



UNIVERSIDAD ACADEMIA DE HUMANISMO CRISTIANO

ESCUELA DE MÚSICA

“SANTIAGO NOS HABLA.

PONGÁMOSLE OREJA”

ENSEÑEMOS MÚSICA CONSIDERANDO LA IDENTIDAD LOCAL

Alumnas: Mercedes Marta Pompeya Rodríguez Rojo

Francisca María Villarroel Bloomfield

Profesor Guía: Óscar Pino Moreno

Tesis Para Optar Al Título De Profesor De Música

Tesis Para Optar Al Grado De Licenciado En Educación

Santiago, 2014

ÍNDICE

<u>Introducción</u>	5
<u>1) PROBLEMATIZACION</u>	7
1.1. Planteamiento del problema	7
1.2. Antecedentes	10
1.3. Preguntas de Investigación	14
<u>2) OBJETIVOS</u>	15
2.1 Objetivos Generales y Específicos	15
2.2 Justificación	16
<u>3) MARCO METODOLÓGICO</u>	18
3.1. Enfoque	18
3.2. Instrumentos y técnicas de recolección de información	19
3.3. Secuencia metodológica	21
<u>4) DESARROLLO</u>	23
4.1. Marco Teórico	23
4.1.1. Identidad	23
Concepto Identidad	23
Elementos importantes de considerar en la identidad	24
Identidad Nacional	25
4.1.2. Identidad Santiaguina	26
4.1.3. Pedagogía e Identidad	29
Teorías pedagógicas que consideran	

conocimientos previos	29
Rol del docente como sujeto activo	31
4.1.4. Educación musical	32
Schafer y el paisaje sonoro	32
La percepción y el paisaje sonoro en el aula	34
Repertorio tradicional v/s material didáctico identitario	35
4.2. Actividades	37
4.2.1. Presentación	38
Actitudes y Objetivos Fundamentales Transversales	38
4.2.2. Cuadro resumen	40
4.2.3. Actividades	42
- 1. La Micro	42
- 2. La Construcción	44
- 3. Fauna Urbana	46
- 4. Orquesta sobre Ruedas	47
- 5. Músicos Callejeros	49
- 6. Chinchineros	51
- 7. Horizonte Urbano	53
- 8. Cuento Musical	55
- 9. Pregones	57
- 10. Dinaléticas	59
- 11. Plano Sonoro de Santiago	61
- 12. Artistas Callejeros	63
- 13. Noche en la Ciudad	65
- 14. Las Alarmas	66
- 15. La Comida	68
- 16. Santiago Blues	70
- 17. Moviéndose por Santiago	72
- 18. Pajaroneádo por Santiago	74
- 19. Grafficanto	76
- 20. Casonando	78

4.3. Intervención	80
4.3.1. a) Datos del colegio	80
b) Datos de los cursos	80
4.3.2. Actividades intervención	81
1. Orquesta sobre ruedas (4° Básico)	81
2. Pregones (3° Básico)	84
3. Moviéndose por Santiago (3° Básico)	87
5. <u>ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS</u>	89
5.1. Encuesta	89
5.1.1. Presentación de encuesta	89
5.1.2. Resultado encuestas en gráficos	95
5.1.2.1. Encuestas 3° a 6° básico	95
5.1.2.2. Encuestas 7° a 4° medio	100
5.1.3. Análisis de los resultados de la encuesta	107
5.2. Instrumentos de evaluación actividades	109
5.2.1 Orquesta sobre ruedas	109
5.2.2 Pregones	111
5.2.3 Moviéndose por Santiago	112
5.3. Registro fotográfico de las actividades	113
6. <u>CONCLUSIONES</u>	115
7. <u>BIBLIOGRAFÍA</u>	118
8. <u>ANEXOS (DISPONIBLES EN DVD)</u>	120
8.1 Material complementario actividades	
8.2 Registros intervención	

Introducción

El siguiente trabajo corresponde a la tesis de grado para obtener el título de profesoras de música. La necesidad de elaborar esta investigación surge de nuestro interés por acercar la escuela a la vida cotidiana de los estudiantes, incorporando sus experiencias e intereses en el proceso del aprendizaje musical.

Si bien esta investigación recoge datos acerca de los estudiantes, la creación de este material está dirigida principalmente para ser utilizada por nuestros futuros colegas profesores de música, los cuales podrán hacer uso de éste en cualquier instancia educativa, donde se requiera aplicar nuevas propuestas didácticas.

Básicamente, el material que presentamos está constituido por actividades pensadas para su aplicación dentro del aula, las cuales han sido formuladas en base a la recopilación de elementos culturales característicos de la identidad santiaguina (graffitis, músicos callejeros, pregones, etc). Por lo tanto es en esta ciudad donde este material adquiere sentido. La recopilación de los elementos culturales se efectuó a través del registro sonoro y visual llevado a cabo por nosotras en las calles, parques, y otros lugares públicos de nuestra capital.

Las 20 actividades que ofrecemos están construidas para el trabajo de habilidades musicales, entre las cuales destaca la percepción, la que se desarrolla principalmente a través de audiciones del paisaje sonoro de Santiago. Complementariamente se promueven las demás habilidades, siempre teniendo en cuenta que el eje es fomentar la valoración cultural.

Como profesoras de música creemos en una enseñanza ligada a la identidad local, lo que exige al papel del profesor un trabajo investigativo constante, o al menos, de observador crónico. Parece ambicioso el tener como objetivo la construcción de un material didáctico vinculado a la identidad, puesto que es un concepto complejo y difícil de abarcar, sin embargo no nos cabe duda que el patrimonio sonoro que compone nuestro entorno, es parte de ella. Este patrimonio sonoro al cual nos referimos, tiene que ver con lo que día a día observamos dentro de la ciudad de Santiago, pero observar no

solo lo concebimos como un acto ocular, sino que para nosotras también significa escuchar. Por lo tanto entendemos que no solo constituye nuestra identidad local la relación con los diferentes lugares que frecuentamos como la Plaza de Armas o el Mercado Central, sino que mas allá de esto tenemos un sin fin de sonidos los cuales forman parte de nuestro paisaje sonoro, un paisaje al cual pocas veces nos detenemos a examinar y que nos ofrece manifestaciones tan atractivas como la música interpretada en la calle, los gritos de vendedores ambulantes y otras manifestaciones, que sin duda reflejan parte de la identidad Santiaguina.

Santiago nos habla. La ciudad vive a través de nosotros, y nosotros a través de ella, es este lugar con el cual nos relacionamos lo que constituye nuestra realidad, es preciso fusionarlo al proceso de aprendizaje y por ende a la institución de la escuela. Santiago nos habla, pongámosle oreja.

1. PROBLEMATIZACIÓN

1.1.Planteamiento del problema

Antes de presentar esta tesis, creemos importante hacer referencia a las motivaciones que nos llevaron a hacer esta propuesta. Básicamente, el tema que se propone, -la creación de material didáctico para la enseñanza musical que incorpore elementos de la identidad santiaguina- nos atrajo por dos razones. Por una parte, como músicas y pedagogas vemos la necesidad de crear material musical en servicio de la pedagogía que sea acorde a la identidad cultural de quienes utilizarán el material; y por otro lado, nos mueve el interés por hacer más amigable y cercano el aprendizaje musical.

Es importante mencionar que nuestra experiencia musical –y sobre todo nuestros procesos de aprendizaje- motivaron esta propuesta: ambas tesistas tocamos piano desde niñas y nuestro aprendizaje estuvo siempre relacionado con creaciones extranjeras, lejanas a nuestra realidad. Hoy, cuando nos enfrentamos a la enseñanza de la música “desde el otro lado” asumiendo el rol docente, vemos la necesidad de romper con aquella tradición y contar con material local que facilite el aprendizaje musical. Ello también nos motiva a crear un material didáctico que incorpore elementos identitarios locales.

Durante el último tiempo, mientras hemos estado estudiando Pedagogía en Música, nos ha tocado conocer varias metodologías didácticas para el aprendizaje musical, cuya procedencia en su gran mayoría es extranjera, en particular europea y norteamericana. Si bien algunos de esos métodos nos parecen sumamente interesantes y dignos de replicar, también debemos reconocer que, a veces, su aplicación para los niños y jóvenes de nuestro país puede resultar ajena. Los métodos didácticos extranjeros son bastante útiles para fomentar ciertas habilidades –por ejemplo Dalcroze trabaja con el cuerpo, Orff en el plano instrumental, Kodaly trabaja con la voz, Schafer fomenta el trabajo perceptivo y de creación- y por ende la utilización de estos métodos es necesaria para una efectiva educación musical. Sin embargo, consideramos que es necesario

realizar adaptaciones locales a estos métodos y nuevas propuestas pedagógicas que promuevan un aprendizaje musical significativo.

De hecho, con regularidad hemos escuchado lo beneficioso que es para el aprendizaje incluir elementos de la identidad o de la cotidianidad en la enseñanza, sobre todo cuando se aspira a impulsar un aprendizaje significativo en los educandos. Sin embargo, a lo largo de nuestra experiencia musical en cuanto alumnas y estudiantes en práctica, hemos notado que no es común la contextualización de los contenidos por parte de los profesores (ya sea de música o de otras asignaturas), debido quizás al poco tiempo que la institución escolar ofrece a los docentes para destinar a la planificación de sus clases o tantas otras variantes que es imposible establecer.

Sabemos que hay profesores que buscan generar un aprendizaje significativo en sus estudiantes y que para ello utilizan variadas metodologías y estrategias de enseñanza que escapan a los métodos tradicionales. Si bien es difícil determinar la cantidad de profesores de música que efectivamente adaptan los métodos creados en otros países a la realidad cultural local¹, al menos es posible determinar la cantidad de material escrito existente en nuestro país que facilite la entrada de la identidad al aula, y que a la vez contribuya a la tarea pedagógica del profesor de música.

Lamentablemente, pese a que hemos buscado este tipo de material, casi no hemos podido encontrar libros creados en Chile que incorporen la cultura local. Si bien hemos accedido a algunos textos didácticos que rescatan el folclor nacional², consideramos que en su mayoría poseen una perspectiva más bien “tradicionalista”, en el sentido que rescatan elementos del folclor más vinculado a tradiciones pasadas, como plantea García Canclini al referirse al “Tradicionalismo Patrimonialista”, cuya *“política cultural consiste en la preservación del patrimonio folclórico, concebido como archivo osificado y apolítico”* (1987: 217). Esta perspectiva pretende encontrar la cultura nacional en algún origen “quimérico”, en la sangre, en la tierra, o en virtudes del pasado

¹ Al respecto, existe una adaptación argentina del método Orff bastante interesante. De todos modos, a pesar que se acerca más a nuestra realidad si la comparamos con el origen de la obra, es necesario adaptarla a nuestro contexto cultural.

² Como “El Folclore Chileno” de Verónica Herrera (1996), que recopila juegos, adivinanzas recitaciones, oraciones, trabalenguas y otros. En su introducción, queda plasmada la perspectiva tradicionalista, al señalar.... “Dada la urgencia por rescatar nuestra identidad y tradiciones que llevan consigo toda la sabiduría popular... y que vemos como se van perdiendo en el despersonalizado mundo de hoy”...

desprendidas de los procesos sociales que las engendraron y las siguieron transformando. Por lo anterior, la visión tradicionalista no va en la misma línea que nuestra propuesta, la cual apunta al rescate y valoración de elementos identitarios actuales, que están en constante transformación y renovación, que responden a la realidad social de la que somos parte, y que sin duda se relacionan con el día a día de estudiantes y docentes. Estamos convencidas que el elemento identitario es fundamental para el aprendizaje de cualquier materia, ya que al incorporar este aspecto, los contenidos se pueden abordar desde la experiencia cotidiana diaria y no sólo quedarse en el plano teórico.

Todos estos argumentos tratados anteriormente nos motivan a plantear como problemática central de esta tesis la carencia de material didáctico musical actualizado ligado a la identidad local de los estudiantes y docentes.

Ahora bien, es importante poner énfasis en la constante transformación de la cultura y de la identidad, ya que a partir de este punto es que debe abordarse la creación de material didáctico, tomando en cuenta que éste será pertinente sólo en la medida que esté relacionado con la realidad actual, y que por tanto, tiene una vigencia limitada a menos que se esté actualizando constantemente. A la vez, estamos conscientes que incorporar elementos identitarios puede ser complejo, ya que así como existen muchas culturas, existen múltiples identidades (muchas de las cuales también se están formando en la etapa escolar). Cada persona tiene su propia personalidad, sus propias experiencias, cotidianeidad. Frente a esto, nos preguntamos ¿cómo encontrar una experiencia transversal que nos sirva para acercar el aprendizaje a todos los estudiantes que están en la sala de clases más allá de sus diferencias?

Nuestra respuesta es que a través del espacio físico en el cual nos movemos a diario podemos encontrar un elemento identitario transversal. Es decir, el espacio territorial en el que nos desenvolvemos y la relación que vamos construyendo a diario con ese espacio y con quienes lo habitan y transforman, nos otorga cierta identidad. ...*“Es justamente en este habitar y transitar la ciudad que surgen los principios de identificación y distinción urbana”* (Márquez, 2006: 76). Es por eso que, como primera medida para contribuir en la disminución de este vacío didáctico pertinente a nuestro contexto cultural, pensamos en la realización de actividades que se relacionen con

nuestra ciudad, de tal modo que el estudiante santiaguino sienta que su propia experiencia es importante al momento de aprender música.

1.2. Antecedentes

La escasa existencia de material pedagógico que incorpore aspectos identitarios locales es una realidad que no sólo se encuentra presente en la disciplina musical, sino en variadas disciplinas, siendo una situación inherente a la educación en general, al menos en América Latina.

Para María Victoria Peralta (1996), esto tiene una razón determinada social e históricamente, ya que el currículo no es un concepto neutro, puesto que se originó en una construcción histórico-cultural de los especialistas en educación estadounidenses, y por ende, ello conllevó sus determinantes culturales. Pese a haber surgido en la realidad norteamericana, -y sustentado en una racionalidad, procedimiento y contenidos determinados-, ese concepto se copió tal cual en los países de América Latina, sin ser adaptado a las múltiples realidades de este continente, todo esto, en un contexto de dependencia económica y social de los países “en vías de desarrollo” hacia los países “desarrollados”.

Lo anterior dio origen a una escasa pertinencia curricular en el plano educativo, lo que fue develado por varios educadores latinoamericanos (Paulo Freire, A. Magendzo, entre otros) que plantearon el grave desajuste existente entre las características y necesidades de los niños latinoamericanos, sus familias y comunidades, con los procesos educativos formales. ... *“A menudo los objetivos de la enseñanza y el contenido de la educación occidental en los países en desarrollo no han sido adaptados a las condiciones locales. El término occidental aplicado a la educación significa en general un contenido occidental europeo o, con menor frecuencia, norteamericano”*... (Tibbetts y otros, citado en Peralta 1996:25).

Así, los métodos utilizados en la educación fueron creados en otros países con un contexto diferente al nuestro, por lo que los contenidos y metodología usada no se relacionan con la identidad de los estudiantes. En relación a ello, un estudio anterior realizado por María Victoria Peralta vinculado a la educación parvularia, en el que se

analizaron los programas educativos oficiales, los currículos específicos a nivel de aula, los currículos de formación de docentes, bibliografía e investigación especializada, concluyó que esos currículos, -en cuanto a sus propuestas y orientaciones-, se basaban casi exclusivamente en aportes originarios de países desarrollados, evidenciándose una falta casi total de aportes propios o de vinculaciones más cercanas a nuestras realidades culturales. A la vez, se observó que en su mayoría eran currículos hegemónicos de tipo “centralista”, que no distinguían culturas y que se aplicaban por igual en culturas sumamente diferentes unas de otras. (Peralta, 1996)

La escasa pertinencia de los currículos ha afectado tanto a los estudiantes, como sus familias, comunidades, e incluso también a los docentes. Al no considerar los valores de las diversas culturas, ha incidido afectando negativamente sobre la identidad cultural y el sentido de pertenencia de los educandos. Así, la formación de la identidad de niños y jóvenes – en base a sus diferentes vivencias, formas de percibir el mundo y de desenvolverse-, a veces no ha sido considerada por la escuela, llegando a sentir que existen dos mundos separados -dentro y fuera de ésta-, configurándose con ello una cultura escolar v/s la cultura de la vida cotidiana. ... *“La educación formal, en su mayor parte, distancia a los niños de sus valores, saberes, códigos y competencias que se requieren en sus medios, y entrega en forma academicista a la vez que superficial, otros conocimientos que tampoco los preparan suficientemente para desenvolverse en otros medios”*... (Peralta, 1996: 28).

Esta contradicción entre dos culturas opuestas genera que los estudiantes perciban a la escuela como un espacio ajeno, en el que los códigos utilizados son diferentes a los que acostumbran a usar en su vida cotidiana. En este contexto, los estudiantes se adaptan de tal forma a la escuela que crean *“estrategias de sobrevivencia”* (Jackson, 1990) para poder desenvolverse adecuadamente en su interior; sin embargo, no se sienten parte de ella. Lo anterior genera una situación de desarrollo en los educandos de tipo “híbrida” que en la mayoría de los casos da pie al fracaso, originando desadaptaciones sociales y frustraciones personales.

Del mismo modo, los docentes también se han visto afectados por esta situación. Por una parte, cuentan con una escasa autonomía curricular. Al respecto, Peralta plantea que lamentablemente en nuestro continente priman aquellos docentes que realizan un quehacer educacional rutinario al estar obligados a aplicar currículos absolutamente determinados por otros y para cuya implementación deben estar informándose “continuamente”, en vez de primar aquellos docentes más autónomos que efectúan una labor creativa diseñando sus propios currículos y que se nutren de las características, necesidades y aspiraciones de sus educandos. Para la autora, mientras se sigan entregando currículos creados por otros y ajenos a las realidades concretas, y mientras la formación de los docentes y los cursos de perfeccionamiento no promuevan la autonomía curricular, se continuará favoreciendo la existencia de educadores desmotivados y pasivos. (Peralta, 1996). Dentro de este contexto, donde el currículo nos limita, se hace aun más difícil la tarea para el profesor de música, debido al humilde rol que tiene esta asignatura dentro de la escuela, siendo el “*pariente pobre*” en relación a otras disciplinas, lo cual no solo ocurre en diversos países de habla hispana.

Cuando el docente adquiere un rol pasivo, los alumnos también se desmotivan, y a la vez se acostumbran a asistir a clases rutinarias y sin grandes cambios, como también a demandar poco de las clases. En relación a esto, nuestras encuestas nos revelan algunas características de las clases de música actuales, que van en ese sentido. De acuerdo a la opinión de los estudiantes encuestados, notamos que las clases suelen ser bastante tradicionales, donde las principales actividades realizadas tienen relación con el canto y tocar instrumentos. De parte de los estudiantes, no hay mención sobre otro tipo de actividades, y en particular nos llama la atención la nula mención a la audición y al desarrollo perceptivo y creativo, esto quizás se debe a que en el ámbito académico, el aprendizaje ha consistido principalmente en el estudio de repertorios, básicamente a través de la imitación y la repetición. Esto ha generado estudiantes y profesores pasivos.

A pesar de ser una materia que permite ciertas libertades, los profesores tienden a apoyarse de metodologías creadas hace décadas en el extranjero, que no han sido actualizadas de acuerdo a nuestros tiempos. De hecho, en las encuestas también notamos que el gusto musical de los estudiantes no tiene relación con el repertorio que se suele enseñar dentro de las clases de música, generalmente relacionado con la música

docta o el folclor. A nuestros encuestados les gustan estilos tales como rock, electrónica, pop (incluido pop infantil) y hip hop.

La importación de teorías y modelos externos ha implicado restar posibilidades de incentivar y acumular una producción más local, propia, ocasionándose una progresiva pérdida de un saber acumulado. Los métodos de enseñanza empleados, incluida la formación de profesores, también han limitado la producción propia, ya que se caracterizan por ser métodos con una transmisión verticalista del patrimonio cultural hecha por otros, alejándose de la construcción social de nuevos conocimientos. Incluso, Peralta señala que al revisar la bibliografía que se utiliza para la formación de profesores y al analizar la proporción que corresponde a autores latinoamericanos, existe una tendencia clara hacia los autores extranjeros.

Esto último tiene directa relación con el tipo de escuela en la cual se forman los profesores de música, la cual generalmente pertenece a una herencia académica proveniente del conservatorio. La enseñanza de la música en el conservatorio se centra principalmente en un repertorio Europeo-Occidental y en un lenguaje musical tradicional el cual deja fuera cualquier manifestación musical que no esté dentro de ese parámetro, como la música folclórica, popular y étnica. De hecho, Jorquera analiza la historia de la educación musical y plantea que entre las cuestiones más destacadas del código disciplinar de la educación musical se encuentra la importancia que se le ha asignado históricamente al aprendizaje de la lectoescritura musical, enseñándose la lectoescritura incluso antes que el instrumento o el canto, a través del aprendizaje del solfeo; práctica que sigue vigente en los conservatorios de la actualidad. Incluso, la creación del Conservatorio de París dentro de un contexto histórico cultural particular -Revolución francesa-, en el cual la racionalidad pasó a ser el concepto motor de cualquier actividad, conllevó la creación de material pedagógico para el estudio de solfeo e instrumentos -libros, textos- de carácter altamente sistemático y racional, creándose ejercicios abstractos y desligados de la práctica musical real, lo que también se mantiene hasta la actualidad (Jorquera, 2010). De hecho, para Jorquera en España la formación académica desciende de la misma tradición de los conservatorios modernos generados a partir de lo ocurrido en París, lo que podría extrapolarse a otros países de habla hispana.

Frente a lo anterior, nos preguntamos:

- 1- ¿La identidad ha sido una guía para el desarrollo de la relación de los jóvenes con el aprendizaje de la música?
- 2- ¿La incorporación de elementos identitarios y de la vida cotidiana de los estudiantes, conlleva una mejor disposición al aprendizaje de la música?
- 3- ¿Cómo incorporar la vida cotidiana y elementos identitarios en la enseñanza dentro del aula?

Creemos que a través de una enseñanza contextualizada que incorpore elementos identitarios y actualizada, el interés del estudiante en la materia será constante y creciente. Por eso consideramos fundamental la creación de nuevo material didáctico para las clases de música que tenga como eje las características identitarias de los estudiantes santiaguinos.

1.3.Preguntas de Investigación

- ¿Cómo definiremos identidad?
- ¿Qué elementos son importantes de considerar al momento de hablar de identidad?
- ¿Cuáles son los elementos identitarios que de la ciudad de Santiago? ¿Cuáles de estos consideraremos para utilizar en nuestra propuesta?
- ¿Es posible encontrar elementos identitarios transversales a los habitantes de Santiago (ej: transversal a condición socioeconómica, edad, lugar de residencia, establecimiento educacional, religión, genero, etc...)
- ¿Existen teorías pedagógicas que consideren la identidad como elemento fundamental y positivo para el aprendizaje?
- ¿Existe material pedagógico que involucre la identidad en el desarrollo del aprendizaje?
- ¿Existe material didáctico (de cualquier especialidad impartida en la escuela) que incorpore elementos identitarios?
- ¿Cuál es el material didáctico musical para el ciclo escolar existente?

- ¿Existe material didáctico musical infantil y juvenil que involucre elementos identitarios?
- ¿Es necesario crear nuevo material didáctico para la educación musical en Chile?
- ¿Fortalece el proceso de aprendizaje el que haya una relación identitaria con el material didáctico?

2. OBJETIVOS

2.1. Objetivos generales y específicos

Objetivo General:

Creación de material didáctico musical que incorpore elementos identitarios de la ciudad de Santiago, con el fin de fomentar un aprendizaje significativo de la música.

Objetivos específicos:

- 1- Investigar bibliográficamente, y mediante una encuesta a estudiantes, sobre los elementos de la identidad santiaguina, seleccionando algunos aspectos transversales que forman parte de ésta.
- 2- Proponer herramientas didácticas para la realización de clases de música que permitan al estudiante incorporar elementos de su vida urbana cotidiana en el aprendizaje musical.
- 3- Crear material acorde al currículum musical vigente y pertinente para su aplicación en la escuela, facilitando así la tarea del profesor.
- 4- Testear dentro del aula al menos 3 actividades creadas, modificarlas en base a nuestra observación y a la retroalimentación de los estudiantes.

2.2. Justificación

Hasta ahora no hemos encontrado un material didáctico musical que esté ligado a la identidad local. Frente a esa carencia proponemos esta investigación que puede servir como puntapié inicial dentro de nuestra experiencia profesional para aproximarnos como docentes a la vida cotidiana de los estudiantes. De esta forma, contribuir en la apertura de la escuela hacia la realidad de sus estudiantes, promoviendo que los niños y jóvenes relacionen las clases de música con sus experiencias diarias, haciéndolos protagonistas con un rol activo dentro de su proceso de aprendizaje, ya que consideramos que ésta es una de las formas en que se puede lograr un aprendizaje significativo.

Así, nuestra tesis apunta a la recopilación de elementos relacionados con la identidad local santiaguina, para luego convertirlo en material didáctico musical que sea utilizado en la clase de educación musical o en cualquier otra instancia que quiera generar -a través del rescate de nuestra identidad local- un aprendizaje musical. Lo atractivo de esta propuesta es que la utilización del material creado en la enseñanza no sólo nos permite desarrollar habilidades y contenidos musicales, -como lo son el lenguaje musical, la expresión, la creatividad, etc-, sino que también promueve la valoración de elementos culturales propios de nuestra identidad y por ende contribuye a reafirmar que lo externo a la escuela también puede ser parte de ella.

De modo complementario, nos parece importante la ejecución de esta tesis porque no solamente se encausa en la investigación de elementos identitarios, sino que está destinada para ser utilizada por profesoras y profesores de música, los cuales son los encargados de difundir el material dentro e incluso fuera de la escuela, facilitándoles a la vez su tarea docente al contar con este material didáctico diseñado para ser aplicado dentro del aula santiaguina y que se vincula con el currículum musical existente en nuestro país. Conociendo la situación escolar y las condiciones laborales de los profesores de música en Chile, creemos necesario elaborar un material que en cierto modo, les pueda facilitar el trabajo.

Además el conjunto de actividades creadas en esta tesis considera también los *Objetivos Transversales* (Planes y Programas) y *Actitudes* (Bases Curriculares) del Ministerio de

Educación, al trabajar con elementos que van más allá de la disciplina musical. Por lo tanto, el rol del profesor que aplica la actividad es de suma importancia, puesto que en él recae la tarea de encauzar las actividades hacia el desarrollo de aquellos objetivos de aprendizaje transversales como *Persona y Entorno* (OFT) y actitudes como *Demostrar disposición a desarrollar su curiosidad y disfrutar de los sonidos y la música* (Bases Curriculares), los cuales, y a nuestro juicio, se acercan de forma certera a lo que buscamos promover a través de nuestra propuesta didáctica.

Según nuestra perspectiva, la apropiada aplicación de este material dando espacio al diálogo entre compañeros, intercambiando y aceptando sus diferentes opiniones, percepciones y valoraciones, puede tener un impacto positivo en niños y jóvenes, a quienes se les invitará a observar y escuchar de forma consciente lo que nos ofrece la ciudad de Santiago, brindando la posibilidad de reflexionar a la vez sobre su entorno local y los cambios que podemos generar para mejorarlo.

3. MARCO METODOLÓGICO

3.1. Enfoque

De acuerdo a Hernández, Fernández y Baptista, el enfoque cualitativo puede definirse como *“un conjunto de prácticas interpretativas que hacen al mundo visible, lo transforman y convierten en una serie de representaciones en forma de observaciones, anotaciones, grabaciones y documentos”* (2006: 9). Estos autores señalan que es un enfoque *naturalista*, puesto que estudia a los objetos y seres vivos en sus contextos o ambientes naturales y a la vez es *interpretativo*, ya que intenta encontrar sentido a los fenómenos en término de los significados que las personas les otorguen.

El enfoque cualitativo se fundamenta en un proceso inductivo, ya que el investigador, en vez de iniciar una investigación con una teoría particular para luego analizar la realidad e intentar confirmar si aquella teoría “encaja”, comienza examinando el mundo social y desde ese proceso va desarrollando su propuesta teórica. Es decir, en un principio se explora y describe, y luego se generan perspectivas teóricas en base a lo observado. Lo anterior remarca la importancia de la observación y descripción de la realidad, para posteriormente interpretarla y otorgarle sentido. De este modo, se intenta observar a fondo un fenómeno para luego describir sus cualidades. *“El encuentro con el acontecimiento que se va a estudiar es el punto de partida de la investigación, mientras que la determinación de sus cualidades es la meta”* (Mella, 1998: 6).

Así, una investigación con enfoque cualitativo le da importancia al contexto en el que los acontecimientos se llevan a cabo; *“evalúa el desarrollo natural de los sucesos, es decir, no hay manipulación ni estimulación con respecto a la realidad”* (Hernández, Fernández y Baptista (2006: 9), tratando de comprender a las personas dentro del marco de referencia de ellas mismas. *“Se trata de hacerlo en su contexto”*, (Mella, 1998: 9). La vida cotidiana cobra importancia, puesto que es el ambiente natural en el que se desenvuelven los sujetos y donde hay interconexión de acontecimientos. De hecho, Mella destaca que el supuesto básico de la investigación cualitativa es que *“cualquiera que sea la esfera donde los datos sean recolectados, solo podemos entender los*

acontecimientos si ellos son situados en un contexto social e históricamente amplio”. Es decir, tratando de comprender el contexto en el que éstos ocurren y el significado social que tiene para sus participantes (Mella, 1998: 10).

Por todas las razones anteriores podemos afirmar que el enfoque cualitativo es el que mejor se adapta a los objetivos y características de nuestra investigación. El trabajo propuesto en esta tesis ha sido abordado de modo inductivo, ya que no hemos pretendido validar una hipótesis preestablecida, sino más bien, a lo largo de nuestra práctica docente y durante el proceso de desarrollo de esta tesis, hemos intentado observar parte de la realidad de niños/as y adolescentes escolares santiaguinos/as y en base a lo que ésta nos ha ido mostrando, tanto en la escuela como fuera de ésta, hemos ido orientando nuestro actuar y proposiciones teóricas.

Del mismo modo hemos pretendido considerar la vida diaria de escolares santiaguinos/as y sus intereses, como también el contexto espacial en el que se desenvuelven y los sucesos cotidianos de la ciudad Santiago –expresado en su paisaje sonoro- dentro de su ambiente natural, y en base a aquella realidad observada, elaborar un material didáctico acorde y pertinente.

El enfoque cualitativo nos permite alcanzar una mirada holística que considere múltiples interpretaciones y variables sobre el qué es “*ser santiaguino*”. Así, mediante este enfoque, y tras la utilización de técnicas de investigación que ya mencionaremos, intentamos aprender acerca de la percepción de niños/as y jóvenes santiaguinos/as frente a esta ciudad y a la vez sus intereses y gustos musicales, lo que hemos tratado de plasmar en el posterior material didáctico musical que presentamos.

3.2. Instrumentos y técnicas de recolección de información

Hernández, Fernández y Baptista (2006) afirman que respecto a las técnicas de recolección de información, el enfoque cualitativo se basa en métodos de recolección de datos no estandarizados. Para Mella (1998), la técnica más utilizada por la investigación cualitativa es la observación.

En nuestro caso, básicamente, en su mayoría utilizamos métodos de recopilación de información no estandarizados, siendo nuestras principales fuentes la observación y la recopilación bibliográfica. En particular, esta investigación contó con los siguientes instrumentos de recolección de información: observaciones participantes a lo largo de nuestras prácticas y experiencias laborales en diversas instituciones escolares, recursos bibliográficos, encuesta aplicada a niños/as y adolescentes de diversos centros educacionales, y por último observación y registro audiovisual en calles, plazas y lugares característicos del centro y alrededores del centro de la ciudad de Santiago.

La **observación participante** la hemos ido realizando a lo largo de nuestra carrera en tanto estudiantes en práctica y profesoras de la asignatura Música en distintos establecimientos educacionales de Santiago. Una vez ya definidos los objetivos de esta investigación, fuimos agudizando la visión para observar más profundamente los aspectos relacionados con nuestra problemática.

Respecto a la **investigación bibliográfica**, principalmente accedimos a bibliografía sobre temas educacionales y de métodos de didáctica musical, como también bibliografía de las ciencias sociales, en particular antropología y sociología urbana referida a la ciudad de Santiago.

La **encuesta** la diseñamos en base a los objetivos de esta investigación y se aplicó a 86 niños/as en edad escolar (desde 3ro básico a 2do medio) que en su mayoría estudian en colegios cercanos al centro de Santiago. Este diagnóstico tuvo como fin indagar acerca de su relación con la ciudad Santiago, sus intereses personales y musicales, dándonos una aproximación sobre sus gustos, motivaciones, cultura musical y otros aspectos para ser considerados en la posterior creación del material didáctico musical.

Por último realizamos un trabajo de **recopilación de material audiovisual en terreno**, recorriendo distintos lugares característicos de Santiago (calles, plazas, parques, medios de transporte, etc.), grabando sonidos y recopilando imágenes y videos que sirvieron de apoyo audiovisual para las actividades creadas.

3.3. Secuencia metodológica

Respecto a la secuencia metodológica, una primera etapa consistió en la **observación participante** realizada por nosotras en nuestros centros de práctica a lo largo de la carrera. Esta etapa se vio complementada también con nuestra labor como profesoras particulares de piano, instancia que nos permitió dialogar de un modo más cercano con niñas y niños en edad escolar. A través de aquellas experiencias, notamos la distancia existente entre la enseñanza musical y la realidad cotidiana de los estudiantes, lo que generó en nosotras la inquietud por profundizar en el estudio de esta materia y además surgió de nuestra parte una actitud investigativa respecto al tema.

Una segunda etapa consistió en la **investigación teórica** para profundizar en lo observado anteriormente. Dentro de esta etapa, reunimos los antecedentes teóricos para realizar nuestra propuesta didáctica. Así, por una parte realizamos la investigación bibliográfica que nos acercó al concepto “identidad”, lo cual nos dio una nueva perspectiva para analizar nuestra problemática. Por otra parte diseñamos y aplicamos 86 encuestas a niños/as y adolescentes escolares. Luego de aplicarlas, se procedió a sistematizar y analizar la información recopilada.

Posteriormente, se llevó a cabo un trabajo en terreno de **recopilación de audios** de diversas fuentes sonoras y del paisaje sonoro de varios lugares y acontecimientos de la capital (tales como construcciones, micros, metro, calle, ferias, parques, etc.). En este proceso también recopilamos **imágenes** (fotos y videos) de instancias componentes de la ciudad con el objeto de elaborar un catastro de sonidos y de imágenes que a la vez fueron utilizados para la creación de material didáctico.

La siguiente etapa consistió en la **creación de 20 actividades didácticas**, para el desarrollo de habilidades musicales a través de los elementos identitarios de Santiago. En esta etapa se utilizó el material audiovisual recopilado con anterioridad. Las actividades fueron creadas para ejecutarse dentro de la clase de música, existiendo actividades para diversas edades y contenidos de la asignatura.

Una vez creadas las 20 actividades, se seleccionaron 3 de ellas -de acuerdo al criterio factibilidad técnica, edad y contenido- para **implementarse** a modo de prueba

en una institución escolar. Así, probamos en el aula estas actividades con el fin de realizar posteriormente las modificaciones y correcciones necesarias.

Luego de creadas e implementadas las actividades, se procedió a su **edición**. En esta etapa se corrigieron las actividades y se seleccionaron las más idóneas para reflexionar sobre nuestra cultura y entorno. Se crearon las recomendaciones necesarias para su aplicación, como también sus ilustraciones. Del mismo modo, se editó el material audiovisual, depurando las grabaciones sonoras.

De este modo, más adelante se presentan las actividades y sus materiales complementarios.

4. DESARROLLO

4.1. Marco Teórico

4.1.1. Identidad

Concepto identidad

Como se observa, el concepto “identidad” es clave para la elaboración de esta investigación, ya que su incorporación es justamente lo que le entrega la particularidad a nuestra propuesta didáctica. Pero hay que aclarar que ese concepto es bastante complejo y sus interpretaciones han ido cambiando con el tiempo, por eso, trataremos de hacer referencia a algunos aspectos importantes de tomar en cuenta acerca de dicho concepto. José Bengoa señala que se requiere de mucha cautela para hablar de identidades, ya que existen aproximaciones sobre éstas, pero en el momento en que pareciera que se les descubren, éstas se escapan, ya que se percibe que no reflejan fielmente a quienes quieren mirarse allí. Lo que sucede, es que la identidad es un concepto cambiante, “*una búsqueda inacabada, un ir tras secretos que se deshacen y cuyo contenido no se puede aprehender*” (Bengoa, 2006:18).

La identidad entonces es un proceso social en construcción que permanentemente va creando versiones plurales sobre su propia realidad. Larraín (2001) plantea que no es sólo un tipo de herencia inmutable recibida desde un pasado remoto, sino que también es un proyecto a futuro. Es decir, el concepto “identidad” conlleva renovaciones constantes, remite a procesos que van cambiando con el paso del tiempo y por lo tanto, no refiere a un fenómeno estático.

Además de ser cambiante, la identidad también posee componentes virtuales. Levi Strauss (citado en Bengoa, 2006), plantea que la identidad es una especie de sitio virtual al cual es indispensable referirnos para explicar cierto número de cosas o asuntos de la vida social e individual, pero sin que tenga jamás una existencia real. Es decir, las identidades son fundamentalmente *discursos y construcciones*, representaciones virtuales. Y como tales, suelen tener una especie de hipótesis que se defiende, a partir de la cual se establecen los elementos “esenciales”. Así, en las sociedades nacionales, el

discurso siempre es una especie de clasificación, escogiendo entre fragmentos, elementos de la memoria, en torno a una hipótesis. En esta línea, Bengoa (2006) plantea que tal vez el elemento central que caracteriza a los procesos identitarios modernos es la idea de “*Representación*”: cuando los individuos se creen parte de un grupo y como tal producen diversas representaciones. Así, el discurso identitario de representación moderno suele tener ciertas características: en primer lugar, se plantea una versión mitificada del origen del grupo; en segundo lugar, toma importancia la historia del grupo; en tercer lugar, es indispensable la explicación de la naturaleza del grupo, “lo propio, lo que lo caracteriza”, y en cuarto lugar, se distingue un futuro del grupo, su utopía a la que intentan llegar.

Así, para esta tesis entenderemos la identidad como un concepto virtual, que es cambiante con el tiempo y que a la vez es un discurso que aglutina personas en base a una idea de representación. Por ende, tendremos presente el carácter de volatilidad, representatividad y discursividad de lo que comúnmente se llama “identidad santiaguina”, entendiendo a ésta como una aproximación hacia la realidad de quienes viven en Santiago, aproximación discursiva que escoge fragmentos de la memoria, que clasifica de acuerdo al contexto que hoy se vive.

Nuestro interés no será representar a todos los santiaguinos, sino que hacer una propuesta acorde a la realidad actual de algunos de ellos (estudiantes de educación básica y media). Por ende, si pretendemos realizar una propuesta didáctica que considere elementos de la identidad santiaguina, consideraremos que esta identidad más bien corresponde a una imagen que posemos los que vivimos en la capital sobre “qué es ser santiaguino”; es una construcción, y en base a aquella representación trataremos de hacer referencia a los “lugares comunes” que poseemos los santiaguinos.

Elementos importantes de considerar en la identidad

Tratando de analizar el concepto “identidad”, Larraín (2001) señala que ésta al menos posee tres elementos constituyentes:

1) Por una parte, los individuos se definen a sí mismos con ciertas *cualidades compartidas*, tales como género, etnia, religión, los que son culturalmente determinadas

y especifican al sujeto. Eso es lo que el autor llama “identidad cultural”, siendo importantes en la modernidad las identidades “de clase” y “nacionales”.

2) Por otra parte, los *elementos materiales* -incluido el cuerpo- toman importancia, ya que son capaces de entregar al sujeto elementos vitales de auto-reconocimiento. Al producir, poseer o adquirir objetos materiales, los seres humanos proyectan su sí mismo, con lo que los objetos pueden influenciar la personalidad humana.

3) Por último, la construcción del “sí mismo” supone la *existencia de “otros”* en un doble sentido: son aquellos cuyas opiniones acerca de nosotros internalizamos, donde se da un proceso intersubjetivo de reconocimiento mutuo, pero también respecto de los cuales nos diferenciamos.

Identidad nacional

El concepto identidad suele estar relacionado con los nacionalismos. De todos modos, hay que destacar que para los individuos, la identidad nacional constituye sólo una entre varias posibles identificaciones en todo un sistema de referencias identitarias complementarias o competitivas (Thies, 2006). Según Larraín (2001), la nación es un caso muy especial porque ha logrado un grado de compromiso mayor de parte de sus miembros, y se hace presente en la historia, en la literatura, en los medios de comunicación y la cultura popular. Las identidades nacionales dependen, en parte, de que los medios de comunicación masiva creen vínculos imaginarios entre los miembros de una nación, inventando ciertas tradiciones.

Pero la cultura nacional no es “pura”, si bien tiene una cierta estabilidad, adopta y adapta elementos culturales que vienen de afuera. Bengoa (2006) destaca que hay que sacarse la idea de identidad asociada a una “pureza”, pues entender la identidad nacional como “esencia” puede conllevar un peligro, ya que al fijar las identidades en un conjunto delimitado de elementos se establecen fronteras, enemigos, conllevando la posibilidad de acciones, por ejemplo, xenofóbicas.

Respecto a la identidad chilena, Larraín (2001) señala que la chilenidad nunca ha sido algo estático, sino que ha ido modificándose con la historia. Como ya señalamos, la

identidad se va construyendo, y la globalización como fenómeno no puede dejar de afectarla.

4.1.2. Identidad Santiaguina

“La ciudad constituye y es constituida a la vez por quienes la ocupan, la habitan y la transitan. Es justamente en este habitar y transitar la ciudad que surgen los principios de identificación y distinción urbana”. (Márquez, 2006, 76). Los habitantes de la ciudad son diferentes y sus vivencias también lo son, configurándose múltiples realidades dentro de una misma ciudad, y con ello, múltiples identidades. De hecho, en Santiago, existe una evidente segregación territorial que refleja la desigual distribución del ingreso de sus habitantes. Hay estudios que revelan que la segregación va más allá del lugar de residencia y de acceso a servicios públicos básicos, relacionándose también con la movilidad espacial entre diversas zonas de la ciudad³. Si bien lo anterior demuestra que las identidades son diversas y que existen distinciones entre unos y otros grupos de acuerdo a su estilo de vida, es importante resaltar que todos habitamos y nos movilizamos dentro de un mismo espacio territorial, que posee “una idea”, una representación de sí mismo.

Márquez (2006) destaca que la globalización y modernización del país conllevó una progresiva desprotección por parte del Estado y una contracción del crecimiento económico, lo que está presente en los modos de vida de los santiaguinos. La falta de protección social y de redes de sociabilidad tradicionales conllevaron que los habitantes urbanos repensaran nuevas respuestas para mitigar los efectos de una modernización que no cumplió con las expectativas planteadas, lo cual conllevó el surgimiento de recreación de comunidades cerradas, apareamiento de tribus juveniles, encierros en villas, reclusión dentro de los hogares, construcción de relatos nostálgicos del pasado, etc. Por eso, los santiaguinos hoy percibimos que vivimos en una ciudad que presenta signos evidentes de modernización (grandes centros comerciales, carreteras, viviendas

³ Un estudio demuestra que los residentes de sectores altos, diariamente se movilizan principalmente sólo entre 3 comunas, mientras que la mayor parte de quienes viven en comunas pobres y periféricas, deben moverse para trabajar a comunas más céntricas de la ciudad (Márquez, 2006, citando a datos de Celade, de J. Rodríguez, 2005).

en altura, etc.), pero con la constante construcción de fronteras y murallas que *“la vuelven territorialmente segregada y socialmente segmentada”*. (Márquez, 2006:74).

Consecuentemente, en Santiago se ha debilitado la noción de ciudad como aquel espacio comunitario integrador con espacios públicos comunes. Más bien, constantemente surgen murallas internas; existiendo principios identitarios que refuerzan sus fronteras internas (por ejemplo, es diferente vivir en Las Condes que en Cerro Navia). Estas fronteras sirven como recurso de integración e identificación para quienes pertenecen a esos grupos, y a la vez, actúa como medio de exclusión y distinción frente al resto de la sociedad. Así, se ha consolidado una ciudad de fronteras, marcada por una *“ciudadanía privada y una comunidad fuertemente fragmentada”*. (Márquez, 2006, 78).

De todos modos lo público no desaparece, pero toma otras formas. Frente al declive de imaginarios heredados (como la idea de nación, religión, Estado, etc.), hay otros medios de cohesión social más ligados a lo micro, a lo cotidiano. *“En un escenario donde los Estados naciones pierden capacidad de aglutinar todos los sentidos e imaginarios de su pueblo, las ciudades y sus barrios resurgen como escenarios privilegiados para el avance de nuevas formas de ciudadanía, con referentes más ‘concreto’ y manejables que los de las abstracciones nacionales”*. (Márquez, 2006, 80). Los modos de transitar, de ocupar la ciudad y sus espacios públicos, constituyen un modo de ser ciudadano. Aspectos vinculados con la cotidianidad son parte importante de lo que entendemos como identidad santiaguina.

Más allá de las fronteras urbanas existentes, ser santiaguino necesariamente está vinculado al uso del espacio público y al movimiento dentro de la ciudad. Así, la identidad ya no se delimita únicamente al barrio en que se habita, sino que hay una diversidad de elementos culturales en permanente movimiento relacionados con la forma de vestir, de expresarse, de hablar, con la trayectoria, con el consumo. Del mismo modo, existen lugares característicos de la ciudad que son claves y que todos quienes vivimos en Santiago conocemos -más allá de donde vivamos-, porque a lo largo de nuestras vivencias dentro de la ciudad hemos debido transitarlos: casi todos ellos ubicados en el centro de la capital, como la Plaza de Armas, el Cerro San Cristóbal, el Paseo Ahumada, la Alameda, el Cerro Santa Lucía, el zoológico, entre varios otros.

De acuerdo con lo anterior, para la elaboración de esta tesis consideraremos como elementos clave de la identidad santiaguina la existencia de aquellos “*lugares comunes*” que remiten a la cotidianidad, a lo micro, que poseemos los habitantes de esta ciudad. Elementos relativos a la movilidad y transporte dentro de la ciudad, tipos de alimentación, formas de expresión, lugares característicos de la capital, etc; serán clave a la hora de realizar nuestra propuesta didáctica, puesto que, pese a que la identidad puede ser diversa, creemos que éstos son aspectos transversales que compartimos muchos santiaguinos por vivir dentro de un espacio similar.

Dentro de este contexto toma importancia también el patrimonio sonoro de la ciudad. Vivimos en un espacio que posee ciertos sonidos característicos, y que también forman parte de nuestra identidad. Así como en balnearios se escucha constantemente el ruido del mar y sonidos asociados a éste, en Santiago se oye constantemente el ruido de los medios de transporte, que pasan a ser parte esencial de su paisaje sonoro. Pero no son solo aquellos sonidos los que están presentes en nuestra cotidianidad, sino que cada lugar posee un paisaje sonoro propio, compuesto por diversas fuentes emisoras de sonidos. Fuentes sonoras como los medios de transporte (micros, motos, autos, bicicletas, etc.), los animales existentes en la ciudad (aves, perros, gatos, etc.), eventos y actividades laborales que ocurren a diario, (construcciones, transporte urbano, manifestaciones colectivas, etc.), personajes callejeros (vendedores ambulantes, chinchineros, músicos, etc.), lugares y sus paisajes sonoros, aportan un sin fin de sonidos que en conjunto forman parte del entorno en el que estamos acostumbrados a movernos.

Nuestra propuesta entonces apunta hacia revelar lo micro, lo local, al rescate y visibilidad de aquellos sonidos de nuestra cotidianidad urbana.

4.1.3. Pedagogía e identidad

Teorías pedagógicas que consideran los conocimientos previos (parte de la identidad)

Para empezar a vincular el concepto identidad con la pedagogía, queremos aclarar que nuestro enfoque pedagógico se enlaza con el pensamiento constructivista desde el cual plantearemos todas nuestras propuestas. Por lo tanto, nuestra base teórica será respaldada por autores de esta corriente.

Pérez Gómez señala que *“parece universalmente aceptado que tanto en la vida académica de la escuela como en la vida cotidiana del ciudadano de la calle pueden diferenciarse dos tipos de aprendizajes claramente distintos: el aprendizaje memorístico, por asociación, y el aprendizaje significativo”*. (2004: 261). Tal como lo dice el autor, se sobreentiende que existen dos mundos para el estudiante, uno compuesto dentro de la escuela y otro conformado por la vida cotidiana (fuera de la escuela) y de los cuales se desprenden diferentes tipos de conocimientos (memorístico y significativo) que Pérez Gómez asocia con cada mundo. En la misma línea, Jackson (1990), nos indica que la fragmentación de la vida del estudiante en estos dos mundos, genera la existencia de dos realidades paralelas, a las cuales no se puede acceder simultáneamente ni cuando se desea, sino cuando lo imponen (por ejemplo, con los horarios de la escuela).

La separación entre la escuela y la vida cotidiana es sin duda uno de los factores que explican el desinterés de los estudiantes hacia los conocimientos adquiridos en el aula, es por esta razón que creemos necesaria la integración de la vida cotidiana a la escuela. Esto implica desde nuestro punto de vista, un análisis profundo acerca de los elementos que constituyen la vida cotidiana de los estudiantes y su relación con la identidad y todo lo que conforma al individuo antes de adquirir nuevos conocimientos dentro de la escuela.

Como estudiantes de Pedagogía, el objetivo que encabeza cualquiera de nuestras ambiciones como docentes, es el lograr en nuestros estudiantes (ya sea educación formal o informal) un aprendizaje significativo. Según Ausubel, para lograr un

aprendizaje significativo es imprescindible que los profesores sepan qué es lo que los estudiantes saben, sobre lo que se pretende enseñar. Es por esto que los conocimientos previos de los alumnos son parte fundamental cuando se quiere lograr un aprendizaje significativo, ya que éstos tienen un valor predominante en la vida del alumno, debido a la utilidad cotidiana que se les da.

Basándonos en Ausubel creemos que para promover un aprendizaje cimentado en los conocimientos previos, es fundamental que los estudiantes tomen conciencia sobre sus propias ideas, tratando de hacerlas explícitas, ya que así será más fácil integrarlas al aprendizaje.

Generalmente, cuando escuchamos hablar sobre la alianza de estos dos mundos - la escuela y la vida cotidiana- en función del aprendizaje, nos encontramos con autores que plantean la idea de presentar los conocimientos pertenecientes a la escuela en contextos o situaciones que estén próximos a la vida cotidiana, con el fin de que lo aprendido en la escuela sea valorado por el estudiante de la misma forma que lo que se aprende fuera de ella. Desde nuestro punto de vista, esto es correcto y tiene en algunas ocasiones buenos resultados, pero creemos que es necesario que la escuela valore lo aprendido fuera de ella más allá de ser una estrategia para lograr un aprendizaje, sino que los conocimientos de la vida cotidiana se valoren, con el fin de que el estudiante sienta que su realidad es reconocida por la escuela.

Paulo Freire, en su octava carta (1999) nos dice: *“Pensemos un poco en la identidad cultural de los educandos y en el respeto necesario que le debemos en nuestra práctica educativa”* (Freire, 1999:106). Nosotras consideramos que estos conocimientos previos existentes en todas las personas son, al igual que otros elementos, parte de la identidad y que como tal debemos considerarlos al momento de ejercer nuestro papel docente. Por lo tanto, si consideramos que las ideas previas son parte de la identidad, es preciso plantearnos el estudio de la identidad en sí. Por esto consideramos necesario crear material didáctico que involucre elementos identitarios –y con ello los conocimientos previos, las vivencias, las formas de habitar y comunicarse dentro de la ciudad, entre otros, como base para la enseñanza de cualquier especialidad.

Rol del docente como sujeto activo

Al igual que Ausubel, Paulo Freire destaca la importancia de considerar los saberes previos de los estudiantes a la hora de enseñar. “(...) *pensar acertadamente impone al profesor o, en términos más amplios, a la escuela, el deber de respetar no sólo los saberes con que llegan los educandos, sobre todo los de las clases populares – saberes socialmente contruidos en la práctica comunitaria -, sino también, como lo vengo sugiriendo hace más de treinta años, discutir con los alumnos la razón de ser de esos saberes en relación con la enseñanza de los contenidos*” (Freire, 2005, 31). Cuando revisamos las palabras de Freire, ellas no sólo nos hablan de la importancia de la vida cotidiana de los estudiantes, sino que también nos dicen que el profesor debe contemplar en su actividad docente el poner en evidencia estos elementos para que el estudiante se reconozca a sí mismo y a la vez logre tomar distancia para observar desde otra perspectiva su propia realidad. Esta tarea exige de parte del profesor una constante investigación y observación de sus alumnos y a la vez de su propio actuar, porque este análisis proporcionará una mejor elaboración de metodologías didácticas en función del aprendizaje.

Freire, también nos dice que “*El aprendizaje del educador al educar se verifica en la medida en que el educador humilde y abierto se encuentre permanentemente disponible para repensar lo pensado, revisar sus posiciones; en que busca involucrarse con la curiosidad del alumno y los diferentes caminos y senderos que ella lo hace recorrer.*” (Freire, 1999: 28). La problemática que nos plantea Freire acerca del rol del profesor es fundamental, ya que sin una actitud proactiva en cuanto a investigación y constante capacitación no es posible conseguir un ejercicio responsable y conciente de la pedagogía. Pero también sabemos que bajo las condiciones actuales de trabajo en la que se desenvuelven los profesores en Chile y la poca participación que se le da a los profesores en ámbitos que sin duda tienen que ver con su campo profesional (Ej.: reformas educativas) no es posible, o se hace muy difícil conseguir lo que antes planteamos. Es por esto que entendemos que la realización de material didáctico, el cual sea producto de un análisis identitario previo para sus destinatarios (estudiantes) y adaptable a la vez, puede ser de gran utilidad para los profesores.

Con respecto a este tema, Giroux afirma: *“personalmente he sostenido que el hecho de ver a los profesores como intelectuales nos capacita para empezar a repensar y reformar las tradiciones y condiciones que hasta ahora han impedido que los profesores asuman todo su potencial como académicos y como intelectuales, sino también contextualizar en términos políticos y normativos las funciones sociales concretas que realizan los docentes”* (Giroux, 1990:175). Lo que dice Giroux es muy cierto, pero a la vez aún no se hace explícito este análisis, aún los profesores no somos capaces de reflexionar y reconocer cuál es nuestro rol dentro de la sociedad, o para ser más específicos, todavía no nos convencemos del rol que cumplimos en la escuela. Nosotras consideramos que reflexionar acerca de la realidad de nuestros alumnos (experiencias, lenguajes, cultura), conectándola con la enseñanza es una forma de actuar como “intelectuales transformativos”, sobre todo cuando ello se hace con el fin de entregar a los estudiantes herramientas analíticas y la sensación de poder en su propio proceso educativo.

Desde nuestro punto de vista, la valoración de la vida cotidiana del alumno por parte de la escuela es una tarea que está en manos de los profesores, o por lo menos el primer paso debe ser impulsado por los propios docentes. La participación de sus actores principales (profesores y estudiantes) es fundamental para realizar un cambio y ese primer impulso puede partir de pequeñas instancias, donde la inclusión de la vida cotidiana a la escuela sea el eje.

4.1.4. Educación musical

Schafer y el paisaje sonoro

Antes de referirnos a la influencia de Schafer sobre nuestro trabajo, es preciso exponer el significado de lo que él denominó Paisaje Sonoro: *“Entorno acústico y con este término me refiero al campo sonoro total, cualquiera sea el lugar en que nos encontremos. Es una palabra derivada de Landscape (paisaje); sin embargo, y a diferencia de aquella, no está estrictamente limitada a los lugares exteriores. El entorno que me rodea mientras escribo es un soundscape, un paisaje sonoro”*. (Schafer,

1994:10).

A medida que fuimos avanzando en nuestro trabajo de creación, nos fuimos dando cuenta de lo importante que es el paisaje sonoro para lograr enlazar el aprendizaje musical con la identidad y la vida cotidiana. Es así como tropezamos sin querer con la figura de R. Murray Schafer, cuya propuesta conocíamos hace tiempo, pero sin embargo no habíamos observado realmente su función renovadora en el mundo de la pedagogía musical. Hoy en día, Schafer representa para nosotras una de las bases para la realización de nuestro trabajo, lo que se hace evidente si nos detenemos a mirar las herramientas que hemos utilizado para la creación de nuestras actividades, las que sin duda se ven casi en su totalidad acompañadas por el paisaje sonoro, ya sea en forma de audición o como recreación ejecutada por los estudiantes.

Si bien el término identidad no se hace presente en sus libros o ideas, creemos que es este compositor y docente de la música, quien no sólo nos ha brindado la posibilidad de invitar a la cotidianidad para participar en la educación musical, sino que más allá de eso, ha ampliado las posibilidades pedagógicas musicales al declarar que el sonido puede ser música y que un instrumento musical puede ser cualquier cosa que suene. Por lo tanto, si el sonido es música, el aula se abre a cualquier manifestación sonora, sin importar si estamos hablando de un concierto o de la calle llena de micros y autos a las 6 de la tarde. El término de paisaje sonoro insertado en el estudio de la música refuerza en gran medida nuestra propuesta, ya que nos basamos en la identidad llevada a las clases de música, y sobre todo en la identidad local, la cual la presentamos principalmente de forma sonora. Schafer no solo nos dio la posibilidad de recurrir al paisaje sonoro como patrimonio principal para las audiciones dentro del aula, sino que también nos remeció cuando descubrimos la importancia de la práctica o el hacer como acciones primordiales para el aprendizaje. Schafer plantea que tradicionalmente la ejecución musical dentro del aula siempre se centra en el pasado, en el hacer lo que ya antes se probó sin darle oportunidad a la creación en la clase de música. No es común encontrar declaraciones como: *“La mayor parte de mi labor se realizó con jóvenes más bien comunes y no excepcionales; sin embargo, aun no he encontrado un niño que fuese incapaz de realizar una pieza musical original.”* (Schafer, 1984). Frente a este tipo de pensamiento es injusto limitar la presencia de Schafer a solo una pequeña parte de

nuestra tesis, ya que desde nuestra perspectiva, Schafer es un innovador desde todo punto de vista.

La percepción y el paisaje sonoro

A través de nuestra experiencia dentro del aula, como profesoras en la escuela y como alumnas en la universidad, nos hemos dado cuenta del valor que tiene la percepción en el aprendizaje musical. El desarrollo de esta habilidad (la percepción) constituye una experiencia generalmente donde el estudiante cumple un rol estático en una primera etapa, si la comparamos con las demás habilidades desarrolladas en el aprendizaje musical. Es quizás esta la razón por la cual no existen variaciones o propuestas pedagógicas musicales que innoven con respecto a esta experiencia dentro del aula. La relación con la música se concibe generalmente con “tocar un instrumento”, “cantar una canción”, cuya apreciación compartimos, pero el desarrollo de esta habilidad deriva sin duda en la reflexión o trabajo intelectual del cual muchas veces como músicos nos vemos alejados. La percepción muchas veces no es considerada como algo primordial en el aprendizaje musical por lo que se limita meramente a analizar obras musicales, dejando fuera del trabajo perceptivo al paisaje sonoro, que según nosotras constituye uno de los elementos más importantes para trabajar en la educación musical al representar parte de nuestra cotidianeidad e identidad.

La percepción trabajada mediante el paisaje sonoro, o a través de los sonidos cotidianos, abre sin duda un sin fin de posibilidades ligadas al aprendizaje musical, más cercanas al estudiante si las comparamos a las diversas obras del repertorio docto que se suelen escuchar, sin excluir al lenguaje musical y pudiendo ser relacionado con las cualidades del sonido. Además, la percepción, facilita el trabajo creativo por parte de los estudiantes, ya que para crear con los sonidos que tenemos presentes en el día a día, ello no nos exige poseer conocimientos específicos para ejecutar instrumentos, leer partituras y mucho menos, conocimiento de composición musical para lograrlo.

Otro de los efectos al trabajar con la percepción mediante el paisaje sonoro de nuestra ciudad es que fomenta la investigación, recopilación y catastro del paisaje sonoro por parte de los estudiantes, lo que despierta la curiosidad auditiva.

Repertorio tradicional v/s material didáctico identitario

Cuando comenzamos nuestra investigación debimos primero hacer un catastro sobre el material didáctico existente en Chile que cuente con elementos identitarios para el proceso enseñanza- aprendizaje. Según las bibliotecas y sus catálogos, el material, -a pesar de no ser abundante-, nos ofrecía varios títulos, como recopilaciones, tesis, etc. Al revisar estas publicaciones fuimos notando que hay una confusión profunda con respecto al significado de “identidad” y que se le atribuye ese título a un sinfín de libros con repertorios del folclor tradicional los cuales también nos ofrecen adivinanzas, juegos y trabalenguas, pero que sin embargo no nos brindan el tipo de material didáctico al cual nosotras nos referimos. Lo que nosotras buscábamos era material didáctico para ser aplicado en las clases de música, el que, de alguna u otra forma, trabaje la valoración del contexto sonoro y físico del estudiante, como vehículo para lograr un aprendizaje significativo.

La confusión que creemos que existe entre el repertorio tradicional y el material didáctico musical identitario puede aclararse luego de afirmar lo siguiente. Por una parte, cuando hablamos de un repertorio tradicional folclórico algunas veces nos referimos a un material que si bien, responde a algún tipo de tradición, -entendida como elemento de costumbre que ha perdurado en el tiempo-, no necesariamente estamos hablando de un aspecto perteneciente a la identidad de nosotros o de nuestros estudiantes. Mucho menos cuando estamos situándonos en un lugar en específico como lo es Santiago, que poca relación tiene con el campo o la vida rural, a lo cual se asocia el repertorio tradicional. Al respecto, Josep Martí plantea que la cultura musical de un lugar no se limita a la creación musical local, si no que las personas pueden identificarse con música de diverso origen siempre y cuando ésta esté presente en su cotidianeidad. *“Una cosa es la idea de la paternidad genética de tipo local y otra la idea de pertenencia”* (Martí, 1995:13). Por ejemplo, en el centro y sur de Chile, se observa que la música ranchera tiene una fuerte llegada en la población, gozando de popularidad en diferentes localidades, pese a que su origen es mexicano. Su influencia es tal, que muchos grupos locales componen música de este estilo, siendo parte de la música más escuchada por la población de esa zona.

Por otra parte, la idea errada de que lo tradicional es lo que constituye nuestra identidad tiene varias contradicciones, ya que establece una idea estática de lo ésta significa, atribuyendo a cierto repertorio la misión de representar la cultura, ignorando algo esencial respecto a ésta, que es su constante transformación.

Josep Martí se refiere a lo anterior al exponer el concepto “Relevancia social” el cual al aplicarse al ámbito musical, nos habla del grado de incumbencia de una música para una sociedad determinada. Por lo tanto, la música tiene relevancia social cuando cumple un papel activo dentro de una cultura. *“La noción de uso tiene un papel central en el concepto de relevancia social. Una colectividad puede conocer la existencia de una música y, por tanto, puede adscribirle un cierto significado. Pero si esta música no se manifiesta en la dimensión del uso, difícilmente podremos afirmar que tenga una verdadera relevancia social. Así pues, será sobre todo la idea de "uso" lo que nos permitirá hablar de ausencia o presencia de relevancia social”*. (Martí, 1995: 16).

A través de nuestra experiencia hemos observado que en la escuela es común que no se considere la música de relevancia social, si no que por el contrario prima la enseñanza de repertorios tradicionales. Esto lo observamos por ejemplo en el colegio George Washington (Independencia) al cual asisten niños en su mayoría de origen peruano (70% de la matrícula) y sin embargo semanalmente se canta el Himno Nacional chileno, el cual desde nuestro punto de vista no representa parte de su cultura ni posee relevancia social en el contexto en el que estos estudiantes se desenvuelven. Esto evidencia una perspectiva tradicionalista por parte de la institución escolar, la cual insiste en promover un ideal cultural a través de la música.

Frente a lo anterior planteamos que la construcción de un material didáctico identitario debe apoyarse en los intereses y realidad de los estudiantes, dejando atrás ideales culturales preestablecidos, adaptando continuamente sus contenidos para que la relación entre la vida cotidiana y el aprendizaje sea estrecha.

4.2. Actividades

4.2.1. Presentación

A continuación presentamos las actividades desarrolladas a lo largo de esta investigación, las cuales pretenden servir como aporte a la generación de material didáctico local, el cual incorpore elementos identitarios de nuestra cultura y territorio.

Si bien cada actividad posee un objetivo disciplinario musical y desarrolla un contenido particular, todas apuntan esencialmente a un mismo propósito formativo final: la valoración cultural de los elementos que componen nuestra identidad. Este propósito solo puede llevarse a cabo con una activa participación del profesor de música, quien deberá ser capaz de transmitir la importancia de nuestro contexto cultural, motivando a que los estudiantes se conviertan en observadores e investigadores de su propio entorno.

Las 20 actividades que se presentan están destinadas a estudiantes de 1° básico a 4° medio, contando cada una con materiales complementarios (audios, imágenes, guías, partituras y otros).

Esperamos que quienes se interesen en este material, se apropien de él de tal forma que lo apliquen a su gusto, complementándolo, transformándolo, desarmándolo y difundiendo, y que ojala sirva de inspiración para que otros docentes construyan su propio material.

Objetivos Fundamentales Transversales

A continuación presentamos las Actitudes (Bases Curriculares) y OFT (Planes y Programas) que consideramos para la elaboración de nuestras actividades. Éstos están ordenados de acuerdo al nivel de cercanía con nuestra propuesta.

Actitudes (1° a 6° Básico)

- **Demostrar disposición a desarrollar su curiosidad y disfrutar de los sonidos y la música.**

- **Demostrar disposición a desarrollar su creatividad por medio de la experimentación, el juego, la imaginación y el pensamiento divergente.**
- Demostrar confianza en sí mismos al presentar a otros o compartir su música.
- Demostrar disposición a comunicar sus percepciones, ideas y sentimientos, mediante diversas formas de expresión musical.
- Reconocer y valorar los diversos estilos y expresiones musicales.
- Demostrar disposición a participar y colaborar de forma respetuosa en actividades grupales de audición, expresión, reflexión y creación musical.

Objetivos Fundamentales Transversales (8° Básico a 4° Medio)

- *Persona y su Entorno:* Referido a las implicancias de la música y los comportamientos musicales en el desarrollo de identidades personales, fomentar actitudes de apreciación del patrimonio cultural nacional e internacional. El programa, a través de actividades de audición, consulta bibliográfica e investigación busca que alumnos y alumnas conozcan el rol de la música en la vida cotidiana, comprendiendo su función social reconociendo su importancia en el desarrollo de la identidad de las personas y los grupos. El programa busca formar en un conocimiento y apreciación de las manifestaciones musicales regionales y de la nación, lo que realiza el OFT mencionado en relación a la valoración del patrimonio territorial y cultural de la nación.

- *Desarrollo del pensamiento:* El programa en su conjunto procura formar en capacidades de observación y registro de fenómenos sonoros y musicales; interpretación y apreciación musicales; y de expresión sonora y musical de ideas, sentimientos y emociones.

4.2.2. Cuadro resumen actividades

N°	Nombre	Contenido	Niveles	Material complementario
1	La Micro	Paisaje Sonoro	5° - 8° básico	- <i>Track Micro</i> - Guía Micro
2	La Construcción	Paisaje sonoro y Figuras rítmicas	3° - 5° básico	- <i>Track Construcción</i> (paisaje sonoro y herramientas) - Guía Construcción - Lámina Construcción - Partitura “La Construcción”
3	Fauna Urbana	Expresión corporal, Música descriptiva	1° - 3° básico	- <i>Track Fauna Urbana</i> (gato, perro, paloma y ratón) - Lámina Fauna Urbana - Ejemplos de música descriptiva
4	Orquesta sobre ruedas	Contaminación acústica. Paisaje sonoro.	7° básico a 1° Medio	- <i>Track Orquesta sobre Ruedas</i> (autos, camiones, micros, bicicletas) - Lámina Orquesta sobre Ruedas. - Partituras “Orquesta sobre Ruedas” (voces y cuerpo / melodía)
5	Músicos callejeros	Repertorio musical, Oficios musicales	7° básico a 4° medio	- Videos músicos callejeros - Entrevista músico callejero - Documental “Sonidos callejeros” - <i>Track Músicos Callejeros</i>
6	Chinchineros	Polirritmia, instrumentos tradicionales	7° a 2° medio	- <i>Track Chinchineros</i> - Videos Chinchineros - Guía Chinchineros
7	Horizonte urbano	Cualidades del sonido: Altura	7° básico a 1° medio.	- Lámina melodía “Horizonte Urbano” - Guía Horizonte Urbano
8	Cuento musical	Paisajes sonoros de Santiago	5° a 8° básico	- <i>Track cuento musical 1</i> (sólo voz) “La primera cita” - <i>Track cuento musical 1</i> (sonorizado) “La primera cita” - <i>Track cuento musical 2</i> “En la Sala” - Guía Cuento musical - Cuentos escritos
9	Pregones	Paisaje sonoro	4° a 7° básico	- <i>Track Pregones</i> - Guía Pregones - Canciones Pregones (“Callejero”, “ <i>Helao a Cien</i> ”) - Partituras “Callejero”
10	Dinaléticas	Cualidades del sonido: dinámica	3° a 6° básico	- Lámina Dinaléticas - Imágenes Dinaléticas - Obras ejemplo Dinaléticas

11	Plano Sonoro de Santiago	Paisaje sonoro	1° Medio a 4° Medio	- <i>Track Plano Sonoro</i> - Guía Plano Sonoro - Imagen plano de Santiago
12	Artistas callejeros	Atmósferas sonoras	1° Medio a 4° Medio	- Guía Artistas Callejeros - Obras musicales Artistas Callejeros - Videos Artistas Callejeros
13	Noche en la ciudad	Cualidades del sonido	1° Medio a 4° Medio	- Videos Noche en la Ciudad
14	Las alarmas	Paisaje sonoro, escritura musical contemporánea	3° Medio a 4° Medio	- <i>Track Las Alarmas</i> - Guía Las Alarmas - Partituras música contemporánea - Videos música contemporánea - Ejemplo musical Las Alarmas: “Ionización”
15	La comida	Rítmica corporal, Repertorio	4° básico a 6° básico	- Lámina La Comida - Partitura “La Comida” - Video coreografía La Comida
16	Santiago Blues	Rítmica corporal, Repertorio	2° básico a 6° básico	- Lámina Santiago Blues - Audio composición “ <i>Santiago Blues</i> ” - Partitura “ <i>Santiago Blues</i> ”
17	Moviéndose por Santiago	Rítmica corporal, Repertorio	4° básico a 6° básico	- Lámina Moviéndose por Santiago - Audio composición “Moviéndose por Santiago” - Video coreografía “Moviéndose por Santiago” - Partitura “Moviéndose por Santiago”
18	Pajaroneando por Santiago	Paisaje sonoro	3° a 5° básico	- <i>Track Pajaroneando</i> - Guía Pajaroneando - Guía Pajaroneando, árbol
19	Grafficcanto	Valoración cultural, Música urbana y de crítica social	1° Medio a 4° Medio	-Guía Grafficcanto - Tema hip hop - canción “Pegadito a la ventana de la micro” - video DJ y graffiteros - imágenes Graffitis
20	Casonando	Paisaje Sonoro	1° medio a 4ª medio	- <i>Track Barrio Yungay</i> - Guía Barrio Yungay - <i>Track Plaza Yungay</i> - Guía Plaza Yungay - <i>Track Casa</i> - Guía Casa

4.2.3. Actividades

Actividad 1: La Micro



Edades / Niveles: 5° - 8° básico
Contenidos por desarrollar: Paisaje Sonoro
Habilidades: identificar, imitar, discriminar, crear.
Cantidad de sesiones: 1

Objetivo: Fomentar la valoración del patrimonio sonoro de Santiago, a través de la audición, discriminación e imitación del paisaje sonoro de la locomoción colectiva.

Etapas de la actividad:

- **Reconocimiento auditivo:** A través de una primera audición del *track micro* adjunto en el DVD, los niños deben identificar el paisaje sonoro que están escuchando, compartiendo sus experiencias con los compañeros.

Se hace entrega a cada estudiante de una lámina con imagen del interior de una micro (Guía Micro). Se escucha una segunda audición del mismo *track* donde los niños determinan cuales son las fuentes emisoras de sonido que componen el paisaje sonoro de la micro, encerrándolas en círculos dentro de la lámina adjunta y escribiendo el nombre de éstas, trazando una flecha que conecte la fuente emisora de sonido con lo escrito. En esta etapa de la actividad se recomienda al profesor establecer las diferencias entre “fuentes emisoras de sonido” y el “paisaje sonoro”, como también la relación entre estos dos conceptos.

- **Imitación:** Luego, los niños imitan los sonidos antes escuchados, utilizando con la ayuda del profesor los recursos vocales necesarios.
- **Creación de relato:** Para complementar la actividad, se puede recurrir a la creación de un relato actuado que incorpore los sonidos imitados / creados por los niños y además los estudiantes pueden utilizar las sillas u otros objetos para construir una escenografía que represente la micro.

Material complementario: *Track Micro*, Guía Micro.

Posible de trabajar con las Bases Curriculares de:

1° a 6° Básico

Interpretar y crear: Improvisar y crear ideas musicales con diversos medios sonoros con un propósito dado.

Reflexionar y contextualizar: identificar y describir experiencias musicales y sonoras en su propia vida y en la sociedad.

Posible de trabajar con Planes y Programas de:

1º Medio

Música y sonidos: el medio ambiente sonoro.

Actividad 2: La Construcción

Edades / Niveles: 3° - 5° básico

Contenidos por desarrollar: Paisaje Sonoro y Figuras rítmicas.

Habilidades: imitar, crear, discriminar, expresar

Cantidad de sesiones: 1



Objetivo: Fomentar la valoración del patrimonio sonoro de Santiago a través de la audición, discriminación e imitación -mediante el uso de figuras rítmicas-, del paisaje sonoro de una construcción.

Etapas de la actividad:

- **Reconocimiento auditivo:** A través de una primera audición del *track construcción* adjunto en el cd, los niños deben identificar el paisaje sonoro que están escuchando, compartiendo sus experiencias con lo compañeros.

En la segunda audición (*track herramientas*), los niños reconocen fuentes emisoras de sonido que componen el paisaje sonoro de la construcción, encerrándolas en círculos dentro de la lámina adjunta (Guía Construcción). En esta etapa de la actividad se recomienda al profesor establecer las diferencias entre “fuentes emisoras de sonido” y el “paisaje sonoro”, como también la relación entre estos dos conceptos.

- **Imitación:** Luego, los niños imitan los sonidos antes escuchados, utilizando con la ayuda del profesor los recursos vocales necesarios.
- **Utilización de figuras rítmicas:** Luego de imitar los sonidos de la construcción, se les asignará una figura rítmica a algunos de ellos (herramientas)

Ejemplo:

<i>pala:</i>	
<i>martillo:</i>	
<i>serrucho:</i>	
<i>taladro:</i>	

- **Ejecución:** Luego el profesor presenta una serie rítmica construida para todas las herramientas (Partitura “La Construcción”). Los niños la ejecutan vocal y

corporalmente, varían y crean.

- **Recomendaciones didácticas:** esta actividad también puede trabajarse corporalmente imitando el movimiento que se realiza al utilizar estas herramientas.

Material complementario: *Track Construcción* (paisaje sonoro y herramientas), Guía Construcción, Lámina Construcción, Partitura “La Construcción”.

Posible de trabajar con las Bases Curriculares de:

1° a 6° básico

Escuchar y apreciar: Escuchar cualidades del sonido, elementos del lenguaje musical y representarlos de distintas formas.

Interpretar y crear: Improvisar y crear ideas musicales con diversos medios sonoros con un propósito dado.

Reflexionar y contextualizar: identificar y describir experiencias musicales y sonoras en su propia vida y en la sociedad.

Posible de trabajar con Planes y Programas de :

1° medio

Música y sonidos: el medio ambiente sonoro.

Actividad 3: Fauna urbana



Edades / Niveles: 1° a 3° básico

Contenidos por desarrollar: Expresión corporal, Música descriptiva.

Habilidades: imitar, ejecutar, crear, discriminar, expresar.

Cantidad de sesiones: 1

Objetivo: Expresar a través del cuerpo lo que se percibe auditivamente, relacionando la música con los sonidos que emiten algunos animales urbanos.

Etapas de la actividad:

- **Discriminación auditiva:** A través de la audición de los sonidos generados por los diferentes animales urbanos existentes en la cotidianidad santiaguina (*track Fauna Urbana*), los niños deberán discriminar determinando cuales son los animales que ellos escuchan.
- **Introducción a la música descriptiva:** el profesor explicará lo que es la música descriptiva, apoyándose en diversos ejemplos musicales como: “O trezinho do Caipira” de H. Villalobos, “Carnaval de los Animales” de Saint Saëns.
- **Expresión Corporal:** A través de la exposición de imágenes y audios de cada animal en diferentes estados (el gato ronroneando, el perro gruñendo, etc) se imitará el movimiento de cada uno. Luego el profesor presentará música descriptiva pregrabada (adjunta en el DVD anexo) que alude a estos animales para que los niños representen a través de su cuerpo libremente lo que escuchan.
- **Recomendaciones didácticas:** La actividad está enfocada principalmente al trabajo de expresión corporal, por lo tanto es opción del profesor orientarla al contenido de “música descriptiva”. Para la aplicación de esta actividad es necesario contar con un espacio amplio o bien sacar mesas y sillas de la sala.

Material complementario: *Track Fauna Urbana* (gato, perro, paloma y ratón), Lámina Fauna Urbana, Ejemplos de música descriptiva.

Posible de trabajar con Bases Curriculares:

1° a 6° Básico

Escuchar y apreciar; Expresar sensaciones, emociones e ideas que les sugieren el sonido y la música escuchada, usando diversos medios expresivos (verbal, corporal, musical, visual).

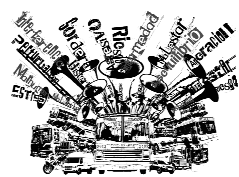
Actividad 4: Orquesta sobre ruedas

Edades / Niveles: 7° básico a 1° medio.

Contenidos por desarrollar: Contaminación acústica, Paisaje Sonoro.

Habilidades: imitar, crear, discriminar, expresar.

Cantidad de sesiones: 1



Objetivo: Reflexionar sobre la contaminación acústica presente en nuestra cotidianidad a través de la audición y ejecución rítmica y/o melódica, desarrollando la capacidad de trabajar en equipo a partir de señales musicales.

Etapas de la actividad:

- **Reconocimiento auditivo y conversación grupal:** Lo primero será escuchar un audio de varias calles de Santiago donde se presenten autos, camiones, micros, motos, bicicletas, etc. (*Track Orquesta sobre Ruedas*). Luego los niños deberán reconocer estos elementos y determinar a qué tipo de transporte urbano representa cada sonido. También el profesor o profesora deberá hacer un paralelo entre el smog y la contaminación acústica, motivando a los niños para reflexionar sobre sus consecuencias y las alternativas de transporte menos contaminante.

- **Ejecución rítmica:** A continuación se dividirá al curso en grupos para trabajar rítmicamente los dibujos de cada medio de transporte. A cada grupo se le asignará un medio de transporte específico y ejecutará un ritmo simple que ya estará establecido. El profesor actuará como director, mostrando imágenes de un medio de transporte y cada grupo deberá percutir su serie rítmica cuando le corresponda (Partituras “Orquesta sobre Ruedas”). Por ejemplo, el grupo 1 será representado por micros (palmas), el grupo 2 por autos (muslos), el grupo 3 por motos (pies), el grupo 4 por bicicletas (dedos) y por último todos tocarán simultánea y libremente sin seguir los ritmos asignados cuando aparezca la imagen del smog, generando una sensación de caos. Se recomienda al profesor poner énfasis cada vez que aparezca el smog ya que esta es la forma de representar la contaminación acústica.

- **Ejecución melódica:** Se hará el mismo trabajo grupal pero con instrumentos melódicos como la flauta dulce o el metalófono (Partituras “Orquesta sobre Ruedas”). Se utilizarán motivos melódicos muy simples constituidos por dos o tres notas.

Material complementario: *Track Orquesta sobre Ruedas* (autos, camiones, micros, bicicletas), Lámina Orquesta sobre Ruedas, Partituras “Orquesta sobre Ruedas” (voces y cuerpo / melodía).

Recomendaciones didácticas:

- Para trabajar en grupo se recomienda seguir las notas o ritmos dispuestos

para cada uno de ellos. Pero si se trabaja individualmente, es decir, cada estudiante es un solo medio de transporte, se recomienda no establecer parámetros melódicos o rítmicos más allá de un pulso regular, así se deja al estudiante improvisar.

- Esta actividad se recomienda como ejercicio de motivación para introducir a los estudiantes al contenido de “Contaminación Acústica”.

Posible de trabajar con Bases Curriculares de:

1° a 6° Básico

Interpretar y crear: Explorar e improvisar ideas musicales con diversos medios sonoros (la voz, instrumentos convencionales y no convencionales, entre otros), usando las cualidades del sonido y elementos del lenguaje musical.

Posible de trabajar con Planes y Programas de:

1° medio

Música y sonidos del medio ambiente sonoro: Excesos sonoros y contaminación acústica.

Actividad 5: Músicos Callejeros

Edades / Niveles: 7° básico a 4° medio.

Contenidos por desarrollar: Repertorio musical, Oficios musicales

Habilidades: discriminar, investigar, reflexionar.

Cantidad de sesiones: 2



Objetivos: Reconocer el contexto musical callejero que se hace presente en la propia experiencia de los estudiantes al transitar de un lugar a otro dentro de la ciudad, valorando el oficio del músico callejero.

Etapas de la actividad:

- **Audición dirigida:** a través de la audición de diferentes músicos callejeros, se establecerán las diferentes categorías de géneros musicales (*Track Músicos Callejeros*). Lo importante de esta actividad es poner el énfasis en la experiencia vivida por los estudiantes. Además en el DVD se encontrará junto con la música de cada artista una pequeña entrevista enfocada en su aprendizaje musical (como aprendió) y el por qué el músico opta por trabajar mostrando su música en la micro o en la calle (*Entrevista músico callejero*).

- **Discriminación auditiva:** a través de la audición de los diferentes músicos callejeros los estudiantes deberán establecer el género de música al cual pertenece (*Videos músicos callejeros*).

- **Investigación:** cada estudiante deberá hacer un registro sonoro o audiovisual de músicos callejeros para luego exponer en la clase de música. Luego deberá determinar el género musical al cual pertenece su registro.

- **Reflexión:** Por último, cada alumno deberá decidir cuál es el género o repertorio musical que preferiría tocar en el caso de que eligiera ser músico. Deberá fundamentar su decisión. (Esta actividad puede ser individual o grupal).

Material complementario: Videos músicos callejeros, Entrevista músico callejero, Documental “Sonidos callejeros”, *Track Músicos Callejeros*.

Posible de trabajar con Bases Curriculares de:

1° a 6° Básico

Escuchar y apreciar: Escuchar música en forma abundante de diversos contextos y culturas, poniendo énfasis en: Tradición escrita, Tradición oral y Popular

Reflexionar y contextualizar: Identificar y describir experiencias musicales y sonoras en su propia vida.

Posible de trabajar con Planes y Programas de:

8° básico

Aproximándonos a la música de nuestro tiempo: Repertorios musicales, músicos nacionales en los diferentes tipos de música.

4° medio

Actualidad musical en los medios de comunicación y en los espacios urbanos: Cantautores y grupos de música urbana.

Actividad 6: Chinchineros



Edades / Niveles: 7° básico a 2° medio.

Contenidos por desarrollar: Polirritmia, instrumentos tradicionales

Habilidades: imitar, discriminar, ejecutar, reflexionar.

Cantidad de sesiones: 1

Objetivo: Conocer y apreciar el valor de los instrumentos tradicionales como el Chinchin dentro de nuestra cultura a través de la ejecución rítmica grupal o corporal.

Etapas de la actividad:

- **Audición:** Los estudiantes escucharán el sonido pregrabado de un chinchinero tocando el chinchin y deberán determinar a qué instrumento musical pertenece lo escuchado (*Track Chinchineros*). Se hablará de la presencia de este instrumento en nuestra cultura, compartiendo nuestra propia experiencia en relación a este instrumento y sus músicos. Se harán preguntas como: *¿Alguien conoce a un músico que toque el Chinchin? ¿Alguien ha intentado tocar este instrumento antes? ¿Dónde vemos el Chinchin generalmente? ¿Hay conciertos de Chinchin? ¿Cómo se aprenderá a tocar el Chinchin?*

- **Discriminación auditiva:** los estudiantes deberán percibir los tres tipos de sonidos que encontramos en un solo instrumento e identificar el ritmo que genera cada uno, ejecutándolo por imitación con ayuda del profesor.

- **Ejecución rítmica corporal:** Presentación de *Video Chinchinero*. Como el chinchin es un instrumento que puede generar tres tipos de sonidos (platillo, palillo bombo y maseta bombo) se dividirá el curso en grupos de tres y cada grupo deberá ejecutar los ritmos hasta conseguir un sonido similar al del chinchin. Para esta actividad es importante utilizar diferentes instrumentos como platillos y bombo. En el caso de no poseer estos instrumentos podemos reemplazarlos por tapas de ollas (platillos), borde de la mesa golpeada con un palo (aro del bombo) y tarro grande plástico de pintura golpeado con palo forrado tela (bombo). Luego individualmente cada estudiante deberá imitar el movimiento que realiza el Chinchinero al tocar su instrumento.

- **Reflexión:** Se conversará sobre el trabajo que realizan los Chinchineros y el valor que se le da actualmente. Se entregará guía con preguntas (*Guía Chinchineros*).

Material complementario: *Track Chinchineros*, *Videos Chinchineros*, *Guía Chinchineros*.

Posible de trabajar con las Bases Curriculares:

1° a 6° básico

Escuchar y apreciar: Escuchar música de diversos contextos y culturas, poniendo énfasis en: Tradición oral.

Reflexionar y contextualizar: Identificar y describir experiencias musicales y sonoras en su propia vida.

Posible de trabajar con Planes y Programas de:

2° Medio

Los instrumentos en las tradiciones musicales de Chile y América Latina: Música instrumental en el entorno cotidiano. Instrumentos tradicionales chilenos y latinoamericanos: su estudio y construcción

Actividad 7: Horizonte urbano

Edades / Niveles: 7° básico a 1° medio

Contenidos por desarrollar: cualidades del sonido: altura

Habilidades: relacionar, ejecutar, crear, improvisar.

Cantidad de sesiones: 1



Objetivo: Trabajar en torno a las cualidades del sonido (altura) y su representación gráfica, a través de la asociación entre estas cualidades y componentes del paisaje urbano de la ciudad de Santiago (edificios, cordillera). Fomentar la creatividad y expresión en base a parámetros musicales establecidos.

Etapas de la actividad:

- **Relacionar:** A los estudiantes se les presenta una imagen de Santiago en la que se distinguen los contornos de edificios, de diferentes alturas. Se les pide que observen y analicen las alturas de los edificios, estableciendo cuales son los más altos y cuales los más bajos. A través de la observación de la lámina se procederá a la ejecución instrumental o vocal que será orientada por la altura de cada edificio dibujado. Esta actividad está orientada a relacionar el dibujo con la altura, encontrándose una conexión entre la escritura sobre el pentagrama y la lógica a seguir con los dibujos. Luego, el profesor presenta una lámina ya trabajada (*Lámina Melodía Horizonte Urbano*), tocando en la flauta a modo de ejemplo la melodía ya creada.
- **Ejecución instrumental o vocal:** para ejecutar los sonidos, los estudiantes se guiarán por los dibujos de edificios guiándose por la dirección del profesor, quien irá señalando con su mano el contorno de los edificios. Se establecerá una nota media (equilibrio) para poder determinar las otras alturas (más bajas o más altas). Esta nota media dependerá del instrumento en el cual trabajemos o de una altura cómoda para el canto. (En el dibujo encontraremos edificios de diferentes alturas).
- **Crear y exponer:** Luego se divide al curso en grupos, los cuales deben crear su propia composición en base a fotos del paisaje de Santiago (*Guía Horizonte Urbano*). Sobre esa misma lámina, escribirán las notas musicales de su composición.

Recomendaciones didácticas: Se recomienda al profesor utilizar como partitura sólo las imágenes de los edificios y no pentagramas, ya que la intención de esta actividad es generar un acercamiento visual y auditivo al concepto de altura.

También, para la ejecución vocal o instrumental, puede que los estudiantes e incluso el profesor no recuerden la nota media, por lo que se recomienda buscar apoyo con algún instrumento.

Materiales Complementarios: Lámina melodía “Horizonte Urbano”, Guía Horizonte Urbano.

Posible de trabajar con las Bases Curriculares:

4° a 6° Básico

Interpretar y crear: Cantar al unísono y a más voces y tocar instrumentos melódicos.

Posible de trabajar con Planes y Programas de:

7° Básico

Atmósferas sonoras, melodías y texturas: Audición y discriminación auditiva d la textura como superposición de melodías y otros elementos sonoros.

1° Medio

Música y sonidos: el medio ambiente sonoro: Obras inspiradas en el paisaje.

Música y ejecución instrumental: Práctica instrumental: interpretación, arreglo, improvisación.

Actividad 8: Cuento musical

Edades / Niveles: 5° a 8° Básico.

Contenidos por desarrollar: Paisajes sonoros de Santiago.

Habilidades: percepción, expresar, crear, improvisar.

Cantidad de sesiones: 2



Objetivo de aprendizaje: Recrear el paisaje sonoro de diferentes lugares a través de un relato creado por los estudiantes.

Etapas de la actividad:

- **Audición:** se escuchará el relato de un cuento, sin ningún otro sonido más que el de la voz (*Track cuento musical 1*). Luego se escuchará el siguiente *track* donde el relato viene acompañado por el paisaje sonoro de los lugares que aparecen en el cuento (*Track cuento musical 1 sonorizado*). El profesor les preguntará a los estudiantes si notaron la diferencia entre la primera y la segunda audición y además apuntará en la pizarra las respuestas sobre lo que escucharon los estudiantes.

- **Improvisación:** Luego se escuchará una tercera audición de la actividad que ofrece un relato que acontece en una sala de clases para que el curso recree de forma improvisada los paisajes sonoros que requiere la historia (*Track cuento musical 2*).

- **Creación y exposición:** el curso se dividirá en grupos de no más de 5 estudiantes y a cada grupo se le repartirán varias fotos de diversos lugares de Santiago (*Guía Cuento musical*). Con la utilización de los materiales con los que se cuenten (instrumentos musicales, papel, lápices, cuerpo, voz) los estudiantes deberán crear una historia que acontezca en la ciudad de Santiago y a la vez recrearán los paisajes sonoros de los lugares de Santiago asignados. Cada grupo elegirá a un relator y los demás deberán generar el paisaje sonoro necesario para ambientar a historia. Los lugares por los cuales pasarán los personajes serán nombrados dejando un espacio de tiempo en el relato para dar paso al paisaje sonoro que presente.

Ej: “Santiago, después del colegio (*paisaje sonoro de colegio*) se fue directo al Mercado central a comer con su papá (*paisaje sonoro Mercado central*), aprovecharon de pasar al Museo Nacional de Bellas Artes (*paisaje sonoro museo*) para ver la nueva exposición de Los Jaivas”.

Los estudiantes presentan sus trabajos frente al curso.

Material complementario: *Track cuento musical 1* (sólo voz) “La primera cita”, *Track cuento musical 1* (sonorizado) “La primera cita”, *Track cuento musical 2* “En la Sala”, *Guía Cuento musical*, Cuentos escritos.

- **Recomendaciones didácticas:** Esta actividad puede ser complementada con las láminas de lugares de Santiago. Podemos utilizarlas como alternativas para que los estudiantes las incluyan en sus historias.

Esta actividad puede desarrollarse en más de una clase ya que sería muy atractivo que los estudiantes trajeran a la clase los elementos sonoros necesarios para la simulación y ejecución de cada paisaje sonoro.

Posible de trabajar con Bases Curriculares de:

4° a 6° básico

Interpretar y crear: Improvisar y crear ideas sonoras con un propósito dado. Presentar su trabajo musical al curso, en forma grupal, con responsabilidad y dominio.

Posible de trabajar con Planes y Programas de:

1° medio

1ª Unidad: *Música y sonidos: el medio ambiente sonoro*

Actividad 9: Pregones

Edades / Niveles: 4° básico a 7° básico
Contenidos por desarrollar: Paisaje sonoro
Habilidades: expresión, reflexión.
Cantidad de sesiones: 2



Objetivos: Valorar la presencia de los pregones callejeros como parte del patrimonio sonoro de Santiago, a través del reconocimiento auditivo, creación y ejecución musical grupal.

Etapas de la actividad:

- **Audición dirigida:** Se escuchará el primer *track* perteneciente a esta actividad donde se muestra el paisaje sonoro de la calle (*track paisaje sonoro calle*). Luego se presenta el paisaje sonoro de la calle pero esta vez con diferentes pregones de vendedores de Santiago (*track pregones en la calle*). Se les preguntará a los estudiantes sobre lo que escucharon. Apuntando en la pizarra las diferentes respuesta resumidas en conceptos dando espacio al diálogo entre estudiantes y profesor sobre la presencia de los pregones en nuestro día a día, compartiendo experiencias relacionadas con esta manifestación y su importancia en nuestro contexto cultural.

- **Audición de canción “Callejero” de Juana Fe:** Luego se escuchará la canción “*Hay Helao a cien*” de Tata Barahona y posteriormente la canción “*Callejero*” del grupo musical Juana Fe. Y se harán preguntas como: *¿tienen alguna relación estas canciones con los pregones? ¿Aporta a nuestra cultura el que músicos compongan en relación a los pregones? ¿La música refleja lo que pasa en nuestras calles?*

Se anuncia que “*Callejero*” será la canción que se ejecutará, entregando partitura y letra de la canción si es que se requiere.

- **Registro escrito y canto de pregones:** Se les pedirá a los estudiantes que registren en su cuaderno diferentes pregones que recuerden y luego los ejecuten de forma grupal.

- **Creación y presentación de pregones:** se le entregará a cada estudiante una hoja con dibujos de algunos objetos, para los cuales deberán crear un pregón (*Guía Pregones*). Luego cada estudiante presentará su pregón frente al curso. Esta actividad puede hacerse en grupo o de forma individual.

- **Ejecución de repertorio:** La ejecución del repertorio puede dejarse para la siguiente clase, ya que es muy probable que no quede tiempo para realizarse. De todas formas se puede entregar la partitura y letra siempre y cuando se requiera.

Material complementario: *Track Pregones*, *Guía Pregones*, *Canciones Pregones* (“*Callejero*”, “*Helao a Cien*”), *Partituras “Callejero”*.

Posible de trabajar con Bases Curriculares de:

1° a 6° Básico

Interpretar y crear: Cantar (al unísono y cánones simples, entre otros) y tocar instrumentos de percusión y melódicos (metalófono, flauta dulce u otros).

Reflexionar y contextualizar: Identificar y describir experiencias musicales y sonoras en su propia vida y en la sociedad (situaciones cotidianas u otros). Explicar la relación entre las obras interpretadas y/o escuchadas, con elementos del contexto en que surgen.

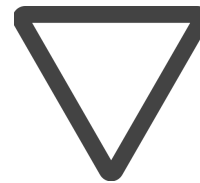
Posible de trabajar con Planes y Programas de:

1° Medio

Música y sonidos: el medio ambiente sonoro: Obras inspiradas en el medio ambiente sonoro.

Canto y movimiento, formas básicas de encuentro con la música: Canto individual y colectivo, Estructura de la canción y modalidades de acompañamiento instrumental.

Actividad 10: Dinaléticas (dinámicas y señaléticas)



Edades / Niveles: 3° básico a 6° básico.

Contenidos por desarrollar: Cualidades del sonido: dinámica

Habilidades: percepción, expresión.

Cantidad de sesiones: 1

Objetivo: Comprender el concepto “dinámica” a través de la audición, lectura no tradicional y ejecución, utilizando para ello recursos gráficos pertenecientes a la señalética de nuestra ciudad (símbolos de tránsito).

Etapas de la actividad:

- **Audición:** se escuchará un extracto de una obra que posea cambios de dinámica evidente como primera aproximación para sobre los recursos expresivos (*Obras ejemplo Dinaléticas*). Luego el profesor preguntará a los estudiantes las características sobre la música escuchada. En el caso en que los estudiantes no perciban la presencia de los cambios de volumen, se repetirá la audición.

- **Audición y ejercicio grupal de percepción:** Los estudiantes escucharán otra obra donde al igual que la anterior sea evidente el uso de cambios de dinámica y representaran con sus brazos el volumen que están escuchando de la obra. Por ejemplo, si la obra pasa por periodos *f*, los chicos levantan los brazos para representarlo y si la obra pasa por un periodo *p*, los chicos bajaran los brazos para representarlos. Antes de comenzar esta actividad el profesor podría dar un ejemplo utilizando la primera obra escuchada.

Luego, el profesor presentará láminas con símbolos del tránsito (*Lámina Dinaléticas*), idóneas para trabajar de manera musical, explicando el significado que tendrá cada una para la próxima actividad, relacionado con diversas dinámicas. Algunas son:



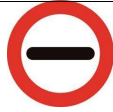
parar



f - p - f



ir de *f* a *p*



mantener dinámica



p - f - p



...p-f-p-f-p-f-p...

Se repartirán estas láminas a los estudiantes, quienes escucharán extractos de piezas musicales con diversa dinámica e irán levantando la imagen correspondiente.

- **Ejecución mediante imágenes:** Después, el profesor utilizará las láminas con los diferentes símbolos de tránsito vehicular (señalética) para dirigir al curso completo como si fuera una orquesta. Se dejará que cada estudiante elija un sonido o nota, el cual deberá cantarlo o tocarlo siguiendo la dirección del profesor, teniendo como eje los cambios de dinámica que corresponda a cada imagen.

- **Recomendaciones didácticas:** Se sugiere al profesor que en esta actividad cumpla el papel de director complementando la utilización de las láminas con gestos corporales y faciales claros que faciliten la lectura por parte de los estudiantes.

También es importante establecer ciertos parámetros para la ejecución, como por ejemplo un acorde para trabajar, como puede ser do mayor (notas do, mi, sol) y un pulso establecido.

Esta actividad está enfocada a la utilización de la voz, la flauta dulce o instrumentos de viento (instrumentos que generan notas largas) ya que la ejecución de los cambios de volumen pueden ser graduales tocando una sola vez la nota elegida. Pero en el caso que se trabaje con instrumentos de sonidos cortos como el metalófono o guitarra, podemos recurrir a la ejecución de una figura rítmica como la corchea para así lograr el cambio de volumen.

Material complementario: Lámina Dinaléticas, Imágenes Dinaléticas, Obras ejemplo Dinaléticas.

Posible de trabajar con Bases Curriculares de:

1° a 6° Básico

Escuchar y apreciar: Describir la música escuchada e interpretada, basándose en los elementos del lenguaje musical (dinámica).

Interpretar y crear: Improvisar y crear ideas musicales con un propósito dado, y con un adecuado dominio del lenguaje musical.

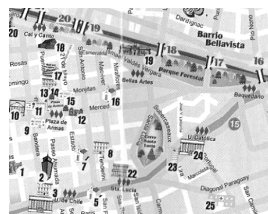
Actividad 11: Plano sonoro de Santiago

Edades / Niveles: 1° a 4° Medio

Contenido: Paisaje sonoro

Habilidades: percepción, expresión, creación.

Cantidad de sesiones: 1



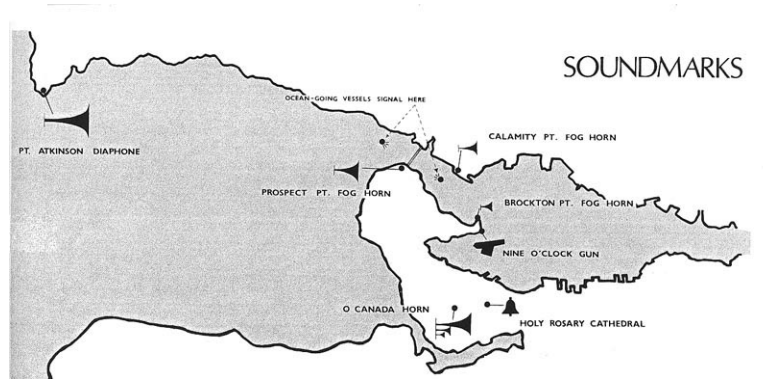
Objetivo de la actividad: Fomentar la valoración del patrimonio sonoro de Santiago, a través de la discriminación auditiva y recreación del paisaje sonoro de lugares característicos de Santiago.

Etapas de la actividad:

- **Reconocimiento auditivo:** A través de la audición (*track Plano Sonoro*) los estudiantes deben reconocer a qué lugares corresponden los audios y señalarlos ubicándolos en el plano de Santiago que estará en la pizarra.
- **Imitación y recreación:** Luego se realizarán grupos de estudiantes y a cada grupo se le entregará un plano de Santiago (*Guía Plano Sonoro*). Los estudiantes deberán observar el plano y seleccionar lugares característicos de la capital, seleccionando algunos de ellos para recrear sus paisajes sonoros.

Esta actividad también se puede realizar con láminas fotográficas de distintos lugares de Santiago. A cada grupo se le entrega una serie de fotografías, y ellos deberán ubicarlas geográficamente en el plano de Santiago, y a la vez, sonorizar su paisaje sonoro.

- **Presentación colectiva:** Una vez que los grupos hayan terminado de sonorizar los lugares, se hará trabajo colectivo de exposición. El profesor irá “avanzando” por el plano de Santiago grande que se encuentra en la pizarra y cada grupo deberá recrear los paisajes sonoros de los lugares asignados cuando corresponda, utilizando los recursos vocales necesarios.
- **Cierre opcional:** Para terminar, sobre un plano de la ciudad de Santiago, se pueden crear y plasmar gráficamente “Marcas sonoras” de Santiago, como el siguiente ejemplo elaborado por Murray Schafer en Canadá.



Materiales Complementarios: *Track Plano Sonoro*, *Guía Plano Sonoro*, *Imagen plano de Santiago*.

Posible de trabajar con Planes y Programas de:

1° Medio

1ª Unidad: *Música y sonidos: el medio ambiente sonoro*

Posible de trabajar con las Bases Curriculares:

1° a 6° básico

Reflexionar y contextualizar: Identificar y describir experiencias musicales y sonoras en su propia vida y en la sociedad (celebraciones, reuniones, festividades, situaciones cotidianas u otros).

Interpretar y crear: Presentar su trabajo musical, en forma individual y grupal, compartiendo con el curso y la comunidad

Actividad 12: Artistas Callejeros



Edades / Niveles: 1° a 4° medio.

Contenidos por desarrollar: atmósferas sonoras.

Habilidades: percepción, expresión, creación

Cantidad de sesiones: 1

Objetivo de aprendizaje: Valorar la presencia de los artistas callejeros a través de la observación y creación musical.

Etapas de la actividad:

- **Audición dirigida:** los estudiantes escucharán una obra con la única instrucción de poner atención en lo que los hace sentir (*Obras musicales Artistas Callejeros*). Luego se les preguntará las sensaciones que la música les genera, dejando que cada uno exprese lo que sintió.
- **Exposición de concepto “atmósfera sonora”:** el profesor o profesora expondrá a los estudiantes el significado del concepto atmósferas sonoras relacionándolo con la audición anterior.
- **Audición y relación:** Se entregará una hoja con imágenes de Santiago (*Guía Artistas Callejeros*), como parques, calles o edificios públicos. Luego se escucharán fragmentos de diversas obras o canciones que los estudiantes deberán ir relacionando con las imágenes entregadas. Deberán escribir en la hoja las razones que tienen para hacer esa relación entre música e imagen.
- **Creación grupal:** se presentaran videos sin audio de diferentes artistas callejeros (*Videos Artistas Callejeros*), como: estatuas humanas, malabarista, mimo y marioneta. Luego el curso se dividirá en tres grupos a los cuales se les dará la misión de crear la música que acompañe los videos, utilizando los instrumentos con posean, recursos vocales o lo que ellos crean pertinente para su creación.
- **Presentación de trabajos:** cada grupo presentará su creación mientras el video es proyectado.
- **Recomendaciones didácticas:** como el proceso de creación grupal es complejo y no podemos determinar cuánto tiempo demora, sugerimos que se destine más tiempo a la etapa de creación que a la etapa de audición y relación. Se sugiere también que en las audiciones no se establezcan parámetros sobre las obras, como decir -“*esta es una obra triste*”. Ya que es muy probable que no todos sientan lo mismo frente a una música determinada. Para realizar esta actividad se debe contar con equipos adecuados (data, notebook, equipo de audio). También para la utilización de los videos, se deben reproducir sin volumen.

Material complementario: Guía Artistas Callejeros, Obras musicales Artistas Callejeros, Videos Artistas Callejeros.

Posible de trabajar con Bases Curriculares:

1° a 6° Básico

Escuchar y apreciar: Expresar sensaciones, emociones e ideas que les sugieren el sonido y la música escuchada, usando diversos medios expresivos (verbal, corporal, musical, visual).

Posible de trabajar con Planes y Programas de:

7° Básico

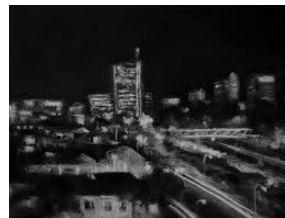
Atmósferas sonoras, melodías y texturas: Reconocimiento auditivo de atmósferas o climas expresados a través de la música. Reflexión sobre su relación con otras manifestaciones del arte. Creación de atmósferas sonoras.

4° Medio

Recursos tecnológicos en nuestro entorno musical: Creación musical para expresiones escénicas y audio visuales.

Actividad 13: Noche en la ciudad

Edades / Niveles: 1° a 4° medio
Contenidos por desarrollar: Cualidades del sonido
Habilidades: expresión, creación
Cantidad de sesiones: 1



Objetivo de la actividad: Sonorizar y/o improvisar con diversos medios sonoros (instrumentales o vocales), imágenes del entorno nocturno de Santiago de acuerdo a las cualidades del sonido.

Etapas de la actividad:

- **Observación dirigida:** A los alumnos se les presenta un video – sin audio - que contiene una imagen de Santiago iluminado de noche (*Videos Noche en la Ciudad*). En el video, deben reconocer diferentes tipos de luces y caracterizarlas de acuerdo a alguna categoría (cualidad del sonido). Por ejemplo: *Ritmo* (diferenciar sus rítmicas), *intensidad* (agruparlas por colores o intensidades), *duración* (identificar diversas velocidades), etc.
- **Sonorización:** Una vez seleccionadas las categorías, se forman grupos de estudiantes y cada grupo elige una cualidad del sonido. Cada grupo deberá sonorizar –instrumental o vocalmente- la categoría escogida de acuerdo al video.
- **Exposición colectiva:** Posteriormente, se presenta el video acompañado por los sonidos creados por los estudiantes.
- **Recomendaciones didácticas:** Se recomienda al profesor revisar con anterioridad el video y analizarlo minuciosamente para poder orientar de modo claro y consistente a los estudiantes en relación a las categorías que se establecerán tras observar el video, relacionadas con las cualidades de sonido.

Materiales Complementarios: Videos Noche en la Ciudad.

Posible de trabajar con Planes y Programas de:

1° medio

1ª Unidad: *Música y sonidos: el medio ambiente sonoro*

3° medio

2ª Unidad: *La música en las artes escénicas, el cine, el video, y los avisos publicitarios*

4° medio

2ª Unidad: *Recursos tecnológicos en nuestro entorno musical*

Actividad 14: Las alarmas

Edades / Niveles: 3° y 4° medio

Contenidos por desarrollar: Paisaje sonoro, escritura musical contemporánea.

Habilidades: percepción, reflexión, expresión, creación

Cantidad de sesiones: mínimo 2



Objetivo de la actividad: Reconocer aquellos sonidos del entorno cotidiano (alarmas, sirenas, bocinas, etc.) que posean un carácter práctico para la sociedad (avisar, alertar, advierten) para posteriormente explorar y componer ideas musicales utilizando dichos sonidos, plasmándolas en una partitura no convencional.

Etapas de la actividad:

1° sesión:

- **Reconocimiento auditivo y diálogo:** se presentan audios pregrabados de distintos tipos de alarmas (*Track Las Alarmas*) como bocinas de autos, sirenas de ambulancias, timbre del colegio, alarmas de autos, timbres, teléfonos, despertadores, etc. Los estudiantes deben reconocer el origen de cada sonido y, junto a la ayuda del profesor, reflexionar sobre la función que cumple cada uno de ellos en la vida cotidiana, y los beneficios que nos ofrecen para organizarnos socialmente.
- **Imitación mediante imágenes:** se divide al curso en grupos y se les entrega una hoja con imágenes de diferentes fuentes sonoras de uso práctico (*Guía Las Alarmas*). Los estudiantes deberán imitar el sonido de cada una y después, crear una secuencia sonora organizando los sonidos y utilizando las imágenes como partitura.
- **Recopilación sonora:** se les deja a los estudiantes como tarea que graben sonidos (alarmas, timbres, sirenas, etc.) de distinto origen y que los lleven a la clase siguiente, para generar colectivamente un catastro de sonidos.

2° Sesión:

- **Composición grupal y notación musical:** Luego, en grupo, deberán componer una obra musical con los sonidos recopilados. Además, esta obra deberá ser escrita en una partitura no convencional (partitura contemporánea), utilizando símbolos y dibujos creados por los estudiantes. (A modo de ejemplo y motivación, se puede presentar obra “*Ionización*” de Edgar Varese).
- **Presentación:** Posteriormente, se presenta la obra al curso, acompañada por su partitura escrita (en power point o en papelógrafo).

Recomendaciones didácticas: Para esta actividad es importante contar con los equipos tecnológicos adecuados. Por una parte, un equipo de audio y a la vez,

los estudiantes deberán contar con grabadoras para recopilar sonidos.

Materiales Complementarios: *Track Las Alarmas*, Guía Las Alarmas, Partituras música contemporánea, Videos música contemporánea, Ejemplo musical Las Alarmas: “Ionización”.

Posible de trabajar con Planes y Programas de:

8° básico:

2ª Unidad: *Componer y mostrar nuestra música.*

1° medio

1ª Unidad: *Música y sonidos: el medio ambiente sonoro*

3° medio

1ª Unidad: *Músicas del mundo actual y cambio en los estilos*

3ª Unidad: *Proyecto de creación musical integrada a expresiones escénicas o audiovisuales*

4° medio

2ª Unidad: *Recursos tecnológicos en nuestro entorno musical*

3ª Unidad: *Proyecto de presentación pública del trabajo musical*

Actividad 15: La comida



Edades / Niveles: 4° - 6° básico

Contenidos por desarrollar: Rítmica corporal, Repertorio

Habilidades: expresión

Cantidad de sesiones: mínimo 1

Objetivo de la actividad: Incorporar y ejecutar ritmos a través de juego que incluya canto hablado y percusión corporal, aludiendo a las comidas cotidianas.

Etapas de la actividad:

- **Preparación:** Se les pide a los estudiantes que formen grupos de 4 personas y que se sienten en un círculo, como si estuvieran sentados en una mesa redonda para almorzar. A cada estudiante se le entrega una cuchara, un cuchillo y un tenedor⁴ que deberán ordenarlos como lo indique el profesor.
- **Canto:** En base a un ritmo establecido, se les enseña una canción –canto hablado- que hace referencia a comidas típicas (cazuela, tallarines, legumbres, ensaladas, etc.) Los estudiantes deberán repetir el canto hablado hasta aprenderlo de memoria.

Introducción dicha por el profesor:

*“Veamos las comidas que comemos en casa,
Y usemos los cubiertos que necesitamos:”*

1, 2 - 1, 2, 3

Canto hablado niños:

*“Cuchillo, cuchara, tenedor,
Eso es lo que uso para comer,
A veces uso uno, solo uno,
A veces necesito de los tres.*

*“Si como porotos: uso la cuchara,
Si como tallarines: uso el tenedor,
Si corto la carne: uso el cuchillo,
Si como cazuela: ¡uso los tres!*

*¡Que alguien traiga el agua,
Dame servilleta
Sirve la ensalada,
Pásame la sal!*

- **Coreografía:** Una vez aprendido el texto de memoria, se les enseña coreografía que acompaña a la canción. La coreografía cambia de acuerdo a las estrofas, siempre en relación al texto hablado⁵. En la primera estrofa los niños deberán pasar a los compañeros del lado derecho primero el cuchillo, después la cuchara y al final el tenedor, al mismo tiempo que van cantando la canción. En la segunda estrofa, al mencionar cada cubierto, deberán tomarlo, golpearlo dos veces y ponerlo al medio de la mesa, mezclándose con todos los servicios de sus compañeros. En la tercera estrofa, deberán recoger cada cubierto del centro (en el mismo orden del comienzo) y ubicarlos en la posición del principio.

Recomendaciones didácticas: esta canción se puede realizar con variaciones, utilizándose lápices de colores (cada color representa un cubierto determinado) en vez de cubiertos. La ubicación de cada servicio es de acuerdo a la posición “formal” de éstos sobre la mesa, señalada en Lámina “La Comida” adjunta.

Materiales Complementarios: Lámina La Comida, Partitura “La Comida”, Video coreografía La Comida.

Posible de trabajar con Bases Curriculares de:

1° a 6° básico

Interpretar y crear: Cantar al unísono y tocar instrumentos de percusión convencionales y no convencionales.

Actividad 16: Santiago Blues



Edades / Niveles: 2° - 6° básico

Contenidos por desarrollar: Rítmica corporal, Repertorio

Habilidades: expresión

Cantidad de sesiones: mínimo 1

Objetivo de la actividad: Cantar y ejecutar movimientos corporales acompañados por una melodía, a través de canción (blues) que alude a lugares característicos de Santiago.

Etapas de la actividad:

- **Repetición:** A los niños se les enseña una canción (*audio y partitura adjuntas en el DVD*) cuyas rimas aluden a lugares característicos de Santiago y que conllevan realizar alguna mímica. Para esto, el profesor –acompañado por una guitarra-, cantará cada rima y los niños la irán repitiendo.

*“Si en el Mapocho me mojo, tengo que cerrar un ojo,
Cuando fui al Paseo Ahumada, estaba lleno, no vi nada,
En el Parque Forestal... me tiré al pasto horizontal.
Y voy siguiendo mi camino,
recorriendo esta ciudad”.*

*“Y al ir hasta Patronato, caminé como un gato,
Cuando voy al Santa Lucía, me gusta ir con compañía,
En el Estadio Nacional metí un gol fenomenal.
Y voy siguiendo mi camino,
recorriendo esta ciudad”.*

Coro:

*... “Y voy cantando por Santiago,
es mi destino es lo que hago,
comparto con los perros vagos,
tomo micro y no la pago”.*

- **Expresión vocal y corporal:** Los niños se aprenden de memoria la canción y luego, deberán inventar coreografías asociadas a cada rima. Así, al cantar colectivamente la serie completa, irán realizando las coreografías inventadas por ellos.
- **Ejecución instrumental:** De modo complementario, en el cd anexo se presenta

acompañamiento instrumental para flauta.

- **Juego opcional:** Una vez aprendidas todas las rimas y los movimientos asociados, se puede realizar juego grupal. El profesor mostrará láminas (*Lámina Santiago Blues*) con imágenes de diversos lugares de Santiago (nombrados en la canción) y los niños, al reconocer el lugar deberán cantar la rima y hacer el movimiento correspondiente.

Recomendaciones didácticas: Dependiendo la edad de los estudiantes, el eje de la actividad puede variar, siendo para los niños más pequeños el canto y el trabajo corporal el principal eje, mientras que en el caso de los niños más grandes, la ejecución instrumental.

Materiales Complementarios: Lámina Santiago Blues, Audio composición “*Santiago Blues*”, Partitura “*Santiago Blues*”.

Posible de trabajar con Bases Curriculares de:

1° a 6° básico

Escuchar y apreciar: Expresar sensaciones, emociones e ideas que les sugieren el sonido y la música escuchada, usando diversos medios expresivos (verbal, corporal, musical, visual).

Interpretar y crear: Cantar al unísono y tocar instrumentos de percusión convencionales y no convencionales.

Reflexionar y contextualizar: Explicar la relación entre las obras interpretadas y/o escuchadas, con elementos del contexto en que surgen.

Actividad 17: Moviéndose por Santiago

Edades / Niveles: 4° - 6° básico
Contenidos por desarrollar: Rítmica corporal, Repertorio
Habilidades: expresión
Cantidad de sesiones: mínimo 1



Objetivo de la actividad: Ejecutar movimientos corporales acompañados por canto hablado y rimas de modo lúdico, a través de juego que alude a lugares característicos de Santiago.

El juego consiste en asociar lugares de Santiago con una parte del cuerpo, la que habrá que tocar con las manos al nombrarla.

Etapas de la actividad:

- **Presentación:** el profesor les dice a los niños que viajarán por Santiago utilizando su cuerpo. Para eso, les presenta los lugares que visitarán mostrando láminas con imágenes de esos lugares (*Lámina Moviéndose por Santiago*) y preguntándoles si los conocen. Luego de presentar los diferentes lugares que aparecen en el juego, se procede a enseñar la actividad.
- **Repetición:** El profesor nombrará rítmicamente (en 4/4) el nombre de lugares de Santiago que los niños deberán repetir tal cual los escucharon. (*En el anexo se encuentra partitura y audio*).

“Zoológico”
“Estadio Nacional”
“La Vega”
“Parque Forestal”
“Cerro San Cristóbal”
“Estación Central”
“Patronato”
“Quinta Normal”

- **Pregunta - respuesta corporal:** Una vez aprendido el ritmo hablado, se procederá a realizar actividad de pregunta – respuesta. La “pregunta” será realizada por el profesor quien dirá de la misma forma anterior un lugar de Santiago, pero la “respuesta” será dicha por los niños, quienes deberán contestar diciendo en voz alta y rítmicamente (en el tiempo que corresponde) la parte del cuerpo que comienza con la última sílaba del lugar señalado. (Por ejemplo: “Zoológi - CODO”). De este modo, se juntarán las sílabas que se repiten, haciendo más dinámica y compleja la actividad. Los niños deberán tocarse la parte del cuerpo que nombren.

“Zoológi – CODO”

“Estadio Nacio - NALGAS”
“La Ve – GARGANTA”
“Parque Fores – TALÓN”
“Cerro San Cristo – BARRIGA”
“Estación Cen – TRÁQUEA”
“Patrona - TOBILLO”
“Quinta Nor – MANO”

- **Juego mudo:** Por último, se realizará la misma actividad pero muda. Esta vez, el profesor mostrará imágenes de los lugares de Santiago antes mencionados y los niños deberán tocarse las partes del cuerpo correspondientes.

Recomendaciones didácticas: El profesor puede apoyarse con un bombo para hacer más rítmica la actividad. También se recomienda trabajar esta actividad dando énfasis al aprendizaje memorístico por imitación sin escribir en la pizarra el ejercicio rítmico, ya que el objetivo se centra en el trabajo corporal y no en la lectura musical.

***Materiales Complementarios:** Lámina Moviéndose por Santiago, Audio composición “Moviéndose por Santiago”, Video coreografía “Moviéndose por Santiago”, Partitura “Moviéndose por Santiago”.

Posible de trabajar con Bases Curriculares de:

1° a 6° básico

Interpretar y crear: Cantar al unísono y tocar instrumentos de percusión convencionales y no convencionales.

Escuchar y apreciar: Expresar sensaciones, emociones e ideas que les sugieren el sonido y la música escuchada, usando diversos medios expresivos (verbal, corporal, musical, visual).

Reflexionar y contextualizar: Explicar la relación entre las obras interpretadas y/o escuchadas, con elementos del contexto en que surgen.

Actividad 18: Pajaroneando por Santiago



Edades / Niveles: 3° - 5° básico
Contenidos por desarrollar: Paisaje Sonoro
Habilidades: percepción, expresión
Cantidad de sesiones: mínimo 1

Objetivo de la actividad: Fomentar la valoración del patrimonio sonoro de la capital, a través de la audición, discriminación e imitación del paisaje sonoro natural (aves que habitan en Santiago).

Etapas de la actividad:

- **Audición:** como introducción, se presenta audio del paisaje sonoro de un parque, en el que se escuchen varios tipos de aves (*track parque y aves*). Se explica que las aves son parte importante del medio ambiente natural de nuestra ciudad, y que poseen un lenguaje propio a través del cual se comunican. Se señala que a veces su lenguaje no se escucha fácilmente por el ruido de la ciudad, pero que siempre están presentes y hay que estar pendientes de su canto. Se repite el mismo audio, y se les pide a los niños levantar la mano cada vez que escuchen una ave. Luego, se realiza lo mismo con el paisaje sonoro de una calle (*track calle y aves*)
- **Discriminación auditiva:** a cada niño, se le entregan láminas de aves (*Guía Pajaroneando*) que viven en Santiago (palomas, chincol, gorrión, tórtola, y zorzal). Luego, el profesor reproducirá los audios del canto de estas mismas aves (*track aves*), y los niños deberán tratar de relacionar el canto escuchado con la imagen del ave que corresponda, levantando la lámina elegida.
- **Imitación guiada:** El profesor presentará a los niños el canto de cada ave por separado, utilizando onomatopeyas y recursos vocales que faciliten este proceso. Los niños deberán imitar colectivamente el sonido de cada ave por separado hasta ser capaces de reconocerlos auditivamente e imitarlos.
- **Reconocimiento auditivo:** Luego, a cada niño se le entregará la lámina de un árbol en la que estarán ubicadas las 5 aves (*Guía Pajaroneando, árbol*). Se escuchará colectivamente el paisaje sonoro del parque (*track Pájaros -chincol y gorrión-*), y cuando el niño reconozca el trino de un ave determinada, deberá encerrar en un círculo el ave que corresponde.
- **Trabajo grupal:** Se divide al curso en 5 grupos, y a cada grupo se le asignará un ave en particular (paloma, chincol, gorrión, tórtola o zorzal). Los niños deberán ponerse de acuerdo para recrear el canto del ave, utilizando los recursos que posean (voz, cuerpo, instrumentos musicales como flauta). Esta vez sin audio, el profesor, mostrará alternadamente imágenes de esas 5 aves, y cuando aparezca la del grupo, sus integrantes deberán imitar el sonido que emite el ave. Como variación, algunos niños pueden actuar como “directores”, mostrando

imágenes a sus compañeros.

Recomendaciones didácticas: Antes de realizar esta actividad, el profesor debe ser capaz de reconocer auditivamente el sonido de las aves con que se trabajará en clases, puesto que en caso de no hacerlo, puede confundir a los niños. A la vez, debe motivar a que los niños estén pendientes del lenguaje de las aves cuando estén al aire libre: ya sea en parques, plazas, cuando caminen por la calle.

Materiales Complementarios: *Track Pajaroneando*, Guía Pajaroneando, Guía Pajaroneando, árbol.

Posible de trabajar con Bases Curriculares de:

1° a 6° básico

Escuchar y apreciar: Expresar sensaciones, emociones e ideas que les sugieren el sonido y la música escuchada, usando diversos medios expresivos (verbal, corporal, musical, visual).

Interpretar y crear: Explorar e improvisar ideas musicales con diversos medios sonoros (la voz, instrumentos convencionales y no convencionales, entre otros), usando las cualidades del sonido y elementos del lenguaje musical.

Reflexionar y contextualizar: Identificar y describir experiencias musicales y sonoras en su propia vida y en la sociedad (celebraciones, reuniones, festividades, situaciones cotidianas u otros).

Posible de trabajar con Planes y Programas de:

1° medio

1ª Unidad: *Música y sonidos: el medio ambiente sonoro*

Actividad 19: Grafficulto

Edades / Niveles: 1º a 4º medio.
Contenidos por desarrollar: Valoración cultural,
Música urbana y de crítica social
Habilidades: crear, expresar.
Cantidad de sesiones: mínimo 2



Objetivos: Valorar la función comunicativa que nos ofrece visualmente la calle a través de la observación de graffitis y rayados, y reconocer las posibilidades que nos da la música como vehículo de expresión social.

Etapas de la actividad:

- **Audición:** se escuchará una canción popular que hable de lo que pasa en la calle (*“Pegadito a la ventana de la micro”*). Luego se les preguntará a los estudiantes sobre lo que trata la canción (letra que hace referencia a la calle). Se hablará sobre lo que nos cuenta la canción, los distintos temas que aborda y de cómo se plasma la calle y la historia a través de la música.
- **Exposición de imágenes de graffitis:** se mostrarán imágenes de graffitis tomadas en el centro de Santiago (*imágenes Graffitis*), comentándose uno a uno su significado. El profesor debe crear el ambiente propicio para que los estudiantes puedan opinar acerca de las diferentes imágenes.
- **Audición música hiphop:** luego, se escuchará un tema de hiphop creado en base a las imágenes antes mostradas (*“Grafficulto”*). Se les preguntará a los estudiantes si la música escuchada tiene que ver con lo que antes vimos, para cerciorarse que los alumnos hayan hecho la relación. En el caso que los estudiantes no logren hacer la relación se volverá a repetir el tema.
- **Exposición música y graffitis:** se escuchará el mismo tema de hiphop, pero ahora con las imágenes de graffitis proyectadas pasando una a una para que los alumnos vean como la letra tiene relación con éstas, (*imágenes Graffitis*).
- **Creación musical grupal en base a graffitis:** se dividirá el curso en grupos y se le dará a cada grupo 8 imágenes de graffitis de Santiago (*Guía Grafficulto*). Cada grupo deberá crear su propio tema hiphop utilizando la base disponible presente en el *track “base para estudiantes”* o los recursos que posean, como voz, instrumentos y cuerpo.
- **Presentación grupal de trabajos:** los grupos se presentan y ejecutan su creación.
- **Tarea:** los chicos deben recopilar fotografías de graffitis de su barrio y crear en grupo otro tema hiphop utilizando la misma base presentada anteriormente en la clase.

2da sesión:

- **Ensayo de creación grupal:** los estudiantes ensayan en grupo su composición con el apoyo del profesor, a quien le entregan las imágenes de los graffitis que utilizarán en su presentación.

- **Exposición de trabajos:** los estudiantes presentan al curso sus creaciones musicales, proyectando al mismo tiempo las imágenes seleccionadas.

- **Diálogo final:** Para finalizar, cada grupo compartirá con el curso su experiencia registrando y recolectando los graffitis utilizados, especificando el barrio de donde los obtuvieron.

Recomendaciones didácticas:

- Se recomienda que el profesor promueva la valoración de la función comunicativa de la calle, a través del diálogo en la etapa de audición.

- Se sugiere destinar la mayor parte del tiempo que dure la clase a la etapa de creación ya que es un proceso que demora.

Material complementario: Guía Graffianto, Tema hip hop, canción “Pegadito a la ventana de la micro”, video DJ y graffiteros, imágenes Graffitis.

Posible de trabajar con Planes y Programas de:

4° medio

Unidad: Actualidad musical en los medios de comunicación y en los espacios urbanos: Cantautores y grupos de música urbana/ Música de crítica social y corrientes alternativas.

Actividad 20: Casonando

Edades / Niveles: 1° a 4° medio.
Contenidos por desarrollar: Paisaje sonoro
Habilidades: percibir, crear, expresar.
Cantidad de sesiones: 2



Objetivo: Promover interés y curiosidad auditiva del entorno sonoro cotidiano mediante el reconocimiento auditivo de un contexto específico (barrio, plaza) y la recreación del paisaje sonoro doméstico.

Etapas de la actividad:

- **Audición del Barrio Yungay:** los estudiantes escucharán el paisaje sonoro del Barrio Yungay (*Track Barrio Yungay*); sus calles, almacén, plaza, etc, sin ninguna otra instrucción más que escuchar. Luego el profesor les entregará una lámina con el plano del barrio (*Guía Barrio Yungay*). Se escuchará nuevamente el paisaje sonoro y los estudiantes irán marcando en la lámina cada lugar que va apareciendo de forma sonora.

- **Audición plaza:** se escuchará el paisaje sonoro de la Plaza Yungay (*Track Plaza Yungay*) (ahora más detallado); juegos, perros, niños, pileta, arboles, pajaritos, etc. Luego el profesor les preguntará a los estudiantes a qué lugar pertenece lo escuchado.

Se les entregará una lámina con el dibujo de la plaza (*Guía Plaza Yungay*), se repetirá la audición anterior y los estudiantes marcarán en un círculo las fuentes de sonido que van percibiendo.

- **Audición casa:** Luego se les entregará un plano de una casa (*Guía casa*) y se escucharán diferentes fuentes sonoras pertenecientes al ámbito doméstico (*Track casa*). Los estudiantes deberán identificar auditivamente a qué lugares pertenecen los sonidos y marcarlos en el plano especificando el nombre del objeto que emite el sonido.

- **Recreación grupal:** El curso se dividirá en grupos. Cada grupo deberá crear una secuencia sonora imitando los sonidos de alguna parte de la casa (baño, cocina, dormitorio, living comedor, etc) elegida por ellos. Podemos complementar esta actividad con la creación de un relato o actuación que acompañe a los sonidos.

- **Presentación de trabajos:** se presentan los grupos.

- **Tarea:** los estudiantes deben recopilar sonidos de la casa y en grupo crear una historia. Cada sonido va apareciendo a medida que el relato va avanzando.

2° sesión

- **Ensayo de creación grupal:** Los estudiantes ensayan en grupo su creación con el apoyo de profesor a quien entregan los sonidos domésticos recopilados durante la semana que utilizaran en su presentación.

- **Exposición de trabajos:** Los estudiantes presentan al curso sus creaciones

Recomendaciones didácticas:

- Se sugiere al profesor motivar a los estudiantes para que investiguen y recopilen material sonoro, motivándolos para que estén atentos a los sonidos de la ciudad y del entorno cotidiano

Material complementario: *Track Barrio Yungay*, Guía Barrio Yungay, *Track Plaza Yungay*, Guía Plaza Yungay, *Track Casa*, Guía Casa.

Posible de trabajar con Planes y Programas de:

1° medio

1ª Unidad: *Música y sonidos: el medio ambiente sonoro*

Posible de trabajar con Bases Curriculares de:

1° a 6° básico

Escuchar y apreciar: Expresar sensaciones, emociones e ideas que les sugieren el sonido y la música escuchada, usando diversos medios expresivos (verbal, corporal, musical, visual).

Interpretar y crear:

- Explorar e improvisar ideas musicales con diversos medios sonoros (la voz, instrumentos convencionales y no convencionales, entre otros), usando las cualidades del sonido y elementos del lenguaje musical.
- Presentar su trabajo musical, en forma individual y grupal, compartiendo con el curso y la comunidad.

Reflexionar y contextualizar: Identificar y describir experiencias musicales y sonoras en su propia vida y en la sociedad (celebraciones, reuniones, festividades, situaciones cotidianas u otros).

4.3. Intervención

4.3.1. DATOS DEL COLEGIO

La instancia educativa elegida para probar las actividades construidas es la escuela, la cual es destinataria principal de nuestra propuesta pedagógica.

La institución la cual permitió poner a prueba nuestras actividades es el Liceo Experimental Artístico, cuyo lema es “educación por el arte” y que hace más de 40 años se dedica a educar a estudiantes interesados en las diversas manifestaciones artísticas. Entre las especialidades que imparten podemos encontrar: artes plásticas (escultura, pintura, grabado etc...), artes musicales (piano, guitarra, flauta travesa, violín) y artes escénicas (teatro, danza, folclor), las cuales se hacen presentes en la jornada de la tarde, dejando para las mañanas las asignaturas tradicionales como matemáticas o lenguaje. Es en este tipo de institución donde nos vemos frente a una realidad en que el arte se hace presente a diario y donde encontramos prácticas pedagógicas ligadas al arte, pero que desde nuestro punto de vista no nos aseguran innovación por parte de los profesores ni un enlace entre la enseñanza artística y la vida cotidiana de los estudiantes.

El Liceo Experimental Artístico es un establecimiento particular subvencionado dirigido por una corporación compuesta en su mayoría por docentes y funcionarios pertenecientes actualmente al liceo. Las asignaturas tradicionales se rigen bajo los Planes y Programas y Bases Curriculares del Ministerio de Educación, mientras que las asignaturas del área artística funcionan bajo el currículum propio del liceo, creado por profesores y jefes de área.

DATOS DE LOS CURSOS

La clase que intervenimos con la actividad “*Orquesta sobre ruedas*” fue la de educación musical del plan común, impartida por la institución en el horario de la mañana. El curso en el cual intervenimos fue un 4° básico, el que estaba conformado por 24 niños de las diferentes especialidades, por lo tanto, pudimos observar a estudiantes con conocimientos musicales avanzados y a otros que poseían

conocimientos musicales iguales a niños de otros colegios, pero que sin duda han recibido un estímulo constante a las manifestaciones artísticas. La profesora de música estuvo presente en nuestra intervención, lo que mantuvo el carácter formal que tiene habitualmente la clase.

Las actividades *“Pregones”* y *“Moviéndose por Santiago”*, fueron realizadas en condiciones diferentes a lo que nos ofrecen las escuelas tradicionales, ya que aplicamos estas actividades en la asignatura llamada “Expresión Rítmica Corporal”, perteneciente al área artística del Liceo, a la cual asisten alumnos sólo de artes musicales. El curso en cuestión es el 3° básico, y sólo trabajamos con los estudiantes de artes musicales, los cuales eran tres niños y dos niñas.

4.3.2. Actividades intervención

1. Orquesta sobre ruedas

La actividad *“Orquesta sobre ruedas”* fue escogida para nuestra intervención debido a que, desde nuestra perspectiva, se pone en práctica de manera más íntegra la propuesta que hacemos. Por un lado, nos asegura el trabajo en base a elementos cotidianos como son el contacto con los medios de transporte de nuestra ciudad. También nos permite hacer un juicio sobre el medio ambiente, reflexionar sobre lo que lo daña y lo que lo beneficia, y además nos da la posibilidad de trabajar con el paisaje sonoro local, mediante la audición e instalando a la vez un conocimiento musical a través de la ejecución relacionada, en este caso, a las figuras rítmicas.

La primera parte de la actividad consiste en llegar a un acuerdo de lo que entendemos como “paisaje sonoro”, lo cual resultó muy interesante, ya que encontramos a niños de artes plásticas que suelen trabajar el concepto de “paisaje” de manera habitual. Las respuestas que recibimos como definición de paisaje sonoro vinieron en su mayoría de los niños de artes plásticas, lo que nos muestra que la familiaridad existente con un concepto facilita la participación dentro de la clase.



Luego de definir “paisaje sonoro” pasamos a la etapa de reconocimiento auditivo. En esta etapa nos dedicamos, junto al curso, a definir cuál es el paisaje sonoro de Santiago y cuáles son los elementos principales que lo componen. A través de las audiciones pudimos llegar poco a poco a la presencia de los medios de transporte en nuestra realidad y cómo estos influyen en nuestro paisaje sonoro.

En esta etapa se hace evidente la relación de los niños con los diferentes medios de transportes urbanos. Los niños diferencian auditivamente una bicicleta de una moto, pero se les hace difícil cuando hay que diferenciar una moto de una micro. Quizás esto último se debió a la grabación utilizada, que aún no habíamos editado, y que no poseía la calidad necesaria para una audición.

Cuando comenzamos a trabajar con el concepto de “contaminación” introdujimos ese término a través de un ejercicio: tres niños percuten un pulso con sus dedos índices. En ese momento todo el curso los escucha, a pesar que el sonido es débil. Luego, el resto del curso ejecuta el pulso con los pies golpeando el piso, y en ese momento, se pierde el sonido de los niños golpeando sus dedos. Este ejercicio nos pareció clave para que los niños vivenciaran, experimentaran, sacando sus propias conclusiones sobre el daño que genera la contaminación acústica, e incluso relacionaron el ejercicio con el sonido emitido por las aves frente al sonido del transporte urbano. Este ejercicio nos condujo directamente a dialogar sobre la contaminación acústica, sus características y consecuencias.

Posteriormente se dividió el curso en grupos, los cuales representaban a tres de los medios de transportes antes trabajados (bicicleta, moto, auto). Cada grupo ejecutó la serie rítmica que se presenta a continuación.

Serie rítmica Orquesta sobre ruedas

The musical score is written in 4/4 time and consists of four staves, each representing a different mode of transport. The first staff, 'Bicicleta (Dedos)', has a melody of quarter notes with lyrics 'Chi - qui Chi - qui Chi - qui Chi - qui Chi'. The second staff, 'Auto (Muslos)', has a melody of quarter notes with lyrics 'Yum Yum Yum Yum Yum'. The third staff, 'Micro (Palmas)', has a melody of quarter notes with lyrics 'Pum Pum Pum Pum Pum Pum'. The fourth staff, 'Moto (Pies)', has a melody of quarter notes with lyrics 'Ra - ca Ra - ca Ra - ca Ra - ca Ra - ca Ra'. Each staff begins with a treble clef and a 4/4 time signature.

Ésta se efectuó de manera fluida, sin demasiados ensayos. Para variar la ejecución, la profesora de música fue mostrando imágenes de cada medio de transporte y de la contaminación acústica⁶ a modo de dirección, una de nosotras fue marcando un pulso y los puntos de entradas para cada grupo. Esto nos hizo pensar que la dirección de la ejecución debe ser muy clara y que conviene pegar todas las imágenes en la pizarra para que un solo profesor guíe la actividad. Otro aspecto importante fue la presentación de la imagen de la contaminación acústica, donde los niños debían hacer ruidos libremente generando la sensación de caos, lo cual funcionó bastante bien, ya que los niños disfrutaron cada vez que apareció esta imagen. También pudimos notar que la ejecución rítmica no exige que los niños posean conocimientos musicales avanzados acerca de las figuras rítmicas, ya que la serie rítmica de cada medio de transporte se puede enseñar por imitación. Esto lo notamos ya que los alumnos de artes plásticas aún no aprendían parte de las figuras rítmicas utilizadas y, sin embargo, las ejecutaron correctamente.

Las conclusiones obtenidas a través de la prueba de esta actividad son muy claras. La actividad es coherente para los cursos a quienes las destinamos, y los contenidos a desarrollar (contaminación acústica y paisaje sonoro) fueron bien recibidos por los

estudiantes quienes en su mayoría compartieron su opinión participando activamente en la clase. El objetivo queda cumplido ya que nos deja como prueba la reflexión sobre la contaminación acústica de manera escrita, sin embargo, observamos que algunos niños confundieron la contaminación acústica con la contaminación ambiental (smog), lo que creemos que se debió a que la imagen utilizada para representar la contaminación acústica no fue la más idónea, y además faltó construir una definición sobre ese concepto.



Imagen utilizada en la intervención para representar contaminación acústica. Posteriormente esta imagen fue cambiada por otra más idónea.

2. Pregones

Esta actividad no fue creada en el proceso de elaboración de nuestra tesis sino que fue creada tiempo atrás para aplicarla en nuestras prácticas. Por lo tanto era la actividad más consolidada que teníamos.

Esta actividad la escogimos porque nos llamó mucho la atención la existencia de los pregones, ya que desde nuestro punto de vista representan uno de los elementos más interesantes del paisaje sonoro de Santiago, y quizás de cualquier otro lugar del mundo.

“*Pregones*” fue probada en condiciones bastante diferentes de lo que acostumbra darse en un contexto donde la educación es de carácter formal. Para empezar, el curso consta de cinco alumnos de 3° básico pertenecientes a la especialidad de artes musicales, y en la asignatura “Expresión Rítmica Corporal”. También contamos con una sala que ordenamos de tal forma que aprovechamos el mayor espacio posible.

Comenzamos con la pregunta: ¿Qué son los pregones?

Los niños realmente nunca habían escuchado la palabra, ni siquiera nosotras la conocíamos en su totalidad antes de crear la actividad. Lo que nos demuestra que no hay

valoración consciente de lo que son los pregones, porque sin duda niños y adultos conocemos lo que son, pero sin embargo ni siquiera semánticamente nos acercamos al concepto.

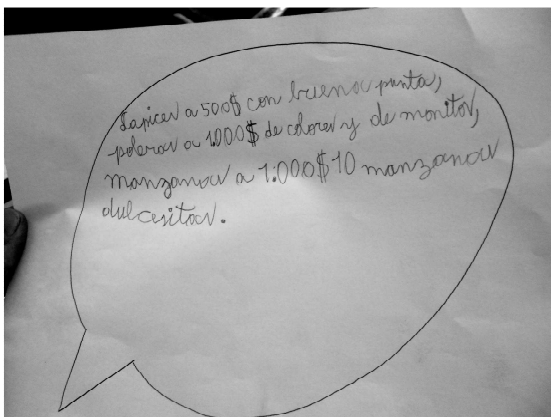
Cuando llegamos a un acuerdo sobre lo que son los pregones, -luego de haber escuchado el paisaje sonoro de Santiago, con los pregones y sin ellos-, escuchamos la canción del Tata Barahona “*Hay helao a cien*”. Inmediatamente los niños se sienten familiarizados, imitan lo que escuchan, llevan el ritmo golpeando el piso, les gusta.

La conversación que surgió nos llevó por el camino de los vendedores ambulantes, principales creadores de los diferentes pregones que escuchamos en la calle y hablamos de las diversas cosas que podían vender:- “¡helados!” “¡Chocman!” “¡Parche curitas!”

Todos los niños opinaron más de una vez sobre las cosas que los vendedores ofrecen. Incluso hablamos del trato que tiene carabineros con los vendedores ambulantes, estando todos de acuerdo de que, por lo menos, no es bueno.

Luego dibujamos en la pizarra, una manzana, una polera y un lápiz. Les entregamos una hoja blanca a los niños para que crearan un pregón para cada uno de esos elementos. Todos procuraron la ayuda de nosotras como profesoras.

La mayoría terminó rápidamente (3), los demás (2) se demoraron un poco más pero lograron terminar a tiempo. Luego de entregarnos sus trabajos les pedimos que se intercambien las hojas de manera que nadie quede con su propia creación.



Les pedimos que los practicaran para gritarlos, imitando a un vendedor ambulante. Cuando ya estaban preparados cada niño gritó al menos dos pregones, los cuales registramos con una grabadora de sonido.

Esta etapa de la actividad no motivó mucho a los niños. Según nosotras, se debe al trabajo que se hace regularmente en la clase, el cual se aleja de la escritura en el papel o de sentarse en una mesa, y que se centra en el hacer, en moverse y en la práctica.

Como la asignatura en la cual intervenimos es Expresión Rítmica Corporal decidimos cambiar la ejecución instrumental por la ejecución corporal dejando que los niños creen una coreografía. La coreografía empieza por instrucción de las profesoras, con todos los niños simulando ser vendedores de una feria. Los niños escogen lo que venden y crean su puesto, tirando polerones en el suelo o acomodando las mesas. También deben gritar su propio pregón. Los niños proponen que uno de ellos vaya paseando por la feria, para ver qué cosas se venden y que ese mismo compañero luego actúe como carabinero, correteando a los vendedores mientras estos arrancan.

La coreografía es creada con facilidad por los mismos niños, nosotras como profesoras solo dividimos la canción de manera que con cada frase los niños vayan cambiando el paso. Nos damos cuenta que la coreografía surge rápidamente y con pasos simples. Sin duda el lenguaje corporal de los niños que bailan es sacado de la calle, quizás de grupos hip-hop o simplemente sacado del contexto en el cual cada niño vive.

La conclusión que sacamos de esta actividad es que nos permitió acercar el lenguaje de la calle a la educación musical, asumiendo que la calle es parte de todos y que representa una cotidianidad transversal. La calle se hace presente en las opiniones de los niños, en la forma de cantar y moverse, en el relato que crean al actuar, sin explicitarse por nuestra parte este ámbito, lo que refleja con más fuerza aún que la calle, como espacio público, es parte de nosotros, brotando en cualquier oportunidad que le proporcionemos para hacerlo.

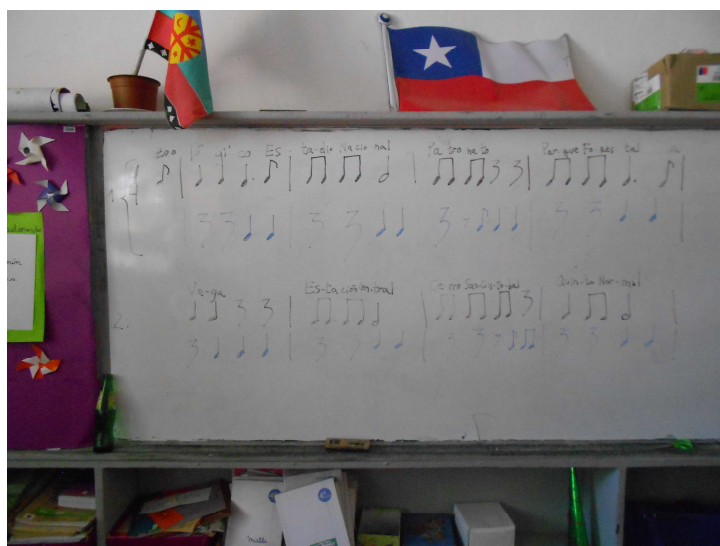
3. Moviéndose por Santiago

Tuvimos la suerte de aplicar esta actividad en la misma asignatura en la cual aplicamos “*Pregones*”, en Expresión Rítmica Corporal, lo cual sin duda, al ser una actividad exclusivamente corporal facilitó el éxito alcanzado en esta experiencia.

Comenzamos, -mientras escribíamos el ejercicio en la pizarra-, por preguntar sobre los lugares que los niños conocen. Todos conocían al menos tres de los lugares. Todos opinaron y participaron del diálogo.

Luego seguimos con la primera parte del ejercicio que es ejecutar vocalmente el ritmo de los lugares que se van mencionando, como Estación Central, Zoológico, Quinta Normal, etc. Después fuimos preguntando a los niños sobre partes del cuerpo que comenzaran con la última sílaba de los lugares de Santiago que habíamos comentado y que además aparecían en el ejercicio rítmico. Algunas de las partes el cuerpo coincidían con nuestra creación y otras no.

Cuando empezamos con la ejecución de la segunda parte del ejercicio se notó un cambio considerable en la predisposición de los niños ya que el ejercicio se puso más complejo y a la ejecución vocal (palabras) se le sumaba otra dificultad que era tocar la parte del cuerpo a la que corresponde el lugar de Santiago. Ej: zoológico-codo.



Cuando la ejecución del ejercicio completo ya estuvo segura, formamos dos grupos para que cada uno ejecutara una sola parte del ejercicio, repartiendo la ejecución en dos. Unos nombran rítmicamente los lugares de Santiago y los otros responden diciendo y tocando la parte del cuerpo correspondiente. Luego se invierten los roles.

El resultado de esta actividad se vio beneficiado por el conocimiento rítmico que tienen los niños del curso en el cual se aplicó. Los niños conocían las figuras rítmicas, por lo tanto fue fácil su ejecución. Por otro lado, la asignatura trabaja básicamente con el lenguaje corporal, lo que también facilitó la relación del ejercicio con éste.

Las conclusiones obtenidas de esta actividad tienen más que ver con la forma en que se enseñará el ejercicio, ya que lo ideal es trabajar corporalmente, sin tener que leer nada. Creemos que hubiese sido mucho mejor utilizar el aprendizaje por imitación, sin escribir el ejercicio en la pizarra, ya que así nos aseguramos que el ejercicio se aprenda de memoria y se ejecute concentrándose solo en el movimiento corporal.

La aplicación de esta actividad nos hizo tomar dos decisiones, una es que el aprendizaje de este ejercicio se ve beneficiado por la memorización de éste. Por lo tanto en las recomendaciones didácticas se especificará esta forma de enseñarlo (por imitación). La otra decisión fue cambiar la “barbilla” relacionada a cerro San Cristóbal, por “barriga” lo cual fue propuesto por uno de los niños con los cuales trabajamos.

5. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

5.1. Encuesta

5.1.1. Presentación encuesta

La siguiente encuesta se diseñó con el objetivo de indagar sobre los intereses de los estudiantes y además tratar de aproximarnos a la perspectiva que ellos tienen respecto al lugar que habitan, en este caso la ciudad de Santiago. Básicamente, además de investigar sobre sus intereses, intentamos averiguar sobre la forma en que transitan dentro de la ciudad, los lugares que conocen, la utilización de espacios públicos como plazas, parques y otros, la relación con sus pares y la percepción que tienen acerca de las clases de música.

Las encuestas fueron entregadas a diversos profesores de música quienes se encargaron de repartirlas a estudiantes de las escuelas donde trabajan para que las autoaplicaran. Dichos centros educacionales son el Liceo Experimental Artístico (Quinta Normal), Colegio San Ignacio Alonso de Ovalle (Santiago Centro), Colegio George Washington (Independencia) y Liceo Ignacio Carrera Pinto (Independencia). Complementariamente, realizamos algunas encuestas aisladas a nuestros alumnos de clases particulares, de diferentes comunas del sector oriente.

Se diseñaron dos tipos de encuestas, unas para estudiantes de básica (3° a 6° básico) y otras para estudiantes de 7° a 4° Medio. El total de las encuestas autoaplicadas fueron 86, de las cuales la mayoría fueron realizadas en el colegio San Ignacio.

A continuación presentamos las dos encuestas y posteriormente su análisis.

Cuestionario para estudiantes de 3° 6° básico

Colegio: _____

Curso: _____

Hombre _____

Mujer _____

Artes musicales



¡Hola! Somos estudiantes de último año de Pedagogía en Música y estamos haciendo una investigación para conocer sobre la identidad santiaguina de los niños y jóvenes. Para eso, te preguntaremos sobre algunos aspectos de tu vida cotidiana dentro de Santiago, de tus intereses personales y musicales. En base a la información que nos otorgues, (que es anónima), diseñaremos material didáctico entretenido y cercano para aplicar en las clases de música.

¡Gracias!

1. ¿En qué comuna vives?

2. ¿Cómo llegas al colegio? (si es más de una respuesta, marca con una X todas las alternativas que necesites)
 - a) caminando
 - b) en auto
 - c) micro
 - d) furgón escolar
 - e) metro
 - f) bicicleta
 - g) otro ¿cuál?

3. ¿Cerca de tu casa hay alguna plaza a la que vayas a jugar?

4. ¿Tienes amigos en el barrio con los que juegues? ¿A qué juegan?

5. Marca con una X los lugares de Santiago que has visitado (si es más de una respuesta, marca todas las alternativas que necesites).

- | | |
|----------------------|------------------------------------|
| a) Zoológico | j) Cerro San Cristóbal |
| b) Plaza Italia | k) Parque Forestal |
| c) Cerro Santa Lucía | l) Estadio Nacional |
| d) Paseo Ahumada | m) Museo Interactivo Mirador (MIM) |
| e) Plaza de Armas | n) La Moneda |
| f) Parque O'Higgins | ñ) Mercado Central |
| g) Quinta Normal | o) Estación Central |
| h) Patronato | |
| i) La Vega | |

6. ¿Qué música te gusta?

7. ¿Alguna vez has ido a un concierto? ¿A quién o a quienes fuiste a ver?

8. ¿Tienes Internet?

9. ¿Qué páginas web visitas más seguido?

10. ¿En promedio, cuánto tiempo en la semana estás conectado a Internet?

- a) nunca o casi nunca
- b) todos los días
- c) solo los fines de semana

11. ¿Te gustan las clases de música de tu colegio? ¿Qué es lo que más te gusta de las clases de música?

12. ¿En las clases de música, prefieres trabajar solo o en grupo?

13. ¿Hay algo que no te guste de las clases de música?

14. ¿Qué te gustaría que te enseñaran en las clases de música?

Cuestionario para estudiantes de 7° básico a 4° medio

Colegio: _____

Curso: _____

Hombre _____ **Mujer** _____

Artes musicales



¡Hola! Somos estudiantes de último año de Pedagogía en Música y estamos haciendo una investigación para conocer sobre la identidad santiaguina de los niños y jóvenes. Para eso, te preguntaremos sobre algunos aspectos de tu vida cotidiana dentro de Santiago, de tus intereses personales y musicales. En base a la información que nos otorgues, (que es anónima), diseñaremos material didáctico entretenido y cercano para aplicar en las clases de música.

¡Gracias!

1. ¿En qué comuna vives?

2. ¿Cuáles son las comidas que más hacen en tu casa?

3. ¿Cómo llegas al colegio? (si es más de una respuesta, marca todas las alternativas que necesites)
 - a) caminando
 - b) en auto
 - c) micro
 - d) furgón escolar
 - e) metro
 - f) bicicleta
 - g) otro ¿cuál? _____

4. ¿Cuáles son las comunas de Santiago por las que transitas regularmente?

5. ¿Tienes amigos en el barrio con los que te juntas? ¿Dónde se juntan y qué les gusta hacer?

6. ¿Qué actividades realizas fuera del colegio?

7. Marca con una X los lugares de Santiago donde has estado (si es más de una respuesta, marca todas las alternativas que necesites).

- | | |
|----------------------|------------------------------------|
| a) Zoológico | j) Cerro San Cristóbal |
| b) Plaza Italia | k) Parque Forestal |
| c) Cerro Santa Lucía | l) Estadio Nacional |
| d) Paseo Ahumada | m) Museo Interactivo Mirador (MIM) |
| e) Plaza de Armas | n) La Moneda |
| f) Parque O'Higgins | ñ) Mercado Central |
| g) Quinta Normal | o) Estación Central |
| h) Patronato | |
| i) La Vega | |

¿Se te ocurre otro lugar de Santiago que haya que agregar a la lista anterior? ¿Cuál?

8. Según tú ¿cuáles son los lugares más característicos de Santiago?

9. ¿Qué lugar de Santiago te gusta más?

10. ¿Tienes Internet?

11. ¿En promedio, cuánto tiempo en la semana estás conectado a Internet?

- a) nunca o casi nunca
- b) todos los días
- c) solo los fines de semana

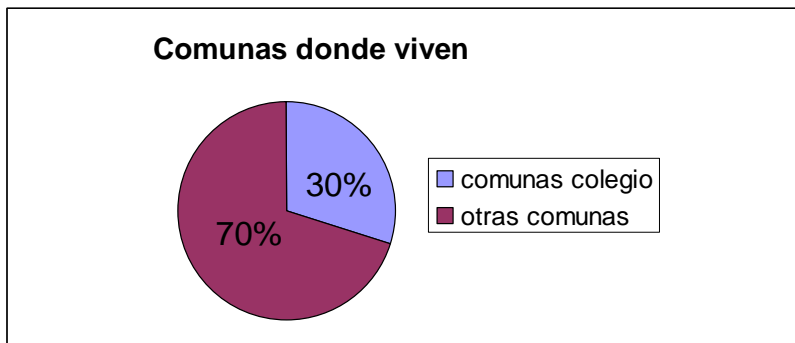
12. ¿Qué páginas web visitas más seguido?
13. ¿Qué música te gusta?
14. ¿Alguna vez has ido a un concierto? ¿A quién o a quiénes fuiste a ver?
15. ¿Te identificas con alguna tribu urbana? ¿Con cuál?
16. ¿Qué tipo de música te gusta más? (si es más de una respuesta, marca todas las alternativas que necesites).
- a) Reggaeton
 - b) Hip hop
 - c) Pop
 - d) Rock
 - e) Metal
 - f) Punk
 - g) Cumbia
 - h) Bachata
 - i) Música romántica
 - j) Folclor
 - k) Reggae
 - l) Otro ¿Cuál?
17. ¿Te gustan las clases de música de tu colegio? ¿Qué es lo que más te gusta de las clases de música?
18. ¿En las clases de música, prefieres trabajar solo o en grupo?
19. ¿Hay algo que no te guste de las clases de música?
20. ¿Qué te gustaría que te enseñaran en las clases de música?

5.1.2. Resultados de las encuestas en gráficos

A continuación presentamos gráficos que revelan los resultados de las encuestas. En un comienzo se presentan resultados de las encuestas de 3° a 6° básico, y posteriormente, resultados de las encuestas de 7° a 4° medio.

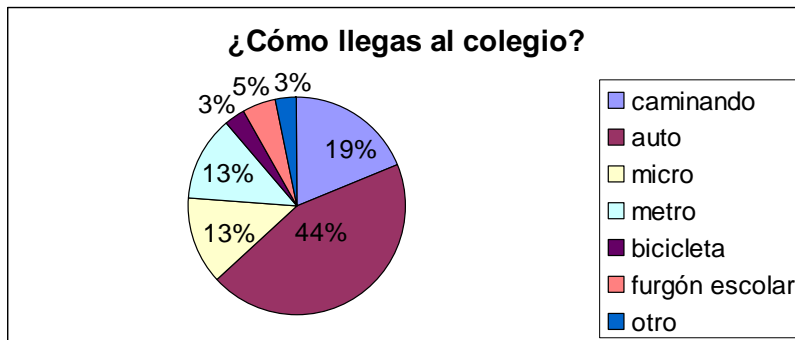
5.1.2.1. Encuestas 3° 6° básico

1. *¿En qué comuna vives?*



La mayoría de los estudiantes vive en comunas diferentes al lugar donde estudian, lo que revela que diariamente se trasladan para llegar al colegio.

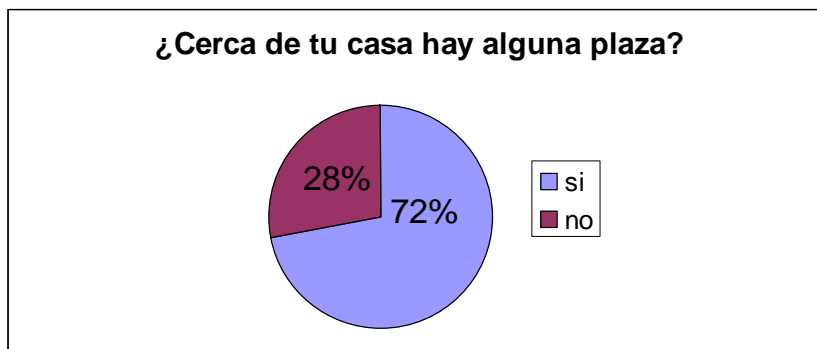
2. *¿Cómo llegas al colegio?*



Por ser más chicos, la mayoría de los niños se movilizan en auto. Varios conocen la locomoción colectiva. El principal medio de transporte son los vehículos

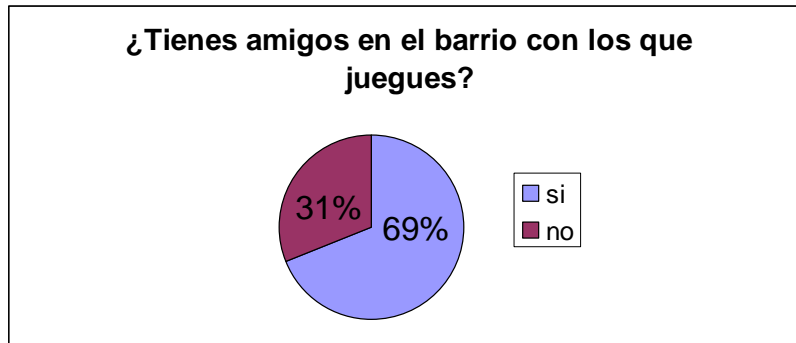
motorizados (auto, micro, metro: 70%), lo que nos refleja que están habituados a la dinámica vehicular (tacos, ruidos, horario punta, etc.).

3. *¿Cerca de tu casa hay alguna plaza a la que vayas a jugar?*



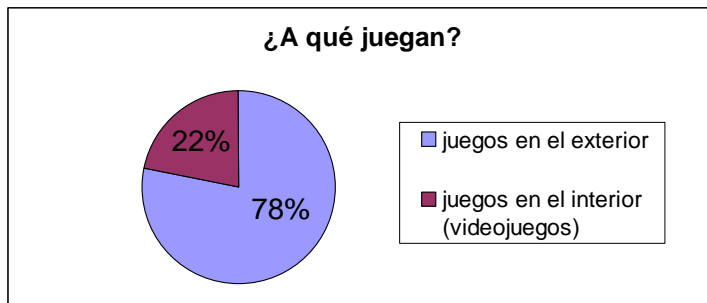
La mayoría cuenta con un espacio público de recreación al aire libre al que va a jugar.

4- ¿Tienes amigos en el barrio con los que juegues? ¿A qué juegan?

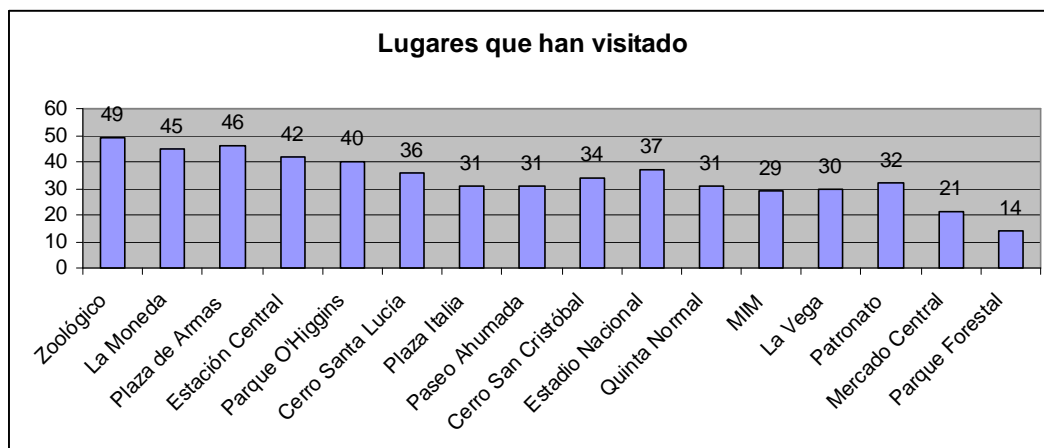


La mayoría tiene amigos en el barrio con los que se junta a jugar.

Principalmente los juegos son al aire libre (fútbol, la pinta, pillarse, toambo, etc). Los juegos al interior se concentran básicamente en videojuegos.

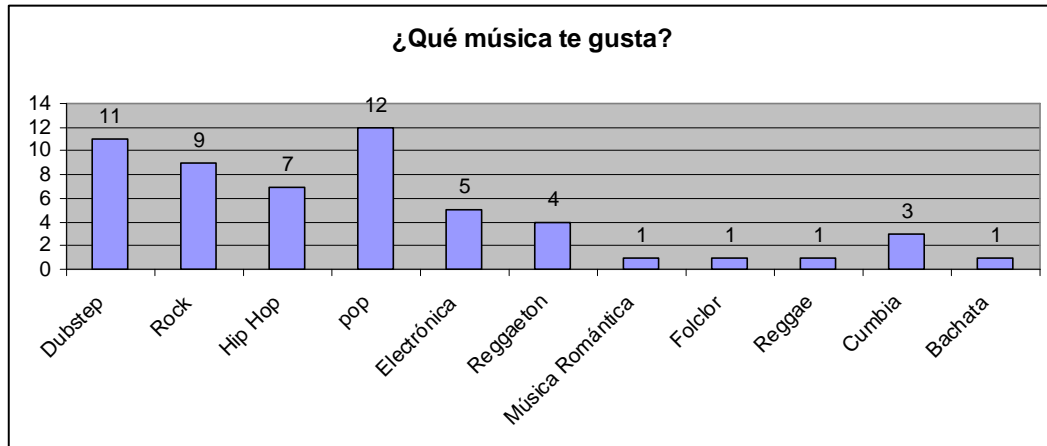


5- Marca con una X los lugares de Santiago que has visitado



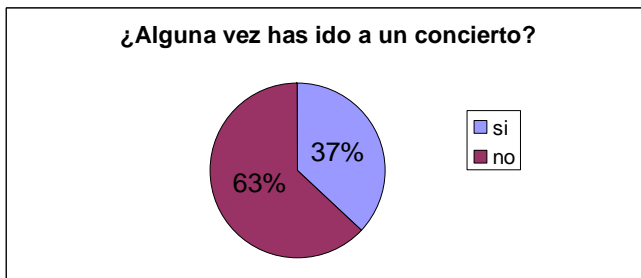
La mayoría de los lugares que proponemos son conocidos por los estudiantes, por lo tanto, podemos trabajar con éstos.

6- ¿Qué música te gusta?



Los estilos que más les gusta son rock, electrónica, pop y hip hop. Podemos decir que se contradice con el repertorio trabajado habitualmente en las clases de música. No se refieren a música infantil, pero sí a pop Disney.

7- ¿Alguna vez has ido a un concierto? ¿A quién o a quienes fuiste a ver?



Aproximadamente un tercio de los niños no ha ido a un concierto. Las visitas a éstos son motivadas mayoritariamente por el gusto de los padres y otras por el gusto de los niños (niños con más recursos). Los recitales a los que han ido son: The Cure, U2, Muse, Beatlemania, Blur, Jonas Brothers, Paul

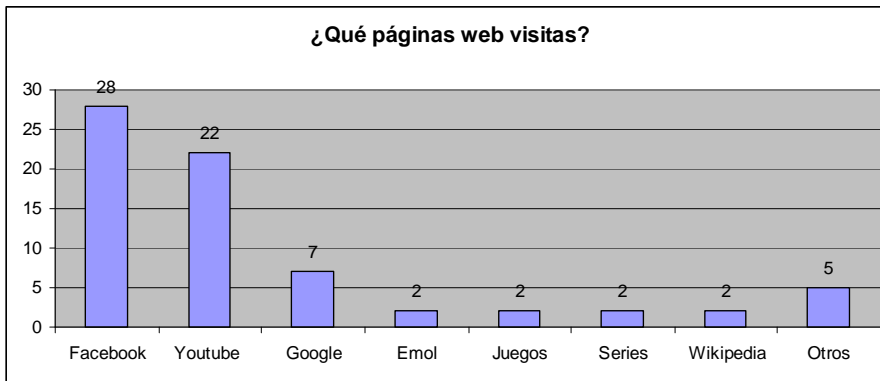
McCartney, Mazapán, Metallica, Justin Bieber, Selena Gomez, Miley Cyrus, Violetta, The Beats, Inti Illimani, concierto coral, Prince Royce.

8- ¿Tienes Internet?



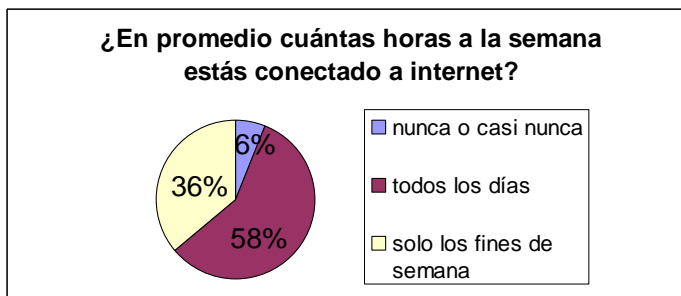
El 98% de los estudiantes tiene acceso a Internet.

9- ¿Qué páginas web visitas más seguido?



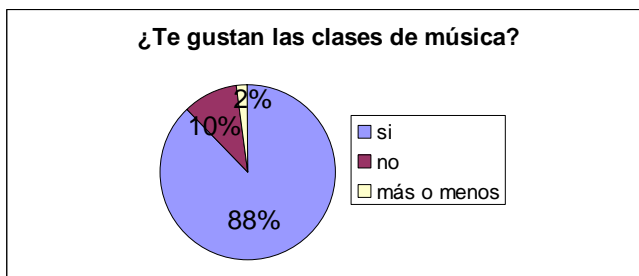
La mayoría navega para recrearse y relacionarse con sus pares.

10- ¿En promedio, cuánto tiempo en la semana estás conectado a Internet?

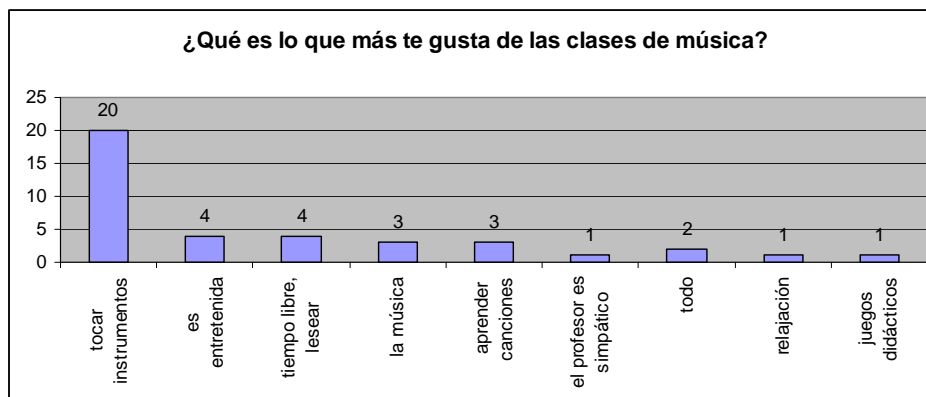


La mayoría de los estudiantes tiene acceso permanente a Internet.

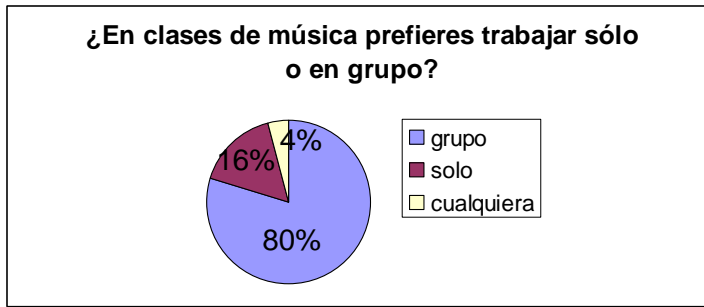
11- ¿Te gustan las clases de música de tu colegio? ¿Qué es lo que más te gusta de las clases de música?



A la mayoría le gusta la clase de música. Principalmente, lo que más les gusta es tocar instrumentos y también que es una clase entretenida con "tiempo libre".

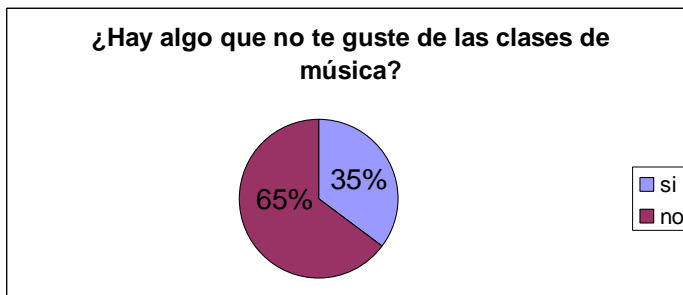


12- ¿En las clases de música, prefieres trabajar solo o en grupo?

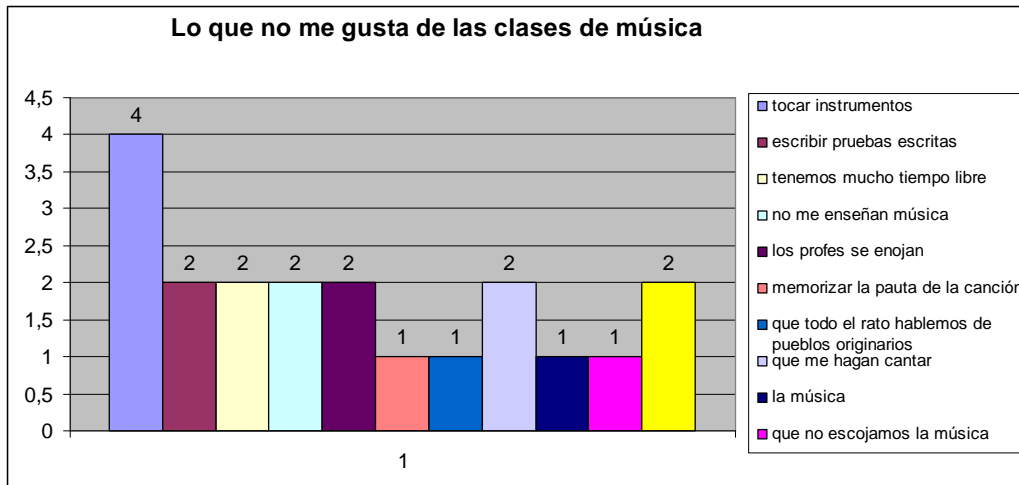


La mayoría (80%) prefiere actividades en grupo.

13- ¿Hay algo que no te guste de las clases de música?

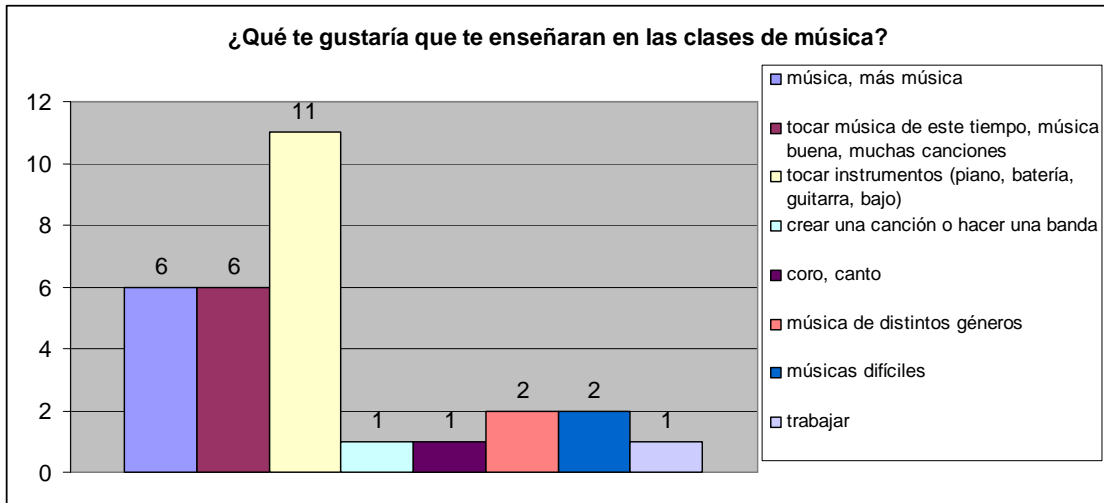


En general a los niños sí les gusta la clase de música, aunque un 35% señala que hay algunos aspectos que no les gustan. Son varios los motivos por los que a los niños no les gustan las clases, no observamos una tendencia clara.



14- ¿Qué te gustaría que te enseñaran en las clases de música?

Observamos que a los estudiantes les gusta realizar actividades prácticas, principalmente tocar instrumentos. A la vez, les gustaría que les enseñaran música más actualizada, acorde a sus gustos.



5.1.2.2. Encuestas 7° a 4° medio

1. *¿En qué comuna vives?*

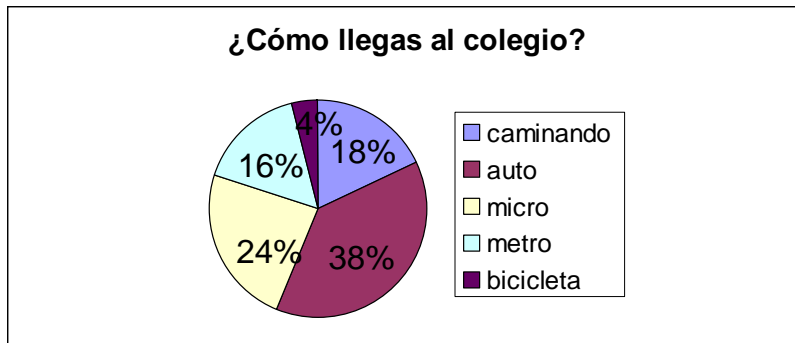


Se observa que son pocos los estudiantes que viven en Santiago centro o en Independencia. La mayoría vive en otras comunas, por lo que diariamente transitan por Santiago.

2. *¿Cuáles son las comidas que más hacen en tu casa?*

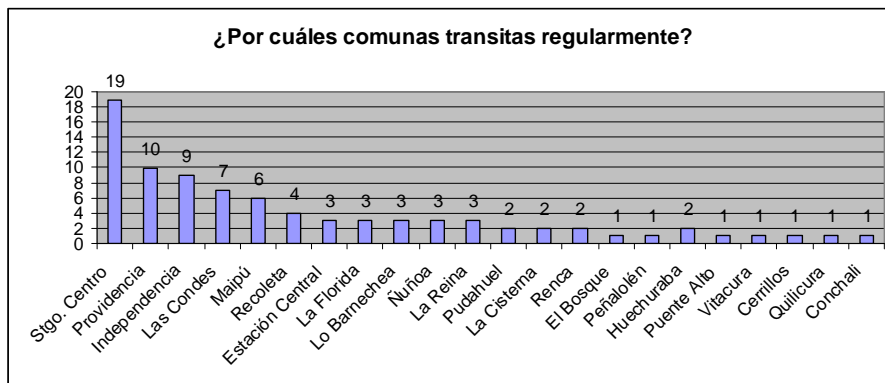


3. ¿Cómo llegas al colegio?



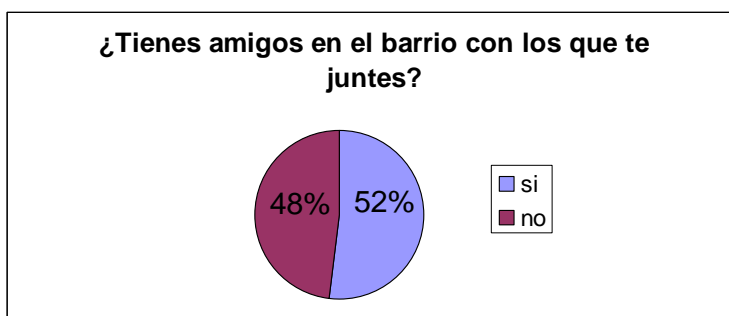
La mayoría llega en transporte motorizado. Un 40% llega en micro o metro.

4. ¿Cuáles son las comunas de Santiago por las que transitas regularmente?

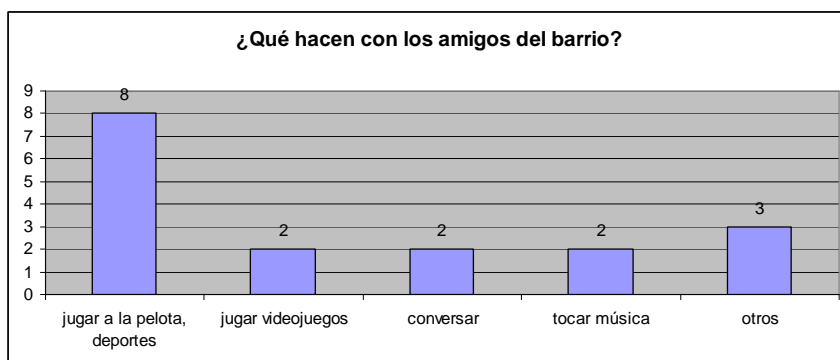


La comuna más transitada es Santiago centro, independientemente del lugar de procedencia de los estudiantes.

5. ¿Tienes amigos en el barrio con los que te juntas? ¿Dónde se juntan y qué les gusta hacer?

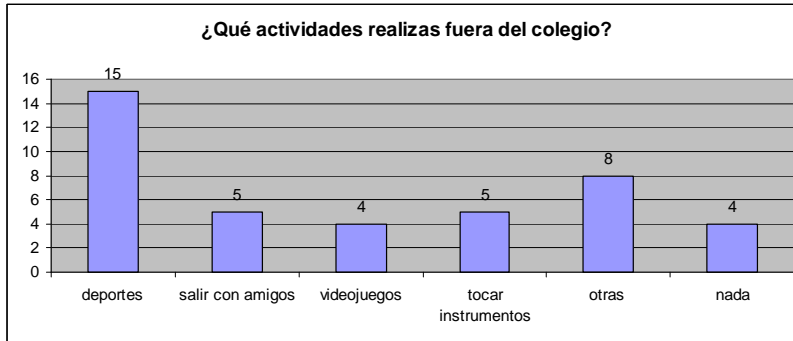


A diferencia de la enseñanza básica, en este caso los estudiantes no muestran una tendencia clara hacia la vida de barrio (casi la mitad posee vida barrial). Quienes tienen amigos en el barrio, en su mayoría declararon juntarse en sus casas o en parques cercanos.



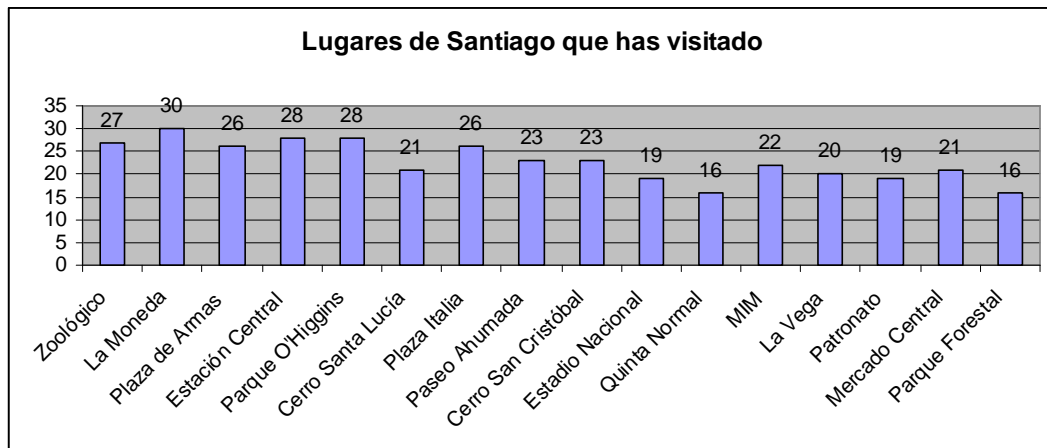
Respecto a las actividades que realizan con sus vecinos, las respuestas se inclinan hacia la práctica del deporte. Aparte de esto, no se observan otras tendencias claras.

6. ¿Qué actividades realizas fuera del colegio?



Nuevamente los datos revelan que a los estudiantes les gusta realizar deportes.

7. Marca con una X los lugares de Santiago donde has estado

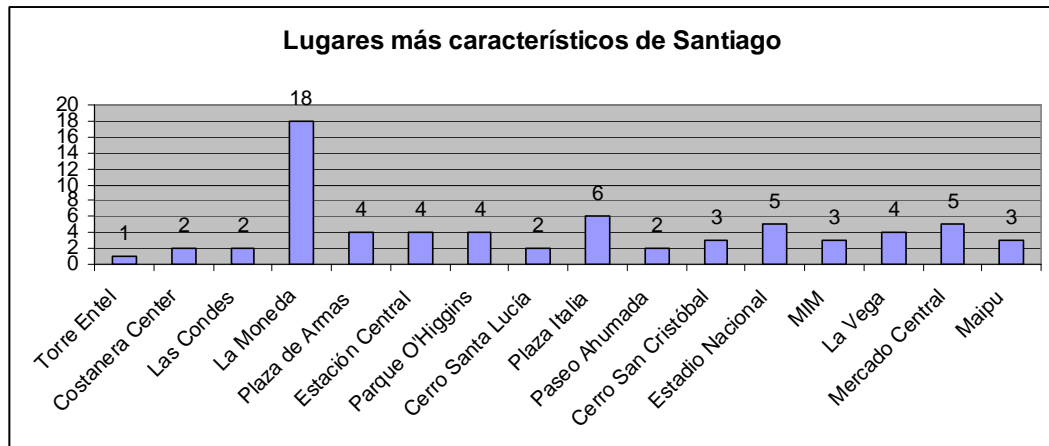


Se observa que los estudiantes conocen todos los lugares señalados en la encuesta.

¿Se te ocurre otro lugar de Santiago que haya que agregar a la lista anterior?
¿Cuál?

En este caso, llama la atención que los estudiantes hicieron referencia a lugares de recreación, entre los que se encuentran parques, centros comerciales, estadios, teatros y el parque de diversiones Fantasilandia.

8. Según tú ¿cuáles son los lugares más característicos de Santiago?

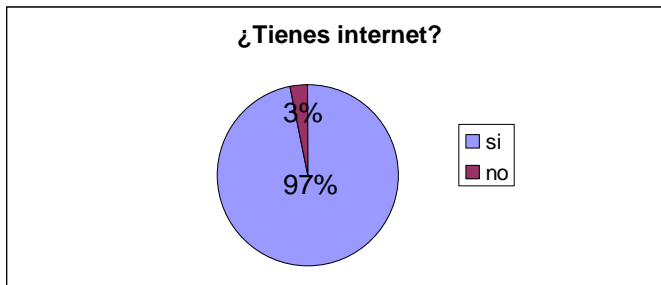


La Moneda es el lugar más señalado por los estudiantes.

9. ¿Qué lugar de Santiago te gusta más?

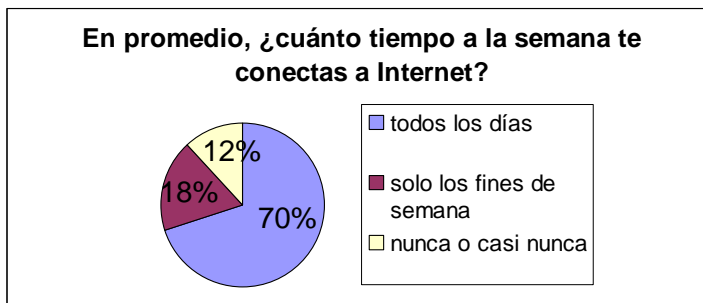
En este caso las respuestas son muy variadas entre los estudiantes. Vuelve a aparecer Fantasilandia, el Zoológico y algunos lugares de recreación como malls, museos, parques, estadios y centros de ski.

10. ¿Tienes Internet?



La gran mayoría posee Internet (97%).

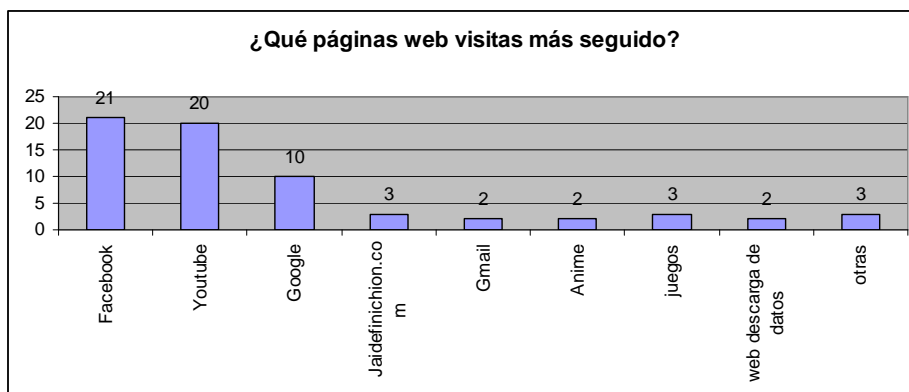
11. ¿En promedio, cuánto tiempo en la semana estás conectado a Internet?



El 70% se conecta todos los días a Internet (incluso varios tienen en el celular).

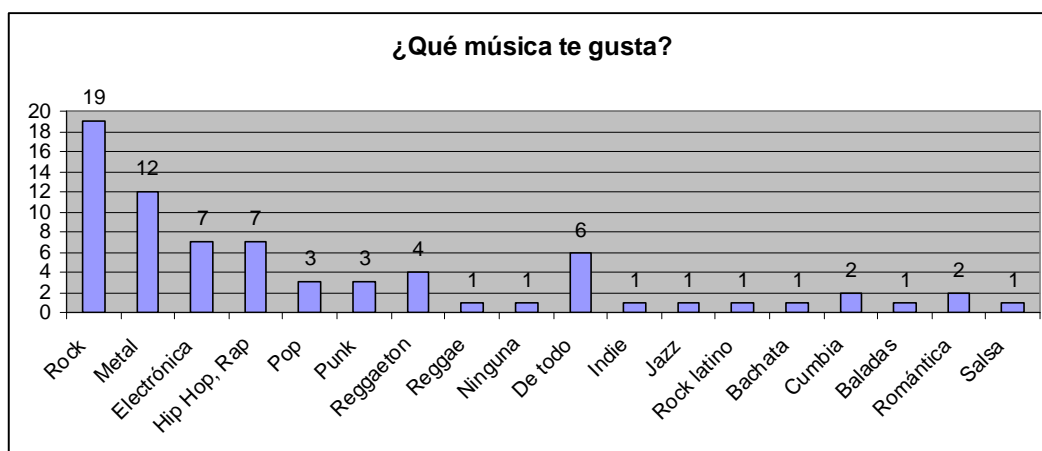
12. ¿Qué páginas web visitas más seguido?

En este caso se nota que los estudiantes utilizan Internet principalmente para comunicarse con amigos, ver videos e informarse. También lo usan para la recreación, ya sea viendo páginas de humor, juegos, anime y otras.

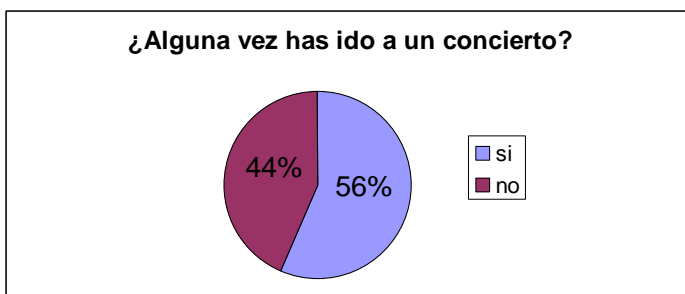


13. ¿Qué música te gusta?

Los gustos musicales de los estudiantes muestran una tendencia clara hacia el rock, el metal, la electrónica y el rap/ hip hop. Aparte de aquellos estilos musicales, se observa que a algunos estudiantes también les gusta el reggaeton, el pop y el punk. Observamos que entre sus preferencias se encuentra marcadamente el género popular, y por el contrario, no se señala ni la música folclórica ni la música docta, ambos géneros que suelen enseñarse comúnmente en clases de música.



14. ¿Alguna vez has ido a un concierto? ¿A quién o a quiénes fuiste a ver?



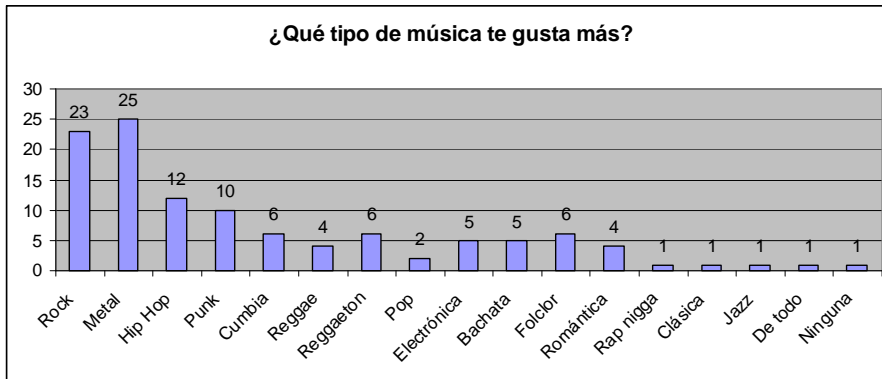
Un poco más de la mitad de los encuestados ha ido a un recital. Éstos son: Greenday, Paul McCartney, Rata Blanca, Mago de Oz, Los Picantes, Miguel Bosé, The Killers, Soda Stereo, Juan Luis Guerra, Gooz,

Los Jaivas, U2, Scorpions, Dady Yankee, Iron Maiden, Metallica, Los Tres, Illapu, Quilapayun, Enanitos Verdes, Megadeth, Cats Stevens, Justin Beber, Bon Jovi, Madonna, Roxette, Iron Maiden.

15. ¿Te identificas con alguna tribu urbana? ¿Con cuál?

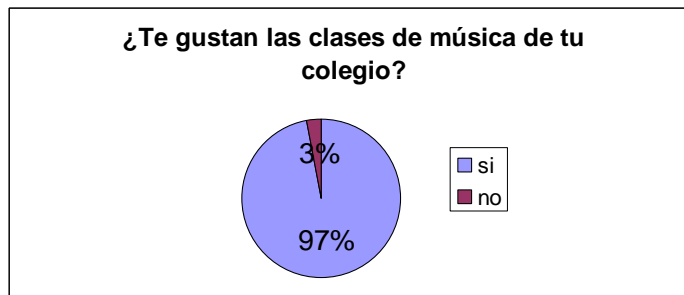
El 100 % de los encuestados no se identifica con una tribu urbana.

16. ¿Qué tipo de música te gusta más?



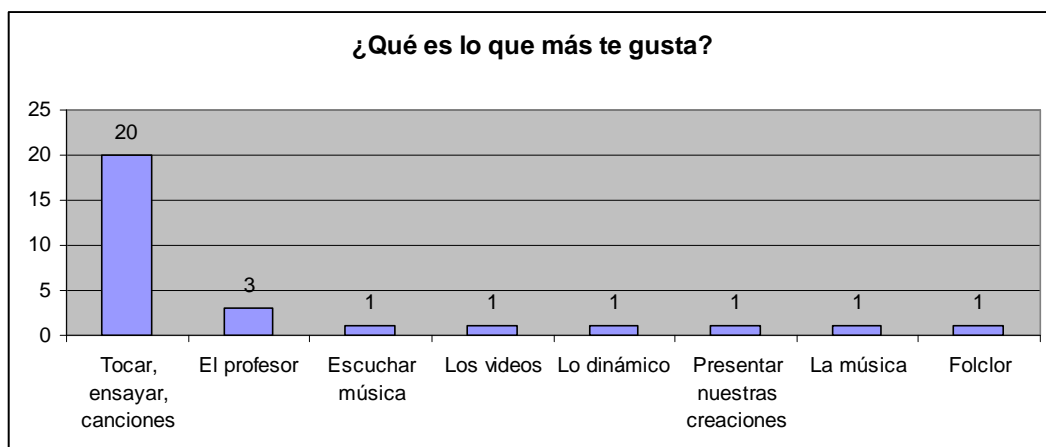
Las tendencias son claras, destacando entre sus preferencias el metal, rock, hip hop y punk.

17. ¿Te gustan las clases de música de tu colegio? ¿Qué es lo que más te gusta de las clases de música?

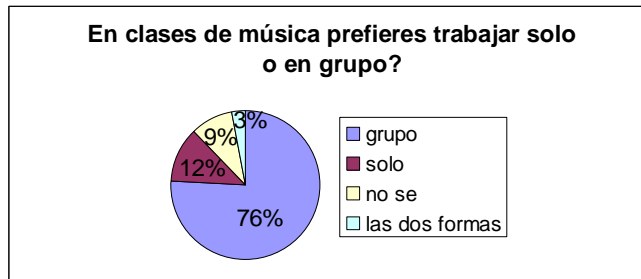


A los estudiantes sí les gusta la clase de música. (Solo un 3% dice que no le gusta). Respecto a sus gustos, se observa una clara tendencia hacia realizar actividades prácticas: tocar

instrumentos, ensayar y aprender canciones.

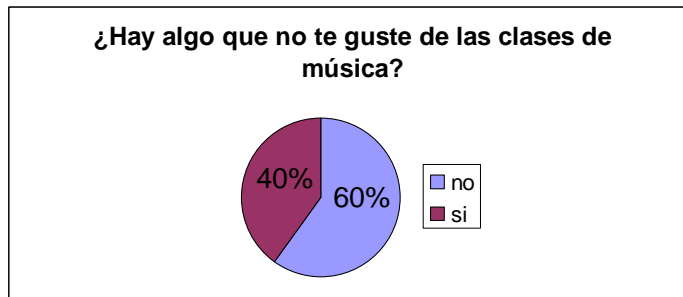


18. ¿En las clases de música, prefieres trabajar solo o en grupo?



La mayoría de los estudiantes (76%) prefiere trabajar en grupo.

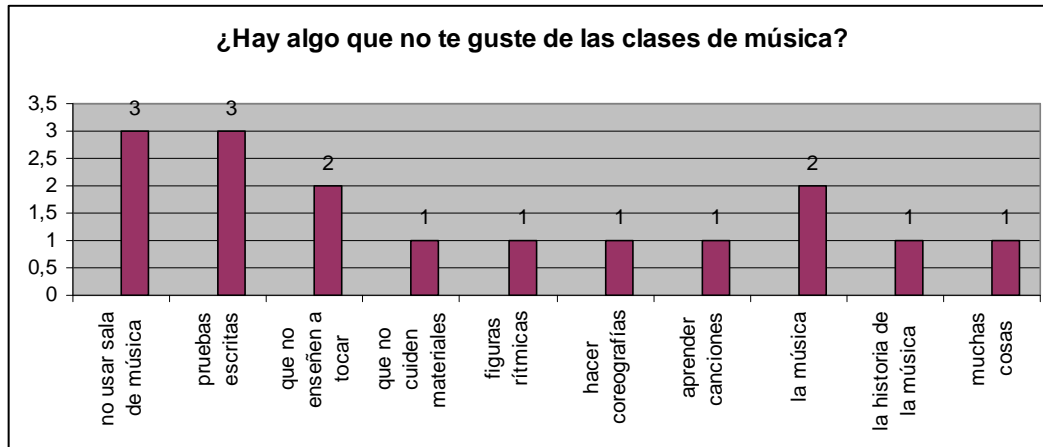
19. ¿Hay algo que no te guste de las clases de música?



Un 40% de los estudiantes declara que existen aspectos que no les gustan de las clases de música.

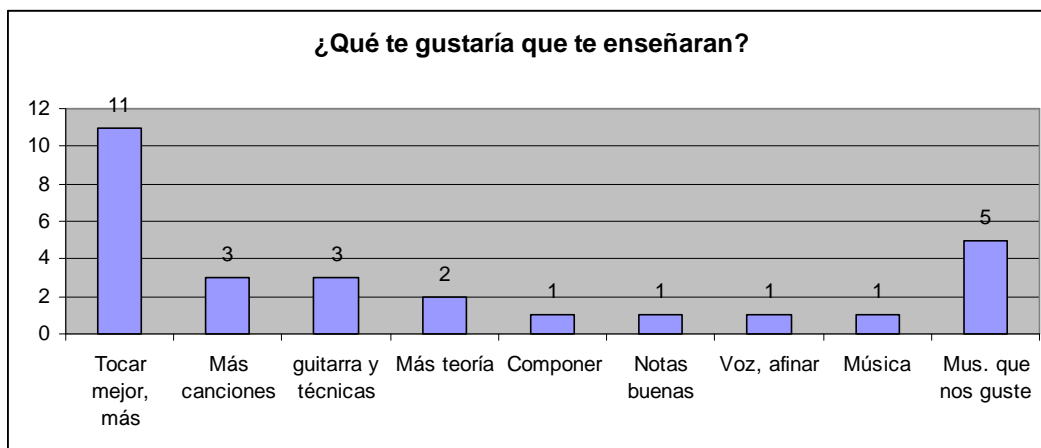
Principalmente lo que no les gusta es hacer clases dentro de la sala de uso habitual (y no en una sala de música) y tener pruebas escritas.

una sala de música) y tener pruebas escritas.



20. ¿Qué te gustaría que te enseñaran en las clases de música?

En este caso es notoria la preferencia de los estudiantes. Lo que más quieren es tocar: ya sea más instrumentos o mejorar en los que ya conocen. Al mismo tiempo, quieren aprender a tocar más canciones, repertorio de grupos de música que les guste (estilo rock, metal). Respecto a la guitarra, algunos señalan que quieren aprender más técnicas.



5.1.3. Análisis de los resultados de la encuesta

Datos generales

La mayoría de los estudiantes con quienes aplicamos las encuestas, respondieron que viven en una comuna diferente a la que pertenece su colegio o liceo, lo que nos asegura que los estudiantes se trasladan por la ciudad de Santiago. Este dato es muy importante para la realización de nuestra tesis, ya que el concepto identidad al cual apuntamos es de carácter local y contempla sin duda la forma que tenemos de transitar y trasladarnos en la ciudad de Santiago. Es por esto que las actividades creadas involucran la relación de los estudiantes con la calle, lugares característicos y medios de transporte urbano.

Los lugares de Santiago por los cuales preguntamos a los estudiantes en su mayoría son conocidos por ellos, sin presentar grandes diferencias entre unos y otros lugares. En base a esto, en las actividades creadas se hacen presentes los lugares que se mencionan en la encuesta, reforzados visual y musicalmente, profundizando principalmente en sus características sonoras, y con el fin de promover y reafirmar el vínculo con la ciudad.

Las respuestas que recibimos en la encuesta respecto a los gustos musicales de los niños y jóvenes son: rock, metal, pop, hip hop, electrónica y reggaeton. Lo cual nos muestra una constante contradicción entre sus intereses y el repertorio trabajado habitualmente en las clases de música. Frente a la necesidad de acercar las clases de música a los

estudiantes, en nuestras actividades de percepción sonora hemos tratado de incluir ejemplos de repertorio relacionado a sus gustos.

En el ítem que indaga sobre las clases de música, observamos que a la mayoría de los estudiantes les gustan estas clases debido a que en ellas tienen la oportunidad de tocar un instrumento musical, además muestran una notoria preferencia hacia el trabajo grupal por sobre el individual. Debido a estos antecedentes hemos construido actividades donde el trabajo grupal se hace presente. Con respecto a la ejecución instrumental también se fomenta la creación en nuestro material.

Uno de los datos más determinantes obtenidos a través de la encuesta es la utilización transversal de Internet. La mayoría, por no decir la totalidad de los niños y jóvenes tienen y manejan Internet perfectamente. Lamentablemente este dato no fuimos capaz de utilizarlo, ya que si bien empezamos la realización de nuestra tesis pensando en la identidad como un concepto sumamente amplio que incluía también el ámbito personal, fuimos acotando el concepto hasta llegar a lo territorial, debido a que consideramos imposible abarcar todos los rasgos que constituyen a la identidad en una sola producción de material didáctico contando con tiempo y recursos limitados. Sin embargo, el trabajo de la identidad personal es un desafío a futuro.

Análisis Encuesta por niveles

3° a 6° básico

Los resultados arrojados por la encuesta a niños de los cursos 3° básico a 6° básico, indicaron que más de la mitad de ellos tienen vida de barrio, es decir, sociabilizan con sus pares en lugares como plazas o condominios realizando actividades ligadas al juego y al deporte. Este dato para nosotras es muy significativo, ya que nos habla que la vida de barrio está presente en la niñez. Es por esto que algunas de nuestras actividades se centran en la exposición del paisaje sonoro de espacios abiertos.

7° básico a 4° medio

En la encuesta aplicada a los estudiantes de 7° a 4° medio, observamos que la comuna más transitada es Santiago Centro, seguida por algunas comunas aledañas a ésta como Independencia y Providencia. Esta información es clave para la construcción de nuestro material, ya que se basa en lugares característicos de Santiago, los cuales se encuentran en su mayoría en el centro.

A diferencia de la encuesta realizada a los niños más pequeños, los estudiantes entre 7° básico y 4° medio comparten menos con sus pares en lugares como plazas, sin encontrarse en sus respuestas una tendencia clara (la mitad dice tener vida de barrio y la otra mitad dice que no). A pesar de lo que observamos en esta respuesta, la mayoría de nuestras actividades apuntan a la observación e investigación del paisaje sonoro de espacios públicos, ya que nos parece importante fomentar el uso de parque y plazas.

5.2. Instrumentos de evaluación actividades

5.2.1. Orquesta Sobre Ruedas (4° básico- 26 estudiantes)

Uno de los instrumentos de evaluación utilizado para esta actividad fue una guía⁷ en la cual los estudiantes respondieron dos preguntas e hicieron un dibujo sobre las principales fuentes de contaminación acústica:

- 1- *¿Qué es la contaminación acústica?*
- 2- *¿Qué harías tú para solucionar el problema de la contaminación acústica?*
- 3- *Dibuja las principales fuentes de contaminación acústica.*

En las respuestas de la primera pregunta, observamos que la mayoría (20 de 26) de los niños entendió el significado de contaminación acústica, sin embargo algunos niños (6) confundieron la contaminación acústica con la contaminación ambiental. Según nuestro juicio, eso se debe a que no construimos el significado de contaminación acústica de

manera formal, ya sea escrito u oral, sino que el concepto se presentó mediante el diálogo, por lo tanto los niños tuvieron que generar su propio significado al escribirlo.

La segunda respuesta fue abordada por los niños, relacionándola generalmente con los medios de transporte (15 de 26), indicando que lo mejor para solucionar el problema de la contaminación acústica es utilizar la bicicleta. Otros niños relacionaron sus respuestas sólo con la ausencia de ruido o sonido (8 de 26). Tres niños no respondieron. La razón por la cual esta respuesta se concentró en la utilización de los medios de transporte se debe a que la clase completa giró en torno a éstos, y no se utilizaron otros ejemplos de fuentes de contaminación acústica.

Los dibujos hechos por los niños presentaron en su totalidad medios de transportes como micros, motos y autos. En algunos dibujos pudimos observar aviones, gente gritando, una excavadora y radios, lo que nos hizo pensar que dibujar es otra forma de expresarse y que a veces son más claros a través de este medio.

Otro instrumento de evaluación que tenemos para esta actividad es el registro audiovisual⁸ de la ejecución rítmica, la cual forma parte de la última etapa de la actividad. El video nos muestra que todos los niños fueron capaces de ejecutar el ejercicio, siguiendo la dirección de una de las profesoras mediante imágenes de medios de transporte y de la contaminación acústica⁹, además con la indicación de las entradas y la marcación de un pulso por parte de otra profesora. Esta observación es muy importante, ya que al momento de llevar a cabo la actividad de ejecución, la dirección se repartió entre dos profesoras, lo que no es una situación habitual dentro del aula, por lo que se debe encontrar la manera que la dirección se sostenga con solo un profesor. Lo que nosotras proponemos para lograrlo es pegar en la pizarra las 4 imágenes y dirigir apuntando las imágenes simultáneamente a la marcación de un pulso y entradas.

El video nos demuestra que la actividad es perfectamente aplicable al curso para el cual fue destinada.

Otra característica de la ejecución captada en la grabación es que se puede percibir que a los niños les gusta lo que están haciendo, sobretodo cuando ejecutan la contaminación acústica donde cada niño actúa libremente.

5.2.2 Pregones (3° básico- 5 estudiantes)

El instrumento de evaluación escrito de esta actividad es la creación de tres pregones por parte de los estudiantes los que fueron plasmados en una guía entregada por las profesoras¹⁰.

A los niños se les dieron tres elementos los cuales fueron dibujados en la pizarra (manzana, lápiz y polera) para que ellos crearan sus pregones en base a éstos. La creación de los pregones fue lenta pero se logró.

Todos fueron capaces de crear su pregón a pesar que necesitaron ayuda de las profesoras como guía para su trabajo. Esto nos hizo pensar que dibujar tres objetos en la pizarra es cerrar las posibilidades de la creación a un espectro demasiado pequeño, por lo que decidimos cambiar los dibujos de esta actividad presentando a un vendedor de diarios, un vendedor de frutas y verduras y a un vendedor de micro, dejando en manos del estudiante el producto que promocionará mediante el pregón.

Otro instrumento de evaluación es la grabación de audio¹¹ donde registramos a los niños gritando el pregón creado por el compañero. En esta etapa nos dimos cuenta que al ser niños pequeños el lenguaje escrito aún no es absolutamente claro, hay niños que escriben correctamente, pero hay otros a los que aún les es difícil escribir. Por lo tanto algunos pregones no se entendían muy bien, y debido a esto no fueron ejecutados de la mejor forma.

La tercera manera de evaluar la actividad “*Pregones*” fue mediante el registro audiovisual (video)¹², el cual nos muestra la última etapa, la cual consta en este caso -y por haber intervenido la clase de Expresión Rítmica Corporal- de una creación coreográfica. Sin duda esta etapa de la actividad es la más lograda, no sólo porque los niños cumplieron con la tarea de crear una coreografía, si no que además disfrutaron de la ejecución de ésta, añadiendo a los pasos creados su propio estilo y baile. Otro aspecto importante es que los niños complementaron su coreografía recreando situaciones como lo que ocurre con los carabineros cuando persiguen a los vendedores ambulantes, lo que nos dice que los niños por muy pequeños que sean también crean una relación con la calle y por lo tanto elaboran un juicio el cual expresan con toda sinceridad.

5.2.3 Moviéndose por Santiago (3° básico- 5 estudiantes)

Para empezar es necesario aclarar que el análisis de esta intervención esta hecho en base a lo observado en la misma clase y en el registro audiovisual¹³ que se hizo de ésta.

En esta actividad aplicamos como instrumento de evaluación dos registros audiovisuales los cuales consisten en el proceso y final de la actividad.

La ejecución de esta actividad se efectuó de forma fluida, comenzando por la ejecución rítmica y canto hablado¹⁴ de los lugares de Santiago. Esta etapa derivó en la conversación entre profesoras y estudiantes sobre los lugares que ellos conocían.

La etapa de ejecución rítmica y canto hablado nos muestra la facilidad con la que trabajan los estudiantes al unir los ritmos con palabras y en este caso a los lugares de Santiago.

La segunda etapa es donde se combina la ejecución rítmica del canto hablado de los lugares de Santiago con la respuesta que es una parte del cuerpo. Esta etapa también registrada presenta una correcta ejecución del ejercicio por parte de los estudiantes.

Uno de los objetivos que esperábamos lograr era la memorización del ejercicio en pos del trabajo corporal, lo cual no se logró debido a que escribimos el ejercicio en la pizarra. Por lo tanto uno de los cambios que generó esta evaluación sobre esta actividad es que dentro de nuestras recomendaciones didácticas (en la actividad “Moviéndose por Santiago”) promovemos el aprendizaje por imitación, sin recurrir a escribir en la pizarra el ejercicio.

5.3.Registro fotográfico de las actividades

Orquesta sobre ruedas (material audiovisual disponible en DVD anexo)



Conversando sobre el paisaje sonoro

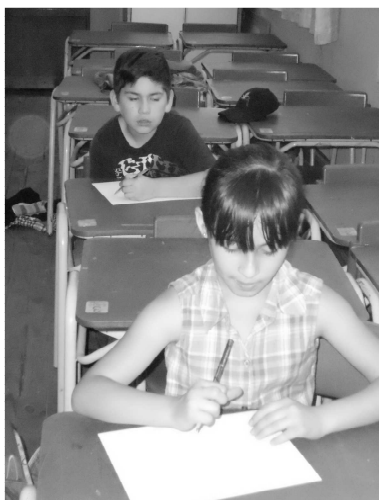


Niños opinan sobre contaminación acústica

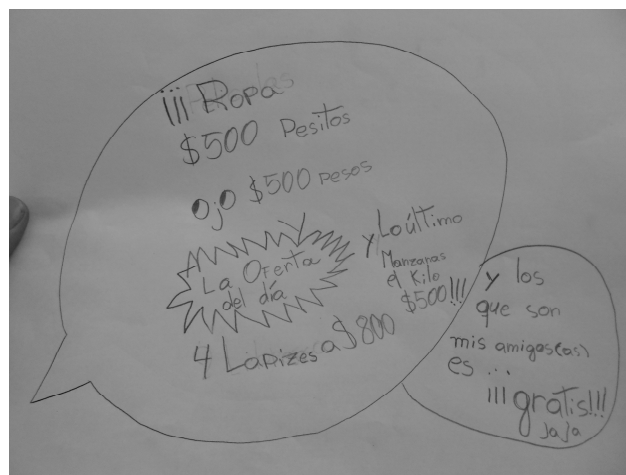


Niños contestando guía de trabajo

Pregones (material audiovisual disponible en DVD anexo)



Niños creando sus pregones.



Moviéndose por Santiago (Material audiovisual disponible en DVD anexo).



Canto hablado "Moviéndose por Santiago".

6. CONCLUSIONES

Esta investigación tuvo por principal objetivo la “Creación de material didáctico musical que incorpore elementos identitarios de la ciudad de Santiago, con el fin de fomentar un aprendizaje significativo de la música”. Como se observa, este objetivo puede dividirse en dos partes, que trataremos por separado.

Por un lado, respecto a la creación de material didáctico al cual aspirábamos, creemos que logramos llegar a un buen resultado, ya que nuestras actividades representan un aporte frente a la carencia de material didáctico pertinente a la identidad local. Si bien la creación fue parte fundamental de nuestro objetivo, nunca fue nuestra ambición que este material sea reconocido por la creatividad u originalidad vertida en él, ya que las actividades creadas seguramente pudieron ya haber sido pensadas o incluso realizadas por otros docentes de música con inquietudes similares a las nuestras. Sin embargo, consideramos que lo valorable de nuestra propuesta, es haber sido capaces de dar el segundo paso, el cual es materializar nuestras creaciones, plasmándolas en 20 actividades, todas estas orientadas a la valoración de la identidad local y acompañadas por sus respectivos materiales complementarios. Además, respecto a estos materiales, nos enorgullece afirmar que en gran parte fueron elaborados por nosotras, desde la etapa de recopilación, pasando por su edición, para finalmente formar parte de la tesis que presentamos.

A pesar de no haber sido declarado como objetivo, creemos que la difusión del material creado es esencial y le da sentido a nuestro trabajo. A lo largo de nuestra experiencia dentro de la escuela y en base a las relaciones que hemos establecido con otros docentes, hemos notado que generalmente existe poca generosidad entre profesores con respecto a sus creaciones pedagógicas, ya sean planificaciones, composiciones, arreglos musicales, etc. A través de nuestro material queremos proponer una nueva mirada sobre la autoría con fines pedagógicos que desde nuestro punto de vista siempre ha sido un ámbito ignorado y poco valorado. Ponemos a disposición de cualquier interesado el material creado en esta tesis, con el anhelo que éste y otros llegasen a un banco de material pedagógico al que cualquier docente pudiera acceder, y así dejar atrás una actitud poco noble y reacia a compartir lo creado por cada uno.

La segunda parte de nuestro objetivo principal, hace referencia a fomentar el aprendizaje significativo¹⁵. Respecto a este punto, se nos hace difícil determinar si ha sido logrado o no, ya que, si bien nuestra propuesta se encamina a conseguirlo, no poseemos suficientes datos como para afirmar si este objetivo fue conseguido o no. Decimos esto porque sería imprudente sacar conclusiones sobre el aprendizaje generado, después de haber probado solo tres de las actividades y no haber creado instrumentos para evaluar ese aspecto en particular.

Para establecer el concepto de identidad que utilizamos finalmente en esta investigación (asociado a la identidad local y la relación con el entorno), fue de gran utilidad la investigación bibliográfica, sin embargo lo que brindó una perspectiva más eficaz sobre la relación de niños y jóvenes con su entorno fue la encuesta realizada. Ésta nos permitió encontrar costumbres y experiencias en común que poseen niños y jóvenes al vivir en Santiago, las que incorporamos en las actividades creadas. Para nosotras ha sido un logro diseñar una herramienta que facilite la entrada de la vida cotidiana al aula, ya que comúnmente se han considerado como dos mundos independientes uno de otro.

La construcción de nuestro material siempre tuvo como eje acercar la enseñanza a la vida de los estudiantes, por lo que en todo momento intentamos incorporar sus vivencias y saberes en las actividades. Pese a ello, no olvidamos la función práctica declarada en los objetivos específicos, la cual es contribuir a la tarea del docente, lo que implica cumplir con las exigencias institucionales y curriculares del Ministerio de Educación. Es por esto que cada actividad se vincula con las Bases Curriculares y los Planes y Programas del ministerio. De todas formas dicho vínculo es opcional y dependerá del criterio del docente que aplique las actividades. Otro ámbito de las exigencias institucionales es la relación de la enseñanza con los Objetivos Transversales, los cuales también fueron contemplados en nuestra propuesta didáctica.

La aplicación de las 3 actividades fue de gran utilidad, ya que a partir de estas intervenciones efectuamos modificaciones que las potenciaron mucho más, enriqueciendo de gran manera nuestra propuesta y haciéndolas más pertinentes a la realidad de los estudiantes. La aplicación de estas actividades fue tan relevante, que lamentamos no haber podido contar con el tiempo necesario para probar las otras. En las intervenciones, pese a que los niños eran pequeños, notamos su cercanía con lo que pasa

en la calle y en el entorno, lo que nos revela que a ésta y su dinámica la llevan incorporada desde pequeños en su cotidianeidad.

Ahora bien, en relación al impacto que generó en nosotras el proceso de creación de esta tesis, podemos mencionar varios aspectos que cambiaron con respecto a nuestras reflexiones iniciales. Si bien en un comienzo pensábamos que los principales afectados con esta investigación serían los estudiantes en sus clases de música, en complemento con el docente, a lo largo del proceso investigativo fuimos notando que nosotras éramos las más afectadas. Esto último, debido a que observamos en nosotras un cambio evidente en la forma de habitar la ciudad.

Como profesoras particulares, destinamos gran tiempo de nuestro día a movilizarnos por las calles de Santiago, lo que, -al comienzo de esta investigación-, se nos hacía monótono y aburrido. Sin embargo, al iniciar la recopilación sonora y audiovisual de esta tesis, fuimos notando un cambio en nuestra relación con el entorno, notando que nuestros sentidos (visual y auditivo) se abrían a la ciudad, despertando en nosotras una curiosidad permanente.

Junto con esa curiosidad surgió la necesidad de creación, volcar en las actividades lo que los sentidos nos iban revelando. De pronto, lo que antes era rutinario y tedioso, ahora se tornaba atractivo y digno de plasmar en una idea que día a día iba tomando forma, dirección y fuerza.

La creación de nuestra propuesta, a pesar de la pasión que le hemos destinado, no necesariamente nos garantiza que el resultado de su aplicación sea siempre exitoso, ya que está en las manos del profesor saber a quienes, cuando y de qué forma llevarla a la práctica.

Consideramos que el resultado obtenido cumple el objetivo principal del cual nació esta iniciativa que es acercar la vida cotidiana de los estudiantes a la escuela. De todos modos reconocemos que nos queda trabajo por cumplir, ya que varios aspectos importantes que contribuyen al logro del objetivo, como lo es la identidad personal, no pudieron ser considerados para nuestra investigación, lo que nos deja un nuevo desafío por alcanzar.

7. BIBLIOGRAFÍA

- Arriagada, Pablo (2006) “Jóvenes y Hip Hop en Santiago. Nuevas imágenes y tensiones identitarias”. En: *Proposiciones 35. “Chile: identidad e identidades”*. Ediciones Sur.
- Bengoa, José (2006) “Identidad y Memoria. La evolución de las miradas”. En *Proposiciones 35. “Chile: identidad e identidades”*. Ediciones Sur.
- Freire, Paulo (1998) *Pedagogía de la autonomía*, Madrid: Siglo XXI.
- Freire, Paulo (1999) *Carta a quien pretende enseñar*, siglo veintiuno editores.
- Freire, Paulo (2005) *Pedagogía de la Autonomía: saberes necesarios para la práctica educativa*, Siglo XXI Editores Argentina S.A., Buenos Aires.
- Freire, Paulo (2008) *Pedagogía del Oprimido*, Siglo XXI de España Editores S.A., Madrid.
- García Canclini, ed. (1987) *Políticas Culturales en América Latina*. Varios Autores. Editorial Grijalbo. México.
- Giroux, Henry (1998) *La escuela y la lucha por la ciudadanía*, México D.F.: Siglo XXI (Cap. 3: pp. 117-175).
- Giroux, Henry (1990) *Los profesores como intelectuales transformativos*. Ed. Paidós, Barcelona
- Hernández, R. Fernández, C. Baptista, P. (2006) *Metodología de la investigación*. Mcgraw Hill /Interamericana Editores. Cuarta Edición. México.

- Herrera, Verónica (1996) *“El Folclore Chileno”*
- Jackson, Philip W (1990). *La vida en las aulas*. Columbia University, Nueva York.
- Jorquera, María Cecilia (2010) “Modelos didácticos en la enseñanza musical: el caso de la escuela española”. En *Revista Musical Chilena, Año LXIV, Julio a Diciembre, 2010, N°214, pp. 52-74*
- Márquez, Francisca (2003) *Identidad y fronteras urbanas en Santiago de Chile*
- Márquez, Francisca (2006) “Identidades urbanas en Santiago de Chile”. En *Proposiciones 35. “Chile: identidad e identidades”*. Ediciones Sur.
- Martí, Josep (1995) “La idea de 'relevancia social' aplicada al estudio del fenómeno musical”. En *Revista Transcultural de Música, N° 1, junio 1995, www.sibetrans.com/trans*
- Mella, Orlando (1998) *Naturaleza y orientaciones Teórico-Methodológicas de la investigación cualitativa*.
- Osandón, Luis (2007) *El cambio educativo desde el aula, la comunidad y la familia (1930- 197)*, Universidad Academia Humanismo Cristiano, Santiago.
- Peralta, Maria Victoria (1996) *Currículos educacionales en América Latina, su pertinencia cultural*. Ed. Andrés Bello. 1996.
- Pérez, Francisca (2006) “Prácticas y representaciones de la vida barrial. El caso de los condominios y los conjuntos de vivienda social”. En *Proposiciones 35. “Chile: identidad e identidades”*. Ediciones Sur.

Perez Gómez, Ángel (2004) *La cultura escolar en la sociedad neoliberal*. Ed. Morata, Madrid.

Pinto Contreras, Rolando (2008) *El currículo crítico. Una pedagogía transformativa para la educación latinoamericana*, Ediciones Universidad Católica de Chile, Santiago.

Reyes Jdlicki, Leonora Actores, conflicto y memoria: Reforma curricular de Historia y Ciencias Sociales en Chile, 1990-2003. En: Jelin E. y Lorenz F.G. (Comps., 2004) *Educación y memoria. La escuela elabora el pasado*. Madrid: Siglo XXI (Cap. 4: pp 65-90.

Schafer, R. Murray (1984) *El rinoceronte en el aula*. Buenos Aires.

Thies, Sebastián (2006) E Pluribus Unum? Identidades Nacionales y Transnacionales en las Américas. En *Proposiciones* 35. "Chile: identidad e identidades". Ediciones Sur.

8. ANEXOS

- Material complementario actividades
- Registros de intervención.

Todos los anexos se encuentran disponibles en formato digital en DVD adjunto.