REPÚBLICA DE COSTA RICA
MINISTERIO DE EDUCACIÓN PÚBLICA

PROGRAMAS DE ESTUDIO DE EDUCACIÓN MUSICAL

PRIMERO Y SEGUNDO CICLOS
DE LA EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA

San José, Costa Rica
Agosto, 2013

Ministerio de Educación Pública

ÍNDICE

Introducción…….. 3
Presentación……... 13
Características específicas de los Programas de Estudio de Educación Musical..... 24

Programas de Estudio de Educación Musical Primer Ciclo……..…... 37

Primera unidad de primer año…… 38
Segunda unidad de primer año……..…….. 48
Tercera unidad de primer año……..…. 56

Primera unidad de segundo año……..…… 63
Segunda unidad de segundo año……. 72
Tercera unidad de segundo año…….. 81

Primera unidad de tercer año……..... 88
Segunda unidad de tercer año…….. 96
Tercera unidad de tercer año……..…. 102

Programas de Estudio de Educación Musical Segundo Ciclo…….... 116

Primera unidad de cuarto año……..… 117
Segunda unidad de cuarto año…….. 127
Tercera unidad de cuarto año……..… 135

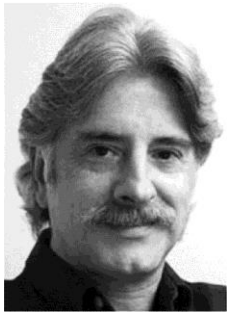
Primera unidad de quinto año……..… 145
Segunda unidad de quinto año……. 160
Tercera unidad de quinto año…… 187

Primera unidad de sexto año……. 203
Segunda unidad de sexto año……..... 221
Tercera unidad de sexto año……. 241

ÉTICA, ESTÉTICA Y CIUDADANÍA: EDUCAR PARA LA VIDA

Leonardo Garnier Rímolo

Introducción



La filosofía que sustenta el sistema educativo costarricense se expresa por medio de la Ley Fundamental de Educación, especialmente en los capítulos en los que se establecen los fines y, especialmente, en el marco filosófico global del sistema estipulado en el artículo 2 de dicha ley, donde se establece que los fines de la educación costarricense son:

- Formar ciudadanos amantes de su patria, conscientes de sus derechos y de sus libertades fundamentales, con profundo sentido de responsabilidad y de respeto a la dignidad humana,
- Contribuir al desenvolvimiento pleno de la personalidad humana,
- Formar ciudadanos para una democracia en que se concilien los intereses del individuo con los de la comunidad,
- Estimular el desarrollo de la solidaridad y de la comprensión humana,
- Conservar y ampliar la herencia cultural, impartiendo conocimientos sobre la historia del hombre, las grandes obras de literatura y los conceptos filosóficos fundamentales.

De acuerdo con esos principios, la educación debía formar para la vida en un sentido integral: tanto para la eficiencia y el emprendimiento como para la ética y la estética. Los estudiantes debían desarrollar tanto las destrezas y capacidades necesarias para saber vivir como para saber convivir, enfrentando los dilemas de muy diversa índole que nos presenta la vida cotidianamente. Si bien el lenguaje de la Ley es claramente de mediados de siglo pasado, su visión sigue tan actual hoy como entonces... si no más.

Sin embargo, vivimos en un mundo – y Costa Rica no es la excepción – en el que la educación ha tendido a encogerse hacia aquellos aspectos que, por razones tampoco muy bien establecidas, se consideraron más útiles, más prácticos y, por tanto, más importantes que estos otros, que pasaron a la categoría de mero adorno o lujo que se podía tener si había recursos o tiempo, pero nunca a costa del aprendizaje de aquello que se piensa “realmente importante”... aunque no se sepa muy bien por qué o para qué.

Hace ya más de treinta y cinco años hubo una discusión peculiar en Costa Rica, cuando don José Figueres, en su último gobierno, impulsó la creación de nuestra Orquesta Sinfónica Nacional, la Sinfónica Juvenil y la Sinfónica Infantil. ¡Una aventura descabellada! – clamaron algunos, convencidos de que lo importante en aquel momento era dedicar todos nuestros esfuerzos a la producción, a la industrialización, a la modernización de la sociedad – y fue entonces cuando Figueres, que tenía muy clara la importancia de la producción y precisamente frente a unos tractores nuevos que habían llegado al país en esos días, lanzó aquella pregunta lapidaria que acabó con toda discusión: “¿Para qué tractores sin violines”?

Entendieron y entendimos... y por eso hoy nuestra producción musical tiene una calidad impresionante. Pero no entendimos del todo: hicimos una parte de la tarea – las orquestas, los músicos – pero nos olvidamos de algo que debió resultarnos obvio: las orquestas y los músicos, los artistas, además de su arte... necesitan público. Y el público ¿necesita el arte? Sin duda, pero primero necesita aprender a entenderlo y a gozarlo para alimentar esa rica y recíproca espiral de la expresión artística y sus múltiples e inesperadas reacciones que, a su vez, generan nuevas expresiones artísticas... y así sucesivamente sin un fin determinado.

Pero no lo hicimos. Nuestras orquestas tocan a medio teatro. Muchos de nuestros buenos músicos, cuando graban, terminan regalando sus discos. Lo mismo ocurre con otras manifestaciones artísticas: Nuestros pintores dependen, cuando tienen suerte, de unos pocos e insuficientes mecenas. Nuestros dramaturgos – cómo sufren – terminan escribiendo sexy-comedias para que alguien se digne montarlas; pues ésas sí se llenan semana tras semana, mientras el buen teatro es casi tan escaso como el público que lo va a ver.

Lo que tuvimos claro al redactar la Ley Fundamental de Educación o al impulsar los proyectos sinfónicos... lo olvidamos en los hechos cuando asignamos los recursos – y recordemos que los recursos reflejan las prioridades mejor que los discursos – de nuestro sistema educativo.

No hubo recursos, ni tiempo, ni espacio para las artes, para la educación estética; como tampoco hubo mayor preocupación por la formación ética y la educación para la ciudadanía, que junto con la educación física, las artes industriales y la educación para el hogar pasaron a formar parte de ese peculiar conjunto de asignaturas a las que bautizamos – en un gesto de macabra ironía – como “materias especiales”... cuando lo único que tenían de especiales era la poca importancia que les dimos.

Hoy, cuando tanto nos quejamos, sorprendidos, de la ausencia de una educación integral, de la formación ciudadana, de la supuesta “pérdida de valores”... qué poco lo asociamos con esa decisión de menospreciar el espacio y los recursos que dedicamos para que nuestras y nuestros niños tengan cómo y dónde formar su identidad en ese sentido pleno e integral. ¿De qué nos sorprendemos?

Una educación para la convivencia en sus diversos sentidos

Vivir y convivir tienen muchas aristas: debemos entender que en nuestra relación con los otros – y con el entorno natural del que formamos parte – nos va la vida; ya sea que hablemos del amor o de la guerra; del trabajo o del juego; de las pasiones o los intereses, del ocio o del negocio. Para todo eso, educamos… y para eso, debemos educar a todos. No basta que unos pocos tengan acceso a una educación integral y de calidad: no buscamos una sociedad con alguna gente muy educada, buscamos una sociedad con educación integral y de calidad para todos: una sociedad educada en todo sentido.

Por eso la educación debe ser, en parte, una educación para el trabajo, para la producción y el intercambio, una educación para la convivencia económica, una convivencia eficiente y justa que nos permita sacar partido – individual y colectivo – a nuestro ingenio, a nuestro esfuerzo y a los recursos con que contamos.

Pero no sólo nos interesa el intercambio y la convivencia económica con los demás, tal y como suele reflejarse en las relaciones de producción, de comercio, y de consumo. Como bien señalaba Adam Smith en su “Teoría de los Sentimientos Morales”, nos interesa – más que ninguna otra cosa – el afecto o la simpatía de los demás, su aprecio, su respeto, su reconocimiento; nos importa qué

piensan y sienten los demás sobre nosotros. En pocas palabras, nos importa importarles a los demás.

De aquí fluye esa contradicción inevitable que marca nuestras vidas: vivimos simultáneamente entre el egoísmo y la solidaridad. Buscamos poder, prestigio y riqueza, pues creemos que nos brindan todo aquello que tanto anhelamos. Pero al mismo tiempo, buscamos el afecto, el respeto, la solidaridad y el reconocimiento de los demás; pues solo ahí encontramos el sentido trascendente a nuestra vida. Más aún, finalmente hemos cobrado conciencia de que vivimos en un planeta pequeño y frágil, que ya ha dado muestras de no ser inmune a nuestros actos. También frente al planeta – frente a la Naturaleza – coexisten paradójicamente la ambición egoísta de extraer y comercializar al máximo sus recursos, con el gozo y la responsabilidad de vivir en armonía con nuestro entorno y garantizar su sostenibilidad y, con ella nuestra propia supervivencia.

Para eso debemos educar: tanto para la convivencia eficiente, útil y práctica del mundo del trabajo, del comercio o del consumo; como para la vida plena y trascendente que surge de la convivencia solidaria, del afecto desinteresado y de la responsabilidad con el medio. Esta no es una paradoja simple y, mucho menos, una paradoja fácil de traducir en recetas educativas.

Una educación para la ética, la estética y la ciudadanía

Queremos que los estudiantes aprendan lo que es relevante y que lo aprendan bien: que nuestras y nuestros niños adquieran y desarrollen el conocimiento, la sensibilidad y las competencias científicas; lógicas y matemáticas; históricas y sociales; de comunicación y lenguaje que la vida en sociedad exige. Todo esto es clave, pero no basta.

En un mundo incierto en el que pareciera, a veces, que todo se vale; y en el que se vuelve casi indistinguible lo que vale más de lo que vale menos; en un mundo en el que prevalece el miedo, la pregunta de ¿para qué educar? adquiere un significado adicional y angustiante.

Al educar para la vida y la convivencia debemos educar para la eficiencia, pues sin ella no habrá forma posible de satisfacer nuestras necesidades; pero es igualmente claro que, al educar, no podemos quedarnos con las necesidades prácticas del egoísmo: necesitamos de la simpatía, de la identificación con el otro y con el entorno, como condición indispensable para la supervivencia de una sociedad libre que convive en un planeta frágil. Es por ello que, como bien señala Savater, frente a la incertidumbre, la humanidad debe guiarse por esas grandes fuerzas que la han guiado a lo largo de su historia: la ética y la estética, la búsqueda de qué es lo bueno, qué es lo correcto; y la búsqueda de qué es lo bello.

Así, como tanto ha insistido (Gardner: 2005), a la educación que prepara para la búsqueda pragmática y dinámica de 'lo verdadero' debe agregarse la educación que forma para la búsqueda trascendente de "lo bueno" y "lo bello": una educación en la ética y la estética, como criterios fundamentales – y nunca acabados – de la convivencia humana. Una educación para la ciudadanía democrática, una educación que nos libre de la discriminación y el miedo.

Nuestra y nuestros niños no pueden crecer sin criterios propios en un mundo en el que se diluye el imperativo moral de luchar por aquello que es humanamente correcto o bueno. No podemos educar ni en los valores inmutables de los conservadores ni en la cómoda ambigüedad de los relativistas, sino en la búsqueda de qué es lo que nos permite vivir juntos, con respeto, con simpatía, con solidaridad, con afecto; reconociéndonos y aceptándonos en nuestra diversidad y

entendiendo nuestra responsabilidad para la preservación de este, nuestro único entorno natural, al que estamos indisolublemente ligados. Para eso, educamos.

De la misma forma, debemos educar en la estética, para que nuestras y nuestros niños aprendan a gozar de la belleza natural y artística; para que sean capaces de apreciarla y valorarla; de entenderla – conocer y respetar sus raíces y experimentar sus derivaciones y combinaciones – para poder así comunicarse y expresarse, ellos mismos, artísticamente. Debemos recuperar la educación física en su sentido más integral: tanto como la educación para una vida saludable, para el ejercicio y movimiento de nuestros cuerpos, para elevar la disciplina y sofisticación con que somos capaces de utilizarlo; como una educación para el juego y la sana competencia, una educación que utiliza el juego como situación e instrumento de convivencia, de aprendizaje de reglas, de respeto al otro, de estímulo a la excelencia, de comprensión de las diversas capacidades y gustos; y, en especial, de disfrute del compañerismo.

Educamos para la cultura, para los derechos humanos y para eso que hemos llamado un "desarrollo sostenible". Educamos para cultivar esa parte de nuestra naturaleza humana que no viene inscrita en el código genético, sino en nuestra historia. Educamos para el ejercicio crítico pero sensato – o sensato pero crítico – de la ciudadanía democrática. Educamos para identificar y enfrentar la injusticia; y para cerrar esas brechas que nos separan. Educamos para asimilar las nociones más abstractas y complejas del pensamiento y las formas más sublimes – y no siempre asequibles – del arte, como para manejarnos en los aspectos más indispensables de la vida cotidiana: cambiar un fusible, abrir una cuenta bancaria, reparar una silla rota, hacer un ruedo, sacar de la caja e instalar la computadora nueva, pegar un botón.

Educamos – y esto nunca debiéramos olvidarlo – para erradicar las dos causas básicas de la pobreza: la ineficiencia y el privilegio. Educamos para que prevalezcan el afecto y la razón, de manera que no se repitan los errores del pasado: educamos contra la magia y la tiranía, que suelen alimentarse mutuamente mientras atropellan a la razón y al respeto por el otro. Educamos, en fin, para vivir sin miedo en el afecto y la memoria de los demás... y cobijados por el mismo ecosistema: solo así trascendemos como individuos; solo así sobrevivimos como especie.

Es por todo ello que la alfabetización del siglo XXI significa algo más que leer, escribir y operar la aritmética básica; significa poder entender el mundo en que vivimos y expresarnos en los símbolos de nuestro tiempo y de nuestra juventud, y esos son los símbolos de la ciencia, de la tecnología, de la política, del arte, del deporte y la cultura a todo nivel. No podemos aspirar a menos.

De eso trata la iniciativa que impulsamos y a la que hemos llamado "Ética, estética y ciudadanía".

Aspectos básicos de la iniciativa

Luego de una serie de talleres, discusiones y reuniones, acompañados por sendos trabajos elaborados por distintos consultores y asesores que se tomaron su trabajo muy en serio, fuimos consolidando un conjunto de ideas para concretar nuestra propuesta, con la que intentamos reintroducir – o introducir mejor y con más fuerza – los criterios para una educación integral que no solo guíe y prepare a nuestros estudiantes para la construcción del conocimiento y la búsqueda – siempre elusiva – de lo verdadero, búsqueda que usualmente asociamos a la razón; sino también para la búsqueda y construcción de aquello que asociamos con la ética y la estética: de aquello que por diversas y cambiantes razones consideramos lo bueno y lo bello, y que asociamos con la pasión. En estas búsquedas, por supuesto, todo se entrecruza – como bien sabían los griegos –

pues también somos capaces de descubrir belleza o enfrentar serios dilemas morales en los procesos aparentemente objetivos de la búsqueda científica, y apasionarnos con ella; como de descubrir las peculiares razones del arte o su verdad trascendente.

Nada de eso, por supuesto, se da en abstracto, sino en el contexto de este complejo y diverso mundo que nos toca vivir y que nos hace cada día más evidente la necesidad y casi la urgencia de una educación que nos prepare para convivir armoniosamente con los demás y con el entorno del que formamos parte.

Una educación ética y para la ética

Con respecto a la ética, se enfatizó que no es algo que se pueda aprender como mera información, ni siquiera como "conocimiento"... sino como vivencia, como creencia, como convicción y que, por tanto, debe aprenderse mediante una metodología que enfrente a los muchachos con "dilemas éticos" de distintos tipos:

- Cotidianos.
- Históricos.
- Artísticos.
- Ficticios.

La resolución de estos dilemas no puede ser antojadiza o casual, sino que debe incorporar tanto la adquisición de conocimientos mediante procesos sistemáticos de identificación, investigación, deliberación y resolución de los distintos dilemas. En este proceso, es particularmente importante la confrontación de diversas posiciones mediante procesos respetuosos y tolerantes que permitan elaborar los criterios propios mediante los cuales valorar estos dilemas, desarrollar posiciones frente a ellos, y proponer soluciones – no necesariamente únicas – considerando los criterios y soluciones de los demás. Finalmente, debe haber un elemento clave de conceptualización y de explicitación de los argumentos, que es indispensable para que las experiencias y vivencias constituyan un aprendizaje en el sentido pleno del término y no una mera acumulación de anécdotas, pues este aprendizaje debe servir a los y las estudiantes para enfrentar dos tipos distintos de retos.

Por un lado, el reto – particularmente frecuente – de las respuestas maniqueas a los diversos dilemas: las salidas fáciles, las recetas, las verdades absolutas e inmutables con que tanto nos gusta superar nuestras dudas y enfrentar nuestras opciones. En el otro extremo, está el riesgo de diluir los dilemas en un mero relativismo para el que todo da igual, todo vale igual, todo importa lo mismo... que es como decir nada vale, nada importa: desaparecen los criterios de valoración ética (y, por cierto, estética) y deja de tener sentido la interacción con los otros como una forma de vida.

Una educación ciudadana y para la ciudadanía

En el campo de la ciudadanía, las diversas experiencias muestran algo que también es cierto en los campos de la ética y la estética, pero que aquí adquieren particular importancia; y es que no basta que la ciudadanía sea parte de una asignatura propiamente dicha. Más aún, no basta que permee el currículo, sino que debe marcar toda la vida del centro educativo e ir más allá: a la

relación entre el centro educativo y la comunidad. Si algo es evidente para los estudiantes es la falta de congruencia entre el discurso y la práctica: un discurso cargado de ética y valores ciudadanos acompañado de una práctica autoritaria... simplemente no funciona con nuestras y nuestros niños. La responsabilidad y los derechos solo se aprenden cuando su conceptualización va acompañada de la práctica y la práctica se conceptualiza.

De aquí la importancia de redefinir la relación adulto-niño, docente-alumno, escuela-comunidad y, por supuesto, la necesidad de tomarse en serio la educación para el hogar: esa preparación para la vida más próxima, para la convivencia en su sentido más íntimo, más intenso y – sin duda – más difícil, pues incluye desde los detalles más prácticos hasta los sentimientos más profundos.

En el campo de la ciudadanía adquieren especial relevancia las competencias, destrezas, habilidades que puedan desarrollar las y los niños para convivir en sociedad dentro de un marco democrático de Estado de Derecho y de respeto a los derechos en su sentido más pleno. Hay prácticas que deben aprenderse y, valga la redundancia, practicarse, hasta que se vuelvan no solo entendidas y practicadas... sino casi intuitivas: el sentir democrático.

También hay un conjunto de valores que son fundamentales en la formación ética y ciudadana: valores como la justicia y la equidad; la autonomía, entendida como antítesis del autoritarismo o el mero tutelaje; la tolerancia y el respeto y aprecio de la diversidad; la expansión de la libertad en su sentido amplio de capacidad: soy libre cuando tengo la libertad real de ejercer mis capacidades y mi potencial; la dignidad como derecho a una vida buena y, en especial, como derecho a no ser humillado, a no ser tratado – ni sentirse – como menos que nadie. La solidaridad y la simpatía: la identificación con el otro. La responsabilidad con nosotros, con los otros y con el entorno. El derecho a los sentimientos: el regreso a una educación sentimental.

Una educación estética y para la estética

Con respecto a la enseñanza de las artes, nos planteamos la necesidad de que nuestra educación logre al menos cuatro grandes objetivos. En primer lugar, se trata de que las y los estudiantes disfruten del arte: ¡simplemente que lo gocen! Decirlo es fácil y hasta parece obvio, pero nos hemos acostumbrado tanto a hacerlos sufrir el arte, repetir el arte, cumplir con el arte... o no hacer nada con el arte, que no siempre es fácil regresar a ese objetivo tan simple de sentir aquello que se hizo para ser sentido con intensidad. La realidad, sin embargo, es a veces descorazonadora y hasta un objetivo tan modesto como este topará con problemas, como ocurre tantas veces en nuestros escuelas y colegios, donde se muestra un cuadro, se escucha una pieza musical o se hace leer una novela solamente para preguntar luego por algún párrafo, alguna fecha o cierto detalle técnico de la obra... sin dejar espacio siquiera para que un estudiante se permita olvidarlo todo y dejarse llevar por la pasión.

En segundo lugar, habría que complementar el disfrute con la apreciación, que no es lo mismo. Apreciar incorpora además elementos de valoración, criterios de calidad y gusto que, si bien no tienen por qué ser rígidos ni únicos – y mucho menos encasillar el arte en géneros “mejores” o “peores” – sí tienen que permitir a cada quien valorar las cualidades de las obras de arte que tiene ante sí y distinguir, dentro de cada género, por qué considera que, respecto a esos criterios, unas puedan ser valoradas con respecto a otras: unas pueden gustarle más o menos que otras... o no gustarle del todo, aunque algún experto insista en que deberían gustarle. Incluso poder decir sí, esta obra es superior a aquella pero, a mí, me gusta más aquella... y ojalá tener argumentos que les permitan entender por qué aprecian así el arte. Aquí lo importante ya no es el mero gozo o la

emoción que provoca el arte, sino los criterios con los que apreciamos y valoramos cada objeto o proceso artístico.

En tercer lugar, además de disfrutar y apreciar el arte – o para disfrutarlo y apreciarlo en una forma más plena – es necesario entenderlo, comprenderlo en un doble sentido.

Por un lado, esto refiere a los elementos que podríamos llamar técnicos y conceptuales de la obra de arte de que se trate: desde las técnicas de la disciplina o disciplinas específicas con que se ha diseñado y construido la obra de arte; hasta los aspectos científicos y tecnológicos que estarían por detrás de determinada tonalidad o brillo de los colores, de determinados movimientos del cuerpo, del balance de una escultura o los timbres de cierta tonada.

Por otro, estaría aquella otra parte de la comprensión que tiene que ver con los aspectos históricos de la pieza artística – y, claro, de su autor o autora – que inevitablemente nos remiten a los determinantes individuales y sociales, políticos y culturales que rodean y explican – de nuevo, nunca de manera unívoca – la obra y que, si bien no determinan qué le dice a la obra al receptor sí enmarcan el sinnúmero de procesos sociales – colectivos e individuales – que dan identidad a la obra de arte en el momento de su creación y aquellos que pueden darle muy diversos sentidos según el momento histórico en que fue realizada y aquel en que nos enfrentemos a ella. El punto es que el arte nunca se da en un vacío: ni del lado de su creación ni del lado de su apreciación o percepción. Ambos procesos están socialmente determinados, aunque nunca de forma tan clara que nos permita una interpretación o apreciación única o estática. Es parte de la gracia que tiene la vida... y las expresiones que la vida genera.

Cuarto, y como debiera resultar obvio a estas alturas, nuestra iniciativa asume que no podemos limitarnos a que nuestra juventud disfrute, aprecie y comprenda – cada quien a su manera – el arte. Aspiramos a más: queremos que todo eso le permita, a cada niña y niño, expresarse artísticamente: que puedan pintarnos, declamarnos, cantarnos o escribirnos lo que quieran – o necesiten – decirnos o decirse. No buscamos – y esto es importante entenderlo – que cada estudiante sea “un artista” en el sentido tradicional del término – un virtuoso con su instrumento o su medio artístico – pero sí que cada quien se atreva y logre expresar en formas artísticas sus intereses y preocupaciones, sus pasiones y angustias, sus gustos y frustraciones, sus emociones y sus razones, de tal forma que, al hacerlo, busque conmovernos... más que convencernos, ya que si algo busca el arte es eso: conmover.

Disfrutar, apreciar, comprender y expresar... cuatro retos de la educación artística que, de lograr incorporarse con más sentido y fuerza en nuestros centros educativos, transformarían sin duda la enseñanza en esos centros y la vida de nuestra gente joven. Pero pidamos más... y hemos pedido más a nuestros equipos de trabajo.

Una educación contextualizada

Queremos que nuestras y nuestros colegiales se apropien del arte, lo mismo que del conocimiento científico o de su concepción ciudadana, pero que lo hagan con una mente abierta y crítica, no con una mentalidad aldeana, complaciente o *snob*. Hoy, cuando hablamos de una educación contextualizada no nos referimos solamente a que cada estudiante debe conocer a fondo sus raíces, su comunidad local, las vivencias de su barrio – o su país – y las formas artísticas, culturales y cívicas que le son propias y que, por supuesto, debe conocer; sino que estén en capacidad de “apropiarse del mundo”.

Claro que es importante tener muy claras nuestras raíces, pero no para quedarnos en ellas sino para crecer con ellas y a partir de ellas. El contexto de los jóvenes de hoy no se detiene en el pueblo o barrio, ni en el cantón o la provincia en que viven. No se detiene siquiera en las fronteras nacionales: son jóvenes que forman parte, cada vez más, de una comunidad enormemente diversa pero con algo muy peculiar que también los identifica: una comunidad de jóvenes; jóvenes que comparten angustias y gustos a lo largo y ancho del planeta – como ocurrió, aún sin Internet, en los años sesenta, cuando París, Tlatelolco y Pekín parecían fundirse en un solo instante al ritmo de alguna tonada de los Beatles. Hoy es mucho, pero mucho más intenso ese sentido de pertenencia a un conglomerado global; y no hay aldeanismo que lo detenga.

Por eso, disfrutemos, entendamos y apreciemos nuestro arte, hagamos nuestro arte; pero sepamos ser dueños del arte del mundo, un arte construido a lo largo de la historia y que está hoy aquí, disponible para lo que queramos hacer con él. Arte del mundo, arte de todas las épocas y de todos los géneros – cultos y populares –: a eso debemos exponer a nuestros jóvenes si realmente queremos verlos crecer y crear. Lo mismo debe ocurrir con la ciencia, con el deporte, con la política, con la propia vida en familia y con nuestra propia concepción de ser humanos y de los derechos y responsabilidades que esto implica, concepciones que si bien tienen siempre una base y un origen histórico específicos, son también conceptos, visiones y creencias que adquieren una connotación cada vez más universal.

Además, pedimos a nuestro equipo de consultores y colegas del MEP un esfuerzo particular en este ejercicio: no limitarse a lo que tradicionalmente hemos llamado arte en el MEP, es decir, algunas formas de las artes plásticas y algunas formas musicales. Hay que abrir el abanico, hay que dejar que la imagen cobre su sentido pleno y cambiante: que incorpore la fotografía y la fotografía en movimiento, el audiovisual, instrumento joven por antonomasia; hay que permitir que la danza se combine con la música en una concepción más plena del movimiento humano que complete esa visión de la educación física que tantas veces se limita a que ellos corren tras la bola mientras ellas hacen porras. ¿Y la novela? ¿Y la poesía? Las tenemos olvidadas y menospreciadas – junto con el teatro y los cuentos – en los cursos de español; cursos que, en nuestra propuesta, deben recuperar su pleno sentido artístico.

Una iniciativa que busca impactos más allá de las asignaturas

Es importante entender, para tener el impacto al que aspiramos, que la enseñanza de la ética, la estética y la ciudadanía deben marcar y alterar el currículo completo: los movimientos artísticos deben marcar los cursos de Estudios Sociales tanto o más que las batallas y las conquistas; la formación de los colores debe aparecer en la clase de química; las ondas deben sonar en la clase de física y las ecuaciones de matemática deben ilustrar la trayectoria de las pelotas hacia el marco o la interacción de las notas en el pentagrama o, mejor, su vibración en las cuerdas de la guitarra y en nuestro propio cuerpo... en el que hasta los sentimientos vibran de distintas formas con la música.

Más aún, la enseñanza de las artes – como la enseñanza de la ética o de la ciudadanía tienen que salir del aula y llenar el centro educativo entero, volverlo un espacio agradable, bello; un espacio de convivencia, un espacio que se disfruta y se siente propio, un espacio – y un tiempo – en los que la juventud construye su identidad de cara a sí misma y al mundo en que se encuentra. La ética, la estética y la ciudadanía tienen incluso que salirse del centro educativo y empapar a la

comunidad, hasta que la comunidad entienda que solo cuando la escuela es mejor que la sociedad... es capaz de transformar esa sociedad.

Por último, algunas justificaciones

Una educación que no incluya de manera seria y sistemática una formación ética, estética y ciudadana, no merece llamarse educación. Esto debiera ser suficiente para justificar nuestros esfuerzos por devolverle la importancia a estos aspectos de la educación, no solo en el discurso, sino en los hechos. Pero sabemos que, muchas veces, esto no basta: ante la escasez de recursos, la falta de tiempo y demás limitaciones que enfrentamos, hasta las cosas esenciales deben "demostrar" su utilidad para ser dignas de recibir espacio, tiempo y presupuesto. Así que agreguemos unos tres argumentos que van en esa línea, sin que vengan a desmerecer el primer argumento, sino a darle armas para sustentarse en el mundo de hoy.

El primer argumento es simple: uno de los principales problemas que enfrenta nuestra educación es la deserción: apenas un tercio de quienes entran a primer grado llegan a graduarse de la secundaria. Curiosamente, tanto en Costa Rica como en otras latitudes, se presenta un fenómeno similar: aquellas y aquellos estudiantes que participan en actividades artísticas, deportivas, cívicas en su centro educativo, tienden a desertar mucho menos que sus compañeros que no participan. Un estudiante que pierde una o dos materias y lleva una vida aislada o solitaria en el centro educativo, tiende a desertar mucho más fácilmente que un compañero o compañera que, igualmente, pierda una o dos materias pero, al mismo tiempo, sea parte del grupo de teatro, de la estudiantina, del equipo de fútbol o del grupo de baile: eso le brinda no solo el apoyo de sus compañeros sino un sentido de identidad y propósito, ya que su permanencia en el centro educativo trasciende lo meramente académico y se vincula, fundamentalmente, con la construcción de su propia identidad. Por eso, fortalecer estas áreas puede considerarse como una de las políticas más eficientes para reducir la deserción.

El segundo argumento abona al primero: una de las razones que más eleva la deserción y el costo de la educación es la elevada tasa de fracaso académico de los estudiantes. Cada curso perdido no solo representa tiempo perdido y dinero perdido... sino esperanzas perdidas. Y cuando estos fracasos llevan a repetir el año una y otra vez, se convierten en una causa directa del abandono del centro educativo por parte de los estudiantes, que se sienten muy poco atraídos por la perspectiva de volver a repetir un año por haber perdido una o dos materias. ¿Qué papel juegan aquí las artes o la educación física? ¿Qué papel juega la convivencia y la educación cívica? Uno que ha sido comprobado en forma reiterada y contundente en todo el mundo: aquellos centros educativos donde las y los estudiantes tienen acceso a una buena educación musical, una buena educación artística, una buena educación física, a una sana convivencia... son también los que muestran – para poblaciones comparables – una menor tasa de fracaso en las materias tradicionalmente llamadas académicas. Hay muchos argumentos para explicar lo que las estadísticas muestran – desde la mayor motivación y disfrute hasta el desarrollo neurológico – pero no es éste el lugar de entrar en ello. El punto es simple: parece probable que una educación más integral mejore el rendimiento integralmente. Esto, de nuevo, no solo mejoraría la calidad de la educación, sino que contribuiría a reducir el fracaso escolar y, lógicamente, el costo económico que se asocia con ese fracaso.

Finalmente, hay un argumento económico que el mundo de hoy ha vuelto mucho más evidente que en el pasado; y es que ya no podemos distinguir tan fácilmente las materias "más útiles" de las

"menos útiles" en términos de lo que hoy se llama competitividad o en términos del futuro acceso al mercado laboral de nuestros estudiantes. Las industrias más dinámicas del mundo de hoy son, sin duda, las industrias del entretenimiento, que son – precisamente – industrias en las que el componente creativo, estético, artístico, es particularmente elevado. Son industrias en las que el arte y la alta tecnología se dan la mano para generar los mejores empleos y las mayores rentabilidades. Pero eso no es cierto solamente de las industrias del entretenimiento; también ocurre en las industrias electrónicas, donde el diseño estético y la funcionalidad del televisor, del teléfono, del iPod o de la computadora se vuelve tan importante como su diseño ingenieril. El sector servicios, que se expande rápidamente en nuestros países, es otro ejemplo de la importancia que tienen la sensibilidad y las destrezas o competencias que da una buena educación ética, estética y ciudadana: los hoteles, los hospitales, los bancos, el comercio, todos dependen claramente del atractivo y el buen trato que ofrecen a sus clientes y, por supuesto, a sus propios funcionarios. Finalmente, lo mismo ocurre incluso en las industrias más tradicionales, como se evidencia en la industria textil: América Latina no tiene mayor probabilidad de éxito en el mundo en una industria textil donde compite a base de productos genéricos y de bajo costo; la única oportunidad de que la industria textil sea también una industria de alta rentabilidad y salarios crecientes, es que sea una industria que compite por diseño, no por mano de obra barata. Pero la capacidad de diseño no se improvisa, se aprende al desarrollar el gusto, el sentido estético, la apreciación por lo bello.

Así, tanto si queremos reducir los costos unitarios de nuestra educación, como si queremos maximizar los beneficios privados y sociales que resulten de ella, en ambos casos debiera resultar evidente que esa educación tiene que retomar con seriedad una tarea que, por años, ha dejado de cumplir o lo ha hecho solo en forma muy limitada y displicente: la educación ética, estética y ciudadana.

¿Metas ambiciosas? Tal vez... pero pensemos en lo que podríamos perder si no lo intentamos. Nos quedaríamos sin violines... por supuesto; pero nos quedaríamos, además, sin los tractores del futuro.

Presentación

En Costa Rica la educación ética, estética y ciudadana es una aspiración planteada en la Ley Fundamental de Educación, marco jurídico del sistema educativo nacional desde hace 50 años.

Se han hecho muchos esfuerzos para concretar esta aspiración. Entre ellos se destaca la inclusión en los planes de estudio de asignaturas artísticas como las Artes Plásticas, Educación Musical. También se han desarrollado diversos programas relacionados con la formación en valores y el desarrollo humano integral. Más recientemente la política educativa incluye el eje transversal de valores en el currículum nacional, que integra distintos temas a los cuales la sociedad costarricense les da mucha importancia: la educación ambiental para el desarrollo sostenible, la educación para la salud, la educación para la expresión integral de la sexualidad humana y la educación para los derechos humanos y la paz.

Hoy, el contexto global y sus demandas, las transformaciones asociadas a la cultura nacional y las exigencias de desarrollo, demandan replantear las formas en que este tipo de aprendizajes se promueven en las poblaciones estudiantiles. Un análisis preliminar de los planes y programas de estudio evidenció el potencial que tienen las asignaturas de Artes Plásticas, Educación Musical, Educación Cívica, Educación Física, Artes Industriales y Educación para el Hogar, para la formación ética, estética y ciudadana de las y los estudiantes. Por esta razón, el Ministerio de Educación Pública desarrolló una iniciativa de construcción colectiva de nuevos programas de estudio para estas asignaturas. El proceso incluyó la participación articulada de agentes internos del Ministerio y agentes externos para la concepción teórica de la nueva propuesta curricular, pasando por la definición de los conceptos ética, estética y ciudadanía, a la luz de los aprendizajes que debían ser promovidos entre los estudiantes de Primero y Segundo Ciclo de la Educación General Básica; la identificación de una alternativa pedagógica consecuente con la política educativa nacional pero más pertinente para estos aprendizajes, y la elaboración de los programas que guiarán el trabajo cotidiano del profesorado de estas asignaturas.

¿Para qué educamos?

La propuesta educativa que aquí se expone parte de un referente filosófico sobre el fin último de la educación: la educación es para la vida y la convivencia. Tal y como fue planteado al inicio, vivir y convivir tienen muchas perspectivas desde las cuales debe ser visto este propósito educativo: en la relación con otros va la vida, ya sea que se hable del amor o de la guerra, del trabajo o del juego, de las pasiones o de los intereses, del ocio o del negocio. Para todo esto se educa y para eso se deben educar todas y todos.

De acuerdo con la política educativa nacional, la educación debe buscar la formación del estudiantado:

> *"…[para que esté] consciente de las implicaciones éticas del desarrollo, sea PERSONA con rica vida espiritual, digna, libre y justa; CIUDADANO formado para el ejercicio participativo de la democracia, con identidad nacional, integrado al mundo, capaz de discernir y competir, autorrealizado y capaz de buscar su felicidad; PRODUCTOR para sí mismo y para el país desde el punto de vista de su condición de trabajador, lo que comporta el incremento de sus habilidades, el aprendizaje de*

destrezas y la búsqueda del conocimiento; SOLIDARIO por experimentar como propias las necesidades de los demás y, en consecuencia, con aptitud para buscar formas de cooperación y concertación entre sectores, velar por la calidad de vida de todos los ciudadanos y de las futuras generaciones, a partir de un desarrollo sustentable, ecológico y socialmente, y CAPAZ DE COMUNICARSE CON EL MUNDO DE MANERA INTELIGENTE de tal manera que, a partir de la valoración de lo que lo identifica como costarricense, tome las decisiones que lo relacionen con otras culturas desde un punto de vista de pensador independiente, flexible y crítico, teniendo por guía los derechos y los deberes humanos". (Consejo Superior de Educación, 1994).

Esa política educativa balanceada se nutre de tres visiones filosóficas, a saber, la Humanista, que busca la plena realización del ser humano como persona dotada de dignidad y valor, capaz de procurar su perfección mediante la apropiación de los valores e ideales de la educación costarricense; la Racionalista, que reconoce que el ser humano está dotado de la capacidad para captar objetivamente la realidad en todas sus formas, construir y perfeccionar continuamente los saberes y hacer posible el progreso y el entendimiento humano; y la Constructivista, que impone la exigencia de partir desde la situación cognoscitiva de cada estudiante, de su individualidad, sus intereses e idiosincrasia, por lo que debe reconocer su cultura, sus estructuras de conocimiento y emprender de manera transformadora una acción formativa.

La visión ética y ciudadana están presentes, de manera explícita, en la política educativa, mientras que es posible inferir la visión estética al promoverse la formación de personas que producen en su contexto cultural, y al reconocer la expresión artística como parte del desarrollo integral y de las formas de expresión del ser humano.

Por lo tanto, educar para vivir y convivir se convierte en el reto que, de manera renovada, se plantea hoy mediante la formación ética, estética y ciudadana del estudiantado. Para ello se utiliza como vehículo pedagógico la interacción que se establece entre: las y los estudiantes, estudiantes y contenidos, y estudiantes y sus docentes de Educación Cívica, Artes Plásticas, Educación Musical, Educación Física.

Ética, estética y ciudadanía, los conceptos básicos tras el cambio

El diseño de los nuevos programas que aquí se presentan se inició con una amplia discusión sobre los conceptos que los sustentan, a saber: ética, estética y ciudadanía, conceptos que a la vez constituyen la orientación filosófica y el propósito de la formación estudiantil. El producto de dicha discusión se concreta de la siguiente manera.

La Ética recoge los resultados de la reflexión sobre por qué en determinado contexto se considera correcto un conjunto de comportamientos y de normas en nuestra relación con los otros. Para la presente reforma curricular, que busca contribuir a la convivencia social y política, la ética es fundamental.

Se pueden señalar unos principios éticos como criterios orientadores de la acción, la decisión y el desarrollo institucional y normativo. Tales principios están sujetos a cuestionamiento y mejoramiento histórico. Entre ellos están los principios de igualdad, justicia, solidaridad, reciprocidad, responsabilidad, cuidado, respeto y cooperación.

La ética es un concepto dual, con una dimensión social y otra individual. La ética del sujeto sitúa a la persona en el centro de su atención, es el ámbito intrasubjetivo. La ética social se ocupa del ámbito de lo colectivo o intersubjetivo. Ambas dimensiones son fundamentales para apoyar las elecciones y acciones sobre lo que puede considerarse correcto. Sin embargo, dado que la vida humana solo es vida en relación con los otros, la dimensión social de la ética ocupa un plano central en la reflexión y aceptación de las razones para la acción, la decisión y el desarrollo institucional y normativo. Esta ética compartida o social establece el contexto para la ética individual.

Según los diversos tipos de organización social, las sociedades se caracterizan por distintas categorías de dilemas éticos. En el caso de las sociedades democráticas, entre los dilemas colectivos fundamentales están los que se derivan de la búsqueda de la libertad versus la búsqueda de la justicia. Históricamente las sociedades encuentran acomodos institucionales y normativos ante este y otros dilemas.

En el presente, el espectro de esta ética compartida se ha ampliado con temas tales como el interculturalismo, las éticas aplicadas (bioética, ética "hacker", la ética del desarrollo, la ética de las profesiones, entre otros), la ética global y la ética de la democracia contemporánea. Cada una de ellas plantea sus dilemas respectivos como diversidad cultural versus uniformidad de valores, ética trasnacional versus ética nacional y la democracia participativa, deliberativa, procedimental o sustantiva. En el campo aplicado aparecen asuntos de definición de vida o muerte y de fundamento ético del ejercicio profesional.

Lo social depende también del comportamiento cotidiano de los individuos. En esta dimensión individual se encuentran las razones para la selección de normas y comportamientos, basada en principios que articulan derechos y deberes. Esta dimensión incluye el ejercicio responsable y respetuoso de la libertad, el desarrollo de la autonomía, el autoconocimiento, la autoestima y la autorrealización, la búsqueda de lo correcto apoyado en la lógica y en la crítica, así como la construcción de la identidad.

En los nuevos programas se propone la enseñanza de la ética con base en el ejemplo y las experiencias, donde éstas jueguen un papel más impactante que el discurso teórico, en los casos reales y estéticos que ayuden a plantear los dilemas y explicitar los principios éticos, en una enseñanza que se haga en forma respetuosa de la diversidad.

La educación en Primero y Segundo Ciclos, busca acompañar y apoyar al estudiantado para enfrentar el reto del crecimiento en ambas dimensiones de la ética, de forma tal que permitan el desarrollo pleno de su individualidad y de su ciudadanía.

Estética

Al contrario de la ética, la estética no se concibe de manera normativa pues lo bello se define de acuerdo con quién lo aprecia o crea y en qué contexto. Por lo tanto, la propuesta conceptual en el ámbito de la estética, asume un enfoque contemporáneo basado en los principios de la posmodernidad. Bajo este enfoque el arte cuestiona las fronteras infranqueables entre disciplinas de expresión artística y se centra en una filosofía de investigación – acción en la que se plantea su integración. Otro elemento central en este enfoque es la aplicación del arte como herramienta de

extensión social. Se parte de que el arte puede nutrir a otras disciplinas y enhebrar una propuesta integral con impacto en las relaciones sociales. Desde esta perspectiva, en la enseñanza del arte se crea un enlace entre estudiantes y docentes, quienes se visualizan como tutores en un aula creativa y abierta en la que se estimulan nuevas vías de acercarse a la realidad delas comunidades y de estimular su sensibilidad como agentes de cambio para la creación de ambientes de tolerancia, de solidaridad en un contexto estéticamente concebido.

Entre las herramientas conceptuales que se integran en esta propuesta se incluyen: la relación poder-saber, el rompimiento del paradigma centro–periferia, la autobiografía, la contracultura (género, interculturalidad, hibridación), memoria social, de-construcción, doble codificación, análisis de discurso, criticidad mediática, fragmentación, temática sociopolítica, desacralización y anti-esteticismo.

Dentro de la propuesta pedagógica, se parte de cuatro objetivos básicos: que las y los estudiantes aprendan a gozar y disfrutar de las manifestaciones estéticas; que aprendan a valorarlas con un conjunto de criterios bien comprendidos; que aprendan a entenderlas tanto en su base conceptual y técnica – en tanto disciplinas– como en su sentido histórico-social; y, finalmente, que aprendan a apropiarse de estos medios para poder expresarse y comunicarse estéticamente, artísticamente.

Ciudadanía

Se parte del concepto de ciudadanía en democracia es decir, de una ciudadanía que reconoce, fundamentalmente, la igualdad de los derechos y deberes de todos y el consecuente respeto mutuo y el respeto por las reglas legítimamente establecidas. Quien ejerce la ciudadanía se concibe idealmente como una persona comprometida con la democracia como mejor forma de gobierno. Ese compromiso implica considerarla como el mejor procedimiento de gobernar y de dirimir las diferencias y conflictos, a través del engranaje legal e institucional que consolida y permite el funcionamiento de la sociedad en su conjunto. También significa considerar que en la democracia el gobierno es el gobierno de las mayorías, pero hay respeto formal y real delas minorías hacia las mayorías y viceversa.

Ejercer la ciudadanía implica: (i) reconocer y valorar la política como una actividad necesaria para la vida colectiva, (ii) integrarse al sistema político, es decir, participar cuando lo considera importante y no disociarse ante la insatisfacción o pérdida de apoyo en algún nivel del sistema, (iii) buscar la propia libertad sin interferir con la de las otras personas, (iv) identificarse con su Estado-nación o comunidad política, reconociendo un sentido de pertenencia, una tradición histórica y de espacio compartidos. (v) conocer y comprender los mecanismos institucionales para expresar apoyo o rechazo a las medidas que tome el gobierno o para pedir su intervención ante conflictos entre grupos o personas y (vi) escoger entre mecanismos representativos o participativos según la ocasión, (vii) observar el cumplimiento de los deberes ciudadanos.

La educación para la ciudadanía busca la formación de una persona crítica ante el sistema político, en el sentido de que utilice las herramientas para la formación de criterio o juicio político, se informe, exprese sus opiniones y sepa ponderarlas, deliberar y demande cada vez más una democracia más profunda y sostenible; buscando ampliar sus derechos y los de sus conciudadanos. Sus prácticas deberán reflejar aprecio por los valores de igualdad, solidaridad, tolerancia y su compromiso con los derechos humanos, la equidad de género y la creación de oportunidades para la ciudadanía joven. También contará con los elementos necesarios para su

participación organizada y su actuación constructiva para la solución de los problemas colectivos. Es además, responsable de sus decisiones, actos y deberes.

¿Cómo incluir la ética, la estética y la ciudadanía en la educación primaria?

Para concretar la reforma curricular se tomaron decisiones sobre aspectos operativos, una de ellas consiste en la elaboración de nuevos programas de estudio para las asignaturas Artes Plásticas, Educación Musical y Educación Física. La elaboración de los nuevos programas de cada asignatura se encargó a un equipo de profesionales compuesto por un asesor o asesora externa especialista en la temática, asesores o asesoras nacionales o regionales del MEP y al menos un profesor o profesora con amplia experiencia en el aula. A continuación se detallan las modificaciones de tipo operativo.

¿Qué características técnicas poseen los nuevos programas?

El enfoque curricular de los nuevos programas se basa en la política educativa nacional, potenciando la visión constructivista como sustento de las estrategias pedagógicas y de evaluación, así como la articulación permanente de la ética, la estética y la ciudadanía.

El enfoque curricular

Tal y como se expuso al inicio, esta propuesta se basa en los tres pilares de la política educativa nacional, a saber el humanismo, el racionalismo y el constructivismo, elementos de una sola visión curricular. Como teoría epistemológica, el constructivismo es el elemento que permite definir con mayor claridad las formas de estimulación del aprendizaje de las y los estudiantes, por lo que se desarrolla con mayor amplitud en este momento, complementado con algunos elementos del enfoque socio-reconstructivista. Ambos enfoques se asumen desde una visión que permite reflejar los elementos del humanismo, el racionalismo y el propio constructivismo como visiones filosóficas que les sirven de fundamento.

Desde el elemento humanista, los enfoques asumidos en la reforma curricular permiten cultivar valores y actitudes éticos, estéticos y ciudadanos que le permitan al estudiante el pleno desarrollo de sus potencialidades en beneficio de su propia persona, de la comunidad nacional y del entorno natural. Los aportes del racionalismo se integran a través del reconocimiento de la capacidad racional del estudiante que le permite construir y reconstruir conocimiento a partir de la captación objetiva de la realidad. El constructivismo se refleja como una tesis epistemológica caracterizada esencialmente porque es el individuo quien construye el conocimiento a partir de la interacción con su realidad.

Por la naturaleza de los enfoques conceptuales, y de las asignaturas que se incluyen en la propuesta curricular, se necesita un currículo que estimule un estudiantado responsable de su propio aprendizaje, activo, participativo, creativo; que se acerque a su entorno, lo conozca y reaccione; que interactúe con las y los compañeros y docentes; que exprese sus conocimientos y construya a partir de ellos, nuevos conocimientos; es decir, que actúe como un verdadero corresponsable de su propio aprendizaje.

Del enfoque constructivista se asume que:

- La o el estudiante es quien, de manera activa, construye su propio conocimiento como resultado de sus interacciones tanto con el medio físico como con el social.
- El proceso de aprendizaje es continuo y progresivo, es decir, es inacabado y está en constante evolución.
- Las personas aprenden de manera significativa y permanente cuando construyen en forma activa sus propios conocimientos.
- Las experiencias y los conocimientos previos del educando son esenciales en la construcción de nuevos conocimientos.
- La base del proceso de construcción del conocimiento está en la "acción sobre la realidad" que realiza el sujeto que conoce.
- En la perspectiva del constructivismo social, el desarrollo del pensamiento y la conciencia están condicionados por el contexto socio-histórico y cultural en que se desenvuelve el sujeto que aprende.
- En el proceso de construcción del conocimiento son fundamentales y esenciales la mediación, las estrategias metodológicas adecuadas y un rol mediador y facilitador por parte de la o el docente.
- La acción grupal dinamiza los procesos de creación del conocimiento y fomenta la calidad de los aprendizajes.
- Se busca el desarrollo integral de la persona, con énfasis en la capacidad crítica, reflexiva y creadora.
- La educación tiende a fomentar el desarrollo de conocimientos, habilidades, actitudes y hábitos para la investigación y la innovación, como base para el progreso de la sociedad y el mejoramiento de la calidad de vida.
- Se estimula en las y los estudiantes el desarrollo de su personalidad considerando el aprender a ser, aprender a aprender, aprender a hacer y aprender a convivir.
- Se propone desarrollar las potencialidades de las y los estudiantes de acuerdo con sus ritmos y diferencias personales pero considerando el avance científico-tecnológico y el trabajo competitivo.

Del enfoque socio-reconstructivista se asumen planteamientos como los siguientes:

- Se busca el estímulo de aprendizajes significativos que permitan elevar la calidad de vida en relación con las necesidades y demandas cambiantes de las personas, las familias, las comunidades y la sociedad en general.

- Se propicia la participación crítica de los ciudadanos en la vida social, productiva, cultural y política del país. Para ello se busca la formación de un ciudadano crítico, creativo, comprometido y dinámico.

- Se toma en cuenta para la planificación y ejecución del currículo el conocimiento de la realidad y la problemática de la comunidad, así como la interacción permanente que existe entre el individuo y su entorno sociocultural.

- Se tiende a alcanzar una educación que beneficie a todos, que mejore la calidad de vida y logre, por tanto, la justicia social.

- Se estimula la ampliación de la participación de la familia y la comunidad en el proceso educativo, mediante la integración de una verdadera comunidad educativa.

- Se propicia la descentralización educativa y curricular para lograr una gestión moderna del proceso educativo.

- La educación se ve como un derecho y un deber de la persona humana sin distingo de edad, etnia, sexo, religión, posición económica, social o política.

- La propuesta visualiza la vivencia social como práctica de la democracia y como forma de vida en la que se reafirman los valores éticos, morales, estéticos y ciudadanos, en el marco del respeto y la tolerancia que garantice la justicia social, la cultura de paz y el fortalecimiento de la identidad nacional.

- Se asume el país y el mundo como una sociedad pluriétnica y pluricultural, en la que la o el estudiante conoce y valora otras culturas y la suya propia.

Para concretar la opción asumida en el enfoque curricular y en el enfoque pedagógico, se plantean las siguientes pautas u orientaciones:

- *Centrarse en la persona:* la propuesta curricular se centra en la o el estudiante como el sujeto principal y centro del currículo. En su proceso de construcción de conocimiento la o el estudiante debe ser activo con respecto a su entorno físico o los objetos materiales concretos contenidos en el mismo. Asimismo, es esencial el aporte que provee el estudiantado de sus aprendizajes previos, para sustentar sobre ellos los nuevos conocimientos. La o el estudiante como sujeto y centro de las experiencias de aprendizaje debe vivenciar muchas actividades en forma independiente, ya sea individual o colectivamente. Es fundamental que ellos asuman, con conciencia, su propia responsabilidad y participen con entusiasmo, no como receptores y repetidores sino como actores involucrados en su aprendizaje, mediante el principio de “aprender a aprender”.

- *Integración o correlación entre las asignaturas involucradas en la ética, la estética y la ciudadanía y entre estas y las otras materias del plan de estudios:* aunque la propuesta curricular se organiza en asignaturas, se opta por buscar elementos que permitan establecer relaciones entre esas asignaturas y las otras que completan el plan de estudios de Primero y Segundo Ciclos. Para lograr esto, se asume el principio de integración curricular, en su primer nivel: la correlación. Es decir, se buscan puntos de contacto entre

las asignaturas los cuales pueden relacionarse con diversos elementos: los aprendizajes por lograr, las estrategias de aprendizaje o los contenidos. Cuando se aplica este principio de correlación, las asignaturas mantienen su identidad y su propio perfil, pero entran en relación o contacto con otras asignaturas del plan de estudios. Se propone buscar esta correlación desde la propia asignatura, seleccionando elementos de convergencia en relación con diferentes elementos del currículo.

- *Mediación pedagógica orientada hacia la integración de los conocimientos para la elaboración de aprendizajes:* en vista de la visión de currículum integrado que aquí se propone, la mediación pedagógica, es decir, el trabajo de interacción cotidiana entre estudiantes y docentes, debe facilitar los espacios para que esta integración se haga posible. Como acciones concretas se encuentran los ejercicios de resolución de problemas propuestos por las y los estudiantes desde una perspectiva exploratoria, el análisis de una situación de comunicación de interés del grupo, la realización de una tarea compleja ejecutada en un contexto dado, la producción de trabajos personales que movilicen cierto número de conocimientos, una visita de campo sobre la cual cada estudiante debe elaborar una hipótesis para explicar el fenómeno observado, trabajos de experimentación, la creación de una obra de arte, trabajo colaborativo y como la cúspide de la unidad, la vivencia de una **Experiencia creativa**.

- *Búsqueda de una línea constructivista:* una pauta curricular básica en esta nueva propuesta curricular es la de optar por la línea constructivista. Se trata de fortalecer, tanto en el diseño general de la propuesta curricular como en los programas de estudio de cada una de las asignaturas que han sido involucradas elementos como: centrar el currículo en el estudiante y el aprendizaje, propiciar el aprendizaje significativo, considerar los aprendizajes previos, concebir al estudiante como constructor de su propio aprendizaje a partir del “aprender a aprender”, propiciar el trabajo colaborativo, estimular la construcción del conocimiento a partir de la realidad, propiciar procesos metodológicos activos y participativos que generen la construcción del conocimiento por parte de las y los estudiantes, propiciar procesos evaluativos que atiendan los principios constructivistas e incluyan la auto-evaluación y coevaluación.

- *Principio de flexibilidad y contextualización:* la propuesta curricular que se plantea para la formación en ética, estética y ciudadanía y los nuevos programas de estudios para las asignaturas involucradas ofrece espacios para su adecuación al contexto y a las condiciones reales de cada institución y de su estudiantado. Esta flexibilidad se concreta, al incluir en los programas de estudio varios elementos curriculares que se ofrecen como “sugerencias” más que como “prescripciones”. Específicamente se da este carácter flexible a las estrategias de mediación, a las de evaluación, a las que se ofrecen para establecer la correlación entre asignaturas, así como aquellas sugerencias que se proponen para impactar la institución educativa y la comunidad. La contextualización implica considerar los elementos propios del entorno geográfico, económico y socio-cultural en que está inserto cada centro educativo y su estudiantado. Esto se concreta en la incorporación de un espacio en el programa de estudios, para el planteamiento de una serie de sugerencias que pretende impactar la vida institucional y, desde ahí, la comunidad en sus diversos sentidos: desde la comunidad local hasta la comunidad global en que se siente inmerso cada estudiante.

- *Elementos prescriptivos:* hay dos elementos fundamentales, dentro de la propuesta curricular para la formación ética, estética y ciudadana que poseen carácter prescriptivo y que permiten, por tanto, la condición de currículo nacional básico del sistema educativo costarricense. El primer elemento es el compuesto por los "aprendizajes por lograr" en cada una de las unidades de las asignaturas, que se presentan como logros por alcanzar y que orientan el desarrollo de los procesos de aprendizaje. Estos aprendizajes pueden incluir algunos de carácter individual y otros colectivos, antes de las columnas que contienen los contenidos curriculares, con los cuales debe tener total congruencia. El segundo elemento de carácter prescriptivo es el contenido curricular. Tales contenidos, desglosados en contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales deben ser desarrollados obligatoriamente en todas las instituciones educativas. Estos contenidos podrían ser enriquecidos por las y los docentes si lo estiman pertinente y si las condiciones de la institución, del estudiantado y del tiempo lo permiten.

- *Principio de transversalidad:* esta nueva propuesta curricular asume, como otro principio básico, la transversalidad. Se eligió un eje transversal que impregna toda la propuesta curricular (los perfiles, las actividades co-curriculares, los espacios curriculares abiertos y los proyectos institucionales). En este caso específico se optó por el eje valores, particularmente por los valores éticos, estéticos y ciudadanos, los cuales permearán, en esta reforma, las asignaturas de Educación Física, Artes Plásticas, y Educación Musical. Es preciso avanzar también hacia la transversalidad de estos valores en el resto de las materias del currículo, estimulando la ruptura de límites artificiales entre distintos campos del conocimiento y facilitando así la asimilación e internalización de los aprendizajes.

La estrategia pedagógica

El enfoque pedagógico que sustenta este diseño corresponde directamente con el enfoque curricular. La visión humanista de esta pedagogía lleva a colocar a las y los estudiantes como centro del acto educativo, de manera que todo el currículo se flexibiliza para adaptarse a su realidad de sujeto del proceso.

La visión racionalista permite partir de que cada estudiante es una persona capaz de aprender, de conocer, de construir y de transformar el conocimiento. Así mismo promueve el reconocimiento del bagaje de saberes construidos por la humanidad a lo largo de la historia.

Los procesos educativos se diseñan, entonces, desde la experiencia y la práctica hacia la comprensión de los conceptos, el aprendizaje de los procedimientos y la asunción de actitudes. "Aprender haciendo" es la clave pedagógica desde este enfoque.

La propuesta pedagógica incluye las siguientes características:

- *Activa:* promueve la actividad propositiva del estudiantado hacia la búsqueda del conocimiento. Las y los estudiantes, entonces, participan en actividades de grupo, de equipo, y con la comunidad que les permite la construcción individual y colectiva de los conocimientos.

- *Democrática:* visualiza la vivencia social como práctica de la democracia y como forma de vida en la que se reafirman los valores éticos, estéticos y ciudadanos. Esto implica que la

participación de las y los estudiantes en la toma de decisiones, en las propuestas metodológicas, en la evaluación, es importante. Igualmente importante es la mediación pedagógica y el diálogo entre el estudiantado y el profesorado.

- *Creativa:* esta característica se da en dos sentidos. Por un lado la propuesta pedagógica tiende al desarrollo de la capacidad creadora de cada estudiante en procesos de resolución de problemas, enfrentamientos de retos, creación de alternativas; por otro lado, la propuesta tiende a que las estrategias de mediación busquen ser innovadoras, asertivas e inclusivas.

- *Integradora:* las estrategias metodológicas propician la integración de elementos de la comunidad a la vida del centro educativo.

- *Flexible:* la flexibilidad debe permitir que la obtención de los conocimientos individuales y colectivos previstos, así como los contenidos curriculares (conceptuales, procedimentales y actitudinales) se concrete adaptando las metodologías a la realidad del contexto socio económico y cultural del centro y de la y el estudiante.

Esta propuesta se basa en los siguientes principios pedagógicos:

- La propuesta pedagógica asume los saberes sistematizados por la humanidad a lo largo de la historia como base para la construcción y reconstrucción del conocimiento y de los valores en los procesos educativos.

- El papel de la o el mediador, fundamental en estos procesos, exige una sólida formación profesional, tanto en el dominio de la disciplina como de la didáctica.

- La mediación pedagógica propicia que la o el estudiante disfrute del conocimiento y de los procesos de aprendizaje, además de promover el desarrollo de su capacidad de asombro.

- Lo afectivo y emocional se reconoce como un elemento importante en los procesos de aprendizaje.

- La actividad lúdica forma a la persona en relación con las demás y consigo misma.

- La construcción colectiva de los conocimientos facilita su apropiación individual, proceso interior progresivo y diferenciado que se debe respetar.

- Cada persona construye sus propias herramientas conceptuales y su propio aprendizaje, a partir de las experiencias que vivencia, apoyadas por la mediación pedagógica y por el trabajo grupal.

- La individualización permite reconocer las diferencias en la diversidad.

- Las estrategias pedagógicas se vinculan con la experiencia cotidiana y la realidad social, cultural y económica de la persona aprendiente, de manera que el aprendizaje se torne significativo y pertinente.

- La evaluación forma parte del proceso de aprendizaje, educa por sí misma y permite orientar y reorientar los procesos pedagógicos en función del fortalecimiento de su calidad.

- Los procesos de auto-evaluación, co-evaluación y evaluación unidireccional permiten el autoconocimiento, el reconocimiento y la toma de decisiones a partir de ello.

- Las estrategias pedagógicas deben promover en el estudiantado el desarrollo de su capacidad de asombro, como llave para entrar al mundo del conocimiento y a la construcción de saberes, de valores y de actitudes positivas frente a la vida.

- Se propiciará el conocimiento y aceptación de sí mismo, el respeto y la relación afectiva y afectuosa con los otros.

- Las estrategias metodológicas que se planteen deben propiciar en forma permanente la investigación y la experimentación.

- La construcción colectiva de los conocimientos facilita que el aprendizaje sea lúdico, que las relaciones interpersonales sean afectivas y que se produzca la apropiación individual de los conocimientos.

- Las estrategias metodológicas que se propongan deben estar acordes con el nivel de desarrollo intelectual, psíquico y social de la o el estudiante.

- Se deben concebir las estrategias metodológicas como procesos y no como actividades aisladas.

Características específicas de los Programas de Estudio de Educación Musical

Este programa corresponde a la asignatura de Educación Musical para Primero y Segundo Ciclos de la Educación General Básica, forma parte de la reforma curricular en Ética, Estética y Ciudadanía cuya implementación se inició en el año 2008.

Se fundamenta en el mismo enfoque técnico y metodológico que prepare gradualmente al estudiantado para la elaboración de proyectos y propuestas que serán abordadas en los ciclos siguientes.

La elaboración de este documento es producto del trabajo realizado por un equipo de profesionales durante un año aproximadamente. Este grupo está integrado por las siguientes personas: Walter Borbón Picado, asesor nacional de Educación Musical de I y II Ciclos, Karla Thomas Powell asesora del Despacho del Viciministerio Académico, Mario Alberto Carballo Murillo asesor regional de Educación Musical de la Dirección Regional de Educación de Alajuela, Edgar Varela Jara asesor regional de Educación Musical de la Dirección Regional de Los Santos, Ricardo Fonseca profesor de Educación Musical de la Dirección Regional de Educación San José Oeste y Guillermo Rosabal Coto como especialista externo.

a. Orientación: énfasis en el Musicar para la "Ética, Estética y Ciudadanía"

Los Programas de Estudio de Educación Musical para Primero y Segundo Ciclos de Educación General Básica, en la reforma curricular "Ética, Estética y Ciudadanía", están orientados a estimular y potenciar la capacidad de musicar de las y los estudiantes, en estrecha relación con las etapas de desarrollo, el contexto sociocultural y las necesidades de los mismos. El "musicar", según (C. Small: 2006), quien acuñó ese término a fines de los ochenta, constituye un involucramiento activo con la música en el cual: a) se establecen múltiples relaciones, más allá de las relaciones tradicionalmente enfatizadas por la producción y educación musical en Occidente "compositor-obra", "obra-audiencia", "sonidos-audiencia" (entre otras), y b) lo más importante es la calidad de la participación de las personas involucradas, en función de estas relaciones. Small (2006) enfatizó: "Musicar es afirmar, celebrar y explorar las relaciones que surgen cuando ejecutamos, escuchamos o nos involucramos con la música con lo mejor de nuestra habilidad".

En función del musicar, es más importante lo que sucede en el proceso de aprendizaje, que el producto final: lo que hacen, sienten, piensan, reflexionan, proponen y ejecutan las personas. Esto no va en detrimento alguno de la calidad de los resultados de los procesos de aprendizaje, al contrario; al enfocarse en los procesos, se le presta atención a los elementos, conductas, actitudes y contextos que median en los resultados; pero en consonancia con las expectativas, metas y capacidades de las personas participantes.

Consecuentemente, el musicar parte de que todas las y los niños son musicales, como lo enunció el antropólogo (Blacking, 1994: 29), es decir, que todas las personas pueden, de una manera u otra, relacionarse con sonidos y músicas. Lo más importante es permitir el desarrollo de esas habilidades, según la capacidad de cada niña y niño. Esto implica, desde el punto de vista de la Educación Musical, que la vivencia del musicar no conduce a juzgar, estigmatizar o catalogar a las y los niños, en "buenos y malos" o "talentosos y no talentosos". Por el contrario, promueve el

desarrollo de las capacidades de las personas participantes en el acto musical y potencia lo que ellas pueden dar, hacer o construir.

Es en este contexto educativo que el musicar sirve como medio para:

- Explorar y estimular las capacidades y necesidades físicas, intelectuales, cognitivas, socio afectivas y emocionales del estudiantado.

- Estimular la reflexión y vivencia de valores éticos, estéticos y ciudadanos, en las y los niños de Primero y Segundo Ciclos.

- Explorar los sonidos cotidianos, medios sonoros y músicas cotidianas de las y los niños.

- Celebrar y afirmar quiénes son y en quiénes se convierten las y los niños cuando se involucran con la música o la crean.

- Explorar la manera en que las y los niños musican, para determinar los momentos de mayor significado y disfrute en su aprendizaje.

El musicar es una experiencia integral, tanto física como afectiva, artística, social y educativa. En virtud de su integralidad, esencia, propósitos y beneficio; no se le puede simplificar como la suma de áreas curriculares aisladas en torno a conceptos e ideas. Al contrario, el musicar integra, en una sola experiencia de aprendizajes:

- El desarrollo vocal a partir de la ejercitación, la técnica vocal, y la interpretación de repertorio variado.

- La ejercitación rítmica tomando como base la percusión corporal, el uso del lenguaje, el movimiento y la ejecución instrumental rítmica.

- El desarrollo auditivo fruto de la participación en procesos de sensibilización ante el entorno sonoro, exploración y experimentación con elementos sonoros, el abordaje de elementos constitutivos de la música y la ejercitación auditiva intencionada.

- La expresión corporal al utilizar recursos como el movimiento creativo, la Rítmica, el baile, la danza.

- La expresión a partir de la improvisación, composición y el diseño coreográfico.

- La valoración de las músicas como resultado de la vivencia del musicar y la vinculación con un repertorio proveniente de variados contextos.

- Ejecución e Interpretación musical a partir del uso de instrumentos musicales y la participación en ensambles y montajes artísticos.

- Utilización de recursos tecnológicos como apoyo a los procesos de aprendizaje, creación y expresión.

De esta manera, el pensamiento y accionar docente deben canalizarse en función de la experiencia completa, basada en elementos musicales como éticos, estéticos y ciudadanos, pero no disociados.

La metodología empleada en este programa fomenta las siguientes acciones docentes:

- Musicar de manera comunitaria, colaborativa e interpersonal.
- Emplear el juego como forma natural de aprendizaje de las y los niños, y para fomentar la participación.
- Flexibilizar la aplicación de los reglas durante los procesos de exploración y creación.
- Fomentar la libertad, adaptabilidad y creatividad en espacios físicos y sociales flexibles.

b. La estrategia metodológica

Para efectos de la presente propuesta curricular, la estrategia metodológica se asume como el conjunto de actividades, técnicas y recursos debidamente organizados, que se sugieren para la consecución de un propósito pedagógico. Durante ese proceso se visualizan los aprendizajes, contenidos curriculares (conceptuales, procedimentales y actitudinales) y el abordaje de valores, actitudes y comportamientos éticos, estéticos y ciudadanos que se han promovido en la formación de las y los estudiantes.

Los aprendizajes se articulan de forma novedosa, no en función de los contenidos disciplinares preestablecidos, sino a partir de experiencias musicales impregnadas de disfrute y basadas en procesos de exploración, sensibilización, experimentación, valoración, comprensión, interpretación, apropiación y creación. Estas experiencias, que están dotadas de gran flexibilidad y apertura ante la expresión propia y colectiva, son desarrolladas en ambientes que fortalecen la vivencia de los valores desde múltiples dimensiones y contextos en los que se promueven la comunicación, convivencia, identidad, ecología, salud, conciencia de la globalidad, vivencia de los derechos humanos y los principios universales, además están permeadas por una visión intercultural e inclusiva, cohesionada en las unidades temáticas.

En la estrategia metodológica, se consideran las siguientes premisas básicas:

• La o el docente promueve la acción y participación de las y los estudiantes en situaciones reales y concretas de su vivencia cotidiana.

• Las y los estudiantes aprenden haciendo y construyen sus propias respuestas, más que recibirlas por parte de la o el docente.

• La o el docente es promotor y facilitador de experiencias, en las que sus estudiantes construyen aprendizajes.

• Las situaciones que se proponen orientarán a las y los estudiantes a desarrollar actitudes y comportamientos reflexivos, críticos, autocríticos y proactivos.

• La didáctica de la unidad es activa, de manera que en determinados momentos genera trabajo con el total del grupo, en subgrupos, en parejas y en forma individual.

En la presente propuesta curricular, docentes y estudiantes interactúan como corresponsables del proceso de enseñanza y aprendizaje, sin embargo, la participación de ambos incorpora responsabilidades, alcances y límites propios:

Cada docente, dentro de su rol orientador, asume la responsabilidad de tener claridad en las intenciones y los propósitos que planea alcanzar en cada experiencia de aprendizaje y en la organización de los procesos pedagógicos dirigidos a alcanzar los aprendizajes y construir los conocimientos prescritos en los programas de estudio. Debe brindar el acompañamiento constante a las y los estudiantes, así como brindar el apoyo técnico necesario para alcanzar los aprendizajes junto con ellas y ellos en cada una de las sesiones y fases.

Por su parte, cada estudiante asume la responsabilidad de desarrollar sus propias habilidades y potencialidades para lograr construir los aprendizajes previstos en los programas. Para ello, deben involucrarse en forma activa y responsable en todas las experiencias de aprendizaje organizadas y expresar sus ideas e intereses.

c. La estrategia de evaluación

Fundamentación

De acuerdo con los enfoques curriculares en los que se fundamenta el programa de estudio, y desde la perspectiva del constructivismo, la evaluación es concebida como un proceso valorativo de investigación permanente en el que se recopila información, se construyen juicios y se toman decisiones en torno al desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje.

La evaluación de los aprendizajes se considera una acción colectiva, reflexiva, estimuladora de la autonomía y la criticidad, en la que, de acuerdo con Bordas y Cabrera (2001), la o el estudiante, al tiempo que realiza su aprendizaje, efectúa reiterados procesos valorativos de enjuiciamiento y de crítica que le sirven como base para tomar decisiones, identificar y expresar necesidades, seleccionar recursos, establecer pasos lógicos y necesarios para conseguir los objetivos y conducir sus propias evaluaciones. Desde esta conceptualización, la o el docente, en su papel de evaluador, se constituye en una o un facilitador que les brinda acompañamiento a sus estudiantes y toma decisiones oportunas.

Las acciones evaluativas que implementa la o el docente le sirven a las y los estudiantes para identificar sus logros y determinar su cercanía con lo establecido en los aprendizajes propuestos en el programa de estudio, por esta razón, es importante que las acciones evaluativas estén centradas en el proceso y no como un control externo realizado por la o el docente.

De acuerdo con lo anterior, la propuesta evaluativa de este programa considera las siguientes orientaciones generales:

- La evaluación, desde sus funciones: diagnóstica, formativa y sumativa, es orientadora e integrada en el propio proceso de enseñanza-aprendizaje.

- Una intención de la evaluación es investigar sobre el grado de comprensión, internalización y aplicación de conocimientos y no en el dominio de conocimientos aislados.

- La o el docente determina cómo y cuándo aplicar las diversas técnicas, según la situación concreta, el proceso de aprendizaje y el contenido curricular.

- Dentro del proceso formativo se consideran con relevancia tanto las diferencias individuales y los niveles de desarrollo, como los ritmos y los estilos de aprendizaje.

- La evaluación estimuladora de la autonomía y criticidad, se caracteriza por su acción colectiva, consensual, investigativa y reflexiva.

- Una función de la evaluación consiste en recopilar información sobre dificultades, vacíos y logros, para informar a la o el docente, estudiantes y padres de familia, sobre lo que ha sucedido durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, para la toma de decisiones prontas y oportunas.

- Se estimula la participación activa de las y los estudiantes en la evaluación, mediante los procesos de auto y coevaluación. Se considera la evaluación de la o el docente como una más.

- Es necesario que el estudiante actúe con agrado, espontaneidad e interés, por lo que, la evaluación de los aprendizajes requiere la utilización de diversas técnicas e instrumentos.

- El proceso de elaboración de estrategias de evaluación requiere de una etapa de diseño y de desarrollo, con el propósito de garantizar las evidencias de validez y confiabilidad de la información obtenida.

- Las acciones evaluativas que se formulan deben poner de manifiesto la significatividad de los nuevos aprendizajes, evitando los modelos memorísticos.

- La evaluación desde este enfoque es más cualitativa, grupal y enfocada en el conocimiento de los procesos y no solo en la medición de resultados.

- La evaluación de los aprendizajes posee un carácter integrador que la o el docente de Educación Musical debe comprender e implementar. De esta manera, no sólo debe propiciar espacios que le permitan, determinar los ritmos y estilos de aprendizaje, sino también dar seguimiento a los procedimientos desarrollados por las y los estudiantes para el logro de las habilidades, destrezas y actitudes propuestas en el programa de estudios.

La Experiencia Creativa

Las estrategias de aprendizaje y mediación se encuentran organizadas en tres fases: preparación, profundización y finalización. La **Experiencia creativa** se incluye en todos períodos de los niveles de ambos ciclos, específicamente como actividad de cierre en la fase de finalización y es, indudablemente, el elemento innovador e imprescindible de los Programas de Estudio de Educación Musical en Primero y Segundo Ciclos. En ella, las y los estudiantes muestran los

aprendizajes alcanzados e incorporan y desarrollan con mayor intensidad el elemento creativo, por lo que esta experiencia se constituye en la cumbre del proceso que se lleva a cabo durante la unidad.

Durante el Primer Ciclo, el acompañamiento de la o el docente se visualiza como un proceso más guiado en función de las y los estudiantes. A partir del Segundo Ciclo, la experiencia creativa se vuelve más intensa, por lo que el acompañamiento de la o el docente se vislumbra con mayor apertura, en aras de apoyar técnicamente el proceso creativo y expresivo de las y los estudiantes.

La **Experiencia creativa** brinda el espacio y el momento oportuno para realizar la actividad de cierre que permite evaluar sumativamente los conocimientos, habilidades y destrezas logradas por las y los estudiantes.

El abordaje de los contenidos conceptuales adquiere mayor sentido si se acompañan de los contenidos procedimentales, de manera tal que de este encuentro resulte la adquisición y desarrollo de conocimientos teóricos y prácticos, es decir, que se fortalezca tanto el área cognoscitiva como de la psicomotora.

En aras de corresponder con las estrategias de mediación, especialmente con lo desarrollado en la **Experiencia creativa,** es necesario y pertinente realizar una estrategia de evaluación idónea, dotada de validez y confiabilidad como es la prueba de ejecución.

El uso de indicadores en las Sugerencias de estrategias de evaluación

Como ya se ha hecho mención, dentro de la dinámica constructivista se promueven espacios para la socialización y el trabajo colaborativo. Lo anterior da fundamento para organizar estrategias de mediación que requieren de la formación de grupos y del trabajo en equipo. Se toma en cuenta también el hecho de que la o el docente no puede estar presente en todos los grupos, o equipos de trabajo, al mismo tiempo, para observar enteramente el desarrollo de los acontecimientos y de la participación de cada uno de los integrantes de los equipos de trabajo. En este sentido, la evaluación, vista desde sus funciones formativa y diagnóstica, toma protagonismo en el reforzamiento de valores que son especialmente promovidos en el programa con fundamento en el enfoque de Ética, estética y ciudadanía, al incorporar procesos de auto y coevaluación para que las y los estudiantes evalúen su propio trabajo, así como el que realizan las y los compañeros. De esta manera se potencian dichos valores desde dimensiones como el autoconocimiento y el espíritu crítico, se generan procesos reflexivos que realimentan su aprendizaje y le llevan a la concienciación y a la toma de decisiones impregnadas de responsabilidad.

Con el fin de apoyar a la o el docente en este tipo de procesos evaluativos, se incorporan, en las sugerencias de estrategias de evaluación, algunos ejemplos de indicadores directamente relacionados con las estrategias de mediación, que responden de manera específica a los valores abordados en éstas y que permiten evaluar las actitudes que se reflejan a través de los comportamientos, para utilizarlos de manera consensuada con las y los estudiantes.

Dado que la valoración de actitudes está contemplada en el Reglamento de Evaluación de los Aprendizajes, dentro del Trabajo Cotidiano, la o el docente, según su criterio y dependiendo de la realidad vivenciada o del contexto, también puede utilizar esos indicadores de manera sumativa para valorar el desempeño como parte de ese componente evaluativo.

La asignación de porcentajes

Se mantienen los componentes evaluativos: Trabajo Cotidiano, Trabajo Extraclase, Pruebas, Asistencia y Concepto.

En el I Ciclo de la Educación General Básica, en la asignatura Educación Educación Musical:

Trabajo cotidiano	60%
Trabajo extraclase	10%
Prueba	20%
Asistencia	5%
Concepto	5%

En el II Ciclo de la Educación General Básica, en la asignatura Educación Educación Musical:

Trabajo cotidiano	50%
Trabajo extraclase	10%
Prueba	30%
Asistencia	5%
Concepto	5%

d. Rol de la o el docente: la clave para el éxito

Como personas facilitadoras de procesos educativos y artísticos, las y los docentes tienen la responsabilidad de estimular, generar y fortalecer el musicar en los estudiantes. En primera instancia, el éxito de esta empresa no radica en tener el control de una serie de actividades formuladas desde libros, métodos, antologías y otros materiales didácticos, sino en la formación, disponibilidad, y capacidad de la o el docente para facilitar las experiencias, y en algunos momentos, asumir el rol de aprendiz, junto a las y los estudiantes. Si no se asume el musicar en primera persona, con actitud y convicción, la labor docente resultará en un activismo vertical (de la o el docente que "sabe el conocimiento", formula y controla absolutamente los procesos educativos, hacia unas y unos alumnos que básicamente "no tienen bagaje y deben aprenderlo todo").

A continuación se presenta una serie de características propias de la o el docente, y sugerencias generales para el desarrollo exitoso de este rol pedagógico:

Característica docente	Acciones y actitudes conducentes
Somos modelos de rol que inspiran, dan confianza y demuestran responsabilidad en su trabajo docente.	Nos dejamos impactar por las y los niños. Aceptamos y no juzgamos a las y los estudiantes. Nos permitimos aprender de ellos y ellas. Les proporcionamos un entorno físico, social y afectivo seguro. Sabemos darles la bienvenida y acoger lo que ellos traen a la clase. Ponemos la confianza en el grupo, y estimulamos su sentido de curiosidad y autonomía. Les hacemos sentir autoría y propiedad de lo que hacen en clase. Les transmitimos seguridad en lo que hacen. Elogiamos, reafirmamos y apoyamos el esfuerzo y los logros individuales y colectivos.
No buscamos el control autoritario de los procesos, sin que esto quiera decir dejar de lado nuestra responsabilidad con la música y los procesos educativos. Esa es una parte importante el espíritu de la metodología propuesta en este programa, desde la perspectiva de la o el docente.	Una niña o niño que asista a una clase donde solamente "se le hable" o se le brinden órdenes, como un receptor pasivo, no estará naturalmente motivado ni estimulado para participar en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Compartimos y explicamos lo que vamos a hacer, como quien propone un juego o una aventura. Se propone, no se impone. Se explica de diferentes formas muy sencillas para hacerse entender. Se da pie para disentir y dar sugerencias en todo momento. Escuchamos a las y los estudiantes en sus inquietudes considerando lo que tienen que decir. No les ignoramos. Abrimos nuestras mentes para dejarnos sorprender por sus propuestas. Nos interesa escuchar cómo cantan, ejecutan, aprecian, qué sienten y piensan cuando hacen música. Nos esforzamos por conocerles desde el inicio del trabajo. Nos dejamos asombrar por ellos y ellas, y tomamos en cuenta su aporte. Aceptamos que la o el docente no tiene la única "verdad" y que el estudiantado aporta muchos conocimientos previos. ¡Quizás nadie experimenta la música de manera más natural, espontánea y libre que las y los niños!

No partimos de “los contenidos”: -Hoy voy a enseñar acerca de la figura de negra. -Hoy voy a enseñar tal o cual concepto. Tampoco partimos de las áreas curriculares “Esta semana voy a hacer actividades solamente para el área de ecología acústica”, “Esta clase vamos a tocar flauta dulce”. Partimos de los aprendizajes propuestos para cada unidad didáctica y actividad, en coherencia con los aprendizajes a nivel general en el programa. Recordamos que éstos no son objetivos que se propone la o el docente, sino lo que vamos a estimular que “suceda” en el estudiantado. Los aprendizajes están en función del estudiantado, no de nosotros como docentes. Los contenidos y las áreas curriculares están en función de los aprendizajes.	Observamos y comprendemos el bagaje que traen nuestras y nuestros estudiantes, sus formas naturales y espontáneas de musicar: cantando, recitando, ejecutando, bailando, escuchando, improvisando, componiendo, dirigiendo y todas las formas de involucrarse de manera activa con la música y de expresarse mediante ella. No les imponemos que canten, se muevan, escuchen como personas adultas o músicos profesionales, o docentes de Educación Musical, sino como niños y niñas en edades y etapas de desarrollo específicas, y por ello con capacidades y habilidades particulares. Debemos respetar estas características y potenciarlas. Tomamos en cuenta quiénes son ellos y ellas, y no únicamente lo que las y los docentes, como profesionales en música y educación, creemos que deben tocar, cantar, o aprender. El centro de este programa son las y los estudiantes en relación con la música, no la o el docente y la música, ni la manera que ha tenido de hacer las cosas durante muchos años, el método o el libro tal, las canciones o el repertorio tal. ¡Primero las y los niños! ¿Quiénes son por medio de la música? Tenemos también en mente lo que se pretende que ellas y ellos sean capaces de hacer, comprender, demostrar, elaborar, pensar, sentir, según lo sugieran los aprendizajes. Diseñamos aventuras y empresas musicales que incluyan el bagaje estudiantil y lo que el programa pretende lograr en las y los estudiantes.
Asumimos diferentes roles para guiar, colaborar y participar en la “”aventura” que emprenden las y los niños y mediante del musicar.	Guiamos, mediante estímulos positivos, no órdenes. Nuestra postura, lenguaje verbal y corporal, son cruciales. Sugerimos límites, estimulamos la conciencia de qué parece convenir más a lo que hacemos. Modelamos con la voz, el cuerpo, los instrumentos, cuando sea necesario. No nos limitamos a la mera imitación. Dejamos que ellos y ellas hagan, experimenten. Hablamos al respecto. Aclaramos y estimulamos la reflexión, curiosidad y descubrimiento. Reflexionamos para corregir o reelaborar. Utilizamos la pregunta que estimula curiosidad, reflexión, concreción, ganas de saber y hacer más. Algunos ejemplos: ¿Qué les pareció como sonó nuestra canción? ¿En dónde está el pulso? ¿Creen que hicimos esto teniendo en cuenta lo que habíamos hablado acerca de escucharnos unos a otros? ¿Creen que podríamos hacerlo mejor? ¿A quién le gustaría enseñarnos a tocar este ritmo? ¿Quién quiere pasar a dirigir ahora? ¿Qué podemos hacer para concentrarnos más? ¿Por qué no cambiarnos roles ahora? No presionamos ni persuadimos de que nuestra opinión experta es la correcta, las y los estudiantes debe descubrir las respuestas. Por otra parte, a veces cambiamos el rol a una persona participante, para escuchar y sentir lo que sucede. En términos generales, asumimos un rol similar a la madre o al

	padre que deja a su hija o hijo experimentar y descubrir e interviene no para dar órdenes, sino para sugerir, recomendar y guiar, de manera que las y los estudiantes encuentren un camino satisfactorio a los retos. También asumimos múltiples y diferentes roles, si es necesario, a lo largo de los procesos educativos: demuestro algo, participo como una o un aprendiz más, aclaro, interrogo y medio en la resolución.
Estimulamos la participación de todas las y los estudiantes.	Estimulamos a "que se escuche la voz" de las y los estudiantes cuando trabajamos juntos. Damos oportunidades, dentro de sus capacidades, para que realicen sus aportes. Les estimulamos para que desempeñen diversos roles cuando sea el momento. Como se trata de un musicar participativo entre niñas y niños, dejamos de lado protocolos selectivos de la profesión musical que promueven la exclusión o la participación de unas pocas personas. Tratamos de identificar y comprender: ¿Qué sucede con el grupo? ¿Cómo funciona como un todo? ¿Quién guía, sigue, establece relaciones y colabora? ¿Quién se esconde, bloquea o se siente excluida o excluido? ¿Cómo puedo contribuir a favorecer la dinámica grupal y el aprendizaje?
Estimulamos el diálogo y la colaboración.	Damos pie para que emerjan diferentes perspectivas en cuanto a la manera de hacer las cosas, responder las preguntas, cantar, tocar o explicar algo, que surgen entre las y los estudiantes. Promovemos la escucha y el espíritu colaborativo para incorporar el potencial y contribución de cada estudiante. Celebramos los "errores" como etapas o elementos de la experimentación y el descubrimiento, momentos de juego tanto como aprendizajes naturales y necesarios. Somos las y los docentes quienes damos primero el ejemplo en escuchar y colaborar.
Estimulamos la creatividad e independencia.	Estimulamos que cada estudiante sienta propiedad y autoría de lo que hace, a nivel individual y colectivo. A la vez, promovemos la libertad y la seguridad dentro del "riesgo" o lo desconocido.

e. Estructura del programa

Los programas de estudio de Educación Musical para Primero y Segundo Ciclos de la Educación General Básica abarcan los seis años respectivos e incluye, para cada uno de éstos, tres unidades, las cuales guían los procesos de enseñanza y aprendizaje durante los tres períodos del curso lectivo.

Estas unidades han sido desarrolladas tomando en cuenta aspectos curriculares como actualización, secuencia, relevancia, pertinencia e integración. Responden a todos esos aspectos en tanto mantienen una relación con la actualidad, siguen un orden de profundización, mantienen una lógica interna y consideran las etapas del desarrollo psicológico e intelectual, además, contemplan los diferentes aspectos de la cultura, toman en cuenta las diferencias individuales de las y los niños así como su desarrollo físico, psicomotor y socio-afectivo.

Cada unidad contempla diversos elementos curriculares, los cuales se describen a continuación:

1. Título: es el nombre de la unidad, el cual procura despertar el interés de las y los estudiantes así como reflejar el contenido fundamental que se trabajará.

2. Tiempo probable de ejecución: es la cantidad de tiempo que se espera invertir en la ejecución de la unidad. Está planteado en término de meses.

3. Propósito: es la descripción concisa de lo que se pretende lograr, en términos de lo que van a vivenciar las y los estudiantes al alcanzar ciertos aprendizajes.

4. Aprendizajes musicales: son aquellos aprendizajes propios de la disciplina musical que se pretende adquieran las y los estudiantes mediante las diversas experiencias de mediación que se desarrollen, con la orientación docente.

5. Contenidos curriculares: son aquellos que se pretenden desarrollar durante la unidad. Se complementan entre sí y se presentan desglosados en tres dimensiones:

    - Conceptuales: incluyen los hechos, datos, fenómenos, conceptos y teorías.

    - Procedimentales: Incluyen secuencias de pasos o acciones en un orden para cumplir con una meta, se busca promover el desarrollo de habilidades y destrezas.

    - Actitudinales: promueven el desarrollo de una disposición para la actuación en concordancia con los valores éticos, estéticos y ciudadanos.

6. Valores, actitudes y comportamientos éticos, estéticos y ciudadanos: son aquellos propios del enfoque curricular que fundamenta el programa, los cuales son enfatizados durante el período y se evidencian en las estrategias de mediación.

7. Estrategias de aprendizaje y mediación: se fundamentan en las estrategias metodológicas propuestas y se encuentran guiadas por el propósito de la unidad. En ellas se incorporan, de manera totalmente vivencial y fusionada, los aprendizajes, contenidos curriculares y valores, en aras de alcanzar una formación integral en las y los estudiantes.

Están organizadas en tres fases:

- Preparación
- Profundización
- Finalización

Las tres fases se encuentran enlazadas entre sí, de manera integrada, secuencial y acumulativa. Sus nombres responden a la intencionalidad que está contenida en cada una y, la ejecución de las actividades que en ellas se desarrollan, conllevan siempre al logro del propósito de la unidad.

En la fase de finalización se realiza una Experiencia creativa, en la que las y los estudiantes reafirman los aprendizajes alcanzados durante el desarrollo de las fases de preparación y profundización del período y proponen ideas para dar una muestra creativa del aprendizaje a los demás, ya sea dentro del espacio de clase o fuera de él.

Dentro de las diversas fases y como parte de las estrategias de aprendizaje y mediación, se han incorporado también algunas estrategias bajo el título: Actividad de ampliación. Éstas consisten en trabajos cortos que se delegan al estudiante para reforzar el contenido desarrollado en el aula y que servirán de insumo en la siguiente sesión de trabajo. Se plantean a modo de sugerencias y pueden ser estimados, si la o el docente lo considera oportuno y pertinente, dentro del componente Trabajo Extraclase.

8. Sugerencias de estrategias de evaluación: están derivadas de la estrategia evaluativa propuesta en el diseño curricular. En este componente se incorporan indicaciones para la evaluación, sumativa y formativa, a manera de sugerencias. También se citan indicadores que responden a las áreas cognitiva, psicomotriz y socio afectiva, así como sugerencias para la auto y coevaluación.

9. El Glosario: se incorpora como un apoyo para la o el docente. En él se incluyen todos aquellos términos contenidos en cada unidad, propios de la asignatura, con carácter técnico o que pudieran ser poco conocidos, con la intencionalidad de lograr una lectura clara y una comprensión acorde con el enfoque. Cada uno de estos términos viene acompañado de su respectiva definición o explicación.

10. La Bibliografía: incluye literatura y sitios WEB, como referencia o consulta, en concordancia con temáticas desarrolladas en cada unidad.

f. Matriz temática

	EJE VERTICAL			
	Exploración-Apreciación	**Comprensión-Apropiación**	**Creación-Expresión**	
Nivel	**I Período**	**II Período**	**III Período**	**EJE HORIZONTAL**
PRIMERO	**"Somos maravillosos instrumentos musicales"** Experiencia sensorial y afectiva e interacción con sonidos.	**"Comprobamos que hay sonidos en todas las cosas"** Percepción y reacción ante estímulos sonoros.	**"Creamos música con las palabras"** Comunicación y expresión musical a partir del lenguaje.	**Cuerpo, entorno inmediato y lenguaje como medios sonoros y musicales**
SEGUNDO	**"Hay sonidos y músicas que disfrutamos más que otras"** Percepción ante sonidos y músicas en entornos cercanos.	**"Musicamos a partir de los sonidos de nuestro entorno"** Uso de espacios cercanos y recursos sonoros para el musicar.	**"Construimos nuestros propios juguetes musicales"** Construcción y uso de implementos musicales.	**Espacios sociales y objetos cotidianos en interacción con la música**
TERCERO	**"La música nos brinda bienestar"** Disfrute al musicar en comunidad.	**"La música nos acerca a la naturaleza y el planeta"** La música y la comunidad natural-social global.	**"Nos expresamos como parte de una comunidad nacional de muchos colores y sonidos"** Diversidad cultural-musical en la comunidad nacional.	**Música y comunidades humanas**
CUARTO	**"Apreciamos la música que se escucha en nuestra comunidad"** Música popular y comercial.	**" Interactuamos con músicas que representan a otros países"** Música tradicional y folclórica de otros países latinoamericanos.	**"Convivimos con las y los niños de nuestra comunidad y su cultura mediante la música"** Cultura y música de las y los niños de muchas geografías.	**Relación entre músicas y culturas**
QUINTO	**"Celebramos cantando en todas partes"** Músicas infantiles y preadolescentes.	**"En el mundo todas y todos musicamos"** Músicas del mundo.	**"Nos expresamos mediante la música de épocas pasadas"** Músicas de adultos y personas de otras edades.	**Funciones sociales de las músicas**
SEXTO	**"Disfrutamos la cultura tradicional costarricense"** Música tradicional costarricense.	**"Componemos música para nuestra propia celebración"** Música acerca de inquietudes e intereses.	**"Agradecemos a nuestra escuela mediante la música"** Montaje artístico con mensaje para la comunidad.	**Creación artística colectiva**

REPÚBLICA DE COSTA RICA
MINISTERIO DE EDUCACIÓN PÚBLICA

PROGRAMAS DE ESTUDIO DE EDUCACIÓN MUSICAL

PRIMER CICLO DE LA EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA

San José, Costa Rica
Agosto, 2013

mep
Ministerio de Educación Pública

PRIMERA UNIDAD DE EDUCACIÓN MUSICAL

PRIMER AÑO

1. Título: Somos maravillosos instrumentos musicales

2. Tiempo probable de ejecución: tres meses

3. Propósito

Esta unidad pretende que la o el estudiante desarrolle el área sensorial y física de su cuerpo como espacio, mundo y medio sonoro, mediante su interacción y disfrute con los sonidos y las músicas.

4. Aprendizajes musicales

- Exploración sonora con el cuerpo y la voz.
- Vivencia de los principios de la música en relación con velocidad e intensidad.
- Exploración de sensaciones físicas y afectivas en relación con tensión y reposo, la intensidad y el tempo (velocidad), en la música.
- Relación entre movimientos corporales estacionarios y de desplazamiento en eventos musicales.

5. Contenidos curriculares

Conceptuales	Procedimentales	Actitudinales
1. Tensión y reposo en las sensaciones corporales y movimientos asociados a juegos y actividades de la vida diaria.	Exploración de sensaciones corporales para conocer el cuerpo, los sonidos, y el entorno.	Interés por el autoconocimiento sensorial y afectivo.
2. Tensión y reposo en la sensación y ejecución de los elementos de la música.	Expresión individual por medio de la ejecución de los elementos de la música.	Disfrute de sensaciones y juegos corporales.
3. Movimientos corporales estacionarios y de desplazamiento en eventos musicales.	Exploración sonora con el cuerpo y la voz.	Concienciación de la audición y movimiento como manera de conocer.
4. Principios de la música en relación con velocidad e intensidad.	Vivencia de los principios de la música en relación con velocidad e intensidad.	Disfrute de la expresión por medio del movimiento y los sonidos.
	Exploración de sensaciones físicas y afectivas en relación con tensión y reposo, la	Atención a instrucciones, sonidos, y músicas.

	intensidad y el tempo (velocidad), en la música.	
5. Reglas para los juegos grupales.	Expresión oral con respecto a los sonidos y juegos corporales. Discriminación auditiva de timbres o *colores sonoros*, tensión y reposo en sonidos y músicas.	Disponibilidad para la escucha atenta.
6. Canciones infantiles, Himno Nacional e Himno del Centro Educativo.	Memorización y entonación colectiva de la melodía de los himnos y cantos, *a capella* y con acompañamiento instrumental.	Disfrute en la práctica del canto.

6. Valores, actitudes, comportamientos éticos, estéticos y ciudadanos.

- Exploración del propio potencial sensorial e imaginativo al observar elementos del entorno inmediato.
- Descubrimiento y disfrute de sensaciones.
- Compartir con otras personas acerca de las sensaciones y percepciones propias.
- Escucha y respeto por vivencias de otras personas.
- Contribución responsable y respetuosa al proceso de composición colectiva.

7. Estrategias de aprendizaje y mediación	8. Sugerencias de estrategias de evaluación
Fase de preparación 1. Se da la bienvenida al curso lectivo con “El baile de la marioneta.” Se muestra cómo una marioneta (suspendida por cordeles y preferiblemente de tela o madera, o construida con materiales de desecho), se yergue, camina, se mueve, se desplaza, colapsa y descansa. La o el docente demuestra cada uno de estos movimientos y estados, luego se la facilita a las o los estudiantes para que experimenten estos movimientos. Se juega a que alguien la manipula, para que obedezca las consignas verbales del grupo: “camina” “corre” “despacio” “arriba” “abajo”. Se pueden hacer analogías con nombres de cosas, animales o palabras que respondan a esos movimientos y estados: “se mueve como	Mediante la utilización de escalas de calificación, registros u otros instrumentos, determinados por la o el docente, recopila información respecto del desempeño de las y los estudiantes durante el desarrollo de las dinámicas propuestas, considerando aspectos como: • Representa la tensión y el reposo, mediante el movimiento corporal. • Identifica la intensidad y el tempo, por medio de grafías o el movimiento corporal.

un bus, un elefante, una rana, la giganta; toma forma de paraguas, de árbol", entre otros. 2. Luego, la o el docente manipula la marioneta para demostrar los movimientos, al tiempo que la consigna la dan algunos utilizando instrumentos de percusión sencilla. Por ejemplo, el cascabel será "arriba"; el cencerro en pulso estable, será "caminar"; la caja china al doble de la velocidad será "correr". Luego, sin el uso de los sonidos, las y los estudiantes imitan, con sus cuerpos, las posiciones y movimientos de la marioneta. Finalmente, el estudiantado representa corporalmente los estados y movimientos, al atender las consignas dadas con los instrumentos. Actividad de ampliación Se sugiere dibujar otros estados de la marioneta en el hogar. 3. Se realiza la dinámica de *"Lápices bailarines*". Cada estudiante simula una pareja de bailarines con dos lápices (pueden ser de diferente color o tipo), uno en cada mano, que "danzan" sobre una hoja de papel, al escuchar música seleccionada que destaca los contenidos de estudio (velocidad, tensión-reposo, intensidad). Se propone imaginar que los zapatos de los bailarines tienen un clavo que ha marcado la pista de baile. El resultado, serán hojas de papel con líneas de diversa forma, color y densidad. En un ambiente de atención y respeto, las y los estudiantes exponen esas hojas y las comentan, a partir de preguntas generadoras que relacionan la música y el movimiento de los "bailarines": ¿En dónde se escuchó más fuerte? ¿Cómo "bailaron", cuándo se escucharon pocos instrumentos o cuándo fue más rápido? ¿Cómo es la forma la línea entre una obra escuchada y las otras? Se pueden usar palillos chinos u otros objetos livianos y de fácil manejo. Luego, dejando de lado las hojas y los lápices, se harán movimientos corporales individualmente, en parejas o subgrupos, conforme la música escuchada. También, se cantan obras con diferentes velocidades y se acompañan con movimiento corporal.	• Dibuja posiciones de la marioneta para demostrar los movimientos.

Fase de profundización 4. Se inicia con el juego “Un, Dos, Tres Queso”. Consiste en que una o un estudiante se encuentra de espalda al resto del grupo, contra una pared, y dice “un, dos, tres queso” y luego vuelve su mirada hacia atrás rápidamente para verificar que el resto de participantes camina o corre para alcanzar el “Queso”, pero lo hace solamente mientras esta persona está de espalda. Al volverse deben quedar estáticos, de lo contrario deben regresar a la línea de partida. Cuando una o un participante toca al compañero o compañera que dirige el juego, toma su lugar como líder, y se vuelve a iniciar. Posteriormente, se comparten las opiniones sobre las reacciones y sensaciones vivenciadas. La idea es experimentar y comentar sobre la velocidad, la sorpresa, la adrenalina, la tensión en el cuerpo. Se promueve el disfrute de la actividad y la inclusión de todos. Por medio del dibujo, las o los estudiantes se representan disfrutando del juego. <u>Actividad de ampliación</u> Se identifican lugares, actividades y música que nos produce tensión y reposo, y se expresa por diversos medios (dibujo, el cuerpo, gestos, etc.). 5. Se exploran los siguientes principios de la música: “la música tiene tensión y reposo”, “la música se mueve (camina o corre) a diferentes velocidades”, “la música me hace sentir de diferentes maneras”; asegurándose de que los conceptos ilustrados y ejercitados fueron interiorizados. Para ello, se utiliza música instrumental de textura homofónica que se preste para demostrar claramente estos principios, de manera que haya oportunidad de que las y los niños se imaginen siendo marionetas y que la música les diga qué hacer, sin hablar. Se puede alternar música grabada, con música en vivo, con un solo instrumento melódico, o bien un instrumento armónico. Se	Durante las actividades realizadas por los estudiantes, el docente recopila información en un instrumento de su elección a fin de valorar aspectos tales como: • Ejecuta movimientos corporales de acuerdo con sus habilidades y destrezas. • Reconoce diferentes momentos de intensidad que produce la música. • Expresa sensaciones producidas por la velocidad e intensidad en la música escuchada. • Identifica lugares que nos produce tensión y reposo. • Representa los tempi por medio del movimiento corporal. Las y los estudiantes realizan autoevaluación de su desempeño, utilizando el instrumento proporcionado por la o el docente

da oportunidad para reír, momentos de pausa para sentir la energía, el movimiento o estado en que se quedó, momentos de contraste, de reflexión y accionar rápido. Jugar con *tempi* e intensidades. A continuación, sentados(as) en el piso, se hacen preguntas en torno a cómo sonó, se movió, caminó, corrió, habló, gritó y susurró la música y qué hicieron los niños y niñas, por ejemplo: "¿Qué hicieron los pies? ¿Cómo se sintieron los brazos? ¿Cuándo se quisieron poner rígidos? ¿Cuándo caminamos más rápido? ¿Por qué nos caímos en tal o cual momento? ¿Por qué nos confundimos en esta otra parte? ¿Qué tiene la música que nos hizo sentir o hacer tal cosa? Vamos a comprobarlo, a repetir y analizar qué cambia y qué se mantiene. Se felicita por el aprendizaje de permitir que la música los guíe según los principios planteados (que no se dicen explícitamente). Actividad de ampliación Se consulta en la casa o a personas de confianza sobre otras formas en las que el cuerpo se mueve con la música. Se comparten en la clase.	
6. Se escucha música instrumental de diferentes géneros, para moverse y demostrar la comprensión de los conceptos y principios. Debe ser una música llena de contrastes y sorpresas, para que el cuerpo tenga que "descomponerse" con los estímulos musicales. Con algunos ejercicios, se hace introducción a tres planos de movimientos corporales (superior, medio y bajo), a los estacionarios (flexionar, girar, inclinarse, salto en un mismo lugar, agacharse, entre otros.) y de desplazamiento (rodar, caminar, correr, arrastrarse, saltar, "caballito", entre otros.) así como al manejo del espacio físico. Se comenta sobre las reacciones y se refuerzan los conceptos sobre tensión y reposo, en lenguaje accesible al estudiantado. La actividad, también se puede realizar en parejas o en subgrupos, con un espacio para el intercambio de las reacciones. Dibujan rostros de cómo se sienten ante esos estímulos musicales: alegres,	El docente realiza preguntas en forma oral a los estudiantes y consigna la información relevante en un registro anecdótico.

cansados(as), apresurados(as), temerosos(as), tranquilos(as), entre otros	
Fase de finalización 7. Se ejecuta o reproduce una obra musical con secciones contrastantes, para que imaginen lo que la música les "dice". La tensión y el reposo, las intensidades y los *tempi*, serán siempre los elementos principales por considerar al seleccionar las obras musicales. Se imaginan que son aves o nubes y que vuelan a mundos o lugares maravillosos, conocidos o desconocidos. Se plantean interrogantes dirigidas a crear espacios para expresar la creatividad, las sensaciones, emociones y la relación de la música con los contenidos en estudio, por ejemplo: ¿Alguien viajó a algún lado? ¿Cómo era ese lugar? ¿Qué vimos en el camino? ¿Te acompañaba alguien durante el viaje? ¿Qué hacía? ¿Cómo te sentiste? En un ambiente de escucha y respeto por lo que expresan las demás personas, se comentan estados emocionales y sensaciones físicas y afectivas producidas por la audición. Se relacionan momentos de las historias con la tensión, reposo, intensidad y *tempi*. Se retoman historias de algunas niñas y niños que requieren más atención o refuerzo de autoestima o relaciones de aceptación en el grupo. A continuación, se dibuja lo expresado y se comparte. <u>Actividad de ampliación</u> Se dibujan ambientes o actividades que representan mucha o poca intensidad y rápida o baja velocidad. 8. Se exploran las potencialidades sonoras del cuerpo. Se trabajan por separado las partes del cuerpo (manos, pies, brazos, la voz) y la forma de producir el sonido (golpear, frotar, zapatear). ¿Cuántos sonidos diferentes podemos hacer con nuestras manos? ¿Podemos distinguir diferencia entre los zapateos con diferente material de la suela? Se juega a producir	En el instrumento seleccionado, el docente consigna información, respecto del desempeño de los estudiantes durante el desarrollo de las actividades. Considerando aspectos como: • Seleccionan obras musicales considerando la tensión-reposo y los tempi. • Ejecuta una obra musical con sesiones contrastantes, utilizando los principios de la música desarrollados durante las lecciones. • Manifiesta tolerancia y respeto hacia las y los compañeros. • Realiza sonidos de acuerdo con las indicaciones brindadas por el docente. Durante la ejecución de las actividades desarrolladas, las y los estudiantes coevalúan los aportes brindados por los demás, mediante la utilización de instrumentos técnicos elaborados. Se sugiere que en la elaboración de los indicadores haya participación de las y los estudiantes.

diversos sonidos con la voz: guturales, nasales, con diversas colocaciones de los labios y la mandíbula, silbando, golpeando la mejilla, soplando, imitando sonidos, entre otros, se juega a crear secciones sonoras con tensión y reposo y con diferentes *tempi*. Se comenta y se toman en cuenta como recurso sonoro para la siguiente actividad. Actividad de ampliación**:** Se hace un dibujo que relacione a la o el estudiante con el título de la unidad: Somos maravillosos instrumentos musicales". 9. A manera de **Experiencia creativa**, la o el docente guía la creación de una pequeña historia o narración propuesta en grupo. Se puede hacer un guión con dibujos o a modo de historieta. Las y los niños asumen roles de sus personajes. Se confeccionan elementos muy sencillos de caracterización (escenario, vestuario, utilería). Para acompañar e indicar momentos cruciales en relación con la tensión, el reposo, la intensidad y el *tempo*, se utilizan diversos recursos sonoros como la voz, el cuerpo e instrumentos de percusión sencillos (se aprovecha para indicar, a manera de introducción, cómo se deben tocar o utilizar esos instrumentos). Se ensaya la actividad y se comentan los resultados y sus sensaciones afectivas. Se graba, si se dispone de los recursos, y se invita a hacer sugerencias para mejorarla, se ensaya de nuevo y se incorporan las recomendaciones. Se concluye felicitando y retomando que "somos unos maravillosos instrumentos musicales", que la música está fuera pero también dentro de nosotros, y que la hacemos, la damos, la compartimos, la disfrutamos, la llevamos; las posibilidades son muchísimas. Somos diferentes a los instrumentos musicales que conocemos porque estos no sienten ni se mueven, ni ríen, mientras que nosotros, sí".	

10. Se estudia la primera y segunda estrofa del Himno Nacional de Costa Rica y el Himno de la Escuela (el o la docente puede dosificar el estudio de las estrofas, según las características y retos musicales del himno). Es importante, al abordar dichas obras, hacer referencia a su contexto sociocultural, así como el de las o los autores y las o los compositores. Es oportuno recordar que previo a la interpretación vocal, se practiquen ejercicios de preparación para el uso de la voz tales como relajación, respiración y vocalización. Durante el desarrollo de la unidad, se incluyen canciones infantiles que responden a los intereses, desarrollo vocal y la aplicación de los contenidos aprendidos por las y los estudiantes. Por su parte, el cuaderno se convierte en una herramienta de apoyo para que, mediante la utilización de diversas técnicas, se realicen evidencias de los aprendizajes logrados.	

9. Glosario:

Color sonoro. Metáfora que se utiliza para asignarle propiedades de color a los timbres sonoros.

Entorno sonoro. Ambiente sonoro que se produce en un ambiente determinado. Son todos los sonidos que rodean a un ser vivo en un ambiente determinado.

Intensidad. Cualidad que diferencia un sonido suave de un sonido fuerte. Se mide por la presión que la onda sonora ejerce a través del oído. La unidad de medida de la intensidad es el decibelio (dB).

Músicas. (para efectos del presente taller, debe escribirse este término con minúscula). Estilos o géneros derivados de la práctica “Música”.

***Tempo*.** Referencia a la velocidad de la Música, que puede ser más rápida o más lenta.

Sensación, física. Impresión que las cosas producen y que las percibo por medio de los sentidos.

Sensación, afectiva. Impresión emocional que produce algo al interactuar con él.

Tensión-reposo. Momento en donde hay un mayor clímax, resistencia o rigidez que provoca la sensación de una necesidad de descanso, libertad o alivio. En la música ocurre a partir de varios elementos: la armonía, la instrumentación, el ritmo, la altura de los sonidos. También, por una combinación de esos elementos.

Velocidad. Hace referencia a la velocidad de la Música, que puede ser más rápida o más lenta.

Homofónica. Tipo de textura donde dos o más voces se mueven simultáneamente desde el punto de vista armónico y cuya relación forma acordes.

***Tempi*.** Es el plural de *tempo*. Se refiere al tiempo o velocidad de la música.

10. Bibliografía

Camacho, J. R. y Quesada, J. E, (2005). **Época de oro de la música escolar costarricense**. San José: Editorial UNED.

Chooi. Theng, J. L. y Shehan. Campbell, P. (2005). **Children's Natural and Necessary Musical Play: Global Contexts, Local Applications. [El Juego Natural y Juego Musical Necesario de los Niños y Niñas: Contextos Globales, Aplicaciones Locales]**. En Music Educators Journal, vol. 91, pp. 57.62.

Shehan. Campbell, P. y Scott. Kassner, C. (2005): **Music in Childhood: from Preschool through the Elementary Grades.** [Música en la Infancia: de Preescolar a los Grados Elementales]. Nueva York: Schirmer Books.

Literatura y sitios web sobre música y movimiento

Asociación Española de Rítmica. http://www.ritmicadalcroze.com/

Bachmann, M.L. (1998). **La Rítmica Jacques-Dalcroze. Una Educación por la Música y para la Música**. Madrid: Pirámide.

Estudio Kalmar Stokoe. http://kalmarstokoe.com.ar/

Froseth, J. O., y Weikart, P. (2001). **Música y Movimiento: Actividades Rítmicas en el Aula.** (2ª. ed.) (incluye CD). Colección Biblioteca de Eufonía. Madrid: Graó.

Instituto de Rítmica “Joan Llongueres”. http://www.joanllongueres.com/

Stokoe, P. (1986). **Expresión Corporal. Guía didáctica para el Docente. Buenos Aires: Editorial Melos**. Ricordi.

Stokoe, P. (1982). **Expresión Corporal y el Niño.** Buenos Aires: Editorial Melos. Ricordi.

Stokoe, P. (1978). **Expresión Corporal y el Adolescente**. Argentina: Editorial Barry.

Stokoe, P. y Harf, R. (1984). **Expresión Corporal en el Jardín de Infantes.** Argentina: Editorial Paidós.

Storms, G. (2003). **101 Juegos Musicales: Divertirse y Aprender con Ritmos y Canciones**. (4ª. ed.) Colección Biblioteca de Eufonía.

Literatura, sitios web, y recursos sobre sonidos y acústica

Acoustic Ecology Institute. [Instituto de Ecología Acústica]. http://www.acousticecology.org/

Truax, B. (1999). **Handbook for Acoustic Ecology**. [Manual de Ecología Acústica]. (CD.rom). Cambridge Street Publishing.

Literatura y fuentes sobre el fenómeno sonoro y la música

Béhague, G. (1983). **La Música en América Latina.** Venezuela: Monte Ávila Editores.

Blacking, J. (2006) (trad. Cruces, F.). **¿Hay Música en el Hombre?** Madrid: Alianza Editorial.

Cook, N. (2001). **De Madonna al Canto Gregoriano: una muy Breve Introducción a la Música.** Madrid: Alianza Editorial.

SEGUNDA UNIDAD DE EDUCACIÓN MUSICAL

PRIMER AÑO

1. Título: Comprobamos que hay sonidos en todas las cosas

2. Tiempo probable de ejecución: tres meses

3. Propósito:

Al desarrollar esta unidad, se pretende que las y los estudiantes exploren las sensaciones auditivas dentro del entorno sonoro inmediato y su incorporación en la composición musical.

4. Aprendizajes musicales

- Exploración de sensaciones auditivas diversas en los procesos de percepción sonora.
- Discriminación de timbres e intensidades que se encuentran en el entorno inmediato.
- Imitación, ejecución, improvisación, modificación y refinamiento de sonidos con el cuerpo y la voz.
- Asumir rol creativo dentro de un grupo de compositores.
- Asumir el rol de ejecutante dentro de una agrupación.

5. Contenidos curriculares

Conceptuales	Procedimentales	Actitudinales
1. Sensación y percepción auditiva de acuerdo con los entornos sonoros.	Exploración de las sensaciones y su respuesta ante los entornos sonoros.	Disfrute de la expresión por medio de los sonidos y el movimiento.
2. Cualidades de los sonidos del entorno: timbres, intensidades, velocidad, tensión-reposo.	Representación gráfica no tradicional y corporal, de cualidades del sonido: timbre, intensidad, velocidad, tensión-reposo, de los sonidos del entorno.	Disponibilidad para la escucha atenta.
3. Sonidos de objetos, lugares, animales y cosas.	Imitación, ejecución e improvisación de sonidos del entorno, por medio del cuerpo y la voz.	
	Creación y ejecución colectiva de composiciones sonoras.	Disfrute de la composición y ejecución colectiva.
4. Canciones infantiles, Himno Nacional, Himno del centro educativo.	Memorización y entonación colectiva de la melodía de los himnos y cantos, *a capella* y con acompañamiento instrumental.	Disfrute durante la práctica del canto.

6. Valores, actitudes y comportamientos éticos, estéticos y ciudadanos

- Exploración del propio potencial sensorial e imaginativo al observar elementos del entorno inmediato.
- Descubrimiento y disfrute de sensaciones.
- Disposición para compartir con otras personas sensaciones y percepciones propias.
- Escucha y respeto por vivencias de otras personas.
- Contribución responsable y respetuosa al proceso de composición colectiva.

7. Estrategias de aprendizaje y mediación	8. Sugerencias de estrategias de evaluación
Fase de preparación 1. Luego de consignas sencillas para relajarse, se juega, con los ojos cerrados, a percibir diversos entornos ricos en estímulos y que no saturen los sentidos: el aula, el patio, el parque, la plaza. Se utilizan preguntas para estimular curiosidad y percepción del ambiente y elementos de éste por medio de los sentidos (olfato, vista, tacto, oído, gusto). Se debe usar vocabulario descriptivo conocido para las sensaciones: ¿Cómo huele la plaza? ¿Quién sintió algo volar cerca de nosotros?" Seguidamente, con ojos cerrados unas veces y abiertos otras, se juega a oler, tocar, gustar y escuchar elementos de esos entornos mediante interrogantes, por ejemplo: ¿Qué es? ¿De qué está hecho? ¿Es amargo? ¿Es áspero? ¿Cómo huele? Se recapitulan y comentan los hallazgos. Mediante preguntas y respuestas se estimula la reflexión acerca de que "sentimos el mundo con nuestros sentidos." <u>Actividad de ampliación</u> Se lleva a la clase un objeto que podamos oler, tocar, o escuchar para compartirlo con las y los compañeros.	Mediante la utilización de escalas de calificación, registros u otros instrumentos, la o el docente recopila información para valorar el desempeño de la o el estudiante al representar gráficamente o mediante sonidos, las sensaciones y sentimientos producidos por la percepción auditiva, así como si incorpora a las y los compañeros en las actividades, respetando sus habilidades y destrezas.
2. Luego de recapitular los aprendizajes de la actividad anterior, se juega a escuchar, imágenes, sensaciones de tacto, formas y texturas y olores, de las actividades anteriores: ¿Cuál podría ser un sonido que se asemeje a un color determinado, por ejemplo, al blanco, azul o rojo? ¿Cuál o cómo sería un sonido alargado, triangular, delgado, pequeño? ¿Cuál sonido nos parece que es pegajoso, áspero,	El docente solicita a los estudiantes que registren la característica sensorial (olor, forma, sabor, textura) que tienen algunos de los sonidos que se producen en clase y con base en esa información valora los aprendizajes alcanzados.

seco, chispeante? ¿Cuál sonido nos produce tranquilidad, escalofrío, desesperación, preocupación? ¿Cuál podría ser un sonido que represente el olor a humo, a tierra mojada? ¿Podemos relacionar un sabor con un sonido o pieza musical? Se representan gráficamente las sensaciones y se comparten. Actividad de ampliación Se registra la característica sensorial (olor, forma, sabor, textura) que tienen algunos de los sonidos que se producen en la casa o comunidad, según lo estudiado en la clase. 3. Se disponen objetos y elementos naturales o fabricados por el ser humano, en el entorno, para poder explorarlos cuando sea necesario. Con diversos recursos sonoros (objetos sonoros, percusión corporal, voz) se reproduce sonoramente algunos de los colores, sabores, olores. De ser posible, se graban las ejecuciones para mostrar en siguiente etapa. Se representan visualmente (dibujos y pinturas, formas, colores, sin llegar a utilizar todavía la notación gráfica) los sonidos inspirados en sensaciones. Se socializan las representaciones visuales (dibujos, pinturas, colores), se expresa lo que les motivó la creación y la relación que se percibe entre la imagen y el sonido.	
Fase de profundización 4. Se retoman sonidos y ejecuciones del final de la fase de preparación. Se reproducen, escuchan, imitan y perfeccionan. Se comentan sus características (en particular los timbres y dinámicas) y se comparan, sin necesariamente usar vocabulario técnico. Se orientan los comentarios con preguntas generadoras como: "¿Cuáles semejanzas o diferencias tienen los sonidos que nos representan colores, sabores, olores y otras sensaciones? Se retoma la reproducción de los sonidos atendiendo los comentarios anteriores. Se seleccionan sonidos y se elaboran sus representaciones visuales, para una experiencia creativa posterior en donde serán utilizadas como tarjetas.	El docente consigna información relevante en un instrumento de su elección a fin de valorar la identificación de timbres e intensidades de sonidos de su entorno inmediato, a partir de la audición, así como la producción de sonidos con el cuerpo, y la voz conforme la consigna dada, entre otros.

5. Se reproduce la voz de personas a partir de fotografías de situaciones cotidianas. Se comenta cómo se imaginan esas personas, por ejemplo; el timbre de voz, forma de hablar, expresiones y luego se reproducen. Se relaciona los gestos identificados, con la posible expresión verbal de los personajes en las imágenes. Luego se hace a la inversa, es decir, se dibuja el rostro de personas a partir de la audición de voces en vivo o grabadas. Se comentan las características de las voces escuchadas. En un tercer momento, se invita a representar los sonidos que escuchan con gestos faciales. <u>Actividad de ampliación</u> Se lleva a la clase grabaciones y fotografías que responden a los aprendizajes de la clase. 6. A partir de materiales visuales (fotografías, dibujos reales o abstractos de diversos ambientes), en subgrupos, se comentan los sonidos (estacionarios, móviles, etc.) que sugieren las imágenes y sus características (timbre, intensidad, velocidad, tensión-reposo). Se reproducen en subgrupos, al resto de la clase, primero haciendo los sonidos de la imagen dada al subgrupo (el resto de la clase escucha con los ojos cerrados) y, luego, añadiendo a los sonidos, el uso de movimientos corporales de las acciones que contiene la imagen. Cada subgrupo le crea un título a su obra y comentan en la clase la forma de organizarse, cómo se desarrolló el trabajo. Se invita a las y los estudiantes a registrar su aprendizaje mediante representaciones gráficas.	Durante el desarrollo de las actividades, el docente recopila información relevante para valorar los aprendizajes, entre otros, si el estudiante: • Identifica timbres e intensidades de sonidos de su entorno inmediato, a partir de la audición. • Reproduce sonidos según la consigna brindada por la o el docente. • Representa con gestos faciales sonidos escuchados. • Reproduce sonidos a partir de imágenes presentadas por la o el docente. Las y los estudiantes realizan autoevaluación de su desempeño, utilizando el instrumento proporcionado por la o el docente.
Fase de finalización: 7. Se hace un listado de nombres de animales, se comentan los sonidos que éstos producen y las sensaciones que nos provocan. Las y los estudiantes exploran sus potencialidades personales y los recursos disponibles para imitar el sonido de los animales. Se seleccionan	Durante las actividades de juego y en las actividades de creación, la o el docente valora los aprendizajes de las y los estudiantes registrando, entre otros indicadores, los siguientes:

algunos de los sonidos que más les agrada imitar y se asignan a personas o subgrupos. Se inventa una o varias historias cortas, tomando como personajes los animales seleccionados. Se selecciona un narrador o narradora y al contar la historia, los sonidos de animales se reproducen según la historia. Además, se pueden hacer representaciones gráficas de los animales, a modo de pequeños afiches, y al ser mostradas se reproducen los sonidos. También se puede utilizar otra simbología propuesta por el grupo en el proceso creativo. <u>Actividad de ampliación</u> Se identifican sonidos de la institución, comunidad y hogar, para compartirlos en la clase, reproduciéndolos.	• Ejecuta el rol que le corresponde en la agrupación. • Escucha sin interrumpir a las otras personas cuando comparten las sensaciones y percepciones que les producen los sonidos. • Contribuye en la composición colectiva.
8. A manera de **Experiencia creativa**, se invita a elaborar una composición con sonidos seleccionados durante el trabajo en esta unidad temática. Se asignan sonidos a personas o subgrupos. Se pregunta al grupo la forma en que colocarían de manera ordenada (lineal, circular, incluso de manera simultánea, entre otras) las representaciones de estos sonidos. Se prueban varias colocaciones sonando o ejecutando cada representación, con la voz (sílabas y palabras conocidas) si se quiere, con el cuerpo, instrumentos de percusión indeterminada y otras fuentes sonoras. Se escoge un ordenamiento y se ejecuta. En el proceso, se retoman los aprendizajes en torno a intensidad y *tempo* de la unidad anterior. Se integran estos aprendizajes a la creación y ejecución. Se ensaya y se mejora mediante el planteamiento de preguntas que busquen una audición atenta y reflexiva. Se lleva a cabo, con la orientación del docente, una presentación dentro del centro educativo, dirigida a las y los compañeros de su clase. Se enfatiza la responsabilidad individual sobre lo que se hace y cómo contribuye al producto final. Se graba, si es posible, se escucha y se reflexiona.	Durante la ejecución de las actividades desarrolladas, las y los estudiantes coevalúan los aportes brindados por los demás, mediante la utilización de instrumentos técnicos elaborados. Se sugiere que en la elaboración de los indicadores haya participación de las y los estudiantes.
9. Se estudia la tercera y cuarta estrofa del Himno Nacional de Costa Rica, el Himno de la Escuela (la o el docente puede dosificar el estudio de las estrofas, según las	

características y retos musicales del himno). Es importante, al abordar dichas obras, hacer referencia a su contexto sociocultural, así como el de las o los autores y las o los compositores. Es oportuno recordar que previo a la interpretación vocal, se practiquen ejercicios de preparación para el uso de la voz tales como relajación, respiración y vocalización. Durante el desarrollo de la unidad, se incluyen canciones infantiles que responden a los intereses, desarrollo vocal y la aplicación de los contenidos aprendidos por las y los estudiantes. Por su parte, el cuaderno se convierte en una herramienta de apoyo para que, mediante la utilización de diversas técnicas, se realicen evidencias de los aprendizajes logrados.	

9. Glosario

Entorno sonoro. Ambiente sonoro que se produce en un ambiente determinado. Son todos los sonidos que rodean a un ser vivo en un ambiente determinado.
Intensidad. Cualidad que diferencia un sonido suave de un sonido fuerte. Se mide por la presión que la onda sonora ejerce a través del oído. La unidad de medida de la intensidad es el decibelio (dB).

Tensión-reposo. Momento en donde hay un mayor clímax, resistencia o rigidez que provoca la sensación de una necesidad de descanso, libertad o alivio. En la música ocurre a partir de varios elementos: la armonía, la instrumentación, el ritmo, la altura de los sonidos. También, por una combinación de esos elementos.

Textura musical. Forma en que los materiales melódicos, rítmicos y armónicos se combinan en una composición, determinando así la cualidad sonora global de una pieza.

Timbre. Cualidad del sonido determinada por los armónicos que acompañan a la frecuencia fundamental. Nos permite diferenciar dos sonidos de igual altura e intensidad, por ejemplo el sonido de una trompeta del de una flauta, aún produciendo la misma nota musical.
Velocidad. Hace referencia a la velocidad de la Música, que puede ser más rápida o más lenta.

10. Bibliografía

Camacho, J. R. y Quesada, J. E, (2005). **Época de oro de la música escolar costarricense**. San José: Editorial UNED.

Chooi. Theng, J. L. y Shehan. Campbell, P. (2005). **Children's Natural and Necessary Musical Play: Global Contexts, Local Applications. [El Juego Natural y Juego Musical Necesario de los Niños y Niñas: Contextos Globales, Aplicaciones Locales]**. En Music Educators Journal, vol. 91, pp. 57.62.

Rojas, J. C. (2005). **Cien cantos para la educación y la vida.** San José: Editorial Lara Segura & Asociados.

Shehan. Campbell, P. y Scott. Kassner, C. (2005): **Music in Childhood: from Preschool through the Elementary Grades.** [Música en la Infancia: de Preescolar a los Grados Elementales]. Nueva York: Schirmer Books.

Vargas Dengo, A. (2009). **Música en la Educación Primaria**. San José, Costa Rica. 1° Edición, Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana, CECC/SICA.

Literatura y sitios web sobre música y movimiento

Asociación Española de Rítmica. http://www.ritmicadalcroze.com/

Bachmann, M.L. (1998). **La Rítmica Jacques-Dalcroze. Una Educación por la Música y para la Música**. Madrid: Pirámide.

Estudio Kalmar Stokoe. http://kalmarstokoe.com.ar/

Froseth, J. O., y Weikart, P. (2001). **Música y Movimiento: Actividades Rítmicas en el Aula.** (2ª. ed.) (incluye CD). Colección Biblioteca de Eufonía. Madrid: Graó.

Instituto de Rítmica “Joan Llongueres”. http://www.joanllongueres.com/

Stokoe, P. (1986). **Expresión Corporal. Guía didáctica para el Docente. Buenos Aires: Editorial Melos**. Ricordi.

Stokoe, P. (1982). **Expresión Corporal y el Niño.** Buenos Aires: Editorial Melos. Ricordi.

Stokoe, P. (1978). **Expresión Corporal y el Adolescente**. Argentina: Editorial Barry.

Stokoe, P. y Harf, R. (1984). **Expresión Corporal en el Jardín de Infantes.** Argentina: Editorial Paidós.

Storms, G. (2003). **101 Juegos Musicales: Divertirse y Aprender con Ritmos y Canciones**. (4ª. ed.) Colección Biblioteca de Eufonía.

Literatura sobre percepción auditiva y audición musical

El Rincón de los Niños. (Artículos y recursos para percepción auditiva en niños). http://www.eie.fceia.unr.edu.ar/~acustica/chicos.htm

Frega, A. L,; Fernández Calvo, D**.,** Ratto, J**.** (prologuista). (2000). **Sonido, Música y Ecoacústica: Dimensiones Educativas del Fenómeno Sonoro.** Buenos Aires: Marymar.

Malbrán, S. (2006). **"La Formación Auditiva como Proceso Cognitivo",** en Eufonía, Revista de Didáctica de la Música, vol. 36, enero-marzo, pp. 50-62.

Paynter, J. (1999). **Sonido y Estructura.** (Incluye 2 CDs). Madrid: Akal. Revista "Eufonía"

Paynter, J. (1991). **Oír, Aquí y Ahora.** Ricordi. Buenos Aires.

Riera, C. et al. (1997). **Audición 2. Forma y Color en la Música.** Barcelona: Dinsic -Boileau.

Riera, C. et al. (1994). **Audición 1. Forma y Color en la Música.** Barcelona: Dinsic -Boileau.

Self, G. (1991). **Nuevos Sonidos en Clase.** Buenos Aires: Ricordi

Wuytack, J. y Boal-Palheiros, G. M. (2009). **Audición Musical Activa con el Musicograma,** en Eufonía, Revista de Didáctica de la Música, vol. 47, julio-septiembre, pp. 43-55

Literatura, sitios web, y recursos sobre sonidos y acústica

Acoustic Ecology Institute. [Instituto de Ecología Acústica]. http://www.acousticecology.org/

Truax, B. (1999). **Handbook for Acoustic Ecology**. [Manual de Ecología Acústica]. (CD.rom). Cambridge Street Publishing.

Literatura y fuentes sobre el fenómeno sonoro y la música

Béhague, G. (1983). **La Música en América Latina.** Venezuela: Monte Ávila Editores.

Blacking, J. (2006) (trad. Cruces, F.). **¿Hay Música en el Hombre?** Madrid: Alianza Editorial.

Cook, N. (2001). **De Madonna al Canto Gregoriano: una muy Breve Introducción a la Música.** Madrid: Alianza Editorial.

TERCERA UNIDAD DE EDUCACIÓN MUSICAL

PRIMER AÑO

1. Título: Creamos música con las palabras

2. Tiempo probable de ejecución: tres meses

3. Propósito

Mediante la realización de juegos con palabras y el ejercicio de la comunicación y la expresividad, se pretende que el estudiante explore el ritmo, el acento y los elementos musicales.

4. Aprendizajes musicales

- Exploración y vivencia del acento y el ritmo musical por medio del juego con las palabras.
- Ejecución y vivencia de juegos con sensaciones e imágenes sobre la fonación y fisiología de la voz hablada y cantada.
- Entonación de giros melódicos sencillos (por ejemplo pentafónicos), e intervalos pequeños, por medio de palabras y oraciones sencillas.
- Comunicación y expresividad por medio de las palabras y textos sencillos.

5. Contenidos curriculares

Conceptuales	Procedimentales	Actitudinales
1. Funcionamiento del aparato fonador.	Exploración de la voz, con entonaciones ascendentes, descendentes, portamentos y distintos timbres.	Disfrute al explorar las propias posibilidades vocales.
2. Fisiología, higiene y cuidados de la voz hablada y cantada.	Exploración y experimentación de la respiración adecuada para el uso de la voz.	Aprecio por las posibilidades vocales de las y los compañeros.
3. Ritmo musical y acento de las palabras.	Exploración del acento y ritmo musical. Vivencia del acento y ritmo musical por medio de las palabras, percusión y movimiento corporal.	Disfrute por las prácticas con el ritmo y acento musical.
4. Giros melódicos pentafónicos.	Exploración vocal con giros melódicos pentafónicos. Composición y ejecución de protocanción.	Disfrute al explorar los giros melódicos. Disfrute de la composición y ejecución colectiva.

5. Canciones infantiles y cantos relacionados con el Encuentro de Culturas y la Navidad; Himno Patriótico del 15 de setiembre y Diana del 15 de setiembre.	Memorización y entonación colectiva de la melodía de los himnos y cantos, *a capella* y con acompañamiento instrumental.	Disfrute en la práctica del canto.

6. Valores, actitudes y comportamientos éticos, estéticos y ciudadanos

- Autoconocimiento: el timbre de la voz propia, el funcionamiento del propio aparato fonador.
- Respeto por las cualidades vocales y expresión verbal de otras personas.
- Responsabilidad y creatividad para juegos musicales con palabras.

7. Estrategias de aprendizaje y mediación	8. Sugerencias de estrategias de evaluación
Fase de preparación 1. Se comienza con palabras que puedan leer y escribir, preferiblemente relacionadas con el entorno y vivencias cotidianas (personas, nombres, lugares, actividades). Se dicen en grupo y se identifica en dónde son más fuertes naturalmente. Se marca el acento de diversas maneras y con diferentes recursos sonoros, por ejemplo, con zapateos, percusión en los muslos o con instrumentos de fácil ejecución. También, se podría colocar en el aula imágenes de diversos contextos y hacer referencia a los formas de expresarse y sus acentos propios. Se explora la entonación ascendente y descendente, las vocales, consonantes y sus posibilidades, ¿cómo es el sonido de diversas palabras y a qué nos suenan? Se inventan palabras para determinadas cosas, sentimientos o acciones (pueden ser combinaciones de fonemas sin sentido o imitando otro idioma: ¿cómo sonará el nombre de su comunidad o de su escuela en japonés, italiano, o dicho por un habitante de las cavernas?). Se usan otros sonidos y movimientos corporales para indicar acento, luego se acompañan con instrumentos de percusión indeterminada y finalmente, como actores, representan el significado o intención del texto. ¿Cuántas maneras diferentes existen para decir una palabra?	Mediante la utilización de escalas de calificación, registros u otros instrumentos, la o el docente recopila información para valorar la identificación del acento de las palabras. La o el docente recopila información consignándola en un instrumento previamente seleccionado, con el fin de valorar aprendizajes tales como: • Realiza ejercicios de respiración para el canto. • Representa con percusión corporal el pulso, acento y ritmo durante los juegos.

2. Luego se trabaja la respiración para el canto. Se experimenta, jugando con los algunos tipos de respiración (clavicular, baja, diacostal, entre otras) y la posición corporal. Se realizan algunos juegos individuales, en parejas y subgrupos, ayudándose unos a otros. Se interpreta repertorio infantil, con especial atención al tipo de respiración. Se representan mediante el dibujo los juegos para la respiración. Actividad de ampliación Se practican, en el hogar, juegos para la respiración y la técnica de respiración en las canciones del repertorio. 3. Se practican los acentos de diversas palabras o frases (palabras significativas, nombres de personajes, bombas, refranes, adivinanzas y otros juegos recitados). Se indica el pulso y acento, caminando, con percusión corporal y con instrumentos. Se coloca ritmo al nombre propio y a frases o palabras significativas, y se utilizan de diversa manera: repitiéndolas, superponiéndolas, alternándolas, usándolas como *ostinati*, entre otras opciones, también, las organizan de manera que hayan espacios para la improvisación, a modo de pregón, con textos hablados o cantados. Finalmente, se incorpora la expresión corporal y la gestualidad. Se ofrece especial atención al uso de la respiración en las actividades con la voz. Se aplican diferentes intensidades, timbres y velocidades. Se representa gráficamente el acento, el ritmo y el pulso.	
Fase de profundización 4. Se realizan juegos para disponerse de manera relajada con música de fondo suave y ejercicios para el calentamiento vocal. Se relaciona la importancia del calentamiento vocal con el que realiza un deportista antes de hacer ejercicio físico. Mediante juegos de técnica vocal adaptados al registro vocal y capacidades de las y los estudiantes, se vivencia la producción de diversos timbres, de acuerdo con la posición de los órganos de la boca, el uso de	El docente realiza observaciones a sus estudiantes durante el desarrollo de ésta fase, y consigna en un instrumento información para valorar la identificación del tipo de timbres de la voz hablada y cantada de las personas, así como la ejecución del ritmo, acento y pulso de oraciones, bombas y canciones, entre otros aspectos.

resonadores (nasales, guturales y *de cabeza*) y la respiración. Se comenta y se concluye acerca del sonido apropiado al cantar. Se realizan audiciones de obras vocales infantiles con solistas y en coro. Se dibujan las sensaciones que producen los diversos timbres vocales. Se realizan juegos y ejercicios, (individuales, en parejas y subgrupos, y en diferentes posiciones corporales), que evidencian el funcionamiento del aparato fonador y sus partes: fuente de aire, resonadores, y articuladores. Se muestran imágenes y también se comentan sus cuidados e higiene. Se estudia el tipo de timbre de la voz personal, las voces de las y los compañeros, de funcionarios(as) de la institución y se comparten comentarios. Se ilustra gráficamente los principales elementos del aparato fonador y los cuidados. <u>Actividad de ampliación</u> Se identifican en los contextos cotidianos, (hogar, comunidad) el tipo de timbre de la voz hablada y cantada de las personas. 5. Todos(as) ahora juegan a hacer un sonido a su gusto e intentan hacer un unísono, o se cantan dos notas de altura contrastante (muy agudo y muy grave) se disminuye el intervalo, buscando el unísono, se comenta cuando se siente la tensión y la distensión. Se realizan juegos imitando una sirena y otros relacionados con sonidos agudos, graves, de altura ascendente, descendente; se representa la altura con movimiento corporal. Se representa, mediante objetos de diferente tamaño o por medio del dibujo, sonidos de altura diferente. Un niño o niña asume el papel de director, quien mediante un código acordado, indica la altura aproximada y cuándo cantar (puede ser haciendo uso de *portamentos* o alturas fijas). Se entonan juegos, ejercicios melódicos con especial atención a la entonación, y se brinda apoyo individual a estudiantes que lo requieren para lograrlo. <u>Actividad de ampliación</u> Se identifica en la institución, comunidad y	Mediante escalas, rúbricas u otros instrumentos, el docente consiga información para valorar los aprendizajes de las y los estudiantes, entre otros, sobre lo siguiente: • Identifica sonidos agudos y graves, con altura descendente • Brinda ayuda a las y los compañeros que así lo solicitan. • Identifica canciones a partir de la audición del ritmo. • Ejecuta el acento musical en las actividades propuestas. El docente propone otros indicadores según su criterio. Las y los estudiantes realizan autoevaluación de su desempeño, utilizando el instrumento proporcionado por la o el docente.

hogar los sonidos agudos, graves, con altura ascendente y descendente. 6. Se descubre el ritmo y acento en oraciones, trabalenguas, bombas, rimas y refranes. Se practican juegos con palabras y ritmo a modo de ecos rítmicos para ser imitados con la voz, percusión corporal e instrumentos de sonido indeterminado. Se crean pequeños diálogos y se dramatizan. Se realizan juegos de adivinanzas, identificando canciones a partir de la audición del ritmo únicamente. Se aplican diversas intensidades, timbres y velocidades. Actividad de ampliación Se reproduce un trabalenguas o refrán identificando el pulso, acento o ritmo.	
Fase de finalización: 7. Se modifica texto a la música de frases o canciones conocidas del repertorio. Paulatinamente, se cambia una palabra o varias y luego frases cortas. Se hace una breve introducción a la extensión de las palabras y la ubicación del acento. Se inventan pequeñas melodías, a palabras individuales, a pequeñas frases, refranes o adivinanzas. Se aplican los aprendizajes musicales de esta unidad (afinación, respiración, acento, ritmo, etc.) y de la anterior (timbres e intensidades). Actividad de ampliación Se modifica texto (algunas palabras o frases) a canciones del repertorio de clase. 8. Se hacen juegos cantados sencillos (con pocas alturas, y de extensión vocal corta, por ejemplo, se puede hacer uso de la pentafonía) con el grupo y en parejas, en forma de diálogo o improvisando una respuesta, por ejemplo: preguntar y contestar con el nombre, el juego preferido o una palabra graciosa. Se mantiene un ambiente de respeto por la expresión verbal de los otros.	Mediante la utilización de escalas de calificación, registros u otros instrumentos, la el docente recopila información con respecto al desempeño de las y los estudiantes durante el desarrollo de las dinámicas propuestas, considerando aspectos como: • Modifica el texto a la música de frases o canciones conocidas. • Ejecuta sonidos y movimientos corporales, acordes con la dinámica que se realiza. • Colabora con las y los compañeros para el logro de las actividades propuestas • Utiliza las potencialidades de la voz en las actividades que lo requieren.

9. A manera de **Experiencia creativa**, se crea de canción con mensaje para el centro educativo o con un tema navideño. Se retoman los aprendizajes de la unidad relacionados con el uso de la voz, la creación de música y texto. Ejecución con sonidos y movimientos corporales, e instrumentos de fácil ejecución. Creación de papelógrafo de apoyo y/o mural para el centro educativo o aula de música. Compartir la producción con otros grupos de su nivel, de nivel cercano o en actividades institucionales. Si existen posibilidades, se graban (en audio y vídeo), se escuchan y se mejoran. Se estudia la primera y segunda estrofa del Himno Patriótico al 15 de Setiembre, la Diana al 15 de Setiembre y otros cantos relacionados con la celebración del Encuentro de Culturas, inclusión, diversidad y la época navideña. Es importante, al abordar dichas obras, hacer referencia a su contexto sociocultural, así como el de las o los autores y las o los compositores. Es oportuno recordar que previo a la interpretación vocal, se practiquen ejercicios de preparación para el uso de la voz tales como relajación, respiración y vocalización. Durante el desarrollo de la unidad, se incluyen canciones infantiles que responden a los intereses, desarrollo vocal y la aplicación de los contenidos aprendidos por las y los estudiantes. Por su parte, el cuaderno se convierte en una herramienta de apoyo para que, mediante la utilización de diversas técnicas, se realicen evidencias de los aprendizajes logrados.	Durante la ejecución de las actividades desarrolladas, las y los estudiantes coevalúan los aportes brindados por los demás, mediante la utilización de instrumentos técnicos elaborados. Se sugiere que en la elaboración de los indicadores haya participación de las y los estudiantes.

9. Glosario

Acento. Énfasis que se aplica en determinados sonidos, semejante a como ocurre en el lenguaje, en donde ciertas sílabas, deben pronunciarse con mayor acentuación. En la música, determinadas notas se ejecutan con mayor realce.

Fisiología de la voz. Funcionamientos individuales y colectivos de los órganos, músculos, y cavidades involucrados en la producción de la voz.

Giro melódico. Sucesión de sonidos, que no constituyen necesariamente una melodía construida con ese propósito. A nivel didáctico, en algunas oportunidades, se representa con expresión corporal y notación gráfica.

Intervalo. Distancia, en cuanto a altura se refiere, entre dos sonidos.

Pentafonía. Escala construida por cinco sonidos diferentes dentro de una octava.

Portamento. Deslizamiento continuo de un sonido a otro de diferente altura en donde se producen toso los tonos intermedios.

Protocanción. Canción que se encuentra en su fase de creación inicial, generalmente, compuesta por ideas sencillas.

Pulso. Unidad básica de medida temporal y rítmica en la música.

Ritmo. Elemento constitutivo de la música que comprende la duración de los diversos sonidos.

10. Bibliografía

Amoretti Hurtado, M.G. ((1987). Debajo del Canto. San José, Costa Rica: Editorial de la Universidad de Costa Rica.

Camacho, J. R. y Quesada, J. E, (2005). **Época de oro de la música escolar costarricense**. San José: Editorial UNED.

Chooi. Theng, J. L. y Shehan. Campbell, P. (2005). **Children's Natural and Necessary Musical Play: Global Contexts, Local Applications. [El Juego Natural y Juego Musical Necesario de los Niños y Niñas: Contextos Globales, Aplicaciones Locales]**. En Music Educators Journal, vol. 91, pp. 57.62.

Rojas, J. C. (2005). **Cien cantos para la educación y la vida.** San José: Editorial Lara Segura & Asociados.

Shehan. Campbell, P. y Scott. Kassner, C. (2005): **Music in Childhood: from Preschool through the Elementary Grades.** [Música en la Infancia: de Preescolar a los Grados Elementales]. Nueva York: Schirmer Books.

Literatura, sitios web, y recursos sobre sonidos y acústica

Acoustic Ecology Institute. [Instituto de Ecología Acústica]. http://www.acousticecology.org/

Truax, B. (1999). **Handbook for Acoustic Ecology**. [Manual de Ecología Acústica]. (CD.rom). Cambridge Street Publishing

PRIMERA UNIDAD DE EDUCACIÓN MUSICAL

SEGUNDO AÑO

1. Título: Hay sonidos y músicas que disfrutamos más que otras

2. Tiempo probable de ejecución: tres meses

3. Propósito:
Concienciación de sonidos agradables, no agradables, beneficiosos y perjudiciales en contextos institucionales y del hogar: recreos, juegos, aula, escuela, casa, eventos familiares y sociales.

4. Aprendizajes musicales:

- Discriminación auditiva de timbres, intensidades, y alturas
- Concienciación en torno al ruido y la contaminación sónica.
- Notación gráfica no tradicional.

5. Contenidos curriculares:

Conceptuales	Procedimentales	Actitudinales
1. Fuentes de sonido y ruidos, que influyen en la contaminación sónica.	Exploración de los sonidos del entorno y sus efectos en el ser humano.	Valoración de mantener un ambiente sonoro saludable.
2. Características de los sonidos que contaminan el ambiente sonoro.	Creación de notación gráfica para representar sonidos y ruidos del entorno.	Disfrute de la expresión por medio del movimiento.
	Expresión corporal a partir de los elementos del sonido.	
	Composición colectiva de protocanción, utilizando como recurso los sonidos del entorno.	Disfrute de la composición y ejecución colectiva.
3. Cualidades del sonido: altura, intensidad, timbre.	Ejecución instrumental de alturas sonoras contrastantes.	Valoración de la música como elemento que produce bienestar.
4. Canciones infantiles, Himno Nacional e Himno del centro educativo.	Memorización y entonación colectiva de la melodía de los himnos y cantos, *a capella* y con acompañamiento instrumental	Disfrute al realizar la práctica del canto.

6. Valores, actitudes y comportamientos éticos, estéticos y ciudadanos

- Omisión o modificación de sonidos desagradables o perjudiciales.
- Respeto por derecho a salud auditiva y anímica de las otras personas.
- Responsabilidad en acciones donde manipulamos sonidos dentro de relaciones sociales.
- Propuesta de pequeñas acciones para mejorar entorno sonoro institucional y familiar.

7. Estrategias de aprendizaje y mediación	8. Sugerencias de estrategias de evaluación
Fase de preparación 1. Se comenta acerca de los sonidos que hay en el centro educativo, hogar y comunidad que causan incomodidad o resultan molestos. Se reflexiona acerca del porqué son molestos, cómo afectan nuestra vida cotidiana y cómo, incluso la música, puede ser valorada por algunos como "ruido", o lo contrario, el uso de "ruidos" dentro de obras musicales. Se comparten percepciones en torno a lo que creemos que es "música" y lo que creemos es "ruido". Se realizan audiciones que contengan ejemplos de los comentarios anteriores. Se comentan las características de esos sonidos. Se confeccionan murales con recortes y dibujos de fuentes sonoras que producen esos sonidos. <u>Actividad de ampliación</u> Se registran elementos del ambiente sonoro de sus hogares y los comparten en la lección. 2. Se crea colectivamente una notación para designar los sonidos molestos o incómodos trabajados en la lección anterior. Se comentan diversas características: ¿En dónde se producen? ¿Con qué regularidad? ¿Cuánto duran? ¿Se desplazan o son estáticos? ¿Cuál altura, velocidad, intensidad tienen?, ¿Qué hacen en nosotros(as) o qué podemos hacer con ellos?, entre otros. En contraparte, se comentan los sonidos que resultan agradables, y también se representan gráficamente. Se comparan los sonidos y sus apreciaciones, se proponen diversas formas, colores o códigos para representar sus características. Se comparten partituras con notación gráfica de	Durante el desarrollo de las dinámicas propuestas y mediante la utilización de escalas de calificación, registros u otros instrumentos, el docente recopila información con respecto al desempeño de los estudiantes, considerando aspectos como: • Identifica ambientes que poseen contaminación sónica. • Reconoce características de los sonidos que poseen contaminación sónica. • Manifiesta responsabilidad en acciones donde se manipulan sonidos. • Representa gráficamente sonidos agradables y molestos. • Incorpora sonidos simultáneos con notación gráfica.

diversos compositores y se escuchan obras escritas con notación gráfica. Se busca el consenso con respecto a las grafías, las cuales pueden incluir sonidos simultáneos. Se confecciona una partitura gráfica. Se designa un director y se ejecutan aplicando diversos contenidos estudiados previamente como velocidad, intensidad, timbre. Se comentan los resultados, se proponen formas para mejorarlo y se aplican. 3. Se comenta sobre las músicas que no nos gusta o que nos resulta molesta, contextualización de esa reacción y circunstancias personales y ambientales que dan pie a esto. ¿En dónde la escuchamos? ¿Por qué nos desagrada? ¿Está en nuestras manos hacer algo para evitarla o mitigarla? Se contrapone con la música que les agrada mediante preguntas generadoras: ¿Por qué les agrada? ¿En dónde la escuchan, cómo la utilizan, en cuáles actividades? ¿Cuáles sensaciones les producen? Utilizando música que sí les agrada y que no, en subgrupos representan por medio del movimiento corporal, pantomima y otras técnicas, algunos de los elementos (tipo de música, lugar en donde se escucha, instrumentos que utiliza) que la categorizan. Se presentan los trabajos, se comentan y se mejoran. <u>Actividad de ampliación</u> Se lleva a la clase ejemplos de música que les agrada, que no les gusta o molesta y se comenta los contextos con donde se producen.	Con base en la escala de calificación facilitada por el docente, los estudiantes coevalúan su participación y los aportes brindados, en las actividades organizadas para identificar las fuentes de sonido y ambientes que poseen contaminación sónica.
Fase de profundización 4. Se reflexiona acerca de las alturas de los sonidos (agudos, medios y graves) que tienen los sonidos agradables y desagradables. Se representa con movimiento corporal la altura y se hacen relaciones con grafías y con instrumentos musicales (teclados, instrumentos de cuerda, viento, por ejemplo), en donde se muestran *glissandi* ascendentes y	En el instrumento seleccionado, el docente consigna información, con respecto al desempeño de los estudiantes durante el desarrollo de las actividades, considerando aspectos como: • Identifica alturas de los timbres escuchados.

descendentes, la ubicación de agudos, graves, y medios. Se practica la ejecución de diversas alturas con instrumentos y voz. Se identifican las alturas y el movimiento melódico con juegos (“enano-gigante”, o con las manos como si fueran aviones, entre muchos otros). 5. Se comparten noticias relacionadas con problemas que genera la contaminación sónica entre las personas (entre vecinos, con los familiares) y en diferentes ambientes (carretera, bares, instituciones). Se relaciona con la contaminación de desechos sólidos y se comentan las diferencias y semejanzas. Las y los estudiantes comentan sus reacciones y cómo les afectan diversas áreas (salud, sentimientos, comunicación con los demás). Se dramatizan situaciones cotidianas en la institución y el hogar, en torno a la contaminación sónica. Se comenta de manera concreta y muy breve acerca de: el decibel, cómo se produce el sonido y cómo se traslada. <u>Actividad de ampliación</u> Los estudiantes consultan en sus hogares o a personas de confianza acerca de sus diferentes experiencias relacionadas con la contaminación sónica, sus reacciones y efectos que les produce. Escribe los resultados o los representa por medio del dibujo. 6. Se dramatiza un día cotidiano en un hospital y se reproduce su ambiente sonoro: ingresa un paciente con diversos síntomas provocados por su exposición ante la contaminación sónica. Se atiende el juego de roles, las medicinas y el tratamiento. Se usa la voz, instrumentos de percusión, objetos sonoros y percusión corporal. Si es necesario, se traen del hogar diversos recursos sonoros que ayuden a realizar la ambientación sonora. Puede ser en subgrupos, reproduciendo el mismo contexto u otro relacionado con el tema. Se comentan, se proponen formas para mejorarlo. Se representan gráficamente los aprendizajes.	• Reproduce sonidos atendiendo sus características (timbre, intensidad y altura). • Respeta el derecho a la salud auditiva de las otras personas. Se sugiere la utilización de indicadores, confeccionados en consenso con las y los estudiantes para realizar procesos de autoevaluación.

Fase de finalización 7. En subgrupos, comentan, escriben o grafican la "receta" que contiene las recomendaciones para contrarrestar los síntomas provocados por la contaminación sónica. En un ambiente de respeto por las ideas de los demás, se compone una protocanción colectiva relacionada con la "receta", se emplean sonidos de la voz, el cuerpo e instrumentos sencillos de ejecutar e incluso algunos acordes. Su creación se inicia partiendo de elementos básicos del texto de la receta. Se aplican contenidos estudiados previamente como intensidades, velocidades, timbre, altura, acento, ritmo y pulso. Se utilizan representaciones gráficas para motivar las ideas del texto. 8. Se crea una obra musical "de curación" para el paciente que se internó (con o sin texto, texto sin sentido, murmullos, entre otros). Se trabaja en subgrupos. Se organizan los sonidos, dentro de una estructura y se hace uso de notación gráfica. Se comenta acerca de los usos terapéuticos de la música. Se busca una estructura sencilla para organizar la obra musical. Se seleccionan algunas de las obras musicales creadas para hacer presentación pública a docentes, padres de familia y estudiantes de la institución. Se graba, se comenta y se mejora la creación musical. 9. A manera de **Experiencia creativa**, se identifican los sonidos que podrían ser eliminados o mitigados en la institución y el hogar, y se propone un plan, con metas semanales. Se practican en la clase, por ejemplo, formar subgrupos o ponerse de pie, asistir al comedor o salón de actos (cuando existe) produciendo el mínimo de sonidos. Se puede plantear retos entre las y los estudiantes o grupos de estudiantes (por filas, o sectores en el aula). Se escribe con muy pocas palabras las funciones o se representa gráficamente.	Utilizando escalas u otros instrumentos, el docente recopila información acerca de la participación y logros alcanzados por los estudiantes, en las actividades propuestas para comprender la simbología de la notación gráfica en las actividades de ejecución. Mediante el uso de escalas numéricas u otros instrumentos, el docente recopila información para valorar los logros alcanzados por los estudiantes en las actividades desarrolladas. Algunos aspectos por observar son: • Practica acciones que responden al cuidado del ambiente sonoro. • Respeta el uso del espacio sonoro de los demás. • Identifica elementos que inciden en la contaminación sónica en la institución educativa. • Escucha las ideas y aportes de los demás durante la vivencia de las experiencias.

Actividad de ampliación Se indaga acerca de los beneficios emocionales y físicos que produce la música. Se estudian las cuatro estrofas del Himno Nacional de Costa Rica, el Himno a la Escuela. (La o el docente puede dosificar el estudio de las estrofas, según las características del himno) y la Marcha Patriótica Santa Rosa. Es importante, al abordar dichas obras, hacer referencia a su contexto sociocultural, así como el de las o los autores y las o los compositores. Es oportuno recordar que previo a la interpretación vocal, se practiquen ejercicios de preparación para el uso de la voz tales como relajación, respiración y vocalización. Durante el desarrollo de la unidad, se incluyen canciones infantiles que responden a los intereses, desarrollo vocal y la aplicación de los contenidos aprendidos por las y los estudiantes. Por su parte, el cuaderno se convierte en una herramienta de apoyo para que, mediante la utilización de diversas técnicas, se realicen evidencias de los aprendizajes logrados.	

9. Glosario

Altura sonoras contrastantes. La altura es la cualidad que diferencia un sonido agudo de un sonido grave. Alturas contrastantes se refiere al uso de sonidos muy agudos y muy graves.

Contaminación sónica. Contaminación del ambiente causada por sonidos y ruidos que exceden los niveles de intensidad tolerables por el oído humano y permitidos por la ley.

Decibelio o decibel (dB). Unidad dimensional, usada para expresar el logaritmo de la razón entre una cantidad medida y una de referencia, es usado para describir niveles de presión, potencia o intensidad sonora. El decibel es una relación matemática del tipo logarítmica donde si aumenta 3 dB un ruido, significa que aumenta al doble la energía sonora percibida.

Discriminación auditiva. Capacidad de percepción discriminativa o distintiva de los estímulos auditivos. Habilidad para reconocer diferencias, intensidad y timbre entre sonidos, o identificar fonemas o palabras iguales.

Elementos constitutivos de la música. Elementos estructurales o materiales de la música: Elementos (ritmo, melodía, armonía, dinámica e instrumentación) cualidades del sonido (duración, altura, intensidad y timbre).

Altura. Es determinada por la frecuencia del sonido. Se refiere a la cualidad que diferencia un sonido agudo de un sonido grave.

Intensidad. Cualidad que diferencia un sonido suave de un sonido fuerte. Se mide por la presión que la onda sonora ejerce a través del oído. La unidad de medida de la intensidad es el decibelio (dB).

Timbre. Cualidad del sonido determinada por los armónicos que acompañan a la frecuencia fundamental. Nos permite diferenciar dos sonidos de igual altura e intensidad, por ejemplo el sonido de una trompeta del de una flauta, aún produciendo la misma nota musical.

Entorno sonoro. Ambiente sonoro que se produce en un ambiente determinado. Son todos los sonidos que rodean a un ser vivo en un ambiente determinado.

Fuente sonora. Objeto sonoro puesto en vibración que produce un sonido.

Glissandi. (en plural, glissandi; del francés glisser, "resbalar, deslizar"). Efecto sonoro que consiste en pasar rápidamente de un sonido hasta otro más agudo o más grave, haciendo que se escuchen todos los sonidos intermedios posibles dependiendo de las características del instrumento.

Notación gráfica no tradicional. Representación gráfica de sonidos o sus propiedades, o eventos sonoros mediante rasgos o esquemas no convencionales. Este tipo de notación no comprende la representación de ritmos y alturas en el pentagrama.

Partitura. Documento impreso que indica cómo debe interpretarse una composición musical, mediante un lenguaje propio formado por signos musicales. La partitura generalmente es el papel aunque en los últimos años incluye también el formato digital.

Pantomima. Trabajo dramático que se enfoca a la representación de una línea o historia mediante la mímica, es decir, no intervienen diálogos ni palabras habladas para la representación de la historia, en su lugar intervienen expresiones, gesticulaciones y movimientos corporales que permiten al espectador comprender la narración.

Protocanción. Canción que se encuentra en su fase de creación inicial, generalmente, compuesta por ideas sencillas.

Ruido. Cualquier señal sonora indeseada. Esto hace que el ruido, ciertamente, sea un concepto relativo, pero nos proporciona la flexibilidad que necesitamos cuando nos referiremos al sonido (ver otras definiciones en página de recursos didácticos).

Salud auditiva. Salud auditiva son todas aquellas actividades que se realizan con el fin de prevenir factores de riesgos, que atenten contra el órgano auditivo y su función.

Terapéutico. Uso de una técnica o recurso o práctica dedicado al tratamiento de las enfermedades.

10. Bibliografía

Camacho, J. R. y Quesada, J. E, (2005). **Época de oro de la música escolar costarricense**. San José: Editorial UNED.

Chooi. Theng, J. L. y Shehan. Campbell, P. (2005). **Children's Natural and Necessary Musical Play: Global Contexts, Local Applications. [El Juego Natural y Juego Musical Necesario de los Niños y Niñas: Contextos Globales, Aplicaciones Locales]**. En Music Educators Journal, vol. 91, pp. 57.62.

Rojas, J. C. (2005). **Cien cantos para la educación y la vida.** San José: Editorial Lara Segura & Asociados.

Shehan. Campbell, P. y Scott. Kassner, C. (2005): **Music in Childhood: from Preschool through the Elementary Grades.** [Música en la Infancia: de Preescolar a los Grados Elementales]. Nueva York: Schirmer Books.

Vargas Dengo, A. (2009). **Música en la Educación Primaria**. San José, Costa Rica. 1° Edición, Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana, CECC/SICA.

Literatura y sitios web sobre música y movimiento

Asociación Española de Rítmica. http://www.ritmicadalcroze.com/

Bachmann, M.L. (1998). **La Rítmica Jacques-Dalcroze. Una Educación por la Música y para la Música**. Madrid: Pirámide.

Estudio Kalmar Stokoe. http://kalmarstokoe.com.ar/

Froseth, J. O., y Weikart, P. (2001). **Música y Movimiento: Actividades Rítmicas en el Aula.** (2ª. ed.) (incluye CD). Colección Biblioteca de Eufonía. Madrid: Graó.

Instituto de Rítmica “Joan Llongueres”. http://www.joanllongueres.com/

Stokoe, P. (1986). **Expresión Corporal. Guía didáctica para el Docente. Buenos Aires: Editorial Melos**. Ricordi.

Stokoe, P. (1982). **Expresión Corporal y el Niño.** Buenos Aires: Editorial Melos. Ricordi.

Stokoe, P. (1978). **Expresión Corporal y el Adolescente**. Argentina: Editorial Barry.

Stokoe, P. y Harf, R. (1984). **Expresión Corporal en el Jardín de Infantes.** Argentina: Editorial Paidós.

Storms, G. (2003). **101 Juegos Musicales: Divertirse y Aprender con Ritmos y Canciones**. (4ª. ed.) Colección Biblioteca de Eufonía.

Literatura sobre exploración y construcción de instrumentos musicales

Aschosky, J. (1988). **Cotidiáfonos: Instrumentos Sonoros Realizados con Objetos Cotidianos, Confección y Sugerencias Didácticas.** Buenos Aires: Ricordi.

McClean, M. (1984). **Construyendo Instrumentos Musicales.** Barcelona: Biblioteca Técnica y Juvenil.

Sognorelli, M. (1981). **Instrumentos para Hacer en Casa.** Madrid: Fuenteantigua.

Literatura sobre percepción auditiva y audición musical

El Rincón de los Niños. (Artículos y recursos para percepción auditiva en niños). http://www.eie.fceia.unr.edu.ar/~acustica/chicos.htm

Frega, A. L,; Fernández Calvo, D**.,** Ratto, J**.** (prologuista). (2000). **Sonido, Música y Ecoacústica: Dimensiones Educativas del Fenómeno Sonoro.** Buenos Aires: Marymar.

Malbrán, S. (2006). "La Formación Auditiva como Proceso Cognitivo", en **Eufonía, Revista de Didáctica de la Música**, vol. 36, enero.marzo, pp. 50.62.

Paynter, J. (1999). **Sonido y Estructura.** (Incluye 2 CDs). Madrid: Akal. Revista "Eufonía"

Paynter, J. (1991). **Oír, Aquí y Ahora.** Ricordi. Buenos Aires.

Riera, C. et al. (1994). **Audición 1. Forma y Color en la Música.** Barcelona: Dinsic .Boileau.

Self, G. (1991). Nuevos Sonidos en Clase. Buenos Aires: Ricordi

Wuytack, J. y Boal. Palheiros, G. M. (2009). **Audición Musical Activa con el Musicograma**, en Eufonía, Revista de Didáctica de la Música, vol. 47, julio. septiembre, pp. 43.55

Literatura, sitios web, y recursos sobre sonidos y acústica

Acoustic Ecology Institute. [Instituto de Ecología Acústica]. http://www.acousticecology.org/

Truax, B. (1999). **Handbook for Acoustic Ecology.** [Manual de Ecología Acústica]. (CD.rom). Cambridge Street Publishing.

Literatura y fuentes sobre el fenómeno sonoro y la música

Araya Pochet, J**. Acústica Arquitectónica y Ambiental.** http://acusticacr.com/

Béhague, G. (1983). **La Música en América Latina.** Venezuela: Monte Ávila Editores.

Blacking, J. (2006) (trad. Cruces, F.). **¿Hay Música en el Hombre?** Madrid: Alianza Editorial.

SEGUNDA UNIDAD DE EDUCACIÓN MUSICAL

SEGUNDO AÑO

1. Título: Musicamos a partir de los sonidos de nuestro entorno

2. Tiempo probable de ejecución: tres meses

3. Propósito:

La unidad pretende que al musicar, se estimulen las destrezas de ejecución y se afiance el potencial creativo de las y los estudiantes, de manera que vivencien la creación musical como medio de bienestar.

4. Aprendizajes musicales:

- Exploración de dicción y canto de palabras, células rítmicas, y giros melódicos en pequeñas frases musicales.
- Composición de pequeñas frases musicales.
- Ejecución de sonidos corporales y con instrumentos no sofisticados para acompañar frases de composición original.
- Propuesta y ejecución de notación gráfica no tradicional.

5. Contenidos curriculares

Conceptuales	Procedimentales	Actitudinales
1. Motivos rítmicos y/o melódicos presentes en el entorno cotidiano.	Caracterización de los elementos musicales del entorno.	Aprecio por los elementos musicales presentes en el entorno sonoro, como factores que contribuyen al bienestar de la persona.
2. El ritmo y acento en el lenguaje.	Ejecución de palabras, células rítmicas y giros melódicos en actividades grupales.	Disfrute al realizar las prácticas de ritmo y lenguaje.
3. Elementos de la música: velocidad, intensidad y timbre.	Audición de música descriptiva y programática.	Aprecio por las composiciones musicales escuchadas.
4. Elementos de forma, presentes en una composición musical (frases, motivos).	Composición y ejecución instrumental y corporal, de frases musicales simples.	Disfrute de la composición y ejecución musical.
6. Notación gráfica, no tradicional.	Creación y ejecución de notación gráfica, no tradicional.	

7. Canciones infantiles, Himno A la Bandera de Costa Rica. (De la primera estrofa a la cuarta), la primera y segunda estrofa del Himno al Árbol y la primera y segunda estrofa del Himno La Anexión de Guanacaste.	Memorización y entonación colectiva de la melodía de los himnos y cantos, *a capella* y con acompañamiento instrumental	Disfrute al realizar la práctica del canto.

6. Valores, actitudes y comportamientos éticos, estéticos y ciudadanos

- Concienciación sobre los espacios físicos y psicológicos donde me siento a gusto.
- Sensaciones físicas y emocionales en la música, en relación espacios físicos y psicológicos
- Uso responsable de los sonidos y la música para el propio bienestar

7. Estrategias de aprendizaje y mediación	8. Sugerencias de estrategias de evaluación
Fase de preparación 1. Se identifican los lugares (casa, hogar, parque de juegos, iglesia, salón, entre otros), juegos y actividades (religiosas, festivas, culturales, cívicas, sociales, deportivas, conciertos, u otras). Se plantean preguntas: ¿Cómo son? ¿Cuáles elementos encontramos allí? ¿Qué hacemos y cómo nos relacionamos? ¿Con cuánta regularidad asistimos? Se señalan e identifican semejanzas y diferencias. Luego, identifican elementos relacionados con la música con preguntas: ¿Cómo es el paisaje sonoro? ¿Se escucha alguna música? ¿Cómo es? ¿Hay instrumentos musicales? ¿Cómo nos involucramos con esa música? y las actividades que se hacen (danza, baile, canto, entre otras). Se comentan las sensaciones y emociones. La o el estudiante se representa gráficamente en su entorno preferido y con los elementos musicales. <u>Actividad de ampliación</u> Los estudiantes aportan grabaciones, imágenes u objetos relacionados con los lugares y las actividades. 2. Se seleccionan o crean palabras, motivos	Durante el desarrollo de las dinámicas propuestas y mediante la utilización de escalas de calificación, registros u otros instrumentos, el docente recopila información con respecto al desempeño de los estudiantes, considerando aspectos como: • Identificación de elementos musicales del entorno. • Ejecución de palabras, células rítmicas y giros melódicos en actividades grupales.

rítmicos o melódicos que se encuentran o representan esos entornos y actividades. Se juega rítmica y melódicamente con esos motivos, alternándolos, mezclándolos, superponiéndolos y agregándoles acompañamiento con percusión corporal e instrumental. Participan estudiantes como directores(as) de la ejecución, y se alternan diversas velocidades, intensidades y timbres en la ejecución. 3. Luego, se reagrupan por tipo de lugar o actividad preferida y se crean obras, en subgrupos y con la orientación del o la docente, en donde se juega con los motivos musicales y textuales del lugar o la actividad. Se crea título a la obra, se presenta y comentan las y los compañeros. Se graban, se comentan y se mejoran.	El docente utiliza el instrumento de su elección para recopilar la información que considere pertinente en cada una de las actividades propuestas, con el propósito de realimentar aquellas que sea necesario en razón del desempeño demostrado por las y los estudiantes.
Fase de profundización 4. Se realiza una audición de música descriptiva, programática, de películas y programas televisivos, entre otras. Se pueden utilizar vídeos de ese tipo de música. Se representa gráficamente lo que describen, por medio de diversas técnicas y de manera individual o grupal. Discusión. Se acompaña con sonidos hechos con el cuerpo e instrumentos, o se representan corporalmente. Se enfatiza cómo la música puede describir lugares, ambientes, y transportarnos a esos sitios. Se menciona el título y autor(a) de la obra. <u>Actividad de ampliación</u> Se identifica en el hogar y comunidad, músicas descriptivas y programáticas. Se comenta o representa lo que describen y se comparten en clase. 5. Se crean motivos musicales (rítmicos, melódicos, con o sin texto, o efectos sonoros) para canciones del repertorio de la clase, que contribuyen a reforzar el tema, a acompañarlas, o a describirlas. Se hace alusión a la rima, verso y mensaje de las canciones que se interpretan.	Durante el desarrollo de las dinámicas propuestas y mediante la utilización de escalas de calificación, registros u otros instrumentos, el docente recopila información con respecto al desempeño de los estudiantes, considerando aspectos como: • Ejecuta acompañamiento musical en frases musicales. • Crea pequeñas frases musicales. • Manifiesta responsabilidad al utilizar los sonidos y la música para el propio bienestar. Otras que el docente considere, según las dinámicas desarrolladas

6. Se identifica la ubicación del acento del lenguaje con palabras usadas en canciones y la cantidad de sílabas que tienen. Se buscan palabras con las mismas características. Se cambian palabras, frases, y versos de las canciones. Se juega con el texto de las canciones: se cambian de orden los versos, se canta al revés, entre otros. Luego, se crean frases musicales (sólo ritmo o con melodía) relacionadas con los lugares en donde les agrada estar y las actividades que allí se realizan, y se acompañan. Si hay posibilidad, se graban, se comentan y se mejoran. <u>Actividad de ampliación</u> Se modifica el texto a una estrofa de una canción.	Se sugiere la utilización de indicadores, confeccionados en consenso con las y los estudiantes, para realizar procesos de autoevaluación.
Fase de finalización 7. Se selecciona uno de los lugares de mayor preferencia por las y los estudiantes; se construye una historia colectiva empleando diversas técnicas (por ejemplo, en círculo, se expresa la primera frase y cada estudiante le agrega un corto acontecimiento, o describe una anécdota de algún estudiante, entre otros) y se musicaliza. Se busca que la historia además de ser coherente, tenga un mensaje. Se pueden crear pequeñas frases musicales relacionadas con los elementos, actividades o sonidos del lugar seleccionado. Se representa la historia con imágenes en el cuaderno y se describen las sensaciones producidas. 8. Se comentan, a partir de noticias y otras fuentes de información, cuáles lugares resultan seguros e inseguros, así como el cuidado, atención y seguridad que se recibe de las personas. Se crean “estatuas humanas” en donde se representan lugares con actividades o relaciones apropiadas. Se le crea una frase o un título que exprese el mensaje de la representación. A esa frase, se le inventa ritmo, melodía, se acompaña con instrumentos, percusión corporal, objetos sonoros cotidianos o efectos sonoros.	Durante el desarrollo de las dinámicas propuestas y mediante la utilización de escalas de calificación, registros u otros instrumentos, el docente recopila información con respecto al desempeño de los estudiantes, considerando aspectos como: • Compone frases musicales simples. • Acompaña frases con sonidos corporales e instrumentos. • Ejecuta notación gráfica no tradicional. • Expresa disfrute por las actividades musicales realizadas. Durante la ejecución de las actividades desarrolladas, las y los estudiantes coevalúan los aportes brindados por los demás, mediante la utilización de instrumentos técnicos elaborados. Se sugiere que en la elaboración de los indicadores haya participación de las y los estudiantes.

Actividad de ampliación Se lleva a la clase información acerca de las características que poseen los lugares seguros. Se indaga por medio de entrevistas, periódicos o internet. 9. A manera de **Experiencia creativa**, se emplean las frases creadas en esta unidad u otras nuevas, se juega con ellas para compartir un mensaje en el que se expresa que podemos sentirnos bien con la música y permanecer en espacios de seguridad o mundos mejores. Se elabora notación gráfica para algunos eventos de las frases, si es necesario. Se confeccionan textos impresos o carteles para compartir el mensaje dentro del centro educativo. Se comenta, si es posible se graba y se mejora. En el cuaderno, se redacta o se representan de manera gráfica e individualmente, el mensaje principal de la obra compuesta. Se estudia A la Bandera de Costa Rica. (De la primera a la cuarta estrofa), la primera y segunda estrofa del Himno al Árbol y la terea y segunda estrofa del Himno La Anexión de Guanacaste. Es importante, al abordar dichas obras, hacer referencia a su contexto sociocultural, así como el de las o los autores y las o los compositores. Es oportuno recordar que previo a la interpretación vocal, se practiquen ejercicios de preparación para el uso de la voz tales como relajación, respiración y vocalización. Durante el desarrollo de la unidad, se incluyen canciones infantiles que responden a los intereses, desarrollo vocal y la aplicación de los contenidos aprendidos por las y los estudiantes. Por su parte, el cuaderno se convierte en una herramienta de apoyo para que, mediante la utilización de diversas técnicas, se realicen evidencias de los aprendizajes logrados.	El docente elabora instrumentos para recopilar información durante la entonación de los himnos, puede considerar para ello, algunos de los indicadores propuestos para el canto en los Himnos, propuestos en este programa.

9. Glosario

Acento. Énfasis que se aplica en determinados sonidos, semejante a como ocurre en el lenguaje, en donde ciertas sílabas, deben pronunciarse con mayor acentuación. En la música, determinadas notas se ejecutan con mayor realce.

Célula rítmica. Motivo rítmico de una sección u obra musical.

Composición musical. Actividad que tiene como objetivo la creación de obras musicales.

Efecto sonoro. Sonidos que se incorporan a una obra musical y que contribuyen en su ambientación, intención y mensaje.

Entorno sonoro. Ambiente sonoro que se produce en un ambiente determinado. Son todos los sonidos que rodean a un ser vivo en un ambiente determinado.

Estatua humana. Estrategia de mediación en donde las personas se mantienen estáticas y representan un lugar, una actividad, una condición, una relación, entre otras.

Giro melódico. Sucesión de sonidos, de modo ascendente o descendente que no constituyen necesariamente una melodía construida con ese propósito. A nivel didáctico, en algunas oportunidades, se representa con expresión corporal y notación gráfica.

Intensidad. Cualidad que diferencia un sonido suave de un sonido fuerte. Se mide por la presión que la onda sonora ejerce a través del oído. La unidad de medida de la intensidad es el decibelio (dB).

Motivo rítmico/célula rítmica. Unidad conformada por pocos figuras rítmicas sobre las que se elaboran ideas más amplias en una obra musical.

Motivo melódica. Unidad conformada por pocos sonidos de diversa altura sobre las que se elaboran ideas más amplias en una obra musical.

Música descriptiva. Obra musical en la que el recurso sonoro intenta "describir" e incluso narrar la idea que se pretende expresar. Al contrario, se entiende por música absoluta aquella que se aprecia por ella misma, sin ninguna referencia particular al mundo exterior de la propia música.

Música programática. Es la música que se basa en un programa, guía o argumento, por lo que para comprenderla mejor habría que conocer ese programa o argumento. Esa música, intenta contar una historia o cuento, sugerir un paisaje o el carácter de un personaje, etc. Toda música descriptiva es también programática, pero no a la inversa.

Notación gráfica no tradicional. Representación gráfica de sonidos o sus propiedades, o eventos sonoros mediante rasgos o esquemas no convencionales. Este tipo de notación no comprende la representación de ritmos y alturas en el pentagrama.

Objetos sonoros cotidianos. Fuente de sonido construida artesanalmente o que se encuentra habitualmente en el contexto.

Percusión corporal. Acción de producir sonidos y ritmos, golpeando diversas partes del cuerpo humano.

Ritmo. Elemento constitutivo de la música que comprende la duración de los diversos sonidos.

Velocidad. Hace referencia a la velocidad de la Música, que puede ser más rápida o más lenta.

10. Bibliografía

Camacho, J. R. y Quesada, J. E, (2005). **Época de oro de la música escolar costarricense**. San José: Editorial UNED.

Chooi. Theng, J. L. y Shehan. Campbell, P. (2005). **Children's Natural and Necessary Musical Play: Global Contexts, Local Applications. [El Juego Natural y Juego Musical Necesario de los Niños y Niñas: Contextos Globales, Aplicaciones Locales]**. En Music Educators Journal, vol. 91, pp. 57.62.

Rojas, J. C. (2005). **Cien cantos para la educación y la vida.** San José: Editorial Lara Segura & Asociados.

Shehan. Campbell, P. y Scott. Kassner, C. (2005): **Music in Childhood: from Preschool through the Elementary Grades.** [Música en la Infancia: de Preescolar a los Grados Elementales]. Nueva York: Schirmer Books.

Literatura y sitios web sobre música y movimiento

Asociación Española de Rítmica. http://www.ritmicadalcroze.com/

Bachmann, M.L. (1998). **La Rítmica Jacques-Dalcroze. Una Educación por la Música y para la Música**. Madrid: Pirámide.

Estudio Kalmar Stokoe. http://kalmarstokoe.com.ar/

Froseth, J. O., y Weikart, P. (2001). **Música y Movimiento: Actividades Rítmicas en el Aula.** (2ª. ed.) (incluye CD). Colección Biblioteca de Eufonía. Madrid: Graó.

Instituto de Rítmica “Joan Llongueres”. http://www.joanllongueres.com/

Stokoe, P. (1986). **Expresión Corporal. Guía didáctica para el Docente. Buenos Aires: Editorial Melos**. Ricordi.

Stokoe, P. (1982). **Expresión Corporal y el Niño.** Buenos Aires: Editorial Melos. Ricordi.

Stokoe, P. (1978). **Expresión Corporal y el Adolescente**. Argentina: Editorial Barry.

Stokoe, P. y Harf, R. (1984). **Expresión Corporal en el Jardín de Infantes.** Argentina: Editorial Paidós.

Storms, G. (2003). **101 Juegos Musicales: Divertirse y Aprender con Ritmos y Canciones**. (4ª. ed.) Colección Biblioteca de Eufonía.

Literatura sobre exploración y construcción de instrumentos musicales

Aschosky, J. (1988). **Cotidiáfonos: Instrumentos Sonoros Realizados con Objetos Cotidianos, Confección y Sugerencias Didácticas.** Buenos Aires: Ricordi.

McClean, M. (1984). **Construyendo Instrumentos Musicales.** Barcelona: Biblioteca Técnica y Juvenil.

Sognorelli, M. (1981). Instrumentos para Hacer en Casa. Madrid: Fuenteantigua.

Literatura sobre percepción auditiva y audición musical

El Rincón de los Niños. (Artículos y recursos para percepción auditiva en niños). **http://www.eie.fceia.unr.edu.ar/~acustica/chicos.htm**

Frega, A. L,; Fernández Calvo, D**.,** Ratto, J**.** (prologuista). (2000). **Sonido, Música y Ecoacústica: Dimensiones Educativas del Fenómeno Sonoro.** Buenos Aires: Marymar.

Malbrán, S. (2006). "La Formación Auditiva como Proceso Cognitivo", en **Eufonía, Revista de Didáctica de la Música**, vol. 36, enero.marzo, pp. 50.62.

Paynter, J. (1999). **Sonido y Estructura.** (Incluye 2 CDs). Madrid: Akal. Revista "Eufonía"

Paynter, J. (1991). **Oír, Aquí y Ahora.** Ricordi. Buenos Aires.

Riera, C. et al. (1997). **Audición 2. Forma y Color en la Música.** Barcelona: Dinsic . Boileau.

Riera, C. et al. (1994). **Audición 1. Forma y Color en la Música.** Barcelona: Dinsic .Boileau.

Self, G. (1991). Nuevos Sonidos en Clase. Buenos Aires: Ricordi

Wuytack, J. y Boal.Palheiros, G. M. (2009). **Audición Musical Activa con el Musicograma**, en Eufonía, Revista de Didáctica de la Música, vol. 47, julio.septiembre, pp. 43.55

Literatura, sitios web, y recursos sobre sonidos y acústica

Acoustic Ecology Institute. [Instituto de Ecología Acústica]. http://www.acousticecology.org/

Truax, B. (1999). **Handbook for Acoustic Ecology**. [Manual de Ecología Acústica]. (CD.rom). Cambridge Street Publishing.

Literatura y fuentes sobre el fenómeno sonoro y la música

Béhague, G. (1983). **La Música en América Latina.** Venezuela: Monte Ávila Editores.

Blacking, J. (2006) (trad. Cruces, F.). **¿Hay Música en el Hombre?** Madrid: Alianza Editorial.

Cook, N. (2001). **De Madonna al Canto Gregoriano: una muy Breve Introducción a la Música.** Madrid: Alianza Editorial.

TERCERA UNIDAD DE EDUCACIÓN MUSICAL

SEGUNDO AÑO

1. Título: Construimos nuestros propios juguetes musicales

2. Tiempo probable de ejecución: tres meses

3. Propósito:

Esta unidad pretende que las y los estudiantes desarrollen un plan y un diseño dirigido a la elaboración y ejecución de un instrumento musical construido a partir de materiales cotidianos o de desecho, tomados del entorno.

4. Aprendizajes musicales

- Exploración de ritmos, intensidad y alturas, en fuentes y materiales sonoros, a través de la ejecución musical.
- Ejecución y exploración del ritmo del lenguaje.
- Discriminación y ejecución de intensidad, tempi, ritmos y acentos, utilizando instrumentos sencillos.
- Asumir el papel de compositor o compositora en una creación colectiva.

5. Contenidos curriculares

Conceptuales	Procedimentales	Actitudinales
1. Elementos del sonido presentes en diversos materiales del entorno.	Exploración de posibilidades sonoras de diversos materiales.	Aprecio por los sonidos explorados.
2. Elementos constitutivos de la música ritmo (pulso, duración, acentos) melodía, y cualidades del sonido: intensidad y timbre.	Creación colectiva de ritmo y acompañamiento para refranes, adivinanzas, bombas, frases de canciones y frases.	Disfrute al realizar creaciones musicales en la colectividad.
3. Elementos básicos de la composición musical (forma, frases).		Valoración de los aportes de las y los compañeros en el proceso de creación.
4. Instrumentos musicales.	Construcción y ejecución de instrumentos musicales.	Disfrute al participar de ensambles instrumentales, en la ejecución musical.
5. Canciones infantiles, del Himno Patriótico al 15 de	Memorización y entonación colectiva de la melodía de los	Aprecio por los cantos entonados.

Setiembre (de la primera a la cuarta estrofas), la Diana al 15 de setiembre y otros cantos relacionados con la celebración del Encuentro de Culturas, inclusión, diversidad y la época navideña.	himnos y cantos, *a capella* y con acompañamiento instrumental.	

6. Valores, actitudes y comportamientos éticos, estéticos y ciudadanos

- Responsabilidad en proceso simple de indagación
- Proponer y compartir plan y conocimientos con otras personas
- Escucha y aprecio de propuestas creativas de otras personas.
- Responsabilidad en la elaboración y ejecución de instrumentos.

7. Estrategias de aprendizaje y mediación	8. Sugerencias de estrategias de evaluación
Fase de preparación 1. Se colocan en el aula diversos instrumentos y objetos sonoros de cuerda, viento y percusión, o sentados en forma de círculo, los comparten para su exploración. Se comentan las características físicas, formas de producir el sonido, intensidad, timbre, altura y posibilidades musicales. Se experimenta con diversos materiales, objetos cotidianos (botellas, tubos, metales, plásticos, objetos vidrio, granos, membranas, baldes, cuerdas con diferente largo, grueso y tensión) y formas de producir el sonido (frotar, raspar, soplar, sacudir, puntear, rascar o golpear con baquetas, manos, entre otros). Se comparan con otros instrumentos artesanales o tradicionales y se extraen conclusiones, por ejemplo, relaciones entre el tamaño y la altura del sonido, uso de las cajas de resonancia y su proyección, formas de tocar las cuerdas, tipo de timbre al percutir parches, metal o madera, o al soplar lengüetas, entre otros. Se observan vídeos y se hacen audiciones con instrumentos de construcción artesanal. A partir de los modelos explorados y apreciados, se propone construir en la lección, al menos 3 prototipos: uno de cuerda, otro de viento y otro de percusión (pueden ser más si las condiciones y posibilidades lo favorecen).	Durante el desarrollo de las dinámicas propuestas y mediante la utilización de escalas de calificación, registros u otros instrumentos, el docente recopila información con respecto al desempeño de los estudiantes, considerando aspectos como: • Manipula materiales sonoros para su exploración. • Crea ritmo a frases textuales y textos a ritmos simples. • Manifiesta respeto hacia las y los compañeros durante la presentación de los refranes, canciones y otros.

Previamente, se dialogó sobre los prototipos que les gustaría construir y se solicita que investiguen para valorar otras opciones. Actividad de ampliación Se indaga acerca de instrumentos artesanales y los materiales que se requieren para su construcción. 2. Con objetos sonoros del aula y del hogar, se acompañan obras o segmentos de su repertorio o de la música de su contexto. Se hace uso del pulso, acento, ritmo, *ostinato* o motivos rítmicos y melódicos. Se distribuye la "instrumentación sonora" tomando en cuenta las potencialidades sonoras, timbres e intensidades y el gusto musical. Se ejecutan diversas versiones propuestas por las y los estudiantes y se mejoran a partir de comentarios respetuosos y constructivos. Actividad de ampliación Se exploran los objetos sonoros del hogar, vecindario o escuela, se comenta sus características y posibilidades sonoras. Se llevan a la clase para su uso en actividades musicales. 3. Se crea ritmo y acompañamiento para refranes, adivinanzas, bombas, frases de canciones y frases creadas. Se hace énfasis a la ubicación de los acentos métricos y de las palabras, los ritmos y la extensión de las palabras. Se buscan temáticas en donde se refuercen los valores o situaciones particulares de sus contextos y etapa de desarrollo. Se trabaja la pregunta-respuesta y se ejecutan ejercicios con espacio para la improvisación. Se aplican diversas intensidades, velocidades, ritmos y acentos, de acuerdo con el nivel, gusto y estilo musical. Actividad de ampliación Se recopilan y crean textos (refranes, adivinanzas, bombas, entre otros).	Se sugiere la utilización de indicadores, confeccionados en consenso con las y los estudiantes, para realizar procesos de autoevaluación.

Fase de profundización 4. Se decide cuáles prototipos de los tres instrumentos se construirán en la clase, y se planifica su elaboración considerando los materiales, herramientas, lugar y momento, de manera que la actividad se desarrolle en un ambiente seguro y apropiado. Se aportan materiales e ideas para la construcción. Se construyen, se ejecutan, se escuchan, se mejoran. Se da oportunidad para que las y los estudiantes lo ejecuten y lo utilicen en otras actividades de esta unidad. Se invita a ponerle un nombre e imprimirle un sello personal. Actividad de ampliación Se proponen nombres para los instrumentos, se describe el sonido que producen, las características de sus sonidos, los posibles usos y las sensaciones que les produce. 5. Se crea notación gráfica tomando en cuenta las posibilidades de los prototipos u objetos sonoros según proceso sistemático orientado por la o el docente, a modo de un pequeño manual. Uso de esta instrumentación para acompañar pistas o ejecuciones, con rango melódico accesible y sencillo (se puede salir de la pentafonía) Actividad de ampliación Se escribe una pequeña composición para uno o varios de los instrumentos elaborados, empleando el código acordado para la notación gráfica. 6. Con los nuevos prototipos y otros objetos sonoros disponibles en la institución, hogar y aula (lapiceros, resortes de cuaderno, tapas, mesas, entre otros) se realizan ensambles rítmicos que responden a diversos estilos o géneros de su contexto, por ejemplo, bases rítmicas de vals, cumbia, parrandera, merengue, marcha, balada, pasodoble, reggaetón, bachata, entre otros. Se aplican intensidades, *tempi*, ritmos y acentos. Si existe la posibilidad, se	La o el docente consigna información relevante en un instrumento de su elección a fin de valorar los logros individuales y colectivos alcanzados por las y los estudiantes, en las actividades propuestas para ejecutar el acompañamiento musical utilizando objetos sonoros, así como durante las fases siguientes.

graban las ejecuciones, se escuchan, se analizan y se mejoran.	
Fase de finalización 7. Se estudian los elementos básicos de la forma musical, del texto y su gramática (rima, versos, estrofas), mensaje, acompañamiento, usos y formas de la melodía de las canciones de su repertorio y otras músicas cercanas. Se pueden emplear temas o personajes de series de televisión, cine, entre otros. Se comparan textos y canciones, se plantean preguntas y se formulan conclusiones. Dentro de un ambiente de respeto y aprecio, se escuchan las propuestas creativas, para crear música a un texto dado, y texto a música proporcionada, en donde se capitalizan las conclusiones y aprendizajes obtenidos al estudiar los textos y la música. Luego, se realiza una creación colectiva de una pequeña canción, con la totalidad del grupo, con un mensaje positivo. Se musicaliza y ejecuta con los instrumentos creados y otros instrumentos disponibles. <u>Actividad de ampliación</u> Se le crea ritmo y melodía a un texto corto. 8. A manera de **Experiencia creativa**, se realizar una creación musical en subgrupos. El proceso de composición incorporará ritmo, acento, intensidad, melodía (cuando aplique, por ejemplo instrumentos que produzcan al menos dos alturas diferentes, o con el canto). Se utilizan los prototipos y otros objetos sonoros artesanales. La temática será, un mensaje al centro educativo, u otra relacionada con la época navideña. Si es posible, se graba la canción con medios digitales accesibles, incluso con vídeo. Se comparten las obras con otras y otros estudiantes de la institución, de su mismo nivel o de niveles cercanos. Se felicita al estudiantado porque “pudimos hacer música con instrumentos diferentes a nuestro cuerpo y a la vez jugar. Con la música podemos jugar y divertirnos, crear, transmitir, y entretener a las y los demás.”	Con base en el instrumento previamente seleccionado, la o el docente registra información de la observación realizada a los estudiantes durante el desarrollo de las actividades propuestas. Considera entre otros, los siguientes aspectos: • Ejecuta acompañamiento musical utilizando objetos sonoros • Participa en la creación colectiva, ejecutando o aportando ideas. • Manifiesta actitud de respeto al escuchar las propuestas creativas de otras personas. • Comparte los materiales e instrumentos con los demás. • Ejecuta los roles que se le asignan en el grupo de trabajo. • Realiza ejercicios de preparación para el uso de la voz. • Otros a criterio del docente

Se estudia de la primera a la cuarta estrofa del Himno Patriótico al 15 de Setiembre, la Diana al 15 de setiembre y otros cantos relacionados con la celebración del Encuentro de Culturas, inclusión, diversidad y la época navideña. Es importante, al abordar dichas obras, hacer referencia a su contexto sociocultural, así como el de las o los autores y las o los compositores. Es oportuno recordar que previo a la interpretación vocal, se practiquen ejercicios de preparación para el uso de la voz tales como relajación, respiración y vocalización. Durante el desarrollo de la unidad, se incluyen canciones infantiles que responden a los intereses, desarrollo vocal y la aplicación de los contenidos aprendidos por las y los estudiantes. Por su parte, el cuaderno se convierte en una herramienta de apoyo para que, mediante la utilización de diversas técnicas, se evidencien los aprendizajes logrados.	

9. Glosario

Acento. Énfasis que se aplica en determinados sonidos, semejante a como ocurre en el lenguaje, en donde ciertas sílabas, deben pronunciarse con mayor acentuación. En la música, determinadas notas se ejecutan con mayor realce.

Altura. Cualidad que diferencia un sonido agudo de un sonido grave.

Ensamble musical. Grupo de dos o más personas que con la voz o instrumentos musicales ejecutan una obra o ejercicio musical. Pueden estar integrados solamente por solamente instrumentos de percusión, melódicos, vocales o combinaciones de estos.

Intensidad. Cualidad que diferencia un sonido suave de un sonido fuerte. Se mide por la presión que la onda sonora ejerce a través del oído. La unidad de medida de la intensidad es el decibelio (dB).

Gesto. Movimiento del rostro, de las manos o de otras partes del cuerpo con que se expresan diversos afectos del ánimo.

Melodía. Sucesión de alturas y silencios que tiene una identidad y significado propio dentro de un entorno sonoro particular.

Pulso. Unidad básica de medida temporal y rítmica en la música.

Ritmo. Elemento constitutivo de la música que comprende la duración de los diversos sonidos.

Tempo. Referencia a la velocidad de la Música, que puede ser más rápida o más lenta.

Timbre. Cualidad del sonido determinada por los armónicos que acompañan a la frecuencia fundamental. Nos permite diferenciar dos sonidos de igual altura e intensidad, por ejemplo el sonido de una trompeta del de una flauta, aún produciendo la misma nota musical.

10. Bibliografía

Camacho, J. R. y Quesada, J. E, (2005). **Época de oro de la música escolar costarricense**. San José: Editorial UNED.

Chooi. Theng, J. L. y Shehan. Campbell, P. (2005). **Children's Natural and Necessary Musical Play: Global Contexts, Local Applications. [El Juego Natural y Juego Musical Necesario de los Niños y Niñas: Contextos Globales, Aplicaciones Locales]**. En Music Educators Journal, vol. 91, pp. 57.62.

Rojas, J. C. (2005). **Cien cantos para la educación y la vida.** San José: Editorial Lara Segura & Asociados.

Shehan. Campbell, P. y Scott. Kassner, C. (2005): **Music in Childhood: from Preschool through the Elementary Grades.** [Música en la Infancia: de Preescolar a los Grados Elementales]. Nueva York: Schirmer Books.

Vargas Dengo, A. (2009). **Música en la Educación Primaria**. San José, Costa Rica. 1° Edición, Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana, CECC/SICA.

Literatura sobre exploración y construcción de instrumentos musicales

Aschosky, J. (1988). **Cotidiáfonos: Instrumentos Sonoros Realizados con Objetos Cotidianos, Confección y Sugerencias Didácticas.** Buenos Aires: Ricordi.

McClean, M. (1984). **Construyendo Instrumentos Musicales.** Barcelona: Biblioteca Técnica y Juvenil.

Sognorelli, M. (1981). **Instrumentos para Hacer en Casa.** Madrid: Fuenteantigua.

PRIMERA UNIDAD DE EDUCACIÓN MUSICAL

TERCER AÑO

1. Título: La música nos brinda bienestar

2. Tiempo probable de ejecución: tres meses

3. Propósito:

Concienciación sobre el rol del propio *musicar* en el bienestar general de las y los estudiantes.

4. Aprendizajes musicales:

- Lectura de ritmos sencillos y alturas apropiadas, en notación tradicional.
- Ejecución de elementos constitutivos de la música en frases musicales sencillas en notación tradicional.
- Dirección de ejecución de frases musicales sencillas.

5. Contenidos curriculares:

Conceptuales	Procedimentales	Actitudinales
1. Elementos de la notación tradicional: negra, par de corcheas y silencio de negra, compases, las notas *Mi y Sol* (primera y segunda líneas del pentagrama) y posteriormente la nota la (segundo espacio), la clave de *Sol,* pentagrama, líneas de compás y final.	Prácticas de lectoescritura musical. Creación de frases rítmicas sencillas con textos relacionados con los valores y actitudes de la unidad.	Aprecio por la lectoescritura musical. Aprecio por el proceso de creación musical.
2. Cualidades y cuidados del instrumento musical melódico (flauta dulce u otro disponible).	Exploración de las posibilidades sonoras del instrumento musical melódico.	
3. Elementos constitutivos de la música. (melodía y ritmo)	Ejecución instrumental de las notas del *Re 5 al Fa 6.*	Valoración de los elementos constitutivos de la música, presentes en el repertorio para la ejecución instrumental.
4. Repertorio instrumental variado.	Creación y ejecución instrumental individual y colectiva de frases musicales sencillas.	Disfrute de la ejecución musical dentro de un ensamble instrumental.
5. Canciones infantiles, el Himno	Análisis de los valores cívicos	Aprecio por los valores cívicos

Nacional de Costa Rica, Himno a la Escuela, Marcha Patriótica Santa Rosa, Himno Patriótico a Juan Santamaría (I y II estrofas).	expresados en el canto. Memorización y entonación colectiva de la melodía de los himnos y cantos, *a capella* y con acompañamiento instrumental.	expresados en cantos nacionales. Disfrute al cantar.

6. Valores, actitudes y comportamientos éticos, estéticos y ciudadanos:

- Aprecio por bienes que me ayudan al desarrollo y bienestar físico, mental, y emocional.
- Aprecio por cualidades y valores inmateriales que me permiten crecer, desarrollarme, y ser feliz.
- Trabajo colaborativo en identificación y práctica de lectura de notación tradicional.

7. Estrategias de aprendizaje y mediación	8. Sugerencias de estrategias de evaluación
Fase de preparación 1. Sentados en el suelo o en una formación que permita integrar a las y los participantes, se comparten percepciones en torno a las posesiones materiales significativos para las y los estudiantes (artefactos, juguetes, instrumentos musicales). Algunas pertenencias podrían llevarse al centro educativo para mostrar y comentar. Además, se identifica lo inmaterial significativo (actividades, juegos, "lo que me gusta hacer"). Se representan con dibujos y fotos y se comparan. Mediante preguntas generadoras, se orienta hacia la búsqueda de la relación que podría existir entre los dibujos, que son libres y subjetivos, con la notación gráfica no tradicional, que puede interpretarse de diversas maneras, y las fotografías, que son una imagen más real, con la notación tradicional, que intenta representar con mayor exactitud la música. Se explora la flauta dulce u otros instrumentos melódicos disponibles y se propicia espacio para descubrimientos mediante observación, juego de experimentación, y preguntas generadoras, tales como ¿Cómo es este instrumento?, ¿Cuántos agujeros o partes tiene?, ¿Por dónde sale el sonido?, ¿Puede sonar fuerte o suave? ¿De cuál material está hecho? Se inicia soplando o tocando	

libremente. Los descubrimientos se recapitulan y se registran mediante un texto, un gráfico, o un dibujo. Se destaca la importancia de considerarlo como un instrumento muy valioso y útil, una posesión que va a proporcionar muchas satisfacciones. Se experimentan distintas maneras de usar el aire, el cuerpo, las extremidades, las manos, la postura corporal en general, para su ejecución y, mediante cuestionamientos, la o el docente guía hacia el descubrimiento del uso apropiado, cuidados e higiene del instrumento para una ejecución satisfactoria. Actividad de ampliación Se indaga sobre el origen, cualidades, repertorio, ejecutantes famosos, entre otros, de la flauta dulce. 2. Se comparte la información encontrada sobre los instrumentos explorados. Se realizan audiciones de músicas interpretadas en esos instrumentos, que la o el docente ha preparado previamente. Se juega con diversos ejercicios que buscan la adecuada articulación, cuando el instrumento lo requiere, con atención al manejo de la respiración, para lograr el volumen y mejorar la calidad del sonido. Se realizan ejercicios de imitación rítmica. Se introducen y ejecutan las notas *Sol 5, La 5 y Si 5*. Se representan las notas de forma paralela en escritura textual y notación tradicional (pentagrama). Con instrumentos de percusión corporal disponibles, la voz y el cuerpo, en un contexto de juego por medio de bingos, tarjetas relámpago, dominó, fichas u otros, se practican las figuras rítmicas: negra, par de corcheas y silencio de negra, y la posibilidad de agruparlas en compases, para facilitar la lectura. Además, se incluye la lectura y entonación de las notas *Mi* y *Sol* (primera y segunda líneas del pentagrama) y posteriormente la nota *La* (segundo espacio), la clave de Sol, pentagrama, líneas de compás y final. Actividad de ampliación Realiza una práctica de escritura musical,	Utilizando escalas de calificación, registros u otros instrumentos, determinados por la o el docente, se recopila información respecto del desempeño de las y los estudiantes durante el desarrollo de las dinámicas propuestas. Considerando aspectos como: • Reconoce las notas S*ol 5, La 5 y Si 5* en el pentagrama. • Ejecuta las notas S*ol 5, La 5 y Si 5* en la flauta dulce o instrumento melódico disponible. • Identifica cualidades y valores que le permiten crecer y desarrollarse.

utilizando la notación tradicional. 3. Se generan espacios para la creación individual de frases rítmicas sencillas (con textos relacionados con los valores y actitudes de la unidad), se exponen y ejecutan en grupos pequeños y con todo el grupo. En esta ejecución se experimenta que una o un estudiante asuma el rol de la o el director, el cual se va rotando. Estas creaciones se conservan o registran para ser utilizadas posteriormente en la fase de finalización. Actividad de ampliación Comparte en la siguiente lección, imágenes, ilustraciones, fotografías y dibujos, de sus objetos y actividades favoritas **Fase de profundización** 4. Utilizando los instrumentos musicales disponibles, se realiza un juego de improvisación en el que se imitan y acompañan los sonidos que producen objetos y actividades significativas de las y los estudiantes. Se realizan preguntas generadoras, por ejemplo qué escuchamos al realizar acciones como: frotar un plástico, tirar una *bolincha*, marcar en el teléfono celular, andar en bicicleta, patear o rebotar una bola, entre otros. A partir de los resultados obtenidos, se pide a las y los estudiantes que en subgrupos improvisen, creen e interpreten música sencilla para realizar actividades, como correr, jugar, dormir, comer, pasear. Se les orienta con preguntas: ¿Cómo sería la música para sanar? ¿Qué tipo de música se puede usar para relajarse o alegrarse? Se presentan algunas propuestas: “hagamos música para el recreo”, “o para el comedor”, o bien “para la salida”, entre otros. Los subgrupos comparten su experiencia. Se observan dibujos y fotografías variadas, (pueden ser las utilizados al inicio de esta unidad), y a partir de éstas, se les solicita al estudiantado que en subgrupos interpreten o improvisen las fotografías, con sus instrumentos. Se hace énfasis en la relación	• Realiza prácticas de escritura musical. Mediante la guía de la o el docente, y utilizando el instrumento proporcionado, las y los estudiantes autoevalúan su participación en la creación, escritura y montaje de una pequeña canción, para valorar aspectos tales como: • Asumí con responsabilidad las acciones asignadas durante las actividades desarrolladas. • Respeté las habilidades individuales de las y los compañeros. • Aporté comentarios que enriquecieron las propuestas realizadas.

de la imagen con los sonidos producidos libremente, utilizando los conocimientos previos. 5. Se repasan las notas conocidas en la flauta dulce o instrumento melódico disponible, y se introducen otras gradualmente, practicándolas con repertorio sencillo y atractivo (temas de películas y series televisivas, canciones populares, entre otros), abarcando al menos el registro desde el *Re 5 al Fa 6* en notación textual y tradicional, así como en ejercicios rítmicos con figuras de negra, dos de corcheas, redonda, blanca y silencio de negra. 6. Las y los estudiantes practican la ejecución y dirección de las piezas estudiadas, así como los ejercicios de notación, en un contexto de juego, dentro de espacios donde se valora el disfrute y la recreación en la ejecución individual, en subgrupos y con todo el grupo. Se acompañan las piezas con instrumentos de percusión disponibles u otros instrumentos más complejos. En esta ejecución se continúa con la experiencia de que las y los estudiantes dirijan las obras. Al final de cada lección se genera un espacio para la creación de frases sencillas (incluyendo texto si se desea), incorporando los nuevos aprendizajes. Estas creaciones se conservan para que sirvan de insumo posteriormente en la fase de finalización. **Fase de Finalización** 7. A manera de **Experiencia creativa**; se integran los aprendizajes adquiridos para la escritura y montaje de una pequeña canción, con un tema en torno a lo que es significativo para las y los estudiantes. Para ello se exponen los distintos insumos elaborados durante el período, se destacan sus cualidades y se comenta su proceso de creación como referencia para iniciar la nueva composición. 8. Una vez que se establecen los elementos constitutivos de la música (melodía, ritmo, armonía, dinámica e instrumentación) y las posibilidades de acompañamiento), se abren	Durante las actividades desarrolladas por el estudiantado, la o el docente recopila información en un instrumento de su elección con el fin de valorar aspectos tales como: • Uso de la respiración al cantar. • Posición corporal. • Manifiesta disfrute de la expresión por medio del movimiento y sonidos. En el instrumento seleccionado, la o el docente consigna información, respecto del desempeño de las y los estudiantes durante el desarrollo de las actividades. Considerando aspectos como: • Lee elementos sencillos de notación tradicional. • Ejecuta elementos sencillos de notación tradicional. • Identifica las notas desde el *Re 5 al Fa 6* en el pentagrama. • Ejecuta las notas desde el *Re 5 al Fa 6* en la flauta dulce o instrumento melódico disponible.

espacios para enriquecer, mejorar, ampliar o modificar la creación. 9. Se continúa con el proceso de enriquecer y mejorar la *experiencia creativa*. Se escribe, practica y comparte con la comunidad educativa. Durante el desarrollo de la unidad se sugiere incluir canciones infantiles que respondan a los intereses, contexto, desarrollo vocal y a la aplicación de los contenidos aprendidos por el estudiantado. Es propio, de la presente unidad, el estudio del Himno Nacional de Costa Rica, Himno a la Escuela, Marcha Patriótica Santa Rosa, Himno Patriótico a Juan Santamaría (I y II estrofas). Es importante, al abordar dichas obras, hacer referencia a su contexto sociocultural, así como el de las o los autores y las o los compositores. Es oportuno recordar que previo a la interpretación vocal, se practiquen ejercicios de preparación para el uso de la voz tales como relajación, respiración y vocalización. El cuaderno se utiliza como una herramienta de apoyo para que, mediante la utilización de diversas técnicas, se registren evidencias de los aprendizajes logrados.	La o el docente registra información relevante considerando indicadores que permitan valorar los aprendizajes de la unidad. Durante la ejecución de las actividades desarrolladas; las y los estudiantes coevalúan los aportes brindados por los demás, mediante la utilización de instrumentos técnicamente elaborados. Se sugiere que en la elaboración de los indicadores haya participación de las y los estudiantes.

9. Glosario

A capella. Dicho de una composición musical: cantada sin acompañamiento de instrumentos.

Bolincha. (Canica) Pequeñas bolas de vidrio u otro material duro que se utiliza en algunos Juegos de niños.

Elementos constitutivos de la música. Aunque está claramente establecida la diferencia entre elementos de la música (ritmo, melodía, armonía, dinámica e instrumentación) y las cualidades del sonido (duración, altura, intensidad y timbre) todos ellos se constituyen en elementos estructurales o materiales de la música; por lo que para efectos de una mayor comprensión del texto se asumirá como elementos constitutivos de la música cualquiera de los anteriores.

Entonación. Acción o resultado de entonar; que significa “cantar ajustándose al tono”.

Experiencia creativa. Es una invención, aventura, exploración. Su resultado es desconocido e impredecible y precisamente por esta razón es un proceso de gran riqueza. La experiencia creativa se constituye en la culminación de varios procesos musicales, y no la única fase de las unidades didácticas.

Fuerte. En una interpretación, graduación mayor en la intensidad del sonido.

Improvisación. Acción de improvisar; ejecutar un ejercicio o pieza musical de manera espontánea o sin preparación previa.

Musicar. Acción deliberada de involucrarse individual o socialmente con sonidos, ya sea escuchando, cantando, tocando, componiendo, dirigiendo, arreglando y danzando.

Notación musical. Es el nombre genérico de cualquier sistema de escritura utilizado para representar gráficamente una pieza musical, permitiendo a un intérprete que la ejecute de la manera deseada por el compositor.

Notación textual. Escribir el nombre de las notas musicales para que sean ejecutadas en ese orden, sin ningún tipo de ritmo.

Notación tradicional. Sistema gráfico occidental que representa sobre un pentagrama una serie de signos. El elemento básico es la nota, que representa un único sonido y sus características básicas: duración y altura.

Percusión corporal. Acción de producir sonidos y ritmos, golpeando partes del cuerpo humano.

Suave. En una interpretación, graduación menor en la intensidad del sonido.

Tarjetas relámpago. "Láminas o tarjetas de aprendizaje". Se trata de una tarjeta de cartulina en uno de cuyas caras se escribe una pregunta o aparece una imagen. La respuesta se escribe al dorso. Son utilizadas para practicar ejercicios simples de memorización.

Vocalización. Acción de vocalizar cuyo significado se refiere a: articular claramente las vocales, consonantes y sílabas de las palabras para hacerlas inteligibles.

10. Bibliografía

Camacho, J. R. y Quesada, J. E, (2005). **Época de oro de la música escolar costarricense**. San José: Editorial UNED.

Chooi. Theng, J. L. y Shehan. Campbell, P. (2005). **Children's Natural and Necessary Musical Play: Global Contexts, Local Applications. [El Juego Natural y Juego Musical Necesario de los Niños y Niñas: Contextos Globales, Aplicaciones Locales]**. En Music Educators Journal, vol. 91, pp. 57.62.

Rojas, J. C. (2005). **Cien cantos para la educación y la vida.** San José: Editorial Lara Segura & Asociados.

Shehan. Campbell, P. y Scott. Kassner, C. (2005): **Music in Childhood: from Preschool through the Elementary Grades.** [Música en la Infancia: de Preescolar a los Grados Elementales]. Nueva York: Schirmer Books.

Vargas Dengo, A. (2009). **Música en la Educación Primaria**. San José, Costa Rica. 1° Edición, Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana, CECC/SICA.

Literatura y sitios web sobre música y movimiento

Asociación Española de Rítmica. http://www.ritmicadalcroze.com/

Bachmann, M.L. (1998). **La Rítmica Jacques-Dalcroze. Una Educación por la Música y para la Música**. Madrid: Pirámide.

Froseth, J. O., y Weikart, P. (2001). **Música y Movimiento: Actividades Rítmicas en el_Aula.** (2ª. ed.) (incluye CD). Colección Biblioteca de Eufonía. Madrid: Graó.

Instituto de Rítmica "Joan Llongueres". http://www.joanllongueres.com/

Stokoe, P. (1986). **Expresión Corporal. Guía didáctica para el Docente. Buenos Aires: Editorial Melos**. Ricordi.

Stokoe, P. (1982). **Expresión Corporal y el Niño.** Buenos Aires: Editorial Melos. Ricordi.

Stokoe, P. (1978). **Expresión Corporal y el Adolescente**. Argentina: Editorial Barry.

Stokoe, P. y Harf, R. (1984). **Expresión Corporal en el Jardín de Infantes.** Argentina: Editorial Paidós.

Storms, G. (2003). **101 Juegos Musicales: Divertirse y Aprender con Ritmos y Canciones**. (4ª. ed.) Colección Biblioteca de Eufonía.

Literatura sobre percepción auditiva y audición musical

El Rincón de los Niños. (Artículos y recursos para percepción auditiva en niños). http://www.eie.fceia.unr.edu.ar/~acustica/chicos.htm

Frega, A. L,; Fernández Calvo, D**.,** Ratto, J**.** (prologuista). (2000). **Sonido, Música y Ecoacústica: Dimensiones Educativas del Fenómeno Sonoro.** Buenos Aires: Marymar.

Paynter, J. (1999). **Sonido y Estructura.** (Incluye 2 CDs). Madrid: Akal. Revista "Eufonía".

Paynter, J. (1991). **Oír, Aquí y Ahora.** Ricordi. Buenos Aires.

Riera, C. et al. (1997). **Audición 2. Forma y Color en la Música.** Barcelona: Dinsic -Boileau.

Riera, C. et al. (1994). **Audición 1. Forma y Color en la Música.** Barcelona: Dinsic -Boileau.

Self, G. (1991). **Nuevos Sonidos en Clase.** Buenos Aires: Ricordi.

Wuytack, J. y Boal-Palheiros, G. M. (2009). **Audición Musical Activa con el Musicograma,** en Eufonía, Revista de Didáctica de la Música, vol. 47, julio-septiembre, pp. 43-55

SEGUNDA UNIDAD DE EDUCACIÓN MUSICAL

TERCER AÑO

1. Título: La música nos acerca a la naturaleza y el planeta

2. Tiempo probable de ejecución: tres meses

3. Propósito:

Sentido de pertenencia a la *comunidad global* (natural y social) de la que somos parte.

4. Aprendizajes musicales:

- Creación de frases musicales o canciones con mensajes hacia preservación ambiental y convivencia con el planeta.
- Apreciación de músicas del mundo.
- Obras instrumentales con elementos de la naturaleza.

5. Contenidos curriculares:

Conceptuales	Procedimentales	Actitudinales
1. El paisaje sonoro en la naturaleza.	Exploración de paisajes sonoros de la naturaleza.	Aprecio por paisajes sonoros naturales.
2.-Las músicas del mundo (china, africana, árabe, europea, entre otras).	Audición de obras musicales de diversas culturas.	Aprecio por el fenómeno musical en diferentes culturas.
	Ejecución instrumental de obras musicales de distintas culturas, incorporando la improvisación.	Disfrute al improvisar durante la ejecución instrumental.
3. La notación musical, tradicional y gráfica, en la creación musical.	Creación y ejecución colectiva de frases musicales acerca del cuidado y uso razonable del recurso natural.	Aprecio por los aportes de otros en el proceso de la creación musical. Disfrute de la ejecución instrumental colectiva.
4. Repertorio vocal infantil, Himno al Árbol (de la primera a la cuarta estrofas), Himno La Anexión de Guanacaste, Himno A la Bandera de Costa Rica y la Patriótica Costarricense	Análisis de los valores cívicos expresados en el canto. Memorización y entonación colectiva de la melodía de los himnos y cantos, a capella y con acompañamiento instrumental.	Aprecio por los valores cívicos expresados en cantos nacionales. Disfrute al cantar colectivamente.

6. Valores, actitudes y comportamientos éticos, estéticos y ciudadanos:

- Protección y uso responsable de entorno natural y sus recursos naturales.
- Iniciativa para tomar acciones posibles contra contaminación ambiental y cambio climático.
- Sentido de responsabilidad sobre trabajo individual y grupal.
- Concienciación sobre rol individual dentro de la comunidad global.

7. Estrategias de aprendizaje y mediación	8. Sugerencias de estrategias de evaluación
Fase de preparación 1. Se exponen fotografías, videos o ilustraciones de escenarios naturales y geografías variadas (montañas, desiertos, ciudades, playas, parques nacionales, entre otros) para ser comentados en grupo. Para ello se utilizan preguntas generadoras, tales como: ¿Qué nos dan estos recursos naturales?, ¿Cómo los utilizamos?, ¿Qué cuidados requieren?, ¿Cómo vive la gente en estos entornos?, ¿Cómo usan positiva o negativamente los recursos?, entre otras. Además, se realizan audiciones de paisajes sonoros naturales, rurales y urbanos, reflexionando acerca de nuestro rol para cuidar y usar razonablemente el entorno y sus recursos. Se dibuja dicha reflexión. <u>Actividad de ampliación</u> Se escriben en el cuaderno, al menos tres acciones para cuidar y usar razonablemente el entorno y sus recursos. 2. Se ejecutan los dibujos o ilustraciones realizados en la sesión anterior en grupos e individualmente, utilizando la voz, instrumentos disponibles y otros objetos sonoros, de manera improvisada. En grupos pequeños se comparten las acciones para cuidar y usar razonablemente el entorno y sus recursos, se crean oraciones o versos, inspirados en las reflexiones, para ser musicalizados, agregando ritmo y melodía, de forma sencilla y se comparten con todo el grupo. 3. Aportando ideas, se explora y confecciona un banco de sonidos con instrumentos	La o el docente, recopila información respecto del desempeño individual y colectivo de las y los estudiantes durante el desarrollo de las dinámicas propuestas, tomando en cuenta aspectos como: • Identifica acciones para cuidar y usar razonablemente el entorno y sus recursos. • Recrea paisajes sonoros naturales utilizando los sonidos disponibles. • Ejecuta música de la región seleccionada.

musicales y objetos disponibles y su posible uso. Por ejemplo: una hoja de papel para imitar el viento, un lápiz como bolillo o baqueta, la flauta, imitando el sonido de los pajaritos o grillos, un cuaderno de resortes como un güiro o rana, una bolsa plástica para las hojas de los árboles, la lluvia o el río, la tapa de un bolígrafo o el plástico de un confite como silbato o pajarito, botellas como flauta de pan, un tarro pequeño con el tajador o una caja de lápices o una cartuchera como sonajero, maraca para imitar árboles, plantas o insectos, entre otros. Además, se inventa alguna notación para representarlos. En pequeños grupos, se utilizan estos recursos para recrear paisajes sonoros, los cuales son ejecutados usando partituras escritas con la notación inventada.	Se sugiere la utilización de indicadores, confeccionados en consenso con las y los estudiantes, para realizar procesos de autoevaluación
Fase de profundización 4. Se escuchan músicas del mundo, por ejemplo, música china, africana, árabe, entre otras. A partir del interés mostrado, se comenta acerca de los instrumentos y otras características de las músicas escuchadas. Utilizando instrumentos disponibles, en pares y subgrupos, se acompañan dichas pistas musicales de forma improvisada. Se identifican y practican los acentos y ritmos. Con todo el grupo, se explora la notación y ejecución de algunos elementos rítmicos y melódicos de la música estudiada, dando espacio a las y los estudiantes, para dirigir compases, frases, o partes de ellas. Se selecciona una región de la música escuchada, para ampliar y explorar en la próxima lección.	Para su evaluación, se sugiere atender a los indicadores relacionados con la creación musical para la ejecución.
<u>Actividad de ampliación</u> Busca información general y sencilla sobre la región seleccionada. 5. Con base en la música del mundo, anteriormente seleccionada, y utilizando la información recopilada por el estudiantado, aunada a otras que la o el docente ha preparado previamente, se amplía y explora acerca de los pueblos a quienes pertenece dicha música (ubicación geográfica, vestuarios,	Mediante la guía de la o el docente, las y los estudiantes coevalúan el desempeño colectivo de las y los compañeros, considerando, entre otros aspectos sugeridos por la o el docente: • Incorpora los elementos aprendidos en la creación musical colectiva.

comidas, algunas costumbres, entre otras), los instrumentos musicales que utilizan, uso y cualidades de su música. Se practica con la flauta dulce, o instrumento melódico disponible, alguna pieza sencilla o fragmento, de dicha región. Se amplía el registro practicado en la flauta dulce, abarcando del *Re 5 al Re 6* 6. En subgrupos, se escriben pequeños mensajes esperanzadores o amistosos a las y los niños del mundo, con respecto a la preservación ambiental y la convivencia con el planeta. Estos mensajes se utilizan como insumo en la creación de frases musicales que incorporan lo estudiado en unidades y fases anteriores en relación con el ritmo, acentos, ejecución instrumental y notación. Cada subgrupo presenta su frase musical ejecutándola y por escrito, para ser analizada y mejorada en un contexto de respeto y aprecio por el trabajo colectivo. **Fase de finalización** 7. Las frases musicales creadas por los subgrupos, se colocan en un lugar visible del aula para que el estudiantado pueda ejecutar y explorar diferentes maneras de organizarlas, como ejercicio para construir una pequeña canción colectiva. 8. Se enriquece, mejora, amplia o modifica la creación; se escribe la versión final y se practica, incorporando la ejecución de los instrumentos musicales disponibles, el canto y la expresión corporal. 9. A manera de **Experiencia creativa** se practica la composición musical realizada y se comparte con la comunidad educativa. Durante el desarrollo de la unidad se sugiere incluir canciones infantiles que respondan a los intereses, al contexto, al desarrollo vocal y a la aplicación de los contenidos aprendidos por las y los estudiantes. Es propio, de la presente unidad, el estudio del Himno al Árbol (de la primera a la cuarta estrofa), Himno La Anexión de Guanacaste, A la Bandera de Costa Rica y	• Manifiesta respeto hacia las diferencias individuales de las y los compañeros. • Identificación de acentos y ritmos en las músicas escuchadas. • Ejecuta la frase musical durante la presentación de los subgrupos de trabajo. • Brinda apoyo a las y los compañeros que así lo requieren para que desarrollen las actividades. Con base en el instrumento facilitado y la guía del docente los estudiantes autoevalúan sus desempeños, considerando entre otros aspectos:

de la Patriótica Costarricense. Es importante, al abordar dichas obras, hacer referencia a su contexto sociocultural, así como el de las o los autores y las o los compositores. Es oportuno recordar que previo a la interpretación vocal, se practiquen ejercicios de preparación para el uso de la voz tales como relajación, respiración y vocalización. El cuaderno se utiliza como una herramienta de apoyo para que, mediante la utilización de diversas técnicas, se registren evidencias de los aprendizajes logrados.	• Aporté ideas para las creaciones musicales hechas en forma colectiva. • Compartí con las y los compañeros los materiales de trabajo. • Cumplí con las responsabilidades asignadas durante las actividades.

9. Glosario

Bolillo o baqueta. Palillo con que se toca el tambor.

Elementos constitutivos de la música-. Aunque está claramente establecida la diferencia entre elementos de la música (ritmo, melodía, armonía, dinámica e instrumentación) y las cualidades del sonido (duración, altura, intensidad y timbre) todos ellos se constituyen en elementos estructurales o materiales de la música; por lo que para efectos de una mayor comprensión del texto se asumirá como elementos constitutivos de la música cualquiera de los anteriores.

Entorno sonoro. Ambiente sonoro que se produce mediante todos los sonidos que rodean a un ser vivo en un lugar determinado.

Experiencia creativa. Es una invención, aventura, exploración, una aventura. Su resultado es desconocido e impredecible y precisamente por esta razón es un proceso de gran riqueza. La experiencia creativa se constituye en la culminación de varios procesos musicales, y **no** la única fase de las unidades didácticas.

Güiro. Instrumento musical popular de percusión indeterminada; que tiene como caja de resonancia, una calabaza o un cilindro de metal.

Improvisar. Ejecutar un ejercicio o pieza musical de manera expontánea, es decir sin preparación previa; pero basados en los conocimientos internalizados previamente por el estudiantado.

Notación musical. Es el nombre genérico de cualquier sistema de escritura utilizado para representar gráficamente una pieza musical, permitiendo a un intérprete que la ejecute de la manera deseada por el compositor.

Notación tradicional. Sistema gráfico occidental que representa sobre un pentagrama una serie de signos. Las notas representan las alturas del sonido y las figuras la duración.

Paisaje sonoro. Consiste en eventos escuchados y no en objetos vistos; por lo tanto es el conjunto de todos los sonidos que se pueden escuchar en un ambiente determinado. Los estudios de paisajes sonoros son el eje de la ciencia llamada ecología Ecología acústica.

Tarro. Recipiente de diversos materiales generalmente cilíndrico más ancho que alto y provisto de tapa; se utiliza para depositar o guardar cosas.

10. Bibliografía

Aretz, I (Edic). (1997). América Latina en su música. México: Siglo XXI Editores.

Camacho, J. R. y Quesada, J. E, (2005). **Época de oro de la música escolar costarricense**. San José: Editorial UNED.

Castro Lobo, M (ed). (1985). La música, Latinoamérica y sus fuentes. Textos escogidos. San José, Costa Rica: Editorial alma Mater.

Chooi. Theng, J. L. y Shehan. Campbell, P. (2005). **Children's Natural and Necessary Musical Play: Global Contexts, Local Applications. [El Juego Natural y Juego Musical Necesario de los Niños y Niñas: Contextos Globales, Aplicaciones Locales]**. En Music Educators Journal, vol. 91, pp. 57.62.

Rojas, J. C. (2005). **Cien cantos para la educación y la vida.** San José: Editorial Lara Segura & Asociados.

Shehan. Campbell, P. y Scott. Kassner, C. (2005): **Music in Childhood: from Preschool through the Elementary Grades.** [Música en la Infancia: de Preescolar a los Grados Elementales]. Nueva York: Schirmer Books.

Vargas Dengo, A. (2009). **Música en la Educación Primaria**. San José, Costa Rica. 1° Edición, Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana, CECC/SICA.

Literatura sobre percepción auditiva y audición musical

El Rincón de los Niños. (Artículos y recursos para percepción auditiva en niños). http://www.eie.fceia.unr.edu.ar/~acustica/chicos.htm

Malbrán, S. (2006). **"La Formación Auditiva como Proceso Cognitivo",** en Eufonía, Revista de Didáctica de la Música, vol. 36, enero-marzo, pp. 50-62.

Paynter, J. (1999). **Sonido y Estructura.** (Incluye 2 CDs). Madrid: Akal. Revista "Eufonía"

Paynter, J. (1991). **Oír, Aquí y Ahora.** Ricordi. Buenos Aires.

Riera, C. et al. (1997). **Audición 2. Forma y Color en la Música.** Barcelona: Dinsic -Boileau.

Riera, C. et al. (1994). **Audición 1. Forma y Color en la Música.** Barcelona: Dinsic -Boileau.

Self, G. (1991). **Nuevos Sonidos en Clase.** Buenos Aires: Ricordi

Wuytack, J. y Boal-Palheiros, G. M. (2009). **Audición Musical Activa con el Musicograma,** en Eufonía, Revista de Didáctica de la Música, vol. 47, julio-septiembre, pp. 43-55

TERCERA UNIDAD DE EDUCACIÓN MUSICAL

TERCER AÑO

1. Título: Nos expresamos como parte de una comunidad nacional de muchos colores y sonidos

2. Tiempo probable de ejecución: tres meses

3. Propósito:

Apreciación de la diversidad étnica, cultural, y musical de Costa Rica.

4. Aprendizajes musicales:

- Ejecución de algunos patrones rítmicos característicos de músicas de Costa Rica para acompañar pistas o ejecuciones en vivo.
- Identificación de algunos rasgos de músicas costarricenses: indígena, tradicional, afrocaribeña, popular y otras.
- Identificación de ensambles, instrumentos, y otros elementos de músicas costarricenses.

5. Contenidos curriculares:

Conceptuales	Procedimentales	Actitudinales
1. La música costarricense: indígena, tradicional, afrocaribeña, popular y otras.	Audición musical de ensambles instrumentales de distintas regiones, períodos y culturas de Costa Rica. Escritura y ejecución de patrones rítmicos característicos de la música costarricense. Ejecución instrumental de diversas músicas costarricenses.	Aprecio por la música costarricense y su diversidad.
2. Paisajes sonoros de Costa Rica.	Exploración de paisajes sonoros y tradiciones costarricenses.	Valorización de los distintos paisajes sonoros de Costa Rica, sus tradiciones y diversidad cultural.
3. Bailes tradicionales y populares de Costa Rica (“El Sorbón”, “El Pavo”, “La Botijuela”, “Danza Tica”, “El brinco del sapo”, “El Torito”, “El	Expresión corporal de los distintos elementos constitutivos de la música (pulso, ritmo, melodía,	Disfrute de la música y de la danza tradicional y popular de Costa Rica.

Punto Guanacasteco", "El Cambute", ritmos del Caribe costarricense: el calypso, socca; entre otros).	intensidad, entre otros). Coreografías y danzas costarricenses.	 Disfrute de la ejecución musical y dancística en público.
4. Himno Patriótico al 15 de Setiembre, cantos relacionados con temas como el Encuentro de Culturas, diversidad, inclusión, y otros tradicionales de la época navideña.	Análisis de distintos valores expresados por medio del canto. Memorización y entonación colectiva de la melodía de los himnos y cantos, *a capella* y con acompañamiento instrumental.	Aprecio por los valores cívicos expresados en cantos nacionales. Disfrute al expresarse por medio del canto.

6. Valores, actitudes y comportamientos éticos, estéticos y ciudadanos:

- Convivencia respetuosa en una sociedad cultural y étnicamente diversa.
- Responsabilidad en la construcción de una empresa colectiva.

7- Estrategias de aprendizaje y mediación	8- Sugerencias de estrategias de evaluación
Fase de preparación 1. Luego de presentar fotografías, objetos, alimentos u otros elementos propios de la cultura tradicional y popular de Costa Rica, se conversa acerca de la diversidad que conforma la cultura costarricense. Es importante identificar las culturas y regiones dentro de una clasificación que no excluya o limite las características del contexto en que se desarrolle la presente unidad; puede entonces, desglosarse específicamente, ampliarse o modificarse la siguiente clasificación: Afrocaribe, Guanacaste, Zona Norte, Zonas indígenas, Puntarenas, Zona Sur y Valle Central (San José, Alajuela, Cartago y Heredia). 2. Se escuchan músicas de estos contextos comentando y analizando sus características o cualidades por medio de esquemas, guías, pequeños cuestionarios o preguntas generadoras. Se realizan audiciones de obras	Mediante la utilización de escalas de calificación, otros instrumentos, determinados por la o el docente, recopila información respecto del desempeño de las y los estudiantes durante el desarrollo de las dinámicas propuestas. Considerando aspectos como: • Identifica música de distintas regiones costarricenses. • Reconoce diferentes ensambles de música costarricense. • Ejecuta algunos patrones rítmicos característicos de músicas de Costa Rica. • Representa a través del movimiento corporal, los elementos de la música

o fragmentos de música tradicional costarricense. Se abre espacio para acompañar con instrumentos de percusión disponibles, algunas de las audiciones, con ritmos sencillos sugeridos por la o el docente. Por ejemplo, si se está acompañando un pasillo, el *ostinato* puede estar formado por corchea, negra, corchea y negra en métrica de ¾. Actividad de ampliación Indaga el nombre de un ritmo o canción que para su familia y/o amigos, se identifica como obra de la música tradicional costarricense. 3. Dentro de un ambiente de respeto y aprecio por la diversidad y riqueza cultural, se realiza un juego de escucha de distintas músicas costarricenses, en donde se procura identificar a qué región o cultura corresponde cada ejemplo. Puede realizarse en subgrupos promoviendo el trabajo en equipo. Por medio de audiciones y de fotografías, videos o ilustraciones, se escuchan y presentan distintos tipos de agrupaciones musicales de la tradición costarricense (cimarrona, calipso, marimba, agrupaciones indígenas, conjunto, banda de concierto, entre otras), destacando su conformación instrumental y algunos ritmos característicos (parrandera, pasillo, calipso, tambito, vals, música *bribri* o de otras poblaciones indígenas costarricenses; corrido, bolero, entre otros). Durante algunas de las audiciones, el estudiantado va indicando el pulso de diferentes maneras (con movimientos corporales y percusión). Cada estudiante selecciona la agrupación musical y contexto que más le llamó la atención, para dibujarla en su cuaderno; puede imaginar y dibujarse junto a las y los compañeros integrando dicha agrupación en un ambiente de respeto por las características individuales. 4. Por medio de audiciones de paisajes sonoros de diferentes lugares y tradiciones	trabajados. • Incorpora elementos aprendidos en la creación colectiva. • Manifiesta respecto por la diversidad cultural y étnica.

costarricenses (la playa, el bosque tropical, el mercado, la feria del agricultor, el turno, los carnavales, el Rezo del Niño, entre otras), se reflexiona acerca de la diversidad y riqueza del entorno sonoro. Se destacan los distintos timbres o colores de los sonidos escuchados. En subgrupos, dibujan una representación del mapa de Costa Rica, que servirá como base para un *collage*, el cual elaboran con recortes e ilustraciones que evidencien la gran diversidad de colores y sonidos del país. Durante el proceso de elaboración, es recomendable reproducir música costarricense a un volumen bajo, para generar un ambiente de disfrute y aprecio. Se exponen los *collages*, mientras se reflexiona en torno a la riqueza cultural costarricense. Se retoman las audiciones de música costarricense escuchadas al inicio de la unidad para que mediante movimientos corporales, se exploren elementos constitutivos de la música: ritmo, melodía, dinámica; entre otros. Por ejemplo, en círculo, caminan el pulso y lo palmean. La intensidad la representan con movimientos grandes del cuerpo si son sonidos fuertes, o con movimientos pequeños si son sonidos suaves. Con el movimiento de un pañuelo u hoja de papel, se sigue o representa la melodía. Cada estudiante escribe con sus propias palabras lo que entiende por pulso, ritmo, melodía, intensidad, duración y timbre. Se exponen algunas de las ideas escritas para ser comentadas y enriquecidas con la intención de interiorizar la comprensión de dichos elementos. Durante el repaso de repertorio trabajado en unidades anteriores, se identifican y refuerzan los nuevos conocimientos <u>Actividad de ampliación</u> Comparte dibujos, imágenes, fotografías u otras, de un ambiente o escena costarricense (playa, bosque, mercado, entre otros), recopiladas previamente. **Fase de profundización** 5. Luego de repasar los aprendizajes de	Durante la ejecución de las actividades desarrolladas; las y los estudiantes coevalúan los aportes brindados por los demás, mediante la utilización de instrumentos técnicamente elaborados. Se sugiere que en la elaboración de los indicadores haya participación de las y los estudiantes.

lectoescritura musical de la primera unidad, se incluyen progresivamente, nuevos elementos (notas, figuras, otros símbolos). En cuanto a ritmo, se incluye al menos, el tresillo de corchea, el grupo de cuatro semicorcheas y la negra con puntillo y corchea. Para ello, se realizan ejercicios de lectura en grupo, con la utilización de instrumentos de percusión disponibles, el cuerpo y la voz. Es importante asignar palabras o sílabas a cada figura rítmica estudiada, con el fin de facilitar su ejecución e interiorización. Por ejemplo, a la negra se le asigna la sílaba *"ta*" o la palabra "*voy*", al par de micorcheas *"titi*" o "corro", al tresillo *"rá-pi-do*", al silencio de negra un gesto de silencio (dedo índice verticalmente tapando la boca) y de esta manera, con el resto de ritmos. Se ejecutan y posteriormente se escriben, algunos *ostinati* rítmicos para acompañar ritmos costarricenses como la parrandera (con tresillo de corcheas y par de corcheas en 2/4), pasillo (corchea, negra, corchea, negra en ¾), calipso (semicorchea, corchea, semicorchea, dos semicorcheas y una corchea en 2/4) y otros ritmos como cumbia (blanca y par dos negras, en compás partido), bolero (corchea, par de semicorcheas, tres pares de corcheas), jota (similar al vals), socca o reguetón (corchea con puntillo, semicorchea y par de corcheas), entre otros. 6. En cuanto a melodía, con la flauta u otro instrumento melódico disponible, se practica con todo el grupo, un modo pentatónico, con las notas *Mi 5, Sol 5, La 5, Do 6 y Re 6*, mediante ejercicios de imitación que incluyan la mayor cantidad de combinaciones viables. Lo anterior, con el fin de acondicionar las posibilidades del estudiantado para componer en subgrupos, haciendo referencia a la música indígena costarricense. En este proceso, se realizan pequeñas audiciones de música indígena como motivación o ejemplo. En la construcción de dicha composición, se integran los nuevos elementos rítmicos y melódicos, se destaca el uso del pulso, se sugiere que realicen contrastes de intensidad y se asigna una distribución de instrumentos que incluya uno melódico y al menos dos de percusión. Se	Mediante escalas, rúbricas u otros instrumentos, la o el docente recopila información para valorar los logros alcanzados por las y los estudiantes en cuanto a: • Ejecuta algunos patrones rítmicos característicos de la música costarricense. • Identifica instrumentos de la música costarricense. Se sugiere la utilización de indicadores, confeccionados en consenso con las y los estudiantes, para realizar procesos de autoevaluación.

escribe, ejecuta y comparte con el grupo. Se comenta el proceso, buscando enriquecer las opciones y formas de componer colectivamente. **Fase de finalización** 7. Se introduce el aprendizaje y práctica de algunos bailes o danzas tradicionales de diversas regiones y culturas costarricenses. Para este fin, se sugiere iniciar con la danza indígena "Sorbón" en la que se van integrando uno a uno los participantes formando una fila que se desplaza por el aula (o fuera de ella) mientras se mueven hombro con hombro tomados de los brazos y marcando el pulso con los pies al ritmo de una grabación y posteriormente, de la ejecución en vivo de las piezas compuestas en la fase anterior. Se continúa con el baile "El Pavo"; con una formación en círculo tomados de la mano y con una cantidad impar de participantes, se coloca una escoba en el centro, se zapatean los acentos de la introducción y al ritmo de la primera sección, avanzan en la misma dirección, cuando ésta se repite, cambian de dirección. En la segunda sección de la pieza, se forman en parejas que continúan bailando, entonces, la persona que queda sin pareja baila con la escoba, elemento característico de este baile. Vuelve la primera parte de la pieza y se repite la secuencia. Es importante destacar que el cambio en las frases melódicas es el que define el cambio en los pasos. 8. A manera de **Experiencia creativa**; se practica una coreografía sencilla de una danza folclórica; en parejas, con al menos cuatro cambios en los pasos. Esta coreografía será diseñada, tomando en cuenta las posibilidades del estudiantado. Puede ser alguna de las siguientes: "La Botijuela", "Danza Tica", "El brinco del sapo", "El Torito", "El Punto Guanacasteco" o "El Cambute". Con ritmos del Caribe costarricense, se improvisan movimientos corporales. Para ello, se conforma un círculo en el cual, los participantes se mueven de manera improvisada. Se sugiere observar vídeos en	En escalas numéricas, registros u otros instrumentos, el docente consigna información, respecto del desempeño de los estudiantes en las diferentes actividades desarrolladas,. Considerando entre otros, los siguientes aspectos: • Mantiene una postura apropiada durante los bailes realizados. • Aplica nociones de ritmo (pulso, acento y frase musical) entre otros elementos musicales durante las danzas ejecutadas. • Realiza acciones de manera coordinada con las y los compañeros de baile. • Ejecuta diferentes movimientos

donde se muestren pasos y posiciones básicas. En otro momento de la actividad, se asigna una o un estudiante para que las demás personas imiten los movimientos que éste sugiera; el rol de dirección se va rotando entre los participantes. Posteriormente, la o el docente le indica a las y los estudiantes que continúen moviéndose, pero con las siguientes consignas: "hagamos el pulso", "movámonos con la melodía", "cambiemos de intensidad" (se juega con el volumen de la grabación o pista), "muévanse como alguno de los instrumentos musicales que se escuchan". Durante la reproducción de las grabaciones o pistas algunos estudiantes pueden acompañar con instrumentos de percusión disponibles. 9. En subgrupos, se selecciona alguna de las danzas para ser mejorada, practicada y compartida con la comunidad educativa, según las posibilidades. Para esto, se sugiere el uso de vestuario, el acompañamiento instrumental y cualquier otro elemento creativo (escenografía, dramatización u otros). Durante el desarrollo de la unidad se sugiere incluir canciones infantiles que respondan a los intereses, al contexto, al desarrollo vocal y a la aplicación de los contenidos aprendidos por el estudiantado. Es propio, de la presente unidad, el estudio del Himno Patriótico al 15 de Setiembre y otros cantos relacionados con temas como el encuentro de culturas, diversidad, inclusión, y otros tradicionales de la época navideña. Es importante, al abordar dichas obras, hacer referencia a su contexto sociocultural, así como el de las o los autores y las o los compositores. Es oportuno recordar que previo a la interpretación vocal, se practiquen ejercicios de preparación para el uso de la voz tales como relajación, respiración y vocalización. El cuaderno se utiliza como una herramienta de apoyo para que, mediante la utilización de diversas técnicas, se registren evidencias de los aprendizajes logrados.	corporales durante las danzas. • Aplica conceptos de intensidad, ritmo, melodía durante la ejecución de los bailes. • Realiza mejoras a las danzas seleccionadas. • Muestra respeto hacia las opiniones y sugerencias de las y los compañeros. • Incorpora a sus compañeros durante las danzas realizadas.

9. Glosario

A capella. Dicho de una composición musical cantada sin acompañamiento de instrumentos.

Bolero. Género musical de origen cubano, muy popular en todos los países hispanoamericanos.

Bribri. Constituye uno de los grupos étnicos más numerosos de Costa Rica.

Calipso. Ritmo musical costarricense, popular y tradicional de la zona caribeña de influencia afroantillana.

Corrido. El corrido es una forma musical y literaria popular mexicana, derivada del romance. Forma musical traída de España.

Cumbia. Género musical y baile folclórico y tradicional de varios países de Latinoamérica especialmente Colombia.

Elementos constitutivos de la música. Aunque está claramente establecida la diferencia entre elementos de la música (ritmo, melodía, armonía, dinámica e instrumentación) y las cualidades del sonido (duración, altura, intensidad y timbre) todos ellos se constituyen en elementos estructurales o materiales de la música; por lo que para efectos de una mayor comprensión del texto se asumirá como elementos constitutivos de la música cualquiera de los anteriores, presentamos aquí los principios para cada elemento o material constitutivo de la música:

De dinámica. La música puede más ser fuerte o más suave.
De intensidad. Para describir niveles de presión o potencia sonora
De tempo. La música puede ser más rápida o más lenta.
De timbre. El tamaño y material de la fuente sonora puede afectar la calidad del sonido producido.

De ritmo.

Duración. Los sonidos y silencios pueden ser más largos o más cortos.
Métrica. Algunas canciones son para caminar o marchar (canciones en 2/4, 4/4), mientras que otras son para saltar o galopar (canciones en 6/8).
Acento. Algunos pulsos se sienten más fuerte que otros.

De fraseo. Hay lugares en la música para respirar.
De forma. "En la música, algunas frases pueden ser iguales, mientras que otras son diferentes"
De melodía: es una sucesión de sonidos que se desenvuelve en una secuencia lineal de modo ascendentemente, descendentemente, o puede repetirse, tiene una identidad y significado propio, dentro de un entorno sonoro particular.

Ensamble instrumental. Se refiere a dos o más personas que a través de instrumentos musicales, transmiten una interpretación propia de obras musicales pertenecientes a diferentes géneros y estilos.

Folclor. Es la expresión de la cultura de un pueblo a partir del conjunto de creencias, costumbres, artesanías, bailes, chistes, cuentos, historias orales, leyendas, música, tradiciones, proverbios, recetas gastronómicas, supersticiones, entre otras(os), que son comunes a una población

concreta. Existen diversas formas de clasificar el folclor dependiendo de los elementos de la cultura que se toman en cuenta. Algunos autores(as) lo clasifican en: material, social y espiritual, entre otros, lo ordenan dentro de una taxonomía que incluye lo oral (poético, narrativo o lingüístico), lo mágico, lo social y lo ergológico. El folclor se caracteriza por ser patrimonio colectivo de una comunidad o nación, ubicable dentro de un lugar, región o país, funcional, variable, de autoría anónima, transmisible por vía oral, duradero y perdurable en el tiempo, entre otras.

Jota. Ritmo musical costarricense de influencia española.

Modo. Es un sistema de organización de alturas de una escala, se originan de los modos antiguos (o griegos).

Nota. Se emplea para hacer alusión a un sonido con una determinada frecuencia.

Ostinati. (en italiano plural de ostinato) Motivos que se repiten insistentemente durante una buena parte de una composición musical.

Paisaje sonoro. Consiste en eventos escuchados y no en objetos vistos; por lo tanto es el conjunto de todos los sonidos que se pueden escuchar en un ambiente determinado. Los estudios de paisajes sonoros son el eje de la ciencia llamada ecología Ecología acústica.

Parrandera. Ritmo musical popular y tradicional de Costa Rica originario de la provincia de Guanacaste.

Pasillo. Es un género musical y danza autóctona de Latinoamérica.

Pentatónico. Escala o sucesión de cinco sonidos diferentes dentro de una octava que no está separada por semitonos.

Pianica. Instrumento de viento de lengüetas libres, similar al acordeón o la armónica. Este instrumento presenta un teclado en la parte superior que produce sonido, sólo al soplar a través de una boquilla ubicada en un extremo del instrumento.

Reguetón. Género musical procedente del reggae con influencias del hip hop y el rap.

Socca. Género musical originado en Trinidad y Tobago derivado del calipso.

Sorbón. Danza de tradición indígena, practicada por la cultura Bribri de Talamanca, Costa Rica.

Tambito. Ritmo musical popular y tradicional de Costa Rica de origen desconocido.

Tempo. Ver elementos constitutivos de la música.

10. Bibliografía

Bonilla. L. (1989). **La danza popular costarricense.** San José: Editorial Guayacán.

Camacho, J. R. y Quesada, J. E, (2005). **Época de oro de la música escolar costarricense.** San José: Editorial UNED.

Castillo, L. (2002). **La música más linda de Costa Rica.** San José. Editorial Dos Cercas.

Castro Torres, L.A. (2009). La tradición de mariachi en Costa Rica. San José, Costa Rica: Editorial de la Universidad de Costa Rica.

Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana. (2003). Nuestra música y danzas tradicionales. Culturas populares centroamericanas. Unesco.

Chacón, G. (2008). **Tradiciones costarricenses.** (2da ed.). San José: Editorial Costa Rica.

Fernández. S. y Varas, V. (1997). **Histórias cabécares 2.** San José: Editorial Universidad de Costa Rica.

Gómez García, Z; Elí Rodríguez, V. (1995). **Música Latinoamericana y Caribeña**. Madrid, España: Editorial Pueblo y Educación.

Kühn de Anta, F. (2006). **Walter Ferguson "El rey del Calipso"**. San José, Costa Rica: Editorial de la Universidad Estatal a Distancia.

Monestel Ramírez, M. (2005). **Ritmo, Canción e Identidad. Una historia sociocultural del calipso limonense.** San José, Costa Rica: Editorial de la Universidad Estatal a Distancia.

Pardo, I. (2008). **Acerquémonos a la música**. San José, Costa Rica. Editorial Costa Rica.

Rojas, J. C. (2005). **Cien cantos para la educación y la vida.** San José: Editorial Lara Segura & Asociados.

Rojas J. C. (2004-2005). **Cantos y aires costarricenses**. San José: Editorial Lara Segura & Asociados.

Rojas, J. R. (2006). **Así era Curré: una visión de la comunidad indígena de Curré de principios del Soglo XX hasta la década de los 50.** San José: Editorial UNED.

Saavedra, C. (2005). **Calypsos limonenses: música del Caribe de Costa Rica.** San José: Editorial SIEDIN.

Sandy, S. (2009) **Costa Rica Mía, educación Cívica y Folclor**. 1ª Ed. San José Costa Rica.

Zeledón, E. (Comp) (2006). **Leyendas costarricenses.** Heredia: Editorial Universidad Nacional.

Vargas Dengo, A. (2009). **Música en la Educación Primaria**. San José, Costa Rica. 1° Edición, Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana, CECC/SICA.

Literatura sobre percepción auditiva y audición musical

Chooi. Theng, J. L. y Shehan. Campbell, P. (2005). **Children's Natural and Necessary Musical Play: Global Contexts, Local Applications. [El Juego Natural y Juego Musical Necesario de los Niños y Niñas: Contextos Globales, Aplicaciones Locales]**. En Music Educators Journal, vol. 91, pp. 57.62.

El Rincón de los Niños. (Artículos y recursos para percepción auditiva en niños). http://www.eie.fceia.unr.edu.ar/~acustica/chicos.htm

Frega, A. L,; Fernández Calvo, D**.,** Ratto, J**.** (prologuista). (2000). **Sonido, Música y Ecoacústica: Dimensiones Educativas del Fenómeno Sonoro.** Buenos Aires: Marymar.

Malbrán, S. (2006). **"La Formación Auditiva como Proceso Cognitivo",** en Eufonía, Revista de Didáctica de la Música, vol. 36, enero-marzo, pp. 50-62.

Paynter, J. (1999). **Sonido y Estructura.** (Incluye 2 CDs). Madrid: Akal. Revista "Eufonía"

Paynter, J. (1991). **Oír, Aquí y Ahora.** Ricordi. Buenos Aires.

Riera, C. et al. (1997). **Audición 2. Forma y Color en la Música.** Barcelona: Dinsic -Boileau.

Riera, C. et al. (1994). **Audición 1. Forma y Color en la Música.** Barcelona: Dinsic -Boileau.

Self, G. (1991). **Nuevos Sonidos en Clase.** Buenos Aires: Ricordi

Wuytack, J. y Boal-Palheiros, G. M. (2009). **Audición Musical Activa con el Musicograma,** en Eufonía, Revista de Didáctica de la Música, vol. 47, julio-septiembre, pp. 43-55

Literatura y sitios web sobre música y movimiento

Asociación Española de Rítmica. http://www.ritmicadalcroze.com/

Bachmann, M.L. (1998). **La Rítmica Jacques-Dalcroze. Una Educación por la Música y para la Música**. Madrid: Pirámide.

Estudio Kalmar Stokoe. http://kalmarstokoe.com.ar/

Froseth, J. O., y Weikart, P. (2001). **Música y Movimiento: Actividades Rítmicas en el Aula.** (2ª. ed.) (incluye CD). Colección Biblioteca de Eufonía. Madrid: Graó.

Instituto de Rítmica "Joan Llongueres". http://www.joanllongueres.com/

Stokoe, P. (1986). **Expresión Corporal. Guía didáctica para el Docente. Buenos Aires: Editorial Melos**. Ricordi.

Stokoe, P. (1982). **Expresión Corporal y el Niño.** Buenos Aires: Editorial Melos. Ricordi.

Stokoe, P. (1978). **Expresión Corporal y el Adolescente**. Argentina: Editorial Barry.

Stokoe, P. y Harf, R. (1984). **Expresión Corporal en el Jardín de Infantes.** Argentina: Editorial Paidós.

Storms, G. (2003). **101 Juegos Musicales: Divertirse y Aprender con Ritmos y Canciones**. (4ª. ed.) Colección Biblioteca de Eufonía.

Literatura y fuentes sobre música y manifestaciones musicales y culturales en Costa Rica

Acevedo, Jorge Luis. (1981). **Antología de la Música Guanacasteca.** San José, Editorial Universidad de Costa Rica.

Acevedo, Jorge Luis. (1986). **La Música en las Reservas Indígenas de Costa Rica.** San José, Editorial Universidad de Costa Rica.

Acevedo, Razziel. (2008). Entre el Pasado y el Presente se Construye la Cultura Tradicional Guanacasteca. En Castro, O. (Compilador) (2008). **Cartografías Sonoras del Tambito al Algoritmo…Una Aproximación a la Música en Costa Rica.** San José: Editorial Perro Azul, pp. 29-64.

Acevedo, R. y Guevara, A. (2007). **La Música Tradicional de Guanacaste: Una Aproximación Escrita.** San José: Editorial Universidad de Costa Rica.

Álvarez Bogantes, F. (s.f.. **Folclor de mi Región.** San José: Editorial UNED.

Asociación de Cultura Popular Costarricense "Güipipía" http://www.sicultura.go.cr/component/sicultura/articulo/asociacion-de-cultura-popular-costarricense-g-ipipia-358.html

Bonilla, L. (1989). **La Danza Popular Costarricense.** San José: Editorial Guayacán.

Cabal. D. (2009). **Refranero de uso costarricense**. Costa Rica: Editorial Cultura y Publicaciones.

Cabal. D. (2010). **Agüizotes: Raíces Mágicas de Costa Rica**. Costa Rica: Editorial Cultura y Publicaciones.

Camacho Vargas, J. R. y Quesada López, J. E. (2004). **Época de Oro de la Música Escolar Costarricense: Partituras de Himnos y Canciones Costarricenses.** San José: EUNED.

Carvajal Araya, M. I. (2010). **Discursos y símbolos del Himno Patriótico al 15 de setiembre**. En Revista **Estudios**, vol. 22, pp. 155-168.

Castillo, L. (2004). **La Música más Linda de Costa Rica.** San José: Editorial Dos Cercas.

Cervantes, L. (s.f.). Costa Rica. **En Contiinum Encyclopedia of Popular Music of the World.** Estados Unidos de América: Continuum International Publishing Group.

Chaves, B. (2008). Cumbia en Costa Rica. El Swing Criollo. En Castro, Otto. (Compilador) (2008). **Cartografías Sonoras del Tambito al Algoritmo…Una Aproximación a la Música en Costa Rica**. San José: Editorial Perro Azul, pp. 95-123

Dirección General de Bandas. http://bandas.go.cr/

Elizondo F. y Méndez, C. (1994). **Remembranzas Costarricenses Cantos Tradicionales y Algo más, Transcripciones Musicales sobre Recopilaciones de Emilia Prieto.** San José: Comité de Música de la Comisión Permanente de la UNESCO.

Flores, B. y Acevedo, J. (2000). Costa Rica. **En Diccionario de la Música Española e Hispanoamericana,** vol. 6. Madrid: Sociedad General de Autores y Editores, pp.122-135.

Flores, B. (1978). **La Música en Costa Rica**. San José: Editorial Costa Rica.

Galería de la Cultura Popular, Ministerio de Cultura y Juventud

Ibarra, E. (1999, reimpr. 2010). **Las Manchas del Jaguar.** Huellas Indígenas en la Historia de Costa Rica. San José: Editorial UCR.

Ministerio de Cultura y Juventud de Costa Rica. http://www.mcj.go.cr/

Molina-Jiménez, I. y Palmer, S. (2007). **Historia de Costa Rica.** San José, Costa Rica: Editorial de la Universidad de Costa Rica.

Monge, L. y Mora, H. (2005). **Estudio de Algunas Manifestaciones Musicales Bribris como Apoyo Curricular a los Sistemas Educativos Costarricenses y Fortalecimiento de las Construcciones de Identidades Culturales.** Heredia: CIDEA.

Monestel Ramírez, M. (2005). **Ritmo, Canción e Identidad: Una Historia Sociocultural del Calypso Limonense**. San José: Editorial de la Universidad Estatal a Distancia.

Orquesta Sinfónica Nacional de Costa Rica.http://www.osn.go.cr/

Red Culturahttp://www.redcultura.com/

Rosabal-Coto, G. (en prensa). Costa Rica. **En Music education in the Caribbean and Latin America: A comprehensive guide.** [Educación Musical en el Caribe y América Latina: Una Guía Integral]. Nueva York: Rowman and Littlefield.

Salazar Salvatierra, R. (1989). **La Marimba, Empleo, Diseño y Construcción**. San José: Editorial Universidad de Costa Rica.

Salazar Salvatierra, R. (1996). **Instrumentos Musicales del Folclor Costarricense.** Cartago: Editorial Tecnológica de Costa Rica.

Sistema Nacional de Bibliotecas (SINABI). Fonoteca: Música de Costa Rica. http://www.sinabi.go.cr/Fonoteca/

Sistema Nacional de Educación Musical (SINEM).http://www.sinem.go.cr/

Vargas Cullel, M. C. (2004). **De las Fanfarrias a las Salas de Concierto: Práctica Musical en Costa Rica 1840-1940.** San José: Editorial de la Universidad de Costa Rica.

Videoteca y discoteca, Canal 13 y Radio Nacional, Sistema Nacional de Radio y Televisión (SINART)

Videoteca, Departamento de Audiovisuales, Universidad Estatal a Distancia (UNED)

Zaldívar, M. (2005). **Imágenes de la Música Popular Costarricense**. San José: Editorial UCR.

Zúñiga Núñez, M. (2006). **Era tan Linda Costa Rica. Nacionalismo Idílico y Cultura Juvenil en "El Guato.**" En Reflexiones vol. 84, no. 2, pp. 39-49.

REPÚBLICA DE COSTA RICA
MINISTERIO DE EDUCACIÓN PÚBLICA

PROGRAMAS DE ESTUDIO DE EDUCACIÓN MUSICAL

SEGUNDO CICLO DE LA EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA

San José, Costa Rica
Agosto, 2013

Ministerio de Educación Pública

PRIMERA UNIDAD DE EDUCACIÓN MUSICAL

CUARTO AÑO

1. Título: Apreciamos la música que se escucha en nuestra comunidad

2. Tiempo probable de ejecución: tres meses

3. Propósito:

Concienciación en torno a la diversidad generacional y cultural, en relación con las músicas que nos rodean. En esta unidad es especialmente apropiado adentrarse en la música popular tradicional y música popular comercial, en los medios de comunicación masiva.

4. Aprendizajes musicales:

- Ejecución de elementos constitutivos de la música, con pistas o ejecuciones de músicas de generaciones y culturas costarricenses y foráneas.
- Construcción colectiva de una composición con frases musicales.
- Dirección y ensamble de composición grupal.

5. Contenidos curriculares:

Conceptuales	Procedimentales	Actitudinales
1-Elementos constitutivos de la música: ritmo, melodía, y cualidades del sonido: intensidad, timbre.	Expresión oral (conversatorio) acerca del tipo de música que escuchamos.	Respeto por el gusto musical de las y los compañeros.
	Audición de elementos constitutivos de la música: ritmo, melodía, y cualidades del sonido: intensidad, timbre	Valoración crítica de los elementos constitutivos de la música.
2-Juegos sonoros con música y expresión corporal.	Aplicación de la rítmica en la vivencia y representación de los elementos constitutivos de la música. Ejecución musical con objetos sonoros.	Disfrute por la expresión corporal.
3-Reglas para los juegos grupales.	Elaboración de normas para el desarrollo de los distintos juegos.	Compromiso para contribuir en el buen desempeño de las actividades individuales y grupales.
4-Música popular tradicional y popular comercial: concepto y	Análisis de los distintos géneros o estilos musicales.	Apreciación del valor, características y funciones de

función social.		otras músicas.
5-Notas musicales de *Re 5 al Re 6*	Composición y ejecución de melodías con las notas musicales en estudio.	Disfrute por la composición y ejecución musical.
6-Figuras rítmicas (redonda, blanca, negra, corcheas, semicorcheas, corchea con puntillo con semicorchea, tresillos y sus respectivos silencios)	Ejecución con percusión corporal, vocal e instrumental de ejercicios y obras musicales.	Interés por la ejecución instrumental y el canto.
7-Cantos e himnos nacionales y música infantil: Himno Nacional de Costa Rica, Himno a la Escuela, Marcha Patriótica Santa Rosa, Himno Patriótico a Juan Santamaría, Himno al Libro.	Memorización y ejecución colectiva de las melodías de los cantos con acompañamiento instrumental	

6. Valores, actitudes y comportamientos éticos, estéticos y ciudadanos:

- Tolerancia por realidades de las personas que viven a nuestro alrededor o han pasado por mi vida en algún momento.
- Atención a características culturales, costumbres y necesidades de personas con que interactuamos en el pasado y presente.
- Manejo de disenso en torno a visiones del mundo y costumbres culturales.

7. Estrategias de aprendizaje y mediación	8. Sugerencias de estrategias de evaluación
Fase de preparación 1- Se escuchan fragmentos de distintos ejemplos de música tradicional popular y popular comercial. Se exploran las reacciones de las y los estudiantes ante cada ejemplo. Se exploran los elementos musicales como: ritmo, melodía, intensidad, duración, acentos y timbre en estos ejemplos; para lo cual, se utilizan instrumentos musicales disponibles, la voz y el cuerpo.	
Por medio de preguntas generadoras, por ejemplo: ¿Qué tipo de música suele escuchar la gente cercana?, ¿Por qué?, ¿Con cuánta frecuencia la escucha?, ¿Cuáles emisoras	Mediante la utilización de escalas de calificación, registros u otros instrumentos la o el docente recopila información respecto al desempeño de las y los estudiantes durante el

programan ese tipo de música?, ¿En su casa comparten el mismo gusto musical?, ¿Qué otras músicas escuchan las personas de la familia y otras personas con las que se comparte?, se realiza un conversatorio acerca de los gustos musicales de las y los estudiantes. Por medio de dibujos en el cuaderno, representan a sus artistas musicales favoritos. Es importante que se respete el gusto musical de cada persona, pero que se generen espacios para reflexionar el porqué de esos gustos, en particular, los significados de las músicas para las personas. <u>Actividad de ampliación</u> Se redacta un pequeño párrafo, en el que expresan las razones de su gusto musical. 2. Se desarrolla un ejercicio de expresión corporal, con el propósito de ilustrar y ejemplificar el tema de las distintas influencias en el gusto musical de las personas. De pie y con los ojos cerrados, se escucha música instrumental, mientras imaginan que son árboles. Exploran distintos movimientos que podría hacer un árbol movido por el viento. Se concentran en las ramas (brazos) y las mueven de acuerdo con la melodía, a la vez, sienten y representan el pulso con movimientos con el resto del cuerpo. Se reflexiona acerca de las sensaciones e imágenes que surgieron durante el ejercicio. Se invita a las y los estudiantes, a imaginar que dichos árboles forman parte de un paisaje, mientras se amplía el ejercicio y se orienta con algunas preguntas: ¿En qué lugar está plantado?, ¿Qué elementos conforman ese paisaje? Cada estudiante dibuja ese paisaje imaginado. Se les solicita asignar personas que forman parte de su vida (familia, personas de la escuela y comunidad en general) a cada uno de los elementos del paisaje. Por ejemplo, ¿A quiénes representan las plantas alrededor de ese árbol?, ¿A quiénes representan las nubes?, ¿Quién es el sol?, y así con las distintas posibilidades incluidas en	desarrollo de las dinámicas propuestas. Considerando aspectos como: • Relaciona movimientos corporales con elementos constitutivos de la música. • Representa mediante ejercicios corporales las temáticas de la música escuchada. • Realiza movimientos al ritmo de la música. • Muestra respeto hacia los gustos musicales de las y los compañeros. • Expresa mediante imágenes o dibujos sus preferencias musicales. • Identifica el ritmo de las obras escuchadas. • Identifica el lugar de origen de los instrumentos musicales en estudio.

los dibujos. Se encarga a las y los estudiantes que para la próxima clase, traigan la información de los tipos de música favorita de las personas representadas en el paisaje, para ser comentada en el grupo. Se sugiere también aportar algunas grabaciones de la casa u otro contexto cercano, para profundizar el mismo ejercicio. Actividad de ampliación Indaga acerca del gusto musical de las personas de su entorno, aportando ejemplos.	
3. Con el grupo dispuesto en un círculo, se comparte las grabaciones, y explora información adicional de las mismas, para contextualizar las músicas. Es pertinente que la o el docente prepare previamente algunas audiciones de música popular, para ilustrar o complementar lo que traen las y los estudiantes, o en el caso de que se trate de una muestra muy pequeña. Se seleccionan algunas de las audiciones y mediante un juego de representación a través de la mímica u otra actividad teatral o plástica, se caracterizan elementos como ritmos, lugares de origen, instrumentos, temas de los textos, entre otros. Actividad de ampliación Recopila información sobre el tipo de música que se utiliza en las actividades sociales identificadas y repartidas en clase, además de algunas características de quienes participan en ellas como edades, géneros, creencias, forma de vestirse, entre otras.	Con base en una rúbrica u otro instrumento aportado por el docente, los estudiantes coevalúan los aportes de las y los compañeros en las diferentes actividades desarrolladas. Consideran aspectos como: • Cumplimiento de las tareas que le fueron asignadas. • Aporte de ideas para el cumplimiento del trabajo. • Respeto por las diferencias individuales de las y los compañeros. • Practica en el canto los elementos constitutivos de la música. • Aporta ideas durante la realización de los trabajos. • Incorpora las experiencias de los demás durante el desarrollo de los trabajos.
4. Se identifican actividades de encuentro social importantes para la comunidad educativa (bailes, cumpleaños, bodas, turnos, fiestas cívicas, cultos, misas, rosarios, funerales, ferias y otras) para ser repartidas en subgrupos. Los subgrupos se organizan para que cada integrante, busque información sobre el tipo de música que se utiliza en las	

actividades, además de algunas características de quienes participan en ellas como edades, géneros, creencias, forma de vestirse, entre otras. Para ello, se sugiere el uso de recursos tecnológicos disponibles y algunos medios de compilación o recolección para conservar dicha información (entrevista, video, cartel, grabación y otros), la cuál será utilizada en la lección siguiente. 5. Se reúnen los subgrupos y con la información recopilada, confeccionan y presentan una pequeña exposición. Para este fin, se sugiere apertura a la creatividad, motivando a que las y los estudiantes escojan la forma en que expondrán (con fotografías, carteles, dramatización, coreografía, canciones, mural, poesías y otros recursos). Durante todo el proceso, se resalta la manera adecuada para manejar los disensos y llegar a acuerdos. A lo largo de la unidad, se trabajan piezas musicales de contexto popular comercial o popular tradicional, utilizando la flauta dulce u otro instrumento melódico disponible con acompañamiento de percusión o instrumentos armónicos disponibles (teclados, guitarras, "*pianicas"*, entre otros), adecuadas a las posibilidades y conocimientos previos de las y los estudiantes. Como las frases e intervalos en la música popular comercial o popular tradicional, no siempre son sencillos para ejecutar por la población estudiantil, se pueden realizar arreglos musicales o adaptaciones para las y los estudiantes. **Fase de profundización** 6. Se escuchan canciones de género popular comercial o popular tradicional, que relaten historias o se refieran a personajes. Durante las audiciones, se acompaña con ejecución rítmica, a través de la percusión corporal, así como con instrumentos de percusión disponibles. Se realizan ejercicios de relajación y respiración preparatorios para el canto. Se selecciona una de las canciones escuchadas, se canta con la pista o con	Mediante la utilización de escalas de calificación u otro instrumento de su elección, la o el docente recopila información acerca del desempeño de las y los estudiantes con respecto a: • Practica ejercicios de preparación para la interpretación vocal. • Realiza composiciones de acuerdo con la temática desarrollada. • Integra a las y los compañeros considerando sus habilidades y limitaciones.

acompañamiento ejecutado con el instrumental disponible. Cada estudiante escribe en su cuaderno de forma personalizada (con colores, adornos, distintas tipografías y otros) una frase de alguna canción, que le llame la atención. Se comparten en subgrupos y se dialoga acerca de la variedad en cuanto a la temática, ritmo, melodía y otros de las distintas frases. Actividad de ampliación Se indaga sobre personajes de la comunidad en relación con: gustos musicales, costumbres, valores, cultura y cualidades. 7. Se practica la melodía de alguna de las canciones de la clase anterior, con instrumentos melódicos disponibles. Para ello, se retoman las notas musicales (Re 5 al Re 6), así como las figuras rítmicas estudiadas (redonda, blanca, negra, corcheas, semicorcheas, corchea con puntillo con semicorchea, tresillos y sus respectivos silencios) y se incorporan otras de acuerdo con las características de la pieza, en la medida de lo posible. Después de realizar ejercicios preparatorios, se incluye el canto en la ejecución de la obra. Se ejecuta y acompaña con instrumentos musicales disponibles. En este proceso, se experimenta el rol de dirección, asignando y alternando estudiantes. Se reflexiona acerca de la funcionalidad que tienen, al practicar la dirección, algunas acciones como el movimiento de manos, gestos y actitud. En subgrupos comentan acerca de personajes o líderes positivos, que por el aporte o beneficio brindado a la propia comunidad estudiantil o comunal, o por su espíritu de superación, esfuerzo, talento u otros logros importantes y se selecciona a uno de ellos. Los subgrupos se organizan para que cada integrante investigue algunos aspectos como los gustos musicales, costumbres, valores, cultura y cualidades, de la persona	

seleccionada. Se reúnen los subgrupos para preparar una exposición creativa, con base en los datos recopilados acerca del personaje seleccionado y se destacan los aspectos más relevantes. Se presentan y comentan las exposiciones. Tomando esta información como base, se crean frases y se musicalizan. Se les agrega ritmo explorando el ritmo del lenguaje. Se representan a través de la notación tradicional o no tradicional. Cada subgrupo muestra el trabajo realizado a las demás personas. **Fase de finalización** 8. A manera de **experiencia creativa;** se retoman las frases creadas en la fase anterior. Cada subgrupo las revisa, enriquece o modifica. Se organizan para conformar el texto de una canción. De ser necesario se incluyen otras frases. Se agrega acompañamiento o partes instrumentales. Se escribe con notación tradicional y se practica. 9. Utilizando alguna herramienta tecnológica (grabadora, computadora, teléfono celular, vídeo cámara, cámara fotográfica, entre otras) se registra la composición. De ser posible, se comparte en algún medio virtual (por ejemplo, sitios en internet para publicar archivos de audio y video*;* redes sociales, *blogs*, emisoras de radio locales o digitales, bases de datos y otros). En instituciones y comunidades donde sea posible, se organiza de forma creativa, un homenaje a las personas seleccionadas por los subgrupos. En dicho homenaje, se presentan las composiciones y se entrega a las personas invitadas una copia del trabajo realizado. Durante el desarrollo de la unidad se sugiere incluir canciones infantiles que respondan a los intereses, al contexto, al desarrollo vocal y a la aplicación de los contenidos aprendidos por las y los estudiantes. Es propio, de la	

presente unidad, el estudio del Himno Nacional, Himno a la Escuela, Marcha Patriótica Santa Rosa e Himno Patriótico a Juan Santamaría (todo), así como también el Himno al libro. Es importante, al abordar dichas obras, hacer referencia a su contexto sociocultural, así como el de las o los autores y las o los compositores. Es oportuno recordar que previo a la interpretación vocal, se practiquen ejercicios de preparación para el uso de la voz tales como relajación, respiración y vocalización. El cuaderno se utiliza como una herramienta de apoyo para que, mediante la utilización de diversas técnicas, se registren evidencias de los aprendizajes logrados.	

9. Glosario

Arreglo musical. Modificación intencionada que se efectúa a la versión original de una obra música. Puede contemplar elementos que la constituyen, entre ellos: ritmo, melodía, armonía o instrumentación.

Blog. *S*itio web que incluye, a modo de diario personal de su autor o autores, contenidos de su interés, actualizados con frecuencia y a menudo comentados por los lectores.

Elementos constitutivos de la música. Aunque está claramente establecida la diferencia entre elementos de la música (ritmo, melodía, armonía, dinámica e instrumentación) y las cualidades del sonido (duración, altura, intensidad y timbre) todos ellos se constituyen en elementos estructurales o materiales de la música; por lo que para efectos de una mayor comprensión del texto se asumirá como elementos constitutivos de la música cualquiera de los anteriores, presentamos aquí los principios para cada elemento o material constitutivo de la música:

De dinámica. Hace referencia a las graduaciones de la intensidad del sonido.
De intensidad. Es la cualidad por la cual diferenciamos sonidos fuertes y suaves
De tempo. La música puede ser más rápida o más lenta.
De timbre. El tamaño y material de la fuente sonora puede afectar la calidad del sonido producido.

De ritmo.

Duración. Los sonidos y silencios pueden ser más largos o más cortos.
Métrica. Algunas canciones son para caminar o marchar (canciones en 2/4, 4/4), mientras que otras son para saltar o galopar (canciones en 6/8).
Acento. Algunos pulsos se sienten más fuerte que otros.

De fraseo. Hay lugares en la música para respirar.
De forma. “En la música, algunas frases pueden ser iguales, mientras que otras son diferentes”

De melodía: es una sucesión de sonidos que se desenvuelve en una secuencia lineal de modo ascendentemente, descendentemente, o puede repetirse, tiene una identidad y significado propio, dentro de un entorno sonoro particular.

Intervalos. Diferencia de tono entre los sonidos de dos notas musicales.

Música popular comercial. Es aquella que se difunde masivamente por medios de comunicación y se promociona con fines de lucro.

Música popular tradicional. Todas las prácticas y producciones musicales de un país o región cultural que se mantienen con el paso del tiempo y que el colectivo identifica como su herencia cultural.

Percusión corporal. Acción de producir sonidos y ritmos, golpeando partes del cuerpo humano.

10. Bibliografía

Brouwer, L. (2004). **Gajes de Oficio**. La Habana Cuba: Editorial Letras Cubanas.

Camacho, J. R. y Quesada, J. E, (2005). **Época de oro de la música escolar costarricense.** San José: Editorial UNED.

Castro Torres, L.A. (2009). La tradición de mariachi en Costa Rica. San José, Costa Rica: Editorial de la Universidad de Costa Rica.

Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana. (2003). Nuestra música y danzas tradicionales. Culturas populares centroamericanas. Unesco.

Cortés, M. L. (2001). Adrián Goizueta y mi grupo experimental. Veinte años de la nueva canción costarricense. San José, Costa Rica: Editorial de la Universidad de Costa Rica.

Rojas, J. C. (2005). **Cien cantos para la educación y la vida.** San José: Editorial Lara Segura & Asociados.

Shehan. Campbell, P. y Scott. Kassner, C. (2005): **Music in Childhood: from Preschool through the Elementary Grades.** [Música en la Infancia: de Preescolar a los Grados Elementales]. Nueva York: Schirmer Books.

Zúñiga Núñez, M. (2008). Cartografías de otros mundos posibles: el rock y el reggae costarricense según sus metáforas. Heredia: Editorial de la Universidad Nacional Autónoma.

Literatura y sitios web sobre música y movimiento

Asociación Española de Rítmica. http://www.ritmicadalcroze.com/

Bachmann, M.L. (1998). **La Rítmica Jacques-Dalcroze. Una Educación por la Música y para la Música**. Madrid: Pirámide.

Estudio Kalmar Stokoe. http://kalmarstokoe.com.ar/

Froseth, J. O., y Weikart, P. (2001). **Música y Movimiento: Actividades Rítmicas en el Aula.** (2ª. ed.) (incluye CD). Colección Biblioteca de Eufonía. Madrid: Graó.

Instituto de Rítmica "Joan Llongueres". http://www.joanllongueres.com/

Stokoe, P. (1986). **Expresión Corporal. Guía didáctica para el Docente. Buenos Aires: Editorial Melos**. Ricordi.

Stokoe, P. (1982). **Expresión Corporal y el Niño.** Buenos Aires: Editorial Melos. Ricordi.

Stokoe, P. (1978). **Expresión Corporal y el Adolescente**. Argentina: Editorial Barry.

Stokoe, P. y Harf, R. (1984). **Expresión Corporal en el Jardín de Infantes.** Argentina: Editorial Paidós.

Storms, G. (2003). **101 Juegos Musicales: Divertirse y Aprender con Ritmos y Canciones**. (4ª. ed.) Colección Biblioteca de Eufonía.

Literatura sobre percepción auditiva y audición musical

El Rincón de los Niños. (Artículos y recursos para percepción auditiva en niños). http://www.eie.fceia.unr.edu.ar/~acustica/chicos.htm

Frega, A. L,; Fernández Calvo, D**.,** Ratto, J**.** (prologuista). (2000). **Sonido, Música y Ecoacústica: Dimensiones Educativas del Fenómeno Sonoro.** Buenos Aires: Marymar.

Malbrán, S. (2006). **"La Formación Auditiva como Proceso Cognitivo",** en Eufonía, Revista de Didáctica de la Música, vol. 36, enero-marzo, pp. 50-62.

Paynter, J. (1999). **Sonido y Estructura.** (Incluye 2 CDs). Madrid: Akal. Revista "Eufonía"

Paynter, J. (1991). **Oír, Aquí y Ahora.** Ricordi. Buenos Aires.

Riera, C. et al. (1997). **Audición 2. Forma y Color en la Música.** Barcelona: Dinsic -Boileau.

Riera, C. et al. (1994). **Audición 1. Forma y Color en la Música.** Barcelona: Dinsic -Boileau.

Self, G. (1991). **Nuevos Sonidos en Clase.** Buenos Aires: Ricordi

Wuytack, J. y Boal-Palheiros, G. M. (2009). **Audición Musical Activa con el Musicograma,** en Eufonía, Revista de Didáctica de la Música, vol. 47, julio-septiembre, pp. 43-55

SEGUNDA UNIDAD DE EDUCACIÓN MUSICAL

CUARTO AÑO

1. Título: Interactuamos con músicas que representan a otros países

2. Tiempo probable de ejecución: tres meses

3. Propósito:

Aprecio y respeto por personas, personajes de Centroamérica, Latinoamericana, otros países y continentes, y de sus realidades, costumbres, culturas, y músicas. El énfasis es la música tradicional y folclórica de otros países.

4. Aprendizajes musicales:

- Ejecución de elementos constitutivos de la música, sencillos, con pistas o ejecuciones de músicas del mundo.
- Construcción colectiva con frases y obras musicales.
- Funcionalidad del musicomovigrama
- Dirección y ensamble de composición grupal.

5. Contenidos curriculares:

Conceptuales	Procedimentales	Actitudinales
1- Elementos constitutivos de la música: ritmo, melodía, armonía, dinámica e instrumentación, y cualidades del sonido: duración, altura intensidad y timbre	Aplicación de la rítmica en la vivencia y representación de los elementos constitutivos de la música y las cualidades del sonido.	-Disfrute de los elementos constitutivos de la música de otras culturas.
2-Diversidad cultural presente en las músicas y bailes latinoamericanos	Audición dirigida y análisis de las características de las músicas y bailes latinoamericanos	-Valoración del aporte musical de las distintas culturas latinoamericanas. -Respeto por la tradición cultural de otras naciones
3-Creación Musical	Creación de frases musicales con el apoyo de percusión corporal. Creación de coreografías utilizando música latinoamericana.	-Aprecio por las creaciones musicales de otros. Disfrute de las danzas de otras culturas.
4-Cantos, himnos y música tradicional de Costa Rica.	Aprendizaje y repaso de cantos, himnos y música	Apreciación y vivencia de valores cívicos expresados en

Himno Nacional de Costa Rica, Himno a la Escuela, Marcha Patriótica Santa Rosa, Himno Patriótico a Juan Santamaría, Himno al Libro.	tradicional.	cantos, himnos y música tradicional costarricense. Interés por el canto

6. Valores, actitudes y comportamientos éticos, estéticos y ciudadanos:

- Conocimiento y aprecio por realidades de las personas que viven más allá de nuestras fronteras.
- Aprecio por características culturales, costumbres, y necesidades de personas que escriben cuentos, historias o que narran o retratan otros contextos socioculturales.
- Responsabilidad sobre el manejo de disenso en torno a visiones del mundo y tradiciones culturales.

7. Estrategias de aprendizaje y mediación:	**8. Sugerencias de estrategias de evaluación:**
Fase de preparación 1. Utilizando como recurso un globo terráqueo, se localizan algunos países con diferentes lenguas y culturas (se sugieren africanas, asiáticas, europeas, entre otras), mientras se escuchan obras musicales correspondientes a las mismas y se observan imágenes de personas de estas culturas, que la o el docente ha preparado previamente. Al escuchar estas obras musicales, se invita al estudiantado a realizar movimientos de expresión corporal, representando a través de esos movimientos, elementos característicos de las culturas presentadas. Se sugiere utilizar recursos como pañuelos, papel, globos u otros, para poder caracterizar aspectos distintivos en el vestuario que representa cada cultura. Se reflexiona acerca del ejercicio realizado, lo que nos permitió sentir y conocer, y nuestro desempeño en el mismo. Se consigna en el cuaderno un pequeño párrafo acerca de las músicas del mundo, percepciones personales. 2. Utilizando los recursos disponibles (DVD, computadora, equipo de sonido, fotografías e imágenes), se presenta una canción, un poema y/o una pintura o escultura en donde	La o el docente, consigna la información recopilada durante las dinámicas propuestas, en un instrumento de su elección para valorar entre otros aspectos si la o el estudiante: • Identifica las características culturales, de personajes representados en cuentos, historias o narraciones de otros contextos socioculturales. • Identifica realidades de las personas que viven más allá de nuestras fronteras. • Ejecuta elementos constitutivos de la música mediante el canto y la ejecución instrumental. • Realiza ejercicios preparatorios para el canto.

se evidencie la diversidad y riqueza cultural de Latinoamérica (Por ejemplo: "Latinoamérica" de Calle 13, "Canción con Todos", de Tejada e Isella, "Buenos días América, de Facundo Cabral, "América" de J. Luis Perales, "América" de Nino Bravo). Se comenta lo observado, destacando que esa diversidad y riqueza de culturas, etnias, tradiciones, constituye una fortaleza. Posteriormente, se reparten las piezas de un rompecabezas, asignándole al menos una a cada estudiante. El rompecabezas puede ser elaborado específicamente para esta actividad o se puede utilizar uno rompecabezas con el que se cuente previamente, siempre y cuando sea representativo de rasgos culturales de América Latina. Durante la práctica, es importante resaltar que el aporte de cada quien es indispensable para completar la imagen y que aunque de diferente forma, color o tamaño, cada pieza tiene su espacio. La reflexión se aplica a la diversidad – unidad de América Latina. Se realizan ejercicios preparatorios para el canto y se interpreta la canción presentada previamente. <u>Actividad de ampliación</u> Se indaga acerca de leyendas, narraciones y cuentos tradicionales de América Latina.	Durante la ejecución de las actividades desarrolladas; las y los estudiantes coevalúan los aportes brindados por los demás, mediante la utilización de instrumentos técnicamente elaborados. Se sugiere que en la elaboración de los indicadores haya participación de las y los estudiantes.
3. La o el docente distribuye cuentos, leyendas, historias o narraciones de distintos países latinoamericanos a los subgrupos, además las y los estudiantes pueden incorporar las obras literarias que estén abordando en otras asignaturas. El estudiantado lee y comenta la narración correspondiente y prepara una presentación creativa para compartirla con el grupo. Se destacan las costumbres, creencias, tradiciones de los personajes y elementos de la cultura en general, que estén presentes. Se recrea el paisaje sonoro. Se presenta el trabajo realizado. Se realiza un conversatorio a partir de las siguientes preguntas generadoras: ¿Existen elementos en común entre las distintas historias? ¿Cuáles son?	La o el docente observa el desempeño de las y los estudiantes en las diferentes actividades, y consigna información relevante en el instrumento de su elección con respecto a: • Expresa corporalmente de los elementos destacados de la música. • Construye colectivamente frases y obras musicales. • Manifiesta actitudes de tolerancia y respeto hacia las diferencias individuales de las y los compañeros.

¿Qué diferencias podemos encontrar? ¿Cómo son los personajes de las historias? ¿Cómo son sus gustos, edades, costumbres? ¿Qué características tienen los paisajes sonoros de cada narración? Se seleccionan cantos y melodías de distintas regiones latinoamericanas. Se escuchan, ejecutan, cantan y acompañan con los instrumentos musicales disponibles. En este proceso, se experimenta el rol de dirección, asignando y alternando estudiantes. Actividad de ampliación Indaga sobre elementos de la cultura y música de América Central. **Fase de profundización** 4. Se realiza una audición dirigida, de música de América Central, en donde se identifican, los siguientes aspectos: el país de origen, nombre del ritmo, instrumentos musicales, nombre de las agrupaciones o artistas, posibles contextos socioculturales, entre otros. Se organizan subgrupos para indagar sobre la cultura y música de los países de América Central. Se distribuyen los países entre los subgrupos. De ser posible, se recomienda el uso de las tecnologías de la información (computadoras, internet, enciclopedias virtuales, entre otras). Se selecciona y prepara una canción de algún país vecino de América Central. Se acompaña con los instrumentos musicales disponibles. 5. Con los resultados obtenidos a través de la indagación, los subgrupos preparan una exposición creativa acerca de la música y cultura de aquel país de América Central. Se presentan las exposiciones creativas. Por medio de un dibujo u otra técnica artística que deseen las y los estudiantes, se registra en el cuaderno lo observado en las exposiciones. Utilizando los instrumentos musicales disponibles, se continúa con la ejecución	Con base en el instrumento facilitado por el docente, los estudiantes autoevalúan su desempeño, considerando aspectos como: • Cumplí las tareas asignadas durante las actividades. • Respeté las opiniones de las y los compañeros. • Compartí los materiales con las y los compañeros.

instrumental de una obra de América Central. 6. Utilizando los medios disponibles (vídeo, imágenes, fotografías u otros), la o el docente presenta algunas danzas características del Istmo Central. Se acompañan con la ejecución de instrumentos musicales de percusión. Las y los estudiantes realizan algunos movimientos de las danzas vistas en clase. Se preparan coreografías sencillas, utilizando como insumo los pasos básicos aprendidos. Se practican en subgrupos. **Fase de finalización** 7. Se retoman las narraciones utilizadas en la actividad Nº 3 de esta unidad. A manera de **Experiencia creativa;** el grupo en pleno selecciona una de ellas. Se musicaliza. Para ello se sugiere la distribución de las siguientes funciones: creación de música de fondo, musicalización de frases o fragmentos del texto, diseño, composición y ejecución del ambiente sonoro, ejecutantes, actores, bailarines, entre otras posibilidades. 8. Con los elementos creados, se realiza y practica un montaje de la narración, a manera de obra de teatro, dramatización o musical. Se practica. Se sugiere escribir la creación artística con notación tradicional y no tradicional. Se comparte con la comunidad educativa. Durante el desarrollo de la unidad se recomienda recurrir en algunas instancias al musicomovigrama. También se sugiere incluir canciones infantiles que respondan a los intereses, al contexto, al desarrollo vocal y a la aplicación de los contenidos aprendidos por las y los estudiantes. Es propio, de la presente unidad, el estudio del himno A la Bandera de Costa Rica, Himno La Anexión de Guanacaste, Patriótica Costarricense e Himno al Árbol. Es importante, al abordar dichas obras, hacer referencia a su contexto sociocultural, así como el de las o los autores y las o los compositores. Es oportuno recordar que previo a la interpretación vocal, se	Durante la presentación de las narraciones, el docente consigna en una escala numérica u otro instrumento de su elección información respecto de: • Expresa corporalmente los elementos destacados de la música. • Construye colectivamente frases y obras musicales. • Manifiesta actitudes de tolerancia y respeto hacia las diferencias individuales de las y los compañeros. • Realiza ejercicios de preparación para el uso de la voz.

practiquen ejercicios de preparación para el uso de la voz tales como relajación, respiración y vocalización. El cuaderno se utiliza como una herramienta de apoyo para que, mediante la utilización de diversas técnicas, se registren evidencias de los aprendizajes logrados.	

9. Glosario

Elementos constitutivos de la música. Aunque está claramente establecida la diferencia entre elementos de la música (ritmo, melodía, armonía, dinámica e instrumentación) y las cualidades del sonido (duración, altura, intensidad y timbre) todos ellos se constituyen en elementos o materiales de la música; por lo que para efectos de una mayor comprensión del texto se asumirá como elementos constitutivos de la música cualquiera de los anteriores., presentamos aquí los principios para cada elemento o material constitutivo de la música:

De dinámica. Hace referencia a las graduaciones de la intensidad del sonido.
De intensidad. Es la cualidad por la cual diferenciamos sonidos fuertes y suaves
De tempo. La música puede ser más rápida o más lenta.
De timbre. El tamaño y material de la fuente sonora puede afectar la calidad del sonido producido.

De ritmo:
Duración. Los sonidos y silencios pueden ser más largos o más cortos.
Métrica. Algunas canciones son para caminar o marchar (canciones en 2/4, 4/4), mientras que otras son para saltar o galopar (canciones en 6/8).
Acento: algunos pulsos se sienten más fuerte que otros.
De fraseo. Hay lugares en la música para respirar.
De forma. "En la música, algunas frases pueden ser iguales, mientras que otras son diferentes"
De melodía. Las alturas se pueden mover ascendentemente, descendentemente, o pueden repetirse.

Disenso. Similar a disentir, que significa: no ajustarse al parecer de otra persona, discrepar, estar en desacuerdo.

Música popular comercial. Es aquella que se difunde masivamente por medios de comunicación y se promociona con fines de lucro.

Música popular tradicional. Todas las prácticas y producciones musicales de un país o región cultural que se mantienen con el paso del tiempo y que el colectivo identifica como su herencia cultural.

Paisaje sonoro. Consiste en eventos escuchados y no en objetos vistos; por lo tanto es el conjunto de todos los sonidos que se pueden escuchar en un ambiente determinado. Los estudios de paisajes sonoros son el eje de la ciencia llamada ecología Ecología acústica.

Rítmica. Del ritmo o perteneciente a este. Además, la rítmica se entiende como un método pedagógico, que propone modos de aprendizaje con el cuerpo mediante la música y el movimiento. Mediante esta conexión, propone ejercicios o juegos, generando, procesos creativos y educativos; en los cuales se trabaja con la voz, el movimiento, la música, materiales y fundamentalmente con la improvisación.

10. Bibliografía

Brouwer, L. (2004). **Gajes de Oficio**. La Habana Cuba: Editorial Letras Cubanas.

Camacho, J. R. y Quesada, J. E, (2005). **Época de oro de la música escolar costarricense.** San José: Editorial UNED.

Pardo, I. (2008). **Acerquémonos a la música**. San José, Costa Rica. Editorial Costa Rica.

Rojas, J. C. (2005). **Cien cantos para la educación y la vida.** San José: Editorial Lara Segura & Asociados.

Quintero Rivera, A.G. (1998). Salsa Sabor y control. Sociología de la música tropical. México: Siglo XXI Editores.

Shehan. Campbell, P. y Scott. Kassner, C. (2005): **Music in Childhood: from Preschool through the Elementary Grades.** [Música en la Infancia: de Preescolar a los Grados Elementales]. Nueva York: Schirmer Books.

Vargas Dengo, A. (2009). **Música en la Educación Primaria**. San José, Costa Rica. 1° Edición, Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana, CECC/SICA.

Literatura y sitios web sobre música y movimiento

Asociación Española de Rítmica. http://www.ritmicadalcroze.com/

Bachmann, M.L. (1998). **La Rítmica Jacques-Dalcroze. Una Educación por la Música y para la Música**. Madrid: Pirámide.

Estudio Kalmar Stokoe. http://kalmarstokoe.com.ar/

Froseth, J. O., y Weikart, P. (2001). **Música y Movimiento: Actividades Rítmicas en el Aula.** (2ª. ed.) (incluye CD). Colección Biblioteca de Eufonía. Madrid: Graó.

Instituto de Rítmica “Joan Llongueres”. http://www.joanllongueres.com/

Stokoe, P. (1986). **Expresión Corporal. Guía didáctica para el Docente. Buenos Aires: Editorial Melos**. Ricordi.

Stokoe, P. (1982). **Expresión Corporal y el Niño.** Buenos Aires: Editorial Melos. Ricordi.

Stokoe, P. (1978). **Expresión Corporal y el Adolescente**. Argentina: Editorial Barry.

Stokoe, P. y Harf, R. (1984). **Expresión Corporal en el Jardín de Infantes.** Argentina: Editorial Paidós.

Storms, G. (2003). **101 Juegos Musicales: Divertirse y Aprender con Ritmos y Canciones**. (4ª. ed.) Colección Biblioteca de Eufonía.

Literatura sobre percepción auditiva y audición musical

El Rincón de los Niños. (Artículos y recursos para percepción auditiva en niños). http://www.eie.fceia.unr.edu.ar/~acustica/chicos.htm

Frega, A. L,; Fernández Calvo, D**.,** Ratto, J**.** (prologuista). (2000). **Sonido, Música y Ecoacústica: Dimensiones Educativas del Fenómeno Sonoro.** Buenos Aires: Marymar.

Malbrán, S. (2006). **"La Formación Auditiva como Proceso Cognitivo",** en Eufonía, Revista de Didáctica de la Música, vol. 36, enero-marzo, pp. 50-62.

Paynter, J. (1999). **Sonido y Estructura.** (Incluye 2 CDs). Madrid: Akal. Revista "Eufonía"

Paynter, J. (1991). **Oír, Aquí y Ahora.** Ricordi. Buenos Aires.

Riera, C. et al. (1997). **Audición 2. Forma y Color en la Música.** Barcelona: Dinsic -Boileau.

Riera, C. et al. (1994). **Audición 1. Forma y Color en la Música.** Barcelona: Dinsic -Boileau.

Self, G. (1991). **Nuevos Sonidos en Clase.** Buenos Aires: Ricordi

Wuytack, J. y Boal-Palheiros, G. M. (2009). **Audición Musical Activa con el Musicograma,** en Eufonía, Revista de Didáctica de la Música, vol. 47, julio-septiembre, pp. 43-55

Literatura y fuentes sobre el fenómeno sonoro y la música

Béhague, G. (1983). **La Música en América Latina.** Venezuela: Monte Ávila Editores.

Blacking, J. (2006) (trad. Cruces, F.). **¿Hay Música en el Hombre?** Madrid: Alianza Editorial.

Cook, N. (2001). **De Madonna al Canto Gregoriano: una muy Breve Introducción a la Música.** Madrid: Alianza Editorial.

TERCERA UNIDAD DE EDUCACIÓN MUSICAL

CUARTO AÑO

1. Título: Convivimos con las y los niños de nuestra comunidad y su cultura mediante la música

2. Tiempo probable de ejecución: tres meses

3. Propósito:

Aprecio y respeto por “el otro” o “el vecino” en la comunidad inmediata. El énfasis está en la cultura y música de las y los niños que conocemos.

4. Aprendizajes musicales:

- Creación y ejecución de ecos rítmicos a partir del ritmo del lenguaje.
- Propuesta de notación no tradicional o musicomovigramas a partir de pequeñas frases melódicas
- Conciencia de sonidos de paisajes sonoros fuera de la comunidad cultural inmediata.
- Musicar como integrantes de ensambles, cantando, ejecutando o dirigiendo.

5. Contenidos curriculares:

Conceptuales	Procedimentales	Actitudinales
1-Ritmo en el lenguaje	-Aplicación de ritmo a frases o textos y viceversa	Disfrute de la ejecución de ecos rítmicos
	-Ejecución de ecos rítmicos aplicados a rimas, dirigidas por la o el docente y luego por las y los estudiantes	Interés por potenciar las distintas posibilidades creativas.
2-Giros melódicos	-Aplicación de la rítmica en la ejecución de giros melódicos	Disfrute de la ejecución de giros melódicos.
3-Notación no tradicional	-Representación gráfica de notación no tradicional. -Ejecución de ejercicios musicales utilizando notación no tradicional	Valoración de otras formas de notación musical no tradicional.
5-Elementos constitutivos de la música	-Aplicación de la rítmica en la vivencia y representación de los elementos constitutivos de la música.	-Disfrute de los elementos constitutivos de la música de otras culturas. Respeto por la diversidad cultural.

6-Cantos, himnos y música tradicional de Costa Rica. Se estudian el Himno Patriótico al 15 de Setiembre y otros cantos relacionados con temas como el encuentro de culturas, diversidad, inclusión, y otros tradicionales de la época navideña.	-Audición de músicas para analizar las costumbres y rasgos culturales presentes. Aprendizaje y repaso de cantos, himnos y otras músicas.	Apreciación respetuosa por las posibilidades vocales de las y los compañeros.

6. Valores, actitudes y comportamientos éticos, estéticos y ciudadanos:

- Aprecio y respeto por costumbres y rasgos socioculturales de estudiantes de otras nacionalidades.
- Responsabilidad y creatividad al asumir rol de dirección de un conjunto.
- Manejo respetuoso del disenso en relación con costumbres y rasgos culturales.
- Aprecio por la diversidad étnica y cultural de la comunidad inmediata.

7. Estrategias de aprendizaje y mediación	8. Sugerencias de estrategias de evaluación
Fase de preparación Con el propósito de adentrarse en el tema del respeto y aprecio hacia las personas de otras culturas con las que se convive, se realiza la construcción grupal de un pequeño cuento acerca de un niño o niña que llega de otra provincia o país, a la comunidad inmediata y al centro educativo. Se van incorporando y escribiendo en la pizarra, las ideas que proponen las y los estudiantes, quienes responden a preguntas como ¿De dónde proviene nuestro personaje? ¿cómo les gustaría que se llame? ¿Cómo es su aspecto? ¿Por qué habrá dejado su pueblo o país? ¿Qué temores y retos deberá enfrentar en la nueva comunidad? ¿Cuál es su música favorita? Se seleccionan algunas frases representativas del texto y en subgrupos, se les añade ritmo, estableciendo una melodía sencilla para cantarla y acompañarla con instrumentos de percusión disponibles. Para ello se utiliza notación no tradicional. Los	Mediante la utilización de escalas de calificación u otros instrumentos, el docente recopila información del desempeño de los estudiantes durante las actividades propuestas, algunos aspectos por considerar son los siguientes: • Identifica costumbres y rasgos socioculturales de estudiantes de otras nacionalidades o regiones.

subgrupos presentan su trabajo ante la clase. Al final, cada estudiante representa el cuento en su cuaderno, por medio de la ilustración de una historieta u otra técnica creativa. Es importante propiciar un ambiente de respeto por la educación intercultural a lo largo de esta actividad. 2. En hojas de papel o cartulinas, las y los estudiantes plasman su juego, actividad y tipo de música favoritos. Dispuestos en un círculo, cada estudiante muestra y justifica su dibujo. Se reflexiona en torno a las razones que describen las y los estudiantes sobre sus gustos musicales, respondiendo a preguntas como: ¿Por qué te gusta esa música?, ¿Dónde la escuchaste por primera vez?, ¿Cuáles emisoras de radio la programan?, ¿En qué sitios de Internet se escucha o descarga? Además, se da énfasis a las coincidencias encontradas y a los casos más particulares, para que en una sesión posterior, se realicen audiciones de esos tipos de música, la o el docente los prepara o se solicita a las y los estudiantes que traigan grabaciones a la próxima clase. En el caso de grupos o secciones con integrantes extranjeros, se solicita a las y los estudiantes que indaguen sobre la música y algunas costumbres de dichos estudiantes, para ser comentados en la siguiente clase. En las secciones sin personas de otras culturas o nacionalidades, se indaga sobre la música y costumbres de los demás niños de la comunidad inmediata. Se da espacio también, para identificar los medios de reproducción de audio con que disponen las y los estudiantes, se comentan algunos de los formatos de almacenamiento (CD, wav, mp3, mp4, wma, entre otros). <u>Actividad de ampliación</u> Se averigua sobre la música propia de las y los estudiantes con otra nacionalidad o que provienen de regiones fuera de la comunidad inmediata. 3. Se realizan audiciones de música recopilada y propuesta por las y los estudiantes. Se	• Reconoce la diversidad étnica y cultural de la comunidad inmediata. • Ejecuta elementos constitutivos de la música como: pulso, ritmo y melodía con sus movimientos corporales y/o con instrumentos musicales disponibles. Mediante una escala numérica u otro instrumento proporcionado por el docente, los estudiantes autoevalúan su desempeño en cuanto al trabajo realizado, considerando entre otros aspectos, los siguientes: • Ejecuté apropiadamente el pulso, ritmo y melodía con los instrumentos disponibles. • Aporté palabras o frases utilizando rima consonante en los juegos realizados. • Respeté las ideas aportadas por las y los compañeros durante el desarrollo de las actividades. Además, se sugiere la utilización de indicadores, confeccionados en consenso con las y los estudiantes, para realizar procesos de autoevaluación.

explora su pulso, su ritmo y su melodía por medio de movimientos corporales. Se identifican sus características mediante un conversatorio, destacando sus instrumentos musicales, sus textos y su contexto social u origen. Se selecciona una obra musical de las escuchadas, para ser ejecutada con la flauta dulce o instrumento melódico disponible. **Fase de profundización** 4. En subgrupos, las y los estudiantes juegan a rimar palabras utilizando rima consonante o perfecta. Cada miembro del subgrupo presenta una palabra para que las y los compañeros la rimen (se van anotando en el cuaderno), el objetivo es obtener la mayor cantidad de rimas por palabra. Posteriormente, cada subgrupo escribe en la pizarra, una frase relacionada con algún valor, para que los demás subgrupos le agreguen otra frase que rime y se relacione. Se escriben en el cuaderno e ilustran los valores escritos. Se practican ecos rítmicos con esas rimas. Se practica y rota el rol de dirección. <u>Actividad de ampliación</u> Se recopilan ejemplos de frases que riman entre sí. 5. En subgrupos, se escribe ritmo a las frases, trabajadas en la actividad anterior. Además, se compone un acompañamiento con instrumentos de percusión disponibles y con sonidos con el cuerpo. Los subgrupos presentan y comparten sus composiciones. Se da espacio para reflexionar sobre la forma en que los subgrupos se organizaron para componer, destacando los aspectos positivos y proponiendo soluciones en el caso de existir aspectos negativos. <u>Actividad de ampliación</u> Aportar, el nombre, letra o grabación de una canción “de moda”. 6. Se seleccionan algunas canciones “de	La o el docente consigna información en un instrumento de su elección a fin de valorar los aprendizajes individuales y colectivos de las y los estudiantes en cuanto a: • Asume con responsabilidad el rol de dirección de un conjunto • Crea y ejecuta ecos rítmicos a partir del ritmo del lenguaje. • Utiliza durante la interpretación de la

moda" y se asigna una a cada subgrupo para que le cambien la letra creando un nuevo texto relacionado con uno de los valores de la unidad. Se comparten los nuevos textos y se interpretan fragmentos de las canciones con los nuevos textos. Se cambian los y las integrantes de cada subgrupo. Escogen una comunidad inmediata o región de dónde provenga alguno(a) de las o los integrantes, la comentan, le componen un pequeño canto u otro tipo de obra, de al menos dos estrofas y lo comparten al resto del grupo. Es importante que se alterne el rol de dirección en la ejecución de las composiciones. Durante el desarrollo de esta fase, se continúa trabajando repertorio relacionado con el propósito de la unidad en la flauta dulce u otros instrumentos melódicos disponibles. **Fase de finalización** 7. A manera de **experiencia creativa**; se utiliza un tema relacionado con el propósito de la unidad para trabajar una composición colectiva en la que el grupo se organiza distribuyendo varios roles: cantantes y ejecutantes instrumentales, coreógrafos y bailarines, apoyo técnico (uso de multimedia), entre otros como fotógrafo, camarógrafo, director de vestuario, tramoyistas y decoradores. 8. Se realiza el montaje y práctica de la obra y se planifica su presentación en alguna actividad de la institución. Pueden explorarse varios roles necesarios en el montaje de un espectáculo, presentes en videos de óperas, conciertos, en los créditos de musicales o películas y en las carátulas de discos compactos y DVDs. Durante el desarrollo de la unidad se sugiere incluir canciones infantiles que respondan a los intereses, al contexto, al desarrollo vocal y a la aplicación de los contenidos aprendidos por las y los estudiantes. Se estudian el Himno Patriótico al 15 de Setiembre y otros cantos relacionados con temas como el día de las culturas, diversidad, inclusión, y otros tradicionales de la época	composición, instrumentos musicales. • Cumple con las tareas asignadas durante la interpretación de las composiciones. Se sugiere la utilización de indicadores, confeccionados en consenso con las y los estudiantes, para realizar procesos de autoevaluación. Durante el desarrollo de la composición colectiva, el docente observa a los estudiantes y recopila información que le permita valorar entre otros aspectos, los siguientes: • Mantiene una postura apropiada de acuerdo con la propuesta musical presentada. • Ejecuta la obra atendiendo el fraseo musical. • Utiliza apoyo técnico para el desarrollo de la composición colectiva. • Cumple con las responsabilidades

navideña. Es importante, al abordar dichas obras, hacer referencia a su contexto sociocultural, así como el de las o los autores y las o los compositores. Es oportuno recordar que previo a la interpretación vocal, se practiquen ejercicios de preparación para el uso de la voz tales como relajación, respiración y vocalización. Por su parte, el cuaderno se utiliza como una herramienta de apoyo para que, mediante la utilización de diversas técnicas, se registren evidencias de los aprendizajes logrados.	asignadas por el subgrupo de trabajo. • Realiza las acciones de manera coordinada con las y los compañeros. • Manifiesta actitud de respeto hacia las diferencias individuales de las y los compañeros. • Realiza ejercicios previos a la interpretación vocal.

9. Glosario

Ecología acústica. Existen diversos tipos de paisajes sonoros entre los cuales se pueden citar los paisajes sonoros psicológicos, literarios, urbanos, rurales, extintos, actuales.

Giros melódicos. Sucesión de sonidos de forma ascendente y descendente, que no constituyen necesariamente una melodía construida con ese propósito; a nivel didáctico en ocasiones, se representa con expresión corporal y notación gráfica.

Ecos rítmicos. Consiste en la repetición de un ritmo a partir de su escucha, mediante cualquier medio, por ejemplo, palmas, la voz o instrumentos diversos de percusión.

Musicomovigrama. Consiste en darle movimiento a una representación gráfica, a través del dibujo animado, con lo que se consigue percibir mejor esa estructura musical.

Paisaje sonoro. Consiste en eventos escuchados y no en objetos vistos; por lo tanto es el conjunto de todos los sonidos que se pueden escuchar en un ambiente determinado. Los estudios de paisajes sonoros son el eje de la ciencia llamada ecología Ecología acústica.

Rítmica. Del ritmo o perteneciente a él. Además, la rítmica se entiende como un método pedagógico, que propone modos de aprendizaje con el cuerpo mediante la música y el movimiento. Mediante esta conexión, propone ejercicios o juegos, generando, procesos creativos y educativos; en los cuales se trabaja con la voz, el movimiento, la música, materiales y fundamentalmente con la improvisación.

10. Bibliografía

Camacho, J. R. y Quesada, J. E, (2005). **Época de oro de la música escolar costarricense.** San José: Editorial UNED.

Pardo, I. (2008). **Acerquémonos a la música**. San José, Costa Rica. Editorial Costa Rica.

Rojas, J. C. (2005). **Cien cantos para la educación y la vida.** San José: Editorial Lara Segura & Asociados.

Shehan. Campbell, P. y Scott. Kassner, C. (2005): **Music in Childhood: from Preschool through the Elementary Grades.** [Música en la Infancia: de Preescolar a los Grados Elementales]. Nueva York: Schirmer Books.

Vargas Dengo, A. (2009). **Música en la Educación Primaria**. San José, Costa Rica. 1° Edición, Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana, CECC/SICA.

Literatura y sitios web sobre música y movimiento

Asociación Española de Rítmica. http://www.ritmicadalcroze.com/

Bachmann, M.L. (1998). **La Rítmica Jacques-Dalcroze. Una Educación por la Música y para la Música**. Madrid: Pirámide.

Estudio Kalmar Stokoe. http://kalmarstokoe.com.ar/

Froseth, J. O., y Weikart, P. (2001). **Música y Movimiento: Actividades Rítmicas en el Aula.** (2ª. ed.) (incluye CD). Colección Biblioteca de Eufonía. Madrid: Graó.

Instituto de Rítmica "Joan Llongueres". http://www.joanllongueres.com/

Stokoe, P. (1986). **Expresión Corporal. Guía didáctica para el Docente. Buenos Aires: Editorial Melos**. Ricordi.

Stokoe, P. (1982). **Expresión Corporal y el Niño.** Buenos Aires: Editorial Melos. Ricordi.

Stokoe, P. (1978). **Expresión Corporal y el Adolescente**. Argentina: Editorial Barry.

Stokoe, P. y Harf, R. (1984). **Expresión Corporal en el Jardín de Infantes.** Argentina: Editorial Paidós.

Storms, G. (2003). **101 Juegos Musicales: Divertirse y Aprender con Ritmos y Canciones**. (4ª. ed.) Colección Biblioteca de Eufonía.

Zúñiga Núñez, M. (2008). Cartografías de otros mundos posibles: el rock y el reggae costarricense según sus metáforas. Heredia: Editorial de la Universidad Nacional Autónoma.

Literatura sobre percepción auditiva y audición musical

El Rincón de los Niños. (Artículos y recursos para percepción auditiva en niños). http://www.eie.fceia.unr.edu.ar/~acustica/chicos.htm

Frega, A. L,; Fernández Calvo, D**.,** Ratto, J**.** (prologuista). (2000). **Sonido, Música y Ecoacústica: Dimensiones Educativas del Fenómeno Sonoro.** Buenos Aires: Marymar.

Malbrán, S. (2006). **"La Formación Auditiva como Proceso Cognitivo",** en Eufonía, Revista de Didáctica de la Música, vol. 36, enero-marzo, pp. 50-62.

Paynter, J. (1999). **Sonido y Estructura.** (Incluye 2 CDs). Madrid: Akal. Revista “Eufonía”

Paynter, J. (1991). **Oír, Aquí y Ahora.** Ricordi. Buenos Aires.

Riera, C. et al. (1997). **Audición 2. Forma y Color en la Música.** Barcelona: Dinsic -Boileau.

Riera, C. et al. (1994). **Audición 1. Forma y Color en la Música.** Barcelona: Dinsic -Boileau.

Self, G. (1991). **Nuevos Sonidos en Clase.** Buenos Aires: Ricordi

Wuytack, J. y Boal-Palheiros, G. M. (2009). **Audición Musical Activa con el Musicograma,** en Eufonía, Revista de Didáctica de la Música, vol. 47, julio-septiembre, pp. 43-55

Literatura y fuentes sobre música y manifestaciones musicales y culturales en Costa Rica

Acevedo, Jorge Luis. (1981). **Antología de la Música Guanacasteca.** San José, Editorial Universidad de Costa Rica.

Acevedo, Jorge Luis. (1986). **La Música en las Reservas Indígenas de Costa Rica.** San José, Editorial Universidad de Costa Rica.

Acevedo, Razziel. (2008). Entre el Pasado y el Presente se Construye la Cultura Tradicional Guanacasteca. En Castro, O. (Compilador) (2008). **Cartografías Sonoras del Tambito al Algoritmo…Una Aproximación a la Música en Costa Rica.** San José: Editorial Perro Azul, pp. 29-64.

Acevedo, R. y Guevara, A. (2007). **La Música Tradicional de Guanacaste: Una Aproximación Escrita.** San José: Editorial Universidad de Costa Rica.

Álvarez Bogantes, F. (s.f.. **Folclor de mi Región.** San José: Editorial UNED.

Asociación de Cultura Popular Costarricense “Güipipía” http://www.sicultura.go.cr/component/sicultura/articulo/asociacion-de-cultura-popular-costarricense-g-ipipia-358.html

Bonilla, L. (1989). **La Danza Popular Costarricense.** San José: Editorial Guayacán.

Cabal. D. (2009). **Refranero de uso costarricense**. Costa Rica: Editorial Cultura y Publicaciones.

Cabal. D. (2010). **Agüizotes: Raíces Mágicas de Costa Rica**. Costa Rica: Editorial Cultura y Publicaciones.

Camacho Vargas, J. R. y Quesada López, J. E. (2004). **Época de Oro de la Música Escolar Costarricense: Partituras de Himnos y Canciones Costarricenses.** San José: EUNED.

Carvajal Araya, M. I. (2010). **Discursos y símbolos del Himno Patriótico al 15 de setiembre**. En Revista **Estudios**, vol. 22, pp. 155-168.

Castillo, L. (2004). **La Música más Linda de Costa Rica.** San José: Editorial Dos Cercas.

Cervantes, L. (s.f.). Costa Rica. **En Contiinum Encyclopedia of Popular Music of the World.** Estados Unidos de América: Continuum International Publishing Group.

Chaves, B. (2008). Cumbia en Costa Rica. El Swing Criollo. En Castro, Otto. (Compilador) (2008). **Cartografías Sonoras del Tambito al Algoritmo…Una Aproximación a la Música en Costa Rica**. San José: Editorial Perro Azul, pp. 95-123

Dirección General de Bandas. http://bandas.go.cr/

Elizondo F. y Méndez, C. (1994). **Remembranzas Costarricenses Cantos Tradicionales y Algo más, Transcripciones Musicales sobre Recopilaciones de Emilia Prieto.** San José: Comité de Música de la Comisión Permanente de la UNESCO.

Flores, B. y Acevedo, J. (2000). Costa Rica. **En Diccionario de la Música Española e Hispanoamericana,** vol. 6. Madrid: Sociedad General de Autores y Editores, pp.122-135.

Flores, B. (1978). **La Música en Costa Rica**. San José: Editorial Costa Rica.

Galería de la Cultura Popular, Ministerio de Cultura y Juventud

Cortés, M. L. (2001). Adrián Goizueta y mi grupo experimental. Veinte años de la nueva canción costarricense. San José, Costa Rica: Editorial de la Universidad de Costa Rica.

Ibarra, E. (1999, reimpr. 2010). **Las Manchas del Jaguar.** Huellas Indígenas en la Historia de Costa Rica. San José: Editorial UCR.

Ministerio de Cultura y Juventud de Costa Rica. http://www.mcj.go.cr/

Molina-Jiménez, I. y Palmer, S. (2007). **Historia de Costa Rica.** San José, Costa Rica: Editorial de la Universidad de Costa Rica.

Monge, L. y Mora, H. (2005). **Estudio de Algunas Manifestaciones Musicales Bribris como Apoyo Curricular a los Sistemas Educativos Costarricenses y Fortalecimiento de las Construcciones de Identidades Culturales.** Heredia: CIDEA.

Monestel Ramírez, M. (2005). **Ritmo, Canción e Identidad: Una Historia Sociocultural del Calypso Limonense**. San José: Editorial de la Universidad Estatal a Distancia.

Orquesta Sinfónica Nacional de Costa Rica.http://www.osn.go.cr/

Red Culturahttp://www.redcultura.com/

Rosabal-Coto, G. (en prensa). Costa Rica. **En Music education in the Caribbean and Latin America: A comprehensive guide.** [Educación Musical en el Caribe y América Latina: Una Guía Integral]. Nueva York: Rowman and Littlefield.

Salazar Salvatierra, R. (1989). **La Marimba, Empleo, Diseño y Construcción**. San José: Editorial Universidad de Costa Rica.

Salazar Salvatierra, R. (1996). **Instrumentos Musicales del Folclor Costarricense.** Cartago: Editorial Tecnológica de Costa Rica.

Sistema Nacional de Bibliotecas (SINABI). Fonoteca: Música de Costa Rica. http://www.sinabi.go.cr/Fonoteca/

Sistema Nacional de Educación Musical (SINEM).http://www.sinem.go.cr/

Vargas Cullel, M. C. (2004). **De las Fanfarrias a las Salas de Concierto: Práctica Musical en Costa Rica 1840-1940.** San José: Editorial de la Universidad de Costa Rica.

Videoteca y discoteca, Canal 13 y Radio Nacional, Sistema Nacional de Radio y Televisión (SINART)

Videoteca, Departamento de Audiovisuales, Universidad Estatal a Distancia (UNED)

Zaldívar, M. (2005). **Imágenes de la Música Popular Costarricense**. San José: Editorial UCR.

Zúñiga Núñez, M. (2006). **Era tan Linda Costa Rica. Nacionalismo Idílico y Cultura Juvenil en "El Guato.**" En Reflexiones vol. 84, no. 2, pp. 39-49.

PRIMERA UNIDAD DE EDUCACIÓN MUSICAL

QUINTO AÑO

1. Título: Celebramos cantando en todas partes.

2. Tiempo probable de ejecución: tres meses.

3. Propósito:

Concienciación del canto como herramienta de bienestar y comunicación en diferentes personas, geografías y culturas. El énfasis está en el mensaje y rol de cierta música infantil y preadolescente.

4. Aprendizajes musicales:

- Experiencia de la expresión corporal y danza en relación con diversas músicas.
- Familiaridad con elementos constitutivos de la música presentes en canciones infantiles del mundo.
- Desarrollo de la voz por medio del canto.
- Creación de obras musicales relacionadas con la temática en estudio.

5. Contenidos curriculares:

Conceptuales	Procedimentales	Actitudinales
El canto como medio de expresión	Exploración de las posibilidades vocales	Respeto por las posibilidades vocales de las y los compañeros.
El canto y la fisiología de la voz	Exploración de la fisiología de la voz en relación con el canto	Interés por el canto saludable.
Repertorio Vocal e instrumental con mensajes o contextos éticos y ciudadanos.	Composición de obras musicales con mensajes positivos y formativos.	Disfrute de la ejecución musical.
Montaje musical.	Análisis de posibilidades para realizar un montaje musical.	Respeto por el disenso.
Diseño coreográfico.	Práctica de elementos de expresión corporal y de la danza. Organización y montaje de una propuesta escénica con música y danza.	Disfrute de la expresión corporal.

Cantos, himnos y música tradicional de Costa Rica. Himno Nacional de Costa Rica, Himno a la Escuela, Marcha Patriótica Santa Rosa, Himno Patriótico a Juan Santamaría, Himno al Libro,	Memorización, repaso y ejecución colectiva de las melodías de los cantos con acompañamiento instrumental.	Vivencia de los valores éticos y ciudadanos expresados en los cantos.

6. Valores, actitudes y comportamientos éticos, estéticos y ciudadanos:

- Autoconocimiento: reconocimiento de la identidad y personalidad propia, como niño o niña.
- Conciencia de diversidad e inclusión: Las y los niños somos diferentes pero también nos parecemos.
- Responsabilidad y creatividad al asumir rol de ejecución o dirección en un conjunto.
- Manejo respetuoso del disenso en relación con costumbres y rasgos culturales.
- Conciencia del uso de la voz como instrumento de expresión y comunicación.

7. Estrategias de aprendizaje y mediación:	8. Sugerencias de estrategias de evaluación:
Fase de preparación 1. Se inicia con una actividad que permita reflexionar sobre la importancia de contar con la voz como medio para la expresión de ideas, sentimientos, emociones, entre otras. Para ello, se sugieren algunas indicaciones, como por ejemplo: Escribir, en forma individual, en un papel o en el cuaderno, al menos una experiencia vivida en días anteriores, con poco texto, sin comentarla con nadie en el momento. En parejas se procura contar la experiencia recién anotada únicamente con gestos o lenguaje no verbal, sin mostrar el texto escrito y sin utilizar la voz, en un periodo corto de tiempo, de acuerdo con las individualidades y condiciones, pero que permita la exploración e interacción. Cada estudiante intenta comprender el mensaje de su compañera o compañero y lo pone por escrito. Una vez realizado el ejercicio se comparan las versiones escritas con la original y se socializan los comentarios respecto a la actividad realizada. Se usan preguntas generadoras que den paso a la expresión de sensaciones, emociones, sentimientos generados y a la reflexión: ¿Cómo nos sentimos al no poder usar la voz?	. Mediante la utilización de escalas de calificación, registros u otros instrumentos que determine la o el docente, se recopila información del desempeño de las y los estudiantes durante el trabajo realizado con respecto a: • Manifiesta verbalmente sentimientos al

¿Pudieron las otras personas del grupo comprender el mensaje que les queríamos dar? ¿Logramos entender las historias de las otras personas? ¿Conocemos a alguien que no pueda utilizar la voz para comunicarse? ¿Qué otras formas de comunicarse conocemos? ¿Qué ocurriría en nuestro hogar, en la comunidad, en el país o en el mundo, si las personas no nos pudiéramos comunicar? ¿Podría ser que dependiendo de cómo usemos nuestra voz cambie el sentido del mensaje que pretendíamos expresar? El propósito de estas actividades es estimular la reflexión sobre la importancia de la voz como un instrumento de expresión del ser humano. Las actividades complementarias propuestas por la o el docente deben incluir la práctica de la convivencia cotidiana, con espacios para entablar diálogos, para manifestar el acuerdo o el desacuerdo, para aportar ideas, sugerencias y opiniones, con atención a las diversas formas de hacerlo, siempre en ambientes de respeto. Toma de conciencia sobre el uso y el cuidado de la voz (aparato fonador), y de que mediante la voz y el canto se pueden obtener resultados sorprendentes de comunicación, de expresión y recepción. Se realizan actividades de canto que permitan diagnosticar en las y los estudiantes el manejo adecuado de la voz en relación con la práctica vocal. 2. Se crea, entre todos los miembros del grupo, un corto diálogo, o se utiliza una copla o “bomba” conocida, un refrán u otro texto que permita ser utilizado entre dos o más personas. Una vez elegido, se solicita colocarse en formación de círculo e ir pasando el mensaje de uno a otro integrante, mientras son observados por los demás. El mensaje o diálogo debe darse practicando la improvisación y la dramatización; puede incorporarse el movimiento corporal y la danza, y se utilizan diferentes actitudes y estados de ánimo: tristeza, alegría, temor, aburrimiento, seriedad, estrés, pereza, hiperactividad, enojo, pánico, valentía, desconfianza, engaño, entre otros, así como diversas entonaciones e intenciones. La	utilizar la voz como instrumento de expresión del ser humano. • Produce sonidos con la voz conforme a la consigna dada. • Propone diferentes sonidos con la voz para imitar o representar sonidos de animales regulando los variados niveles de intensidad. • Practica hábitos saludables para el cuidado de la voz. La o el docente incorpora, en el instrumento de su elección, información recopilada durante el desarrollo de las actividades propuestas, como por ejemplo: • Expresa mediante movimientos estados de ánimo. • Utiliza apropiadamente la voz para la ejecución de las acciones propuestas. • Produce variedad de sonidos utilizando su voz.

intencionalidad de la actividad, o de otras propuestas por el docente, será la toma de conciencia sobre la importancia de la comunicación entre las personas y cómo el uso adecuado de la voz permite mejorar la manera en que se hace llegar un mensaje, se comunica y se relaciona con las demás personas. Una vez abordada la importancia de la voz para la comunicación e interacción social, se prosigue con la toma de conciencia en relación con las posibilidades sonoras de ésta. Mediante el planteamiento de preguntas, se incentiva la exploración por parte de los estudiantes de sus propios aparatos fonadores y de los recursos sonoros que ya conocen como hablar, susurrar, cantar, tararear, incluyendo la búsqueda de nuevas posibilidades sonoras con ayuda del docente: ¿Cuáles sonidos podríamos producir con la boca abierta? ¿Alguien más quiere proponer algún nuevo sonido? ¿Qué les parece si todas y todos imitamos el sonido que ha propuesto nuestra compañera o compañero? ¿Hay diferencia entre los sonidos que logran las niñas y los que producen los niños? ¿Todos los sonidos se deben producir con la boca abierta? Se experimentan diferentes posibilidades sonoras: tapando la boca, torciéndola, sonriendo, entre otras. Algunas preguntas se pueden dirigir hacia la búsqueda de respuestas habladas, y otras, para remitir directamente a la práctica y a la exploración. Por ejemplo, guiar hacia una exploración más intencionada en relación con dinámicas, timbres, e incluso alturas (no pensadas estrictamente como notas musicales), unas graves, otras agudas e intermedias, con la intención de que se experimente un proceso de exploración del propio aparato vocal: ¿Dónde creen que está nuestra tráquea? ¿Qué pasa si, al producir sonido, muevo los músculos de mi garganta de igual manera como cuando trago un poco de agua? ¿Se produce algún cambio en el sonido? ¿Hay algunos sonidos que para nosotras y nosotros aparentemente son fáciles de reproducir y para otros no tanto? Como evidencia se escribe un texto corto a	• Reconoce hábitos saludables para el uso de la voz. • Utiliza las potencialidades de la voz para expresarse asertivamente con los demás. • Reproduce sonidos con distintos niveles de intensidad. • Ejecuta movimiento corporal para danzar y expresarse. Se sugiere la utilización de indicadores, confeccionados en consenso con las y los estudiantes, para realizar procesos de autoevaluación.

manera de resumen para registrar las opiniones, las sensaciones, los sentimientos y las ideas principales en relación con lo aprendido. 3. Se reflexiona a partir de la experimentación, se puede también jugar a producir sonidos que imiten el de algunos animales: el mugir de la vaca, el balar de la oveja, el croar de la rana, entre otros muchos. Se imitan los sonidos, se proponen nuevas formas de interpretarlos, se reproducen en diferentes niveles de intensidad. Se solicita a un estudiante que salga un momento del lugar de trabajo (aula u otro), se le pide que elija a su gusto un determinado animal, le comunique al docente. El nombre del animal y que, al ser llamado, ingrese al recinto e intente comunicarse con los demás utilizando los sonidos que, según su criterio, podrían parecerse a los que emite dicho animal. Por su parte el resto de las y los estudiantes eligen un animal diferente. Se le solicita a todas y todos los estudiantes del colectivo que inventen una historia, y la intenten contar sin palabras, al visitante; que actúen, utilicen el movimiento corporal y emitan los sonidos que según sus criterios representen a ese segundo tipo de animal seleccionado. Esa persona, que representa la primera especie de animal, se encuentra momentáneamente de visita y por primera vez escucha el sonido de los otros animales diferentes a él. Mientras todas los demás personas ejecutan un sonido diferente al suyo, intenta comunicarse con ellas. Ellas por su parte intentan “contarle” en su “lenguaje” la historia que, probablemente, no vaya a comprender del todo. Algunas preguntas generadoras pueden llevar al análisis, a la reflexión, a la emisión de opiniones en relación con las sensaciones, sentimientos, emociones e ideas que pudieran haberse generado, tanto en la persona que asume el papel de visitante como en la de las y los compañeros. El surgimiento de nuevos acontecimientos en la historia se desarrolla a partir de esa reflexión. Pueden usarse preguntas como: ¿Pudo el visitante comprender	Las y los estudiantes coevalúan el desempeño de las y los compañeros utilizando un instrumento elaborado en conjunto con el docente para valorar, entre otros aspectos, los siguientes: • Imita sonidos de animales regulando los niveles de intensidad de la voz. • Propone sonidos para ejecutarlos grupalmente. • Expresa opiniones de manera considerada, en relación con las características vocales de las y los compañeros.

lo que se intentaba comunicar? ¿Qué pudo haber sentido esa persona que representa al animal visitante? ¿Realizamos un verdadero esfuerzo por tratar de entender lo que nos trataba de contar o sólo tratábamos de contarle nuestra propia historia? ¿Cómo nos hubiera gustado que sucedieran los hechos? ¿Alguien se colocó imaginariamente en el rol del animal visitante? ¿Alguna o alguno quizás sintió: tristeza o molestia? ¿Aislamiento? ¿Frustración? ¿Enojo? En la escuela, en la familia, en la comunidad, ¿nos encontramos con situaciones similares? Como cierre de la actividad, las y los estudiantes proponen varias posibilidades del final de la historia y, después de someter a elección las diferentes propuestas, se decide grupalmente la forma en que se debe interpretar el desenlace. Finalmente se ejecuta. La intención es que, a partir del juego musical, se generen espacios para la sensibilización, el análisis, el diálogo, la interiorización, la necesidad de generar cambios; todo ello como producto de la vivencia de situaciones que refieren a la vida real, relacionadas con diversidad e inclusión. Se complementa el enfoque con otras actividades musicales, propuestas por las y los estudiantes o la persona docente, tales como la audición de cuentos y fábulas musicales o la creación, dirección, ejecución, análisis o canto de alguna obra musical relacionada, entre otras. 4. En subgrupos, se crean fragmentos melódicos con diversas alturas o entonaciones utilizando los sonidos que imitan a los animales u otros tipos de sonidos producidos con la voz, se representan los fragmentos con grafías en hojas de papel, se dibujan en *particellas* gráficas, se socializan. Se crea en forma colectiva una composición mediante la unión de las partes creadas anteriormente. Se ejecuta la obra a partir de la lectura de la partitura gráfica, se elige democráticamente a una persona para que dirija, se interpreta la obra en forma grupal, se alternan los roles entre dirección y ejecución. Participan las y los compañeros dirigiendo e incorporando dinámicas, eligiendo otros puntos	Se sugiere la utilización de indicadores, confeccionados en consenso con las y los estudiantes, para realizar procesos de autoevaluación. La o el docente consigna información relevante en el instrumento de su elección considerando, entre otros aspectos, los siguientes: • Ejecuta fragmentos melódicos con diversas entonaciones. • Representa fragmentos en *particellas* gráficas. • Ejecuta el rol de dirección asignado. • Expresa ideas en referencia al respeto por las diferencias individuales.

de partida, proponiendo nuevas formas de dirigir, planteando variaciones, entre otras. Se comenta sobre las posibilidades expresivas de la voz y las particularidades individuales. Las actividades pretenden abordar la temática de la conciencia de la diversidad, observando semejanzas y diferencias físicas que como seres humanos poseemos y ejemplificándolas musicalmente mediante la valoración de las cualidades vocales de cada persona. Se pueden plantear otras que también potencien las posibilidades de expresión sonora, tímbrica, y verbal, al hablar, cantar, declamar o susurrar. **Fase de profundización** 5. El planteamiento de una serie de interrogantes, relacionadas con experiencias vividas anteriormente en relación con la temática del canto, da lugar a que las y los estudiantes expresen sus percepciones, sentimientos e inquietudes. Se puede usar ese excelente recurso para conocer los temores que gran parte de las niñas y los niños, en la edad en que se encuentran, muchas veces, muestra ante la práctica del canto. Algunas preguntas generadoras podrían ser: ¿A quiénes nos agrada cantar y a quiénes no? ¿Qué sentimos cuando alguien nos pide cantar? ¿Podrían decirme el nombre de algún o alguna cantante que admiren? ¿Podría ser que, cuando vemos en la televisión, en vivo o escuchamos en la radio a esos(as) cantantes que admiramos, ellos o ellas sientan temores antes de salir al escenario o cuando están en él? ¿Cuáles son los temores que podríamos sentir al intentar cantar? ¿Cuánto conocemos de nuestras capacidades musicales o de aquellas de las y los compañeros? ¿En qué se parece o diferencia nuestra voz de la de los demás? Si la voz nos cambia con el pasar de los años: ¿Cómo podríamos enfrentar los cambios? La intencionalidad es abordar la práctica del canto a partir del desafío que significa el enfrentar esos temores y promover el disfrute, convirtiendo las supuestas debilidades musicales en fortalezas. Se practican ejercicios vocales utilizando	Durante las actividades realizadas por las y los estudiantes, el docente recopila información en un instrumento de su elección a fin de valorar aspectos como: • Practica ejercicios que favorecen el desarrollo de las habilidades vocales. • Practica el canto como forma de expresión para el disfrute individual y social. • Incorpora sonidos vocales con alturas variadas. • Ejecuta diferentes timbres de voz utilizando diferentes resonadores.

portamento. Para ello se puede imitar sonidos de sirenas, camiones, aviones, mugidos, entre otros. Se incorporan los sonidos en varias alturas, para ejercitar los músculos y órganos que intervienen en la producción de la voz. Se representan giros melódicos con el movimiento de las manos, de los brazos o del cuerpo, tales como agacharse y ponerse de pie, imitar el vuelo del avión o de la abeja, de tal manera que cuando el sonido se perciba hacia el registro agudo, las partes en movimiento se dirijan al plano superior y cuando el sonido se dirija hacia el registro grave, esas partes se dirijan hacia el plano corporal inferior. Se realizan ecos melódicos. Se experimenta con diversos timbres vocales, utilizando alternadamente diferentes resonadores, por ejemplo nariz y garganta, experimentando la "colocación de cabeza", "colocación de pecho" y el falsete. Se ejecutan sonidos imitando objetos y acciones diversas. Actividad de ampliación: Grabar, o buscar algunos ejemplos grabados, de sonidos producidos con la voz, de voces conocidas en la escuela o comunidad, de la radio o la televisión, de narradores, locutores, animadores, actores, personajes políticos, sociales, deportivos, e incluso de cantantes con estilos poco comunes, para traerlos a la clase, escucharlos, analizarlos y comentarlos. 6. Se realiza la audición de canciones infantiles y preadolescentes de variadas culturas, que contemplen distintas voces, timbres vocales, idiomas y dialectos. Se eligen algunas canciones o fragmentos del repertorio escuchado para ser interpretadas en la clase. Se extrae el texto para facilitarlo a las y los estudiantes, si es posible, y necesario, se traduce para lograr mayor claridad y significado. Se practican ejercicios de preparación para el uso de la voz, tales como relajación, respiración y vocalización. Se trabajan las canciones secuencialmente, haciendo uso de la imitación, la experimentación y el juego. Se canta y se comentan sensaciones, se abordan y superan dificultades en la interpretación, se da énfasis	Se sugiere la utilización de una escala numérica u otro instrumento , para que las y los estudiantes coevalúen el trabajo realizado, tomando en cuenta aspectos como: • Utiliza el movimiento corporal para danzar y expresarse. • Demuestra un manejo adecuado del disenso ante las ideas expresadas por los demás en relación con costumbres y rasgos culturales. • Expresa ideas de manera respetuosa, en relación con los temas de diversidad e inclusión • Interpreta con su voz canciones infantiles del mundo .

en el poder de la voz y del canto para comunicar y para lograr el bienestar grupal e individual. Se recurre al movimiento corporal y a la danza, para incentivar la creatividad, la imaginación, la expresividad y el disfrute en general. Actividad de ampliación: Se buscan, con familiares y amigos, ejemplos de canciones infantiles y preadolescentes de variadas culturas y se traen al aula para ser escuchadas, analizadas y cantadas. Se externan comentarios en relación con las canciones infantiles y preadolescentes, se guía la conversación con preguntas generadoras, dirigidas a la toma de conciencia en relación con la diversidad y la inclusión. ¿Qué sensaciones nos produce el escuchar esas canciones? ¿Se parecen en algo a las que cantamos nosotros? Se despierta el interés por buscar elementos que son propios de las y los niños de donde provienen las canciones. Se pretende también que se incorporen procesos de reflexión y diálogo que permitan evidenciar que las y los niños son diferentes pero que, también, se parecen. Actividad de ampliación: Indagar con las y los compañeros del aula y de la escuela, con familiares, vecinos o conocidos, de nacionalidades semejantes o cercanas a las estudiadas en clase o que hayan visitado otros países o regiones, sobre algunas características que permitan ampliar el tema. Se pueden usar preguntas como ¿Cómo son los lugares que suelen visitar las niñas y los niños en esos lugares? ¿Dónde conviven? ¿Qué juegan? ¿Qué otras canciones infantiles o preadolescentes conocen o recuerdan? 7. Se incentiva la redacción de textos, que simulen cartas, cuyas personas destinatarias imaginarias serían las y los niños de los lugares	Durante la presentación de las cartas y melodías la o el docente recopila y consigna información en un instrumento de su elección. Se sugiere tomar en cuenta aspectos como: • Elabora las cartas siguiendo la consigna indicada por el docente. • Aporta información sobre tradiciones culturales • Redacta versos con rimas con base en la información recopilada. • Incorpora melodía a los versos creados. Las y los estudiantes realizan autoevaluación con base en los indicadores elaborados en consenso con la o el docente.

de donde son originarias las canciones, para contarles, por ejemplo, sobre la experiencia de haber escuchado y cantado sus canciones, sobre lo fácil o difícil que nos resultó hacerlo o sobre cuánto las disfrutamos, sobre cómo es nuestra comunidad y nuestro hogar, cuáles sitios nos gusta frecuentar, qué hacemos en nuestro tiempo libre, cuáles canciones nos divierten y nos gusta escuchar y cantar, cómo somos, cómo nos sentimos, a qué nos gusta jugar, qué queremos compartir con ellas, con ellos, qué nos gustaría decirle a las personas adultas, qué queremos externarle al mundo, qué pensamos, cuáles son nuestros temores, nuestros desafíos, nuestros sueños. Los textos de las cartas servirán como insumo para la posterior creación de canciones. Otra sugerencia que puede complementar la actividad es utilizar recursos como las enciclopedias virtuales o el internet, para indagar sobre las costumbres, tradiciones, comidas, juegos, golosinas, de las y los niños de los países de los cuales provienen las canciones estudiadas, compilar la información y traerlas a la clase para comentar y conocer más detalles sobre los elementos culturales de las y los niños de esos lugares. <u>Actividad de ampliación</u>: Traer un ejemplo de copla, bomba, cuarteta o retahíla, que contenga rima, para escucharlas, analizarlas y comentarlas en clase. 8. Se leen y comentan algunos ejemplos de frases, versos, coplas, “bombas”, cuartetas *o* retahílas compiladas previamente por los estudiantes y el docente. Se destaca la existencia de la rima en los versos estudiados. Se sugiere la búsqueda de palabras que rimen unas con otras. Se practica la redacción de versos con rimas, primero en forma grupal y luego individualmente. Con base en los textos de las cartas escritas, en subgrupos, se redactan versos que contengan el recurso poético de la rima. Se propone unir	Las y los estudiantes coevalúan los aportes brindados por las y los compañeros durante la elaboración de las composiciones, utilizando el instrumento proporcionado por el docente. Durante la ejecución de las actividades desarrolladas las y los estudiantes coevalúan los aportes brindados por los demás, mediante la utilización de instrumentos técnicamente elaborados. Se sugiere que en la elaboración de los indicadores haya participación de las y los estudiantes.

varios versos para formar coplas, “bombas” o cuartetas. Se escriben en carteles, se practican vocalmente, se socializan, se comentan, se destaca y celebra el esfuerzo realizado durante el proceso de creación. Se aprovecha la vivencia de la actividad de ser autores y autoras para abordar el tema de los derechos de autoría y comentar sobre la importancia de la práctica del respeto a éstos. Inicialmente se aborda el verso como base para construir las estrofas y éstas para crear los poemas. A partir de esos versos se crean melodías y las estrofas se musicalizan. El uso de la métrica en la definición del tamaño de los versos, así como la utilización del acento silábico y la rima, son recursos útiles en la creación de textos de las canciones y podrían facilitar la creación de melodías, no obstante, las tendencias actuales apuntan también a la creación de poesía con mayor libertad, evitando visualizar la rima y la métrica como requisitos para la creación de las obras. El docente puede guiar el proceso de creación de canciones utilizando otros métodos que considere técnicamente apropiados. Actividad de ampliación: Se anotan ideas o sugerencias en relación con el diseño, la creación u otros elementos importantes de la planificación de la **Experiencia creativa** y se traen a la clase para proponerlas ante el colectivo. **Fase de finalización** 9. Con base en las composiciones creadas por los subgrupos se elabora, de manera colectiva, un montaje u obra musical, a manera de **Experiencia creativa***,* que incluya los creaciones y mensajes relacionados con lo que piensan, gustan, piden, practican, quieren, temen, sueñan, admiran, sienten, necesitan y tienen derecho los niños y niñas del mundo en general o de esa población en particular. Para la planificación de esa **Experiencia creativa** es importante que se retome el propósito y, a partir de una lluvia de ideas, el colectivo realiza sus aportes de manera que se	Durante la presentación de los diseños coreográficos, la o el docente recopila mediante una rúbrica, u otro instrumento información referente a: • Incorpora elementos de la danza en su presentación. • Ejecuta movimientos variados al ritmo de la música.

tenga una cantidad variada de posibilidades. Una vez escritas todas las ideas se realiza un proceso de selección de las propuestas para obtener un número manejable. Se colocan las finales en un lugar visible para todas y todos, se contraponen las fortalezas y las debilidades de cada propuesta, se proponen cambios para mejorarlas, se comentan y analizan, se delibera y se da lugar al manejo respetuoso de disensos o consensos. Se justifican las razones de la aprobación o la desaprobación de las propuestas, se elige por votación de la mayoría, se escribe y se deja en un lugar visible para consultarse, darle seguimiento e incluso modificarse a solicitud del colectivo, si fuera necesario. Se practica, enriquece, se ejecuta y se crean diseños coreográficos que integren elementos de la expresión corporal y de la danza. Se puede socializar con miembros de la comunidad educativa. Previo a la interpretación vocal, se practican ejercicios de preparación para el uso de la voz, tales como relajación, respiración y vocalización. Durante el desarrollo de la unidad se sugiere incluir canciones infantiles que respondan a los intereses, al contexto, al desarrollo vocal y a la aplicación de los contenidos aprendidos por las y los estudiantes. Se estudian el Himno Nacional de Costa Rica, Himno a la Escuela, Marcha Patriótica Santa Rosa, Himno Patriótico a Juan Santamaría, Himno al Libro e Himno al Agua. Al abordar dichas obras se mencionan la autora o autor, la compositora o compositor y se realizan comentarios relacionados con la obra, el compositor y su contexto sociocultural. Es importante recordar que, previo a la interpretación vocal, se practiquen ejercicios de preparación para el uso de la voz tales como relajación, respiración y vocalización. Por su parte, el cuaderno se utiliza como una herramienta de apoyo para que, mediante la utilización de diversas técnicas, se registren evidencias de los aprendizajes logrados.	• Realiza ejercicios previos para la ejecución vocal. • Ejecuta movimiento corporal para danzar y expresarse

9. Glosario:

Bomba. En Costa Rica se llama así a la composición poética que consta de cuatro versos, por lo general octosílabos, de los cuales riman el segundo y el último, aunque existen otras variaciones.

Dinámica. Nombre usado para referirse a los cambios en intensidad con que se produce el sonido o grados con que se ejecuta la música.

Ecos melódicos. Imitación de sonidos o fragmentos de una melodía.

Ejecución. "Tocar" con un instrumento, o mediante la voz, una obra musical.

Experiencia Creativa. Cúspide del proceso que se desarrolla hacia el final de la unidad en donde las y los estudiantes muestran los aprendizajes alcanzados e incorporan el elemento creativo.

Expresión corporal. Forma de comunicación humana en la que se utiliza de forma artística el cuerpo y su movimiento como medio para la comunicación y manifestación de actitudes y sentimientos.

Falsete. P*roducción de la voz masculina, de registro agudo y poca potencia, que se logra al utilizar sólo una parte de las cuerdas vocales.*

Intensidad. Magnitud física que expresa la mayor o menor amplitud de las ondas sonoras, se refiere al "volumen" del sonido y es la cualidad que diferencia un sonido débil de un sonido fuerte.

Interpretación musical. Ejecución que se realiza de una obra musical que parte de las indicaciones del compositor e incorpora el estado anímico y los sentimientos del ejecutante.

Particella. Partitura reducida que emplea cada músico en su atril, es decir, la parte de una composición musical correspondiente a cada uno de las voces o instrumentos que la ejecutan.

Registro grave. Se refiere a los sonidos del registro vocal o de un instrumento musical cuya frecuencia de vibraciones es baja en relación con el espectro audible.

Retahila. Serie de sucesos que, con fluidez verbal, se mencionan en un determinado orden, incorporan el ritmo y la rima, son más extensas que las "bombas" o "coplas" y se utilizan junto a música tradicional de Costa Rica y otros países.

Timbre. Es la cualidad del sonido única e irrepetible que nos permite identificar a las voces e instrumentos.

Variaciones. Cada una de las imitaciones melódicas de un mismo tema. Se caracterizada por contener un tema musicalizador que se imita en otros subtemas, los cuales guardan el mismo patrón armónico del tema original, y cada parte se asocia una con la otra. Difieren entre ellas los patrones melódicos y el tempo de cada variación.

Vocal. Perteneciente o relativo a la voz.

10. Bibliografía:

Abarca Molina, K. (2011). **Aplicabilidad de la música en el aula para la atención de los problemas emocionales.** San José: Editorial de la Universidad de Costa Rica.

Amoretti Hurtado, M.G. ((1987). Debajo del Canto. San José, Costa Rica: Editorial de la Universidad de Costa Rica.

Barzuna, G. (1996). Cantores que reflexionan. San José, Costa Rica: Editorial de la Universidad de Costa Rica.

Camacho, J. R. y Quesada, J. E, (2005). **Época de oro de la música escolar costarricense.** San José: Editorial UNED.

Hensy. V. (Comp) (1994). **El cantar tienen sentido: cancionero recreativo juvenil.** Libro 2. Buenos Aires: Ricordi.

Pardo, I. (2008). **Acerquémonos a la música**. San José, Costa Rica. Editorial Costa Rica.

Rojas, J. C. (2005). **Cien cantos para la educación y la vida.** San José: Editorial Lara Segura & Asociados.

Shehan. Campbell, P. y Scott. Kassner, C. (2005): **Music in Childhood: from Preschool through the Elementary Grades.** [Música en la Infancia: de Preescolar a los Grados Elementales]. Nueva York: Schirmer Books.

Vargas Dengo, A. (2009). **Música en la Educación Primaria**. San José, Costa Rica. 1° Edición, Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana, CECC/SICA.

Literatura y sitios web sobre música y movimiento

Asociación Española de Rítmica. http://www.ritmicadalcroze.com/

Bachmann, M.L. (1998). **La Rítmica Jacques-Dalcroze. Una Educación por la Música y para la Música**. Madrid: Pirámide.

Estudio Kalmar Stokoe. http://kalmarstokoe.com.ar/

Froseth, J. O., y Weikart, P. (2001). **Música y Movimiento: Actividades Rítmicas en el Aula.** (2ª. ed.) (incluye CD). Colección Biblioteca de Eufonía. Madrid: Graó.

Instituto de Rítmica “Joan Llongueres”. http://www.joanllongueres.com/

Stokoe, P. (1986). **Expresión Corporal. Guía didáctica para el Docente. Buenos Aires: Editorial Melos**. Ricordi.

Stokoe, P. (1982). **Expresión Corporal y el Niño.** Buenos Aires: Editorial Melos. Ricordi.

Stokoe, P. (1978). **Expresión Corporal y el Adolescente**. Argentina: Editorial Barry.

Stokoe, P. y Harf, R. (1984). **Expresión Corporal en el Jardín de Infantes.** Argentina: Editorial Paidós.

Storms, G. (2003). **101 Juegos Musicales: Divertirse y Aprender con Ritmos y Canciones**. (4ª. ed.) Colección Biblioteca de Eufonía.

Literatura sobre percepción auditiva y audición musical

El Rincón de los Niños. (Artículos y recursos para percepción auditiva en niños). http://www.eie.fceia.unr.edu.ar/~acustica/chicos.htm

Frega, A. L,; Fernández Calvo, D**.,** Ratto, J**.** (prologuista). (2000). **Sonido, Música y Ecoacústica: Dimensiones Educativas del Fenómeno Sonoro.** Buenos Aires: Marymar.

Malbrán, S. (2006). **"La Formación Auditiva como Proceso Cognitivo",** en Eufonía, Revista de Didáctica de la Música, vol. 36, enero-marzo, pp. 50-62.

Paynter, J. (1999). **Sonido y Estructura.** (Incluye 2 CDs). Madrid: Akal. Revista "Eufonía"

Paynter, J. (1991). **Oír, Aquí y Ahora.** Ricordi. Buenos Aires.

Riera, C. et al. (1997). **Audición 2. Forma y Color en la Música.** Barcelona: Dinsic -Boileau.

Riera, C. et al. (1994). **Audición 1. Forma y Color en la Música.** Barcelona: Dinsic -Boileau.

Self, G. (1991). **Nuevos Sonidos en Clase.** Buenos Aires: Ricordi

Wuytack, J. y Boal-Palheiros, G. M. (2009). **Audición Musical Activa con el Musicograma,** en Eufonía, Revista de Didáctica de la Música, vol. 47, julio-septiembre, pp. 43-55

SEGUNDA UNIDAD DE EDUCACIÓN MUSICAL

QUINTO AÑO

1. Título: En el mundo todas y todos musicamos

2. Tiempo probable de ejecución: tres meses

3. Propósito:

Desarrollar familiaridad y aprecio por música vocal e instrumental del mundo, de distintas épocas, regiones geográficas, grupos humanos, géneros y estilos, culturas, entre otras.

4. Aprendizajes musicales:

- Improvisación con los elementos constitutivos de la música aprendidos en unidades anteriores.
- Ejecución y dirección de composiciones musicales.
- Dirección de obras musicales.
- Ejecución vocal, instrumental rítmica, melódica, armónica y con percusión corporal.
- Relajación y movimiento corporal.

5. Contenidos curriculares:

Conceptuales	Procedimentales	Actitudinales
"Música", "músicas", "Musicar".	Análisis de los conceptos "Música", "músicas", "Musicar".	Valoración de la diversidad de significados del fenómeno musical.
Paisajes sonoros históricos y modernos.	Exploración de paisajes sonoros de distintas épocas y regiones geográficas.	Valoración de paisajes sonoros históricos y modernos.
Práctica musical de otras culturas.	Exploración del fenómeno musical de distintas épocas y regiones geográficas. Audición con fragmentos representativos de músicas de las culturas en estudio. Reflexión acerca de las músicas escuchadas y su función social en el contexto que se desarrolla.	Valoración del patrimonio musical de diversas culturas.

Elementos constitutivos de la música.	Aplicación de la rítmica en la vivencia y representación de los elementos constitutivos de la música: ritmo, melodía, armonía, dinámica e instrumentación.	Disfrute de los elementos que constituyen la música.
Instrumentos musicales.	Ejecución, imitación e improvisación vocal e instrumental, de melodías creadas o tomadas de las obras en estudio.	Respeto por la ejecución y la improvisación musical de los demás.
	Clasificación de los instrumentos musicales. Identificación mediante audiciones del timbre de los instrumentos y su respectiva clasificación.	Aprecio por las distintas características y sonido, de los instrumentos musicales.

6. Valores, actitudes y comportamientos éticos, estéticos y ciudadanos:

- Aprecio por la comunidad global.
- Reconocimiento y aprecio por diversas culturas.
- Exploración de características de prácticas y géneros musicales de otras culturas.

7. Estrategias de aprendizaje y mediación:	**8. Sugerencias de estrategias de evaluación:**
Durante el desarrollo de la presente unidad se realiza un recorrido general por las músicas de diferentes épocas partiendo de los contextos socio-culturales. Se trata de explorar, conocer, reflexionar, ejecutar, escuchar en torno a músicas y culturas, no de copiar, dictar, o hacer trabajos de recopilación de información factual. Junto al estudio de elementos musicales de las obras se rescata la intencionalidad para la que han sido compuestas las músicas, es decir, su función social, desde la canción de cuna hasta la música fúnebre, pasando por melodías propias para la siembra o la cosecha, por las marchas para las batallas, las músicas para escuchar, para la danza, para acompañar los momentos de alimentación, para disminuir la tensión en las salas de espera de consultorios y	

hospitales, para teatro, para películas, para hacer alusión al amor, a la desdicha, a la espiritualidad y la religión, al agradecimiento, para el baile popular o folclórico; de manera que no se perciba el hecho musical aislado de la sociedad, sino, inmerso en ella. Se muestra, o descubre, una sociedad, no tan lejana, con necesidades (recrearse, disfrutar, compartir, celebrar, trabajar, orar, reflexionar, entre otras), situaciones, realidades, espacios y tiempos que se asemejan a los vividos en la actualidad por las y los niños. La selección de los ejemplos musicales, por utilizar en la unidad, depende, en principio, de los recursos con que cuente la o el docente. No obstante, se torna necesaria la constante indagación, dirigida hacia la búsqueda de recursos que brinden nuevas posibilidades para el abordaje de la presente unidad, de manera tal que, cada nueva vez que se trabaje ésta, se pueda renovar con la utilización de novedosos ejemplos musicales, de acuerdo con las posibilidades y con la permanente investigación. Por ejemplo, se puede elegir trabajar con obras musicales de distintas épocas, regiones geográficas (por continentes, regiones, países, entre otras), de grupos humanos (etnias, naciones, pueblos, entre otros), por tipo de música (géneros, subgéneros y estilos musicales, entre otros), por culturas (oriental, hebrea, árabe, occidental, hindú, entre otras). El abordaje de las músicas se acompaña de acciones que le permitan a las y los estudiantes la interiorización de características básicas de cada una: elementos constitutivos (ritmo, melodía, armonía, timbre, dinámica, textura, instrumentación), información complementaria, como el lugar de procedencia o la época, y el análisis del mensaje de los textos (cuando lo poseen), entre otros. Tres momentos son importantes al abordar las músicas: crear expectativas antes de escucharlas, guiar antes o durante la audición y retomar lo escuchado para la reflexión. Se pretende que se experimenten varias maneras de “musicar” y que la audición sea totalmente activa, por lo que se torna imprescindible incluir actividades	

dinámicas que se desarrollan junto con la audición. **Fase de preparación** 1. Previamente se escoge una obra musical, o un fragmento de ella, que sea representativa de una cultura, región, época o contexto, o según el criterio de selección elegido como se sugiere al inicio de la unidad y con énfasis en el elemento vocal. Esa obra siempre debe estar acorde con las posibilidades vocales de los niños, según su edad o etapa de desarrollo, puesto que será ejecutada por ellos. Se extrae el texto para facilitarlo a los estudiantes, se traducen (si es necesario) para lograr mayor claridad y significado, se indaga sobre la función de ese tipo de música en la sociedad y otros elementos contextuales. Se presenta la obra musical de manera tal que se despierte el interés y el deseo de escucharla. Se realiza un primer contacto con la obra elegida mediante la audición de un fragmento representativo. Se plantean preguntas que promuevan la expresión de sensaciones provocadas: ¿Cómo nos sentimos? ¿Qué ideas nos vinieron a la mente al escuchar este fragmento musical? ¿A qué se nos parece? Luego, otras que guíen la atención hacia los sonidos y que provoquen la necesidad de realizar, nuevamente, la audición del fragmento musical: ¿Qué consideran que esté sucediendo en él? ¿De dónde piensan que podría provenir esta música? ¿Para qué creen que se utiliza esa música? ¿Qué o quiénes producen los sonidos que escucharon? ¿Qué otras cosas interesantes podríamos descubrir o encontrar en ella? Posteriormente, se lee el texto en su totalidad. Se hace referencia al significado del texto, se practica la lectura de éste por partes, se mejora la pronunciación. Se practican los giros melódicos que contiene la obra musical, si los posee, luego se agrega el texto a la melodía. Se practica el canto por secciones y de manera intercalada. Por ejemplo, los estudiantes se agrupan en dos mitades, se alterna la participación mediante el canto por frases. Se varía el criterio de agrupación (por hileras, por	Mediante la utilización de escalas de calificación u otro instrumento la o el docente recopila información sobre el desempeño de las y los estudiantes durante el desarrollo de las diferentes fases considerando entre otros aspectos los siguientes: • Practica ejercicios para el mejoramiento de la pronunciación en el canto. • Realiza prácticas para el mejoramiento de la entonación melódica en el canto. • Representa con movimientos corporales

filas, por equipos mixtos) y otros que promuevan la inclusión y el trabajo en equipo), se amplía el número de subgrupos y se introduce una variante al participar: ponerse de pie cuando le corresponde cantar la frase, mientras los otros esperan su turno de participación en el asiento, mientras se lee el texto en forma silenciosa y atenta. Se designa a una persona la responsabilidad de dirigir y de decidir el momento de participación de cada subgrupo. Se rotan los roles de participación en el canto y la dirección musical. Se improvisan movimientos corporales acordes con la intencionalidad de la música que se canta. Para ampliar, se escuchan otros fragmentos musicales similares, que ejemplifiquen el énfasis vocal de la música y su función en la sociedad en donde se practican. Se plantean algunas preguntas, dirigidas a percibir mediante la audición aspectos vocales como timbres o tipos de voces: ¿Las voces que escuchamos son iguales o diferentes entre sí? Las personas que participan cantando: ¿Son adultos o niñas y niños, mujeres u hombres, muchos o pocos? Se expresan sensaciones, se externan opiniones, se comentan, se comparan, se relacionan con lo cotidiano, se abren espacios para el manejo respetuoso de consensos o disensos en relación con las costumbres y rasgos culturales. A manera de cierre, se reflexiona en relación con la variedad de propuestas musicales con que contamos en el mundo, el uso de la voz en ellas, la expresión de mensajes y las funciones diversas que esas músicas desempeñan en la sociedad. Como evidencia se crea una redacción, en donde se incorporan las opiniones, sensaciones, sentimientos e ideas surgidas a partir de lo aprendido. 2. Previamente se selecciona un repertorio con ejemplos de obras musicales o fragmentos de ellas, que sean representativas de una o varias culturas, regiones, épocas o contextos, o según el criterio de selección elegido, como se sugiere	elementos musicales dinámicos. • Utiliza con movimientos corporales para representar elementos agógicos. • Representa gráficamente su propio concepto en relación con la música vocal. • Ejecuta movimientos corporales acordes con la velocidad de los ejemplos musicales. • Respeta el espacio sonoro de los demás. Se sugiere la utilización de indicadores, confeccionados en consenso con las y los estudiantes, para realizar procesos de autoevaluación. Se pueden tomar en cuenta aspectos de su desempeño, como por ejemplo: • Realicé los movimientos indicados por el docente • Tuve dificultad con algunos movimientos ejecutados durante las actividades

al inicio de la unidad, en donde fácilmente se puedan distinguir pasajes con elementos como la dinámica (matices o niveles de intensidad) como *forte*, *piano*, entre otros, y gradaciones o reguladores como *crescendo* y *diminuendo*) y la agógica (*tempi* como *allegro*, *moderato*, *adagio, entre otros, e incluso* carácter, como por ejemplo, *maestoso*, *con moto*, entre otros). Para iniciar lúdicamente los procesos de atención auditiva se desplazan y mueven libremente, en silencio, al tiempo que la música suena. Se detienen al dejar de escucharla. Se realiza un ejercicio en donde se invita a imitar libremente, o imaginar, el movimiento de juguetes eléctricos (robots, trenes, relojes, automóviles, motocicletas, entre otros) mientras se escuchan obras musicales. Conforme se disminuye la intensidad de la obra, se hacen más lentos los movimientos, como asemejando un juguete cuyas pilas se han ido quedando sin carga, y viceversa. También se puede utilizar la velocidad de la música como recurso para realizar movimientos. Se puede imaginar que con un tipo de música se camina sobre la luna, con otro, sobre la tierra. El peso, en uno y otro lugar, es diferente, debido a la fuerza de gravedad, entonces, se imaginan cuerpos pesados y cuerpos livianos, sensaciones imaginarias que son producto de la atracción que uno u otro astro ejercería sobre nosotros y se ponen en movimiento de acuerdo con la música. Se practican movimientos en "cámara lenta" y otros movimientos más ágiles, siempre a partir del referente musical. Se reflexiona, se comentan sensaciones en relación con los movimientos realizados junto a la música. Se plantean preguntas: ¿Cómo podríamos mejorar nuestra coordinación entre movimientos y música? ¿Qué elementos de la música nos ayudan a guiar nuestros movimientos? ¿De qué otras formas nos podríamos mover? ¿Podríamos imitar el movimiento de cosas o animales junto con la música? Se proponen y experimentan nuevos y	• Incorporé durante la ejecución de los desplazamientos diferentes contextos analizados en clase. Mediante la guía de la o el docente, las y los estudiantes realizan autoevaluación de sus aprendizajes utilizando un instrumento técnicamente elaborado. Se sugiere la utilización de indicadores, confeccionados en consenso con las y los estudiantes, tales como: • Cumplo con las tareas asignadas. • Propongo ideas para el logro de las actividades desarrolladas. • Participo durante el desarrollo de las propuestas.

variados movimientos con el cuerpo, siempre en concordancia con actitudes de respeto al espacio físico ajeno: Moverse como árboles ante el viento, hojas de papel, cortinas, ventiladores, aviones, entre otros. Moverse como animales con diferentes características: ágiles, lentos, grandes, pequeños, pesados, livianos, entre otros. Se practica la ejecución de movimientos suaves y cadenciosos, que responden a sonidos largos (*legato*), y movimientos rápidos e incompletos como respuesta a sonidos cortos (s*taccato*). Se escuchan ejemplos musicales, se camina el pulso y acento de la música. Luego se realiza el ejercicio cambiando el movimiento de las extremidades, ya no realizando movimientos de manera contraria, como usualmente se hace al caminar o correr, sino con movimientos que se ejecutan al mismo tiempo (al caminar y mover la pierna derecha hacia adelante también muevo el brazo derecho hacia adelante) con la intención de practicar movimientos poco usuales que posteriormente pueden ser utilizados como recurso en la ejecución de coreografías. Con base en la información compilada por las y los estudiantes sobre la función de las músicas y a partir de la audición de esas músicas, en subgrupos, se proponen y practican movimientos y desplazamientos corporales que representen los contextos sociales, económicos, religiosos, políticos y culturales, entre otros. Se retoma lo practicado para la reflexión. A partir de ejemplos de músicas de diferentes culturas, y con diferentes ritmos, se realiza una actividad de expresión corporal. Para ello, las y los estudiantes se organizan y forman una o más hileras, la persona que encabeza propone movimientos, siempre al ritmo de la música y manteniendo relación en cuanto a las características más representativas de la cultura, mientras las demás la imitan en sus movimientos. La propuesta de movimientos se realiza de manera intuitiva, promoviéndose el disfrute musical. Posteriormente se puede crear	Las y los estudiantes realizan coevaluación para valorar el desempeño en las actividades realizadas con respecto a si su compañera o compañero: • Utiliza apropiadamente el espacio físico durante las actividades musicales en las que participa con sus pares. • Contribuye con los demás para el logro de las actividades realizadas.

un conversatorio sobre las imágenes mentales que aparecen al escuchar las músicas, los posibles lugares de procedencia, las características de las personas o los grupos sociales según las culturas de donde proviene la música o según la influencia que tiene ésta. Se crean nuevas propuestas para representar, con expresión corporal, los segmentos musicales de forma más intencionada. Se externan comentarios sobre la actividad y, como evidencia, de lo trabajado, cada quien escribe un texto que incluya las sensaciones, sentimientos o emociones vivenciadas. Actividad de ampliación: Se indaga sobre la función de las músicas utilizadas en ejercicios anteriores u otros elementos contextuales de la sociedad. 3. Previamente se seleccionan obras musicales o fragmentos de ellas que sean representativas de varias culturas, regiones, épocas o contextos, o según el criterio de selección elegido como se sugiere al inicio de la unidad, ricas en contenido rítmico, para ser acompañadas con percusión corporal. Se exploran posibilidades sonoras del cuerpo, utilizando el recurso de la percusión. Se parte de la producción de sonidos ya conocidos como aplaudir, zapatear, chasquear los dedos, entre otros. Se guía con preguntas que generen la curiosidad por obtener sonoridades diferentes a las conocidas: aplaudir de diferentes maneras, utilizar distintas partes del cuerpo para percutir. Se pueden utilizar recursos audiovisuales que permitan observar otros trabajos similares y mejorar las propuestas planteadas. Se practican ejercicios de percusión corporal, usando las manos en muslos, pecho, cabeza, entre otros. Se ejecuta alguna secuencia rítmica básica a manera de modelo. Se guía hacia la creación y propuesta de nuevas secuencias. Se escuchan y observan esas secuencias, se elige alguna, se practica, memoriza y reproduce en colectivo. Se guía la audición de una obra musical, o fragmento de ella; se comentan impresiones, sensaciones, se sugiere el análisis de algunos	• Respeta los aportes realizados por otras personas durante el trabajo grupal. Mediante la utilización de una rúbrica u otro instrumento seleccionado por la o el docente, se consigna información relevante de los aprendizajes con respecto a aspectos como: • Propone patrones rítmicos en la ejecución de la música. • Registra en forma escrita algunos patrones utilizados en la ejecución de los ejercicios. • Es condescendiente con el espacio sonoro de los demás. • Representa gráficamente su propio concepto en relación con la música vocal.

aspectos especiales o detalles musicales, se propone la búsqueda de alguna frase o frases rítmicas propias de la obra que sirvan como insumo para la creación de patrones rítmicos más complejos. Se practican formas de ejecutarlos con percusión corporal y se eligen las que más se adapten a la intención o a la obra. Se ejecutan los *ostinati*, se memorizan las frases rítmicas y se ejecutan y se reproducen una después de la otra, incorporando cada nueva de manera gradual, siempre con la intencionalidad de usar patrones cada vez más complejos en el acompañamiento rítmico al fragmento, obra u obras musicales. Se brindan espacios también para proponer con total libertad otras formas de acompañar rítmicamente siempre utilizando percusión corporal e incluso otras sonoridades. Se transcriben los patrones rítmicos y se proponen grafías para representar las partes del cuerpo que se usan en la ejecución. A partir de espacios que dan apertura a disensos en relación con la representación gráfica, se opina, se mejora y se dialoga en búsqueda de grafías que faciliten la ejecución. Como evidencia de lo trabajado, se transcriben en el cuaderno, u otro lugar convenido, los patrones rítmicos utilizados. <u>Actividad de ampliación</u>: Se elabora un listado a manera de "glosario gráfico" que incluye algunos símbolos utilizados durante la clase para representar los sonidos propuestos por el estudiantado. **Fase de profundización** 4. Previamente se seleccionan obras musicales o fragmentos de ellas que sean representativas de varias culturas, regiones, épocas o contextos, o según el criterio de selección elegido, como se sugiere al inicio de la unidad, que utilicen bases rítmicas poco variables, sin cambios de métrica y con uso de compases binarios, para ser acompañadas con instrumentos de percusión. La progresión hacia el uso de compases ternarios, métricas	La o el docente recopila información en un instrumento de su elección, sobre el desempeño de las y los estudiantes durante el desarrollo de ejercicios, tomando en cuenta, entre otros aspectos, si la o el estudiante: • Adopta posturas corporales correspondientes a las actividades musicales en las que participan. • Demuestra espíritu crítico en la ejecución instrumental propia y en la de los demás. • Escucha las ideas y formas de expresarse de las y los compañeros en las actividades de improvisación música • Autocorrige su interpretación de melodías.

compuestas o variabilidad rítmica, en la ejecución dependerá del progreso que muestren las y los estudiantes, no obstante, eso no debe ser determinante para la selección de los ejemplos musicales, sobre todo para aquellos que se utilizan como referencia o ejemplo musical. Se solicita a las y los estudiantes con suficiente antelación traer a la clase alguno de los instrumentos musicales construidos en clase durante el desarrollo de unidades anteriores. Se exploran las posibilidades sonoras de los instrumentos de percusión. Se parte de la producción de sonidos a partir de la intuición. Se guía con preguntas que generen la curiosidad por obtener nuevas sonoridades. Mientras se realiza la exploración se orienta hacia la búsqueda de mejores timbres o mejor sonoridad. Se ejecuta alguna secuencia básica como práctica. Se proponen nuevas secuencias rítmicas. Se escuchan y comentan, se eligen algunas, se practican, se memorizan y reproducen en colectivo. Se asumen e intercambian roles de ejecución y dirección. Se asignan patrones rítmicos definidos para cada instrumento, o grupo de ellos, y se ejecutan al mismo tiempo. Se proponen consignas que permitan dar apertura, en forma ordenada, a espacios para la improvisación musical, junto a indicaciones que guíen hacia la valoración de la expresión como un vehículo efectivo de realización artística y personal. Se guía la audición de una obra musical o fragmento de ella, con las características rítmicas mencionadas anteriormente. Se pueden utilizar videos con ejemplos musicales interpretados por agrupaciones y ensambles que utilizan instrumentos de percusión o ejemplos musicales que incentiven la ejecución por parte de las y los estudiantes. Se comentan impresiones y sensaciones, se sugiere el análisis de algunos aspectos especiales y se propone la búsqueda de alguna frase o frases rítmicas propias de la obra que sirvan como insumo para la creación de patrones rítmicos. Se escriben y ejecutan las secuencias, de manera gradual, primero separadamente, luego	Las y los estudiantes coevalúan a las y los compañeros para valorar los aportes brindados durante el desarrollo de las actividades. Se sugiere que ellas y ellos participen en la elaboración de los indicadores. Utilizando una escala numérica u otro instrumento elaborado por los estudiantes en conjunto con el docente, coevalúan el trabajo realizado tomando en cuenta, entre otros indicadores, los siguientes: • Ejecuta melodías con ayuda de instrumentos musicales • Comparte con las y los compañeros comentarios con relación a los sentimientos y emociones que le producen las actividades vivenciadas. • Comparte el instrumento musical aportado con las y los compañeros. • Ejecuta acompañamiento rítmico con instrumentos de percusión.

a un mismo tiempo. Se opina y se plantean formas de mejorar las ejecuciones. Se practica nuevamente incorporando las mejoras, siempre manteniendo la intencionalidad del acompañamiento rítmico al fragmento, obra u obras musicales. Como evidencia de lo trabajado se registran en forma escrita algunos patrones rítmicos utilizados en la ejecución. 5. Previamente se seleccionan obras musicales o fragmentos de ellas que sean representativas de varias culturas, regiones, épocas o contextos, o según el criterio de selección elegido, como se sugiere al inicio de la unidad, que favorezcan la quietud y puedan utilizarse en la búsqueda de estados mentales positivos, para ser utilizadas como herramienta o medio en ejercicios de relajación mental y corporal. Se pueden realizar los ejercicios desde los asientos, no obstante, se recomienda, de ser posible y en consideración con las individualidades, acostarse en el piso. Para ello es necesario mantener limpia el área, organizar el mobiliario, habilitar la mayor parte del espacio disponible y solicitar con antelación algún paño, toalla, tela o similar, que permita aislar la temperatura del suelo. Es decir, convertir el espacio físico disponible en un entorno apto y agradable. Se brindan algunas sugerencias en relación con el uso del área por utilizar y se alude a la actitud de respeto por el espacio físico de los demás. Las y los estudiantes se colocan en la posición más cómoda posible y mantienen los ojos cerrados. La o el docente procura que la música se escuche a una intensidad apropiada. Se practican ejercicios de respiración para favorecer la serenidad corporal, se guía hacia la práctica de una respiración lenta, relajada, profunda y silenciosa. Para dirigir el ejercicio de relajación se elaboran preguntas que no requieran de respuestas habladas y frases en la primera persona del plural, por ejemplo: ¿Cómo es nuestra respiración? Concentremos nuestra atención en el suave movimiento de nuestro	Con la orientación de la o el docente, las y los estudiantes utilizan una escala numérica para autoevaluar aspectos relacionados con los aportes, cumplimientos y responsabilidades asumidas durante el desarrollo de las actividades. Se sugiere que ellas y ellos tengan participación en la elaboración de los indicadores.

abdomen al respirar… ¿Deberían moverse nuestros hombros al respirar? Intentemos respirar cada vez más lenta y profundamente… Sentimos cada parte de nuestro cuerpo como si fuera muy pesada… Se guía con la intención de centrar la atención en cada una de las partes del cuerpo para tomar conciencia de ellas y blandearlas, de manera gradual, en procura de la disminución de tensión. Se guía a las y los estudiantes hacia el recuerdo de sensaciones, anteriormente percibidas a través de los sentidos, mediante la utilización de imágenes mentales que aludan a lo visual, auditivo, olfativo, táctil, gustativo y kinestésico. Se juega con palabras opuestas tales como duro/blando, rígido/flexible, caliente/frío, entre otras, de acuerdo con el contexto, para estimular la evocación de sensaciones y la imaginación, por ejemplo: sentimos las piernas suaves como la espuma, percibimos los brazos fríos como pedazos de hielo, o el cuello caliente, como el "sol de mediodía", "percibimos el olor de la tierra al empezar a llover". Junto con la audición musical se utiliza el recurso del "viaje imaginario", el cual, se centraliza en elementos específicos que son proporcionados por la o el docente, quien guía la actividad. Se describen situaciones y contextos que, junto con la música, invitan y dirigen a las y los estudiantes a visitar o viajar por mundos imaginarios, llenos de fantasía o de simbolismo. Se favorece la concentración, se busca lograr la relajación muscular conscientemente, y también de forma inconsciente, mediante la recreación mental. Se procura el disfrute de sensaciones a partir de la música. En el viaje imaginario, por tratarse de un proceso individual y personal, se sugiere que la guía de la o el docente se plantee en función de la primera persona del singular, por ejemplo: "Ahora estoy viendo un árbol... es un árbol alto con largas ramas verdes… veo otros árboles a su alrededor y observo musgo en sus troncos…". De esta manera, se propone un diálogo interno, común para todos, pero individual.	El docente recopila información relevante durante el desarrollo de la práctica ejercicios tomando en cuenta los siguientes aspectos: • Participa en la ejecución instrumental de progresiones armónicas junto con las y los compañeros. • Representa con movimientos corporales la ejecución de instrumentistas en una o más musicales o fragmentos de ellas. • Propone patrones rítmicos propios en actividades de ejecución e improvisación musical.

Tanto para las preguntas generadoras como para los ejercicios de relajación y visualización, se debe guiar con lenguaje sencillo, fácil de entender y acorde con el contexto de la comunidad educativa. Es importante que la relajación sea también experimentada por la o el docente, quien debe utilizar un tono de la voz y una intensidad estables, detallar cada uno de los pasos que se realizan durante la experiencia, estar atenta o atento al estado de cada estudiante y observar aspectos como posturas, movimientos, entre otros, para verificar la afectividad en la experiencia. La música debe estar siempre acorde con las actividades planteadas. Se guía hacia la vivencia de sentimientos y emociones, en contextos propios y ajenos. Se promueve que se autovisualicen en variadas situaciones sociales, en distintos lugares. Como recurso de apoyo para los viajes imaginarios, se puede utilizar, previamente, fragmentos de ambientes sonoros, fotografías, videos, documentales e imágenes diversas, tomadas de la TV, internet, enciclopedias, entre otros, en formatos asequibles, que muestren elementos diversos de paisajes en lugares o ambientes de pueblos, ciudades, países o regiones del mundo, que les amplíe la referencia y les permita “visitar” esos lugares en forma imaginaria con la guía de la o el docente. Posteriormente se realiza un conversatorio, con base en las sensaciones experimentadas durante la visita imaginaria a los lugares o ambientes. Se utilizan interrogantes que despierten el interés por conocer los sentimientos y percepciones ante las y los compañeros de otras nacionalidades y que nos permitan colocarnos en el lugar de éstos: ¿Cómo nos gustaría que nos recibieran si fuéramos a vivir a otros lugares o países? ¿Cómo recibimos a aquellos que vienen de otros lugares, que han nacido en otros países, que han nacido en estas tierras y son de padres y madres que tienen otras nacionalidades? ¿Cómo nos sentiríamos si nos enviaran a vivir a un país cercano o al otro lado del mundo?	El docente recopila información durante los juegos desarrollados y la consiga en un instrumento de su elección, misma contempla entre otros aspectos: • Adopta las posturas corporales correspondientes según las consignas brindadas en las actividades musicales en las que participa. • Comparte sus comentarios con los demás en relación con los sentimientos y emociones que le producen las actividades vivenciadas. • Representa gráficamente la experiencia musical vivenciada para mostrarla a los demás. .

¿Cómo debemos tratar a aquellos que nos visitan temporalmente o que han decidido quedarse y compartir con nosotros en este país? ¿Qué sucedería si el mundo no tuviera fronteras? Se aprovecha la actividad de audición musical para reflexionar sobre la temática de la conciencia de la comunidad global, en donde todas las personas se han de considerar como ciudadanas y ciudadanos del mundo. Como evidencia elaboran un listado de los lugares a donde se viajó en forma imaginaria o de los sentimientos y sensaciones que más les agradó vivenciar. Actividad de ampliación: Representa mediante dibujos la experiencia musical vivenciada para mostrarla a los demás en sesión posterior. 6. Previamente se seleccionan obras musicales, o fragmentos de ellas, que sean representativas de varias culturas, regiones, épocas o contextos, o según el criterio de selección elegido, como se indica al inicio de la unidad, y que posean figuración rítmica, línea melódica y dificultad tonal acorde con el nivel de ejecución de los estudiantes, con el progreso que éste muestre o que incentive la práctica e impulse el mejoramiento de la calidad en la interpretación con instrumentos musicales que permitan la ejecución de melodías. Se exploran las posibilidades sonoras de los instrumentos disponibles. Se parte de la producción de sonidos a partir de la intuición y de los conocimientos previos con que cuentan las y los estudiantes en relación con la ejecución melódica. Se guía con preguntas que generen la curiosidad por obtener sonoridades diferentes a las obtenidas normalmente con el instrumento musical. Mientras se realiza la exploración, se orienta hacia la búsqueda de mejores timbres o mejor sonoridad. Se guía la audición de una obra musical o fragmento(s) de ella, se comentan impresiones,	

sensaciones, se sugiere el análisis de algunos aspectos propios de la melodía de la obra, se propone la búsqueda de alguna frase o frases rítmicas propias de la obra que sirvan como insumo para detectar patrones rítmicos en la melodía, que sean repetitivos, que muestren alguna similitud entre ellos y que le identifican rítmicamente. Se juega y experimenta la ejecución melódica, primero con la voz, para conocer los patrones rítmicos y los giros melódicos que posee, posteriormente con instrumentos musicales. Para la ejecución propiamente instrumental se introduce y ejecuta, preferiblemente por imitación, la melodía de la obra, primero por compases y luego por frases musicales; es decir, tratando de ir de lo simple a lo complejo. Se ejecuta de manera grupal, luego se solicitan voluntarios para la ejecución individual. Se observan las ejecuciones y se buscan maneras de mejorarlas, para ello se puede utilizar la técnica de la tormenta de ideas a partir de interrogantes como: ¿Qué tal sonó? ¿Observamos algo que pueda mejorarse? ¿Qué aspectos deberíamos tomar en cuenta para que suene aún mejor?, entre otras. En principio, se puede utilizar la imitación para la ejecución instrumental de melodías básicas, de alguna o algunas obras musicales o fragmentos de ellas. Posteriormente se pueden utilizar partituras con representación no tradicional, notación gráfica sencilla y/o notación tradicional. Partiendo del potencial individual y grupal se pueden trabajar otras posibilidades melódicas (contracantos, melodías en contrapunto, melodías extraídas de las secuencias armónicas) e incluso proponer otras nuevas. Se interpretan las melodías, se escuchan las ejecuciones y se comentan para mejorarlas. Se practican los pasajes con mayor dificultad. Se asumen roles de ejecución y se intercambian. Se definen e intercambian roles de dirección junto a los de ejecución. Se asignan melodías específicas para cada instrumento, o grupo de ellos, y se ejecutan al mismo tiempo en	

colectivo. Como evidencia de lo trabajado se señalan los pasajes de la obra en donde se presente mayor dificultad, con la finalidad de mejorar la práctica en el hogar. Actividad de ampliación: A partir de los pasajes señalados y las indicaciones realizadas se practica la ejecución instrumental en el hogar para mejorar la calidad en la interpretación. **Fase de finalización** 7. Previamente se seleccionan obras musicales o fragmentos de ellas que sean representativas de varias culturas, regiones, épocas o contextos, o según el criterio de selección elegido, como se sugiere al inicio de la unidad, y que utilicen texturas e instrumentaciones variadas, para ser acompañadas con instrumentos armónicos y melódicos por las y los estudiantes. La progresión hacia el uso de obras con texturas más complejas dependerá del progreso que muestren las y los estudiantes. Se exploran las posibilidades sonoras de los instrumentos utilizados en cuanto a ejecución armónica. Se parte de la producción de sonidos a partir de los conocimientos previos con que cuentan las y los estudiantes en relación con la ejecución armónica. Se guía con preguntas que generen la curiosidad y los deseos de producir acordes o bloques de sonidos. Se experimenta con varios sonidos ejecutados por estudiantes. Se comentan las sensaciones que producen. Mientras se realiza la exploración, se orienta hacia la búsqueda de mejores timbres o mejor sonoridad. Se explica brevemente el principio armónico de la superposición de sonidos y se practica la ejecución de algunos bloques de sonidos que formen acordes musicales. Se retoma el tema de la tensión y la distención y se relaciona con las progresiones armónicas en la música.	Autoevaluación de las y los estudiantes utilizando un instrumento proporcionado por la o el docente para valorar los aprendizajes logrados durante el desarrollo de las actividades, entre otros, a juicio del docente, los siguientes: • Propuse ideas y sugerencias para mejorar la ejecución musical. • Asumí con responsabilidad roles de dirección y ejecución musical. • Participé en la creación colectiva ejecutando o aportando ideas.

Se guía la audición de una obra musical o fragmentos de ella, se comentan impresiones, sensaciones, se sugiere el análisis de algunos aspectos propios de la obra en relación con la armonía, se propone la búsqueda de alguna frase o frases propias de la obra que sirvan como insumo para detectar progresiones o momentos armónicos importantes, que sean repetitivos, que muestren alguna similitud entre ellos y que identifican armónicamente a la obra. Se juega y se experimenta con la ejecución melódica, produciendo armonías. Se puede incluir la voz en la ejecución e incorporar recursos como bordones, notas pedal, entre otros. Para la ejecución armónica, de no contar con instrumentos propiamente armónicos, se introduce y ejecuta, preferiblemente por imitación, algunas frases melódicas que permitan, al ejecutarse en conjunto por varios instrumentistas de la clase, producir secuencias armónicas. (Para experimentar la armonía, ejecutando los instrumentos junto a sus pares, se pueden utilizar también *quotlibet y* obras en forma de canon). Se extraen progresiones armónicas de la obra musical para ser ejecutada primero por compases y luego por frases musicales; es decir, ir de lo simple a lo complejo. Se ejecuta de manera grupal, luego se solicitan voluntarios para la ejecución en tríos, cuartetos y agrupaciones con variación en el número de participantes, para lo cual se asignan voces específicas a cada una(o). Se observan las ejecuciones y se buscan maneras de mejorarlas mediante la interrogación: ¿Cómo sonó? ¿Observamos algo que pueda mejorarse? ¿Qué aspectos deberíamos tomar en cuenta para que suene aún mejor? En principio, se puede utilizar la imitación y las indicaciones orales para la ejecución instrumental de armonías básicas, de alguna o algunas obras musicales o fragmentos de ellas. Posteriormente se pueden utilizar *particellas* con notación gráfica tradicional o armonía cifrada. Partiendo del potencial individual y grupal se pueden trabajar otras posibilidades armónicas (contracantos, melodías en	Utilizando una escala numérica, u otro instrumento, las y los estudiantes coevalúan el trabajo realizado. Es importante la participación de ellas y ellos en la creación de los indicadores.

contrapunto, polifonías, melodías extraídas de las secuencias armónicas) e incluso proponer otras nuevas, dependiendo de la textura de las obras y del nivel de ejecución requerido. Se interpretan las obras, se escuchan las ejecuciones y se comentan para mejorarlas. Se practican los pasajes de mayor dificultad. Se asumen roles de ejecución y se intercambian. Se definen e intercambian roles de dirección junto a los de ejecución. Se asignan melodías específicas para cada instrumento, o grupo de ellos, y se ejecutan al mismo tiempo en colectivo. Como evidencia se realizan anotaciones en la *particella* relacionadas con la ejecución, se colorean pasajes de mayor dificultad y se anotan sugerencias que recuerden indicaciones y favorezcan la práctica e interpretación de la obra. <u>Actividad de ampliación</u>: A partir de los pasajes señalados y las indicaciones realizadas se practica la ejecución instrumental en el hogar para mejorar la calidad en la interpretación. 8. Previamente se seleccionan obras musicales o fragmentos de ellas que sean representativas de varias culturas, regiones, épocas o contextos, o según el criterio de selección elegido, como se sugiere al inicio de la unidad, en donde según la instrumentación, o la orquestación, se puedan percibir con claridad los instrumentos musicales. Se utilizan láminas con dibujos, fotografías, entre otros, para que, los estudiantes, según su experiencia, reconozcan visualmente los instrumentos musicales, los cite e identifique aquellos que no conoce. Para facilitar la participación oral, se plantean preguntas como: ¿Alguien conoce el nombre de este instrumento musical? ¿En cuáles agrupaciones han observado este o aquel instrumento? ¿En qué se parecen o se diferencian unos instrumentos de otros? Posteriormente se plantean	La o el docente consigna en un instrumento previamente seleccionado la información relevante que permita la valoración de los aprendizajes por lograr.

interrogantes para incentivar la práctica de la observación y despertar curiosidad: ¿Cuáles instrumentos son más pequeños, cuáles medianos y cuáles más grandes? Se observa la manera en que se ejecutan los instrumentos, mediante dibujos, fotografías, videos (que permiten evidenciar algunos detalles con más realismo), entre otros. Se pregunta para profundizar ¿Cómo nos tendríamos que colocar o movernos si estuviéramos tocando este o aquel instrumento? ¿Quién podría comentarnos cómo se toca este otro? Se propone, se escucha y observa, se cuestiona, se comenta. Se utilizan grabaciones de instrumentos, ejecutados por separado, para la identificación de timbres instrumentales y muestra de algunas posibilidades sonoras de esos instrumentos. Se observa una imagen o un video de una orquesta sinfónica. Las preguntas acompañan y guían hacia conclusiones sobre lo que significa el ser parte de una orquesta sinfónica, el trabajo en equipo que eso implica, lo interesante de que las personas, aunque provengan de muchos lugares y sean parecidas, y a la vez diferentes en muchos aspectos, aunque posean idiomas, acentos, costumbres, religiones o rasgos distintos, pueden también estar unidos mediante actividades afines como deportes, aficiones, trabajos o prácticas artísticas como la música. Posteriormente se guía con preguntas, o de otras maneras, hacia la observación de los instrumentos musicales y sus características: sonidos, formas, colores, tamaños, número, criterios de agrupamiento, entre otros. Se hace referencia a la forma en que se agrupan y a la distribución en el espacio total del escenario o la sala de conciertos. Se observa la manera en que se distribuyen los instrumentos musicales en una orquesta sinfónica, mediante fotografías, dibujos, videos, entre otros. Se asigna a cada estudiante la responsabilidad de representar una o un instrumentista. Se organizan en el espacio y adoptan las posiciones como si fuera una orquesta sinfónica. Se selecciona una o más	Las y los estudiantes autoevalúan sus desempeños, considerando entre otros aspectos, los siguientes: • Cumplí con las tareas asignadas por las y los compañeros. • Aporté recomendaciones que mejoren los resultados de las actividades. • Ejecuté sin dificultad los ejercicios asignados. Se sugiere que en la elaboración de los indicadores que se incorporan en el instrumento haya participación de las y los estudiantes.

obras musicales, en donde se denote con claridad la participación de los instrumentos musicales. Se realizan movimientos que representen a cada uno de los instrumentistas en el momento de ejecutar. Posteriormente a partir de una selección de segmentos, o partes musicales de la obra, se representa nuevamente el movimiento relacionándolo con el sonido. Se puede enriquecer la actividad solicitando que se imite el sonido de los instrumentos al tiempo que se representa con movimientos su ejecución, ello origina que se ponga especial atención a las melodías o partes que cada instrumento tiene asignadas en la obra y a comprender mejor los elementos constitutivos de la música, como ritmo, melodía, armonía, timbre, dinámica, textura e instrumentación. El uso de *particellas* y algunos principios sencillos de análisis musical pueden facilitar el logro exitoso de la finalidad de la actividad. Actividad de ampliación: A manera de repaso se dibuja o construye un modelo que represente el instrumento musical que le correspondió representar. 9. Se selecciona una o varias obras musicales, o fragmentos de ellas, que sean representativas de culturas, regiones, épocas o contextos, o según el criterio de selección elegido, como se sugiere al inicio de la unidad, con énfasis en diversas texturas, instrumentaciones u orquestaciones. Al escuchar los diferentes ejemplos de obras musicales se incorpora alguna información contextual de la obra, se menciona el nombre de la compositora o del compositor y se guía hacia la observación de características generales de las obras, a manera de "cápsulas informativas*".* También se guía con preguntas como: ¿Habíamos escuchado antes esas músicas? ¿Qué relación tienen o podrían tener ellas con nosotros y nosotras? ¿Qué sensaciones, sentimientos y emociones nos produce el escucharlas? Se expresan ideas que emanan de esa vivencia. Se solicita elegir una obra musical de las	Mediante una escala numérica, rúbrica u otro instrumento proporcionado por la o el docente, las y los estudiantes coevalúan a los demás con respecto al desempeño demostrado durante el desarrollo de las actividades. Es importante que las y los estudiantes participen en la redacción de los indicadores.

escuchadas. Se escuchan diferentes opiniones en relación con la selección de esa obra. Se dialoga, se participa en la toma de la decisión y se selecciona por consenso la obra. Dicha selección debe responder al gusto de la mayoría, como una manera de vivenciar la elección democrática, de promover el respeto ante el disenso y hacer valer la decisión de la mayoría, por encima de los gustos personales. Se organizan en subgrupos y utilizando recursos como pinceles, cepillos, esponjas, entre otros, así como pintura para dedos, tizas de colores con agua, tizas pastel, témperas, entre otros, elaboran una obra colectiva, de manera que cada subgrupo representa plásticamente (pintando sobre un cartón, cartulina, papel construcción, tela u otro material disponible) un elemento de la música diferente, o bien, todos los subgrupos representan varios elementos de la música (dinámica, intensidad, timbre, textura, entre otros). Se colorea en conjunto al mismo tiempo que se hace una audición, es decir, de manera simultánea a la escucha de la música se elabora la obra plástica colectiva. Se pueden usar también otras obras similares, ya sea para realizar la actividad o para complementarla. Como evidencia de lo trabajado, cada estudiante recorta la sección de la obra que más le agrada y la pega en su cuaderno. Anota una breve explicación en relación con el ejercicio realizado y alguna información complementaria sobre la obra u obras escuchadas a manera de “cápsula informativa” (nombre, autor, época, lugar de origen, intencionalidad u otros, según lo abordado por la persona docente). 10. A manera de **Experiencia creativa**, en forma colectiva, se seleccionan las actividades desarrolladas durante la unidad, para compartirlas con otros grupos de la institución. Dependiendo de la música utilizada y de los criterios de selección, se puede realizar una recreación grupal con obras de alguna de las épocas, regiones geográficas, grupos humanos, géneros musicales, culturas, contextos, entre	Mediante la utilización de escalas de calificación u otro instrumento el docente recopila información sobre el desempeño de los estudiantes durante el desarrollo de la practica ejercicios tomando en cuenta los siguientes aspectos • Participa en la ejecución instrumental de progresiones armónicas junto con las y los compañeros. • Demuestra espíritu crítico ante la ejecución propia y la de los demás. • Representa con movimientos corporales la ejecución de instrumentistas en una o más musicales o fragmentos de ellas.

otros. Para la planificación de la **Experiencia creativa** es importante que se retome el propósito y, a partir de una lluvia de ideas, el colectivo realiza sus aportes de manera que se tenga una cantidad variada de posibilidades. Una vez escritas todas las ideas se realiza un proceso de selección de las propuestas para obtener un número manejable. Se colocan las finales en un lugar visible para todas y todos, se contraponen las fortalezas y las debilidades de cada propuesta, se proponen cambios para mejorarlas, se comentan y analizan, se delibera y se da lugar al manejo respetuoso de disensos o consensos. Se justifican las razones de la aprobación o la desaprobación de las propuestas, se elige por votación de la mayoría, se escribe y se deja en un lugar visible para consultarse, darle seguimiento e incluso modificarse a solicitud del colectivo, si fuera necesario. En equipos, se puede hacer realizar una investigación de las músicas del mundo, en coordinación con informática educativa, aprovechando los recursos de enciclopedias virtuales e Internet con que cuentan los laboratorios en las instituciones. Durante el desarrollo de la unidad se sugiere incluir canciones infantiles que respondan a los intereses, al contexto, al desarrollo vocal y a la aplicación de los contenidos curriculares aprendidos por las y los estudiantes. Se estudia el Himno al Árbol, Himno La Anexión de Guanacaste, Himno a la Madre, A la Bandera de Costa Rica y de la canción Patriótica Costarricense. Al abordar dichas obras se hace referencia a nombres de autoras(es) y compositoras(es) y se realizan comentarios relacionados con la obra, el compositor, su contexto sociocultural y el contexto de las obras. Es importante recordar que previo a la interpretación vocal, se practiquen ejercicios de preparación para el uso de la voz tales como relajación, respiración y vocalización. Por su parte, el cuaderno se utiliza como una herramienta de apoyo para que, mediante la	Utilizando una escala numérica, rúbrica u otro instrumento los estudiantes coevalúan el trabajo realizado en las propuestas de la música colectiva., representando elementos constitutivos de la música mediante la creación de plástica, donde se tome en cuenta entre otros los siguiente: • Participa en la creación colectiva ejecutando o aportando ideas. • Manifiesta aprecio por el esfuerzo de las y los compañeros en aportar las

utilización de diversas técnicas, se registren evidencias de los aprendizajes logrados.	ideas y sugerencias en la propuesta musical colectiva. Utilizando una escala numérica, rúbrica u otro instrumento, las y los estudiantes coevalúan el trabajo realizado tomando en cuenta, entre otros, los siguientes aspectos: • Participa en la creación colectiva ejecutando o aportando ideas. • Manifiesta aprecio por el esfuerzo de las y los compañeros en aportar las ideas y sugerencias en la propuesta musical colectiva.

9. Glosario:

Acento. Aumento de intensidad de un sonido en relación con los demás.

Acorde. Conjunto de tres o más sonidos que suenan simultáneamente.

Adagio. Término musical relativo a la velocidad que indica que el tempo de una obra debe ser lento, relajado y expresivo.

Agógica. Conjunto de las ligeras modificaciones de tiempo, no escritas en la partitura, requeridas en la ejecución de una obra.

Allegro. Término italiano que significa que una obra musical, o fragmento de ella, se debe ejecutar a un tempo alegre, rápido o animado.

Análisis musical. Estudio de una obra o fragmento musical para examinar sus partes y elementos constitutivos con la intención de caracterizarlos y relacionarlos.

Andante. Con movimiento moderadamente lento.

Armonía. Forma de conjugar las notas musicales de manera simultánea para crear música con base en un conjunto de reglas que rigen tanto la formación de los acordes como el encadenamiento de estos.

Armonía cifrada. Forma de representar los acordes mediante el uso de letras y números.

Canon. Forma musical en la que un tema es repetido, imitado y construido por otros instrumentos o voces con cierto retraso de tiempo, creando un efecto de capas.

Chasquear. Producir ruido al separar súbitamente el dedo pulgar manteniendo presión en dirección contraria sobre otro de la misma mano.

Compás binario. Compás en donde uno de cada dos pulsos es fuerte originado por la métrica binaria.

Compás ternario. Compás que se compone de tres tiempos (o de un múltiplo de tres) en donde un pulso fuerte o acentuado es sucedido por dos pulsos débiles o átonos.

Con moto. Con movimiento.

Contracanto. Línea melódica secundaria (o segundo tema) opuesta o asociada a la línea melódica principal (o tema) Es un recurso muy utilizado en la música, se puede observar en todas las repeticiones de los temas de cualquier marcha en la que se oye una melodía que "responde" o "completa" a la principal. Se habla de contracanto, siempre que éste sea perceptible como melodía, de lo contrario se habla de relleno armónico.

Contrapunto. Escritura de líneas musicales que suenan muy diferentes y se mueven independientemente unas de otras pero suenan armoniosas cuando se tocan simultáneamente.

Coreografía. Combinación creativa de movimientos, actitudes corporales, pasos y desplazamientos que se realizan en una actividad o espectáculo de danza o baile, y que se representan de manera gráfica.

Crescendo. Término italiano que indica el aumento progresivo de la intensidad de uno o más sonidos, frases o pasajes musicales.

Diminuendo. Palabra italiana que indica que la disminución gradual de uno o más sonidos, frases o pasajes musicales, en intensidad o volumen.

Disenso. No ajustarse al sentir o parecer de alguien. Desacuerdo.

Ejecución instrumental. Tocar música utilizando instrumentos musicales.

Ensamble. Agrupación de personas que ejecutan música en forma vocal o instrumental.

Experiencia Creativa. Cúspide del proceso que se desarrolla hacia el final de la unidad, en donde las y los estudiantes muestran los aprendizajes alcanzados e incorporan el elemento creativo.

Figuración rítmica. Combinación de duraciones de sonidos mediante la utilización de figuras musicales.

Forte. Grado de intensidad del sonido que refiere a fuerte, situándose por encima de mezzoforte y por debajo de fortíssimo.

Frase rítmica. Concatenación breve de figuras musicales con sentido propio.

Intensidad. Magnitud física que expresa la mayor o menor amplitud de las ondas sonoras, se refiere al “volumen” del sonido y es la cualidad que diferencia un sonido débil de un sonido fuerte.

Interpretación vocal. Ejecución con la voz que se realiza de una obra musical que parte de las indicaciones del compositor e incorpora el estado anímico y los sentimientos del ejecutante.

Legato. Modo de ejecutar una serie de notas diferentes sin interrupción de sonido entre unas y otras, por contraposición al picado.

Lúdico. Perteneciente o relativo al juego.

Maestoso. Majestuosamente, de una manera imponente.

Matices. Grados o niveles de intensidad o de tempo en que se pueden interpretar uno o varios sonidos, pasajes o piezas musicales.

Matices dinámicos. Grados de intensidad que se expresan mediante palabras italianas como piano, mezzo, forte y fortíssimo, entre otros, o mediante dinámica de transición en donde la intensidad de uno o más sonidos puede ser aumentada o disminuida de forma paulatina, como por ejemplo los reguladores, el *crescendo* y el *diminuendo*.

Matices agógicos. Grados que indican la velocidad a la que una obra musical, o fragmento de ella, debe ser interpretada. Se expresan con palabras italianas como Largo, Adagio, Moderato y Allegro, entre otras, o mediante términos italianos que implican cambios a lo largo de la pieza, tales como Ritardando o Accelerando, entre otros.

Métrica. Patrón rítmico de tiempos fuertes y débiles de una pieza musical. Hay métricas binarias y ternarias según los compases sean de dos o tres pulsaciones respectivamente.

Musicar. Acción deliberada de relacionarse, individual o socialmente, con los sonidos o la música, involucrando lo mejor de las habilidades al cantar, escuchar, ejecutar, interpretar, componer, dirigir, arreglar, orquestar y danzar.

Músicas. Géneros, subgéneros y estilos derivados de la Música.

Orquesta Sinfónica. Grupo numeroso de personas que ejecutan instrumentos de las familias: viento, cuerdas y percusión.

Ostinato. Motivo que se repite insistentemente durante una buena parte de una composición musical.

Ostinati. Plural de ostinato.

Particella. Partitura reducida que emplea cada músico en su atril, es decir, la parte de una composición musical correspondiente a cada uno de las voces o instrumentos que la ejecutan.

Percusión corporal. Producir sonidos golpeando diversas partes del cuerpo.

Percutir. Golpear.

Piano. Sonido suave y poco intenso.

Polifonía. Música compuesta por voces diferentes que se ejecutan de manera simultánea.

Pulso. Unidad básica de medida temporal y rítmica en la música.
Quotlibet. Pieza musical que combina simultáneamente diferentes melodías, sencillas y populares, en contrapunto.

Reguladores. Signo en forma de ángulo agudo que, colocado horizontalmente, sirve para indicar, según la dirección de su abertura, que la intensidad del sonido se ha de aumentar o disminuir gradualmente.

Staccato. Modo de ejecutar una serie de notas interrumpiendo momentáneamente el sonido entre unas y otras, por contraposición al ligado.

Tempi. Plural de Tempo. Ver: matices agógicos.

10. Bibliografía:

Abarca Molina, K. (2011). **Aplicabilidad de la música en el aula para la atención de los problemas emocionales.** San José: Editorial de la Universidad de Costa Rica.

Aretz, I (Edic). (1997). América Latina en su música. México: Siglo XXI Editores.

Camacho, J. R. y Quesada, J. E, (2005). **Época de oro de la música escolar costarricense.** San José: Editorial UNED.

Castro Lobo, M (ed). (1985). La música, Latinoamérica y sus fuentes. Textos escogidos. San José, Costa Rica: Editorial alma Mater.

Pardo, I. (2008). **Acerquémonos a la música**. San José, Costa Rica. Editorial Costa Rica.

Quintero Rivera, A.G. (1998). Salsa Sabor y control. Sociología de la música tropical. México: Siglo XXI Editores.

Rojas, J. C. (2005). **Cien cantos para la educación y la vida.** San José: Editorial Lara Segura & Asociados.

Shehan. Campbell, P. y Scott. Kassner, C. (2005): **Music in Childhood: from Preschool through the Elementary Grades.** [Música en la Infancia: de Preescolar a los Grados Elementales]. Nueva York: Schirmer Books.

Vargas Dengo, A. (2009). **Música en la Educación Primaria**. San José, Costa Rica. 1° Edición, Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana, CECC/SICA.

Literatura sobre percepción auditiva y audición musical

El Rincón de los Niños. (Artículos y recursos para percepción auditiva en niños). http://www.eie.fceia.unr.edu.ar/~acustica/chicos.htm

Frega, A. L,; Fernández Calvo, D**.,** Ratto, J**.** (prologuista). (2000). **Sonido, Música y Ecoacústica: Dimensiones Educativas del Fenómeno Sonoro.** Buenos Aires: Marymar.

Malbrán, S. (2006). **"La Formación Auditiva como Proceso Cognitivo",** en Eufonía, Revista de Didáctica de la Música, vol. 36, enero-marzo, pp. 50-62.

Paynter, J. (1999). **Sonido y Estructura.** (Incluye 2 CDs). Madrid: Akal. Revista "Eufonía"

Paynter, J. (1991). **Oír, Aquí y Ahora.** Ricordi. Buenos Aires.

Riera, C. et al. (1997). **Audición 2. Forma y Color en la Música.** Barcelona: Dinsic -Boileau.

Riera, C. et al. (1994). **Audición 1. Forma y Color en la Música.** Barcelona: Dinsic -Boileau.

Self, G. (1991). **Nuevos Sonidos en Clase.** Buenos Aires: Ricordi

Wuytack, J. y Boal-Palheiros, G. M. (2009). **Audición Musical Activa con el Musicograma,** en Eufonía, Revista de Didáctica de la Música, vol. 47, julio-septiembre, pp. 43-55

TERCERA UNIDAD DE EDUCACIÓN MUSICAL

QUINTO AÑO

1. Título: Nos expresamos mediante la música de épocas pasadas

2. Tiempo probable de ejecución: tres meses

3. Propósito:

Se pretende lograr la concienciación de roles históricos, culturales y significativos de las músicas de personas adultas, otros grupos etarios y sociales de diferentes épocas, ajenas al mundo de los niños. El énfasis está en la música de personas adultas.

4. Aprendizajes musicales:

- Familiaridad con la música que popularmente escuchan nuestros familiares, amigos y compañeros.
- Identificación de elementos constitutivos de la música en músicas desconocidas por las y los estudiantes.
- Familiaridad con pasos de algunas danzas y bailes populares de otras épocas.

5. Contenidos curriculares:

Conceptuales	Procedimentales	Actitudinales
1- Músicas	Exploración de diversas músicas que escuchan otros personas en otros contextos. Análisis de características de diversas músicas (mensajes, formas musicales, estilos, instrumentación.	Interés por la exploración de otras músicas.
2- Elementos constitutivos de la música, y cualidades del sonido.	Audición de los elementos constitutivos de la música y cualidades del sonido.	Disfrute de los elementos constitutivos de la música, y cualidades del sonido.
3- Montaje musical	Aplicación y vivencia de la rítmica mediante movimientos, plástica corporal, danzas populares y coreografías. Análisis de posibilidades para realizar un montaje musical Organización y montaje de una propuesta escénica con música y danza.	Disfrute por la danza y la coreografía Respeto por el disenso.

4-Cantos e himnos nacionales de Costa Rica. Himno Patriótico al 15 de Setiembre, ¡Oh Costa Rica! y otros cantos relacionados con temas como el encuentro de culturas, diversidad, inclusión, y otros tradicionales de la época navideña.	Ejecución colectiva de las melodías de los cantos con acompañamiento instrumental	Vivencia de los valores éticos y ciudadanos expresados en los cantos.

6. Valores, actitudes y comportamientos éticos, estéticos y ciudadanos:

- Interés por la exploración de lo que es diferente.
- Respeto por el disenso

7. Estrategias de aprendizaje y mediación:	8. Sugerencias de estrategias de evaluación:
Fase de preparación 1. Previamente el docente, según su propio criterio, prepara una muestra variada de repertorio con las músicas que popularmente escuchan las personas adultas; o utiliza la radio para sintonizar algunas estaciones que programan música de ese grupo etario, siempre y cuando estas músicas sean propicias para abordar actividades didácticas con esta población escolar. Se organiza el grupo por equipos y cada uno, con actitud de respeto por el espacio físico de sus pares, elige a una o un estudiante para escribir en la pizarra alguna característica de la canción escuchada, por ejemplo el nombre del intérprete, clasificación o timbre de voz, el tipo de ritmo, el género, el subgénero, el estilo, el título de la canción, los instrumentos que se escuchan, entre otras, de manera que se identifiquen los conocimientos, que las y los estudiantes poseen, en relación con la música abordada y sea utilizada esa información previa, para garantizar diálogos e intercambio de ideas. Se escuchan canciones, o fragmentos de ellas, y se identifican los mensajes que contienen. Se externan comentarios en relación con las	

sensaciones que produce el escuchar ese repertorio y se brindan opiniones basadas en ideas que las y los poseen en relación con esas músicas. Se pregunta y percibe la empatía o la apatía hacia ellas, se abren espacios para plantear disensos o consensos en relación con el gusto, se conversa, se dan razones fundamentadas u opiniones surgidas de la intuición o la experiencia. Se dirige el conversatorio con preguntas, de manera tal que se despierte el interés por conocer un poco más de esas músicas y, de ser posible, identificar características generales: ¿Qué partes forman esta canción? ¿En qué se diferencian esas músicas de las que escuchamos nosotras y nosotros? ¿Cuáles elementos se comparten o se asemejan en la música que escuchamos y las que escuchan las personas adultas? ¿Cuál es la historia que se cuenta o el tema que se aborda en la canción? ¿Tiene alguna relación la letra de la canción con lo que diariamente vivimos? ¿Qué les parece si intentamos escuchar otros elementos (instrumentos que participan, dinámicas, velocidades, intensidades, timbres, entre otras) que no habíamos oído antes? ¿Cuáles características están presentes en todos, casi todas o algunos de los ejemplos musicales escuchados? Actividad de ampliación: Se buscan y aportan ejemplos musicales grabados de músicas que escuchan las personas adultas en el hogar o la comunidad para escucharlos y trabajarlos en clase. 2. Se practica la audición de los ejemplos musicales que escuchan las personas adultas de la comunidad y que fueron aportadas por las y los estudiantes. Para guiar las audiciones se utilizan preguntas generadoras, dando énfasis en las características que fueron extraídas de músicas similares. Se procura que las audiciones incluyan la mayor cantidad posible de obras, o fragmentos de ellas, dado que es aconsejable escuchar diversos ejemplos, en donde se puedan percibir las características en estudio, que profundizar, solamente, en uno o	Utilizando una rúbrica u otro instrumento las y los estudiantes autoevalúan el trabajo realizado donde: • Aporta comentarios en relación con la temática tratada. • Demuestra manifestaciones de respeto hacia las opiniones de sus compañeras y compañeros. • Sus comentarios evidencian empatía con las personas adultas. Se sugiere que en la elaboración de los indicadores haya participación de las y los estudiantes. Mediante la utilización de una escala numérica, rúbricas u otro instrumento los estudiantes autoevalúan el trabajo realizado en donde:

dos. Se encauza la participación en un conversatorio partiendo de las percepciones que las y los estudiantes tuvieron de las músicas escuchadas. Luego se retoman y comentan las reacciones o percepciones de las personas adultas a las cuales se les solicitó el préstamo de los ejemplos musicales para traer a la clase, con la finalidad de que a partir de esas apreciaciones, se denote el sentido de pertenencia, o la valoración, que le otorgan a la música que esas personas escuchan. Se externan comentarios en relación con la función histórica y cultural de la música en las personas adultas. Se practica la audición acompañada de actividades que impliquen acción y se alternan con actividades de reflexión: se puede incorporar movimiento corporal, pasos de baile o ejecución de coreografías, entre otras. Se usan musicomovigramas como recursos didácticos, dado que su utilidad es efectiva al facilitar el análisis de obras musicales y se interpretan canciones del mismo repertorio, bajo temas relacionados con ética, estética, y ciudadanía, con acompañamiento en vivo o mediante la utilización de recursos tecnológicos, tales como pistas y *karaokes*. Actividad de ampliación: Se indaga con las personas allegadas a la persona discente sobre los gustos musicales que tienen y se trae la información por escrito para compartirla en clase. 3. Se elabora un esquema con base en los gustos musicales, de manera equivalente o imitativa a un árbol genealógico. Para ello se utiliza como insumo la información que se obtenga en el hogar proveniente de las personas que integran el núcleo familiar. Se escriben los nombres y se dibujan los rostros o siluetas que representan a las personas que la o el estudiante decida incorporar de su núcleo familiar. Se añade la información sobre los gustos musicales que mediante entrevistas a esos parientes se logró recopilar. Se confecciona, para presentar la información, un afiche, cartel, mural, u otro recurso similar. Se	• Externa comentarios personales en relación con la percepción que tienen las personas adultas ante la música que más les agrada. • Utiliza su voz para interpretar canciones del repertorio de las personas adultas que contienen temas relacionados con Ética, Estética y Ciudadanía. • Comparte sus comentarios con los demás, en relación con las sensaciones que le provoca la audición de músicas que agradan a las personas mayores El docente consigna información relevante en un instrumento de su elección con el fin de valorar los aprendizajes individuales y colectivos desarrollados durante las distintas actividades entre otros, los siguientes: • Incorpora las capacidades propias y de las y los compañeros para el diseño y ejecución de las exposiciones. • Representa elementos constitutivos de la música escuchada mediante movimiento corporal. • Muestra una actitud de apertura y aceptación ante múltiples posibilidades de respuesta en relación con los gustos musicales.

incluyen las frases explicativas, opiniones o comentarios, en relación con las razones que les llevan a elegir esas músicas. Se socializan y utilizan grabaciones con ejemplos de las obras musicales, en ambientes de tolerancia y respeto por la diversidad. Dependiendo de las posibilidades tecnológicas con que se disponga en el aula, o en la institución y del manejo que se tenga de éstas, se puede confeccionar el "Esquema de Gustos Musicales" de manera digital, ya sea utilizando la información compilada personalmente o mediante el uso de recursos virtuales como las redes sociales o el correo electrónico, entre otros. Se pueden utilizar procesadores de texto y programas para elaborar presentaciones multimedia, entre otros(as), que permiten el uso de enlaces a sitios de Internet, a ejemplos musicales en audio o video, a imágenes, fotografías o a grabaciones previamente compiladas. Dependiendo del proceso de compilación de la información, se pueden utilizar recursos tecnológicos que se tengan a disposición (cámaras fotográficas o de video, grabadoras de audio, utilidades en teléfonos móviles, entre otros) que permitan documentar, mediante la grabación de imágenes, audios y videos, las reacciones, opiniones, sensaciones, sentimientos, emociones, percepciones, u otros(as) de las personas entrevistadas, para ser utilizadas como insumo en la actividad. Es importante variar los temas sobre los que se pide compilar información para que, cada vez que se realice la actividad, ella esté dotada de novedad y se incentive la curiosidad y el deseo de indagar. Se pueden abarcar otros temas relacionados, como por ejemplo, las músicas que escuchan las y los amigos y familiares adultos, o aquellas que más les agradaría escuchar, instrumental o con texto, agrupaciones de su agrado, solistas que admiran esas personas, ritmos preferidos, documentales, conciertos, programas musicales en radioemisoras o en televisión, sitios en internet que visitan para escuchar música, entre otros.	• Confecciona un esquema de "gustos musicales". • Ejecuta movimientos que representen elementos constitutivos de la música. La o el docente recopila información que considere relevante en el instrumento elaborado. Puede utilizar indicadores como: • Demuestra la importancia de asumir roles de ejecución y dirección en las actividades de expresión corporal. • Muestra interés por explorar las posibilidades expresivas del rostro y cuerpo como medio de comunicación en actividades musicales.

Actividad de ampliación: Se indaga en la comunidad y se registra la información de las personas o lugares en donde se escuchan diferentes tipos de músicas. 4. Se le solicita a las y los estudiantes organizarse en círculos, dependiendo del número de estudiantes participantes y del espacio con que se cuente. Posteriormente, a partir de una secuencia de fragmentos musicales, de diversos tipos de música que escuchan las personas adultas, las y los estudiantes proponen, en forma ordenada, una serie de movimientos acordes con los ejemplos escuchados y que representen uno o más elementos constitutivos de la música. El rol de proponer movimientos se intercambia, abriendo espacios para improvisar o repetir movimientos con base en la intuición y en experiencias previas de contacto con las músicas en estudio. Se practican y seleccionan los movimientos que más gustaron, se registran por escrito, se construye una secuencia de movimientos para ser interpretada por la totalidad del grupo, la cual, de ser necesario, se representa de manera gráfica en la pizarra u otro lugar apropiado. Como evidencia se puede registrar por escrito la secuencia de movimientos. Se elabora un “mapa musical” de la comunidad. Para ello, a partir de un croquis que cada estudiante confecciona, se anotan las músicas que escuchan algunas personas amigas, personajes de la comunidad o que se escucha en sitios populares como la pulpería, panadería, tienda, fábrica, lechería, supermercado, taller y otros lugares comerciales o que brindan servicios en la comunidad, siempre dirigido hacia la valoración de las diferencias en relación con los gustos musicales y el descarte de estereotipos. **Fase de profundización** 5. Se ordena el mobiliario y se acondiciona el aula, de manera tal, que se aproveche al máximo el espacio disponible. Se utilizan	• Ejecuta movimientos de desplazamiento en coordinación con los elementos constitutivos de la música. • Incorpora las capacidades propias y de las y los compañeros para el diseño y ejecución de los movimientos. Mediante la utilización de una lista de cotejo, rúbrica u otro instrumento la o el docente recopila información sobre el desempeño de las y los estudiantes durante el desarrollo de las actividades tomando en cuenta aspectos como: • Atiende las indicaciones sobre técnica vocal al interpretar las canciones del repertorio seleccionado. • Denota estimación por la práctica de la

ejemplos de músicas que escuchan las y los adultos jóvenes en los hogares y junto con ella se practican ejercicios de movimiento corporal, se parte de movimientos estacionarios como palmear, zapatear, mecerse, girar, dirigir, flexionar, entre otros. Se realiza un ejercicio en donde se invita a las y los estudiantes a imaginar que se convierten en cuerdas, pañuelos, campanas, mecedoras, y se incitan a moverse al pulso de la música. Ante la consigna de la o el estudiante que dirige, se organizan espontáneamente, se agrupan en dúos, tríos, cuartetos, quintetos, entre otros, y representan con su cuerpo diversas figuras geométricas. Se organizan para formar o representar otras figuras a partir de imágenes mentales, tales como puentes, estrellas, flores, árboles. Se invita a que en sub grupos respondan con movimiento ante intensidades, velocidades, ritmos, pulsos y acentos musicales, entre otras características o elementos constitutivos de la música escuchada. Se retoman las melodías principales de las canciones, que escuchan las personas adultas, para practicar movimientos que utilicen los planos superior, medio e inferior del cuerpo y representar los giros melódicos. Se retoma el pulso, el acento, el ritmo, con movimientos del cuerpo en su totalidad o mediante el movimiento independiente de cada una de sus partes (cabeza, brazos, manos, dedos, torso, piernas, pies, entre otros). Se elige una canción del repertorio que escuchan las personas adultas que contenga melodía y contrapunto, para trabajarla con movimientos independientes de diferentes partes del cuerpo. El fraseo, la armonía, la instrumentación, la disonancia y otros elementos musicales se pueden trabajar utilizando gestos y otras posturas y combinaciones motoras. Como evidencia se pueden dibujar o representar gráficamente giros y contornos melódicos de algunas canciones trabajadas en clase. 6. Utilizando como base diversos ejemplos de músicas que escuchan las personas adultas	danza, la ejecución instrumental y el canto, en la vivencia personal y colectiva del fenómeno musical. • Propone estrategias para el mejoramiento de la interpretación musical individual y grupal. Las y los estudiantes coevalúan el trabajo realizado de acuerdo con el instrumento que la o el docente seleccione para la consignación de la información. Para ello, es importante que la confección de los indicadores se realice en consenso con las y los estudiantes.

mayores, se realizan movimientos de desplazamiento como caminar, saltar, correr, deslizar, gatear, marchar, con la finalidad de experimentar, comprender e interiorizar los acontecimientos musicales. Se practican variaciones de los movimientos locomotores anteriores, por ejemplo, se camina únicamente de puntillas, se usan solamente los talones, se utilizan los pies hacia adentro o hacia afuera, se combina punta/talón, se camina de lado, para atrás, entre otras formas. Se practica el movimiento a partir de músicas que escuchan las personas adultas mayores, con ritmos variados y con atención al movimiento de esas partes del cuerpo que pocas veces se relacionan con la música, por ejemplo: falanges, músculos del rostro o de la espalda, entre otros. Se marca elementos del ritmo, como el pulso o el acento, con movimientos de partes específicas del cuerpo: pestañando, guiñando el ojo, haciendo una mueca, sonriendo y dejando de sonreír, levantando y bajando una o las dos cejas, abriendo y cerrando la boca, entre muchas otras que propongan las y los estudiantes, siempre en ambientes de respeto y que despierten el interés por la exploración de lo que es diferente. Se trabaja, también, el zapateado, primero desde el asiento y posteriormente de pie, a partir de la figuración rítmica de fragmentos de la melodía de las canciones utilizadas. Se escucha una canción que contenga una melodía fácil de recordar y, en principio, rítmicamente sencilla. Se practica el coro o estribillo, tanto el texto como los giros melódicos, se memoriza. Se organizan en subgrupos de cuatro personas, se sientan en el piso mirándose las caras, se coloca un objeto frente a cada persona (borrador, bolígrafo, un vaso desechable, u otro, y se pone a circular trasladándolo entre los miembros al tiempo que se marca el pulso o el acento y se canta el fragmento de la canción. Se puede variar la actividad utilizando sombreros, gorras, pañuelos, aros, bastones, bolas, entre otras, se cambia la dirección en que circulan los objetos, se atiende a dinámicas, velocidades e	Mediante la guía del docente los estudiantes coevalúan manifestaciones de tolerancia y respeto ante situaciones de desacuerdo al escuchar las ideas expresadas por los demás en relación con la música de adultos.

intensidades propuestas, siempre empleando responsablemente los objetos utilizados para la interpretación musical. Como evidencia, se registran por escrito las opiniones generadas de la participación en actividades, nombres de las canciones utilizadas y sus autores(as) o compositores(as), texto del estribillo de la canción utilizada u otra información de interés para el colectivo. Actividad de ampliación: Con base en la información registrada se ordenan las obras, los compositores y se les agrega una breve explicación del tipo de música utilizada durante la lección, amanera de ficha técnica personal. 7. Se participa en actividades de audición y movimiento utilizando como base algunos ejemplos de músicas que escuchan las personas adultas jóvenes. Se camina en círculos o de forma libre y se realizan movimientos ante consignas previamente establecidas por consenso. Se pueden utilizar sonidos vocales, como “Jop”, “Jip”, “Jap”, u otros similares fácilmente identificables auditivamente y propuestos por las y los estudiantes. Se utiliza, también, el sonido de instrumentos de percusión y de otras familias de instrumentos musicales para indicar cambios o sugerir variaciones. El propósito es desplazarse siempre atendiendo a la velocidad de la música, con énfasis en elementos musicales como pulso y acento, u otros elementos constitutivos que se considere apropiado y en respeto por las capacidades propias de las y los compañeros. Se aborda el aprendizaje de conceptos como *movimientos*, *pasos* y *desplazamientos*, a partir de la práctica de bailes populares con diferentes ritmos, en primera instancia, con métricas que respondan a compases binarios simples y cuaternarios con subdivisión binaria. Se practica el baile popular para los ritmos abordados, primero de manera grupal, posteriormente en forma sub grupal, en parejas e individualmente.	El docente registra información en un registro, escala, rúbrica, u otro instrumento según su elección con respecto a si el estudiante: • Muestra interés por explorar las posibilidades expresivas del rostro y cuerpo como medio de comunicación en actividades musicales. • Ejecuta movimientos de desplazamiento en coordinación con los elementos constitutivos de la música. La o el docente puede elegir otros indicadores que permitan valorar el desempeño de los estudiantes.

Se retoma la práctica de los bailes estudiados en la sesión anterior. Se repasa el conocimiento de conceptos como *movimientos*, *pasos* y *desplazamientos*. Se incluyen nuevos ritmos, se aprenden y practican los pasos y movimientos correspondientes a los bailes populares de esos ritmos. Se abordan nuevos conceptos, como por ejemplo, *planos* y *posiciones*, siempre a partir del estudio práctico y preferiblemente con métricas que respondan a compases binarios con subdivisión ternaria. **Fase de finalización** 8. Se selecciona un repertorio con melodías de canciones que escuchan las personas adultas, acorde con el nivel de ejecución alcanzado por las y los estudiantes. Se pueden utilizar recursos tecnológicos que permitan la reproducción y transformación de pistas, secuencias o karaokes, para proporcionar la base de acompañamiento y ejecutar melodías del repertorio en estudio. Se retoma la práctica de los bailes estudiados en las sesiones anteriores, se incluyen nuevos ritmos, se aprenden y practican los pasos y movimientos correspondientes a los bailes populares de esos ritmos. Se abordan los ritmos preferiblemente con métricas que respondan a compases ternarios con subdivisión binaria. Se incorporan a partir del referente práctico los conceptos de *formaciones y figuras*. Se elige un repertorio, a partir de las músicas sugeridas por las personas adultas mayores de la familia y la comunidad, para ser ejecutado mediante el baile. Se aplican en el diseño coreográfico los *pasos*, *planos, movimientos, desplazamientos, posiciones, formaciones, figuras*, entre otros, utilizados en algunos bailes populares. Se utilizan ritmos populares como balada, bolero, chachachá, “chiquichiqui”, baladas, merengue, salsa, paso doble, cumbia, rock, pop, entre otros ritmos que permitan analizar rasgos estilísticos y prácticas musicales de diversidad de géneros y contextos, así como escucharse junto a la danza popular.	Las y los estudiantes coevalúan los aportes de las y los compañeros. Para ello se sugiere la utilización de indicadores, confeccionados en consenso con las y los estudiantes.

Actividad de ampliación: Se levanta un listado de las emisoras que transmiten música que agrada a los adultos mayores y las que transmiten música para adultos jóvenes. 9. Se comparan las músicas que escuchan las y los adultos jóvenes con las escuchadas por las y los adultos mayores. Se extraen diferencias y semejanzas. Se buscan relaciones entre las músicas que prefieren las y los adultos jóvenes, las que disfrutan las y los adultos mayores y la que escuchan las y los estudiantes. Se comentan en espacios que promuevan el manejo respetuoso de disensos y consensos. Se selecciona una serie de canciones que escuchan las y los adultos, que contienen mensajes relacionados con la ética, la estética y la ciudadanía, para ser interpretadas en clase, con acompañamiento musical en vivo o con apoyo de recursos tecnológicos como las secuencias, pistas o "karaoke". Se practican ejercicios de preparación para el uso de la voz, tales como relajación, respiración y vocalización antes de interpretar las canciones. Actividad de ampliación: Se busca la música que mejor represente a algunos personajes adultos de la comunidad o personajes actuales de acuerdo con el carácter, alguna característica en especial, gustos, entre otras, a partir de la percepción respetuosa que de ellos tengan las y los estudiantes. 10. A manera de **Experiencia creativa**, se realiza un montaje musical que permita describir a la comunidad a partir de las músicas populares que se escuchaban en una determinada época. Para ello se entrevistan personas adultas mayores miembros de la familia y de la comunidad con la finalidad de obtener y recopilar información diversa a partir de músicas de antaño: lo que sentían o sienten al escucharlas, las imágenes que se les viene a la mente, lo que recuerdan o añoran de esas	El docente consigna en un instrumento de su elección información que considere relevante a fin de valorar el desempeño de los estudiantes. Mediante la utilización de una lista de cotejo, rúbrica u otro instrumento la o el docente recopila información sobre el desempeño de las y los estudiantes durante el desarrollo de las actividades tomando en cuenta aspectos como: • Atiende las indicaciones sobre técnica vocal al interpretar las canciones del repertorio seleccionado. • Denota estimación por la práctica de la danza, la ejecución instrumental y el canto, en la vivencia personal y colectiva del fenómeno musical. • Propone estrategias para el mejoramiento de la interpretación musical individual y grupal.

épocas, las experiencias que recuerdan, cómo vivían, qué jugaban, qué cantaban, qué silbaban, qué tarareaban, como eran los bailes, los paseos, las fiestas, los turnos, los eventos sociales, cómo se vestían para ir a bailar, qué implementos utilizaban o cuáles eran las consignas en los bailes, entre otras. Se pueden utilizar tanto las descripciones verbales como también fotografías de la época para observar las formas de vestir y elegir el vestuario apropiado con la época. Se compilan ejemplos musicales para utilizarlos en clase y se indaga con las personas adultas mayores entrevistadas sobre la forma de bailar y de comportarse en ese tipo de actividad. Se practican los bailes y se evalúan esas prácticas con la intención de mejorarlos. Se acompañan o ejecutan instrumentalmente obras musicales del repertorio elegido. Se interpretan canciones con acompañamiento en vivo o con acompañamiento obtenido mediante el uso de recursos tecnológicos. Se editan fragmentos de músicas o se utilizan obras completas. El montaje musical se practica, se observa y se plantean sugerencias para mejorarlo, se realizan los cambios pertinentes y adaptaciones necesarias, se incorporan en él los elementos de expresión, lenguaje y movimiento corporal, baile o danza popular aprendidos, siempre acordes con las músicas elegidas. Se ejecuta, se enriquece y se puede compartir con otras secciones de la institución, de la comunidad educativa o de la comunidad en general. Para la planificación de esa **Experiencia creativa** es importante que se retome el propósito y, a partir de una lluvia de ideas, el colectivo realiza sus aportes de manera que se tenga una cantidad variada de posibilidades. Una vez escritas todas las ideas se realiza un proceso de selección de las propuestas para obtener un número manejable. Se colocan las finales en un lugar visible para todos, se contraponen las fortalezas y las debilidades de cada propuesta, se proponen cambios para mejorarlas, se comentan y analizan, se delibera y se da lugar al manejo respetuoso de disensos o consensos. Se justifican las razones de la	

aprobación o la desaprobación de las propuestas, se elige por votación de la mayoría, se escribe y se deja en un lugar visible para consultarse, darle seguimiento e incluso modificarse a solicitud del colectivo, si fuera necesario. Durante el desarrollo de la unidad se sugiere incluir canciones infantiles que respondan a los intereses, al contexto, al desarrollo vocal y a la aplicación de los contenidos aprendidos por los estudiantes. Se estudia el Himno Patriótico al 15 de Setiembre, ¡Oh Costa Rica! y otros relacionados con el Día de las Culturas, temas que refuercen la educación inclusiva y el disfrute de la diversidad, así como otros tradicionales de la época navideña. Es importante, al abordar dichas obras, hacer referencia a su contexto sociocultural, así como el de las o los autores y las o los compositores. Es oportuno recordar que previo a la interpretación vocal, se practiquen ejercicios de preparación para el uso de la voz tales como relajación, respiración y vocalización. Por su parte, el cuaderno se utiliza como una herramienta de apoyo para que, mediante la utilización de diversas técnicas, se registren evidencias de los aprendizajes logrados.	

9. Glosario:

Acento. Aumento de intensidad de un sonido en relación con los demás.

Armonía. Forma de conjugar los sonidos para crear música con base en un conjunto de reglas que rigen la formación y encadenamiento de los acordes.

Armonización. Proceso de selección e incorporación de acordes para una melodía o canto, con base en el género, subgénero o estilo musical y en donde intervienen la personalidad, conocimientos, destrezas y del compositor.

"**Chiquichiqui**". Estilo de música popular, con sentido jocoso, que se desarrolla en Costa Rica durante la octava década del siglo XX.

Coreografía. Combinación creativa de movimientos, actitudes corporales, pasos y desplazamientos que se realizan en una actividad o espectáculo de danza o baile, y que se representan de manera gráfica.

Ejecución instrumental: Tocar música utilizando instrumentos musicales.

Ensamble: agrupación de personas que ejecutan música en forma vocal o instrumental.

Estribillo: Parte de una canción que se repite después de cada estrofa.

Experiencia Creativa. Cúspide del proceso que se desarrolla hacia el final de la unidad, en donde las y los estudiantes muestran los aprendizajes alcanzados e incorporan el elemento creativo.

Figuras. Desplazamientos que se realizan en danza dentro de una formación determinada. Algunos ejemplos son la "Serpentina" o "Zig – Zag", la "Espiral" o "Caracol", la "Estrella" o "Molino", el "Puente".

Intensidad. Magnitud física que expresa la mayor o menor amplitud de las ondas sonoras, se refiere al "volumen" del sonido y es la cualidad que diferencia un sonido débil de un sonido fuerte.

Interpretación vocal. Ejecución con la voz que se realiza de una obra musical que parte de las indicaciones del compositor e incorpora el estado anímico y los sentimientos del ejecutante.

Matices. Grados o niveles de intensidad o de tempo en que se pueden interpretar uno o varios sonidos, pasajes o piezas musicales.

Musicar: acción deliberada de relacionarse, individual o socialmente, con los sonidos o la música, involucrando lo mejor de las habilidades al cantar, escuchar, ejecutar, interpretar, componer, dirigir, arreglar, orquestar y danzar.

Músicas. Géneros, subgéneros y estilos derivados de la Música.

Planos. Subdivisión imaginaria que se efectúa del cuerpo humano con la finalidad de clasificar las zonas del cuerpo que participan del movimiento al danzar. Generalmente se hace referencia a tres planos: sagital, el cual divide el cuerpo en mitad derecha e izquierda, el frontal, que divide el cuerpo en dos mitades: anterior y posterior, así como el transversal, que divide el cuerpo en parte superior e inferior.

10. Bibliografía:

Abarca Molina, K. (2011). **Aplicabilidad de la música en el aula para la atención de los problemas emocionales.** San José: Editorial de la Universidad de Costa Rica.

Camacho, J. R. y Quesada, J. E, (2005). **Época de oro de la música escolar costarricense.** San José: Editorial UNED.

Castro, Manuel. (2003). **Música para todos: una introducción al estudio de la música**. San José; Editorial Universidad de Costa Rica.

Pardo, I. (2008). **Acerquémonos a la música**. San José, Costa Rica. Editorial Costa Rica.

Rojas, J. C. (2005). **Cien cantos para la educación y la vida.** San José: Editorial Lara Segura & Asociados.

Shehan. Campbell, P. y Scott. Kassner, C. (2005): **Music in Childhood: from Preschool through the Elementary Grades.** [Música en la Infancia: de Preescolar a los Grados Elementales]. Nueva York: Schirmer Books.

Vargas Dengo, A. (2009). **Música en la Educación Primaria**. San José, Costa Rica. 1° Edición, Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana, CECC/SICA.

Zúñiga Núñez, M. (2008). Cartografías de otros mundos posibles: el rock y el reggae costarricense según sus metáforas. Heredia: Editorial de la Universidad Nacional Autónoma.

.**Literatura y sitios web sobre música y movimiento**

Asociación Española de Rítmica. http://www.ritmicadalcroze.com/

Bachmann, M.L. (1998). **La Rítmica Jacques-Dalcroze. Una Educación por la Música y para la Música**. Madrid: Pirámide.

Estudio Kalmar Stokoe. http://kalmarstokoe.com.ar/

Froseth, J. O., y Weikart, P. (2001). **Música y Movimiento: Actividades Rítmicas en el Aula.** (2ª. ed.) (incluye CD). Colección Biblioteca de Eufonía. Madrid: Graó.

Instituto de Rítmica “Joan Llongueres”. http://www.joanllongueres.com/

Stokoe, P. (1986). **Expresión Corporal. Guía didáctica para el Docente. Buenos Aires: Editorial Melos**. Ricordi.

Stokoe, P. (1982). **Expresión Corporal y el Niño.** Buenos Aires: Editorial Melos. Ricordi.

Stokoe, P. (1978). **Expresión Corporal y el Adolescente**. Argentina: Editorial Barry.

Stokoe, P. y Harf, R. (1984). **Expresión Corporal en el Jardín de Infantes.** Argentina: Editorial Paidós.

Storms, G. (2003). **101 Juegos Musicales: Divertirse y Aprender con Ritmos y Canciones**. (4ª. ed.) Colección Biblioteca de Eufonía.

Literatura sobre percepción auditiva y audición musical

El Rincón de los Niños. (Artículos y recursos para percepción auditiva en niños). http://www.eie.fceia.unr.edu.ar/~acustica/chicos.htm

Frega, A. L**,**; Fernández Calvo, D**.,** Ratto, J**.** (prologuista). (2000). **Sonido, Música y Ecoacústica: Dimensiones Educativas del Fenómeno Sonoro.** Buenos Aires: Marymar.

Malbrán, S. (2006). **"La Formación Auditiva como Proceso Cognitivo",** en Eufonía, Revista de Didáctica de la Música, vol. 36, enero-marzo, pp. 50-62.

Paynter, J. (1999). **Sonido y Estructura.** (Incluye 2 CDs). Madrid: Akal. Revista "Eufonía"

Paynter, J. (1991). **Oír, Aquí y Ahora.** Ricordi. Buenos Aires.

Riera, C. et al. (1997). **Audición 2. Forma y Color en la Música.** Barcelona: Dinsic -Boileau.

Riera, C. et al. (1994). **Audición 1. Forma y Color en la Música.** Barcelona: Dinsic -Boileau.

Self, G. (1991). **Nuevos Sonidos en Clase.** Buenos Aires: Ricordi

Wuytack, J. y Boal-Palheiros, G. M. (2009). **Audición Musical Activa con el Musicograma,** en Eufonía, Revista de Didáctica de la Música, vol. 47, julio-septiembre, pp. 43-55

PRIMERA UNIDAD DE EDUCACIÓN MUSICAL

SEXTO AÑO

1. Título: Disfrutamos la cultura tradicional costarricense

2. Tiempo probable de ejecución: tres meses.

3. Propósito:

Comprensión de contextos y rasgos de la música tradicional costarricense.

4. Aprendizajes musicales:

- Familiaridad con elementos constitutivos de la música tradicional costarricense.
- Identificación de algunos géneros de la música tradicional costarricense.
- Reconocimiento de nueva música costarricense.
- Familiaridad con algunas danzas de música tradicional costarricense.
- Ejecución, improvisación o dirección con elementos constitutivos de la música tradicional costarricense.

5. Contenidos curriculares:

Conceptuales	Procedimentales	Actitudinales
Elementos constitutivos de la música tradicional costarricense.	Aplicación de la rítmica en la vivencia de los elementos constitutivos de la música tradicional costarricense.	Disfrute de los elementos que constituyen la música.
	Expresión musical y montaje escénico a partir del análisis del material sonoro.	
Música tradicional costarricense: contextos, características, géneros vocales e instrumentales.	Investigación, audición y ejecución de obras del repertorio tradicional costarricense.	
	Análisis del mensaje y valores contenidos en las obras de música costarricense en estudio.	Aprecio por las composiciones de música tradicional costarricense.
	Elaboración y montaje de diseños coreográficos relacionados con la música	Disfrute de la creación colectiva.

Himnos y música tradicional de Costa Rica. Himno Nacional de Costa Rica, Himno a la Escuela, Marcha Patriótica Santa Rosa, Himno Patriótico a Juan Santamaría, Himno al Libro e Himno al agua.	tradicional costarricense. Ejecución vocal de Himnos y cantos tradicionales costarricenses.	Apreciación y vivencia de los valores éticos y ciudadanos expresados en los cantos.

6. Valores, actitudes y comportamientos éticos, estéticos y ciudadanos:

- Respeto por cultura tradicional costarricense.
- Responsabilidad en la investigación sobre cultura tradicional costarricense.
- Responsabilidad y creatividad en la composición, ejecución o dirección.

7. Estrategias de aprendizaje y mediación:	**8. Sugerencias de estrategias de evaluación:**
Fase de preparación 1. Se invita a las y los estudiantes a explorar posibilidades sonoras del cuerpo y que son cotidianas, como tararear, silbar, zapatear, percutir, palmear, entre otros. Se experimenta en búsqueda de nuevos y diferentes sonidos. Se elige una obra musical costarricense de corte tradicional de cualquier región del país. Se extrae un patrón rítmico y se invita a reproducirlo con la voz o con percusión corporal, siempre en busca de sonoridades contrastantes y variadas. Se practica grupalmente nuevamente para reforzarlo y memorizarlo, se ejecuta variando intensidades y velocidades. Se ejecuta la obra en vivo o se reproduce su grabación al tiempo que se acompaña utilizando el patrón rítmico. Se extraen nuevos patrones rítmicos que se ejecutan de diversas maneras: por semifrases, por frases, por secciones, según las posibilidades sonoras que hayan propuesto las y los estudiantes. Se ejecutan inicialmente con la voz, mediante el lenguaje hablado y, posteriormente, con percusión corporal. Se hace uso de palabra hablada para facilitar la ejecución del acompañamiento rítmico. Se practica la ejecución, tanto colectiva como individual, con la finalidad de promover el	El docente consigna información de las observaciones realizadas en los estudiantes en distintos momentos para valorar los logros alcanzados, entre otros: • Reproduce el ritmo en estudio durante los ejercicios realizados. • Reconoce de manera auditiva los ejercicios realizados. • Representa gráficamente elementos constitutivos de la música.

trabajo en equipo y mejorar la interpretación. Se abren espacios para el intercambio respetuoso de apreciaciones en relación con la interpretación musical y se brindan ideas que permitan mejorar las ejecuciones. Como evidencia se anotan los patrones utilizados para ser retomados y practicados en el hogar. Actividad de ampliación: Indagar en el hogar o la comunidad sobre las canciones de corte tradicionales que las personas adultas aprendieron y cantaban durante la niñez o juventud, que valoran y aún recuerdan, para traer algunos ejemplos a la clase o compartir la información con sus pares. 2. Se hace uso de instrumentos de percusión para crear acompañamiento rítmico a música tradicional costarricense. Con base en los ritmos que son considerados dentro de ese tipo de música, se definen patrones para ejecutarse con cada instrumento. Al ser ejecutados por las y los estudiantes, las y los compañeros observan y escuchan las ejecuciones con espíritu crítico. En un ambiente que promueva la apertura por conocer el punto de vista de los otros, se proponen sugerencias para mejorar las ejecuciones musicales. Se retoman elementos musicales dinámicos y agógicos. Se promueve el intercambio de roles en la ejecución y en la dirección que favorezcan la experimentación junto a diversos elementos constitutivos de la música. Se ejecutan los patrones rítmicos practicados, sin la música original, con la finalidad de reproducir el ritmo en estudio únicamente con instrumentos de percusión. Como evidencia se transcriben algunos de los patrones ejecutados. Posteriormente se practica el acompañamiento en nuevas canciones u obras instrumentales, primero de manera intuitiva, incluyendo la improvisación y, después, de manera guiada, respondiendo a las figuraciones propias de cada ritmo musical. 3. Mediante la *Rítmica* se abordan ejemplos de	Mediante la utilización de una lista de cotejo, rúbrica u otro instrumento la o el docente recopila información sobre el desempeño de las y los estudiantes durante el desarrollo de las actividades tomando en cuenta aspectos como: • Ejecuta acompañamiento rítmico a obras musicales tradicionales costarricenses. • Representa los elementos constitutivos de la música mediante movimientos corporales según las consignas dadas. • Ejecuta patrones rítmicos a diferentes intensidades, velocidades mediante el uso de la voz y la percusión corporal.

obras, o fragmentos de ellas, de corte tradicional costarricense, de diferentes regiones del país. Se incluyen las métricas más comunes de la música tradicional. Se utiliza el cuerpo como medio de representación de elementos constitutivos de la música. Se reconstruyen nociones básicas individuales sobre elementos como: acento, ritmo, alturas, melodía, armonía y dinámicas, entre otros, a partir de la vivencia práctica. Por ejemplo, en relación con los valores de las figuras: se marcan las negras caminando cada una, las corcheas corriendo, las blancas marchando o con deslizamientos simulando el patinaje, el patrón de corchea con puntillo y semicorchea saltando. Se utilizan recursos musicales, extraídos o construidos a partir de la música tradicional, como *ostinati*, ecos, diálogos (pregunta-respuesta), canon, frases y semifrases, para abordar matices, reguladores y velocidades. Se practican ejercicios para la orientación espacial como caminar al pulso de la música, en círculos, siguiendo alguna consigna o de manera libre y se incorpora el movimiento de los brazos y otras partes corporales. Se realizan movimientos expresivos con las diversas partes del cuerpo para representar el carácter de la obra musical tradicional. Se procura la exploración, análisis y práctica musical a partir de la música tradicional, que permitan a las y los estudiantes el disfrute a través de la vivencia musical, el contacto directo con elementos musicales y con una tradición muy cercana, relacionada con su propio contexto. Finalmente se realiza un conversatorio relacionado con el tema de la música de corte tradicional costarricense que conocen los estudiantes, el lugar de procedencia, e incluso las regiones del país de donde no se conoce música, con la intención de despertar la curiosidad y el interés por indagar y compilar ejemplos de obras musicales de esos lugares que puedan traerse a la clase para conocerlas, escucharlas e incluso interpretarlas.	Para valorar actitudes, comportamientos los trabajos en clase, utilizando escalas numéricas las y los estudiantes evalúan el trabajo realizado por las y los estudiantes utilizando indicadores como: • Muestra interés por escuchar activamente el punto de vista de otros en relación con el mejoramiento de la calidad de la interpretación instrumental. • Demuestra interés por explorar las posibilidades de expresión a través de movimientos corporales en ejercicios de rítmica. • Escucha el punto de vista de las y los compañeros en relación con el mejoramiento de la calidad de la interpretación instrumental. Mediante la guía del docente los estudiantes autoevalúan con el instrumento proporcionado, el trabajo desarrollado, tomando en cuenta indicadores como: • Muestra interés por indagar en relación con la tradición cultural costarricense. • Demuestra actitud de tolerancia ante la expresión de emociones y puntos de

Actividad de ampliación: Indagar con personas cercanas allegadas, del hogar y la comunidad, sobre la música tradicional costarricense (Se anotan opiniones o listan agrupaciones, programas, estaciones de radio, sitios de internet y canales de televisión, entre otras, que impulsan su rescate y promoción). Se puede también buscar, en la medida de lo posible, algún(os) ejemplo(os) musical(es) para traer a la clase, por ejemplo de Limón el baile de cuadrilla, el calipso y la socca, de Guanacaste la parrandera, de la zona sur el tamborito, entre otros.	vista de las y los compañeros en relación con la música tradicional costarricense.
Fase de profundización 4. Con la información aportada por los estudiantes se elabora una tabla resumen sobre música tradicional. Allí se registra la opinión de diversas personas en relación con las canciones de Costa Rica que son de su agrado, las y los cantantes o agrupaciones que conocen y que ejecutan música tradicional, los momentos del día o de la semana en que escuchan este tipo de música costarricense, ya sea en las emisoras de radio, canales de televisión u otro tipo de espacios donde se difunde esta música. Se externan comentarios sobre afinidades y discrepancias, en relación con el gusto por la música tradicional, en círculos que promuevan espacios abiertos para la comunicación honesta y transparente de emociones y puntos de vista. Se busca el aumento de la conciencia en relación con la necesidad de expresarse artísticamente al tiempo que se identifican agrupaciones que interpretan música tradicional o que promueven la proyección folclórica y tradicional. Se escuchan los ejemplos musicales aportados por los estudiantes, junto a otros que la o el docente ha preparado con antelación, y se analizan con el propósito de encontrar diferencias y semejanzas entre los ejemplos, para identificar los distintos géneros, sub géneros o estilos, presentes en la música	Los estudiantes realizan autoevaluación de sus desempeños utilizando el instrumento proporcionado por el docente. Mediante la utilización de un instrumento la o el docente consigna información del desempeño de las y los estudiantes durante el desarrollo de las fases tomando en cuenta, entre otros, aspectos como: • Cita el nombre de los ritmos estudiados en clase al identificarlos mediante la audición. • Reproduce mediante los movimientos corporales indicados los pasos básicos de las danzas tradicionales costarricenses practicadas en clase. • Propone grafías para representar desplazamientos, formaciones, pasos y otros elementos estudiados en las prácticas de danza popular tradicional.

tradicional costarricense. Se utiliza música tradicional proveniente de diversas regiones del país para identificar particularidades. 5. Se elige una canción cuyo texto narre una historia, anécdota, leyenda o tradición, entre otras. Se realiza la lectura individual del texto y se comentan percepciones sobre la historia. Mediante preguntas se guía hacia la puntualización de detalles que permitan mayor comprensión del texto o que permitan encontrar elementos contextuales que puedan ser enlazados con la realidad que viven las y los estudiantes, con sus conocimientos previos o con sus vivencias. Una vez analizado el texto de la obra, las y los estudiantes se organizan en subgrupos y en un entorno en donde se priorice el diálogo y la negociación entre los integrantes, se proponen ideas para representar la canción mediante movimiento corporal, mimo, dramatización, poesía coral, baile coreográfico, con el apoyo de títeres o con cualquier otra técnica o forma de expresión propuesta por los estudiantes. Se practica, se proponen sugerencias para mejorar, se incorporan los cambios que se crea convenientes por la mayoría y se socializan los montajes con el resto del grupo en un ambiente de respeto y de reconocimiento por las capacidades propias y las de las y los compañeros. Como evidencia, se registra por escrito un comentario resumido de cada una de las presentaciones realizadas por los subgrupos durante la clase. <u>Actividad de ampliación</u>: Se escribe un comentario en relación con la representación artística que más le agradó. 6. Se aborda la música tradicional a partir de la interpretación de canciones que han formado parte del repertorio popular tradicional costarricense, proveniente de diversas regiones	• Ejecuta movimientos y desplazamientos corporales propios de las danzas tradicionales practicadas en clase a partir de la música tradicional costarricense. Utilizando una escala numérica, una rúbrica u otro instrumento las y los estudiantes autoevalúan la interpretación del repertorio de canciones de música tradicional costarricense, con indicadores como por ejemplo: • Interpreta con su voz canciones del repertorio popular tradicional costarricense. • Cita características de la música tradicional costarricense. • Muestra interés por conocer obras musicales tradicionales costarricenses de diferentes regiones del país.

de Costa Rica. Cuando el texto aborda conceptos abstractos, como los valores, se recurre a materiales visuales como por ejemplo imágenes, artefactos y juguetes, o literarios, como poemas, cuentos, entre otros, que sean atractivos y significativos para las y los estudiantes y que tengan relación con la canción. Se puede abordar la canción partiendo en primera instancia de diálogos que surgen a partir de la introducción del material visual, se plantean preguntas generadoras que guíen hacia la formulación de ideas y la obtención de conclusiones que sirvan de incentivo a las y los estudiantes y le despierten el interés por las obras musicales del repertorio tradicional procedente de las múltiples zonas del país. Se leen y analizan los mensajes o argumentos de los textos. Posteriormente se recurre al uso del lenguaje para introducir frases rítmicas, luego se incorpora el texto de manera rítmica, se ejecuta por imitación. Se retoma la práctica del pulso y del acento, se incorporan primero contornos melódicos de la obra, luego giros melódicos y finalmente intervalos. Se varían las velocidades e intensidades al practicar el canto de las obras. Se guía hacia la comprensión de elementos constitutivos de la música al tiempo que se estudian particularidades de la música tradicional costarricense. Se observan y escuchan las interpretaciones y se proponen cambios para enriquecerlas. Se repasan las obras y se incorporan las mejoras en la interpretación. El propósito es la comprensión de elementos diversos, musicales y contextuales, a partir de la experiencia musical y el contacto con la tradición, que permitan a las y los estudiantes el disfrute, así mismo lo guíen hacia la construcción y reconstrucción de sus propias definiciones, dotadas de significado y relevancia, es decir, que le permitan además de la apropiación, un mayor disfrute de la música tradicional costarricense. Como evidencia de lo trabajado las y los estudiantes escriben un párrafo corto que resuma el argumento contenido en el texto de las canciones, o bien,	Mediante instrumentos como lista de cotejo, rúbrica u otros la o el docente recopila información sobre el desempeño de las y los estudiantes durante el desarrollo de las actividades tomando en cuenta aspectos como: • Reproduce mediante los movimientos corporales indicados los pasos básicos de las danzas tradicionales costarricenses practicadas en clase. • Practica responsablemente los ejercicios de preparación para uso de la voz al cantar. • Interpreta mediante el canto obras musicales de corte tradicional costarricense, de autores y compositores recientes y contemporáneos.

algunas de las particularidades musicales o contextuales de éstas. Actividades de ampliación: En hojas separadas del cuaderno se representa mediante una *historieta*, secuencia de dibujos o "comic" la historia o el argumento de la canción que más le agradó y se trae a la clase para compartirla con las y los compañeros. Se indaga en búsqueda de información, o de ejemplos grabados, sobre nuevas obras musicales de corte tradicional, solistas o agrupaciones, en bibliotecas o en internet, mediante consultas a personas relacionadas con este tipo de música, pertenecientes a agrupaciones folclóricas, que laboran en centros de arte, escuelas de música, casas de la cultura, bandas municipales o nacionales, cimarronas u otros tipos de agrupaciones, entre otros, para traer la información a la clase y compartirla con las y los compañeros. **Fase de finalización** 7. Se parte de la información compilada por las y los estudiantes en relación con canciones u obras que se han integrado más recientemente al repertorio de música de corte tradicional, de autores contemporáneos y grupos actuales de proyección folclórica de varias regiones del país. Se complementa la muestra con ejemplos que previamente el docente ha preparado. Se escuchan ejemplos, se estudian rasgos generales o característicos de las obras, se eligen algunas para ser interpretadas mediante el canto con acompañamiento en vivo o con el apoyo de grabaciones, secuencias u otras formas de acompañamiento. Previamente se practican algunos ejercicios de preparación para el uso de la voz, tales como relajación, respiración y vocalización. Se relaciona el nuevo repertorio con la música tradicional más conocida y se establecen diferencias y	Por medio de una escala numérica, u otro instrumento confeccionado en conjunto con el docente, las y los estudiantes autoevalúan su trabajo, utilizando indicadores como: • Cita el nombre de los ritmos estudiados en clase al identificarlos mediante la audición. • Demuestra disposición para el aprendizaje y la práctica de la danza tradicional costarricense como parte de su vivencia cultural. Utilizando una escala numérica u otro instrumento las y los estudiantes coevalúan el desarrollo del trabajo realizado, con indicadores tales como: • Ejecuta movimientos de desplazamientos propios de las danzas tradicionales practicadas en clase. • Propone grafías para representar desplazamientos, pasos y otros

semejanzas. Se estudian los ritmos utilizados, instrumentación y agrupaciones que ejecutan esas obras. Es importante, al abordar dichas obras, hacer referencia a su contexto sociocultural, así como el de las o los autores y las o los compositores. Se abren espacios para expresar, en forma oral o escrita, las ideas surgidas de las emociones y sentimientos que genera la interpretación de las obras en estudio, y para compartirlas con las y los compañeros, en ambientes respetuosos que refuercen, no sólo la libertad para expresar ideas a los otros, sino también, la apertura, consideración y compromiso de conocer las ideas de los demás. Actividad de ampliación: Con base en las opiniones expresadas por las y los compañeros, y las suyas propias, reelabora su criterio en relación con la música tradicional costarricense y lo plasma por escrito.	elementos estudiados en las prácticas de danza popular tradicional. • Ejecuta cantos o danzas de las culturas estudiadas.
8. Se introduce la práctica de danzas tradicionales provenientes de diversas regiones de Costa Rica, a partir de actividades en donde se utilicen elementos constitutivos de la música para interactuar junto a ella, como caminar el pulso y el acento, realizar movimientos con los brazos, cabeza, torso y cintura, al tiempo que se realizan movimientos locomotores. Se escuchan y estudian ritmos presentes en la música tradicional como: Calipso, Tambito, Zapateado, Pasillo, Contradanza, Parrandera, Bolero, Vals y otros también utilizados como Aire Nacional, Balada Tica, Callejera, Corrido, Danza Criolla, Jota, Mazurca, Polka, Punto, entre tantos. Además es conveniente practicar los pasos básicos de las danzas tradicionales costarricenses (Tambito, Típico de Arrastre, Zapateado Cruzado y Lateral, Típico Botijuela, Vals Típico, Caballito, Típico de Jota, Básicos de Cuadrillas, entre otros). Se abordan elementos dancísticos que se utilizan en el diseño coreográfico, como pasos, planos,	La o el docente recopila información del trabajo realizado por las y los estudiantes, utilizando instrumentos como rúbricas, escalas u otros, con algunos indicadores : • Asume una actitud de compromiso por el rescate de tradiciones y costumbres de la comunidad. • Recolecta información sobre las tradiciones y costumbres propias de la región como insumo para la producción artística. • Ejecuta prácticas por el rescate de tradiciones y costumbres de la comunidad. La o el docente consigna información de las

movimientos, posiciones, formaciones, figuras, entre otras. Como apoyo didáctico para la mediación pedagógica, se pueden utilizar videos de grupos folclóricos que demuestren pasos, movimientos, desplazamientos y otros elementos dancísticos. Se invita a indagar sobre las costumbres y se procura el rescate de tradiciones. Se participa en prácticas musicales y dancísticas, con la intencionalidad de: apropiarse de la herencia cultural costarricense mediante la vivencia; incorporarse dentro del acervo cultural tradicional costarricense y valorar de esta manera la multiplicidad de significados sociales.	observaciones realizadas a las y los estudiantes en distintos momentos para valorar los logros alcanzados, entre otros: • Reproduce el ritmo en estudio durante los ejercicios realizados. • Reconoce elementos constitutivos de la música. • Representa elementos constitutivos de la música mediante movimiento corporal.
9. En subgrupos, o en forma individual, las y los estudiantes exploran con grafías y plantean, aquellas que podrían servir para representar desplazamientos, formaciones, figuras y otros elementos provenientes de la danza popular tradicional. Se observan ejemplos de simbologías que se han utilizado como representación gráfica en diseños coreográficos. Se retoman los elementos dancísticos y se relacionan con las grafías. Se practica alguna danza a partir de un diseño coreográfico. Se comenta, se proponen maneras de mejorar la ejecución y se implementan los cambios en la ejecución individual y colectiva. Se proponen secuencias de movimientos a partir de los pasos y los ritmos estudiados. Como evidencia se representan con grafías las secuencias de movimientos propuestos.	Mediante la utilización de una lista de cotejo, rúbrica u otro instrumento la o el docente recopila información sobre el desempeño de las y los estudiantes durante el desarrollo de las actividades tomando en cuenta aspectos como: • Ejecuta acompañamiento rítmico a obras musicales tradicionales costarricenses. • Escucha el punto de vista de las y los compañeros en relación con el mejoramiento de la calidad de la interpretación instrumental. • Representa los elementos constitutivos de la música mediante movimientos corporales según las consignas dadas.
Se improvisa con movimientos corporales y se practican algunas danzas, cantos y música instrumental de diversas culturas presentes en Costa Rica. Se guía, mediante preguntas generadoras, hacia la valoración de la herencia multicultural generada por la presencia de diversos grupos étnicos, inmigrantes europeos y norteamericanos, orientales, afro descendientes, de épocas de conquista y coloniales, de otros países, regiones continentales, y los provenientes de diversas zonas, provincias o regiones del país como las comunidades indígenas costarricenses (Bribris, Borucas, Cabécares, Chorotegas, Huetares,	Mediante la guía del docente los estudiantes coevalúan en el instrumento proporcionado, los trabajos desarrollados. Mediante la utilización de un instrumento la o el docente consigna información del desempeño de las y los estudiantes durante el desarrollo de las fases tomando en cuenta, entre otros aspectos los siguientes: • Cita el nombre de los ritmos estudiados

Malekus, Teribes, Ngöbes o Buglés). En equipos se diseñan coreografías, utilizando las simbologías o grafías para representar los elementos dancísticos estudiados (formaciones, figuras, posiciones, entre otros), se incorporan y practican los pasos de acuerdo con los ritmos correspondientes. Se aborda la actividad artística con especial consideración ante esa realidad costarricense de ser una nación multiétnica y pluricultural, por lo que en el momento de seleccionar los ejemplos de obras musicales, que servirán de base para el montaje coreográfico, se debe tomar en cuenta esa variedad de lugares, regiones y etnias, en aras de guiar a las y los estudiantes hacia la comprensión del concepto de unidad en la diversidad y hacia la valoración de la riqueza cultural de la cual es parte. Actividad de ampliación: Se indaga en el hogar y comunidad sobre características, tradiciones, costumbres, y otras similares propias de la región y la información compilada se utiliza como insumo para la redacción de un texto en donde se narran, describen o resaltan esas características. 10. A manera de **Experiencia creativa** se propone un montaje artístico colectivo, que incluya la práctica del canto, el diseño coreográfico, la ejecución dancística, la ejecución instrumental y otras actividades musicales vivenciadas durante el desarrollo de la unidad. Para ello se procede a la búsqueda de información sobre tradiciones, costumbres, imágenes históricas que permitan observar vestuarios, indumentaria, características propias de la región o de las personas como la vestimenta, las medicinas, las comidas, los personajes de la comunidad, los dichos, las formas de saludar, utensilios del hogar y del trabajo, oficios, paisajes, vegetación, construcciones arquitectónicas, celebraciones sociales y religiosas, entre otras(os). Se utiliza como insumo toda la información proveniente de lo social, lingüístico, narrativo, poético,	en clase al identificarlos mediante la audición. • Reproduce mediante los movimientos corporales indicados los pasos básicos de las danzas tradicionales costarricenses practicadas en clase. • Propone grafías para representar desplazamientos, formaciones, pasos y otros elementos estudiados en las prácticas de danza popular tradicional. • Ejecuta movimientos y desplazamientos corporales propios de las danzas tradicionales practicadas en clase a partir de la música tradicional costarricense

mágico y ergológico, obtenido mediante la indagación en fuentes de información primarias y secundarias. Se abren espacios para la creación de frases y juegos sobre ¿Qué es ser caribeña(o)? ¿Qué significa ser guanacasteca(o)?, por ejemplo. Se guía hacia el aprendizaje no sobre la cultura propia sino desde la propia cultura. Se brinda apertura para que los estudiantes indaguen dentro del universo de diversidades que se expresan en el ámbito de la localidad: familiares, amigas y amigos, personas jóvenes, adultos jóvenes y adultos mayores, entre otros. Se guía para que perciban la información y representen esa historia social que les distingue de otras comunidades, distritos, cantones o regiones, que trasciende lo personal y lo familiar, que le evoca sentimiento de empatía por ser un contexto histórico social cercano, local, próximo, propio, con el cual se identifica sin perder de vista la pertenencia simultánea a la comunidad nacional y global. Para la planificación de esa **Experiencia creativa** es importante que se retome el propósito y, a partir de una serie de ideas, el colectivo realiza sus propuestas de manera que se tenga una cantidad variada de posibilidades. Se registran por escrito todas las ideas y se realiza un proceso de selección de las propuestas para obtener un número manejable. Se colocan las finales en un lugar visible para todas y todos, se contraponen las fortalezas y las debilidades de cada propuesta. Se proponen cambios para mejorarlas, se comentan y analizan. Se delibera y se da lugar al manejo respetuoso de disensos o consensos. Se justifican las razones de la aprobación o la desaprobación de las propuestas, se elige por votación de la mayoría, se escribe y se deja en un lugar visible para consultarse, darle seguimiento e incluso modificarse a solicitud del colectivo, si fuera necesario. Durante el desarrollo de la unidad se sugiere incluir canciones infantiles que respondan a los intereses, al contexto, al desarrollo vocal y a la aplicación de los contenidos aprendidos por las y los estudiantes. Se estudia el Himno Nacional	

de Costa Rica, Himno a la Escuela, Marcha Patriótica Santa Rosa, Himno Patriótico a Juan Santamaría, Himno al Libro e Himno al Agua. Es importante, al abordar dichas obras, hacer referencia a su contexto sociocultural, así como el de las o los autores y las o los compositores. Es oportuno recordar que previo a la interpretación vocal, se practiquen ejercicios de preparación para el uso de la voz tales como relajación, respiración y vocalización. El cuaderno se utiliza como una herramienta de apoyo para que, mediante la utilización de diversas técnicas, se registren evidencias de los aprendizajes logrados.	

9. Glosario:

Acento. Aumento de intensidad de un sonido en relación con los demás.

Armonía. Forma de conjugar los sonidos para crear música con base en un conjunto de reglas que rigen la formación y encadenamiento de los acordes.

Coreografía. Combinación creativa de movimientos, actitudes corporales, pasos y desplazamientos que se realizan en una actividad o espectáculo de danza o baile, y que se representan de manera gráfica.

Ejecución instrumental. Tocar música utilizando instrumentos musicales.

Ensamble. Agrupación de personas que ejecutan música en forma vocal o instrumental.

Ergológico. Relativo al trabajo. En folclor se utiliza, de manera simbólica y como parte de la utilería, todo tipo de materiales, utensilios y herramientas relacionadas con el trabajo, en bailes, danzas o como tema para las canciones.

Experiencia Creativa. Cúspide del proceso que se desarrolla hacia el final de la unidad, en donde las y los estudiantes muestran los aprendizajes alcanzados e incorporan el elemento creativo.

Figuras. Desplazamientos que se realizan en danza dentro de una formación determinada. Algunos ejemplos son la "Serpentina" o "Zig – Zag", la "Espiral" o "Caracol", la "Estrella" o "Molino", el "Puente".

Folclor. Es la expresión de la cultura de un pueblo a partir del conjunto de creencias, costumbres, artesanías, bailes, chistes, cuentos, historias orales, leyendas, música, tradiciones, proverbios, recetas gastronómicas, supersticiones, entre otras(os), que son comunes a una población concreta. Existen diversas formas de clasificar el folclor dependiendo de los elementos de la cultura que se toman en cuenta. Algunos autores(as) lo clasifican en: material, social y espiritual, entre otros, lo ordenan dentro de una taxonomía que incluye lo oral (poético, narrativo o lingüístico), lo mágico, lo social y lo ergológico. El folclor se caracteriza por ser patrimonio colectivo de una

comunidad o nación, ubicable dentro de un lugar, región o país, funcional, variable, de autoría anónima, transmisible por vía oral, duradero y perdurable en el tiempo, entre otras.

Intensidad. Magnitud física que expresa la mayor o menor amplitud de las ondas sonoras, se refiere al "volumen" del sonido y es la cualidad que diferencia un sonido débil de un sonido fuerte.

Interpretación musical. Ejecución que se realiza de una obra musical que parte de las indicaciones del compositor e incorpora el estado anímico y los sentimientos del ejecutante.

Interpretación vocal. Ejecución que se realiza de una obra musical utilizando para ello la voz.

Musicar. Acción deliberada de relacionarse, individual o socialmente, con los sonidos o la música, involucrando lo mejor de las habilidades al cantar, escuchar, ejecutar, interpretar, componer, dirigir, arreglar, orquestar y danzar.

Matices. Grados o niveles de intensidad o de tempo en que se pueden interpretar uno o varios sonidos, pasajes o piezas musicales.

Músicas. Géneros, subgéneros y estilos derivados de la Música.

Ostinati. Plural de *ostinato*.

Ostinato. Motivo que se repite insistentemente durante una buena parte de una composición musical.

Planos. Subdivisión imaginaria que se efectúa del cuerpo humano con la finalidad de clasificar las zonas del cuerpo que participan del movimiento al danzar. Generalmente se hace referencia a tres planos: sagital, el cual divide el cuerpo en mitad derecha e izquierda, el frontal, que divide el cuerpo en dos mitades: anterior y posterior, así como el transversal, que divide el cuerpo en parte superior e inferior.

Secuencias. Serie o sucesión de sonidos que guardan relación entre sí y que son almacenados mediante un dispositivo electrónico denominado secuenciador..

10. Bibliografía:

Berlioz, S. (2002). **Educar con música**. México: Editorial Aguilar.

Bonilla. L. (1989). **La danza popular costarricense**. San José: Editorial Guayacán.

Castillo, L. (2002). **La música más linda de Costa Rica**. San José. Editorial Dos Cercas.

Castro Torres, L.A. (2009). La tradición de mariachi en Costa Rica. San José, Costa Rica: Editorial de la Universidad de Costa Rica.

Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana. (2003). Nuestra música y danzas tradicionales. Culturas populares centroamericanas. Unesco.

Monestel, M. (2005). **Ritmo, canción e identidad.** San José: Editorial UNED.

Rojas, J. C. (2005). **Cien cantos para la educación y la vida**. San José: Editorial Lara Segura & Asociados.

Literatura y sitios web sobre música y movimiento

Asociación Española de Rítmica. http://www.ritmicadalcroze.com/

Bachmann, M.L. (1998). **La Rítmica Jacques-Dalcroze. Una Educación por la Música y para la Música**. Madrid: Pirámide.

Estudio Kalmar Stokoe. http://kalmarstokoe.com.ar/

Froseth, J. O., y Weikart, P. (2001). **Música y Movimiento: Actividades Rítmicas en el Aula.** (2ª. ed.) (incluye CD). Colección Biblioteca de Eufonía. Madrid: Graó.

Gómez García, Z; Elí Rodríguez, V. (1995). Música Latinoamericana y Caribeña. Madrid, España: Editorial Pueblo y Educación.

Instituto de Rítmica “Joan Llongueres”. http://www.joanllongueres.com/

Kühn de Anta, F. (2006). Walter Ferguson “El rey del Calipso”. San José, Costa Rica: Editorial de la Universidad Estatal a Distancia.

Monestel Ramírez, M. (2005). Ritmo, Canción e Identidad. Una historia sociocultural del calipso limonense. San José, Costa Rica: Editorial de la Universidad Estatal a Distancia.

Stokoe, P. (1986). **Expresión Corporal. Guía didáctica para el Docente. Buenos Aires: Editorial Melos**. Ricordi.

Stokoe, P. (1982). **Expresión Corporal y el Niño.** Buenos Aires: Editorial Melos. Ricordi.

Stokoe, P. (1978). **Expresión Corporal y el Adolescente**. Argentina: Editorial Barry.

Stokoe, P. y Harf, R. (1984). **Expresión Corporal en el Jardín de Infantes.** Argentina: Editorial Paidós.

Storms, G. (2003). **101 Juegos Musicales: Divertirse y Aprender con Ritmos y Canciones**. (4ª. ed.) Colección Biblioteca de Eufonía.

Literatura sobre percepción auditiva y audición musical

El Rincón de los Niños. (Artículos y recursos para percepción auditiva en niños). http://www.eie.fceia.unr.edu.ar/~acustica/chicos.htm

Frega, A. L,; Fernández Calvo, D**.,** Ratto, J**.** (prologuista). (2000). **Sonido, Música y Ecoacústica: Dimensiones Educativas del Fenómeno Sonoro.** Buenos Aires: Marymar.

Malbrán, S. (2006). **"La Formación Auditiva como Proceso Cognitivo",** en Eufonía, Revista de Didáctica de la Música, vol. 36, enero-marzo, pp. 50-62.

Paynter, J. (1999). **Sonido y Estructura.** (Incluye 2 CDs). Madrid: Akal. Revista "Eufonía"

Paynter, J. (1991). **Oír, Aquí y Ahora.** Ricordi. Buenos Aires.

Riera, C. et al. (1997). **Audición 2. Forma y Color en la Música.** Barcelona: Dinsic -Boileau.

Riera, C. et al. (1994). **Audición 1. Forma y Color en la Música.** Barcelona: Dinsic -Boileau.

Self, G. (1991). **Nuevos Sonidos en Clase.** Buenos Aires: Ricordi

Wuytack, J. y Boal-Palheiros, G. M. (2009). **Audición Musical Activa con el Musicograma,** en Eufonía, Revista de Didáctica de la Música, vol. 47, julio-septiembre, pp. 43-55

Literatura y fuentes sobre música y manifestaciones musicales y culturales en Costa Rica

Acevedo, Jorge Luis. (1981). **Antología de la Música Guanacasteca.** San José, Editorial Universidad de Costa Rica.

Acevedo, Jorge Luis. (1986). **La Música en las Reservas Indígenas de Costa Rica.** San José, Editorial Universidad de Costa Rica.

Acevedo, Razziel. (2008). Entre el Pasado y el Presente se Construye la Cultura Tradicional Guanacasteca. En Castro, O. (Compilador) (2008). **Cartografías Sonoras del Tambito al Algoritmo…Una Aproximación a la Música en Costa Rica.** San José: Editorial Perro Azul, pp. 29-64.

Acevedo, R. y Guevara, A. (2007). **La Música Tradicional de Guanacaste: Una Aproximación Escrita.** San José: Editorial Universidad de Costa Rica.

Álvarez Bogantes, F. (s.f.. **Folclor de mi Región.** San José: Editorial UNED.

Asociación de Cultura Popular Costarricense "Güipipía" http://www.sicultura.go.cr/component/sicultura/articulo/asociacion-de-cultura-popular-costarricense-g-ipipia-358.html

Bonilla, L. (1989). **La Danza Popular Costarricense.** San José: Editorial Guayacán.

Cabal. D. (2009). **Refranero de uso costarricense**. Costa Rica: Editorial Cultura y Publicaciones.

Cabal. D. (2010). **Agüizotes: Raíces Mágicas de Costa Rica**. Costa Rica: Editorial Cultura y Publicaciones.

Camacho Vargas, J. R. y Quesada López, J. E. (2004). **Época de Oro de la Música Escolar Costarricense: Partituras de Himnos y Canciones Costarricenses.** San José: EUNED.

Carvajal Araya, M. I. (2010). **Discursos y símbolos del Himno Patriótico al 15 de setiembre**. En Revista **Estudios**, vol. 22, pp. 155-168.

Castillo, L. (2004). **La Música más Linda de Costa Rica.** San José: Editorial Dos Cercas.

Cervantes, L. (s.f.). Costa Rica. **En Contiinum Encyclopedia of Popular Music of the World.** Estados Unidos de América: Continuum International Publishing Group.

Chaves, B. (2008). Cumbia en Costa Rica. El Swing Criollo. En Castro, Otto. (Compilador) (2008). **Cartografías Sonoras del Tambito al Algoritmo…Una Aproximación a la Música en Costa Rica**. San José: Editorial Perro Azul, pp. 95-123

Dirección General de Bandas. http://bandas.go.cr/

Elizondo F. y Méndez, C. (1994). **Remembranzas Costarricenses Cantos Tradicionales y Algo más, Transcripciones Musicales sobre Recopilaciones de Emilia Prieto.** San José: Comité de Música de la Comisión Permanente de la UNESCO.

Flores, B. y Acevedo, J. (2000). Costa Rica. **En Diccionario de la Música Española e Hispanoamericana,** vol. 6. Madrid: Sociedad General de Autores y Editores, pp.122-135.

Flores, B. (1978). **La Música en Costa Rica**. San José: Editorial Costa Rica.

Galería de la Cultura Popular, Ministerio de Cultura y Juventud

Ibarra, E. (1999, reimpr. 2010). **Las Manchas del Jaguar.** Huellas Indígenas en la Historia de Costa Rica. San José: Editorial UCR.

Ministerio de Cultura y Juventud de Costa Rica. http://www.mcj.go.cr/

Molina-Jiménez, I. y Palmer, S. (2007). **Historia de Costa Rica.** San José, Costa Rica: Editorial de la Universidad de Costa Rica.

Monge, L. y Mora, H. (2005). **Estudio de Algunas Manifestaciones Musicales Bribris como Apoyo Curricular a los Sistemas Educativos Costarricenses y Fortalecimiento de las Construcciones de Identidades Culturales.** Heredia: CIDEA.

Monestel Ramírez, M. (2005). **Ritmo, Canción e Identidad: Una Historia Sociocultural del Calypso Limonense**. San José: Editorial de la Universidad Estatal a Distancia.

Orquesta Sinfónica Nacional de Costa Rica.http://www.osn.go.cr/

Red Culturahttp://www.redcultura.com/

Rosabal-Coto, G. (en prensa). Costa Rica. **En Music education in the Caribbean and Latin America: A comprehensive guide.** [Educación Musical en el Caribe y América Latina: Una Guía Integral]. Nueva York: Rowman and Littlefield.

Salazar Salvatierra, R. (1989). **La Marimba, Empleo, Diseño y Construcción**. San José: Editorial Universidad de Costa Rica.

Salazar Salvatierra, R. (1996). **Instrumentos Musicales del Folclor Costarricense.** Cartago: Editorial Tecnológica de Costa Rica.

Sistema Nacional de Bibliotecas (SINABI). Fonoteca: Música de Costa Rica. http://www.sinabi.go.cr/Fonoteca/

Sistema Nacional de Educación Musical (SINEM).http://www.sinem.go.cr/

Vargas Cullel, M. C. (2004). **De las Fanfarrias a las Salas de Concierto: Práctica Musical en Costa Rica 1840-1940.** San José: Editorial de la Universidad de Costa Rica.

Videoteca y discoteca, Canal 13 y Radio Nacional, Sistema Nacional de Radio y Televisión (SINART)

Videoteca, Departamento de Audiovisuales, Universidad Estatal a Distancia (UNED)

Zaldívar, M. (2005). **Imágenes de la Música Popular Costarricense**. San José: Editorial UCR.

Zaldivar Rivera, M. (2006). Costarricenses en la música. Conversaciones con protagonistas de la música popular 1939-1959. San José, Costa Rica: Editorial de la Universidad de Costa Rica.

Zúñiga Núñez, M. (2006). **Era tan Linda Costa Rica. Nacionalismo Idílico y Cultura Juvenil en "El Guato.**" En Reflexiones vol. 84, no. 2, pp. 39-49.

SEGUNDA UNIDAD DE EDUCACIÓN MUSICAL

SEXTO AÑO

1. Título: Componemos música para nuestra propia celebración

2. Tiempo probable de ejecución: tres meses

3. Propósito:

Propuesta, ejecución y dirección de montaje grupal sobre temática de importancia para el grupo. El énfasis es la creación a partir de los intereses de las y los estudiantes, no necesariamente lo que le interesa a la persona docente (contenidos y objetivos en torno a la agenda docente) o al centro educativo (por ejemplo las efemérides, fiestas patrias, etc.).

4. Aprendizajes musicales:

- Ejecución vocal e instrumental de obras musicales de su propia creación.
- Ejecución instrumental.
- Improvisación en la creación musical.
- Vivencia del trabajo colaborativo en la preparación y presentación de obras musicales.

5. Contenidos curriculares:

Conceptuales	Procedimentales	Actitudinales
Elementos constitutivos de la música: melodía, formas musicales (estrófica, binaria, ternaria, rondó), ritmo, timbres, intensidad, texturas musicales, carácter de la música.	Ejecución e improvisación de manera grupal de melodías y frases rítmicas, con distintos instrumentos y percusión corporal.	Disfrute por la improvisación musical. Respeto por la improvisación musical de los demás.
Creación musical	Composición de músicas con mensajes éticos y ciudadanos. Incorporación de melodías a textos dados o viceversa. Dirección y ejecución musical de las distintas composiciones musicales. Organización y montaje de un concierto musical.	Apreciación y vivencia de los valores y mensajes expresados en las composiciones musicales. Disfrute por la dirección y ejecución musical en público.
Himnos y cantos nacionales: Himno al Árbol, Himno La	Repaso y memorización de cantos e himnos nacionales.	Apreciación y vivencia de los valores cívicos expresados en

Anexión de Guanacaste, Himno a la Madre, Himno A la Bandera de Costa Rica y la canción Patriótica Costarricense		los cantos e himnos nacionales.

6. Valores, actitudes y comportamientos éticos, estéticos y ciudadanos:

- Valoración y ejercitación de la propia capacidad creadora.
- Espíritu de mejoramiento y compartir lo que se crea, con otros y otras.
- Responsabilidad al asumir rol de compositoras y compositores, directoras y directores.

7. Estrategias de aprendizaje y mediación:	8. Sugerencias de estrategias de evaluación:
En la presente unidad se incorporan algunos ejercicios que sirven como herramientas para el abordaje básico de la composición musical. Es importante que las producciones creadas por las y los estudiantes sean retomadas por la o el docente, en la misma sesión o en otras posteriores, para abordar temáticas complementarias, realizar prácticas de ejecución o canto, ejemplificar pasos o etapas en la composición, destacar aspectos relevantes del proceso de composición, rescatar elementos de forma o estructura, reconocer logros, destacar elementos de dirección o ejecución, repasar temas anteriores o reforzar conocimientos sobre composición, crear textos, componer canciones, musicalizar textos dados, guiar hacia el reconocimiento de la labor creativa y promover el respeto por los derechos de autoría, entre muchos usos más; poder reflexionar grupalmente en torno a ello. Dichas producciones son de gran valor para la y los estudiantes quienes disfrutan al ser partícipes de la creación, al interpretar lo que han creado, además, sienten satisfacción de que otros puedan escucharlo y ejecutarlo. Todo lo anterior incentiva la auto motivación, fortalece la autoestima, despierta interés por proponerse nuevos retos y potencia las posibilidades creativas en las y los estudiantes. **Fase de preparación**	

1. Se selecciona una melodía de una canción u obra musical sencilla, de la cual se tiene la notación a mano, y cuya estructura esté claramente definida (estrófica, binaria, ternaria, rondó, entre otras) y se presenta a las y los estudiantes. Se explora cómo se puede ejecutar, se estudia su forma general, se descubren las secciones, partes, o frases que la componen, se ejecuta con diversas velocidades e intensidades, se cambia el orden de interpretación de cada una de sus partes para interiorizarlas y comprender mejor su estructura. Se estimula que las y los estudiantes tomen decisiones reflexivas sobre cómo se puede ejecutar mejor. Se aborda y reflexiona en torno a motivos musicales, ideas musicales, frases y semi frases, frases suspensivas (preguntas musicales) y conclusivas (respuestas musicales). Lo anterior preferiblemente a partir de la ejecución y la escucha. Si se trata de una canción, se distinguen las estrofas, el coro o estribillo (*ritornelo*), el intermedio, la introducción, el final u otras partes que tenga la canción, que permitan la comprensión de elementos relacionados con la forma o la estructura a partir del análisis de las particularidades. Para facilitar la comprensión de algunos conceptos, se puede hacer uso de recursos didácticos como los musicogramas y los musicomovigramas, cuya utilización es efectiva en el análisis de obras musicales. 2. Grupalmente se ejecutan, con percusión corporal o instrumental, frases rítmicas, construidas previamente, o tomadas de canciones u obras musicales conocidas, o bien la canción estudiada anteriormente. A partir de una idea musical, o un patrón rítmico que ejecuta la totalidad del grupo, se proponen espacios para la improvisación musical. Cada quien ejecuta su propia idea musical en el momento oportuno. Se rota constantemente el rol para asegurar la participación de la totalidad de los miembros del grupo. Se abren espacios para comentar las sensaciones que produce la participación en la actividad. Se retoma la actividad, las y los estudiantes proponen otros	Mediante la guía del docente, utilizando instrumentos como escalas numéricas o rúbricas, los estudiantes coevalúan el trabajo realizado por las y los compañeros durante la ejecución de actividades que le permitan interiorizar las temáticas desarrolladas, con indicadores como: • Ejecuta con percusión corporal o instrumental frases rítmicas tomadas de canciones u obras musicales. • Distingue estrofas que le permitan comprender elementos relacionados con la estructura de la misma.

patrones rítmicos como base. Se proponen pautas para la improvisación y se brindan espacios de total libertad para explorar, siempre en un entorno que permita favorecer el carácter lúdico de la actividad y en un ambiente de respeto por las capacidades creativas de las y los estudiantes. Se promueve principalmente la exploración, la reflexión, el disfrute y la creación musical. Se experimenta con diversos ritmos musicales, de manera tal que las y los estudiantes cuenten con múltiples posibilidades para proponer, que se despierte el deseo de explorar musicalmente, se incentive la auto motivación y se estimule la producción musical espontánea. La improvisación se realiza a partir de ejecución rítmica, posteriormente y de acuerdo con el nivel de ejecución, se realiza en forma melódica. Se pueden grabar las ejecuciones para luego escucharlas y comentarlas. Se escriben algunos patrones utilizados para que puedan ser retomados en el hogar a manera de práctica. 3. Se estudian, también a partir de obras musicales, estructuras de forma, que son utilizadas en algunas músicas. Se ejemplifica el hecho de que una obra musical puede mantenerse de principio a fin sin sufrir cambios evidentes en cuanto a estructura, o bien, puede experimentar una construcción por secciones que muestran similitud o están dotadas de contraste. Para ello, se pueden abordar brevemente, sin profundizar en aspectos técnicos, obras que utilizan la forma *Lied*, *Canon*, *Minueto*, Tema con variaciones, *Sonata, Rondó* y otros ejemplos de músicas que ilustren, en forma variada, estructuras musicales. Se eligen una o más obras, o segmentos de ellas, y se ejecutan con la voz, con instrumentos musicales o percusión corporal. A partir de una melodía dada se elabora una variación sencilla en forma colaborativa y se ejecuta. Luego se invita a realizar, en forma individual, variaciones a partir de una melodía sencilla, preferiblemente conocida. Es importante que la o el docente guíe a las y los estudiantes en temas relacionados con forma musical, a partir de músicas cotidianas y conocidas, antes de	Mediante la información proporcionada durante las actividades propuestas en las distintas fases, y consignada en un instrumento de su elección, el docente valora los aprendizajes alcanzados por los estudiantes, utilizando indicadores como: • Ejecuta una obra musical o parte de ella con la voz, con instrumentos musicales o percusión corporal. • En forma individual ejecuta variaciones a partir de una melodía sencilla, preferiblemente conocida.

introducir músicas no cotidianas. El propósito es que las y los estudiantes deduzcan que existen diferentes maneras de construir una obra musical, vocal o instrumental, diferentes recursos que se pueden utilizar y que están presentes en las obras musicales o latentes en cualquier proceso de producción musical. El reconocimiento de múltiples posibilidades de concebir los procesos creativos y las obras artísticas sirve como base para que las y los estudiantes se sientan con comodidad formando parte de procesos creativos dotados de total apertura y libertad al componer, arreglar y expresarse, sin temor a equivocarse o a que sus obras sean juzgadas como buenas, malas, bellas, feas, correctas, incorrectas, perfectas, imperfectas, o "raras", entre otras reducciones o calificaciones simplistas. Se puede también estimular cómo seguir reglas o protocolos para la creación, que fueron dilucidados grupalmente, primero con músicas cotidianas y luego con obras musicales desconocidas e interesantes. **Fase de Profundización** 4. Se estudia el sistema de notación musical alfabética. Se presenta la melodía de alguna obra conocida por las y los estudiantes escrita en ese tipo de notación y se ejecuta. Se invita a escribir en forma colectiva una secuencia de letras que representan notas musicales y que pertenecen al sistema en estudio. Se elige democráticamente a una persona para que dirija la secuencia mientras las demás personas la ejecutan. Se alternan roles entre ejecución y dirección. Se varía la actividad dentro del rol de dirección al plantear la premisa de que cada estudiante que dirige está en la libertad de tomar decisiones en relación con el orden en que el resto de ejecutantes debe interpretar cada una de las notas de la melodía. Se invita a las personas que dirigen para que incluyan gestos o movimientos que les permita variar velocidades, dinámicas y expresividad en la interpretación de los ejecutantes. Se enfatiza en los estudiantes la responsabilidad que implica dirigir, además, se le invita a reflexionar	Mediante la guía del docente los estudiantes coevalúan el trabajo realizado por las y los compañeros durante la ejecución de actividades que les permita interiorizar obras artísticas. Se sugiere la utilización de indicadores, confeccionados en consenso con las y los estudiantes, para realizar procesos de autoevaluación.

sobre la manera más efectiva de hacerlo. Se comentan sensaciones y sentimientos vivenciados en la actividad. Se destaca la labor de las personas que, en la comunidad o en el contexto de las y los estudiantes, dirigen agrupaciones musicales y se relacionan dichas actividades con las realizadas en clase. Se reconoce el esfuerzo de las y los compañeros en la creación de nuevas melodías a partir de su rol. Tanto a quienes se desempeñan bajo el rol de dirección, como a aquellas personas que participan de la ejecución musical, se les aplaude o elogia por la intención de asumir dichos retos con responsabilidad y esmero, en beneficio del crecimiento tanto como el disfrute la colectividad. Se transcriben las obras con notación tradicional para registrarlos y poderlos retomar posteriormente, así como para dejar evidencia de los procesos creativos. 5. En subgrupos, se juega a formar palabras con las letras que representan notas musicales. Es posible que, en principio, se busque la creación de palabras fáciles de pronunciar. Posteriormente, se pueden tocar sonidos en forma aleatoria y formar palabras de mayor dificultad. Cada letra representa un sonido y se le asigna, además de la altura, una duración específica. Se utilizan figuras musicales del dominio de las y los estudiantes en tarjetas creadas por ellas y ellos. Se ordenan de manera secuencial lo que da como resultado que cada palabra, o grupo de palabras, se conviertan en una posible melodía para ser cantada o ejecutada con los instrumentos disponibles. Se escriben las letras en la pizarra, en pliegos de papel o en otros medios disponibles. En ese caso se procura la guía para la construcción del material dentro de la clase y utilizar algún medio que permita colocarlas y manipularlas para que la totalidad de las y los estudiantes tenga acceso a ellas. Retomar el uso de recursos para el aprendizaje como el *imanógrafo*, *papelógrafo*, *franelograma* y otros similares, resulta útil para desarrollar las actividades creativas, práctico para manipular la representación de los sonidos y ejecutarlas instrumentalmente o con la voz y, sobre todo, atractivo para las y los estudiantes. Se pueden adicionar símbolos o colores para	El docente con el instrumento indicado, realiza observaciones de sus estudiantes para recopilar información sobre el desempeño en las actividades que le permitan mejorar la expresividad en el uso de las notas musicales, utilizando indicadores como: • Ejecuta notas musicales con ayuda de las palabras utilizadas en clase. • Ejecuta una o más obras ante el grupo mejorando la interpretación a partir de sugerencias dadas en el trabajo de aula. • Ordena letras o las notas asignándole valores en forma aleatoria con el recurso lúdico como el uso de dados u otros similares.

diferenciar cada nota o, en general, las notas que corresponden al registro agudo de las que pertenecen al registro grave. Entre todos las y los integrantes del subgrupo ordenan las tarjetas, con letras o con notas musicales en el pentagrama, colocándolas una después de la otra, como formando palabras y oraciones o frases musicales y se ejecutan con los instrumentos melódicos disponibles. Se asigna una persona para que dirija mientras las demás van ejecutando. Se propone el ordenamiento de las letras o las notas y la asignación de valores a las notas en forma aleatoria utilizando recursos lúdicos como el uso de dados u otros similares. Se anotan las melodías para que el grupo tenga las frases compuestas colectivamente y las pueda ejecutar posteriormente. Se proponen posibles títulos para las melodías creadas, por consenso se elige y asigna uno a cada melodía compuesta colectivamente. Se elige una o más obras para ejecutarlas ante el resto de sub grupos, se mejora la interpretación a partir de sugerencias y, finalmente, se socializan. El propósito es que a partir de la vivencia de las actividades planteadas se promuevan espacios sociales con prácticas que permiten no sólo la interiorización y valoración de las obras artísticas, el reconocimiento hacia el trabajo de las compositoras y compositores musicales y el respeto por los derechos patrimoniales e intelectuales de autoría, sino también el compartir y convivir a través del trabajo colaborativo. <u>Actividad de ampliación</u>: Se transcribe al menos una obra mediante notación tradicional para la práctica de la lectoescritura musical. 6. Se repasan algunos símbolos musicales que permiten mejorar la expresividad: reguladores como *crescendo y diminuendo*, matices como *forte* y *piano*, entre otros, *tempi* como *Adagio*, *Moderato* y *Allegro*, entre otros, de articulación como *acento*, *legato* y *staccato*) e incluso otros	Utilizando un instrumento con la guía docente los estudiantes coevaluarán el trabajo realizado en los subgrupos, tomando en cuenta indicadores como: • Define un orden de participación para cada miembro del subgrupo. • Ordena las notas con autonomía, dando lugar a una frase musical propia, de

recursos interpretativos como *Fermata* y *Barras de Repetición*. Se retoma alguna melodía creada en forma colectiva durante la sesión anterior y se le incorporan símbolos de expresión para ser ejecutada por la totalidad del grupo. Se sugiere el uso de notas musicales construidas con materiales manipulables por las y los estudiantes. Ellas y ellos se organizan en subgrupos y definen un orden de participación para cada miembro del subgrupo. Se invita para que cada integrante ordene las notas con autonomía, dando lugar a una frase musical propia, de manera tal que se puedan crear tantas frases musicales como estudiantes integren el grupo. Se transcriben las creaciones mediante notación tradicional y se ejecutan las producciones al tiempo que son dirigidas por las y los estudiantes que las crearon, quienes tienen abierta la posibilidad de agregar símbolos musicales utilizados en la notación tradicional para mejorar la expresividad. Antes de ejecutar la siguiente frase, las y los estudiantes registran por escrito la creación, junto con el nombre de la compositora o compositor y el título de la obra, con la finalidad de registrar el trabajo, dejar evidencia de las producciones realizadas y vivenciar el reconocimiento de la autoría, como un principio para reforzar la toma de conciencia en relación con los derechos de autoría de obras artísticas. Si se utilizan colores para representar las notas musicales se pueden crear obras que se pueden representar con notación no tradicional, mediante secuencias gráficas de colores. También se puede sustituir los colores o letras por números y de esta manera identificar y analizar intervalos. Se pueden utilizar frases compuestas por las y los estudiantes, o diseñadas con antelación, que se ordenan de diferente manera y van produciendo canciones diferentes pero con los mismos elementos, de manera similar a la composición con notas para la creación de melodías. En esta etapa del trabajo grupal, no hay melodías “buenas” o “malas”, sino melodías compuestas por las y los estudiantes, que se analizan, o ejecutan y se comparten.	manera tal que se puedan crear tantas frases musicales como personas integren el grupo. • Ejecuta las producciones al tiempo que son dirigidas por las personas que las crearon, quienes tienen abierta la posibilidad de agregar símbolos musicales utilizando la notación tradicional para mejorar la expresividad.

Fase de Finalización 7. A partir de la ejecución de una melodía conocida por las y los estudiantes, o fragmento de ella, se puede abordar el concepto de retrogresión de una melodía. Se designa a una persona del grupo para que dirija mientras se ejecuta la obra colectivamente, con los instrumentos musicales disponibles o con el uso de la voz, primero en forma regular y luego en retrogresión. En subgrupos, se invita a realizar el ejercicio de forma escrita, para interiorizar el procedimiento y afianzar el concepto a través de la lectoescritura musical. Una vez incorporada la noción de retro egresión, se procede a incorporar el concepto de inversión de la melodía. Se registra en forma escrita y se ejecuta. Se expresan comentarios en relación con las sensaciones que se experimentan al modificar la melodía original. Se pueden realizar otras variaciones melódicas, en forma individual o sub grupal, como por ejemplo la inversión de la retro egresión, la retro egresión de la inversión, la transformación libre de los valores rítmicos de la melodía mediante el cambio de las figuras musicales o la modificación de intervalos o alturas entre las notas de la melodía estudiada, entre otras. La intención radica en que una melodía propia, o tomada de una obra, por sencilla que ésta sea, tiene múltiples posibilidades de ser transformada, lo que permite un abanico amplio de posibilidades de combinación, válidas y utilizables en los procesos de composición musical. Se puede también explorar y trabajar con series de sonidos, como en la música serial. Se procura la reflexión y el disfrute durante cada una de las actividades, de manera tal que las y los estudiantes no se consuman en un simple tecnicismo, sino que se mantengan motivadas y motivados a partir del deseo de explorar, de experimentar, de buscar respuesta a sus interrogantes y encontrarlas en nuevos resultados, de darle cabida a la duda y dejarse guiar por la curiosidad para llegar a la	Utilizando una rúbrica u otro instrumento de calificación proporcionado por el docente, los estudiantes autoevalúan la ejecución de una melodía tomando en cuenta el concepto de retrogresión.

indagación y a la experimentación. Se promueve la comprensión del significado de la composición, como fruto de la vivencia misma, es decir, se impulsa la formación de conceptos teóricos a partir del referente práctico creativo, con la intención de adquirir conciencia de todo aquello que conlleva la creación intelectual, en general, e implica la composición musical, en específico. Se deben evitar las disertaciones de tipo magistral, explicaciones teóricas o copia de conceptos o definiciones de la pizarra. Se invita a las y los estudiantes a inventar frases musicales. En principio, se les solicita crear una frase conclusiva a partir de una suspensiva que se le presente. Luego se invierte el procedimiento. Posteriormente, se invita a crear frases musicales suspensivas y conclusivas propias y a ponerlas por escrito en partituras. A partir de esas actividades de creación musical, se compilan las partituras creadas, y se sistematizan esas frases, fragmentos u obras completas compuestas por las y los estudiantes para utilizarlas en actividades de ejecución con la voz, percusión corporal o con los instrumentos musicales disponibles, y como base para las siguientes prácticas de composición. Se promueve la vivencia de las y los estudiantes en procesos de composición musical que no sólo impliquen la resolución de retos técnicos musicales, sino que se conviertan en una rica fuente de "flujo" que le permitan ir más allá del disfrute, es decir, alcanzar la auto realización a partir de su propia expresión. Se inicia un breve conversatorio, a manera de exploración, que se retoma y amplía temáticamente en sesiones posteriores, sobre algunos temas que sirvan como base para la creación de canciones y que sean de interés para las y los estudiantes. Se parte de su opinión, pensamiento y reflexión, y se promueven espacios para el aporte de ideas, sugerencias y opiniones, con vasta apertura ante la diversidad de propuestas temáticas. Para guiar la actividad, podrían plantearse preguntas generadoras a partir de situaciones	Durante la ejecución de las actividades desarrolladas, y con la guía de la o el docente, las o los estudiantes coevalúan los aportes brindados por las y los compañeros. Para ello utilizan instrumentos técnicamente elaborados por la o el docente. Las y los estudiantes autoevalúan su desempeño valorando, entre otros aspectos, los siguientes: • Respeto los aportes de las y los compañeros. • Realizo comentarios relacionados con las temáticas en estudio. • Participo en conjunto con las y los compañeros para la creación de composiciones musicales.

reales, como por ejemplo hablar de los demás, de cómo se sienten con ellas y ellos, de cómo perciben a los otros, de cómo se sienten al ser diferentes de los demás. Se puede guiar con preguntas generadoras como: ¿Qué no les gusta decir? ¿A qué cosas les gusta o gustaría jugar? ¿Cómo podrían sentirse sin personas adultas que les digan qué deben ver en televisión, que deben leer, qué deben decir, oír… pensar? ¿Cómo se perciben y cómo se sienten actualmente? ¿Qué quisieran ser cuando adultos? ¿Cómo son tratados y cómo les gustaría que los trataran? ¿Qué significa día con día encontrarse con otras y otros, con quienes discrepan pero también coinciden? ¿Qué se siente compartir momentos con personas extraordinariamente diferentes pero a la vez asombrosamente parecidos? ¿Cómo responderían ante palabras como amor, convivencia, amistad, diversidad, simpatía, compañerismo, respeto, afecto y solidaridad, por ejemplo? También se pueden abordar temas relacionados con su vivencia en la escuela: ¿Qué cosas no le gustan de las y los compañeros de aula, o de otros niveles? ¿Cómo han soñado que sean sus docentes, las y los compañeros? ¿Cómo les gustaría que se desarrollaran las lecciones? ¿Qué les gustaría encontrar en las aulas o qué cosas les podría incentivar para estar más motivados durante las lecciones? ¿Sobre qué temas les gustaría aprender? ¿Cómo les gustaría que fueran las relaciones entre estudiantes o entre docentes y estudiantes? Se da apertura para hablar de sus destrezas, sus pasiones, sus intereses, sus razones, sus emociones, sus gustos, como también para referirse a sus dolores, pesadillas, frustraciones, angustias, preocupaciones, miedos, no para profundizarlos sino para vencerlos, para superarlos, a partir del autoconocimiento, de la toma de conciencia de su existencia, de la aceptación y de la búsqueda de soluciones. <u>Actividad de ampliación</u>:	

A partir de la reflexión efectuada se propone, al menos, un tema de interés para la o el estudiante, o para el grupo en general. Se escribe una redacción sobre el tema elegido y se trae a la clase para compartirla con los demás. 8. Se utiliza una obra sencilla para ejemplificar el proceso de la incorporación de un texto a una melodía dada. Se plantean algunos ejemplos de textos o letras de canción, con atención al elemento rítmico y a los acentos musicales y textuales. Se guía con preguntas que despierten el interés por proponer frases y mejorar los textos, por ejemplo: Con esta frase rítmica… ¿Cuáles palabras podrían calzar? Escuchemos esta melodía… ahora observemos el texto que tenemos… ¿Se adapta bien este texto a la melodía o debemos cambiar alguna palabra? Escuchemos nuevamente este fragmento musical ¿Qué otras frases podríamos utilizar para que la letra se adapte mejor? Se utiliza la parodia musical para incorporar la composición musical a partir de otra obra preexistente, propia o ajena, a manera de reelaboración, es decir, la reutilización de una misma música pero cambiándole el texto. Una vez practicado el ejercicio se socializan brevemente los temas propuestos por las y los estudiantes para ser utilizados como base temática en los ejercicios de composición de canciones. Se solicita retomar alguna de las melodías creadas en sesiones anteriores y cada estudiante elige un tema de su interés para crear e incorporarle frases a la melodía escogida. Las creaciones se socializan con los demás y se utilizan como insumo para el montaje grupal. La intencionalidad radica en que, a partir de elementos conocidos, como los temas que cada quien propuso o las melodías que cada quien ha creado, se experimenten procesos de composición musical de manera lúdica, al tiempo que, mediante la práctica del proceso de composición propia, se plasme el deseo de poder crear, registrar, ejecutar y dar a conocer	Utilizando una escala numérica, rúbrica u otro instrumento de calificación los estudiantes autoevalúan el trabajo realizado en el proceso de composición al ritmo de sus habilidades o destrezas para la música.

la creación propia y ajena, al tiempo que se refuerza la conciencia por el respeto a los derechos de la autoría intelectual, propia y ajena. Si se cuenta con equipo multimedia en la institución, el uso de un editor de partituras mediante una computadora puede ser de mucha ayuda, dado que permite escuchar las melodías que se crean al mismo tiempo que se observa la incorporación del texto por sílabas, por palabras y por frases. Se retoma el conversatorio iniciado en sesión anterior sobre algunos temas que sirvan como base para la creación de canciones y que sean de interés de las y los estudiantes. Se guía de manera puntual de manera que se generen nuevas posibilidades, en búsqueda de respuestas o simplemente en forma auto reflexiva, por ejemplo, exponer las cosas que no entienden, plantear las interrogantes sobre lo que no comprenden, exteriorizar con cuales realidades no están de acuerdo, qué cosas no les parece, referirse a aquellas situaciones que les gustaría que sucedieran o dejaran de suceder, referirse a esas cosas que no les gusta decir, a qué cosas les gusta o gustaría jugar, decir lo que siempre quisieron expresar pero que no estaba permitido, siempre dentro de un marco de confianza, respeto y aprecio por los demás, sin ofender, insultar o maltratar. Se abordan los temas en que muestran consenso o disenso relacionados con variadas situaciones de su vivir cotidiano: las modas, los peinados, el lenguaje, las formas de vestir, las músicas que quieren escuchar, las redes sociales, entre tantos más, es decir, cualquier tema que les permita expresarse y que sea de interés para ellas y ellos. Por ejemplo, se pueden tomar las reglas como punto de partida, se asume que hay que leerlas, comprenderlas, analizarlas, respetarlas aunque no se compartan, pero las y los estudiantes pueden decir cómo se sienten con ellas, con cual finalidad mantendrían algunas, manifestar qué cosas cambiarían y por qué lo harían, en qué les beneficiaría hacerlo, cómo mejoraría su	Utilizando una escala numérica, rúbrica u otro instrumento de calificación el docente recolecta información del trabajo de sus estudiantes realizando un proceso de composición al ritmo

comunidad, o la sociedad en general, si lograran hacerlo. A manera de guía se pueden plantear no sólo preguntas generadoras a partir de situaciones reales sino también a partir de situaciones ficticias, planteadas con connotación individual: Si tuvieras todo el dinero del mundo… ¿Qué te gustaría comprar? ¿Qué preferirías construir? ¿Qué te encantaría poder conseguir? Si pudieras convertirte en otra persona o cosa… ¿En qué o quién te convertirías? Si tuvieras el poder de hacer que algunas cosas sucedieran… ¿Qué cosas decidirías que sucedieran? ¿Qué cosas te gustaría cambiar? 9. Se retoman los procesos de composición abordados en la I Unidad Temática de V grado. Se impulsa la musicalización de textos y la composición de canciones a partir de letras creados por ellos mismos. Se realiza un breve repaso de etapas, como la redacción de textos sobre temas de interés para las y los estudiantes, la creación de versos que contengan o no el recurso poético de la rima, o que estén métricamente creados con tamaños específicos o de manera libre; también se puede hacer uso de estrofas o utilizar prosa. El uso de la métrica en la definición del tamaño de los versos, así como la utilización del acento silábico y la rima, son recursos muy utilizados en la creación de textos de canciones y podrían facilitar la creación de melodías. No obstante, las tendencias actuales apuntan también a la creación de poesía con mayor libertad, evitando visualizar la rima y la métrica como requisitos para la creación de las obras. Inicialmente se puede abordar el verso como base para construir las estrofas y éstas para crear los poemas; a partir de esos versos se crean melodías y las estrofas se musicalizan dando como resultado la base de la canción. Posteriormente se pueden retomar elementos de la misma composición para reelaborarlos o contrastarlos en la creación de otras secciones como introducciones, intermedios y finales. El docente puede guiar el proceso de creación de canciones utilizando otros métodos que considere técnicamente más apropiados de	de sus habilidades o destrezas por la música, con indicadores como: • Redacta textos sobre temas de interés para la creación de versos que contengan o no el recurso poético de la rima, o que estén métricamente creados con tamaños específicos. • Define el tamaño de los versos, utilizando la métrica, acento silábico y la rima para la creación de melodías. • Ejecuta el papel de director(a), seleccionando un repertorio y establece un programa.

acuerdo con el contexto y el nivel de la población estudiantil que atiende. Cada estudiante participa del proceso de composición a su propio ritmo, de acuerdo con sus posibilidades, con sus destrezas y habilidades, con su propio potencial, utilizando para ello su mejor esfuerzo, dando lo mejor de sí. Con base en la temática que voluntariamente eligió desarrollar, se estimula para ser partícipe de un proceso consciente, voluntario y controlado, que le haga sentirse feliz de ser protagonista en un proceso lleno de desafío, de descubrimiento, de asombro, de sorpresa, como creador de un producto personalizado, diferente, y, sobre todo, propio. Para la planificación de la **Experiencia creativa** es importante que se retome el propósito de esta unidad. Se escuchan los aportes de los y las estudiantes, para ello, se abren espacios para socializar el trabajo de cada estudiante. Se comentan y analizan los aportes, en entornos de respeto por la creación ajena y, de ser necesario, se sugieren cambios para mejorarlos. De la totalidad de composiciones se seleccionan algunas para retomarlas de manera grupal así como para ser ejecutadas por el colectivo. Se ensayan las producciones para mejorar la interpretación. Se elabora un hilo conductor que permita enlazar cada creación, dentro de ese contexto amplio de posibilidades creativas, y se brindan algunas sugerencias de organización para la presentación o socialización con estudiantes de otros grupos escolares. Se elige una persona que se desempeñe como director(a), se selecciona un repertorio y establece un programa, se ubica un lugar apropiado para ejecutarse, si no lo hay, se acondiciona un lugar que funcione como escenario, se ensaya, se da a conocer el concierto, se organizan roles (quiénes reciben, quiénes colaboran con implementos dentro del escenario, quiénes construyen, quiénes dirigen, quiénes participan directa o indirectamente). Se incentiva a las y los estudiantes para que	Mediante la guía del docente los estudiantes coevalúan el trabajo realizado por las y los compañeros durante la ejecución de actividades que le permitan interiorizar las temáticas desarrolladas.

sientan la libertad de experimentar sensaciones de satisfacción, de gozo estético, no sólo por el hecho de crear y apreciar su creación, o por vivenciar la realidad de poder comprender e interpretar lo que han creado, sino más aún, por tener la oportunidad de que otras y otros puedan escuchar su composición, es decir, por vivir la experiencia de expresarse con libertad. Como evidencia se crea un cancionero con las obras musicales que las y los estudiantes han aportado. Otros proyectos pueden surgir de este primer esfuerzo: • realizar una grabación con los y las integrantes del grupo, • retomar repertorio para eventos estudiantiles, • participar en festivales artísticos, • nutrir el repertorio de agrupaciones institucionales que participan en el Festival Estudiantil de las Artes, o similares. • dotar de material para análisis poético o literario, • servir como base para otras creaciones, • compartir con estudiantes de otras secciones o instituciones, • proveer material para la publicación de un cancionero circuital, regional o nacional con producciones netamente estudiantiles, • retomar temáticas de interés de las y los estudiantes a manera de diagnóstico, • dar a conocer la actividad creativa que se realiza en la asignatura de Educación Musical ante el personal docente y administrativo, • incentivar propuestas similares en otras	Mediante la información proporcionada durante las actividades propuestas en las distintas fases, y consignada en un instrumento de su elección, el docente valora los aprendizajes individuales y colectivos alcanzados por las y los estudiantes. Utilizando una rúbrica u otro instrumento de calificación proporcionado por la o el docente, las y los estudiantes autoevalúan la ejecución de una melodía tomando en cuenta el concepto de retrogresión.

asignaturas, • coordinar proyectos integrados de producción con docentes de otras asignaturas, • dar a conocer ante los padres de familia y familiares, el potencial creativo estudiantil y proyectar la labor artística, que se realiza institucionalmente, hacia la comunidad. Durante el desarrollo de la unidad se sugiere incluir canciones infantiles que respondan a los intereses, al contexto, al desarrollo vocal y a la aplicación de los contenidos aprendidos por las y los estudiantes. Se estudia el Himno al Árbol, Himno a la Anexión de Guanacaste, Himno a la Madre, Himno A la Bandera de Costa Rica y la canción Patriótica Costarricense. Es importante, al abordar dichas obras, hacer referencia a su contexto sociocultural, así como el de las o los autores y las o los compositores. Es oportuno recordar que previo a la interpretación vocal, se practiquen ejercicios de preparación para el uso de la voz tales como relajación, respiración y vocalización. El cuaderno se utiliza como una herramienta de apoyo para que, mediante la utilización de diversas técnicas, se registren evidencias de los aprendizajes logrados.	Las y los estudiantes autoevalúan su desempeño valorando aspectos previamente consensuados tales como: • Respeto los aportes de las y los compañeros • Realizo comentarios relacionados con las temáticas en estudio • Participo en conjunto con las y los compañeros para la creación de composiciones musicales Utilizando una escala numérica, rúbrica u otro instrumento de calificación las y los estudiantes autoevalúan el trabajo realizado en el proceso de composición al ritmo de sus habilidades o destrezas para la música.

9. Glosario:

Acento. Aumento de intensidad de un sonido en relación con los demás.

Adagio. Término musical relativo a la velocidad que indica que el tempo de una obra debe ser lento, relajado y expresivo.

Allegro. Término italiano que significa que una obra musical, o fragmento de ella, se debe ejecutar a un tempo alegre, rápido o animado.

Armonización. Proceso de selección e incorporación de acordes para una melodía o canto, con base en el género, subgénero o estilo musical y en donde intervienen la personalidad, conocimientos, destrezas y del compositor.

Canon. Forma musical de carácter polifónico basada en la imitación estricta entre dos o más voces separadas por un intervalo temporal. La primera voz llamada "antecedente" interpreta una melodía y es seguida, a distancia de ciertos compases, por sucesivas voces que la repiten llamadas "consecuentes", en algunos casos transformadas en su tonalidad o en otros aspectos

Coreografía. Combinación creativa de movimientos, actitudes corporales, pasos y desplazamientos que se realizan en una actividad o espectáculo de danza o baile, y que se representan de manera gráfica.

Crescendo. Término italiano que indica el aumento paulatino de la intensidad de uno o más sonidos, frases o pasajes musicales.

Diminuendo. Palabra italiana que indica que uno o más sonidos, frases o pasajes musicales deben aumentarse de manera progresiva en intensidad o volumen.

Ejecución instrumental. Tocar música utilizando instrumentos musicales.

Ensamble. Agrupación de personas que ejecutan música en forma vocal o instrumental.

Experiencia Creativa. Cúspide del proceso que se desarrolla hacia el final de la unidad, en donde las y los estudiantes muestran los aprendizajes alcanzados e incorporan el elemento creativo.

Fermata. Signo utilizado en notación musical que indica un punto de reposo alargando la duración de las figuras musicales a las que afecta a discreción del intérprete o director. También se conoce como Corona o Calderón.

Flujo. Término utilizado por Mihály Csíkszentmihály (n. 1934), investigador de la psicología positiva, para referirse a la vivencia del estado de felicidad que se puede alcanzar cuando la concentración, el uso de las facultades, el nivel de conciencia y la aplicación de las habilidades, se unifican durante el desarrollo de una actividad.

Franelograma. Tablero cuya superficie está cubierta con fieltro o franela. Sobre él se colocan piezas de cartón o cartulina con letreros, números, imágenes, que se adhieren a la superficie del tablero por tener felpa o lija por detrás.

Intensidad. Magnitud física que expresa la mayor o menor amplitud de las ondas sonoras, se refiere al "volumen" del sonido y es la cualidad que diferencia un sonido débil de un sonido fuerte.

Interpretación vocal. Ejecución con la voz que se realiza de una obra musical que parte de las indicaciones del compositor e incorpora el estado anímico y los sentimientos del ejecutante.

Inversión (frase musical). Es la frase musical que se transforma de manera invertida a partir de la tercera línea del pentagrama, como si colocáramos un espejo debajo de ella. Por ejemplo, la secuencia de notas mi5, fa5 y sol 5, se invierte a fa6, mi6 y re 6.

Matices. Grados o niveles de intensidad o de tempo en que se pueden interpretar uno o varios sonidos, pasajes o piezas musicales.

Matices dinámicos. Grados de intensidad que se expresan mediante palabras italianas como piano, mezzo, forte y fortíssimo, entre otros, o mediante dinámica de transición en donde la intensidad de uno o más sonidos puede ser aumentada o disminuida de forma paulatina, como por ejemplo los reguladores, el *crescendo* y el *diminuendo*.

Matices agógicos. Grados que indican la velocidad a la que una obra musical, o fragmento de ella, debe ser interpretada. Se expresan con palabras italianas como Largo, Adagio, Moderato y Allegro, entre otras, o mediante términos italianos que implican cambios a lo largo de la pieza, tales como Ritardando o Accelerando, entre otros.

Moderato. Palabra italiana que indica que la música se debe interpretar a una velocidad moderada, intermedia entre el andante y el allegretto.

Musicar. Acción deliberada de relacionarse, individual o socialmente, con los sonidos o la música, involucrando lo mejor de las habilidades al cantar, escuchar, ejecutar, interpretar, componer, dirigir, arreglar, orquestar y danzar.

Músicas. Géneros, subgéneros y estilos derivados de la Música.

Octavado. Proviene de octaar. Sonido que se produce mediante la acción de formar octavadas en el momento de la ejecución vocal e instrumental.

Parodia musical. Es la reutilización de una canción a la que se le modifica el texto.

Particella. Usualmente se conoce con este nombre la partitura reducida que emplea cada músico en su atril, es decir, la parte de una composición musical correspondiente a cada uno de las voces o instrumentos que la ejecutan.

Partitura. Compendio de pentagramas que recogen en un formato general las diversas partes que ejecutan con la voz, con instrumentos u otras fuentes productoras de sonidos, los integrantes de una agrupación musical.

Percusión corporal. Producción de sonidos golpeando diversas partes del cuerpo.

Retrogresión. En el caso de una melodía, se ejecuta de manera inversa, es decir de la última nota hacia la primera.

Rondó. Forma musical basada en la repetición de un tema musical, por lo que existe un primer tema que se intercala alternando con otro u otros temas distintos.

Suspensivas (frase musical). Es la frase que no da pie a una continuidad. No da la sensación de final absoluto o reposo. Generalmente no concluye en el grado de tónica.

Tempi. Plural de Tempo. Velocidad de la música. Ver: matices agógicos.

10. Bibliografía:

Bonilla. L. (1989). **La danza popular costarricense**. San José: Editorial Guayacán.

Pardo, I. (2008). **Acerquémonos a la música**. San José, Costa Rica. Editorial Costa Rica.

Rojas, J. C. (2005). **Cien cantos para la educación y la vida**. San José: Editorial Lara Segura & Asociados.

Vargas Dengo, A. (2009). **Música en la Educación Primaria**. San José, Costa Rica. 1° Edición, Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana, CECC/SICA.

Literatura sobre percepción auditiva y audición musical

El Rincón de los Niños. (Artículos y recursos para percepción auditiva en niños). http://www.eie.fceia.unr.edu.ar/~acustica/chicos.htm

Frega, A. L**.**; Fernández Calvo, D**.,** Ratto, J**.** (prologuista). (2000). **Sonido, Música y Ecoacústica: Dimensiones Educativas del Fenómeno Sonoro.** Buenos Aires: Marymar.

Malbrán, S. (2006). **"La Formación Auditiva como Proceso Cognitivo",** en Eufonía, Revista de Didáctica de la Música, vol. 36, enero-marzo, pp. 50-62.

Paynter, J. (1999). **Sonido y Estructura.** (Incluye 2 CDs). Madrid: Akal. Revista "Eufonía"

Paynter, J. (1991). **Oír, Aquí y Ahora.** Ricordi. Buenos Aires.

Riera, C. et al. (1997). **Audición 2. Forma y Color en la Música.** Barcelona: Dinsic -Boileau.

Riera, C. et al. (1994). **Audición 1. Forma y Color en la Música.** Barcelona: Dinsic -Boileau.

Self, G. (1991). **Nuevos Sonidos en Clase.** Buenos Aires: Ricordi

Wuytack, J. y Boal-Palheiros, G. M. (2009). **Audición Musical Activa con el Musicograma,** en Eufonía, Revista de Didáctica de la Música, vol. 47, julio-septiembre, pp. 43-55

TERCERA UNIDAD DE EDUCACIÓN MUSICAL

SEXTO AÑO

1. Título: Agradecemos a nuestra escuela mediante la música

2. Tiempo probable de ejecución: tres meses

3. Propósito:

Creación colectiva de una propuesta musical-escénica que tiene como fin legar un mensaje a las y los estudiantes que se quedarán en la escuela.

4. Aprendizajes musicales:

- Ejecución vocal e instrumental de obras musicales de su propia creación.
- Improvisación en la creación musical.
- Vivencia del trabajo colaborativo en la preparación y presentación de obras musicales.
- Recapitulación y refinamiento de aprendizajes de unidades anteriores.

5. Contenidos curriculares:

Conceptuales	Procedimentales	Actitudinales
Elementos constitutivos de la música presentes en las distintas músicas.	Ejercicios de improvisación musical con acompañamiento rítmico y utilizando instrumentos musicales.	Respeto por los aportes de los demás.
Montaje musical.	Análisis de posibilidades para realizar un montaje musical. Organización y montaje de una propuesta escénica.	Disfrute por la ejecución en público.
Cantos e himnos nacionales de Costa Rica. Himno Patriótico al 15 de Setiembre, ¡Oh Costa Rica! y otros cantos relacionados con temas como el encuentro de culturas, diversidad, inclusión, y otros tradicionales de la época navideña.	Ejecución vocal con acompañamiento instrumental de cantos e himnos nacionales.	Valoración y vivencia de los valores cívicos expresados en los cantos e himnos nacionales.

6. Valores, actitudes y comportamientos éticos, estéticos y ciudadanos:

- Valoración y ejercitación de la propia capacidad creadora.
- Espíritu de mejoramiento y compartir lo que se crea, con otros.
- Responsabilidad al asumir rol de compositores y directores.
- Vivencia del trabajo colaborativo en la preparación y presentación de obras musicales.
- Expresión de valores éticos, estéticos y ciudadanos por medio de la ejecución y composición musical.

7. Estrategias de aprendizaje y mediación:	**8. Sugerencias de estrategias de evaluación:**
Fase de preparación 1. Se aborda la improvisación musical mediante juegos de ecos melódicos, partiendo de textos, refranes, expresiones conocidas o inventadas por las y los estudiantes. Se trabaja con material que se preste para construir frases musicales con antecedente y consecuente. Se puede alternar entre docente y estudiantes, o entre dos o más subgrupos de estudiantes, jugando a la "pregunta y respuesta." Las y los estudiantes exploran una variedad de intervalos para construir las frases. Luego de una exploración satisfactoria, se anotan algunas frases seleccionadas para hacer variaciones rítmicas, de acento, tempo, o dinámicas. En subgrupos, se explora jugando a improvisar musicalmente con canciones conocidas o nuevas. Posteriormente se socializa el trabajo realizado con el resto grupo. Se valora la improvisación como estrategia de aprendizaje y creación. La ejecución o el acompañamiento instrumental, o el uso de ritmos predefinidos, en teclados con acompañamiento automático, pueden utilizarse como recursos sugerentes. Se pueden grabar algunas ejecuciones para analizar y verificar los elementos explorados, la manera en que tuvo lugar la improvisación o la forma en que podría cambiarse o reelaborarse. Se inicia un conversatorio ágil, que se retoma en sesiones posteriores y que permite precisar temáticas de interés para los estudiantes, en relación con la finalidad de legar un mensaje a las y los estudiantes que se quedarán en la	Mediante la utilización de una rúbrica u otro instrumento la o el docente recopila información sobre el desempeño de las y los estudiantes durante el desarrollo de las actividades que le permitan valorar, entre otros, aspectos como: • Ejecuta el acompañamiento instrumental, de ritmos predefinidos, con teclados automáticos. • Aplica en las improvisaciones musicales, diferentes variaciones.

escuela. Se puede iniciar a través de preguntas directas o planteamientos sugerentes que incentiven procesos reflexivos individuales pero de interés colectivo. Se sugiere abordar temáticas significativas para las y los estudiantes, como por ejemplo las personas con las cuales interactúan a diario, no necesariamente autoridades: encargados de mantenimiento, docentes, personal de cocina y biblioteca, conserjes, guardas, entre otras; con quién se hayan creado vínculos de amistad, empatía y aprecio, valoración o admiración. Temáticas similares se podrían desarrollar a partir de aquellos lugares especiales, como los pasillos o corredores, gradas, bancas, árboles, bosques, biblioteca, gimnasio, parques, aulas, canchas, salones; que fueron escenarios de experiencias vividas y que dejan agradables recuerdos. Se puede hacer un recuento de las vivencias que se llevan, las lecciones preferidas, el deseo de cambio, la superación, la curiosidad, el agradecimiento, el disfrute de experiencias intensas de vivencia y convivencia, el conocerse a sí mismo y a los demás, el construirse como persona y disfrutar con el esfuerzo de aprender con apertura ante nuevos idiomas, formas de expresarse y actuar, de disfrutar y comprender el arte, practicar el deporte; en fin, de dar el mayor y mejor esfuerzo por aprender para la vida. Se puede, también, abordar otros temas que surjan de la reflexión o de la espontaneidad de las y los estudiantes. Se brindan posibilidades de expresión para referirse a estos temas a través del arte visual, pictórico, gráfico, entre otros. Por ejemplo, dibujo, pintura, *collage*, imágenes impresas, láminas ilustrativas, montajes con recortes, grafías, presentaciones multimedia, entre otros. Estos trabajos y los que se realicen durante la unidad se podrán exponer en un mural, pizarra, pared o espacio específico que para ese fin se ha de construir, adecuar o facilitar en el aula.	• Realiza comentarios en un ambiente de respeto hacia sus compañeras y compañeros. • Otros aportados por la o el docente.

Actividad de ampliación: Se elabora un dibujo, pintura, *collage*, gráfico, presentación multimedia sencilla u otra representación visual o auditiva en donde se expresen valores éticos, estéticos o ciudadanos, sentimientos o emociones en relación con la escuela, que pueda socializarse con las y los compañeros y que pueda servir como herramienta de sensibilización e insumo para la creación posterior de documentos de información o promoción de la **Experiencia creativa**, como invitaciones, afiches y programas de mano, entre otros. 2. Se practica la improvisación musical a partir de actividades de ejecución, con instrumentos musicales, que dan énfasis en el elemento melódico. Se inicia con la utilización de melodías sencillas y recursos como el *legato*, *staccato*, *octavado*, variación rítmica, notas diferentes sin variación del ritmo, disonancias, notas dobles en variados intervalos, triadas, cromatismos, cambios de registro, escalas y modos, entre otras variaciones. Para planificar las prácticas de improvisación, se parte del nivel de ejecución instrumental que hayan alcanzado las y los estudiantes y de los instrumentos disponibles, con la finalidad de potenciar las habilidades musicales de ellas y ellos, así como de superar sus propias expectativas. Se procura rotar constantemente el rol de improvisación entre las y los estudiantes, de manera que todas y todos puedan experimentar la práctica improvisatoria y vivenciar el proceso de creación musical de manera intencionada y espontánea, en un ambiente de respeto por la capacidad creadora de los demás. En forma ágil, se retoma el conversatorio sobre temáticas de interés para las y los estudiantes. Se plantean comentarios sugerentes que estimulen procesos reflexivos en relación con esas temáticas, siempre en ambientes de respeto por la opinión de los demás. Se sugiere retomar momentos especiales vividos por las y los estudiantes:	Utilizando el instrumento proporcionado por la o el docente, las y los estudiantes coevalúan sus aportes, considerando entre otros aspectos, los siguientes: • Participa durante la reflexión individual y grupal. • Respeta las opiniones de las y los compañeros durante la presentación de las propuestas.

Aquellas experiencias que producen o han producido disfrute en ellas y ellos: el recreo, el momento de la merienda, las actividades cívicas, los momentos intensos de elección de gobiernos estudiantiles. Esas experiencias o anécdotas inolvidables: emocionantes, alegres, tristes, graciosas, divertidas, jocosas, vividas durante su paso por la escuela, camino a ésta o de regreso a casa. Lo emocionante del primer día de clases o lo melancólico de los últimos días. Aquellas vivencias que se recordarán para siempre. Se expresan los sentimientos que, para cada quién, genera la escuela y el hecho de ser parte de ella. Se facilitan oportunidades para expresarse sobre estos temas a través de cartas, coplas, retahílas, acrósticos, frases, entre otras. Se invita a las y los estudiantes a buscar fotografías que capturen momentos importantes y les haga recordar experiencias, anécdotas, vivencias personales y colectivas especiales como: la entrada a la escuela, la participación en la velada, la actividad cultural en el acto cívico para la celebración de alguna efeméride, la presentación artística en la actividad especial, la participación en el evento comunal, el desfile, la banda, el festival artístico, el encuentro deportivo, los juegos estudiantiles, entre otros; y se muestran a partir de un mural. <u>Actividad de ampliación</u>: Se elaboran cartas, coplas, frases, crónicas, retahílas, acrósticos, entre otras posibilidades, que recreen o describan ideas, sentimientos, pensamientos y emociones en relación con experiencias vividas durante su paso por la escuela, que les invite al disfrute a partir del recuerdo y les guíe hacia la valoración de esos espacios mágicos, agradables y llenos de gozo en la escuela. 3. Se practica la Improvisación musical a partir de actividades de acompañamiento rítmico y	Mediante una escala de calificación u otro instrumento las y los estudiantes autoevalúan su trabajo de subgrupos, en donde se consignan, entre otros, aspectos como: • Asume responsablemente las acciones asignadas para el logro del trabajo.

armónico con instrumentos musicales. Se parte del uso de melodías sencillas, armonizables con pocos acordes y, preferiblemente, conocidas por las y los estudiantes. Para ello, se proponen y utilizan diversas formas de acompañamiento armónico. Se recurre, por ejemplo, al uso de arpegios, bloques de acordes, bajo y acordes separados, *clusters*, cambios de tonalidad, armonía no tonal, entre otros elementos. Rítmicamente se pueden efectuar variaciones en el acompañamiento, cambiar el sentido rítmico o la acentuación, modificar la velocidad, figuración, intención e intensidad, entre otros elementos musicales. Se desarrollan las actividades de improvisación musical en un entorno de valoración y aprecio por la capacidad creadora de los demás. Se retoman los trabajos realizados en la sesión anterior y expuestos en el lugar designado para esa finalidad y se utilizan como base para continuar el conversatorio, iniciado en sesiones anteriores, en relación con las temáticas de interés para los estudiantes. Se incorporan comentarios sugerentes que estimulen procesos reflexivos, siempre en forma ágil y en entornos de respeto por el criterio de los demás. Se sugiere abordar el tema de las personas cercanas, pertenecientes al núcleo familiar o social externo a la escuela. Se puede partir de aquellos familiares, padres, hermanos, personas amigas, vecinas o conocidas, con algún grado de consanguinidad o sin él, o con tanta cercanía que son realmente significativos para cada estudiante. Por ejemplo aquellas personas a las cuales se les puede agradecer por los esfuerzos que han hecho para apoyar a las y los estudiantes durante su paso por la escuela. Otro tema sugerido es el de las y los compañeros de clase o las y los amigos de otros grupos con las y los cuales se comparte durante los recreos: las pruebas de amistad, de camaradería, los compinches inseparables de los cuales se seguirán manteniendo recuerdos agradables a pesar del paso del tiempo. Se puede, por ejemplo, escribir textos sobre ellas y	• Respeta las opiniones de las y los compañeros durante las discusiones. • Cumple con los tiempos establecidos durante las rutinas de trabajo.

ellos, así como de las experiencias vividas a su lado. Para lo anterior, se brindan espacios para la expresión, que permitan referirse a estos temas a través del arte literario. Por ejemplo, crear poemas, cuentos, crónicas, anécdotas o narraciones escritas en prosa, que se socializan con las y los demás. Actividad de ampliación: Traer el material visual compilado con antelación (imágenes, fotografías, láminas, u otros materiales), en donde se observe la participación individual, o colectiva, en diversas actividades escolares y que hayan generado sentimientos agradables. **Fase de profundización** 4. Se utiliza el espacio, designado en el aula o en algún otro lugar (paredes de los pasillos, biblioteca, gimnasio o salón de actos, entre otros), para crear de manera colectiva, un mural, un álbum de experiencias, un museo, con las imágenes, fotografías, láminas, collage, dibujos, recortes, grafías u otros materiales aportados por las y los estudiantes. Ese mural ha de mostrar la participación grupal, e individual, en diversas actividades relacionadas con el contexto escolar, ya sean sociales, religiosas, cívicas o deportivas, entre otras. Lo anterior, con la finalidad de evocar esas sensaciones, sentimientos, pensamientos y emociones agradables, vivenciadas durante su paso por la institución; resaltar el sentimiento de identidad y de pertenencia con la escuela y revivir esos momentos especiales, que les sirva como insumo e incentivo para la producción artística que pretende legar un mensaje a los estudiantes que quedan en la escuela. Se socializan los trabajos realizados mediante el uso del espacio ubicado dentro de la clase y determinado para esa finalidad o mediante la lectura.	Las y los estudiantes realizan autoevaluación de sus desempeños utilizando un instrumento proporcionado por la o el docente en donde se hayan tomado en cuenta las opiniones de las y los estudiantes en relación con los aspectos por evaluar. Mediante la utilización de escalas de calificación u otro instrumento a juicio de la o el docente, las y los estudiantes autoevalúan su desempeño durante el desarrollo de las actividades en los procesos de creación artística, utilizando algunos indicadores como: • Confecciona de manera colectiva un álbum de experiencias. • Propone temáticas para el montaje final de la obra artística. • Realiza la composición en forma colaborativa poniendo en práctica el trabajo en equipos. • Define la participación de ensambles parciales y momentos de participación del total del colectivo.

De manera ágil se plantean algunas preguntas, no para ser contestadas, sino para que dirijan hacia la reflexión individual, con perspectiva grupal, sobre lo que se desea realizar. Por ejemplo ¿Qué queremos expresar en ese montaje artístico? ¿Qué deseamos proponer musicalmente? ¿Cómo lo queremos hacer? ¿Qué tipo de opción nos parece mejor: un concierto con música instrumental, sólo música cantada o ambas? ¿Cuáles recursos podríamos utilizar? ¿En qué lugar podríamos presentarla: el aula, el salón de actos, el gimnasio? ¿Cuál sería el público que nos gustaría que presencie el evento? ¿Qué características tienen los espacios físicos con que disponemos? ¿Cómo vamos a promocionar la actividad? Es importante que se guíe a las y los estudiantes de acuerdo con su contexto real, con las posibilidades que se tienen pero sin limitar la posibilidad de proponer. La o el docente debe brindar su apoyo en cuanto a gestión, sugerencias o actividades de diseño. Se abren espacios para plantear propuestas temáticas por utilizar en el montaje final de la obra artística. Se retoma el propósito, para mayor claridad de todas y todos, y se comentan las propuestas en un ambiente de respeto por los aportes de los demás. Se da énfasis en aquellas ideas positivas que se pueden expresar de la escuela, que animen a los demás para continuar estudiando con esfuerzo, que creen conciencia en relación con el privilegio que significa la posibilidad de estudiar, que sean formativas desde la perspectiva de la práctica artística y también desde la ética, la estética y la ciudadanía, que refuercen y acompañen la búsqueda de la identidad con la institución y que ayuden a fortalecer el sentido de pertenencia de las y los estudiantes que les suceden y que marchan posteriormente en el proceso formativo. Se pueden retomar las características más representativas que la escuela posee: el calor humano, lo ecológico, participativo, natural, bello, cívico, entre otras. Aquellas que la hacen admirable y especial. También se da especial	

atención a los sentimientos o emociones que se desean externar, consejos que se puedan brindar, mensajes que se desean dar, antes de la partida de la institución. Se realizan los aportes, de manera tal que se tenga una cantidad variada de posibilidades. Una vez escritas todas las ideas, se realiza un proceso de selección de las propuestas para obtener un número manejable y se colocan las finales en un lugar visible para todas y todos. Con disposición al diálogo abierto se contraponen las fortalezas y las debilidades de cada propuesta, se analizan y comentan. Se proponen cambios para mejorarlas, se delibera al tiempo que se da lugar al manejo respetuoso de disensos o consensos. Se justifican las razones de la aprobación o la desaprobación de las propuestas, se elige por votación de la mayoría, se escriben y dejan en un lugar visible para consulta y seguimiento. Se conforman equipos para realizar el trabajo colaborativo de composición. Se organizan por afinidad, siempre en espacios de convivencia, en donde se favorezca y practique el respeto por los gustos de los demás, se valoren y aprecien las inclinaciones artísticas de cada quien. Como todas y todos se pueden involucrar con el fenómeno musical ejecutando, cantando, escuchando, bailando, arreglando, dirigiendo, entre otras formas de musicar, se deben propiciar actitudes de apertura que permitan incorporar en el montaje artístico al canto, la percusión y expresión corporal, la ejecución musical con los instrumentos disponibles, la dirección, la reproducción de paisajes sonoros, incorporación de diversas sonoridades producidas con el cuerpo o con otros recursos, la coreografía, el baile, la danza y el movimiento corporal, e incluso la expresión gestual ligada a aspectos musicales, entre otras. Se puede trabajar en ensambles vocales, instrumentales o mixtos, grupales e individuales, según las posibilidades y progreso del grupo. Se define la participación en ensambles	Mediante una escala de calificación u otro instrumento las y los estudiantes autoevalúan su trabajo, tomando en cuenta: • Aporta propuestas para la creación o interpretación musical. • Respeta los aportes de las y los compañeros en la creación o interpretación musical.

parciales (también llamados “seccionales”) y momentos de participación del total del colectivo. Se seleccionan los temas que servirán como base para el montaje artístico, así como las ideas complementarias, y se distribuyen entre los equipos conformados para que cada uno trabaje con su propia propuesta creativa. Se establecen con claridad las pautas básicas para el trabajo colaborativo por realizar: indicaciones generales, método de trabajo, funciones entre los integrantes, claridad en relación con el proceso y con el producto mínimo final que se espera de las y los estudiantes, entre otras. Actividad de ampliación: Se anotan por escrito frases relacionadas con sentimientos e ideas que se desean expresar sobre lo especial de la escuela y consejos para los estudiantes que continúan estudiando. 5. En subgrupos se da continuación a los procesos creativos a partir de lo trabajado en la sesión anterior. Ágilmente se dan a conocer las propuestas que aporta cada miembro del equipo. Se utilizan como insumos las creaciones que cada quien ha ido realizando durante las sesiones anteriores o en tareas realizadas. En general, se exponen y aprueban las modificaciones de las propuestas artísticas de los equipos, si las hay, y se ratifican los ensambles. Se procura el respeto por la diversidad y la tolerancia, mediante la propuesta, diálogo, y negociación con las y los compañeros en la creación e interpretación musical. La o el docente da seguimiento y acompañamiento al brindar apoyo técnico al trabajo que cada equipo, con autonomía, realiza. Siempre en un ambiente de amabilidad y consideración por los demás, se brindan sugerencias para agilizar el trabajo de creación y para mejorar la propuesta. A partir del tema, o temas seleccionados, se	

propone un hilo conductor y algunos elementos que se utilizarán para provocar las sensaciones que se desea despertar en el público y mantener el interés, tales como aventura, ternura, suspenso, duda, comicidad, alegría, tristeza, entre otros. Se parte de la práctica musical inclusiva, para todos, no sólo para personas talentosas. Al poseer las y los estudiantes gran potencial para crear y expresarse, éste se debe fortalecer mediante la práctica musical, sin límites. Por lo tanto, se puede prescribir un mínimo de condiciones o requisitos para llevar a cabo los procesos creativos, si éstos le pueden servir de guía a las y los estudiantes en relación con la composición y la posterior ejecución, y si es solicitado como apoyo, de lo contrario es preferible brindar un margen amplio de libertad para la creación, que no limite la creatividad, siempre manteniendo claridad en relación con el mensaje, argumento o trasfondo del texto, según el propósito de la unidad. Actividad de ampliación: Traer ideas anotadas para aportar al trabajo colaborativo del equipo de expresión creativa a que pertenece. 6. Se retoma el trabajo de creación de los equipos de trabajo. Se mantiene el seguimiento y el acompañamiento, mediante el apoyo técnico, al trabajo que cada equipo realiza en un entorno de respeto por la opinión de los demás, de aprecio por los aportes de todas y todos y de apertura ante la multiplicidad de posibilidades creativas. Se brinda el espacio para conocer las sugerencias para el mejoramiento de la producción artística que las y los estudiantes integrantes del equipo han preparado. Se tiene siempre presente la intencionalidad de evocar momentos agradables vividos en la escuela y extraer la importancia de esas vivencias para trasmitir un mensaje a las y los estudiantes que se quedarán en la institución. Se puede utilizar como recurso el paisaje	Por medio del instrumento aportado por la o el docente, las y los estudiantes coevalúan el trabajo realizado en las actividades realizadas en cada subgrupo, tomando en cuenta: • Define los elementos de utilería, vestuario, maquillaje, vestuario y accesorios, para la puesta en escena de la obra. • Promueve la responsabilidad y el compromiso al intercalar momentos de trabajo, individuales y colectivos. • Retoma la planificación de detalles finales en relación con la organización del evento.

sonoro escolar y construir en forma grupal alguna propuesta complementaria a partir de éste. Se puede también hacer uso de editores musicales, secuenciadores, editores de sonido, karaokes, u otras herramientas en línea, entre otros recursos tecnológicos para facilitar los trabajos de creación artística. Se concretan lugares para la puesta en escena y acondicionamiento del posible escenario. Se definen elementos necesarios para la puesta en escena, de acuerdo con las posibilidades de aporte de las y los estudiantes y en procura de la reutilización creativa de materiales existentes. Se pueden tomar en cuenta elementos como iluminación, equipo de amplificación, elementos escenográficos (paneles, telones, bambalinas, entre otros), utilería mayor (mamparas movibles, muebles, entre otros) y utilería menor (floreros, libros, entre otros). Se puntualizan elementos de sonorización complementaria por utilizar (música pregrabada y efectos de sonido). <u>Actividad de ampliación</u>: Reflexionar sobre el trabajo realizado y anotar sugerencias que puedan servir para mejorar el trabajo realizado por el equipo de trabajo colaborativo en que participa. **Fase de finalización** 7. Se continúa trabajando en subgrupos en los procesos de creación artística. Se procura que, en el marco de la composición musical, las y los estudiantes apliquen algunos principios explorados mediante la improvisación musical durante las primeras sesiones de trabajo y externe su subjetividad y expresión personal. Se definen elementos de utilería, vestuario, maquillaje, vestuario y accesorios (bolsas de mano, pañuelos, entre otros), bisutería, sombrerería (sombreros, tocados), zapatería (calzado) que se pueden utilizar durante la puesta en escena, si se requieren. Se brinda constantemente el apoyo técnico por	Durante la ejecución de las actividades desarrolladas, y con la guía de la o el docente, las y los estudiantes coevalúan los aportes brindados por las y los compañeros . Para ello, participan de en la redacción de indicadores que incluyen en instrumentos técnicamente elaborados por la o el docente.

parte de la o el docente. Actividad de ampliación: Reflexionar sobre el trabajo realizado y anotar sugerencias que puedan servir para mejorar el trabajo realizado por el sub grupo de trabajo del cual forma parte. 8. Se promueve el valor de la responsabilidad y el compromiso por parte de las y los estudiantes al intercalar momentos de trabajo, individuales y colectivos. Se debe vivenciar el esfuerzo, en relación con el trabajo individual, al proponer, crear, observar, incorporar cambios, valorar el aporte de otros, disfrutar, entre otras actividades más. Posteriormente, se requiere de un trabajo colectivo para integrar ideas, ensayar, ejecutar el montaje, escuchar, mejorar, presentar, celebrar. Se pueden realizar grabaciones con cámaras, teléfonos móviles, y otros dispositivos para reproducirlas en la clase, se observan, se analizan los detalles, se aprecia, se opina, se proponen ideas dirigidas al mejoramiento de la calidad de la **Experiencia creativa**. Dado que la **Experiencia creativa** se plantea, en este caso, como un evento o espectáculo dirigido a la población estudiantil y otros miembros de la comunidad educativa, es importante, retomar la planificación de detalles finales en relación con la organización del evento, tales como el recibimiento de las personas que presenciarán la presentación de la **Experiencia creativa**, la ambientación previa y durante el evento, la forma en que se hará mención de los créditos y agradecimientos, así como definir funciones, roles y responsabilidades de las personas que se han de destacar en zonas o lugares específicos, para tener acceso y manejo efectivo de elementos como abastecimiento de electricidad, apagadores del sistema de audio e iluminación y salidas de emergencia (en caso de que suceda algún evento sísmico u otro similar), entre otras.	Utilizando una rúbrica, u otro instrumento que el docente considere, compila información del trabajo realizado por las y los estudiantes, tomando en cuenta aspectos como: • Digitaliza creaciones plásticas utilizadas en presentaciones multimedia como apoyo visual antes, durante o después de la puesta en escena. • Interpreta roles diferentes en las creaciones artísticas para mejorar la versión. • Procura mediante el arte, conmover y sensibilizar significativamente tanto a las y los participantes en el montaje, como al público, gracias a los mensajes o contenidos éticos y ciudadanos de las creaciones realizadas.

Se pueden retomar las obras plásticas creadas para digitalizarlas y utilizarlas en presentaciones multimedia como apoyo visual antes, durante o después de la puesta en escena. La o el docente facilita a los estudiantes el apoyo técnico necesario para que todos los conceptos mencionados anteriormente sean abordados y manejados como parte del proceso de formación en las lecciones. 9. Se compilan los insumos de cada grupo de trabajo (poemas, cuentos, crónicas, coplas, retahílas, redacciones, dibujos, láminas, murales ilustrativos, recortes, grafías, *collages*, presentaciones multimedia, entre otros) producidos como fruto de la reflexión durante las lecciones en torno a la temática en estudio, para ser retomados en la diagramación gráfica y en la elaboración de los textos de invitaciones, programas, afiches o carteles informativos de promoción, créditos, agradecimientos, mensajes de autoras y autores, compositoras y compositores, narraciones, locuciones off, boletos de entrada (si son necesarios) y guión general, entre otros. Se continúa con la práctica o ensayo de las creaciones artísticas. Se escuchan las ejecuciones, se comentan, se repiten, se proponen y valoran las ideas para mejorar la versión, se logran consensos o disensos, se toman decisiones y se vuelven a interpretar varias veces hasta consolidar. Se rotan roles de dirección para determinar la aptitud de las y los participantes en dicha función. Se asigna el rol de dirección, en forma definitiva, a las personas idóneas y se asume con compromiso y responsabilidad, en aras de obtener los mejores resultados para la colectividad. La finalidad de estas actividades radican en el fortalecimiento del vínculo con los demás y con ello la cooperación, convivencia y cohesión social. La o el docente, por su parte, asume con compromiso el acompañamiento al proceso y brinda el apoyo técnico necesario.	Por medio de una escala, rúbrica u otro instrumento la o el docente recopila información del trabajo realizado por las y los estudiantes, tomando en cuenta: • Propone ideas dirigidas al mejoramiento de la calidad de la **Experiencia creativa**. • Utiliza apropiadamente la iluminación, el diseño y la construcción de escenografías, las posibilidades de destacar o modificar rasgos mediante el maquillaje. • Identifica la impresión de las ejecuciones, en relación con los contextos, contenidos, o mensajes éticos y ciudadanos inherentes al repertorio ejecutado. • Identifica si se logró el propósito de la unidad mediante la puesta en escena del montaje artístico.

10. Las y los estudiantes, con apoyo técnico del docente seleccionan y ensayan las obras creadas y ejecutadas (vocalmente, instrumentalmente, mediante el baile, entre otras) durante las lecciones, con el fin de conformar un programa apropiado para una presentación en público. Se procura, mediante el arte, conmover y sensibilizar significativamente tanto a las y los participantes en el montaje, como al público, gracias a los mensajes o contenidos éticos y ciudadanos de las creaciones realizadas. Se pueden realizar grabaciones con cámaras, teléfonos móviles y otros dispositivos para reproducirlas en la clase. Se observan y analizan los detalles aparentemente imperceptibles, se aprecia, se opina y se proponen ideas dirigidas al mejoramiento de la calidad de la **Experiencia creativa**. Se puede presentar la **Experiencia creativa** en el marco de un festival o actividad institucional y, una vez evaluada y mejorada, puede presentarse a la comunidad educativa, incluso en varias ocasiones, para aprovechar los esfuerzos realizados y reafirmarla cada vez. Se puede retomar en su totalidad o en algunos de sus fragmentos en otras actividades escolares como la actividad de despedida, la actividad de convivencia o el acto de graduación y puede ser grabado (en audio o vídeo) para dejar un respaldo en el centro de recursos para el aprendizaje, de manera que pueda ser utilizado como material de consulta por estudiantes de generaciones posteriores. Se asegura el apoyo técnico constante y comprometido por parte de la o el docente. Con apoyo del Internet, y de otros recursos contenidos en paquetes informáticos y programas de diseño, se puede indagar sobre temáticas como el diseño de documentos impresos para ser utilizados en la elaboración de invitaciones, programas de mano, afiches de promoción, boletos, entre otros. También se puede solicitar a las y los estudiantes indagar sobre temas que han sido abordados en clase, o que pueden servir como insumo en el	

desarrollo de las lecciones, tales como el uso apropiado de la iluminación, el diseño y la construcción de escenografías, las posibilidades de destacar o modificar rasgos mediante el maquillaje, la importancia de la indagación en el diseño del vestuario, la investigación como punto de partida para el diseño coreográfico, la utilización adecuada de los espacios acústicos y del sonido amplificado, entre otros. Se pueden llevar a cabo estrategias para que el público también participe o exprese sus reacciones ante el concierto, como por ejemplo, montar un papelógrafo para escribir las opiniones, utilizar libretas y hacerlas circular para anotar comentarios, la grabación de entrevistas cortas en vídeo a la salida del concierto, entre otras. Más que solicitar opiniones sobre la ejecución musical por sí misma y la organización del concierto, el objetivo de esta última actividad recomendada sería identificar la impresión de las ejecuciones, en relación con los contextos, contenidos, o mensajes éticos y ciudadanos inherentes al repertorio ejecutado e identificar si se logró el propósito de la unidad mediante la puesta en escena del montaje artístico. Durante el desarrollo de la unidad se sugiere incluir el estudio del Himno Patriótico al 15 de Setiembre, del Canto ¡Oh Costa Rica!, y otros relacionados con el Día de las Culturas, temas que refuercen la educación inclusiva y el disfrute de la diversidad, así como aquellos tradicionales de la época navideña, entre otros. Es importante, al abordar dichas obras, hacer referencia a su contexto sociocultural, así como el de las o los autores y las o los compositores. Es oportuno recordar que previo a la interpretación vocal, se practiquen ejercicios de preparación para el uso de la voz tales como relajación, respiración y vocalización. El cuaderno se utiliza como una herramienta de apoyo para que, mediante la utilización de diversas técnicas, se registren evidencias de los aprendizajes logrados.	

9. Glosario:

Acróstico. Composición poética que está constituida por versos cuyas letras iniciales, medias o finales, forman una palabra o frase.

Armonización. Proceso de selección e incorporación de acordes para una melodía o canto, con base en el género, subgénero o estilo musical y en donde intervienen la personalidad, conocimientos, destrezas y del compositor.

Arpegio. Ejecución sucesiva y continuada de las notas de un acorde. Su nombre proviene de la técnica de ejecución del arpa.

Cluster. Acorde musical compuesto de varias notas musicales consecutivas y distintas que se constituye en una sonoridad masiva atonal. En el piano por ejemplo, se produciría al presionar a la vez un grupo de teclas.

Collage. Técnica artística que consiste en incorporar variados materiales, como por ejemplo fotografías, madera, recortes de periódicos, revistas, para representar o expresar una idea.

Coreografía. Combinación creativa de movimientos, actitudes corporales, pasos y desplazamientos que se realizan en una actividad o espectáculo de danza o baile, y que se representan de manera gráfica.

Ejecución instrumental. Tocar música utilizando instrumentos musicales.

Ensamble. Agrupación de personas que interpretan música.

Ensamble instrumental. Congregación de personas que ejecutan música únicamente usando instrumentos musicales

Ensamble mixto. Grupo de personas que ejecutan obras musicales utilizando para ello la voz e instrumentos musicales.

Ensamble vocal. Agrupación de personas que ejecutan música utilizando para ello únicamente la voz. No obstante, aunque la voz es el énfasis de ese tipo de agrupación, también puede ser acompañado por algún instrumento armónico.

Experiencia Creativa. Cúspide del proceso que se desarrolla hacia el final de la unidad, en donde las y los estudiantes muestran los aprendizajes alcanzados e incorporan el elemento creativo.

Intensidad. Magnitud física que expresa la mayor o menor amplitud de las ondas sonoras, se refiere al “volumen” del sonido y es la cualidad que diferencia un sonido débil de un sonido fuerte.

Interpretación vocal. Ejecución con la voz que se realiza de una obra musical que parte de las indicaciones del compositor e incorpora el estado anímico y los sentimientos del ejecutante.

Legato. Modo de ejecutar una serie de notas diferentes sin interrupción de sonido entre unas y otras, por contraposición al picado u staccato.

Musicar. Acción deliberada de relacionarse, individual o socialmente, con los sonidos o la música, involucrando lo mejor de las habilidades al cantar, escuchar, ejecutar, interpretar, componer, dirigir, arreglar, orquestar y danzar.

Músicas. Géneros, subgéneros y estilos derivados de la Música.

Octavado. Proviene de octaar. Sonido que se produce mediante la acción de formar octavadas en el momento de la ejecución vocal e instrumental.

Staccato. Modo de ejecutar una serie de notas interrumpiendo momentáneamente el sonido entre unas y otras, por contraposición al ligado.

10. Bibliografía:

Bonilla. L. (1989). **La danza popular costarricense**. San José: Editorial Guayacán.

Pardo, I. (2008). **Acerquémonos a la música**. San José, Costa Rica. Editorial Costa Rica.

Rojas, J. C. (2005). **Cien cantos para la educación y la vida**. San José: Editorial Lara Segura & Asociados.

Vargas Dengo, A. (2009). **Música en la Educación Primaria**. San José, Costa Rica. 1° Edición, Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana, CECC/SICA.

Literatura sobre percepción auditiva y audición musical

El Rincón de los Niños. (Artículos y recursos para percepción auditiva en niños). http://www.eie.fceia.unr.edu.ar/~acustica/chicos.htm

Frega, A. L**.**; Fernández Calvo, D**.,** Ratto, J**.** (Prologuista). (2000). **Sonido, Música y Ecoacústica: Dimensiones Educativas del Fenómeno Sonoro.** Buenos Aires: Marymar.

Malbrán, S. (2006). **"La Formación Auditiva como Proceso Cognitivo",** en Eufonía, Revista de Didáctica de la Música, vol. 36, enero-marzo, pp. 50-62.

Paynter, J. (1999). **Sonido y Estructura.** (Incluye 2 CDs). Madrid: Akal. Revista "Eufonía"

Paynter, J. (1991). **Oír, Aquí y Ahora.** Ricordi. Buenos Aires.

Riera, C. et al. (1997). **Audición 2. Forma y Color en la Música.** Barcelona: Dinsic -Boileau.

Riera, C. et al. (1994). **Audición 1. Forma y Color en la Música.** Barcelona: Dinsic -Boileau.

Self, G. (1991). **Nuevos Sonidos en Clase.** Buenos Aires: Ricordi

Vargas Dengo, A. (2009). **Música en la Educación Primaria**. San José, Costa Rica. 1° Edición, Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana, CECC/SICA.

Wuytack, J. y Boal-Palheiros, G. M. (2009). **Audición Musical Activa con el Musicograma, en Eufonía, Revista de Didáctica de la Música, vol. 47**, julio-septiembre, pp. 43-55.