos de lectoescritura y de los elementos de la música correspondientes al nivel; experimentación e improvisación sonora con materiales de diversa procedencia; interpretación de algunas danzas tradicionales de las zonas estudiadas y creación de coreografías en relación con los elementos del lenguaje musical aprendidos.

Unidades, contenidos y distribución temporal

Cuadro sinóptico

Unidades		
1	2	3
Un acercamiento a la música de nuestras etnias	Música folclórica de las regiones de Chile	La música tradicional de Latinoamérica
Contenidos		
<ul style="list-style-type: none"> • Sentido de la música en la cosmovisión de algunas etnias nacionales: aymará, mapuche, rapa-nui. • Elementos constructivos y expresivos de la música étnica de Chile. • Exploración de timbres y texturas, utilizando la voz e instrumentos de viento y percusión tradicionales, étnicos o creados por el alumnado. 	<ul style="list-style-type: none"> • La música de las diferentes zonas folclórico-musicales del país: especies cantadas y cantos de danzas; instrumentos y música instrumental. • Práctica de canto a una y dos voces. Canto con acompañamiento instrumental. • Ejecución de un instrumento melódico. • Baile de una danza tradicional del país. 	<ul style="list-style-type: none"> • Influencias culturales predominantes en las especies cantadas, instrumentales y dancísticas de Latinoamérica. • Práctica de canto y ejecución de un instrumento melódico. Arreglos vocales e instrumentales. • Bailar una danza de cualquier país o región del continente. Conocer las ocasiones de ejecución de la especie; relacionar las características de la música y la forma de la danza.
Duración estimada de cada unidad (*)		
Entre 12 y 18 horas	Entre 14 y 21 horas	Entre 14 y 21 horas

(*) Nota importante: Los rangos de tiempo estimados para las unidades suponen la distribución de éstas a lo largo del año lectivo.



Unidad 1

Un acercamiento a la música de nuestras etnias

Contenidos

- Sentido de la música en la cosmovisión de algunas etnias nacionales: aymará, mapuche, rapa-nui.
- Elementos constructivos y expresivos de la música étnica de Chile.
- Exploración de timbres y texturas, utilizando la voz e instrumentos de viento y percusión tradicionales, étnicos o creados por el alumnado.

Aprendizajes esperados

Los alumnos y alumnas:

- Discriminan auditivamente características de timbre, rítmicas y melódicas de la música de las distintas etnias que habitan nuestro territorio.
- Manejan expresivamente ritmos, timbres, texturas, acentuación, elementos formales, repetición y contraste melódico a través de la ejecución vocal-instrumental.
- Componen, aplicando algunos de los elementos constructivos y expresivos discriminados en el lenguaje musical de las etnias de Chile.
- Explican, en términos generales, el contexto, motivos y significado de algunos rituales fundamentales en la cosmovisión de las etnias estudiadas.

Orientaciones didácticas

Esta unidad permite articular algunos contenidos de la historia de las músicas, desde la perspectiva del origen y transmisión de un lenguaje musical, como un proceso íntimamente ligado a contextos culturales, geográficos e históricos.

Es importante que los alumnos conozcan algunos aspectos relevantes de la cosmovisión de las principales etnias chilenas, y del sentido que tiene la música en la vida social y religiosa de éstas. Es recomendable tener presente la particularidad que poseen algunos de los componentes de un repertorio de esta naturaleza, debido al contexto ritual en el que se desarrolla.

Ciertas características del timbre están frecuentemente relacionados con elementos como un animal, el viento, el agua, la tierra, el sol, etc., adquiriendo los instrumentos una dimensión que los comunica con lo central de su cosmovisión: la naturaleza.

Sin embargo, las actividades siempre deben privilegiar el desarrollo de las habilidades de **interpretación, audición y composición**, comprendiendo esta última la exploración y organización de timbres y texturas, de acuerdo a ciertos criterios de construcción musical aprendidos durante el desarrollo de la unidad. Estos criterios deben surgir de una orientación de las actividades de trabajo libre con los sonidos, partiendo por combinar, aparear, hacer secuencias, alternar, repetir y variar e ir incorporando –según sea el caso– algunos patrones o esquemas de ordenación de los elementos de la música aportados por cada tradición musical.

Así como existen algunos instrumentos de viento que se han adaptado sin dificultad a los sistemas de afinación de tradición europea, como las quenas, sikus actuales y otros, principalmente de origen aymará, también existe gran variedad y riqueza tímbrica en instrumentos cuyos criterios de construcción y ejecución no permiten su aplicación en las prácticas tonales o modales. Sin embargo, pueden producir atmósferas sonoras o texturas, a veces disonantes para el oído “occidental”, pero con una fuerza expresiva, que utilizada con criterios y funciones formales, puede constituirse en una valiosa herramienta para la exploración sonora y la composición. En este grupo pueden incluirse las pifilcas, las flautas de chinos, los piloilos, la trutruca y cualquier otro tipo de instrumento que produzca sonidos de diferentes alturas. Por ejemplo, existe tanto en las culturas mapuche como aymará la costumbre de tocar la pifilca en forma alternada, en pares o cuartetos, lo que genera una polifonía continua, sin silencios. También deben considerarse todos los tipos de tambores y sonajeros. Una forma interesante de utilizar los sonajeros es amarrándolos al cuerpo, de modo que el sonido y el movimiento se transforman en una unidad indisoluble a través del baile; esta modalidad puede ser de gran ayuda para trabajar las distintas acentuaciones y estructuras rítmicas que se encuentran en la música. Al respecto, cabe señalar que la relación música-movimiento comienza con la toma de conciencia, por la vía lúdica y empírica, del espacio, del desplazamiento, de la atracción de la gravedad terrestre. En la

práctica, la conciencia rítmica debe comenzar con el caminar, saltar y correr conscientemente con música instrumental y cantada, con juegos tradicionales o inventados, etc.

El repertorio estudiado en esta unidad por lo general utiliza ritmos simples binarios o ternarios, lo que facilitará al alumnado apropiarse de ciertos elementos rítmicos y estructurales, tales como repeticiones y contrastes, que enriquecerán su expresión creativa, a la vez que le permitirán aplicar los conocimientos de lectoescritura aprendidos hasta el momento.

Además de los componentes rítmicos y estructurales, también se debe explorar otros componentes relacionados con la altura, como son los registros y algunas escalas que sean elementos constitutivos del lenguaje musical que se esté estudiando (ver **Anexo 1 Enseñanza del lenguaje musical**).

Se sugiere iniciar el trabajo con el curso a partir de la expresión vocal, tanto interpretando como discriminando distintas formas de estructurar la canción presentes en la música étnica (heterofonía y homofonía, canto a voces, canto responsorial). Estos formatos servirán al alumnado como soporte para posteriores improvisaciones, composiciones o arreglos musicales.

IMPORTANTE

La selección de los ejemplos de actividades 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 auditiva y escucha atenta.
- Expresión creativa: ejecución y/o composición.
- Reflexión contextualizada: investigación en el medio musical, discusión grupal, ejercicio del sentido crítico.

El docente debe cotejar estas tres categorías al seleccionar el grupo de actividades para la unidad.

Actividades

Contenido

Sentido de la música en la cosmovisión de algunas etnias nacionales: aymará, mapuche, rapa-nui.

Ejemplos de actividades

Ejemplo A

- Observar un video de una manifestación social o religiosa, en la que la música esté presente y que revele aspectos de la cosmovisión particular de alguna etnia chilena (mitos, transmisión de conocimientos, creación del universo, curaciones, rogativas, etc.) Comentar en grupos.

Ejemplo B

- Leer leyendas o mitos de las distintas etnias. Informarse acerca de algunos símbolos y ceremonias significativas en la vida social o religiosa del pueblo mapuche, aymará y rapa-nui. Reflexionar en torno a la importancia de la naturaleza en la cosmovisión de las distintas etnias. Seleccionar y dramatizar una leyenda o mito.

Ejemplo C

- Asistir a un ritual tradicional o a una manifestación folclórica de evidente raíz étnica. Entrevistar a la gente, grabar un cassette o video, sacar fotos. Ordenar la información obtenida y presentarla a la comunidad.

INDICACIONES AL DOCENTE: Este grupo de actividades está relacionado específicamente con componentes del contexto en que se desarrolla el repertorio étnico nacional. Es necesario entender los motivos y función del ritual, así como algunos aspectos simbólicos presentes en él, con el fin de poder responder a las preguntas que los alumnos y alumnas formulen, y ayudarlos a contextualizar. Es conveniente que todo este proceso de contextualización se realice en forma reflexiva y dialogada, sin requerir informes escritos.

Contenido

Elementos constructivos y expresivos de la música étnica de Chile.

Ejemplos de actividades

Ejemplo A

- Discriminar auditivamente texturas y elementos expresivos en distintas especies vocales de la música étnica: canto a voces, heterofonía y homofonía en distintos registros, canto responsorial, etc. Graficar las texturas y reflexionar acerca de las lenguas nativas y su influencia en la música.

Ejemplo B

- Cantar y/o tocar una canción tradicional de alguna de las etnias nacionales, mejorando gradualmente las técnicas de interpretación y manejando apropiadamente términos musicales relacionados con la canción que están practicando, como: textura, contraste, repetición, timbres, matices, articulación, pulso, etc.

Ejemplo C

- Reconocer texturas y timbres propios de cada cultura, a partir de la audición de especies instrumentales de la música étnica. Tipos de instrumentos y combinaciones tradicionales de las distintas culturas, importancia de los instrumentos en la cosmovisión particular de alguna etnia como, por ejemplo, el cultrún en la cultura mapuche.

Ejemplo D

- Integrar acompañamiento rítmico y melódico a la canción aprendida, utilizando instrumentos étnicos o los que el medio aporte. Discriminar y manejar acentuaciones, pulso, texturas, dinámica, ritmos, melodías. Reconocer diferencias entre la versión interpretada por el curso y la versión original.

Ejemplo E

- Crear una coreografía que refleje con claridad elementos constructivos de la música: repeticiones, contrastes, etc.

Ejemplo F

- Improvisar texturas vocales e instrumentales, a partir de la observación de fotos, textos, pinturas, películas, etc.

INDICACIONES AL DOCENTE: Las audiciones no deben ser extensas, el análisis se debe iniciar desde lo más general: instrumentos, género, texto o lengua nativa, forma, etc. y avanzar paulatinamente hacia la discriminación de otros elementos como: textura, construcción rítmica y melódica, dinámicas, etc.

Se recomienda que el profesor o profesora haga previamente su propio análisis, con el fin de ordenar y completar el análisis realizado por los alumnos.

Es deseable que los niños se den cuenta de que los estilos de interpretación vocal e instrumental y la forma de combinarlos responde a modelos arquetípicos de expresión de una cultura específica.

Se puede iniciar la interpretación vocal o instrumental a partir de la práctica o de la audición de la canción. En cualquiera de los casos es recomendable, al final del proceso, comparar la versión del curso con la versión original.

Sería interesante que se comenzara con una exploración sonora de algunos instrumentos étnicos y luego seleccionar los más adecuados para acompañar la canción; de no disponer de este tipo de instrumentos se podrán fabricar instrumentos simples de viento y percusión, que sean tímbricamente parecidos a los originales.

El manejo apropiado y oportuno de términos musicales ayudará a los alumnos y alumnas a identificar y corregir errores o problemas de interpretación.

La lectoescritura de las grafías debe desarrollarse simultáneamente con la ejecución instrumental.

Contenido

Exploración de timbres y texturas, utilizando la voz e instrumentos de viento y percusión tradicionales o creados por el alumnado.

Ejemplos de actividades

Ejemplo A

- En grupos, seleccionar alguna de las texturas vocales discriminadas en las tradiciones musicales étnicas de Chile. Explorar los registros vocales de cada integrante del grupo. Crear una secuencia sonora. Interpretar, utilizando la voz e instrumentos de viento y percusión para acompañar, si es necesario. Manejar en forma apropiada los términos musicales relacionados con su trabajo.

Ejemplo B

- Explorar distintas combinaciones de timbres utilizando instrumentos étnicos, o de viento y percusión fabricados por el curso. Aplicar contraste y repetición, y registrar, utilizando formas de graficación no tradicionales. Manejar en forma adecuada los términos musicales relacionados a su trabajo.

Ejemplo C

- Sonorizar una leyenda o mito tradicional de alguna etnia chilena, empleando la voz y los instrumentos.

INDICACIONES AL DOCENTE: En algunos casos a los estudiantes les bastará con la posibilidad de poder manejar libremente los elementos constructivos y expresivos para motivarse y comenzar a trabajar, en otros casos pueden ayudarse con algún paisaje o texto sugerente, sobre el cual estructurar sus ideas musicales.

Estas actividades apuntan a la exploración de algunos elementos en forma lúdica y creativa. El producto debe generarse en una o dos clases.

En el trabajo vocal, los niños y niñas deberán decidir que tipo(s) de textura(s) van a aplicar, si homofonía, canto responsorial o heterofonía en distintos registros o si utilizan instrumentos para acompañarse. Lo importante es que en la interpretación se pueda reconocer el manejo de algunas de las texturas estudiadas.

Para que esta actividad sea interesante es fundamental que el curso haya tenido experiencia en el canto y en la audición de canciones.

El ideal sería que se contara con una cantidad de instrumentos étnicos que permitiera desarrollar las actividades de exploración tímbrica. De no contarse con estos recursos, sugerimos poner el énfasis en el trabajo vocal, apoyado en la construcción de instrumentos de estructura simple: se puede utilizar tubos para soplar, tambores y sonajeros contruidos con tarros, cajas, semillas, etc. El criterio es que cualquier objeto, si es utilizado con fines expresivos musicales y se le integra a las prácticas, se convierte en un instrumento musical.

Es importante que el profesor o profesora promueva en el alumnado el uso del cuaderno de música como un registro sistemático de los hallazgos realizados durante las actividades de esta unidad. Se trata de que alumnos y alumnas dejen “huellas” de lo practicado, lo descubierto, dicho y discutido. También es posible complementar el registro escrito con grabaciones en cassette magnetofónico u otro soporte de registro (CD, DAT, video, etc.).

Evaluación

Para la evaluación de esta unidad se recomienda considerar algunos puntos contenidos en el **Anexo 2 Criterios y formas de evaluación**. Para el contenido relativo al sentido de la música en las etnias musicales, puede consultarse el criterio *Capacidad de analizar críticamente la música en relación a su contexto*. En el caso de la evaluación de aprendizajes relativos al manejo de elementos constructivos y expresivos de la música étnica, se recomienda consultar los criterios *Expresión creativa (destreza; investigación, invención y expresión, junto a los criterios de desempeño que aparecen en los recuadros)*; también el criterio *Capacidad para realizar discriminaciones finas entre obras musicales*. En el contenido relativo a la exploración sonora y a la composición, puede considerarse el ya señalado criterio *Expresión creativa* junto a los siguientes: *Conciencia de las características y cualidades físicas de los materiales y Formas de enfocar el trabajo (motivación, habilidad para trabajar en forma independiente y cooperativa; capacidad de valoración de los otros en la interacción musical*. Otros criterios e ideas adicionales pueden ser consultados por el profesor en el **Anexo 1 Enseñanza del lenguaje musical**.



Unidad 2

Música folclórica de las regiones de Chile

Contenidos

- La música de las diferentes zonas folclórico-musicales del país: especies cantadas y música de danzas; instrumentos y música instrumental.
- Práctica de canto a una y dos voces. Canto con acompañamiento instrumental.
- Ejecución de un instrumento melódico.
- Baile de una danza tradicional del país

Aprendizajes esperados

Los alumnos y alumnas:

- Establecen, en términos generales, diferencias musicales (rítmicas, melódicas, armónicas, de timbre y de interpretación) entre la música tradicional del norte, el centro y el sur del país.
- Cantan a una y dos voces canciones de las diferentes zonas reconocidas, aplicando elementos de técnica vocal e interpretación adecuada (posición corporal, respiración, proyección, afinación, precisión rítmica, fraseo, dicción, elementos de estilo), incorporando optativamente acompañamientos instrumentales.
- Ejecutan individual y/o grupalmente música instrumental de alguna región del país, utilizando el instrumento que estudian.
- Aplican los conocimientos de simbología musical adquiridos para la lectura, escritura, invención, improvisación, arreglo, etc., de fragmentos de música de las zonas estudiadas.
- Explican, en forma general, las circunstancias más representativas en que suele interpretarse la música folclórica en las zonas estudiadas.

Orientaciones didácticas

La presente unidad supone que el encuentro del alumnado con la música tradicional chilena deberá poner el énfasis en la práctica. Más que en el contacto con libros o escuchando al docente, el mayor tiempo de la unidad deberá estar destinado al encuentro con la música misma, al servicio de una identificación del alumno y la alumna con las manifestaciones musicales de su país, a través del canto, la ejecución instrumental, la danza y la audición de ejemplos representativos de la gran variedad musical de nuestras tradiciones.

Por esta razón, aquellos contenidos que tienden a proporcionar un conocimiento de los contextos (culturales, históricos y geográficos) de las regiones de donde proceden las músicas no pueden ser transformados en lo fundamental de la unidad. Su inclusión tiene como propósito que el alumno entienda la funcionalidad de la expresión musical tradicional y aprecie su valor en relación a quienes la practican; que pueda contextualizar el repertorio con el que trabaja, logre desarrollar sus habilidades indagatorias y vaya adquiriendo capacidad de organizar y transmitir la información adquirida.

Por lo tanto, los aprendizajes más importantes deberán estar referidos al logro de habilidades y destrezas en la interpretación y en la composición; al afinamiento de las capacidades perceptivas y a la práctica del pensamiento reflexivo en torno al fenómeno musical folclórico, a partir de la comparación entre especies diferentes, entre ejemplos de diversas regiones, entre versiones de distintos intérpretes. También, a través del análisis de los textos y de la observación de la relación entre la música y la danza con el individuo que la practica.

En cuanto al manejo de elementos de lenguaje musical, interesa que el alumno o alumna pueda llegar –siempre a partir de la interpretación y la audición– a caracterizar musicalmente el repertorio en estudio, aprovechando de poner en práctica los conocimientos y destrezas adquiridos en lectoescritura musical.

Respecto de los instrumentos de cada región, además de conocerlos y tocarlos, es importante que el niño o niña pueda reconocerlos auditivamente y familiarizarse con las combinaciones instrumentales y formas o estilos de ejecución peculiares de cada zona. Si no fuera posible que los instrumentos sean observados “en directo” o “en vivo”, como es lo ideal, se recomienda que los ejemplos que los estudiantes escuchen correspondan a grabaciones realizadas por intérpretes de reconocida trayectoria, ojalá seleccionados de entre los propuestos en la fonografía adjunta.

En lo relacionado con el canto, éste seguirá siendo la actividad de expresión fundamental en este nivel. Interesará, por lo tanto, que el alumnado vaya gradualmente logrando avances en los aspectos técnicos y vaya reforzando sus niveles de conciencia acerca de la importancia de un adecuado cuidado de su aparato vocal, orientando su práctica en un marco del mayor respeto posible por los estilos regionales de interpretación.

Respecto del canto a dos voces, se sugiere que el profesor no fuerce etapas de desarrollo en este aspecto. Si bien es cierto que en la música tradicional las segundas voces, por lo general, son construidas en terceras paralelas, este tipo de recurso resulta muy difícil de ser ejecutado por niños y niñas que se encuentran en el comienzo del proceso de aprender a cantar a más de una voz. En otras palabras, si el alumno no tiene aún su oído bien entrenado, es probable que se confunda fácilmente con la voz acompañante, atraído por la melodía principal. Por ello se sugiere que, aunque aparezca

alejado de lo folclórico, se trabaje alguna técnica acorde con el nivel de avance del curso, siempre en función de un afianzamiento en el logro de la independencia y afinación grupales (por ejemplo, voces en pedales, ostinatos, contracantos, etc.).

Aprovechando las actividades de expresión vocal e instrumental, se recomienda brindar la oportunidad a los estudiantes de poner en práctica sus conocimientos de construcción musical, estimulándolos a inventar, recrear o ejecutar arreglos, recurriendo a una adecuada combinación de los timbres vocales e instrumentales disponibles en el curso, e incorporando los instrumentos que los niños y niñas eventualmente estén aprendiendo.

La práctica de la danza estará orientada al logro de dos tipos de objetivos: una buena respuesta corporal a los elementos rítmicos (pulso, acento, cambios de velocidad, etc.) y un uso adecuado del espacio. Una vez más, es necesario recordar que el movimiento del cuerpo en el espacio, dentro de un contexto de audición musical, no debe restringirse sólo a los patrones coreográficos tradicionales. En otras palabras, el movimiento musicalizado del cuerpo en el espacio no es sinónimo de “coreografía”.

Se sugiere que en todo momento el docente tenga presente el invaluable aporte del movimiento y la danza al desarrollo psicomotor de los alumnos y alumnas. Debe resaltarse la importancia del acto motriz natural o mecánico artificial en el “proceso sonoro”: en este contexto, las actividades de percutir, raspar, soplar, etc. se integran al movimiento del cuerpo ante y con el sonido, otorgando “vida” y corporeidad a los elementos, estructuras y formas musicales. El respeto a cuestiones de índole estilística o de carácter, si bien siempre será importante en la interpretación, no deberá, por ahora, constituirse en lo más relevante. También se podrá pedir al alumno o alumna que recree partes de las coreografías originales, en tanto pueda respetar los aspectos rítmicos y el manejo del espacio antes mencionados.

IMPORTANTE

La selección de los ejemplos de actividades 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 auditiva y escucha atenta.
- Expresión creativa: ejecución y/o composición.
- Reflexión contextualizada: investigación en el medio musical, discusión grupal, ejercicio del sentido crítico.

El docente debe cotejar estas tres categorías al seleccionar el grupo de actividades para la unidad.

Actividades

Contenido

La música de las diferentes zonas folclórico-musicales del país: especies cantadas y música de danzas; instrumentos y música instrumental.

Ejemplos de actividades

Ejemplo A

- Escuchar música de diferentes zonas. Reconocer elementos expresivos y constructivos. Percutir ritmos, trabajar fragmentos melódicos y expresarse corporalmente. Analizar textos.

Ejemplo B

- Escuchar, y observar (en grabaciones varias, láminas, videos, etc.) instrumentos tradicionales de las regiones. Manipular y/o ejecutar algunas especies, reconocerlos auditivamente, describir su arquitectura, conocer su forma de ejecución. Analizar la manera en que se manejan los principios acústicos básicos.

Ejemplo C

- Observar videos, leer artículos de revistas, entrevistar personas del barrio acerca de fiestas, rituales, ceremonias y otras circunstancias en que pudiera estar presente la música en las diferentes regiones de Chile.

Ejemplo D

- Asistir a presentaciones de grupos locales y/o nacionales de proyección folclórica. Observar videos con danzas y cantos de las diferentes zonas.

Ejemplo E

- Observar y tomar contacto con algunas otras manifestaciones artísticas y artesanales de las regiones estudiadas.

Ejemplo F

- Hacer un listado de cantos, danzas e instrumentos por zonas, obteniendo la información mediante entrevistas a personas de la comunidad que participen en conjuntos y buscando información en discos, cassettes, programas de presentaciones, revistas, libros, periódicos, etc.

INDICACIONES AL DOCENTE: El trabajo rítmico y melódico a realizar deberá derivar o estar relacionado con los materiales tradicionales con que se está trabajando y pueden ser creados o ejecutados por

los estudiantes en actividades de improvisación, vinculándolos con los textos. Todo ello aprovechando e incrementando los conocimientos y manejos de lectoescritura musical adquiridos.

Puede resultar interesante que, durante el trabajo de la unidad y como una manera de sistematizar los conocimientos adquiridos al respecto, los estudiantes lleguen a confeccionar una tabla comparativa en que se destaquen aquellas características comunes y distintivas de la música de las diferentes zonas.

En el trabajo de observación de instrumentos puede ser útil que el alumno o alumna, a partir de la forma o “arquitectura” del ejemplo en análisis, pueda intuir (o transferir desde otras especies) las características del instrumento en cuanto a la producción de alturas, duraciones, intensidades, ataques y algunas otras particularidades sonoras descubiertas en los ejemplos musicales escuchados.

En general, para cumplir con los objetivos propuestos en relación con el logro de un aprendizaje autónomo, el desarrollo de las capacidades indagativas y la habilidad para organizar y transmitir información, el docente deberá orientar el trabajo de investigación del alumno o alumna a través de guías ad hoc, dividiendo el trabajo entre los grupos del curso, evitando la clase magistral frontal. Los grupos, en tanto, deberán proceder a intercambiar la información adquirida mientras el docente completa y ayuda en la tarea final de resumir y relacionar el material que se ha recabado.

La actividad relacionada con el conocimiento de otras manifestaciones artísticas brinda una excelente posibilidad para integrar otras formas de expresión artística al trabajo del sector. Las especies artesanales, además de ser investigadas y recolectadas por los estudiantes, pueden también ser dibujadas, modeladas, fotografiadas y expuestas ante otros cursos y ante la comunidad educativa intra y extraescolar.

Los diversos hallazgos realizados por los alumnos y alumnas en cada actividad seleccionada deben ser registradas brevemente en su cuaderno de música.

Contenido

Práctica de canto a una y dos voces. Canto con acompañamiento instrumental.

Ejemplos de actividades

Ejemplo A

- Elegir de grabaciones, cancioneros o ejemplos presentados por el profesor o profesora algunas canciones o cantos de danzas de las diferentes zonas del país; cantarlas a una voz, aplicando elementos de técnica y respetando algunas características básicas del estilo regional correspondiente.

Ejemplo B

- Cantar una canción a dos voces, empleando procedimientos nuevos y otros ya conocidos (pedales, ostinatos, contracantos, etc.).

Ejemplo C

- Acompañar las canciones recurriendo a los elementos básicos del ritmo (pulso, acento, ostinatos) ejecutados con instrumentos de percusión o sonidos corporales. Incorporar acompañamiento armónico.

Ejemplo D

- Escuchar versiones de música tradicional interpretada a más de una voz. Reconocer algunos procedimientos utilizados en la creación de segundas y/o terceras voces.

INDICACIONES AL DOCENTE: Es importante que el repertorio elegido esté al nivel de las posibilidades de los alumnos: que el ámbito no sea demasiado extenso y que la tonalidad elegida esté de acuerdo a su registro. En beneficio de una mejor interpretación se sugiere aprovechar los timbres y registros vocales del curso (solos, dúos, voces agudas, voces graves, mujeres, hombres, todo el grupo), incorporar instrumentos (rítmicos, armónicos o melódicos, alternando, doblando o acompañando a las voces), y realizar arreglos simples a partir del buen uso de estos recursos.

En relación con la interpretación a dos voces es necesario retomar el proceso de aprendizaje iniciado en NB3, respetando la metodología propuesta. De este modo, la construcción de segundas voces deberá recurrir a procedimientos ya conocidos (pedales, ostinatos) y a otros nuevos (contracantos, cuodlibetos).

Estas actividades pueden ser registradas en cintas de cassettes, videos u otros soportes de registro y posteriormente escuchados críticamente por los alumnos y alumnas.

Contenido

Ejecución de un instrumento melódico.

Ejemplos de actividades

Ejemplo A

- Elegir un tema instrumental y ejecutarlo con el instrumento que se esté estudiando (flauta dulce, teclado, quena, metalófono o xilófono, etc.). Trabajar en pequeños grupos instrumentales y preparar arreglos fáciles, ayudados por el docente.

Ejemplo B

- Elegir un tema entre los escuchados. Trabajarlo y ejecutarlo con el instrumento que se está estudiando (flauta dulce, teclado, quena, zampona, metalófono, xilófono, etc.). Pulir la ejecución, adecuándola a la velocidad justa y mejorando sonido, articulación, dedajes, uso de baquetas, etc., según el instrumento que se ejecute.

Ejemplo C

- Escuchar versiones instrumentales de música de diferentes regiones del país, en especial de canciones ya trabajadas. Reconocer y comentar acerca de los recursos utilizados en la realización de los arreglos y las particularidades de la ejecución.

Ejemplo D

- En pequeños grupos instrumentales, trabajar la obra elegida y aprendida en versiones arregladas por el grupo y asesorados por el profesor o profesora.

Ejemplo E

- Presentar las obras en su versión final ante el curso. Comentar y proponer cambios con el fin de mejorarlas.

INDICACIONES AL DOCENTE: La elección del tema a ejecutar deberá estar de acuerdo con el nivel de avance de cada alumno o alumna o grupo de estudiantes en el estudio del instrumento elegido.

Para no entrar en mayores complejidades técnicas se sugiere que los arreglos recurran, de preferencia, a la combinación (sucesiva o simultánea) de timbres instrumentales ejecutados al unísono, adecuándose a la forma de la pieza y relegando la armonía sólo al acompañamiento con algún instrumento de cuerdas o teclado. Esta economía de medios es especialmente útil cuando se trata de que los mismos estudiantes propongan arreglos para las canciones que interpretan.

Los arreglos pueden ser registrados en el cuaderno de música, en cuanto a desarrollo de planes, esquemas de instrumentación, etc., y en algún soporte de registro fonográfico, tanto los ensayos como el producto final.

Contenido

Baile de una danza tradicional del país.

Ejemplos de actividades

Ejemplo A

- Observar videos, asistir a presentaciones en vivo o recordar lo observado en actividades anteriores en relación con danzas tradicionales de las diferentes zonas. Practicar algunos pasos y desplazamientos observados en algunas de ellas.

Ejemplo B

- Elegir, preferentemente en grupos pequeños, una danza regional. Bailarla tratando de conseguir una adecuada respuesta corporal a los elementos rítmicos (pulso, acento, variaciones agógicas) y al carácter de la música.

Ejemplo C

Estudiar la danza elegida desde perspectivas musicales y textuales. Presentar el trabajo realizado al resto del curso.

INDICACIONES AL DOCENTE: Procurar que la observación de danzas propuesta en el ejemplo A, sea lo más abarcadora posible: danzas de diferentes zonas, colectivas, de parejas y de cuadrillas; de varones y de damas; festivas, rituales, competitivas, etc. Esta variedad facilitará la selección de ejemplos que respondan a los intereses de los alumnos y alumnas. En lo posible, se sugiere que el docente asista con sus alumnos y alumnas a un ensayo de algún grupo de danza de importancia en la comunidad o invitar algunos integrantes a la clase.

En relación con la práctica misma, interesa que ésta se oriente hacia el logro de los objetivos siguientes: lograr una buena respuesta corporal a los elementos del ritmo (pulso, acento, variaciones agógicas); adquirir un buen manejo del espacio y reconocer la relación entre la forma de la música y el diseño coreográfico. Para el logro de estos propósitos se recomienda que, por lo menos en un comienzo, los pasos y desplazamientos sean lo más claros y simples posibles y dejen de lado virtuosismos innecesarios.

Como en el estudio realizado de las especies musicales, se recomienda que los alumnos y alumnas reciban o busquen información acerca del contexto y la función de la danza en estudio.

Las ideas fundamentales pueden ser anotadas en el cuaderno de música.

Evaluación

Para la evaluación de las actividades de aprendizaje relacionadas al reconocimiento auditivo de músicas de las diferentes zonas de Chile, puede consultarse el **Anexo 2 Criterios y formas de evaluación**, en sus puntos: *Reflexión; Percepción* (a: *capacidad para realizar discriminaciones finas entre obras musicales*; b: *conciencia de las características y cualidades físicas de los materiales*), y *Capacidad de analizar críticamente la música en relación a su contexto*.

Para la evaluación de la práctica del canto y la ejecución de un instrumento melódico, se recomienda consultar el punto *Expresión creativa (destreza; expresión)*, junto a los criterios de desempeño estipulados en los recuadros 1 (*desempeño individual*) y 2 (*desempeño en conjuntos*).

La evaluación de las actividades relacionadas a la danza tradicional puede apoyarse en el criterio *Forma de enfocar el trabajo (motivación, trabajo individual y cooperativo, y capacidad de valoración de los otros en la interacción musical)*.



Unidad 3

La música tradicional de Latinoamérica

Contenidos

- Influencias culturales predominantes en las especies cantadas, instrumentales y dancísticas de Latinoamérica.
- Práctica de canto y ejecución de un instrumento melódico. Arreglos vocales e instrumentales.
- Bailar una danza de cualquier país o región del continente. Conocer las ocasiones de ejecución de la especie; relacionar las características de la música y la forma de la danza.

Aprendizajes esperados

Los alumnos y alumnas:

- Discriminan auditivamente y explican algunas características (musicales, culturales, organológicas) de las músicas de Latinoamérica, a partir de la audición de ejemplos y de canciones ejecutadas por ellos.
- Cantan a una voz canciones latinoamericanas con influencia o predominio cultural diferente (indígena, europeo, africano), mejorando gradualmente el manejo de la técnica vocal en la interpretación.
- Cantan a dos voces música latinoamericana, empleando recursos de técnica vocal adecuados y acompañado con instrumentos.
- Establecen características comunes y distintivas en lo musical y lo textual, a partir de la música vocal, ejecutada y escuchada durante la unidad.
- Aplican algunos conocimientos de simbología musical en la lectura, escritura, arreglo, invención, improvisación, etc. de fragmentos (motivos, frases o partes) de música latinoamericana de cada una de las procedencias conocidas.
- Bailan una danza latinoamericana tradicional a elección, respetando el estilo.

Orientaciones didácticas

Considerando la experiencia que han tenido los alumnos y alumnas en las unidades anteriores, en relación al conocimiento de la música de su región y al contexto en que ésta se desarrolla, esta unidad tiene como propósito salir ahora al encuentro de otras culturas del continente latinoamericano a través de la audición y la ejecución musical (vocal-instrumental). Se trata de establecer las diferencias y elementos comunes a cada zona, y valorar así las distintas identidades culturales sobre la base del respeto por la diversidad, la tolerancia, el sentido de pertenencia, el respeto a las tradiciones, etc. Por esta razón, el énfasis deberá estar puesto en la expresión musical, (entendiendo ésta como la expresión por medio del canto, el movimiento corporal y de instrumentos musicales de percusión, viento, cuerdas y otros que el medio ofrezca) y, complementariamente, en la audición de ejemplos musicales pertinentes y motivadores.

En relación al canto, éste continúa siendo a una y dos voces. Se sugiere iniciar las prácticas a dos voces incorporando pedales, ostinatos e introduciendo el contracanto, conforme al desarrollo de las actividades, continuando las experiencias ya iniciadas en años anteriores. Si las características y conocimientos de los alumnos lo permiten, también se puede trabajar una segunda voz homofónica en terceras. Lo fundamental es que logren la independencia vocal. Teniendo en cuenta las variadas metodologías en la práctica vocal, se propone que en el canto a dos voces la melodía pueda estar tanto en la primera como en la segunda voz, permitiendo que las tesituras de los alumnos y las alumnas se acomoden de acuerdo a su altura a la voz principal y exista así una participación más equilibrada en la interpretación del repertorio.

Para mantener y propiciar la independencia vocal y la afinación en el canto grupal o individual a una o a dos voces, se sugiere el acompañamiento de un instrumento armónico (guitarra y/o teclado). Una vez lograda esta independencia vocal se podrá agregar al repertorio los acompañamientos instrumentales armónicos, melódicos y percutidos.

En cuanto a la ejecución instrumental, se propone continuar con lo aconsejado en el nivel anterior, es decir, seleccionar instrumentos de placa (metalófono y/o xilófono cromático), de viento (flauta dulce, quena u otros) y agregar el teclado como instrumento melódico generador o reproductor de distintos timbres que enriquecen el resultado sonoro global. Para la ejecución de estos instrumentos se sugiere realizar una elección del repertorio instrumental y vocal que posea un nivel de dificultad, tanto rítmico-melódico como de tonalidad y tesitura, que permita ser interpretado con los distintos instrumentos elegidos, siempre considerando los distintos grados de complejidad de éstos e incorporando el canto en tanto sea posible.

Para la organización del trabajo instrumental, se propone combinar actividades en grupos pequeños con otras que incorporan a todo el curso. Lo primero permite cuidar el aspecto técnico de un modo más prolijo, en cambio el trabajo grupal masivo permite enriquecer el trabajo timbrístico.

Para las actividades de audición se sugiere que éstas se inicien a través de ejemplos de música popular de raíz folclórica, en vez de música tradicional folclórica, tratando de responder así mejor a los intereses de los alumnos y alumnas del nivel en que se está trabajando. Los distintos ejemplos de audición permitirán reflexionar en torno a los límites entre uno y otro repertorio (música folclórica, popular, docta, etc.).

La enseñanza de la lectoescritura musical deberá continuar la gradualidad que se ha mantenido en los niveles anteriores. No obstante esto, es importante que el profesor o profesora considere que la práctica vocal, instrumental y corporal de la música latinoamericana ofrece la posibilidad de que el alumno y alumna incorpore elementos rítmicos y melódicos, estableciendo una relación directa entre el repertorio y algunos ejemplos de lectoescritura musical. Por ejemplo, la galopa en el huaino o trote, el ritmo sincopado dentro de un pulso en la música brasileña, la cuartina en la música chilota, la escala pentátona en la música andina, los arpeggios ascendentes y descendentes en la música del Atlántico colombiano, la acentuación de 6/8 en la música llanera, etc.

Considerando los diversos conocimientos que los estudiantes han adquirido en torno a las diferentes culturas, con respecto a sus influencias étnicas, al contexto cultural en que se desarrollan, su génesis musical y sus características socioculturales, es que las actividades de recreación que incluyen expresión corporal (danza y música) ofrecen la posibilidad de integrar los conocimientos y expresarse creativamente, incluyendo, por ejemplo, plástica y literatura como elementos enriquecedores de las artes musicales y estableciendo vínculos con otras áreas de currículum tales como Estudio y Comprensión de la Sociedad, Lenguaje y Comunicación, Religión y otras disciplinas.

IMPORTANTE

La selección de los ejemplos de actividades 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 auditiva y escucha atenta.
- Expresión creativa: ejecución y/o composición.
- Reflexión contextualizada: investigación en el medio musical, discusión grupal, ejercicio del sentido crítico.

El docente debe cotejar estas tres categorías al seleccionar el grupo de actividades para la unidad.

Actividades

Contenido

Influencias culturales predominantes en las especies cantadas, instrumentales y dancísticas de Latinoamérica.

Ejemplos de actividades

Ejemplo A

- Escuchar ejemplos de música latinoamericana y comentar los aspectos más relevantes de éstas, en términos de instrumentación, texto, carácter y expresión. Escuchar una forma musical representativa de una zona de Latinoamérica y analizar los elementos de la música que contiene. Principalmente: altura, pulso-ritmo, intensidad, timbre, textura y estructura.

Ejemplo B

- Observar un video de alguna fiesta tradicional latinoamericana, en la que al menos se pueda discriminar una de las tres fuentes de influencia de la música de este continente. Los alumnos y alumnas toman nota de su música, sus vestuarios, sus bailes, y muestran sus observaciones al curso.

Ejemplo C

- En forma grupal, elegir un país de Latinoamérica e investigar, a través de la lectura, entrevistas y audiciones, sus principales formas musicales y de danza. Comparar y comentar el resultado de su investigación con los de otros grupos a cargo de otros países, descubriendo las formas musicales que son comunes a más de un país y, finalmente, confeccionar un mapa de la música y danza de Latinoamérica.

Ejemplo D

- Conseguir y explorar instrumentos musicales empleados en la música folclórica latinoamericana, para luego ejecutar una pieza del repertorio en forma grupal.

Ejemplo E

- Escuchar y leer textos de canciones folclóricas o populares de raíz folclórica latinoamericana. Descubrir y comentar sus temáticas, estudiar su construcción literaria y acentuación. Crear un texto nuevo, manteniendo el tipo de rima, y cantarlo.

INDICACIONES AL DOCENTE: Para comenzar las audiciones, se sugiere elegir ejemplos de música popular de raíz folclórica, por ser ésta más cercana al entorno sonoro de los estudiantes. Luego, incorporar

ejemplos de música tradicional y establecer, junto a los alumnos y alumnas, las diferencias y características comunes. El docente puede guiar la audición del alumnado en forma creciente de complejidad en cuanto a los elementos a discriminar: medio vocal-instrumental, instrumentación, texto, estructura.

Los elementos de la música que se recomienda trabajar son principalmente: altura, duración, pulso-ritmo, timbre, textura, dinámica y estructura (ver **Anexo 1 Enseñanza del lenguaje musical**).

Sería interesante que el profesor o profesora propicie el comentario grupal del video acerca de la temática de la influencia que la(s) cultura(s) observadas han ejercido en el continente.

Se podría dividir al curso en grupos y asignarle a cada uno un área de expresión diferente: canto, danza, vestuario, instrumentos.

La mayoría de las fiestas religiosas que poseen cofradías de baile y música, así como los carnavales, contienen por lo general la presencia de tres culturas que es importante distinguir.

Se debe centrar el interés en descubrir la gran variedad de formas musicales (especies cantadas y danzas) que existen en el continente y en el hecho de que muchas de estas manifestaciones existen en más de un país, ayudando a constituir la identidad musical latinoamericana.

El énfasis del trabajo grupal no debe necesariamente estar puesto en la técnica de ejecución, sino en la riqueza timbrística de los instrumentos interpretados por el grupo.

Las canciones a estudiar deben poseer una temática accesible al nivel de comprensión de los alumnos y alumnas, además de una riqueza literaria motivadora.

Se sugiere que el profesor muestre varias canciones con distintos tipos de rima (décimas, cuartetas, etc.) y que luego se elija una canción para que los estudiantes recreen su texto con una rima simple y de fácil construcción. En los textos creados se debe cuidar el fraseo y acentuación de las palabras.

También, una misma canción puede ser recreada por distintos grupos más pequeños, para que luego muestren los diferentes textos al resto de los compañeros.

Las ideas fundamentales y los esquemas o planes de creación e interpretación deben ser registrados en forma breve y sistemática en el cuaderno de música.

Contenido

Práctica de canto y ejecución de un instrumento melódico. Arreglos vocales e instrumentales.

Ejemplos de actividades

Ejemplo A

- Seleccionar una canción del repertorio latinoamericano, escuchando grabaciones de cultores, intérpretes y grupos de música tradicional o popular de raíz folclórica. Cantar a una voz en forma afinada, acompañados por un instrumento armónico.

Ejemplo B

- Escuchar algunos ejemplos de canciones a dos voces, seleccionar una o dos de ellas y cantarlas acompañadas de un instrumento armónico, enfatizando los elementos expresivos de su interpretación (matices dinámicos y agógica).

Ejemplo C

- Utilizando los conocimientos de lectoescritura ya adquiridos, ejecutar una canción con instrumentos melódicos, considerando algunos recursos técnicos, tales como: emisión del sonido, digitación, articulación; y acompañándola con instrumentos armónicos y de percusión.

Ejemplo D

- Cantar una canción incorporando una segunda voz basada en ostinatos rítmicos y notas pedales fundamentales.

Ejemplo E

- Leer y ejecutar una canción del repertorio que posea una célula o patrón rítmico nuevo que se repita durante toda la pieza, por ejemplo: el ritmo sincopado dentro de un pulso o la galopa.

INDICACIONES AL DOCENTE: En este grupo de actividades se espera que los alumnos y alumnas conozcan y practiquen repertorio de música latinoamericana, a través del canto y la ejecución instrumental, la lectoescritura musical y la expresión creativa.

Es necesario que la elección, tanto del repertorio vocal como instrumental, sea la adecuada al nivel de ejecución e intereses de los alumnos y alumnas.

Cuando las actividades sean grupales, es importante que la conformación instrumental sea equilibrada, esto es, que cada grupo contenga tanto instrumentos melódicos, como armónicos y de percusión.

En las actividades de canto a dos voces y de acompañamiento instrumental, se sugiere que las canciones posean una armonía que se base en los acordes principales, sin cambios o modulaciones difíciles de interpretar.

Cuando se trabaje con instrumentos melódicos se debe tener claro que cada instrumento posee características diferentes, por lo tanto, el docente deberá cuidar que las indicaciones sean las pertinentes a cada instrumento en lo relativo a sus técnicas de ejecución y en relación con la estructura tonal de la pieza.

El acompañamiento con un instrumento armónico deberá ser asumido por el profesor o profesora, como una forma de afianzar la afinación y la justeza rítmica del grupo. Si esta función la realiza algún alumno o alumna, es necesario que el docente especifique las condiciones técnicas requeridas para ejecutar este acompañamiento, en beneficio del resultado grupal.

Las actividades de práctica musical pueden ser registradas fonográficamente, incluyendo el mayor número de ensayos posibles. Estos registros pueden ser revisados posteriormente por los grupos de estudiantes, intentando identificar el camino seguido para “armar” la pieza musical.

Contenido

Bailar una danza de cualquier país o región del continente. Conocer las ocasiones de ejecución de la especie; relacionar las características de la música con la forma de la danza.

Ejemplos de actividades

Ejemplo A

- Elegir y bailar una danza del folclor latinoamericano, estableciendo una relación entre la expresión corporal y la forma musical.

Ejemplo B

- Crear una coreografía a partir de una danza del folclor latinoamericano, introduciendo nuevos pasos, movimientos y ritmos a la versión tradicional.

Actividades de síntesis

1. A partir de componentes significativos del contexto cultural en que se desarrolla la música de nuestras etnias (por ejemplo, leyendas, mitos, paisaje geográfico u otros) los estudiantes crean una sonorización que considere –aparte de la aplicación de timbres y texturas sonoras– textos, colores, movimientos, maquillaje, iluminación, etc.
2. Recrean una situación u ocasión propia de la tradición chilena en que tenga cabida la música y la danza tradicionales (una fiesta familiar, una fonda dieciochera, una fiesta religiosa, un ritual, etc.), haciéndose cargo de la selección y arreglo del repertorio a ejecutar y de la ambientación musical, de ser necesario. Incluyen elementos extramusicales (diálogos, coreografías u otros), respetando las particularidades del contexto en que se manifiesta la situación elegida.
3. Eligen una canción conocida del repertorio latinoamericano, crean un arreglo a partir de la estructura de ella, lo anotan o grafican y lo ejecutan vocal e instrumentalmente.

INDICACIONES AL DOCENTE: Reconociendo que la muestra del trabajo es siempre motivante y constituye una señal de confianza hacia quien lo realiza, las actividades que se proponen como síntesis de lo trabajado en el año deberían ser presentadas al resto de los cursos, en otras escuelas, en lugares públicos, instituciones de beneficencia, hospitales, etc. Es una buena forma, además, de mostrar a la comunidad los logros de los alumnos y alumnas, y constituye una excelente oportunidad para poner en práctica valores fundamentales de trabajo y convivencia. Los propósitos que las orientan pueden sintetizarse en los siguientes:

- Dar un sentido de unidad a los aprendizajes de los estudiantes, favoreciendo la autonomía y el trabajo cooperativo.
- Establecer nexos entre la música y otras expresiones artísticas.
- Relacionar la clase de música con el resto de los sectores del currículum.
- Brindar a cada niño y niña la posibilidad de asumir aquellas tareas que estén más de acuerdo con sus intereses y sus capacidades.
- Mostrar a estudiantes, profesores, padres y comunidad escolar, en general, el trabajo musical realizado en el establecimiento.

Para un logro cabal de estos objetivos la realización de cada una de las actividades de síntesis debería implicar:

- La inclusión de la mayor parte de los contenidos trabajados en las diferentes unidades. Por esta razón, cada actividad de síntesis propuesta está directamente relacionada con una de las unidades del programa.

- Un amplio margen de creatividad para el grupo de estudiantes que trabaja, tanto en la elección del tema y del material musical a incluir, como en las formas en que este material es desarrollado. El papel del docente será fundamentalmente orientador y propositivo.
- La consideración de elementos propios de otras expresiones artísticas y de otros subsectores del Plan de Estudios: escenografías, iluminación, libretos, coreografías, diaporamas; narradores, carpinteros, electricistas, locutores, directores de escena, etc. Esto estimulará la participación de cada niño y niña, en cuanto permitirá la satisfacción de una amplia gama de intereses y capacidades.
- Mostrar el trabajo en las ocasiones y lugares en que sea posible. Como se dijera, éste será un indicador de confianza y aprecio del maestro por lo que sus alumnos hacen, ayudará en el fortalecimiento de la autoestima de los estudiantes y estimulará el reconocimiento y compromiso de la comunidad educativa y de otros sectores hacia el trabajo realizado en el establecimiento. El docente deberá cautelar que cada niño y niña tenga alguna participación y responsabilidad en el trabajo final.
- Evaluar la actividad, en conjunto, profesor o profesora y estudiantes. Ello contribuirá al desarrollo de la capacidad crítica del alumnado, al mejoramiento del trabajo en muestras posteriores y al perfeccionamiento de la forma de trabajo, en general.

La forma de organizar las actividades propuestas dependerá de la situación en que se encuentre el establecimiento y de las intenciones del profesor o profesora. Se proponen, entre otras:

- Los estudiantes, dentro de un mismo curso, eligen una actividad por subgrupo, procurando que todas las actividades sean consideradas.
- Ante la eventual existencia de niveles paralelos, cada curso opta por una actividad y la lleva a cabo con todos sus integrantes, o bien desarrolla diferentes enfoques de la misma actividad subdividiéndose en grupos, etc. Esta última modalidad permitiría realizar trabajos que incluyeran las diferentes etnias, las distintas zonas folclóricas del país o varios países del continente, según sea la actividad considerada.

En la actividad 1 señalada es fundamental que, en el proceso de sonorización, la música surja a partir de la exploración concreta de los instrumentos y la voz. Puede recurrirse también a la reproducción de registros fonográficos y, sobre la música grabada, ejecutar los propios instrumentos.

En el caso de los arreglos considerados en las actividades 2 y 3, éstos deben ser orientados por el docente, pero realizados por los estudiantes, y deberán considerar los diferentes elementos del lenguaje musical trabajados. En relación con la práctica de danzas folclóricas, ésta es una buena oportunidad de complementar contenidos y actividades con el sector de Educación Física.

Evaluación

Para la evaluación del contenido relativo a las influencias culturales en los repertorios tratados, se recomienda considerar los siguientes criterios del **Anexo 2 Criterios y formas de evaluación**: *Percepción (audición musical)*; *Capacidad de analizar críticamente la música en relación a su contexto*. Para el contenido relacionado con las prácticas de expresión creativa (canto, ejecución de instrumentos, danzas y arreglos) pueden considerarse todos los criterios agrupados en *Expresión Creativa: destreza; investigación; invención y expresión*, en conjunto con los criterios de desempeño en las actividades de realización musical estipulados en los recuadros (1. *Desempeño individual en la ejecución vocal e instrumental*; 2. *Desempeño en conjuntos*; 3. *Desempeño en composición*). Para evaluar el contenido relativo a la danza del folclore latinoamericano, puede considerarse los criterios *Habilidad e inclinación para utilizar las críticas y sugerencias*; y *Forma de enfocar el trabajo*: (a) *motivación*; b) *habilidad para trabajar en forma independiente*; c) *habilidad para trabajar en forma cooperativa*; d) *capacidad de valoración de los otros en la interacción musical*).

Anexo 1: Enseñanza del lenguaje musical

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), y 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 identifi-

cación de elementos del lenguaje musical presentes en diversas músicas (de concierto, popular, folclórica, étnica). 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, la que debe considerarse siempre como válida y legítima. 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 los niños desde su nacimiento, con los conceptos técnico-musicales presentes en el programa. Es necesario demostrar a los alumnos que son capaces empíricamente de discriminar, distinguir, comparar, 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 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.

II. Iniciación en el manejo (semiosis consciente) del lenguaje musical

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

1. Melodía y sentido armónico.
2. Ritmo, agógica y articulación.
3. Forma y procedimientos constructivos (compositivos).

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

1. MELODÍA Y SENTIDO ARMÓNICO

Un primer paso es tomar contacto directo con diversos sonidos emitidos por la voz o instrumentos. Luego, tomar conciencia de que la variedad de sonidos permite realizar una clasificación al tocar o cantar sucesivamente dos notas. Esta es: sonido más agudo que, sonido más grave que, sonido igual que. Una vez comprobadas estas posibilidades, mediante varios ejemplos de diferentes fuentes sonoras, los alumnos y alumnas pueden experimentar con su voz, eligiendo tres sonidos diferentes. El docente debe permitir la libre elección de los estudiantes con la condición de que sólo sean tres los sonidos utilizados. Los alumnos y alumnas deben improvisar melodías siguiendo las tres direcciones propuestas, en las que una de las tres notas cumplirá el papel de eje de las otras dos. En este momento es fundamental que el docente observe atentamente cuál es la interválica que los niños y niñas prefieren en sus ejercicios de improvisación. Estos se pueden escribir sobre una línea en la cual estará el sonido eje; sobre o bajo ella, estarán los otros dos. Una vez que se haya experimentado suficientemente con tres sonidos de libre elección y escritos en partitura de una línea, el profesor o profesora, en base a lo observado, podrá

decidir si inicia la enseñanza de la lectura melódica con sonidos graduales o por salto.

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

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

Es importante que se experimente en diferentes alturas para que los alumnos observen que lo “agudo” o “grave” de un sonido **está en estrecha relación con el o los sonidos que tenga a su lado**. Asimismo, que los instrumentos musicales tienen sus propios sonidos agudos y graves, y que un “mismo” sonido puede pertenecer al registro agudo de un instrumento (por ejemplo, en el violoncello) y al registro grave de otro (por ejemplo, en el violín). Además, se puede mostrar que hay algunos sonidos agudos y graves “per se”, que pueden ser clasificados como tales sin necesidad de compararlos con otros. Son aquéllos que se ubican en los extremos del rango o espectro audible.

Si se elige el primer camino antes señalado, con las notas *do-re-si*, (tres notas graduales con un eje), se estará optando por la **diatonía**. Si se comienza por las notas *sol-mi*, se estará siguiendo el camino de la **pentafonía**, puesto que el siguiente paso más probable será *sol-mi-la*.

Finalmente, si se inicia la práctica melódica con las notas *do-mi-sol*, las posibilidades se abren tanto a la diatonía como a la pentafonía, puesto que se trata de un giro melódico común a ambas.

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

Por ejemplo:

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

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

2. RITMO, AGÓGICA Y ARTICULACIÓN

La iniciación del trabajo sistemático en lo relacionado al ritmo debe comenzar por el dominio acabado de un repertorio de canciones para poder trabajar con soltura los aspectos rítmicos.

El pulso, que comúnmente es el eje y “columna vertebral” de la organización de las duraciones, debe ser abordado en primer lugar. Para ello, los alumnos y alumnas pueden per-

cutirlo o caminarlo mientras cantan una canción. Es importante que puedan discriminar entre pulso y valores rítmicos, y darse cuenta de que el primero es isocrónico y los segundos constituyen agrupaciones de duraciones variables. Para hacer más evidente la diferencia, se sugiere que los estudiantes canten una vez percutiendo pulso, e inmediatamente después repitan la canción percutiendo los grupos de figuras rítmicas. Esta alternancia también puede hacerse con las frases de la canción. Otra actividad orientada al mismo objetivo consiste en hacer que los alumnos y alumnas caminen cantando: marcan los pulsos con los pies y percuten los valores rítmicos de la canción con las palmas.

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

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

El concepto métrico (compás o medida) está compuesto de dos elementos dialécticamente opuestos: “dar” y “alzar”, o pulso “fuerte” y pulso “débil”. Es primordial experimentar estos dos elementos contrapuestos, con el cuerpo

en movimiento. La acción de caída hacia el suelo y percusión de él con los pies es fundamental para la comprensión del acento relacionado a la métrica (“dar”), arcaica base dancística del concepto de compás. El pulso débil, como movimiento o gesto de elevación (“alzar”), permite la comparación práctica de su opuesto. Ambos ejercicios corporales permiten, además, comprender el concepto de “ritmo inicial”, crúscico y anacrúscico.

Para reforzar la identificación del acento cada dos pulsos, es recomendable mostrar a los estudiantes audiciones musicales de diferentes repertorios y procedencias geográficas y culturales, que presenten la agrupación binaria en diferentes *tempí*. Una vez que se haya ejercitado esto bastante, mediante audiciones, se pueden incorporar ejemplos no binarios (ternarios u otras agrupaciones), para que el alumno o alumna discrimine entre varias posibilidades, la que él conoce.

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

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

y los otros dos en otra; así, si bien no hay diferenciación tímbrica, el movimiento de las manos permite la “sensación ternaria”.

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

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

Una última experiencia en torno a este contenido es alternar agrupaciones binarias y ternarias, ayudándose en la percusión con la elección de timbres diferenciados o manos alternadas adecuadamente para realizar una u otra agrupación.

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

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

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

Si bien en esta etapa las actividades se centran en la percusión de las canciones escogidas para cada contenido, también es muy importante que los estudiantes percutan sus ritmos superponiéndolos a música grabada, para que

sientan la necesidad de escuchar a otro músico y tocar con él.

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

3. FORMA Y PROCEDIMIENTOS CONSTRUCTIVOS

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

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

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

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

1. Frases iguales, lo que se conoce como repetición.
2. Frases parecidas, o variación.
3. Frases diferentes, o contraste, y que se representa generalmente como **AB**.

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

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

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

También es posible realizar este procedimiento escuchando música, ya sea en interpre-

taciones “en vivo”, a cargo del profesor o de algunos estudiantes que canten o toquen, o con grabaciones escogidas que presenten un fraseo claro y parecido al estudiado en las canciones.

Para ejercitar la delimitación de frases musicales en una canción, se puede entonar alternando una frase cantada en voz alta y otra frase cantada “internamente” (imaginada). Con este procedimiento, además de practicar los contenidos referidos a la frase musical, se está ejercitando el “oído interior”, es decir, aquella capacidad de cantar sin emitir sonidos en voz alta, pero escuchándolos mentalmente. La alternancia propuesta permite verificar, en el momento de volver a cantar en voz alta, si el canto interno fue correcto o no.

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 expresados en 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 estudiantes 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 secuencia 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 2 Criterios y formas de evaluación.**

El dominio del lenguaje musical es siempre acumulativo y recurrente, 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 se consignan 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 alumnos y alumnas, los objetivos de aprendizaje propuestos y las preferencias metodológicas del profesor o profesora.

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 estudiante. 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 involucrados	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. Conocimientos y habilidades involucrados.	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 involucrados	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 crúsica y anacrúsica. • Sincopación y contratiempo. • Valores rítmicos en: <ul style="list-style-type: none"> - Cifras de tiempo simple: $\frac{2}{4}$, $\frac{3}{4}$, $\frac{4}{4}$, $\frac{3}{8}$, $\frac{2}{2}$, $\frac{3}{2}$ - Cifras de tiempo compuesto: $\frac{6}{8}$, $\frac{6}{4}$, $\frac{9}{8}$ • Alternancia: <ul style="list-style-type: none"> - $\frac{3}{4}$ - $\frac{6}{8}$; - $\frac{2}{4}$ - $\frac{6}{8}$ (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 involucrados	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 involucrados	<p>Discriminar y manejar: 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 Africa, 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 visuales y de construcción) pueden ser explicados por el docente 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, relacionándolos al estudio del componente “Estilos y Géneros” (ver más adelante).</p>

Componente	Textura
Conocimientos y habilidades involucrados	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 periodos).
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 involucrados	<p>Discriminar y manejar: Simultaneidad y alternancia; fraseo; secuencia; repetición y contraste; variación y desarrollo. Estructuras y formas relacionadas a estos tipos de organización.</p>
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 vernáculas de África, Asia y Oceanía. • 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 alumnos, 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 involucrados	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.
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.
Orientaciones para su tratamiento en las actividades musicales	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.

Componente	Formas de graficación musical
Conocimientos y habilidades involucrados	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.
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 puntillo 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.
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 conjunción con la ejecución vocal o instrumental. Es particularmente motivante la ejecución de composiciones, arreglos o adaptaciones escritas por los miembros del grupo. 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 viceversa.

Componente	Contexto de producción de las músicas
Conocimientos y habilidades involucrados	<p>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.</p>
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	<p>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.</p>

Anexo 2: 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, imponer relaciones arbitrarias o no 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 alumno, 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 claramente los objetivos, de modo que pueda percibirse bien 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 con ciertos problemas recurrentes, como interpretar una obra musical expresivamente, componer empleando adecuadamente 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 incentivo al 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 su fin último consiste en 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, es decir, en “condiciones de trabajo reales”. Ello permite inferir directamente 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 alumnado. 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 ésta incorpore sugerencias concretas e indique las fuerzas a partir de las cuales puede emprenderse o continuarse el trabajo.
- Una herramienta que ha demostrado ser muy útil en la evaluación del desempeño del alumnado en el ámbito artístico 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 puede consignarse los logros, los avances, los fracasos, los proyectos, etc., que permiten apreciar su desempeño 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 como: fichas del trabajo del alumno o alumna, videos que registran etapas del trabajo creativo individual o grupal, apuntes, planes o bosquejos de las obras, estados de avance de un arreglo musical, fotografías de una muestra realizada o del proceso de construcción de instrumentos, etc.
- 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)

El desempeño de los alumnos y alumnas en las actividades de aprendizaje musical puede verificarse teniendo en cuenta al menos cuatro criterios generales: expresión creativa, reflexión, percepción y modalidad de trabajo.

Estos criterios pueden ser considerados por el docente en las actividades de práctica musical que realizan los estudiantes, tales como los ensayos de una obra que estén trabajando –autocorrección y consideración de indicaciones del director– y en el uso que hacen de los borradores, notas y planes de una composición.

A continuación, se ofrece un listado de dimensiones que pueden ser tomadas en cuenta en el proceso evaluador. Esta sugerencia no tiene pretensiones de exhaustividad y, en todo caso, evidencia la ya conocida dificultad de la evaluación de los procesos de aprendizaje artístico.

EXPRESIÓN CREATIVA

Pensar musicalmente durante el desarrollo de las conductas de interpretación y composición.

Qué evaluar: El desarrollo del trabajo musical de cada alumno y de los alumnos 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.

Para el caso de la composición, debe tenerse en cuenta que 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, J.: 43-44).

Dimensiones evaluadas

- a) **Destreza:** el estudiante controla las técnicas y principios básicos del arte musical. En esta dimensión pueden considerarse los siguientes aspectos:
 - demuestra control técnico y sentido de conjunto en la ejecución con otros o en el ensayo y dirección de un grupo musical;
 - demuestra interés, perseverancia y aplicación en el trabajo de conjunto y en el refinamiento de las técnicas de expresión.
- b) **Investigación:** Explora sistemáticamente los medios de expresión musical y sus condicionantes histórico y culturales:
 - emplea períodos de tiempo apropiados para realizar observaciones reiteradas, o exploraciones sistemáticas en relación a su trabajo;
 - investiga los medios y problemas musicales en profundidad, volviendo a un problema o tema desde perspectivas diferentes;
 - es capaz de seleccionar y emplear criterios para ejercer la autocrítica durante su trabajo.
- c) **Inventiva:**
 - resuelve problemas de interpretación y composición de forma creativa. Experimenta y se arriesga con los medios sonoros;

- crea y desarrolla ideas musicales mediante la composición, el arreglo, la improvisación o la ejecución.

d) **Expresión:** 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).

A continuación, se detalla un conjunto de criterios 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 1 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. 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

Debe tenerse en cuenta los siguientes aspectos:

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

2. Desempeño en conjuntos

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

- Calidad de la contribución individual al conjunto y habilidad para interactuar como parte de un equipo.
- Manejo de los niveles de dinámica en relación a la ejecución de los otros miembros del grupo.
- Habilidad de coordinación en los procedimientos de iniciación y conclusión de un fragmento o pieza.
- Control de fraseo, tempo y agógica según los requerimientos de la obra.
- Capacidad para discriminar cuándo conducir y cuándo seguir la ejecución de otros.
- Observación de las indicaciones de ejecución anotadas y del director.

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:

- Selección y combinación de elementos:** selección de elementos de la música: altura (melodía), duración (ritmo), dinámica (volumen), tempo (velocidad), timbre (colores tonales, instrumentaciones) y textura (densidad/armonía).
- Estructura:** Manejo de los elementos elegidos para construir estructuras y formas.
- Intención estética:** Uso de elementos y convenciones para lograr intencionalmente cierto efecto sonoro; comprensión y dominio básicos de las posibilidades expresivas de la voz y los instrumentos.

REFLEXIÓN

Pensar acerca de la música y su ámbito.

Qué evaluar: La capacidad de reflexión del alumno o alumna en el ámbito musical, 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.

Dimensiones evaluadas

- a) **Habilidad e inclinación para evaluar el propio trabajo:** Puede mantener una conversación “técnica” acerca de su propio trabajo, articulando y defendiendo sus puntos positivos y negativos.
- b) **Habilidad e inclinación para ejercer el papel de crítico:** Expresa y justifica puntos de vista mediante juicios críticos acerca de la música, empleando un vocabulario musical.
- c) **Habilidad e inclinación para utilizar las críticas y sugerencias:** Es capaz de considerar los comentarios críticos acerca de su propio trabajo, y sabe incorporar las sugerencias de manera adecuada para mejorar su desempeño.
- d) **Capacidad de analizar críticamente la música en relación a su contexto:** Identifica y compara características distintivas de músicas de una amplia variedad de estilos y tradiciones, relacionándolas al contexto en que se originaron o desarrollaron.

PERCEPCIÓN (audición musical)

Percibir características y componentes de la creación musical.

Qué evaluar: 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 1: Enseñanza del lenguaje musical**).

Las habilidades del alumnado 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.

Cuando sea posible, tales comentarios deben formularse empleando un vocabulario musical.

Dimensiones evaluadas

- a) **Capacidad para realizar discriminaciones finas entre obras musicales:** Es capaz de discriminar obras representativas de una diversidad de repertorios, culturas y períodos históricos.
- b) **Conciencia de los aspectos sensoriales de la experiencia sonora:** 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.).
- c) **Conciencia de las características y cualidades físicas de los materiales:** Es sensible a las propiedades de los materiales con los que trabaja a medida que desarrolla una versión interpretativa o una composición (por ejemplo, timbre de los instrumentos empleados, “textura sonora” resultante, colores tonales, rango dinámico posible, etc.)

FORMA DE ENFOCAR EL TRABAJO

Cooperar creativamente y desarrollar capacidad de iniciativa al hacer música.

Qué evaluar: 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.

Dimensiones evaluadas

- 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 en forma independiente:** Sabe trabajar en forma independiente cuando es necesario, autorregulando su esfuerzo en función de los objetivos y el tiempo disponible.
- c) **Habilidad para trabajar en forma cooperativa:** Sabe trabajar en forma cooperativa cuando es necesario, aportando y acogiendo sugerencias dentro de un grupo de trabajo; reconoce sus límites y las capacidades de sus pares.
- d) **Capacidad de valoración de los otros en la interacción musical:** Reconoce y admira los mejores logros de sus compañeros; no copia y se relaciona positivamente con los otros al hacer música.

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 trabajo musical y su evolución en el tiempo.

NOTA

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

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

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

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

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

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

Sepúlveda, Ana Teresa: *La Evaluación que Educa.* (1996). *Trailunhué. Revista del Departamento de Música, N°1.* Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación, Chile.

Bibliografía, repertorio, sitios de Internet, fonografía y videografía

Bibliografía

Unidades

1	2	3	
■			Aldunate, Carlos (1986): <i>Cultura Mapuche</i> . Departamento de Extensión Cultural del Ministerio de Educación/Serie Patrimonio Cultural Chileno/Colección Culturas Aborígenes N°6. Santiago.
■			Alvarez, Cristina y Grebe, María Ester (1974): La trifenía americana y sus perspectivas interculturales. En: <i>Revista Musical Chilena</i> , XXVIII, N° 126-127, Santiago.
	■	■	Aretz, Isabel (1977): <i>América Latina en su música</i> . UNESCO, Siglo XXI Editores.
■			Campbel, Ramón (1971): <i>La Herencia musical de Rapa-Nui</i> . Editorial Andrés Bello, Santiago.
	■		Dannemann, Manuel (1998): <i>Enciclopedia del Folclore Chileno</i> . Editorial Universitaria, Santiago.
	■		Fundación Violeta Parra (1993): <i>La Virtud de los elementos</i> . Ed. Fundación Violeta Parra, Santiago.
■		■	González, Ernesto (1986): El trompe Mapuche. Nuevos usos para un antiguo instrumento. En: <i>Revista Musical Chilena</i> , Santiago.
■			González, Ernesto (1986): Vigencia de instrumentos musicales mapuches. En: <i>Revista Musical Chilena</i> , Santiago.
■			Grebe, María Ester (1973): El cultrún mapuche. Un microcosmos simbólico. En: <i>Revista Musical Chilena</i> , Santiago.
■			Grebe, María Ester (1974): Presencia del dualismo en la cultura y música mapuche. En: <i>Revista Musical Chilena</i> , Santiago.
■			Gundermann, Hans y González, Héctor (1989): <i>Cultura Aymará. Artesanías Tradicionales del Altiplano</i> . Departamento de Extensión Cultural del Ministerio de Educación/Serie Patrimonio Cultural Chileno/Colección Culturas Aborígenes N°8. Santiago.
■	■	■	Hemsey, Violeta (1987): <i>La improvisación musical</i> . Ricordi, Argentina.
	■		Henríquez, Patricia (1996): <i>¿Por qué bailando? Estudio de los Bailes Religiosos del Norte Grande de Chile</i> . Printex, Santiago.

Unidades

1	2	3
■		Henríquez, Alejandro (1973): <i>Organología del Folklore Chileno</i> . Ediciones Universitarias de Valparaíso.
■		Loyola, Margot (1980): <i>Bailes de Tierra en Chile</i> . Ediciones Universitarias de Valparaíso.
■		Massmann, Herbert y Ferrer, Rodrigo (1993): <i>Instrumentos Musicales: artesanía y ciencia</i> . Dolmen Ediciones, Santiago.
■		Mercado, Claudio et al. (1996): <i>Tiempo del Verde, Tiempo de lluvia. Carnaval en Aiquina</i> . Santiago LOM Ediciones-Chimuchina Records.
■		Mercado, Claudio et al. (1996): <i>Pa' que coman las almas. La muerte en el Alto Loa</i> . LOM Ediciones, Santiago.
■		Mercado, Claudio et al. (1996): Música y estados de conciencia en fiestas rituales de Chile Central. Inmenso puente al Universo. En: <i>Revista Chilena de Antropología</i> , N° 13, Santiago.
■		Mercado, Claudio et al. (1997): <i>De todo el Universo entero</i> . Fondo Matta Museo Chileno de Arte Precolombino, Santiago.
■		Parra, Violeta (1979): <i>Cantos Folkloricos Chilenos</i> . Editorial Nacimiento, Santiago.
■		Pérez de Arce, José (1986): <i>Música en la Piedra</i> . Catálogo de exposición. Museo Chileno de Arte Precolombino, Santiago.
■		Pérez de Arce, José (1987): <i>Flautas arqueológicas del extremo Sur Andino</i> . Museo Chileno de Arte Precolombino. Boletín N° 142: 55-88, Santiago.
■		Pérez de Arce, José (1992): Armonía Andina. En. Actas Colombinas, Universidad de la Serena, Año 2, N° 6: 31-54, La Serena.
■		Plath, Oreste (1983): <i>Geografía del Mito y la Leyenda Chilenos</i> . Editorial Nacimiento, Santiago.
■		Plath, Oreste (1994): <i>Folclore Chileno</i> . Santiago, Editorial Grijalbo.
	■	Samela, Gustavo (1974): <i>Música folclórica latinoamericana</i> , Ed. Colmegna, Sta. Fe, Argentina.
	■	SCD y Fundación Violeta Parra (1993): <i>Violeta Parra. Composiciones para Guitarra</i> . Ed. SCD y Fundación Violeta Parra, Santiago.
	■	Sciacca, Giuseppe María (1965): <i>El niño y el folclore</i> . Eudeba, Buenos Aires.

Unidades

1	2	3
	■	
	■	
■		■
	■	
	■	

Uribe, Juan (1974): *Flor de Canto a lo Humano*. Editorial Gabriela Mistral, Chile.

Uribe, Juan (1978): *La Virgen de Andacollo y el Niño Dios de Sotaquí*. Ediciones Universitarias de Valparaíso.

Valencia Ch., Américo (1989): *El Siku Altiplánico*. Ediciones Casa de las Américas, La Habana.

Van Kessel, Juan (s.f): *El Desierto Canta a María*. Bailes Chinos de los Santuarios Marianos del Norte Grande. Tomos I y II. Ediciones Mundo, Santiago.

Vega, Carlos (1960): *La Ciencia del folclore*. Editorial Nova, Bs. Aires.

Repertorio y cancioneros

Unidades

1	2	3
	■	■
	■	■
	■	■
		■
		■
	■	■
	■	
	■	

Advis, Luis et al (ed.,1998): *Clásicos de la Música Popular Chilena*. Volumen II (1960-1973/Raíz Folklórica). Sociedad Chilena del Derecho de Autor. Ediciones Universidad Católica de Chile, Santiago.

Asociación de Guías y Scouts de Chile (1979): *Cantos para todos*.

Facultad de Ciencias y Artes Musicales de la Universidad de Chile (comp., 1957 y 1960): *Canciones para la Juventud de América*, vols. I y II. Ediciones del Instituto de Extensión Musical, Santiago.

Gainza-Graetzer (1963): *Canten señores, cantores I*. Ed. Ricordi, Argentina.

Gainza-Graetzer (1963): *Canten señores, cantores II*. Ed. Ricordi, Argentina.

Jara, Víctor (1997): *Toda la Música Fundación Víctor Jara*, Santiago.

Urbina, Arturo(1997): *Danzas Tradicionales Chilenas para Grupos Instrumentales Escolares*. Pajarito Verde, Santiago.

Urbina, Arturo (1998): *Adivina, Pequeño Cantor*. Adivinanzas Tradicionales Musicalizadas para iniciar el trabajo coral en la escuela. Pajarito Verde, Santiago.

Sitios en Internet relacionados con música

A continuación se listan algunos sitios en Internet relacionados con música, los que se sugiere revisar como posibles referencias:

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

CANCIONERO CHILENO Y LATINOAMERICANO:

<http://www.geocities.com/Broadway/Stage/4447/>

EL FOLCLOR DE CHILE:

<http://www.suresite.com/oh/f/folklore>

<http://www.geocities.com/Atthens/Olympus/5336/FOLCLOR.HTM>

PÁGINA DE LA FUNDACIÓN VIOLETA PARRA

(contiene canciones que se pueden escuchar directamente):

<http://violetaparra.scd.cl/fundación.htm>

INFORMACIÓN SOBRE FOLCLORISTAS DE CHILE:

<http://www.suresite.com/oh/f/folklore>

Este sitio publica el texto de numerosas canciones infantiles chilenas:

http://www.geocities.com/Broadway/Stage/4447/canto_infantil.html

Ejemplos de softwares educativos disponibles en Chile:

“Guía de la música clásica”. Productor Anaya.

“Ya soy compositor”. Productor Anaya.

“Guía de los instrumentos musicales”. Productor Anaya.

“Musical instruments”. Productor Microsoft.

“Multimedia Beethoven”. Productor Microsoft.

“Multimedia Strauss”. Productor Microsoft.

Fonografía

Música étnica (ediciones)

- Amerindian music of Chile.
- Mapuche. Sello Alerce, Chile.
- Música de la Fiesta de Santiago.
- Música para el nacimiento del agua. Fiestas de limpia de canales de Aiquina y Toconce, Alto Loa.
- Carnaval de Isluga, Chile.
- Carnaval de Cariquima, Chile.
- Música del altiplano de Iquique. Caspana, Chile.
- Pa' que coman las almas. La muerte en el alto Loa, Chile.
- Instrumentos musicales Mapuches.
- Música ritual de Chile central.
- Musical Atlas: Chile.
- "El canto del Hombre". Sello Alerce (1984).
- Cantos y Danzas de Isla de Pascua. Sello EMI (1977).
- "Taroraina" (Isla de Pascua). Sello Arci Music (1972).
- Isla de Pascua (Margot Loyola)
- Isla de Pascua/Rapa Nui. Recopilación en terreno de Ramón Campbell. Facultad de Artes Universidad de Chile, Santiago, 1991.

Música folclórica chilena (ediciones, intérpretes y grupos)

- "La Tirana" vols. 1 y 2. Grabaciones realizadas in situ. Alerce, 1984, Santiago (norte).
- Conjunto Folclórico de la Universidad del Norte.
- Conjunto Folclórico del Instituto Profesional de Arica.
- Grupo Magisterio de Iquique (norte).
- Archivos del Folclore Chileno. Volúmenes 1 a 5. Instituto de Investigaciones Musicales de la Universidad de Chile, Santiago (centro).
- Asociación Nacional de Poetas Populares y Payadores de Chile (Agenpoch): Poesía Popular Cantada. Varias grabaciones (centro).
- Conjunto Coyahue (centro).
- Conjunto Cuncumén (centro).
- Conjunto Graneros (centro).
- Violeta Parra. Música recopilada (centro).
- Los Chileneros. Cuecas urbanas (centro).
- Hermanas Freire (centro)
- Gabriela Pizarro (centro).
- Grupo Paillal (centro).
- Grupo Rauquén (centro).
- Grupo Peullamapu (sur).
- Rosario Hueicha (sur).
- Grupo Chamal (sur).
- Grupo Llauquil (sur).
- Conjunto Folclórico del Magisterio de: Puqueldón, Castro, Chonchi, Quinchao.

- Héctor Pavez (centro, sur).
- Conjunto Millaray (centro, sur).
- Margot Loyola (norte, centro, sur).
- Grupo Palomar (norte, centro, sur).
- Ballet Folclórico Nacional, BAFONA (norte, centro, sur).
- Cuarteto Chile: “Chile en cuatro cuerdas”.

Música chilena de autor: folclórica y de raíz folclórica (personas y agrupaciones)

- Aguas Saladas de Cochamó
- Arak-Pacha
- Banda Bordemar
- Caituy de Achao
- Congreso
- Huara
- Huasos del Algarrobal
- Inti-illimani
- Los de Ramón
- Los Huasos Quincheros
- Los Provincianos
- Margot Loyola
- Pedro Yáñez
- Quelentaro
- Quilapayún
- Santiago del Nuevo Extremo
- Schwenke y Nilo
- Víctor Jara
- Violeta Parra

Música folclórica latinoamericana (autores y grupos, por países)

ARGENTINA

- Ariel Ramírez
- Atahualpa Yupanqui
- Horacio Guarani
- Jorge Cafrune
- Leda Valladares
- Lito Vitale
- Los Arroyeños
- Los Chalchaleros
- Los Tucu-tucu
- Mercedes Sosa
- Los Fronterizos

BOLIVIA

- Bolivia Manta
- Los Kjarkas
- Norte Potosí
- Savia Andina

BRASIL

- Caetano Veloso
- Carlos Jobim
- Joao Gilberto
- Vinicius de Moraes

COLOMBIA

- Alejo Durán
- Gaiteros de San Jacinto
- Rafael Escalona
- Totó la Momposina

COSTA RICA

- Los Ticos

CUBA

- Carlos Puebla
- Guillermo Portabales
- Irakere
- Trío Matamoros

CHILE

- Inti-illimani
- Illapu
- Chamal
- Chilhué
- Conjunto Millaray
- Conjunto Palomar
- Víctor Jara
- Violeta Parra

ECUADOR

- Karu Ñan
- Ñanda Mañachi
- Los Corazas
- Duo Benítez Valencia
- Carlota Jaramillo

MÉXICO

- Amparo Ochoa
- Zacamandú

NICARAGUA

- Carlos Mejía Godoy

PARAGUAY

- Demetrio Ortíz
- Mauricio Cardozo Ocampo
- Trío Paraná

PERÚ

- Chabuca Granda
- Nicomedes Santa Cruz
- Perú Negro

REPÚBLICA DOMINICANA

- Juan Luis Guerra
- Johnny Ventura

URUGUAY

- Alfredo Zitarrosa
- Aníbal Sampayo
- Daniel Viglietti
- Jaime Roos
- La Reina de la Teja (murga)
- Los Olimareños

VENEZUELA

- Simón Díaz
- Soledad Bravo
- Un Solo Pueblo

Videografía

Culturas étnicas

Ancán, José: *Wiñometun ni mapu meu (Regreso a la tierra)*. Museo Chileno de Arte Precolombino, Santiago.

Di Lauro, Jorge: *Andacollo*. Museo Chileno de Arte Precolombino, Santiago.

Garrido, Pablo: *La Tirana*. 1944. Museo Chileno de Arte Precolombino, Santiago.

Gazitúa, Alonso: *Fiesta de la Virgen de la Candelaria en Caspana*. Museo Chileno de Arte Precolombino, Santiago.

Gedda, Francisco: *La tirana, dolor y esperanza*. Museo Chileno de Arte Precolombino, Santiago.

Iglesias, Claudia: *Fe Grande*. Museo Chileno de Arte Precolombino, Santiago.

Inst. Profesional de Osorno. Fondecyt: *Los Huilliches más australes*. Museo Chileno de Arte Precolombino, Santiago.

Inst. Profesional de Osorno. Fondecyt: *Rogativas del pueblo Huilliche*. Museo Chileno de Arte Precolombino, Santiago.

Laredo, Felipe: *Machi Eugenia*. Museo Chileno de Arte Precolombino, Santiago.

Laredo, Felipe. Sorli, Gunvor: *Palin Bollilco Mapu Meu*. Museo Chileno de Arte Precolombino, Santiago.

Meneses, Maga: *Wichan*. Museo Chileno de Arte Precolombino, Santiago.

Mercado, Claudio: *Pinkilleros de Cariquim*. Museo Chileno de Arte Precolombino, Santiago.

Mercado, Claudio: *Con mi humilde devoción*. Museo Chileno de Arte Precolombino, Santiago.

Mercado, Claudio. Rosenblat, Pablo: *De todo el Universo entero*. Museo Chileno de Arte Precolombino, Santiago.

Olivares, Sergio: *El niño Dios de Sotaquí*. Museo Chileno de Arte Precolombino, Santiago.

Oyarce, Ana María. González, Ernesto: *Mapuche Elguein. Hijos de la Tierra*. Museo Chileno de Arte Precolombino, Santiago.

Paillán, Jeannette: *Punalka. El alto Bio-Bio*. Museo Chileno de Arte Precolombino, Santiago.

Rosenblat, Pablo: *Sueños de Cultrún*. Museo Chileno de Arte Precolombino, Santiago.

Sur Imagen: *Los últimos Pehuenches*. Museo Chileno de Arte Precolombino, Santiago.

Urzúa, Mario. Hirsch, Peter: *Neicurrehuen: un rito mágico*. Museo Chileno de Arte Precolombino, Santiago.

Folclor chileno

Chavarría, Patricia: *Guitarra Campesina, testimonio de tradición*. (1993). Ed. Particular financiada por el Fondo de Desarrollo de las Artes y la Cultura del Ministerio de Educación, Santiago.

Jaque, Osvaldo: *Danzas Campesinas Tradicionales de Chile. Un Enfoque Didáctico*. (1992). Ed. Particular financiada por el Fondo de Desarrollo de las Artes y la Cultura del Ministerio de Educación, Santiago.

Loyola, Margot. Cádiz, Osvaldo: *Danzas Tradicionales de Chile*. Interpreta Conjunto Palomar. (1995). Ed. Particular financiada por el Fondo de Desarrollo de las Artes y la Cultura del Ministerio de Educación, Santiago.

Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios Quinto a Octavo Año Básico

Objetivos Fundamentales

5^o

Quinto Año Básico
NB3

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

6^o

Sexto Año Básico
NB4

- Expresarse por medio del color empleando diversas técnicas, soportes y materiales, a partir de la percepción de realidades propias del entorno cultural.
- Aprender y reconocer los componentes propios de diversas culturas en las manifestaciones de las Artes Visuales.
- Expresarse por medio de la voz e instrumentos, principalmente en torno a los repertorios étnico y folclórico nacionales y latinoamericanos, empleando recursos y elementos de construcción musical y de graficación convencional.
- Discriminar auditivamente obras tradicionales chilenas y latinoamericanas de los distintos géneros (vocal, instrumental y mixto), identificando algunas influencias del contexto cultural sobre su desarrollo.

7^o

Séptimo Año Básico
NB5

- Conocer y experimentar con elementos fundamentales del diseño en el plano y el volumen.
- Aprender el diseño y los estilos en diversas épocas y culturas.
- Expresarse por medio de la voz e instrumentos, principalmente en torno a los repertorios popular y de concierto nacionales y universales, empleando recursos y elementos de construcción musical y de graficación convencional.
- Discriminar auditivamente estilos de expresión musical (interpretación y composición), considerando algunas características de su evolución histórica en obras de diversos repertorios.

8^o

Octavo Año Básico
NB6

- Expresarse en el espacio tridimensional, escultórico y arquitectónico, empleando diversas técnicas y materiales.
- Aprender y reconocer los principales movimientos de las Artes Visuales en el siglo XX.
- Expresarse por medio de la voz e instrumentos, considerando variados repertorios y diversos períodos históricos, empleando recursos de construcción musical y de graficación convencional.
- Conocer diversas manifestaciones musicales de la actualidad y sus creadores (intérpretes, compositores), distinguiendo auditivamente recursos expresivos y características de construcción en ejemplos de los repertorios de concierto, popular urbano, folclórico y étnico.

Contenidos Mínimos Obligatorios

5^o

Quinto Año Básico
NB3

- Técnicas elementales de las artes visuales: expresión y aplicación artística de temas de dibujo, pintura, grabado, escultura.
- Reconocimiento de elementos básicos de expresión: identificar diversos tipos de líneas, colores, formas, espacios y movimientos, a través de la expresión personal y de la apreciación en obras de arte.
- El arte indígena chileno: conocer y apreciar producción en escultura, alfarería, textiles.
- Folclor regional: conocer, identificar y valorar las diversas manifestaciones de la expresión artística regional.
- Estructuras básicas de la música: conocer e identificar elementos, formas y estructuras básicas de la música a partir de la canción docta, popular y folclórica.
- Apreciación musical: identificar y apreciar expresiones musicales de diversa procedencia. Relaciones con otras expresiones culturales del hombre.
- Expresión musical: expresión artística por medio del canto, del cuerpo y de instrumentos musicales de percusión, viento y/o cuerdas. Utilizar las manifestaciones musicales que el medio natural y cultural ofrezca: pequeñas coreografías sobre ejemplos musicales simples.

6^o

Sexto Año Básico
NB4

- Apreciación de obras significativas de la pintura, escultura y arquitectura colonial en Chile.
- Expresión artística, preferentemente por medio del color, empleando diversos materiales y técnicas: tierras, tintas, pastel, acuarela y otros recursos que ofrezca el medio.
- Elementos fundamentales de la Teoría del Color. Ejemplificación a partir de movimientos pictóricos del siglo XIX.
- Apreciación del entorno cultural en obras de arte y expresión artística en relación al tema.
- Conocimiento y valoración de las expresiones musicales tradicionales chilenas y latinoamericanas, a través de la interpretación, audición y observación de algunas de sus manifestaciones cantadas, instrumentales y de danza.
- Discriminación auditiva de algunas raíces musicales significativas de la música tradicional del continente americano (tales como las indígenas, africanas, europeas y otras), considerando su influencia en la evolución de estos repertorios.
- Discriminación auditiva de grandes secciones en la canción de diferentes repertorios: repeticiones y contrastes (AA/AB); uso expresivo del silencio; dominio melódico y rítmico (audición y notación) en compases binarios y ternarios, en el modo mayor y la pentafonía.
- Canto a una y dos voces, a capella y con acompañamiento instrumental; ejecución de un instrumento melódico, aplicando los conocimientos de lectoescritura y de los elementos de la música correspondientes al nivel; experimentación e im-

7^o

Séptimo Año Básico
NB5

- Elementos fundamentales del diseño y reconocimiento de sus diversas áreas en la vida cotidiana: gráfico, textil, publicitario, industrial, muebles, interiores, otros.
- Experimentación con diversas técnicas y materiales en alguna(s) de esta(s) área(s).
- Apreciación del diseño de objetos en diversas épocas y culturas. Por ejemplo: utensilios, transportes, vestuario, mobiliario.
- Diseño e identidad cultural: manifestaciones del diseño en Chile. Artesanía, mobiliario, vestuario, gráfica (revistas y publicidad), del presente y el pasado.
- Conocimiento y valoración de obras musicales de los repertorios popular y de concierto, a través de la interpretación y audición, estableciendo algunas relaciones con otros lenguajes artísticos.
- Discriminación auditiva de variados estilos de ejecución y composición, incorporando las ideas de evolución y cambio en relación al empleo de los elementos constructivos y expresivos de la música.
- Discriminación auditiva de frase y semifrase, repetición, variación y contraste (AA/AA/AB) en ejemplos de música étnica, folclórica, popular y de concierto; uso expresivo del silencio; dominio melódico y rítmico (audición y notación) en compases binarios y ternarios, en el modo mayor y sus funciones armónicas principales.

8^o

Octavo Año Básico
NB6

- Aspectos fundamentales de la expresión artística tridimensional. Principales elementos del lenguaje escultórico y arquitectónico.
- Experimentación con diferentes técnicas y materiales en el diseño arquitectónico y escultórico.
- Apreciación de obras escultóricas y arquitectónicas significativas del arte chileno del siglo XX.
- Reconocimiento de los principales estilos de las Artes Visuales en el siglo XX: Fauvismo, Cubismo, Futurismo, Expresionismo, Dadaísmo, Surrealismo, Abstracción, etc.
- Identificación de relaciones entre expresiones musicales y diversos lenguajes artísticos o desarrollos culturales de la actualidad nacional y mundial.
- Reconocimiento auditivo de diferentes tendencias en el desarrollo de la música en la actualidad, comparándolas en relación al uso de elementos expresivos y constructivos.
- Discriminación auditiva del desarrollo de una obra musical: progresión, repetición, variación, contraste; dominio melódico y rítmico (audición y notación) en compases binarios y ternarios, en los modos mayor y menor y sus funciones armónicas principales.
- Canto a voces iguales o mixtas, a capella y con acompañamiento instrumental; ejecución de un instrumento melódico o de un instrumento armónico en función de acompañamiento, aplicando los conocimientos de lectoescritura y de los elementos de la música correspondientes al nivel; expe-

provisación sonora con materiales de diversa procedencia; interpretación de algunas danzas tradicionales de las zonas estudiadas y creación de coreografías en relación con los elementos del lenguaje musical aprendidos.

-
- Canto a una y dos voces, a capella y con acompañamiento instrumental; ejecución de un instrumento melódico o iniciación en el manejo de un instrumento armónico en función de acompañamiento, aplicando los conocimientos de lectoescritura y de los elementos de la música correspondientes al nivel; experimentación e improvisación sonora con materiales de diversa procedencia; creación musical en relación con otras expresiones artísticas (literarias, visuales, de danza, teatrales, etc.).

rimentación e improvisación sonora con materiales de diversa procedencia; composición de secuencias sonoras vocales, instrumentales o mixtas, teniendo como fuentes a los repertorios étnico, folclórico, popular y de concierto.

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

Gabriela Mistral



www.mineduc.cl