



UNIVERSIDAD
MIGUEL DE CERVANTES

AUTÓNOMA



MAGÍSTER EN EDUCACIÓN
MENCIÓN CURRÍCULUM BASADO EN COMPETENCIAS

Trabajo de Grado II

**ELABORACIÓN DE INSTRUMENTOS DE
EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA, PARA MEDIR
LOS APRENDIZAJES DE LOS (LAS)
ESTUDIANTES DEL NM2 ENSEÑANZA MEDIA
EN EL SUBSECTOR DE ARTES MUSICALES Y
LOS OBJETIVOS FUNDAMENTALES
TRANSVERSALES.**

Stefania Hidalgo C.

INDICE

	Pág.
INTRODUCCIÓN	02
MARCO TEÓRICO	04
MARCO CONTEXTUAL	33
DISEÑO Y APLICACIÓN DE INSTRUMENTOS	48
ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS	56
PROPUESTAS REMEDIALES	86
BIBLIOGRAFÍAS	112
ANEXOS	115

INTRODUCCIÓN

“La música es el arte educativo por excelencia que, por medio del sonido, se inserta en el alma y la forma en virtud”. (Platón)

La música permite ampliar con creces la visión de los conocimientos, es una de las disciplinas que ayudan a desarrollar e incrementar nuestra sensibilidad. en efecto, tal como lo afirma el musicólogo Otto Karólyi, “La Música es un fenómeno asombroso y complejo..., es un arte y ciencia a la vez; como toda arte, debe ser apreciada emocionalmente; más, como toda ciencia, debe ser comprendida intelectualmente” (Karólyi, 1978).

La música permite a las personas expresar sus emociones, liberar energía en forma creativa, adquirir confianza al coordinar la mente y el cuerpo, aprender palabras nuevas e ideas nuevas, y aprender sobre sí mismos y sus relaciones con otros. Por esta razón es que la música ha tomado este último tiempo una gran importancia en la educación de los estudiantes.

Ante todo, la música es un vehículo multidimensional, que permite generar a través de ella, aprendizajes que difícilmente serían logrados a partir de la utilización de recursos “normales”, por lo que puede comprenderse que la enseñanza de la música contribuye a la formación en todos los aspectos de una persona de su desarrollo integral, emocional, intelectual, físico, ético y psicomotor.

Es por ello que se utiliza la asignatura de artes musicales como medio para incentivar al estudiante a desarrollarle como persona integral desarrollando tanto sus habilidades cognitivas como sociales, donde esta ultima tiene real conexión con los Objetivos Fundamentales Transversales (OFT).

Es por todo esto que le damos un gran énfasis al desarrollo de los Objetivos Fundamentales Transversales que se encuentran en los planes y programas de estudio

entregados por el Ministerio de Educación; expresados como las finalidades generales de la educación referida al desarrollo personal y la formación ética e intelectual de estudiantes.

En este documento de investigación conocerán en primera instancia el planteamiento del problema referido al déficit en el desarrollo del educando respecto al crecimiento y autoafirmación personal; acompañado con el objeto de estudio, las preguntas de investigación, los objetivos generales y específicos y finalmente la relevancia y/o justificación de la investigación.

En el segundo capítulo encuentran el marco teórico- referencial, el cual le da sustento a la problemática, el cual incluye la revisión bibliográfica que fundamenta y orienta teóricamente la investigación.

En el tercer capítulo se presenta el marco metodológico, en el cual se define el paradigma y metodología de investigación y especifican las técnicas de recogida de datos y análisis de la información.

En el cuarto capítulo encuentran el detalle del análisis e interpretación de los principales hallazgos y resultados obtenidos.

Y finalmente en el quinto capítulo encuentran la propuesta de intervención diseñada, implementada y evaluada para un contexto educativo determinado.

MARCO TEORICO

INTRODUCCIÓN

La educación ha sido históricamente, foco de la atención y preocupación de todas las civilizaciones y culturas que han poblado el planeta; en efecto, ninguna de estas asociaciones humanas, han podido retrotraerse de la importancia de formar a las nuevas generaciones para así perpetuar al género.

Desde la antigua civilización sumeria y egipcia, hasta el advenimiento del florecimiento helénico, los procesos de enseñanza y aprendizaje fueron constante motivo de discusión para generar en los jóvenes seleccionados, el estímulo para el desarrollo de su condición de líderes comunitarios.

No fue sino hasta el reinado de Carlomagno, que la educación se hizo popular, esto es, que alcanzara al noble y al vasallo; y a partir de este hecho, se inició el estudio axiológico y epistemológico de la fenomenología asociada a los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Sin embargo, no es sino con la Revolución Industrial, que los teóricos de la educación, comienzan el largo viaje por definir diversos marcos contextuales por los que pudiere fluir el discurso educativo, generando a partir de su acción investigativa, los diversos paradigmas que han dinamizado a centenares de generaciones de educandos y educadores y que en el contexto sociocultural, político y económico que vivimos hoy, alcanzan la magnitud de piedra angular del desarrollo de las diversas naciones, ya que la importancia fundamental de la educación, excede por mucho la mera memorización de datos y/o procesos, sino que influye directamente en cuestiones tan trascendentales como la equidad, la gobernabilidad y por extensión, en esa inasible condición por todos anhelada que es la felicidad y la autorrealización.

De allí entonces, que es fundamental comprender la labor de los educadores, en el largo camino epistemológico que se ha recorrido en busca de las herramientas ideales que dinamicen el proceso educativo, tanto en aula, como fuera de ella; y que han sido conocidos bajo el genérico nombre de “Teoría Educativa”, la que se asocia y vincula directamente con otras visiones del mundo, tales como la “Teoría Sociológica” y la “Teoría Antropológica”, generando así, una visión sistémica de la problemática y por tanto, capaz de ser integral, de dar respuesta y solución a los requerimientos que la sociedad en su conjunto, espera de los nuevos agentes que le darán movimiento, rúbrica y dinámica a la vida que viene.

En este contexto, esta investigación no pretende realizar un recorrido por las diversas teorías educativas que han sido planteadas a lo largo de los siglos de educación formal, sino más bien, aspira a ser una introducción para la generación de educadores con la esperanza de que se transforme en la herramienta que permita ser una iniciativa más a considerar por los investigadores en relación a la importancia de difundir el desarrollo integral en los estudiantes, que otorgue a nuestro modelo educativo el dinamismo que hoy necesita. En este sentido, no se trata de pensar fundacionalmente, sino más bien, interpretativamente.

El camino emprendido por la Reforma Educacional de los '90 en Chile, camino que implicó según algunos teóricos asumir las teorías constructivistas sin matices; constituyó una empresa sin retorno, una ruta que se ha de seguir efectivamente, sin que eso implique, necesariamente, no reconocer las evidentes falencias que el sistema carga y que los docentes tienen la misión de aportar en mayor o menor medida para corregir esta realidad.

1. NUESTRA RESPONSABILIDAD CON LA EDUCACIÓN

La responsabilidad al enfrentar la educación y formación de las nuevas generaciones de chilenos, constituye un desafío, una oportunidad y simultáneamente, un combate que se debe lidiar día a día.

En efecto, el historiador Alfredo Jocelyn-Holt asegura que: *“La educación chilena, es el combate que se establece entre los que no quieren aprender, con los que no pueden enseñar”* (Jocelyn-Holt, 1999.p. 63).

Así, el autor citado, hace un cuestionamiento en términos absolutos: Los únicos responsables del resultado, implementación y calidad del proceso enseñanza aprendizaje, son los estudiantes y los docentes.

Sin embargo, se tiene presente que la situación real, no es así: en dicho proceso, participan diversos factores en donde lo científico, lo tecnológico y lo social, adquieren especial relevancia.

Sin perjuicio de lo anterior, no se puede sustraer una responsabilidad en el actual estado de la educación chilena y particularmente, de la condición y calidad del servicio educativo que se prestan en las respectivas comunidades educativas en las que nos corresponda realizar nuestro magisterio.

En este sentido, cabe el cuestionamiento ¿qué grado de responsabilidad en cuanto a la calidad de los procesos educativos y de los resultados académicos de los educandos tienen los docentes?; ¿qué hacer para mejorar la gestión educativa y por este intermedio, mejorar la administración educacional de establecimientos educacionales?

Para responder con responsabilidad estas interrogantes, se asumen ciertas verdades genéricas, pero no por ello, menos atingentes.

La evolución del mundo de la educación ha sufrido vertiginosas transformaciones en la última década. En efecto, el avance experimentado, tanto en lo científico, como en lo tecnológico, han hecho evidente el ingreso de la humanidad en lo que ha venido en

denominarse como el *“paradigma de la sociedad del conocimiento”* (Urry, 2002.p. 26 – 41).

Esta nueva realidad, tiene grandes implicancias en el mundo de la educación, ya que el conocimiento como herramienta, ya no sólo es impartido por el profesor dentro de un aula tradicional, sino que su vastedad es tal, que en la forma de capital cultural está puesto a disposición universal y masiva a través de otros medios, tales como Internet, documentales y otros recursos tecnológicos que incluyendo apoyos audiovisuales para el docente, generan la posibilidad de interacción de estos medios, que unidos a las habilidades pedagógicas forjan una reinención de las metodologías educativas y por extensión, de la práctica docente aula.

En este contexto, *“considerando las dos metodologías habitualmente utilizadas en el modelo educacional chileno, entendidas como demostrativa y la experimental”* (Condemarín, 1996.p. 7 – 9); se hace ineludible el acto de dilucidar cual es la estrategia más efectiva para lograr el objetivo central de la educación, que es lograr que los sujetos-objetos de la educación, los educandos, internalicen de la manera más óptima los contenidos insertos en los Planes y Programas presentes en la Reforma Educacional, entregados por los profesores en el contexto de lo que la autoridad ha venido en denominar como Marco para la Buena Enseñanza.

Esta dinámica, no está (ni estará exenta) de problemáticas; de hecho, parte importante de la actual crisis que vive el sistema educacional chileno se debe a cierta incoherencia presente entre los Planes y Programas y los modelos metodológicos impulsados por la misma reforma.

De lo anterior, admitiendo los gravísimos desafíos que conlleva la educación, considerada como fundamental palanca para el desarrollo nacional y como herramienta para evitar fenomenologías sociológicas tales como ingobernabilidad, delincuencia y otras; establece que la urgencia de utilizar nuevos enfoques metodológicos por parte del docente, le permita transformarse en un virtual guía para los educandos, continuamente actualizado y en permanente interacción con los estudiantes (Jocelyn-Holt, 1999.p. 95).

Así mismo, la continuidad del proceso de innovación tecnológica que interviene en los procesos educativos, obliga al profesor de aula a una constante reingeniería metodológica, actualizando así, no sólo sus conocimientos, sino que sus prácticas pedagógicas. En efecto, *“estamos formando a los jóvenes del siglo XXI, con maestros del siglo XX y con recursos del siglo XIX”* (González, 2008.p. 3).

Así, podemos construir algunas conclusiones previas que nos permitirán esbozar atisbos de solución. Por una parte, reconocemos en el modelo chileno, cierta incapacidad de generar pertinencia y estímulo entre los docentes; por otro lado, también advertimos una displicencia entre estos mismos docentes para con su propia formación, y por último, es evidente que maestros y docentes no han encontrado la “llave maestra” que les permita incorporar visiones educativas novedosas a un programa inconexo y con estudiantes poco motivados (desde sus propios hogares), para con su propio proceso de formación.

1.1. Formando a los estudiantes del nuevo siglo

La Teoría Neurolingüística de Noam Chomsky, apunta a la integralidad y flexibilidad de las prácticas docentes al interior del aula, lo cual permite desarrollar al interior del alumnado, ciertos grados de autonomía; estimular la sociabilidad, el respeto, el espíritu reflexivo y crítico; la actitud científica; la responsabilidad; la seguridad en sí mismos; considerando también el reconocimiento de la otredad, es decir, de los derechos de las personas, estimulando la tolerancia; adiestramientos que deben lograrse a través de la práctica constante y habitual de acciones asociadas a dichos valores y/o actitudes.

Si los educadores *“conducen el proceso de formación, de modo de fortalecer una actitud crítica que sea capaz de derivar en la generación de nuevos conocimientos, conformados a través de la poiesis; que se dinamiza a partir de la investigación, la reflexión, la observación, la experimentación, la comparación, la intención creadora; se estarán sentando las bases de la ocupación de espacios que hoy aparecen casi imposibles de alcanzar con la utilización fragmentaria y estática de los modelos tradicionales de enseñanza”* (Harlen, 1999.p.78).

1.2. Construyendo educandos autónomos y críticos

Al entender el concepto de autonomía, como la capacidad de las personas para desarrollar su iniciativa para actuar, tomar decisiones conscientemente, además de permitirle actuar independientemente, es necesario entonces, que la estrategia curricular seleccionada brinde la oportunidad para que los estudiantes desarrollen sus capacidades potenciales. Lo anterior requiere además, procesos evaluativos dinámicos, adaptables, creativos, sistémicos y libres; es decir, que otorguen al docente, una amplia libertad para escoger en atención a las particularidades de cada grupo de educandos, integrando de verdad diversos contenidos o incluso, apuntando a la individualidad de los mismos.

Así, si el objetivo de la educación nacional es el desarrollo personal del futuro líder que Chile necesitará, éste debe encontrar en sus centros de formación, la posibilidad de trabajar en condiciones tales, que pueda liberarse de sus trabas y barreras, progresar cada uno a su ritmo, tomar decisiones y responsabilizarse de las mismas, así como de sus deberes, trabajando en un ambiente que le gratifique, de manera que su profesor pueda alcanzar el verdadero rol de formador.

Ofrecer oportunidades para que la curiosidad natural del joven y su amor a la acción puedan ser encaminadas hacia la resolución de problemas útiles, mediante una continua adaptación, generará sin duda alguna, elevados índices de independencia que, más temprano que tarde, generarán gratificaciones a los propios niños de hoy y que redundarán no sólo en la consecución de las metas de estos mismos educandos, sino que en mayor bienestar para la nación en su totalidad.

2. IMPLEMENTACIÓN DE UN NUEVO MODELO

Un modelo, constituye *“la visión sistematizada de una determinada realidad, sus relaciones con el entorno y su funcionalidad, donde cada uno de los factores integrantes de esta realidad, interactúa creando una nueva realidad y dependiendo la calidad y visión de esta realidad, de la complejidad con que este mismo modelo visualice dicha realidad”* (Romero Bedregal, 2006.p. 113-114).

Tabla 3: Cuadro comparativo

Paradigma Tradicional	Paradigma del Tercer Milenio
Su objetivo es desarrollar teoría	Su objetivo es resolver problemas (usando teoría)
El nuevo conocimiento se revierte en la comunidad científica	El nuevo conocimiento se revierte en la sociedad
Enfoca los problemas de la realidad segmentándolos	Enfoca los problemas desde la necesidad de su resolución, mezclando disciplinas
No se compromete con la acción	Se compromete con la acción
El criterio de verificación es la lógica de la experimentación (¿explica el problema?)	El criterio de verificación es la lógica de la efectividad (¿resuelve el problema?)

2.1 El modelo: Su enfoque científico

Esta variable apunta a la adopción de un paradigma mediante el cual los contenidos sean integrados por los docentes y asimilados por los estudiantes. Ha llegado el momento de que los establecimientos tengan sus propios planes y programas, derivados de un Plan Maestro al cual, no obstante, puedan poner los énfasis necesarios.

La disyuntiva consiste en cómo generar recursos pedagógicos que sirvan para cada una de las regiones y/o provincias del país, lo cual no ofrece problemas si se diseñan bajo una perspectiva epistemológica de difusividad, esto es, de realidad incierta, donde los contenidos y actividades propuestas puedan ser objeto de continua transformación en un marco de lo que matemáticamente se denomina como Geometría Variable (Romero y González.p. 2007; 31).

2.2 El modelo: Su enfoque tecnológico

Este concepto apunta a las transformaciones que deben realizarse en la manera de administrar la aplicación de los diversos recursos y herramientas pedagógicas. En un marco de aplicación de paradigmas complejos de integración epistémica, las herramientas y recursos adquieren una importancia superlativa, por lo que requieren que sus agentes dinamizadores (docentes), estén en un continuo proceso de aprendizaje que optimice su utilización como vectores de mejora de la calidad de la educación.

2.3 El modelo: Su enfoque social

La aplicación de estas profundas transformaciones tiene como objeto diversificar e integrar los componentes educativos. Esto es, sino existe un continuo proceso de contextualización de la Realidad Sociocultural de cada uno de los educandos, de manera de ya no disminuir la brecha de la calidad, sino que de disminuir la brecha más importante y potencialmente peligrosa: la brecha cultural, que nos muestra la irrefutable existencia virtual de dos Chiles paralelos, irreconciliables y profundamente distantes (Romero y Gonzalez, 2007.p. 33).

De esta manera, cualquier intento de aminorar esta diferencia (con su inmanente carga de explosión social), debe comenzar a partir de la construcción de un proceso educativo que reconozca la realidad de cada uno de los agentes del proceso educativo.

El contexto sociocultural es así, un elemento que debe primar absolutamente en la formulación de las estrategias educativas de cada establecimiento, dada su particular condición de exposición, riesgo y vulnerabilidad social.

2.4 La dinamización: La planificación integradora

Muchos analistas han coincidido en la importancia objetiva que cada uno de los factores antes mencionados, en relación a los resultados de la educación en Chile, aunque ninguno de estos analistas ha promovido su discusión siquiera, en un enfoque de integralidad horizontal, sino más bien, los han planteado dentro de un contexto iluminista vertical. Menos, se les ha planteado como integrantes de un proceso de dinámicas epistémicas de profunda interacción.

Ninguna de estas observaciones, posee sentido si se sigue mirando al mundo como si este fuera inmutable y plano: *“Los procesos son dinámicos, no ha de buscarse cohesión social, en un mundo que se confronta a sí mismo, eso es sencillamente estúpido y*

atentatorio a la inteligencia de las personas; en cambio, el esfuerzo ha de colocarse el énfasis en la búsqueda de continuas conciliaciones sociales, que tiendan a profundas transformaciones a partir de lo educacional, evitando riesgos innecesarios de confrontación e ingobernabilidad” (Romero y González, 2007.p.35).

En ese contexto, los únicos modelos epistemológicos que se adecúan a las exigencias sociales, tecnológicas y culturales de los nuevos tiempos, son aquellos basados en las infinitas posibilidades que otorga la aplicación de las Ciencias de la Complejidad, entendidas éstas, como *“la simbiosis de saberes y conocimientos; donde los grados de veracidad, son variables y por lo tanto, no excluyentes”,* y por lo tanto, *“admite a todas y cada una de las visiones existentes y reconoce las particulares visiones de cada agente dinamizador del proceso educativo”*(Fernández y González, 2006; 63 - 64).

El desafío es inmenso, no se debe negar esa realidad, pues requiere de docentes altamente capacitados y de recursos idóneos. La solución eficaz, efectiva e incluso hasta efectista, surge desde la universidad, con mallas formadoras de manera integral, que abandonen el enfermizo y polisémico elemento de una carga académica casi exclusivamente enfocada a la administración de la educación, cuando lo importante es el educando. *“Se podría pensar, por ejemplo que, despojando de afecto todo conocimiento, eliminamos el riesgo de error. Es cierto que el odio, la amistad o el amor pueden enceguecernos, pero también es cierto que el desarrollo de la inteligencia es inseparable del de la afectividad. La afectividad puede oscurecer el conocimiento pero también puede fortalecerlo”.* (Morin 2007.p.31).

En efecto, tal como asegura el notable epistemólogo francés, la educación, *“no sólo debe abarcar y vincular saberes y conocimientos; sino que también, debe vincular prácticas, especialmente aquellas relacionadas con la vida social y psicosocial de los individuos sujetos a modificación externa a través de la aplicación de tal o cual modelo pedagógico”* (Morin, 2007.p. 32).

Así, estas palabras, sirven como una somera introducción a la comprensión total de este marco teórico que sustenta la investigación en curso, ya que por un lado, ésta reconoce los actuales modelos paradigmáticos en uso, comprendiendo sus errores y debilidades; con conocimiento a ciencia cierta se han demostrado al menos en nuestro país, como

total y absolutamente ineficaces para dar respuesta a la utilidad social que la educación debería perseguir, cual es la de construir una plataforma de desarrollo social y material sustentable, dentro de un entorno de gobernabilidad mínima, que permita al organismo social, mantenerse y reproducirse en términos culturales, sociales y políticos, de la manera que Pierre Bordieu interpretó la construcción cultural de la realidad social.

Por esta razón, es que la educación, constituye “la madre de todas las batallas” dentro de la sociedad contemporánea, pues es el cimiento fundamental sobre el cual construir y aplicar determinados modelos políticos y económicos y por tanto, nos permite “dirigir” que tipo de sociedad queremos construir.

Pues bien los docentes deben considerar que son coparticipante en la construcción de los medios con los cuales dinamizar dichas plataformas; situación que ocurre lisa y llanamente, porque los pedagogos actuales, no poseen una formación teórica y epistemológica suficiente, como para enfrentar las crecientes complejidades que el trabajo axiológico como igualmente ontológico vinculados a la educación requieren para ser completamente comprendidos y eficientemente aplicados.

No se trata de que todos los profesores continuamente estén presentando cuestionamientos a cada paradigma aplicado, sino que más bien, se trata de que cada profesor esté en reales condiciones de argumentar dichos cuestionamientos si es que la situación así lo amerita.

Cuando esta condición social y cultural esté realmente a disposición, podremos tener la absoluta certeza de que otro mundo será construido al interior de la sala de clases, pues el docente, realmente tendrá las posibilidades de actuar como factor de cambio social de sus educandos.

3. CIENCIAS DE LA COMPLEJIDAD

“Las ciencias de la complejidad instauran efectivamente una nueva forma de racionalidad, distinta a las conocidas en la historia de occidente, y en la que no caben ya oposiciones

entre los planos teórico y práctico, o filosófico y científico, o teórico y social, que fueron los que marcaron al grueso de la historia de la ciencia tanto como de la historia de la filosofía.” (Maldonado 2003. p 153).

Las Ciencias de la Complejidad, amparadas en factores epistemológicos de alta matemática (que permiten su interacción a diversos niveles epistémicos y axiológicos), que no niegan realidades emergentes, generan las condiciones para la integración de visiones y prácticas diversas en entornos variables aplicables a realidades en las que la multidiversidad es la norma, integrando prácticas y metodologías y permitiendo la interacción de Objetivos de tipo psicocognitivo, con objetivos de tipo material.

“Hemos comenzado a comprender el mundo en términos de sistemas dinámicos, donde las interacciones entre los constituyentes de los sistemas y su entorno resultan tan importantes como el análisis de los componentes mismos. El mundo ha comenzado a dejar de ser un conjunto de objetos para presentarse a la mente y al conocimiento como realidad de interacciones de redes complejas, emergencia y devenir”. (Sotolongo y Delgado Díaz 2006. p 42).

“Las ciencias de la complejidad redefinen de raíz las relaciones mismas entre las ciencias y la filosofía, así como entre las ciencias entre sí, y por consiguiente, entre ciencia y sociedad.” (Maldonado 2003. p 142).

3.1. Las ciencias de la complejidad en educación

Las *Ciencias de la Complejidad*, se han posicionado en los más exitosos contextos educativos del orbe. En efecto, *“la sola apreciación de la ciencia por la ciencia, no ha manifestado una comprensión de los fenómenos como parte de un universo integrado, sino que han tendido a una continua fragmentación del conocimiento que ha aislado a la ciencia de los educandos de nuestras escuelas, lo que ha redundado en un muy discreto desarrollo del pensamiento crítico en aula y, por ende, en la baja comprensión de las*

fenomenologías vinculadas al pensamiento científico; elementos fundamentales para lograr un aprendizaje de calidad” (Morin, 2008.p. 67).

Las Ciencias de la Complejidad, al reconocer realidades variables, manifiestan una adaptabilidad mucho mayor que la aplicación de cualquiera de los paradigmas empleados actualmente en educación.

El futuro de la educación se basa en la ejecución de proyectos integrados y temáticos que involucren a la totalidad del currículum y que obliguen a los docentes a actuar en equipo. Este hecho, es el que nos impulsa a utilizar a la ciencia, como el eje temático de un proyecto innovador y esencialmente, integrador, transversal y revitalizador.

Lo anterior, no es sino, la aplicación de la Cosmovisión que impulsa a las Ciencias de la Complejidad, un espacio epistemológico donde tienen cabida todos los paradigmas sin prejuiciar ni negar ninguno, pues todas las miradas son coherentes entre sí, al integrar un solo proyecto educativo.

Tan cierto es lo anterior, que un proyecto basado en esta mirada, proveniente de una humilde unidad pedagógica de la Comuna de Alto Hospicio, el Colegio Rupanich, ubicado en el sector de la toma de La Negra, en el plazo de poco más de un año, ha sido galardonado con las siguientes distinciones: Proyecto MIM; Premio Bicentenario (Premio Nacional a la Educación Participativa); Premio Explora regional y Premio Explora-Conicyt Nacional, otorgado en Pucón a finales del mes de noviembre de 2009; superando a los mejores establecimientos educacionales de la región y de Chile, demostrando la pertinencia de la aplicación de las Ciencias de la Complejidad, tanto en el área de la incorporación de aprendizajes pertinentes, como también, en el área de la estimulación de la autoestima de los educandos.

4. INTELIGENCIA EMOCIONAL

4.1. Concepto de inteligencia emocional

Se comienza a hablar de un nuevo concepto de inteligencia: la inteligencia emocional, en donde los antecedentes pueden encontrarse en la formulación de distintas teorías que

incluyen aspectos emocionales. Una de ellas es la teoría de las inteligencias múltiples de Gardner (1993), quien desarrolla una visión multidimensional de la inteligencia. El autor propone la existencia del concepto de inteligencia intrapersonal e inteligencia interpersonal, que en conjunto constituyen lo que luego Goleman ha llamado Inteligencia emocional. Para Bisquerra (2005), “La inteligencia interpersonal permite comprender y trabajar con los demás, mientras que la intrapersonal permite comprenderse y trabajar consigo mismo” (p.19).

Goleman (2005), realiza una crítica a la teoría de las inteligencias múltiples, manifestando que se limita solo a desarrollar los aspectos cognitivos de las emociones, ya que siendo el componente cognitivo un elemento importante, no abarca toda la dimensionalidad de la inteligencia personal.

Otra crítica que recibe es la que hace Stenberg (1997). Respecto a la evaluación, considera que es muy difícil de operacionalizar por medio de mediciones objetivas.

En su obra Stenberg (1984) contempla la inteligencia social, que junto con la inteligencia Componencial y la Experiencial, forman la teoría triárquica. Por otro lado Eysenck (1998) define la inteligencia social como la aptitud para resolver problemas en las situaciones de la vida, mientras que Bar-on (1997) postula la idea de un cociente emocional frente a la de cociente intelectual.

Otras publicaciones de autores como Marina (1996) y Martínez-Otero (2000), han hecho alusión a la inteligencia afectiva, considerándola como aquella que abarca todos los fenómenos afectivos (emociones, sentimientos, estados de ánimo).

Salovey y Mayer (1990), fueron pioneros en utilizar la expresión formal de Inteligencia Emocional en sus publicaciones quedando definida como *“un subconjunto de la inteligencia social, que comprende la capacidad de controlar los sentimientos y las emociones propias, así como los de los demás, de discriminar entre ellos y utilizar esta información para guiar nuestro pensamiento y nuestras acciones”* (en Vallés, 2000; p. 90).

Partiendo de los presupuestos de la teoría de Gardner y del modelo de inteligencia de Salovey y Mayer, Goleman (1999) define la inteligencia emocional como *“la capacidad de reconocer nuestros propios sentimientos, los sentimientos de los demás, motivarnos y*

manejar adecuadamente las relaciones que sostenemos con los demás y con nosotros mismos. Se trata de un término, pues, que engloba habilidades muy distintas, aunque complementarias a la inteligencia académica” (p. 430).

De acuerdo con Gallego y Gallego (2006), la inteligencia Emocional puede definirse como *“la capacidad que tiene el ser humano, gracias a su proceso evolutivo, para armonizar lo emocional y lo cognitivo, de manera que pueda atender, comprender, controlar, expresar y analizar las emociones dentro de sí y en los demás. Todo ello permitirá que su actuación sobre el entorno, y sus relaciones humanas sean eficaces, útiles y tengan repercusiones positivas para él, los demás y el entorno en el que se desenvuelve” (p. 85).*

A modo de resumen de las definiciones de inteligencia emocional se presenta la tabla 3.

Tabla 3. Cuadro resumen definiciones de inteligencia emocional

AUTOR	AÑO	CARACTERISTICAS
P. Salovey y J. Mayer	1983	Conocimiento de las propias emociones. Capacidad de controlar las emociones. Capacidad de motivarse a uno mismo. Reconocimiento de las emociones ajenas.
D. Goleman	1996	Conciencia de si mismo. Autorregulación. Motivación. Empatía. Habilidades sociales.
A. Vallés y C. Vallés	1998	Autoconocimiento de las emociones.

		Dirigir y controlar las propias emociones. Automotivación. Reconocer las emociones en los demás.
R. Bisquerra	2000	Conciencia emocional. Regulación emocional. Autoestima. Habilidades socio-emocionales Habilidades de vida.
A. Carpena	2003	Autoestima. Gestión de emociones y sentimientos. Empatía. Resolución positiva de conflictos
D. Gallego	2004	Habilidades emocionales. Habilidades cognitivas. Habilidades conductuales.

4.1.1 características de la inteligencia emocional

La inteligencia emocional tiene características particulares, las cuales están en relación al funcionamiento intrapersonal de una persona, para ello nos referiremos al autoconcepto, la autoestima, la autoconciencia emocional, el autocontrol y la autorregulación emocional y la motivación, aspectos que influirán en el ciclo vital.

4.2. En relación consigo mismo

4.2.1 Autoconcepto

El autoconcepto tiene un marcado carácter cognitivo. “Es la habilidad de uno mismo, la visión que cada persona tiene de sus propias habilidades, características y cualidades” (Carpena, 2003, p. 34), y por tanto se incluye aquí potencialidades como limitaciones.

La autoimagen es dinámica, ya que no existe un autoconcepto definitivo.

“Aunque empiece a formarse pronto, necesita de un largo proceso para consolidarse; pero no se trata nunca de una consolidación definitiva, sino que va sufriendo cambios y transformaciones que reflejan, por un lado, las capacidades cambiantes con la edad y, por otro, las experiencias vitales acumuladas” (López, 2005, p. 232).

El autoconcepto está muy vinculado con la autoestima, es por esto que en el próximo punto se refiere a ella.

4.2.2 Autoestima

Para López (2005), la autoestima es “el conjunto de sentimientos y valoraciones con respecto a uno mismo” (p. 240). La autoestima forma parte del proceso continuo de construcción personal, es una realidad cambiante y multidimensional.

La autoestima es un constructo subjetivo, ya que gira en torno a la realidad personal de un sujeto, a sus metas y aspiraciones, en cuanto mas corta es la distancia entre el yo real y el y ideal, mayor será la autoestima.

4.2.3. Conciencia emocional

El término conciencia emocional supone un cierto grado de predisposición a la introspección. *“Conocerse un poco más a uno mismo implica reconocer los propios sentimientos y emociones y tomar conciencia del propio estado emocional”* (Bisquerra, 2005, p. 16).

En esta habilidad es posible distinguir dos procesos: el primero que implica lo emocional y que nos permite reconocer las manifestaciones que se produce en uno mismo, y el segundo en donde tiene implicancia lo cognitivo, que posibilita tomar conciencia de estas manifestaciones emocionales, comprendiéndolas (Gallego y Gallego, 2006).

4.2.4. Autocontrol y autorregulación emocional

El autocontrol y la autorregulación emocional, son vitales para una adecuada supervivencia personal y una socialización positiva.

Las emociones hay que expresarlas. *“La regulación del comportamiento emocional afecta a tres niveles de respuesta: respuestas conductuales, respuestas cognitivas y respuestas psicofisiológicas”* (Vallés y Vallés, 2003. p. 201).

La importancia de la regulación y control de las emociones viene dada por la necesidad que tenemos de no dejarnos llevar por los primeros impulsos emocionales” (Gallego y Gallego, 2006. p. 131). Por medio de la autorregulación, somos capaces de manejar nuestras emociones de forma tal que éstas nos permitan y faciliten la tarea que estamos realizando y no interfieran en ella.

4.2.5 Motivación

Goleman (1999) entiende por motivación, *“encaminar nuestras preferencias más profundas hacia nuestros objetivos, ayudarnos a tomar iniciativas, ser más eficaces y preservar a pesar de los contratiempos y las frustraciones que se presenten”* (p.431).

Si asociamos la motivación con la emoción, encontramos que la emoción actúa como antecedente próximo de la conducta. Aquí entra la conciencia emocional, que no ayuda a saber como sentimos la evolución de nuestras motivaciones.

Motivación y emoción se relacionan teniendo en la meta su punto de conexión.

4.3 La inteligencia emocional en relación a los demás

En lo que se refiere al funcionamiento interpersonal nombraremos los que consideramos más importantes para el desarrollo de una persona a nivel social, es importante destacar que cada uno de los siguientes apartados, pueden ser desarrollados en las personas, pero para ello es necesario primero poseer un conocimiento a nivel intrapersonal.

4.3.1. La empatía

La empatía es la habilidad que por excelencia nos permite establecer relaciones interpersonales positivas. Está asociada a conductas pro sociales, ya que facilita la detección de necesidades de los demás.

Para Rogers (1980), la empatía *“es la capacidad de percibir ese mundo interior del otro, integrado por significados personales y privados, como si fuera el propio pero sin perder nunca este como sí”* (p. 95).

La habilidad empática se debe entender como un proceso en el que intervienen dos factores: un factor cognitivo y otro emocional. *“Para llegar a ser empático, hay que haber madurado cognitivamente y emocionalmente, hay que tener un lenguaje emocional desarrollado, capacidad de pensamiento simbólico y de pensamiento en perspectiva y tener conocimiento de las propias emociones y los propios sentimientos”* (Carpena, 2003, p. 127).

4.3.2 Habilidades sociales

Las habilidades sociales son aquellas que nos permiten interactuar fluidamente. Goleman (1999) entiende que estas habilidades se utilizan para persuadir, dirigir, negociar y resolver disputas, cooperar y trabajar en equipo.

Requieren un manejo de las emociones y una interpretación adecuada de las situaciones y de las redes sociales. Podemos destacar entre las habilidades sociales a la resolución de conflictos, que es inherente y necesaria en la naturaleza humana y se da en todo los ámbitos en los que se desarrolla en ser humano. Para López (2005) la resolución de conflictos es una oportunidad para poner en práctica las habilidades democráticas, estas implican establecer comunicación, diálogo, respeto, cooperación y colaboración para llegar a un punto satisfactorio entre las partes implicadas.

5. LOS OBJETIVOS FUNDAMENTALES TRANSVERSALES (OFT)

La educación, es la principal herramienta para el crecimiento del país, donde el aprendizaje, es el eje fundamental para la adquisición de habilidades y desarrollo en la vida.

Hoy la educación presenta mas desafíos a los educandos en contribuir simultáneamente a asegurar la cohesión de la sociedad y a cultivar la libertad personal para formar a un ciudadano y ciudadana dispuestos a asumir Responsabilidades en la comunidad y a ejercer sus derechos como individuos.

Los OFT se establecen en la reforma curricular y el marco curricular chileno en la educación general básica y educación media que busca otorgar una formación integral de los estudiantes y de las alumnas, que responda a las nuevas necesidades educativas, promoviendo un mayor desarrollo personal y una formación ético valórica, que les permita enfrentar con seguridad los desafíos del presente y futuro y hacer un aporte real a la construcción de un mundo mejor. (Alarcón. Y Cols.2003.p. 7).

5.1. La transversalidad del curriculum en distintos países

En Inglaterra y Gales, a partir de la Reforma Curricular de 1988, se identificaron como parte del Currículum Nacional tres asignaturas fundamentales: inglés, matemáticas y ciencias; y siete fundacionales: historia, geografía, tecnología, música, arte, educación física e idioma extranjero. Se asumió que éstas no constituían ni representaban la totalidad del currículum y se determinó incluir, adicionalmente, lo que se denominó elementos que cruzan el currículum.

En España, en cambio, se han identificado una serie de temas transversales, llamados a veces ejes, enseñanzas o materias transversales que incluyen la educación moral y cívica, educación vial, educación para la paz, educación del consumidor, educación

ambiental, educación sexual, educación para la salud, y educación para la igualdad de oportunidades entre las personas de ambos sexos. Estos fueron incorporados en el currículum.

En el currículum francés, se señalan como transversales un conjunto de competencias que tiene que ver con las actitudes, con la construcción de conceptos fundamentales y con competencias metodológicas generales: competencias intelectuales; competencias metodológicas; competencias ligadas a la socialización; en el dominio de la lengua. Estas competencias precisadas en aprendizajes transversales que se apoyan en saberes específicos se concretan en: educación del consumidor, educación de la salud, educación ambiental, educación ciudadana, medios de comunicación, educación intercultural, nuevas tecnologías de la información y las comunicaciones, entre otras.

En Argentina, la transversalidad ha quedado sujeta con contenidos curriculares transversales incorporados a los contenidos programáticos de las diversas asignaturas del plan de estudios: la convivencia, la salud y el medio ambiente. Estos contenidos se han organizado en torno a 3 ejes ordenadores. El primero, llamado eje teórico referido a la aproximación del sujeto al conocimiento, a través de su adquisición y del desarrollo de las metodologías más pertinentes para su desarrollo se espera que los y las estudiantes tengan la posibilidad de comprender la realidad, así como de participar en la producción de su explicación racional. El segundo eje integrador es de carácter heurístico. Este eje comprende el desarrollo de habilidades, procedimientos y procesos que nos ofrecen una probabilidad razonable para solucionar un problema. El tercer eje de carácter axiológico está referido a que la educación del estudiante esté centrada en los valores humanos y sociales y no sólo en el conocimiento. (Alarcón. Y Cols.2003.p. 23).

5.2. La transversalidad en el currículum chileno

En nuestro país, la Transversalidad se ha adjudicado en los objetivos de aprendizaje transversales, que se han constituido en relación al crecimiento y autoafirmación personal, desarrollo del pensamiento, formación ética y persona y su entorno; en el que

se sitúan tanto los contenidos, habilidades, como actitudes y valores transversales. Lo fascinante de esto es ver cómo cada país, a partir de su propia experiencia y diseño curricular, ha ido incorporando la Transversalidad al currículum oficial, desde diferentes cualidades o destrezas. La educación chilena comienza de un principio ha identificar a nivel curricular todo conjunto de aprendizajes que no se inscriben en una sola conducta y que responden a las necesidades de formación que la sociedad demanda a la educación en la actualidad.

5.2.1. Los Objetivos Fundamentales Transversales en el currículum nacional

La transversalidad en el currículum educacional chileno adquiere la designación de objetivos fundamentales transversales estos tienen la labor de entregar a los estudiantes distintas dimensiones en lo personal, social, moral y del pensamiento. Por ello, los OFT sitúan una serie de aprendizajes conectados con el desarrollo de la identidad y de la personalidad, exclusivamente en lo referido a afianzar el conocimiento y valoración de sí mismo; junto a ello, apela a aprendizajes de tipo ético valórico que permitan que los estudiantes conozcan y reconozcan los valores y actitudes que son coherentes con la dignidad de las personas, sin distinción, aportando al desarrollo del juicio moral, a que desarrollen un juicio crítico de la realidad y aprendan a discernir para la toma de decisiones; en relación a la necesidad de convivir y relacionarse con otros.

Los OFT favorecen el desarrollo de habilidades y valores que apunten a la resolución pacífica de conflictos, al logro de una convivencia social democrática, al fortalecimiento las competencias para participar activa y responsablemente en la sociedad, con la capacidad de ejecutar proyectos de acción en que se impliquen con la realidad regional y nacional. Así mismo los docentes definen los O.F.T. como supuestos que están presentes como:

- ❖ La transversalidad en el currículum educacional chileno adquiere la designación de objetivos fundamentales transversales

- ❖ La transversalidad trasciende la sola declaración de principios, e incumbe todos los actores de la comunidad escolar.
- ❖ La transversalidad forma parte del “currículum para la vida”.
- ❖ La transversalidad no es sinónimo de educar en valores.
- ❖ La Transversalidad curricular no es sinónimo de interdisciplinariedad.
- ❖ El currículum chileno no aborda la transversalidad como el currículum Español.

Estas son algunas de las definiciones muchas veces de poca claridad que se ha tenido para entregar distinciones y orientaciones pedagógicas que permita comprender en qué consisten los Objetivos Fundamentales Transversales en el currículum, en el aula y en la cultura escolar. Han faltado más espacios para compartir experiencias; capacidad y recursos para sistematizar el trabajo en el aula; falta mayor y mejor difusión de experiencias exitosas al respecto; proponer orientaciones pedagógicas más específicas para que los profesores/as tengan repuestas a la pregunta que siempre surge: “¿Cómo se hace?” (Alarcón. Y Cols.2003.p. 25).

5.3. Ámbitos de los Objetivos Fundamentales Transversales

a). Ámbito del crecimiento y la autoafirmación personal: este ámbito asientan a los objetivos de aprendizaje que apuntan al desarrollo de la identidad personal y social y el fortalecimiento de la autoestima y la autovaloración; autocuidado y mutuo cuidado, valoración y respeto por el cuerpo.

b). Ámbito del desarrollo del pensamiento: tiene una cadena de objetivos de aprendizaje que orientan los procesos de conocimiento y comprensión de la realidad; benefician el desarrollo de las capacidades de análisis, investigación y teorización;

despliegan la capacidad crítica y propositiva frente a problemas o situaciones nuevas que se les plantean.

c). Ámbito de la Formación ética: ayuda el desarrollo del juicio moral de manera que los estudiantes sean capacitados de expresar un juicio ético acerca de la realidad, instalándose contextualmente a lo moral; siembra el conocimiento y adhesión a los derechos humanos, a lo que se refiere con los criterios éticos fundamentales que emplazan a la conducta personal y social.

d). Ámbito de la persona y su entorno: ubica a la persona como ciudadano en una Atmósfera democrática, comprometido con su contexto, con un alto sentido de responsabilidad social; capacitado de favorecer estilos de coexistencia social basadas en el respeto por el otro, en la resolución pacífica de conflictos; promueve a los estudiantes conozcan, valoren y cuiden su entorno social, tanto personal – familiar, como el medio ambiente y los conjuntos sociales en que se desarrollan.

5.4. La cultura escolar en relación a la formación transversal

La cultura del educando hace hincapié a las creencias y valores que ampara la comunidad educativa y el conjunto de las educadoras y los educadores, las relaciones sociales que se establecen entre ellos, las normas y valores que comparten de forma explícita o implícita.

En otras palabras, en la institución educativa existe una rica y dinámica vida que configura una cultura que tiene su propia ideología, a veces explícita y otras veces implícita, que conforma una identidad institucional, que configura un ética, que ordena tiempos y espacios, que distribuye el poder, establece las jerarquías, regula la disciplina escolar, determina las maneras de tomar decisiones, crea un clima escolar. Esta ideología identitaria, no es neutra. La cultura escolar, por definición es socializadora, de manera consciente, y en muchos casos inconscientemente, visibiliza o niega determinados conocimientos, abre o cierra puertas, refuerza algunas actitudes y otras las inhibe,

entrega mensajes valóricos, predispone ciertos comportamientos, reafirma determinadas conductas. En la cotidianidad de la escuela, en los procesos de enseñanza y aprendizaje, en las diversas interacciones que se suceden día a día en las aulas y en todas las manifestaciones de la vida escolar, son vividos intensamente valores como la libertad y la autonomía, la generosidad y la solidaridad, el respeto por los actos justos, la verdad, los derechos humanos y el bien común. Todo esto tiene directa relación con lo declarado en los Objetivos Fundamentales Transversales como se señala en el siguiente esquema.

Esquema 1. Objetivos fundamentales transversales



5.5. Objetivos Fundamentales Transversales de la educación media

Los Objetivos Fundamentales Transversales que se propone para la Educación Media, al igual que los formulados para la Educación Básica, hacen referencia a las finalidades generales de la educación, vale decir, a los conocimientos, habilidades, actitudes, valores y comportamientos que se espera que los estudiantes desarrollen en el plano personal, intelectual, moral y social. Estos objetivos son asumidos por el currículum en su conjunto,

adaptándose en el plano operacional a las características del estudiante de este nivel educacional.

Los Objetivos Fundamentales Transversales de la Educación Media se inscriben en las orientaciones para una formación general de calidad para todos, formulada por la Comisión Nacional para la Modernización de la Educación de 1994. Esta explicitó que la Educación Media debía orientarse prioritariamente a:

- ❖ “la adquisición de conocimientos y habilidades suficientemente amplios como para que el alumno, al egresar, pueda seguir distintos cursos de acción y no se vea limitado a unas pocas opciones de educación superior u ocupacionales.
- ❖ “la formación del carácter en términos de actitudes y valores fundamentales, misión esencial del liceo.
- ❖ el desarrollo de un sentido de identidad personal del joven, especialmente en torno a la percepción de estar adquiriendo unas ciertas competencias que le permiten enfrentar y resolver problemas y valerse por sí mismo en la vida.

Los Objetivos Fundamentales Transversales, a través de todos los sectores que conforman el currículum, deben contribuir significativamente al proceso de crecimiento y auto-afirmación personal; a orientar la forma en que la persona se relaciona con otros seres humanos y con el mundo; a fortalecer y afianzar la formación ético valorativa; y al desarrollo del pensamiento creativo y crítico. Los Objetivos Fundamentales Transversales, junto con profundizar la formación de valores fundamentales, buscan desarrollar en estudiantes una actitud reflexiva y crítica, que les permita comprender y participar activamente, como ciudadanos, en el cuidado y reforzamiento de la identidad nacional y la integración social, y en la solución de los múltiples problemas que enfrenta la sociedad moderna.

6. LA MÚSICA COMO ARTICULADOR DEL CURRÍCULUM

Dentro del proceso axiológico y epistemológico que confluyen en la construcción del currículum, se requiere que uno de los factores curriculares (áreas del conocimiento), actúe como nodo articulador de la totalidad del saber, partiendo de elementos básicos que apuntan al enriquecimiento personal, considerando variables tales como la autoestima o la integración colectiva.

Pues bien, dentro de dicho enfoque, la acción a realizar, debe comprender estas dos variables mínimas como base fundamental para la construcción de competencias en el área de la pedagogía musical, sin dejar de percibir a los objetivos fundamentales, como una meta a alcanzar a través de la integración y coordinación de los esfuerzos del docente, para hacer actuar el precepto de la “integración curricular”, al hacer actuar a la educación musical, como un elemento activo, que coadyuve a la comprensión de otras áreas del conocimiento y que son tratadas por otros docentes en sus respectivos subsectores.

De esta manera, el diseño de la intervención, debe comprender la búsqueda de caminos que permitan dar satisfacción a los OFT, incluidos en el Programa de Educación Musical correspondiente a NM-2, de modo que los contenidos “duros” propios del subsector, sean comprendidos y observados por los educandos como herramientas que no sólo construyen cultura, sino que también, construyen convivencia a partir de la valoración de cada estudiante observado como individuo.

Las características de esta intervención, han de integrar por lo tanto, elementos que provienen de tres vertientes diferentes, más no por eso, excluyentes; a saber:

- ❖ Práctica de música, a fin de estimular la participación colectiva y la co-construcción de normas de asistencia recíproca y convivencia.
- ❖ Práctica de normas de convivencia pre y post actividad, de modo de generar las condiciones propicias para la consecución de los objetivos propuestos por la intervención.

- ❖ Práctica de métodos de coevaluación, de manera de retroalimentar tanto a educandos como docentes, en la búsqueda de la optimización del conjunto de metodologías y estrategias de intervención diseñadas.

Por esto, el modelo de intervención a trabajar, debe estructurarse de acuerdo a una mirada psicocognitiva que valore a la persona, por sobre sus capacidades empíricas, extrayendo sus aptitudes, virtudes y talentos; minimizando sus debilidades, proveyendo por tanto, de una plataforma que estimule no sólo habilidades mecánicas, sino que también metacognitivas, de modo de incrementar la autoestima del individuo, haciéndolo partícipe de manera real, de su propio proceso de enseñanza y aprendizaje, poniendo en práctica interactuante, las llamadas “siete prácticas” de integración compleja descritas por Edgar Morin en su tesis sobre la educación que la humanidad necesita para dar satisfacción a las crecientes demandas que la realidad manifiesta.

MARCO CONTEXTUAL

1. PROBLEMATIZACIÓN

En estos tiempos, donde la competitividad alcanza todas las esferas de la vida, incluso la educación, con su afán de obtener mejores resultados, parece esencial, en materia educativa, poner la vista fija, no sólo en los resultados académicos de los estudiantes, sino también, en temas de carácter transversal y de bienestar personal.

Esta necesidad fue percibida a través de las prácticas tempranas realizadas por el equipo de estudio, donde se han observado las diferentes variables que afectan el proceso educativo en las aulas, donde existe una posibilidad para cada asignatura de desenvolverse en estas áreas. Por ejemplo; La asignatura de Artes Musicales, puede perfectamente, aportar al desarrollo integral de los estudiantes, sin embargo esto no es aprovechado de manera óptima, desperdiciando la posibilidad de ser un aporte al aprendizaje. Asimismo, trabajar en el área actitudinal con dinámicas lúdicas musicales, donde el aprendizaje sea significativo para los estudiantes, un tema no menor, tomando en cuenta últimamente los altos índices de violencia y agresiones en el aula, situación que sólo es un reflejo de lo que hoy en día es la sociedad.

Se entiende así, que el sistema aula, depende del macrosistema, que es la sociedad en su conjunto. Pero, es aquí donde la educación alcanza una importancia a un nivel superlativo, puesto que desde el sistema aula puede afectar a la sociedad.

Por lo tanto se puede aportar, en menor o mayor medida a través de la educación, para enfrentar esta problemática social, que abarca desde el rol familiar, social, laboral incluyendo la comunidad educativa en su completa totalidad.

A través de un informe del Ministerio de Educación 2008 se corrobora que son numerosos los casos de maltrato denunciados en los establecimientos educacionales a nivel nacional, en donde nos muestran lo necesario de abordar temas que han sido

postergados durante el tiempo; tales como: el maltrato físico entre estudiantes, o el bullying, tan mencionado en la actualidad, donde se presentan una serie de conductas de agresividad, que son una muestra de cuan necesario se hace abordar temas de formación valórica con los estudiantes. En donde el estudiante no sólo es tratado como un receptor del conocimiento, si no como un ser humano, que requiere ayuda en su formación como persona.

Presentamos una tabla de maltratos denunciados en los establecimientos educacionales.

Tabla 1. Denuncias de maltrato escolar MINEDUC 2008

DENUNCIAS REFERIDAS AL MALTRATO	2007	2008
Maltrato psicológico	684	995
Maltrato físico	296	338
Maltrato entre estudiantes	292	479
Delito sexual	38	78
Hostigamiento de carácter sexual	24	46
Totales	1334	1936

Lo

que se ha presentado

anteriormente, es sólo un indicador, de lo que ocurre en mayor o menor medida en los establecimientos educacionales, pero no sólo en los colegios, si no más bien, en la sociedad, donde la educación toma un nivel de importancia muy especial, puesto que por medio de un trabajo dedicado de todos los factores educativos, pueden generar una formación que entregue las bases actitudinales que propicien una mejor convivencia social.

Hoy en día conviven docentes profesionales con los educadores y educadoras informales, tales como: la familia, los pares de los estudiantes, los medios de comunicación, la cultura de la imagen y otros agentes socializadores. Pero es el docente quien debe estar

debidamente preparado para detectar, en forma temprana, cada situación que amerite una resolución de problemáticas. Esto obliga a tener una visión integral de la educación, en cuanto al impacto que provoca en los estudiantes, lo que produce en definitiva una mejor relación en el aula. *“Podemos hablar así de un clima afectivo en el aula en el cual se entregue un trato personalizado hacia los estudiantes, cordial, cariñoso y cercano, estando atentos a sus reacciones y en donde se trabaje en el marco de la confianza, el respeto, la tolerancia y la aceptación entre pares y con el profesor, tema que no siempre es tratado como tal, pero además el aula debe ser un lugar donde se cultiven actitudes de disciplina, superación personal y capacidad de autocrítica.”* (Arancibia, Herrera y Strasser. 1997. p. 211).

Por lo tanto se hace necesaria una relación más cercana con los estudiantes, resaltando cada vez que sea pertinente, los aspectos positivos que ellos presentan, destacando puntos positivos de su conducta y logrando así más cercanía. Esto genera un mejor conocimiento de las distintas realidades que presentan los estudiantes y se hace posible indagar en aquellos aspectos donde necesitan mayor apoyo y aceptación, de manera cordial y coloquial, para así lograr la formación y posterior creación de un vínculo entre estudiantes y docentes.

De esta manera se presenta una visión que acepta la importancia, no sólo en materia de calificaciones si no va más allá, al preocuparse de la formación integral del estudiante, y destaca en la educación una relación menos fría y por consiguiente más cercana.

Se ha analizado una situación social, donde la educación, puede ser claramente un aporte. Es aquí donde asignaturas del área artística pueden adquirir una dimensión relevante, puesto que acerca al estudiante una visión alternativa a la que el medio impone como sistema, ya que el arte es una forma de representación realista del entorno. Por lo tanto se puede tener una visión desde el área de la educación musical, que alcance temas consignados en el curriculum como son los Objetivos Fundamentales Transversales. Ésta es una arista del curriculum, que puede ser explotada con mayor fuerza, para obtener metas y objetivos a corto y mediano plazo. De esta forma se puede incorporar a la educación musical, los

Objetivos Fundamentales Transversales que tienen la misión fundamental de desarrollar al estudiante de manera íntegra.

Otra arista de esta problemática, tiene directa relación con los OFT, es lo referido a la necesidad que los docentes conozcan y utilicen de manera adecuada las aplicaciones de éstos. Por tal razón resulta preocupante que en estos momentos exista una escasez de docentes capacitados para la asignatura de educación musical, razón por la cual muchos establecimientos educacionales, se han visto obligados en algunas ocasiones a contratar a otro tipo de profesionales para realizar las clases de Artes Musicales, lo que conlleva una serie de desventajas, puesto que hoy en día los docentes egresados de las pedagogías, cuentan en su currículum de estudio, con asignaturas especializadas para atender las necesidades de los educandos, lo que les permite enfrentar de manera seria y profesional situaciones complejas que se pudiesen suscitar en el aula, herramientas que por el contrario podrían no tener otros profesionales que ejercen la docencia. Es importante destacar el valor que tiene para los estudiantes el hecho de ser tratados por profesionales del aula, quienes pueden apoyarlos positivamente en la etapa en que se encuentran, es aquí donde los temas de formación a nivel actitudinal, nuevamente confirman su importancia.

El ministerio de educación, consigna en el currículum, los Objetivos Fundamentales Transversales, para poder dar alcance a las áreas relacionadas con la formación actitudinal de los estudiantes.

De acuerdo al Ministerio de Educación en Chile se le ha dado un espacio a la transversalidad del trabajo con estos objetivos *“Los objetivos fundamentales transversales (OFT) definen finalidades generales de la educación referidas al desarrollo personal y la formación ética e intelectual de los estudiantes. Su realización trasciende a un sector o subsector específico del currículum y tienen lugar en múltiples ámbitos o dimensiones de la experiencia, que son responsabilidad del conjunto de la institución escolar, incluyendo entre otros, el Proyecto Educativo y el tipo de disciplina que caracteriza a cada establecimiento, los estilos y tipos de prácticas docentes, las actividades ceremoniales y el ejemplo cotidiano de docentes, administrativos y los propios estudiantes. Sin embargo, el ámbito privilegiado de la realización de los OFT se encuentra en los contextos y actividades de aprendizaje que organiza cada sector y subsector, en función del logro de*

los aprendizajes esperados” (programa de estudio cuarto medio, 2001, MINEDUC. p. 21-22). En forma clara, esta definición, delimita las funciones y alcances que se logran al utilizar esta área del currículum, además se integra al proyecto educativo del colegio, que no sólo tiene una relación entre el estudiante y el profesor, si no va más allá, al considerar, las relaciones entre los docentes y todos los relacionados al colegio.

La idea de integrar cada estamento del colegio cobra sentido, al buscar como objetivo la formación ética y social del alumno *“Desde la perspectiva referida, cada sector o subsector de aprendizaje, en su propósito de contribuir a la formación para la vida, conjuga en un todo integrado e indisoluble el desarrollo intelectual con la formación ético social de estudiantes y alumnas. De esta forma se busca superar la separación que en ocasiones se establecen en la dimensión formativa y la instructiva. Los programas están contruidos sobre la base de contenidos programáticos significativos que tienen una carga formativa muy importante, ya que en el proceso de adquisición de estos conocimientos y habilidades los estudiantes establecen jerarquías valóricas, formulan juicios morales, asumen posturas éticas y desarrollan compromisos sociales”* (programa de estudio cuarto medio, 2001, MINEDUC. p. 21-22) .A través de esto se intenta formar una base que puede ser muy útil para el estudiante, más aún considerando lo difícil que se puede hacer hoy en día, una preocupación por parte de los padres, de éstas áreas de la formación.

Cabe consignar, que los OFT, buscan dar un apoyo al desarrollo de los estudiantes en lo que respecta a su formación ética, crecimiento y autoafirmación personal, persona y entorno. Éstas son áreas muy sensibles en cuanto a la formación de los estudiantes.

Se considera que en la sociedad actual, la conducta en términos generales de los estudiantes se ha deteriorado en las últimas décadas. Desde ya se conocen las dificultades de la adolescencia y su lejanía del sistema “de lo establecido” donde encontramos una serie de explicaciones como la de *“Anticipar la incertidumbre, la disolución de ciertos anhelos que la cultura puede no contener, ubica al adolescente en una posición de apuesta permanente a un futuro que no se puede delinear.”* (Selener y Suyov, 1998, p. 246).

Por lo tanto se percibe la importancia de los OFT, como recurso válido para fortalecer las bases actitudinales y de enriquecimiento personal, que no siempre es utilizado de manera

óptima, dejando de lado un instrumento potente, para enfrentar, tantas situaciones relacionadas con la conducta de los estudiante.

Tras lo expuesto se puede constatar como problemática que, existe un vacío en el uso de manera óptima y oportuna de los OFT, desperdiciando así una clara posibilidad de entregar a los estudiantes un aporte claro con respecto al desarrollo de su personalidad y de bases necesarias para su estabilidad emocional.

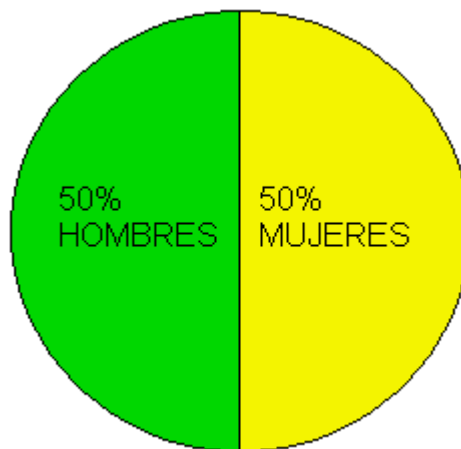
2. OBJETO DE ESTUDIO

El objeto de estudio consignado en la siguiente investigación, han sido los estudiantes del segundo nivel medio B de un Liceo de la comuna de Alto Hospicio. (La información del colegio se guardará en confidencialidad por especial solicitud de su sostenedor).

Los estudiantes están inmersos en un liceo de categoría Emergente, por sus resultados en la prueba SIMCE. Esto quiere decir que recibe apoyo del Gobierno y que está en un nivel medio entre las características propuestas por Ministerio De Educación. El gobierno entrega beneficios los cuales el 50% es para los estudiantes y el otro 50% restante es para el plan de mejoramiento de estudio.

Es un liceo con proyecto de Integración, consta con 44 estudiantes integrados, en sus áreas de integración están; la sordera, la ceguera y el déficit atencional.

El segundo nivel medio B está integrado por diez estudiantes. Consta de cinco hombres y cinco mujeres.



En la siguiente tabla se presenta información del grupo a intervenir.

Tabla 2. Estudiantes

SEXO	EDAD	ESTUDIANTES
Mujer	15 años	2
Mujer	16 años	1
Mujer	17 años	1
Mujer	18 años	1
Hombre	15 años	2
Hombre	16 años	2
Hombre	17 años	1

Las edades de los estudiantes fluctúan entre los 15 y 18 años y consta con 3 estudiantes repitentes.

Es un curso poco numeroso debido que los estudiantes al momento de ser promovidos a la enseñanza media deben optar entre las asignaturas de artes visuales o artes musicales, en donde ellos consideran sus gustos, habilidades y objetivos personales a lograr.

3. PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN

Los estudiantes del Segundo Nivel Medio “B” del Liceo de la comuna de Alto Hospicio
¿Tienen conocimiento sobre la importancia de los Objetivos Fundamentales Transversales, especialmente los relacionados al crecimiento y autoafirmación personal?

¿Qué tan importantes son los Objetivos Fundamentales Transversales en el desarrollo de los estudiantes y cómo podemos integrarlos en el sub- sector de Artes Musicales en el Segundo Nivel Medio “B” del Liceo de la comuna de Alto Hospicio?

¿Cómo favorece a los estudiantes del Segundo Nivel Medio “B” del Liceo de la comuna de Alto Hospicio, utilizar una metodología que proponga una mejora en el área actitudinal?

¿Qué logros obtendrían los estudiantes del NM2 “B” del Liceo de la comuna de Alto Hospicio, al implementar una metodología musical que se apoye en los Objetivos Fundamentales Transversales en el ámbito de crecimiento y autoafirmación personal?

4. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

4.1 Objetivo general

Comprender, contribuir y fortalecer en el desarrollo de los Objetivos Fundamentales Transversales en los estudiantes a través de los aprendizajes del subsector de Artes Musicales. En el Liceo el NM2 “B”, de la comuna de Alto Hospicio.

4.2 Objetivos específicos

- ❖ Conocer las áreas de crecimiento y auto afirmación personal tales como la autoestima y confianza a nivel intrapersonal; la comunicación y el respeto a nivel interpersonal percibida por los estudiantes del Liceo de la comuna de Alto Hospicio.
- ❖ Relacionar en forma eficaz la educación musical con los Objetivos Fundamentales Transversales para lograr una metodología adecuada a utilizar en el Segundo Nivel Medio “B” del Liceo de la comuna de Alto Hospicio.
- ❖ Contribuir al beneficio de los estudiantes con una metodología que proponga una mejoría en el área actitudinal en el sub- sector de Artes Musicales en el Liceo de la comuna de Alto Hospicio.

4.3 Objetivo de impacto

Incorporar en el proceso de enseñanza aprendizaje del sub- sector Artes Musicales una práctica pedagógica que integre en sus actividades los objetivos fundamentales transversales para contribuir en el desarrollo personal e integral de los estudiantes del Segundo Nivel Medio del Liceo de la comuna de Alto Hospicio.

5. RELEVANCIA Y/O JUSTIFICACIÓN

En la iniciación de la investigación, la expectativa del proyecto tiene como meta principal el contribuir al desarrollo integral y transversal del educando, aportando a la mejora del desarrollo personal en los estudiantes tales como: la confianza, la autoestima, la comunicación y el respeto. Es por esto que la investigación es enfocada a una mejora pedagógica, orientada en el aprendizaje de los Objetivos fundamentales transversales entregados por el Ministerio de Educación, a través de actividades lúdicas en el aula.

“El sistema educativo se hace parte de la formación de los valores, estimula el desarrollo del carácter, enseña a trabajar en equipo y a usar la iniciativa personal y crea las bases para una convivencia responsable y democrática. La escuela, junto a la familia, es la primera agencia de transmisión de valores y de formación de la personalidad, los dos elementos que otorgan a la persona su centro y le permiten orientarse en un mundo que cambia aceleradamente. Es justamente en el plano de los valores donde se presentan algunos de los mayores desafíos para la educación” (Marfán. p. 14).

Es por esto que se desarrolla una investigación con motivo de aportar a un mejor bienestar de los estudiantes utilizando como medio el subsector de artes musicales realzando la significancia y aporte del subsector de artes musicales en la educación, como, para entregar herramientas que permitan al estudiante desarrollarse como una persona íntegra, con valores y principios que lo diferencien como una persona con perspectivas de vida diferentes es por esto que se forjará ha a través de sesiones dinámicas interactivas, en donde se fortalezca, desarrolle y desenvuelva el área de crecimiento y autoafirmación personal, de los Objetivos Fundamentales Transversales.

Si bien es difícil involucrar a los estudiantes en esta nueva metodología incorporando los Objetivos Fundamentales Transversales, debido a las diferentes situaciones vividas por cada uno de ellos; ya sean conflictos y/o violencia intrafamiliar, problemas atencionales, entre otros, es valedero querer contribuir a un buen desarrollo de los estudiantes.

Existen factores externos al estudiante que influyen en su desarrollo afectivo y social, por lo que una intervención de estas características resultará compleja. Presentamos solo un

ejemplo; el caso de los familiares por su disposición y tiempo, por esto la investigación se centrara completamente en el estudiante teniendo en cuenta los factores externos que influyan en este.

5.1. La familia y su papel en el desarrollo afectivo social

El ser humano desde niño empieza a desarrollar conductas influenciadas por el contexto sociocultural familiar que este tenga, se puede decir que las relaciones de parentesco que subyacen a los vínculos paterno-materno filiales es donde se genera el apego que corresponde a una de las necesidades humanas mas fundamentales. (López y Cols., 2005 p.41). La necesidad de sentirse seguros, con las espaldas cubiertas y protegidos de los diferentes factores sociales, emocionales y culturales que sufren diariamente los estudiantes, fragmentado en estos últimos años con familias se han tornado diferentes, y sea por separaciones, divorcios, familias reconstituidas, familias monoparentales, parejas que deciden no tener más hijos, parejas heterosexuales como también homosexuales. Provocan en el estudiante cambios en su personalidad que influirá en el proceso de aprendizaje.

5.2 Las amistades

La mayoría de los estudiantes crean amistades en los establecimientos educacionales con quienes comparten sus intereses personales como actividades deportivas, intereses musicales, entre otros.

Las amistades ayudan a:

- ❖ El desarrollar emocional y moralmente.

- ❖ Aprender habilidades sociales tales como la comunicación, cooperación y trabajo en equipo.
- ❖ Solucionar problemas tanto dentro como fuera del establecimiento educacional.
- ❖ Poseen una mejor actitud frente los criterios del colegio y su aprendizaje crece cuando existe la amistad.

Los adolescentes se benefician enormemente al tener amigos que favorezcan el progreso integral personal, permitiendo acceder al desarrollo de los Objetivos Fundamentales Transversales dentro y fuera del aula.

5.3 Desarrollo socio afectivo en la unidad educativa

“El desarrollo socio afectivo en los establecimientos educacionales ha sido escaso si lo comparamos con la importancia concedida a la información cultural y de adquisición de conocimientos”. (López y cols, 2005 p. 361) Precisamente, por ello es complejo establecer un marco referencial, con objetivos, contenidos, estrategias y pautas de orientación para que los docentes puedan diseñar sus intervenciones en el aula. A pesar de todo, lo socio afectivo ha estado cíclicamente presente en la educación pero no explícitamente.

La investigación en general pretende contribuir a la mejora estudiantil con un granito de arena a través de actividades musicales que tienen como misión el desarrollo pleno de los Objetivos Fundamentales Transversales en los estudiantes, los cuales se definen como finalidades generales de la educación, referida al desarrollo personal y la formación ética e intelectual de los estudiantes.

“Los objetivos fundamentales transversales desarrollan en los díceres su cotidianeidad y desde una perspectiva integral, enfocándolo en su relación intrapersonal e interpersonal. Éstos recogen determinados aspectos propios de la realidad de los alumnos y el entorno en que ellos se desenvuelven, por lo que deben ser enriquecidos con todas aquellas

temáticas que respondan a las nuevas demandas y desafíos que la sociedad” (Marfán. p. 16).

DISEÑO Y APLICACIÓN DE INSTRUMENTOS

1. PARADIGMA DE INVESTIGACIÓN

El paradigma que se utilizará en la siguiente investigación es denominado socio-crítico, éste nace luego que las corrientes imperantes, hasta ese entonces, tanto el positivismo como el interpretativismo, tenían vacíos, dando una propuesta de superar las omisiones que éstos tenían, que fundamentalmente era la intervención en el proceso. Este paradigma puede ser considerando dentro del de un enfoque cualitativo.

El paradigma socio crítico tiene ciertamente diversas versiones de su origen, pero la más consensuada es aquella que plantea su inicio en los años veinte por el instituto de Investigaciones Sociales de Frankfurt.

Este paradigma se basa en la construcción de la realidad, sin dejar de lado al conocimiento de la experiencia. En este caso el que investiga trabaja analizando innovaciones sociales, buscando en forma continua soluciones a las diferentes problemáticas que se presenten. Por lo tanto resulta muy beneficioso para nuestra investigación, puesto que día a día se debe notar un punto nuevo de investigación, ya que nuestro objetivo de investigación, no es estático, muestra una potente dinámica. Razón por la cual es necesario estar relacionado con la realidad, aunque claramente, sin ser objeto de estudio.

El paradigma socio-crítico según *“intenta demostrar cómo la ciencia, ideológicamente, deforma y distorsiona la realidad social, moral y política, ocultando las causas de los conflictos y sometiendo a las personas a relaciones de poder. Éste es un punto novedoso en comparación a los otros paradigmas donde se analiza la situación o problemática con algo estático o sin dinámica lo que se denomina como status quo”* (Sandín, 2003.p.65).

La elección de este paradigma va de la mano con lo expuesto en el párrafo anterior, en donde la problemática que hemos identificado requiere de la intervención en ella, por lo

tanto consideramos pertinente la visión desde este paradigma para realizar nuestro trabajo.

Otro punto a considerar es que como veremos en el punto siguiente, utilizaremos la investigación –acción, metodología que es pertinente con el paradigma socio crítico.

2. METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN

Esta metodología sigue los lineamientos entregados por Kurt Lewin, quien en 1946 daba un golpe de timón en materia de investigación educativa, y por consiguiente mejoraba los aspectos de trabajo en proceso, es por ello que decir que la metodología utilizada en forma recurrente en materia de educación, es la investigación – acción.

Esta metodología considera como muy importante el proceso, además busca un resultado óptimo respecto de la problemática, de esta forma, a través del proceso se pueden recibir aportes importantes como investigadores, que ayudan a ejercer de manera eficiente la investigación, razón por la cual, se ha elegido como metodología de investigación.

Este método nos clarifica las instancias donde debemos operar, se sustenta en un espiral de ciclos, donde lo concibe en los siguientes pasos:

- ❖ Clarificar y diagnosticar una situación problemática para la práctica.
- ❖ Formular estrategias de acción para resolver el problema.
- ❖ Poner en práctica y evaluar las estrategias de acción.
- ❖ El resultado conduce a una nueva aclaración y diagnóstico de la situación problemática, iniciándose así la siguiente espiral de reflexión y acción” (Sandín, 2003. p.167).

La meta final, no solo consiste en almacenar información o conocimiento sobre la enseñanza, sino que además se pretende encontrar la consecución de información que beneficie la toma de decisiones y generar procesos de cambio. Por lo tanto el objetivo fundamental de la investigación acción tiene mucha utilidad, puesto que se debe introducir en la práctica de nuevas hipótesis, para luego a través del proceso lograr un mejor resultado.

3. TÉCNICAS DE RECOGIDA DE DATOS

A continuación se presentan las técnicas de recogida de datos que utilizaremos para la investigación.

3.1 Revisión bibliográfica y documental.

Es un recurso de investigación inicial, razón por la cual se ha elegido, para poder compilar la información que necesaria. Otorga un soporte teórico, y permite moverse dentro de límites claramente definidos por investigaciones en temas relacionados con esta problemática de investigación.

Esta técnica aporta entre otras, las siguientes herramientas:

- ❖ Se profundiza en la explicación en las razones de que esgrimen en el tema de la investigación.
- ❖ Se conoce más sobre el desarrollo de la temática, en cuanto al conocimiento y aspectos que aún no son investigados.
- ❖ Se logra definir un marco de referencia, en cuanto a las definiciones conceptuales y operativas.

- ❖ Se pueden conocer las técnicas de recogidas de datos de las otras investigaciones.
- ❖ Se puede contar con elementos que sirven para discutir, al comparar los nuevos resultados con los ya existentes.

Otro aspecto relevante de esta técnica, es que los documentos se clasifican en distintas categorías que clasificados como:

- ❖ Primarios: Relacionados con información directa, cuentan con información original.
- ❖ Secundarios: Donde se describen los documentos primarios.
- ❖ Terciarios: Estos son, síntesis de documentos primarios y secundarios.

En cuanto al desarrollo de está técnica en la presente tesis, se han consultado variados textos tales como ensayos, libros, investigaciones, registro de foros, relacionados con la temática a estudiar, donde se consideran temas de relevancia para esta investigación, tales como, la teoría de la complejidad, inteligencia emocional, el desarrollo educativo en Chile y la importancia de los OFT en materia educativa. Por lo que es posible afirmar que existe una base para poder iniciar la presente investigación.

3.2. Encuesta.

Técnica cuantitativa que radica en una investigación ejecutada sobre una muestra de sujetos, representativa de un colectivo más extenso que se lleva a cabo en el contexto de la vida cotidiana, utilizando tácticas estandarizadas de interrogación con el fin de obtener mediciones cuantitativas sobre una gran cantidad de características objetivas y subjetivas de la población.

Ventajas:

- ❖ Técnica más usada y que permite alcanzar información, casi cualquier tipo.
- ❖ Permite obtener información sobre hechos pasados de los encuestados.
- ❖ Gran capacidad para estandarizar datos.
- ❖ Relativamente económica para la información que se obtiene con ello.

Inconvenientes:

- ❖ No permite analizar con profundidad temas complejos.

El Cuestionario es la herramienta de la encuesta y es un instrumento de recogida de datos íntegramente estandarizados que operacionaliza las variables objeto de observación e investigación, por ello las preguntas de un cuestionario son los indicadores.

3.3. Observación participante

La observación es un elemento fundamental de todo proceso investigativo; en ella se apoya el investigador para obtener el mayor número de datos. Gran parte del acervo de conocimientos que constituye la ciencia ha sido lograda mediante la observación.

Existen dos clases de observación: aquella que no es científica y aquella que tiene claramente un sentido científico. Esto define claramente la diferencia entre las dos y hace referencia a la intencionalidad, por que cuando se define un fin a conseguir o una meta que alcanzar, a través de un proceso investigativo, ya se estamos hablando que se requiere no una observación cualquiera, si no mas bien una de carácter científico.

La observación, necesita profundizar en los sucesos sociales y estar activo en el rol, como tener además una reflexión permanente de los acontecimientos y de las interacciones que fluyen constantemente.

Es necesario utilizar los sentidos necesarios ser capaz de captar gestos, ambientes, palabras claves entre otros, por lo que es necesario tener un registro escrito o grabable, para que al momento de su análisis no se escapen detalles relevantes en la investigación.

La observación participante tiene una relación entre el observante y el observado.

Su puede dar una relación más psicológica entre el observados y el observado, ya que en esta relación el observado puede dirigirse al observador.

La observación participante es una perspectiva muy útil en investigación educativa ya que prevé que no basta con la percepción del observador sobre la problemática o fenómenos que surgen de este, sino que es proclive a provocar una, mejoría, ya que como técnica de investigación dentro del paradigma socio crítico, es así como busca respuesta a las dificultades y propone medidas.

Ésta técnica mezcla dos aspectos de la ciencia que a través de la historia parecían siempre como lejanos, fundamentalmente dentro del positivismo, donde no debía existir relación comprometida entre el observante y el observado.

Es necesario considerar que la problemática de esta investigación, implica una relación del observador con el observado, aunque, la presencia del primero no debe provocar cambios, sino sólo poder discernir los aspectos varios que generen la problemática.

Es así como se estará muy relacionados con las medidas que se tomen, más aun tomando en cuenta que con esta técnica, ampliamos a través del procedo de triangulación, un abanico de información para tratar la problemática de nuestro caso.

4. TÉCNICAS DE ANÁLISIS DE DATOS

Para analizar el contenido de la investigación y todos los datos obtenidos en la encuestas, se utilizara un recurso informático. De esta manera se logra optimizar con el uso de la tecnología, el análisis de la investigación.

El recurso informático a utilizar es el soft-ware SPSS 15.0, que es un conjunto de programas y subprogramas que se alinean en forma conjunta para generar mayores posibilidades de uso, de esta manera se pueden ingresar datos y así aprovechar las diversas funciones que este programa ofrece.

SPSS analiza acuisiosamente cada variable que se ha considerado en la investigación, se busca así, tener un recurso que logre analizar, el antes y el después de la investigación construir un modelo único que sea capaz de explicar lo que aconteció, tanto antes como después del análisis estadístico.

Es un programa ampliamente utilizado, razón por la cual fue la técnica elegida para esta investigación además de contar con ventajas tales como:

- ❖ Alcanza un buen nivel de automatización de lo que se denomina proceso de descubrimiento del conocimiento
- ❖ Logra anticipar o predecir los resultados
- ❖ Entrega la posibilidad de encontrar patrones en los datos
- ❖ Permita alcanzar una mayor amplitud en cuanto a las herramientas que se tienen para la investigación.

De esta forma, se ha considerado como muy útil el uso de este soft-ware para esta investigación, logrando así, ingresar todos los datos obtenidos en el proceso y luego se obtiene a través de este programa, los análisis de la intervención.

En cuanto a la observación participante, se tomarán en cuenta los datos registrados y se organizan de acuerdo a su relevancia, basándose en pasos como:

- ❖ Formular preguntas útiles para rotular y codificar la información.
- ❖ Se establecen prioridades de la información recopilada.
- ❖ Se definen patrones y secuencias relevantes en la observación.

Estos datos buscan dar una interpretación del informe entregado por la observación participante, y se definen los hallazgos que la observación proporcione para la investigación, de manera tal de enriquecer y fortalecer el trabajo investigativo.

ANALISIS DE LOS RESULTADOS

1. PRESENTACIÓN DE LA INFORMACIÓN

Se ha realizado una intervención enfocada en contribuir al crecimiento y autoafirmación personal de los estudiantes, en las áreas de confianza, autoestima, comunicación y respeto, ya que estos aspectos son esenciales para el desarrollo integral en los estudiantes.

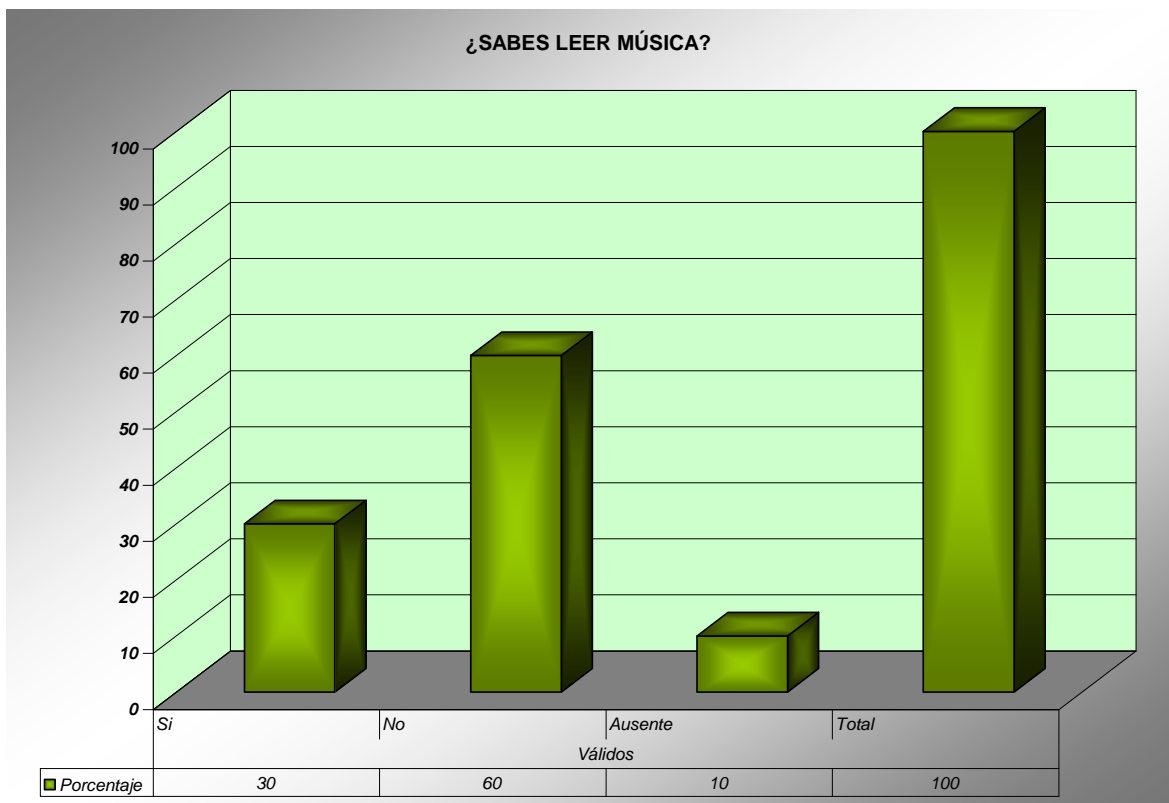
Esto esta respaldado a través de planificaciones elaboradas en cinco sesiones, en donde la última clase se convierte en la evaluación del proceso. Se incorporan actividades lúdicas musicales, instancias de conversación con los estudiantes y los estudiantes no pierden el aprender contenidos musicales, proveniente de los planes y programas entregados por el Ministerio de Educción.

Mediante esta intervención los estudiantes pudieron desarrollar sus habilidades y destrezas musicales, incorporando los Objetivos Fundamentales Transversales en el aspecto de crecimiento y autoafirmación personal bajo una mirada musical.

2. ANÁLISIS

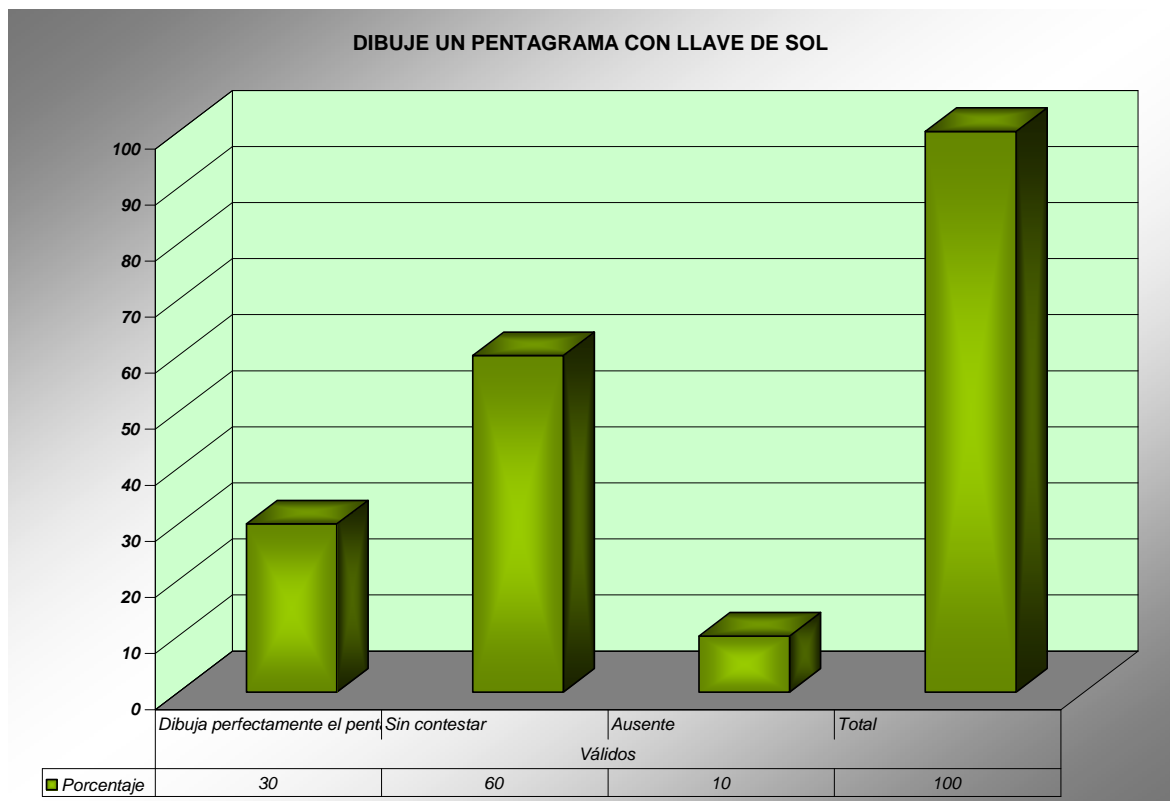
2.1 Encuesta

¿Sabes leer música?		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Si	3	30	30	30
	No	6	60	60	90
	Ausente	1	10	10	100
	Total	10	100	100	



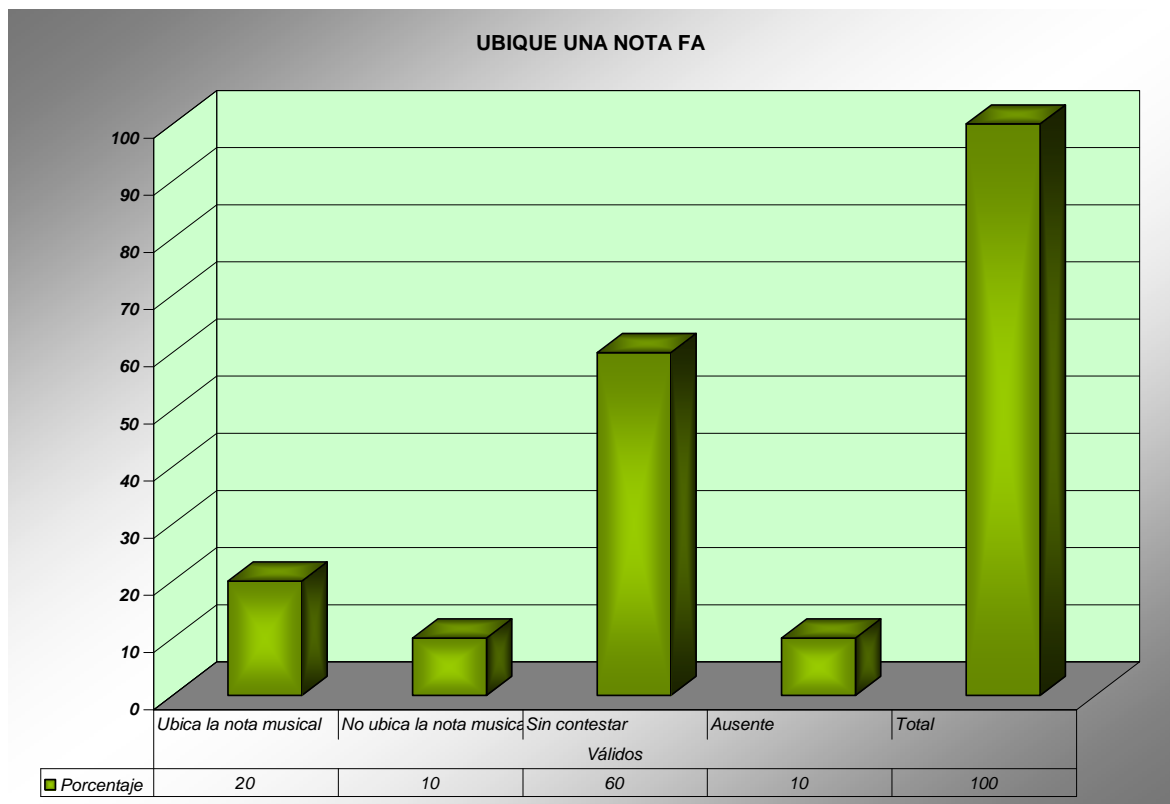
Según la muestra, de un total de 10 encuestados, el 60% de ellos afirma no saber leer música, mientras que un 30% afirma saber leer música, de lo cual podemos indicar un déficit en la lectura musical dentro de los encuestados.

Dibuje un pentagrama con llave de Sol					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Dibuja perfectamente el pentagrama	3	30	30	30
	Sin contestar	6	60	60	90
	Ausente	1	10	10	100
	Total	10	100	100	



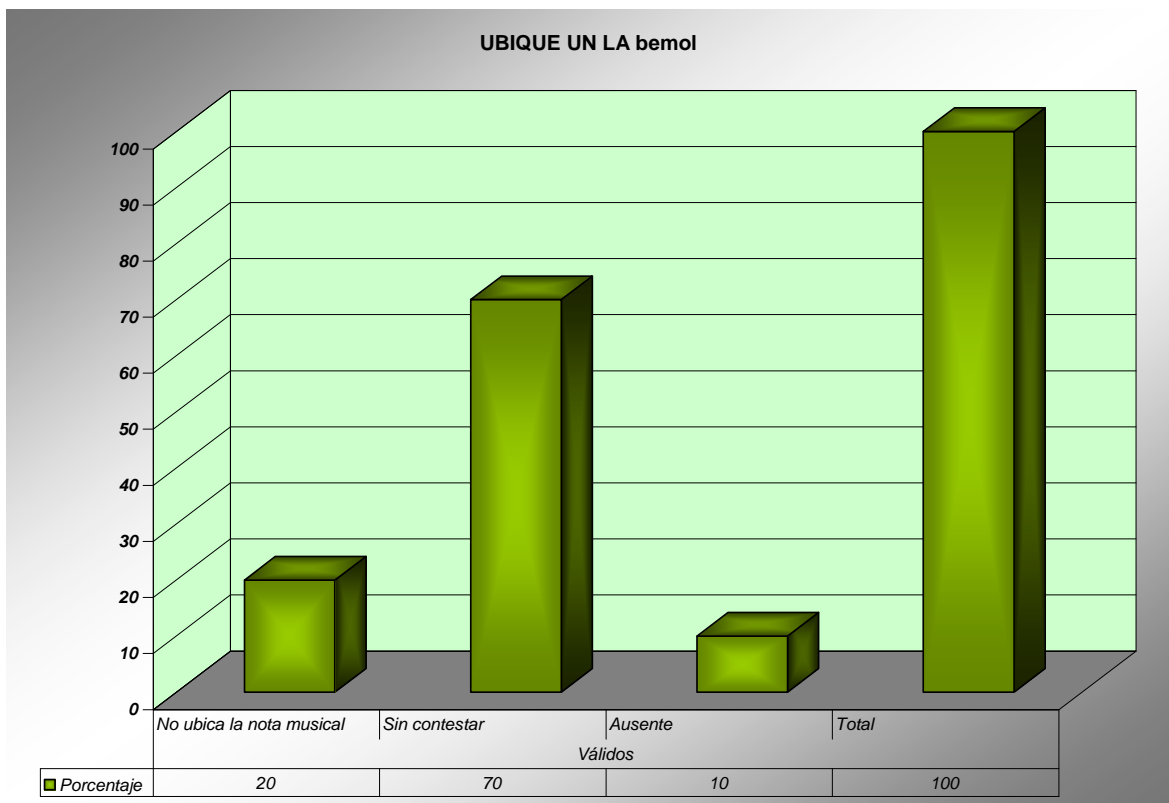
Según la muestra, de un total de 10 encuestados, el 30% de ellos es capaz de dibujar un pentagrama con llave de sol, mientras que un 60% se abstiene a responder por lo que se deduce que no saben realizar la actividad solicitada o no lo recuerdan.

Ubique una nota Fa.					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
	Ubica la nota musical	2	20	20	20
	No ubica la nota musical	1	10	10	30
	Sin contestar	6	60	60	90
	Ausente	1	10	10	100
Válidos	Total	10	100	100	



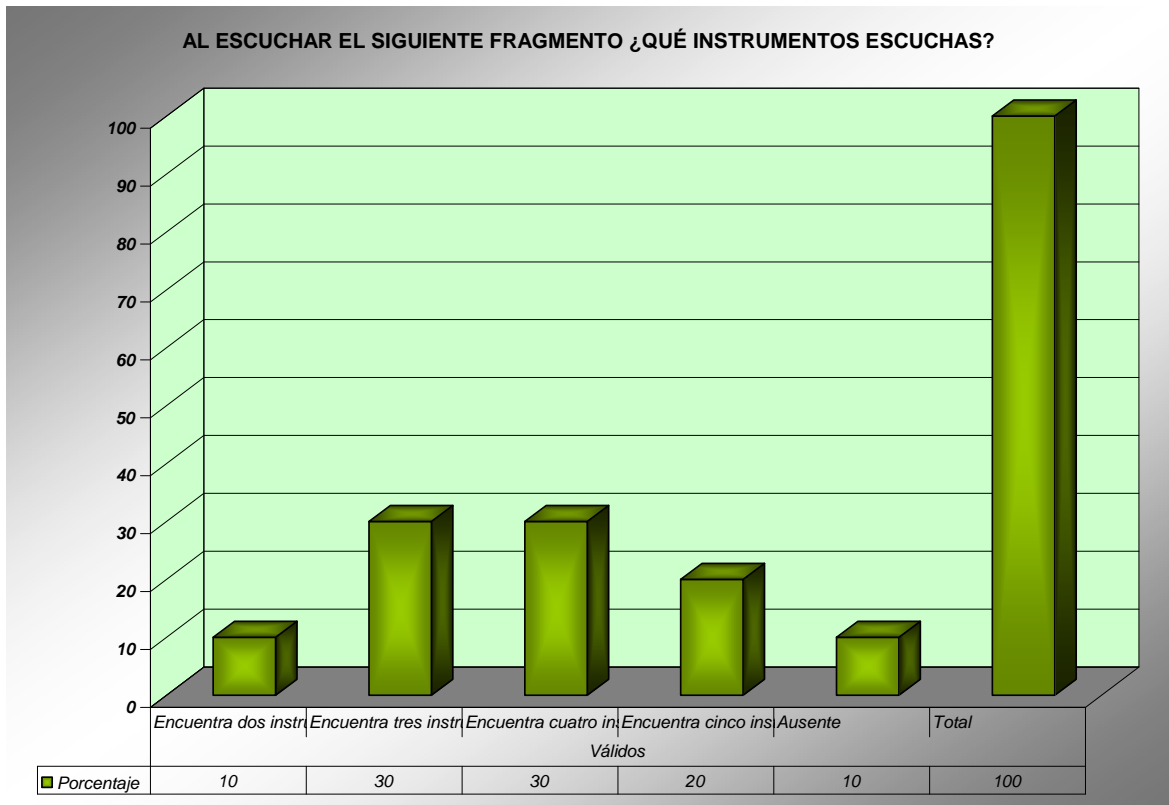
Al pedirle a los encuestados que ubique una nota fa dentro del pentagrama, el 60% no contesta, mientras que el 20% ubica la nota Fa, y el 10% se atreve a contestar pero erra en su respuesta.

Ubique un La bemol		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
	No ubica la nota musical	2	20	20	20
	Sin contestar	7	70	70	90
	Ausente	1	10	10	100
Válidos	Total	10	100	100	



Al pedirle a los encuestados que ubique un La bemol dentro del pentagrama, el 70% no contesta, mientras que el 20% no logra ubicar la nota.

Al escuchar el siguiente fragmento. ¿Qué instrumentos escuchas?					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
	Encuentra dos instrumentos	1	10	10	10
	Encuentra tres instrumentos	3	30	30	40
	Encuentra cuatro instrumentos	3	30	30	70
	Encuentra cinco instrumentos	2	20	20	90
	Ausente	1	10	10	100
Válidos	Total	10	100	100	



Desde la premisa “Al escuchar el siguiente fragmento ¿qué instrumentos escuchas?” El 10% de los encuestados reconoce sólo dos instrumentos, el 30% reconoce 3 tres instrumentos, el otro 30% reconoce cuatro instrumentos y sólo el 20% identifica 5 instrumentos dentro del fragmento escuchado.

2.1.1 Análisis de la encuesta

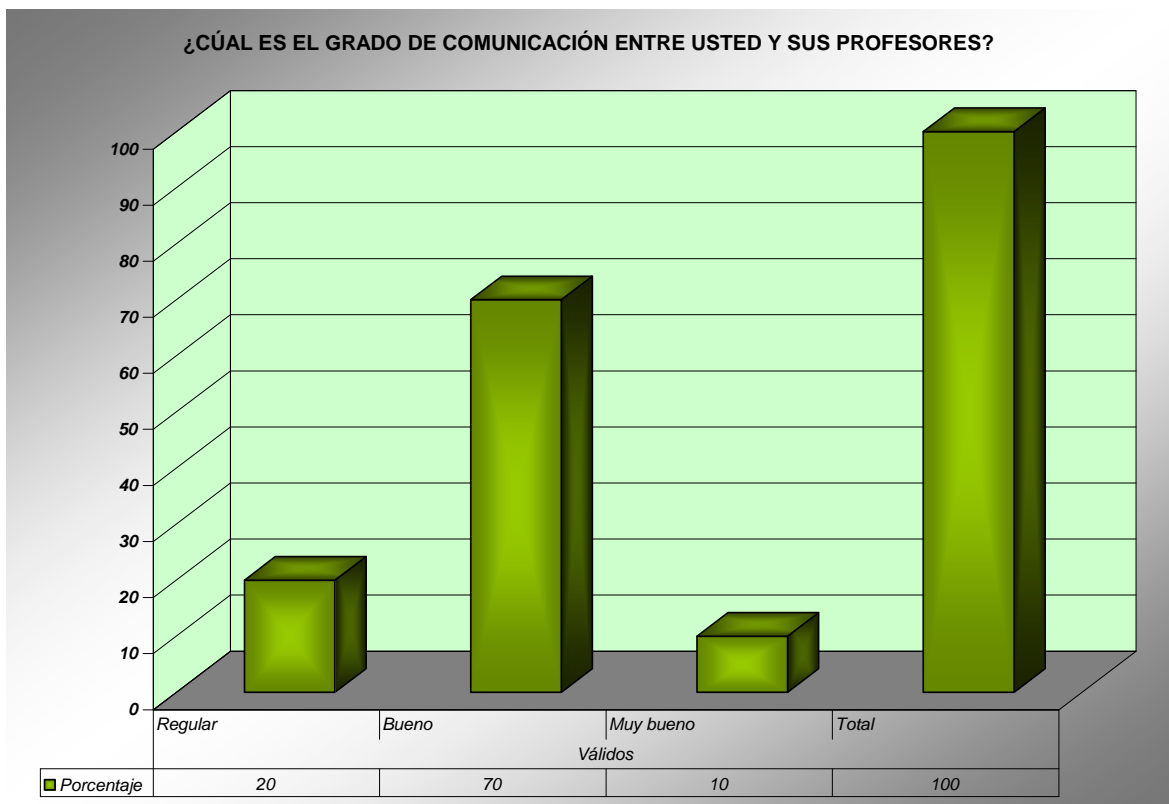
A la luz de los resultados arrojados por esta encuesta se puede suponer que los estudiantes claramente no manejan los contenidos mínimos obligatorios, que deberían de conocer y dominar en el segundo nivel medio.

La encuesta fue basada en los planes y programas de cursos previos al NM2, lo que hace meditar en torno a cuales son los factores o causas que provocan este déficit educacional en el sub sector de artes musicales, desde factores administrativos del establecimiento, a una preocupación académica de este mismo de impulsar, supervisar y proyectar las potencialidades que esta asignatura presenta.

No obstante a esto el centro de la investigación toma un giro desde este punto hacia los Objetivos Fundamentales Transversales, tratando de utilizar como base el manejo y dominio de los estudiantes de los recursos musicales presentados en los Planes y Programas con los conceptos valóricos entregados en los OFT.

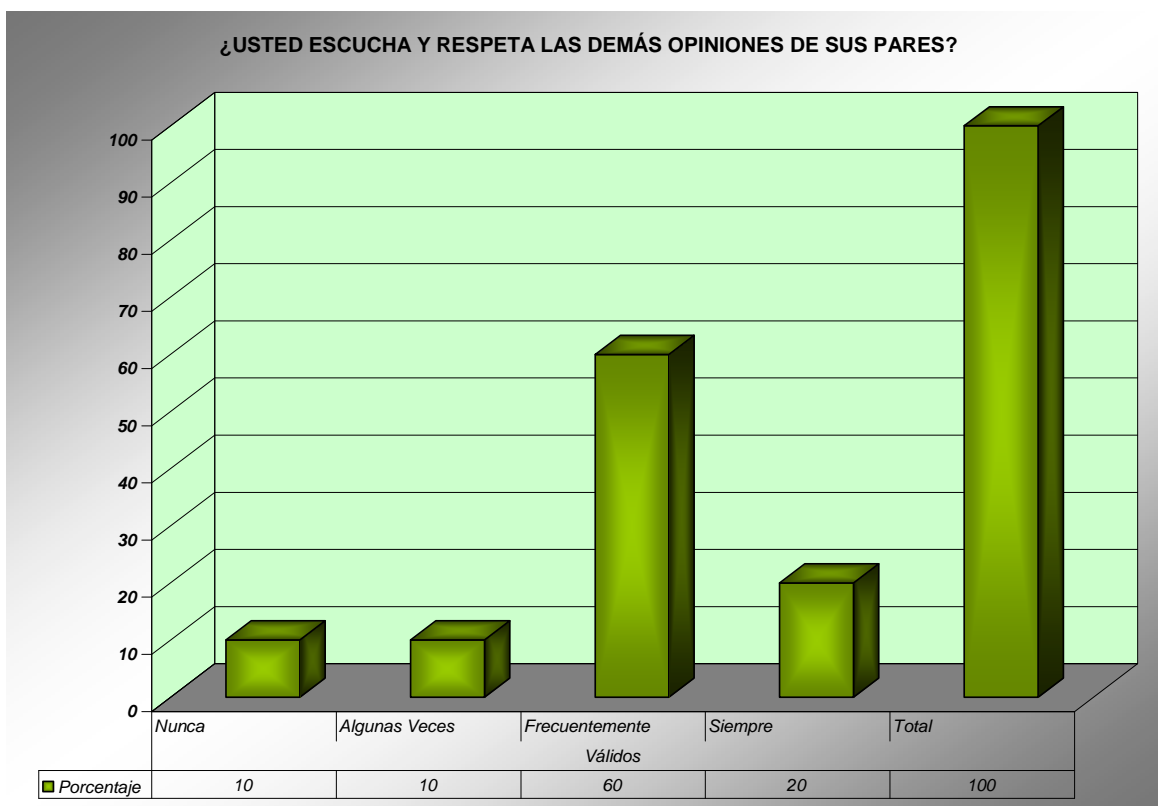
2.2 Diagnóstico “Crecimiento y autoafirmación personal”

¿Cuál es el grado de comunicación entre usted y sus profesores?					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
	Regular	2	20	20	20
	Bueno	7	70	70	90
	Muy bueno	1	10	10	100
Válidos	Total	10	100	100	



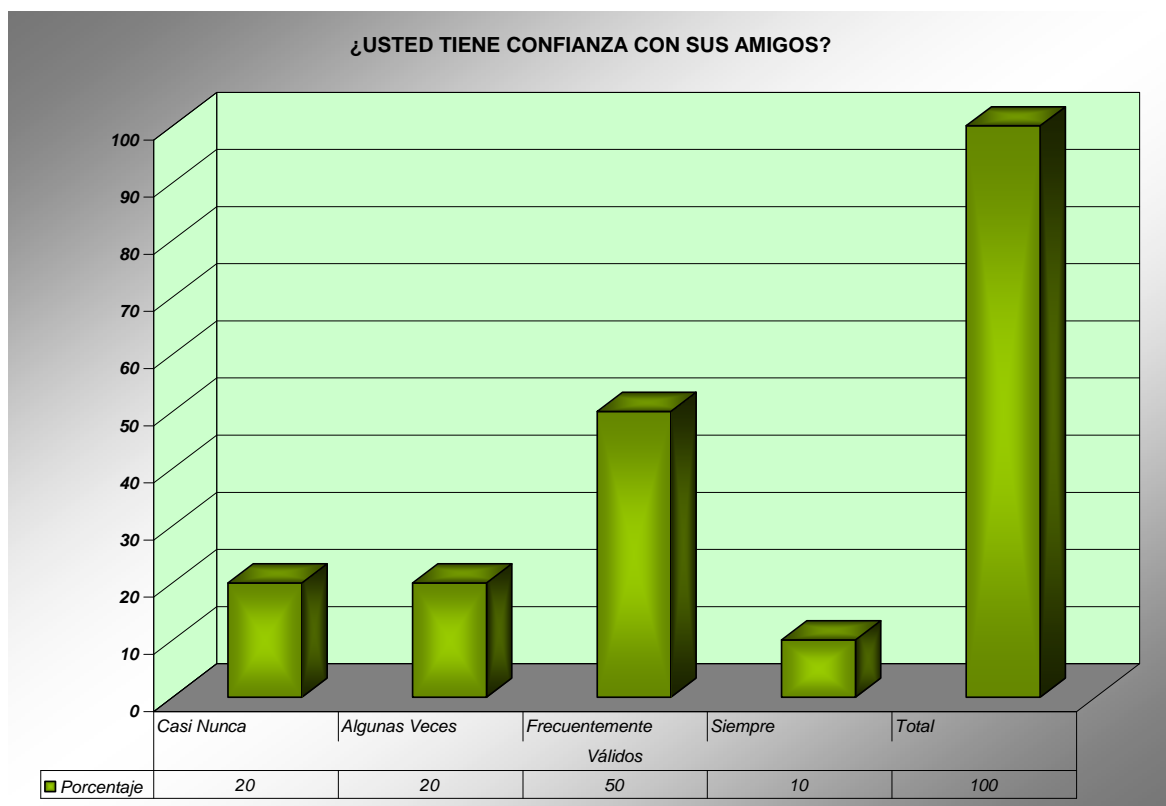
Podemos concluir a través de este gráfico que los estudiantes manifiestan tener una buena comunicación con sus profesores, en una totalidad del 70%.

¿Usted escucha y respeta las demás opiniones de sus pares?					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
	Nunca	1	10	10	10
	Algunas Veces	1	10	10	20
	Frecuentemente	6	60	60	80
	Siempre	2	20	20	100
Válidos	Total	10	100	100	



Las cifras que entrega este gráfico manifiesta que existe con frecuencia comunicación y respeto aceptable entre los estudiantes, corroborando esto numéricamente con un 60%.

¿Usted tiene confianza con sus amigos?					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
	Casi Nunca	2	20	20	20
	Algunas Veces	2	20	20	40
	Frecuentemente	5	50	50	90
	Siempre	1	10	10	100
Válidos	Total	10	100	100	



De acuerdo a lo expuesto por los estudiantes se concluye a través de este gráfico que, que solo la mitad de los estudiantes confirman un nivel frecuente de confianza entre pares. Podemos decir que hay un 20% de estudiantes que casi nunca confían en sus amigos, una cifra no menor ante nuestra intervención.

2.2 1. Análisis del diagnóstico “Crecimiento y autoafirmación personal”

De acuerdo a los resultados manifestados por el diagnóstico realizado, los estudiantes del NM2 del Liceo de la comuna de A. Hospicio, presentan buena comunicación, respeto con sus profesores y pares, y confianza con sus amigos.

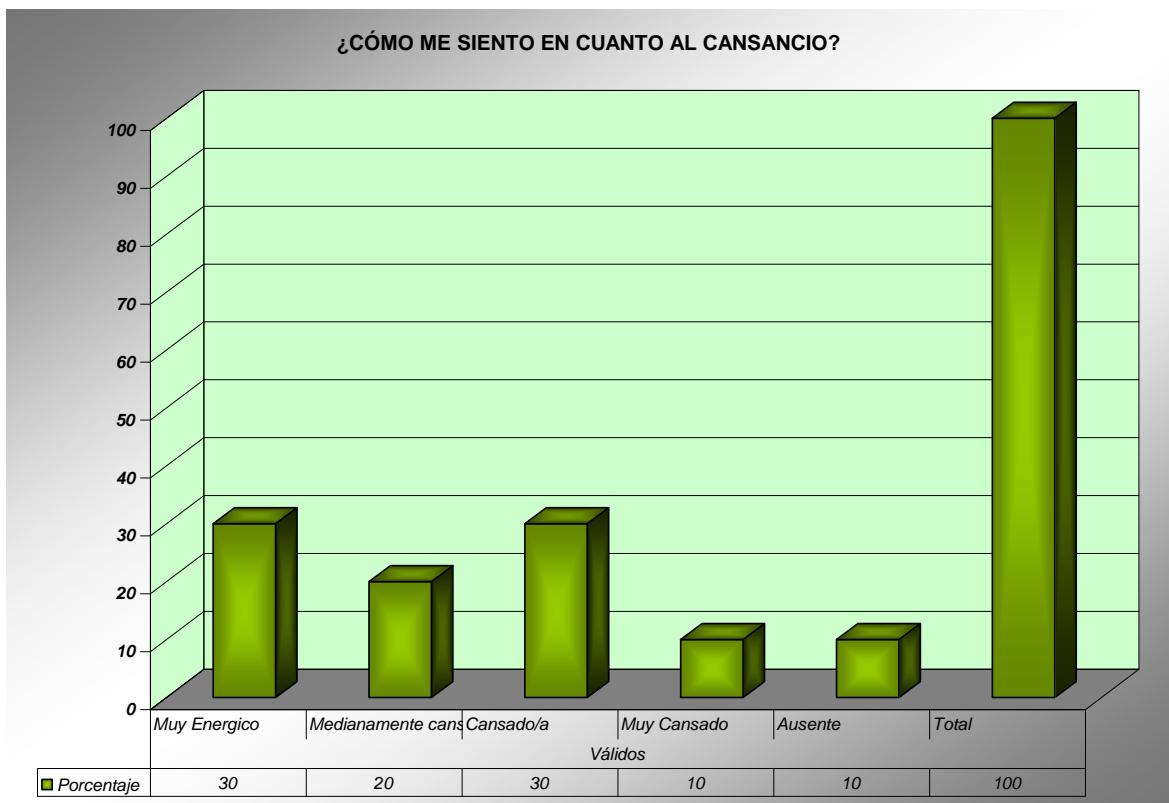
El diagnóstico se enfoca en la comunicación que presentan los estudiantes hacia sus pares ya que es importante la relación y comunicación que se realiza en el aula.

Por otra parte el diagnóstico manifiesta que solo la mitad de los estudiantes tiene plena confianza a sus amigos.

Esto hace meditar que la comunicación, respeto y confianza deben ser desarrollados utilizando los recursos musicales y dando énfasis a los Objetivos Fundamentales Transversales entregados por los Planes y programas.

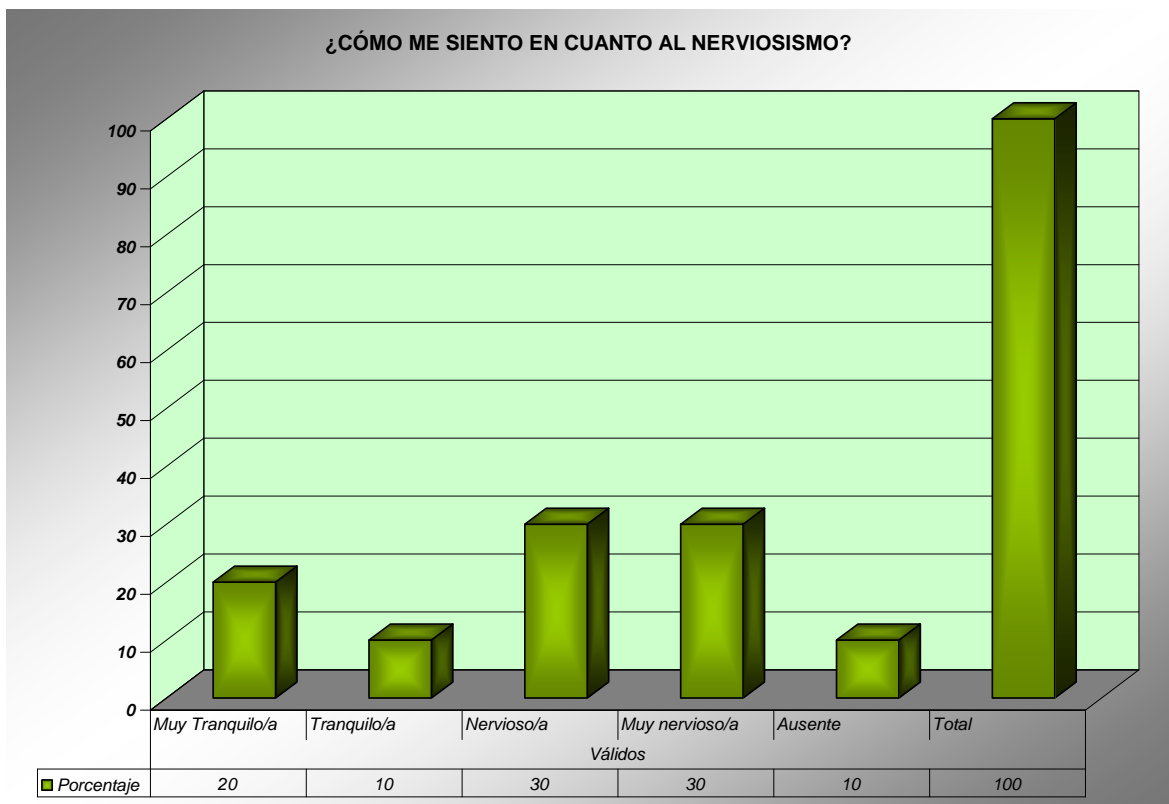
2.3 Autoevaluación 1

¿Cómo me siento en cuanto al cansancio?					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Muy Energico	3	30	30	30
	Medianamente cansado/a	2	20	20	50
	Cansado/a	3	30	30	80
	Muy Cansado	1	10	10	90
	Ausente	1	10	10	100
	Total	10	100	100	



Al preguntar sobre el cansancio de los encuestados, el 10% responde estar muy cansado, el 30% reconoce estar cansado, el 20% dice estar medianamente cansado, mientras que el 30% dice estar muy enérgico en la jornada escolar.

¿Cómo me siento en cuanto al nerviosismo?					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
	Muy Tranquilo/a	2	20	20	20
	Tranquilo/a	1	10	10	30
	Nervioso/a	3	30	30	60
	Muy nervioso/a	3	30	30	90
	Ausente	1	10	10	100
Válidos	Total	10	100	100	



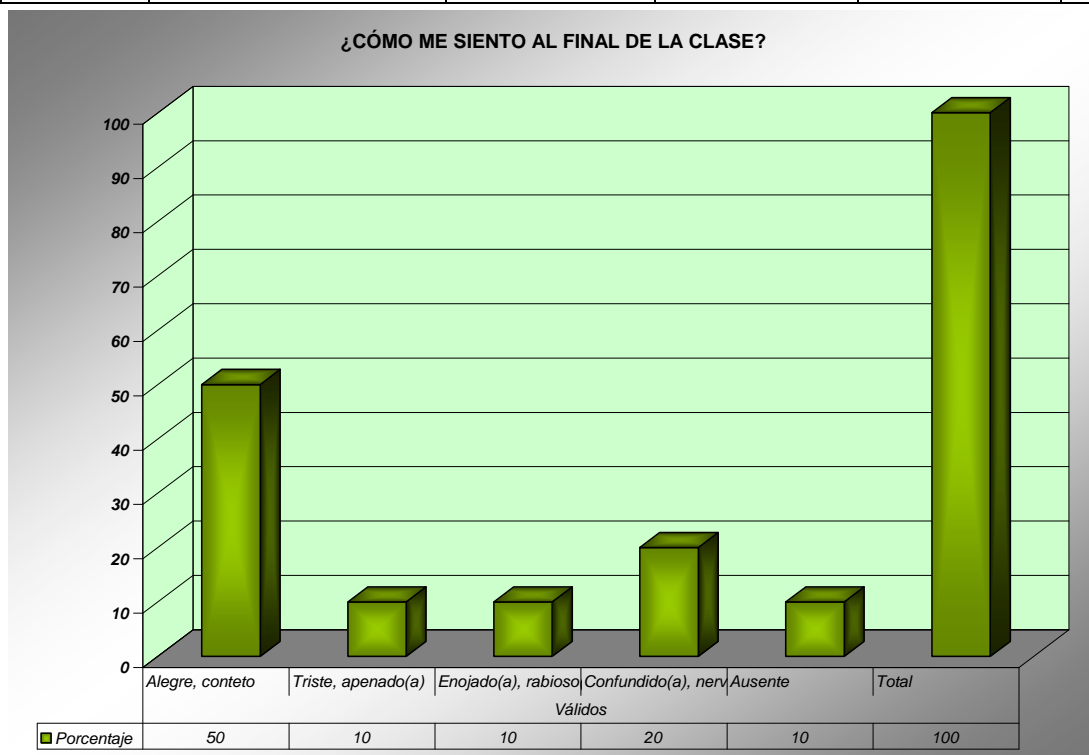
Al preguntar como se sienten respecto al nerviosismo, el 10% responde estar muy cansado, el 30% reconoce estar cansado, el 20% dice estar medianamente cansado, mientras que el 30% dice estar muy enérgico en la jornada escolar.

Cómo me siento al final de la clase en cuanto al nerviosismo					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Muy Tranquilo/a	5	50	50	50
	Tranquilo/a	2	20	20	70
	Muy nervioso/a	2	20	20	90
	Ausente	1	10	10	100
Total		10	100	100	



Al preguntar como se sienten respecto al nerviosismo de los encuestados al término de la clase, el 50% responde estar muy tranquilo, el 20% reconoce estar tranquilo, el 20% dice estar muy nervioso. Se aprecia un aumento de la percepción de tranquilidad luego de la actividad.

Cómo me siento al final de la clase					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Alegre, contento	5	50	50	50
	Triste, apenado(a)	1	10	10	60
	Enojado(a), rabioso(a)	1	10	10	70
	Confundido(a), nervioso(a)	2	20	20	90
	Ausente	1	10	10	100
	Total	10	100	100	



Al preguntar como se sienten al final de la clase, el 50% de los encuestados admite sentirse contento, el 10% responde sentirse triste o apenado, el 10% reconoce.

2.3 1. Análisis de autoevaluación 1

Los resultados manifestados de acuerdo a la autoevaluación realizada manifiesta que los estudiantes se encuentran cansados previo a la clase.

De acuerdo a estos resultados se da un sentido a las actividades en el aula haciendo de ellas una adquisición o desarrollo de capacidades que hagan de los estudiantes personas activas, creativas y sociales. Es por ellos que las actividades lúdicas planificadas y realizadas en el aula dan a conocer a través de los resultados de la autoevaluación a final de la clase el como los estudiantes se sienten mas contentos y energéticos.

2.4. Autoevaluación 2

¿Cómo me siento en cuanto a las ganas de participar?					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Desganado/a	1	10	10	10
	Pocas ganas	1	10	10	20
	Medianamente con ganas	2	20	20	40
	Con ganas	2	20	20	60
	Con muchas ganas	3	30	30	90
	Ausente	1	10	10	100
	Total	10	100	100	



Al preguntar como se sienten en cuanto a las ganas de participar en clases, el 10% responde estar desganado, otro 10% dice tener pocas ganas de participar, el 20% estar medianamente con ganas, y el 20% dice tener ganas, y el 30% reconoce tener muchas ganas de participar. A partir de esto podemos decir que el 50% de la clase se encuentra con la disposición necesaria.

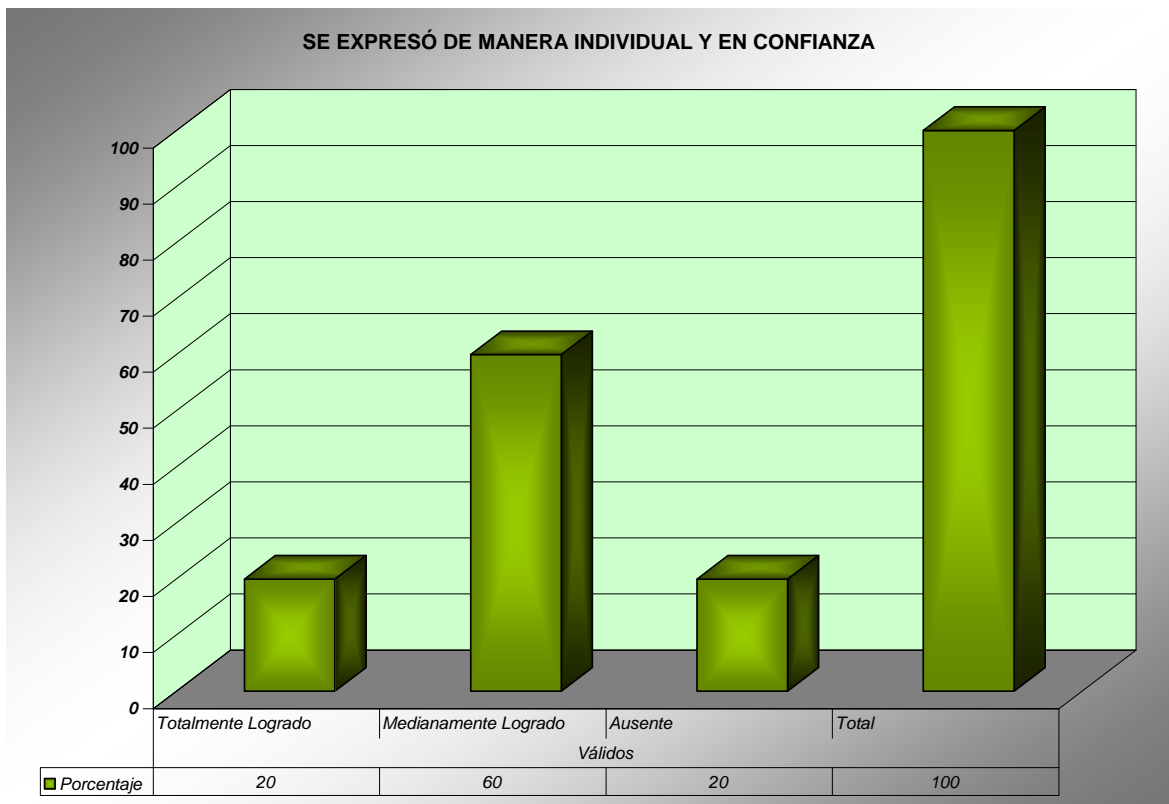
2.4.1. Análisis de autoevaluación 2

Los resultados arrojados por la autoevaluación N° 2 manifiesta que el 50% de los estudiantes están con disposición al desarrollo de la clase, sin embargo en el desarrollo de esta la expresión individual, confianza y comunicación verbal es medianamente desarrollado y lo que es esperado por el grupo de investigación considerando que es la primera sesión y en el que los estudiantes comienzan a participar de nuevas actividades lúdicas, y en el que han respondido de manera eficaz.

De acuerdo a lo anterior, para las otras sesiones se quiere desarrollar de la misma manera otras actividades que permitan el crecimiento y autoafirmación personal en los estudiantes.

2.5. Evaluación individual 1

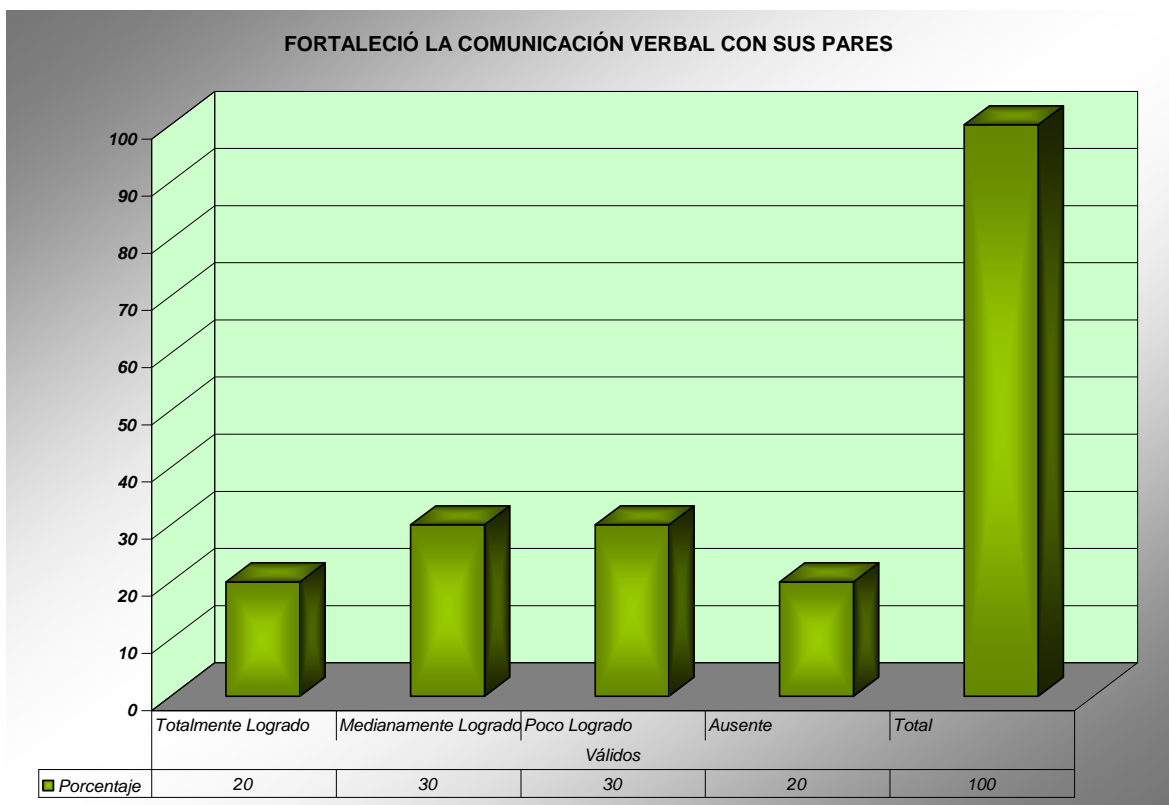
Se expresó de manera individual y en confianza.					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Totalmente Logrado	2	20	20	20
	Medianamente Logrado	6	60	60	80
	Ausente	2	20	20	100
	Total	10	100	100	



En la primera sesión de intervención podemos notar que los estudiantes se expresaron medianamente con sus pares en un 60%. Este resultado es esperable ya que como

primera sesión los estudiantes recién están comenzando a participar en actividades lúdicas diferentes a las acostumbradas.

Fortaleció la comunicación verbal con sus pares.					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Totalmente Logrado	2	20	20	20
	Medianamente Logrado	3	30	30	50
	Poco Logrado	3	30	30	80
	Ausente	2	20	20	100
	Total	10	100	100	



Las actividades realizadas no lograron el objetivo esperado para la clase, considerando que es la primera sesión del proceso de intervención.

Solo el 20% de los estudiantes alcanzaron un nivel esperado de acuerdo a las actividades lúdicas del crecimiento y autoafirmación personal.

Estos resultados eran esperables para el grupo de estudio.

2.5.1. Análisis de evaluación individual 1

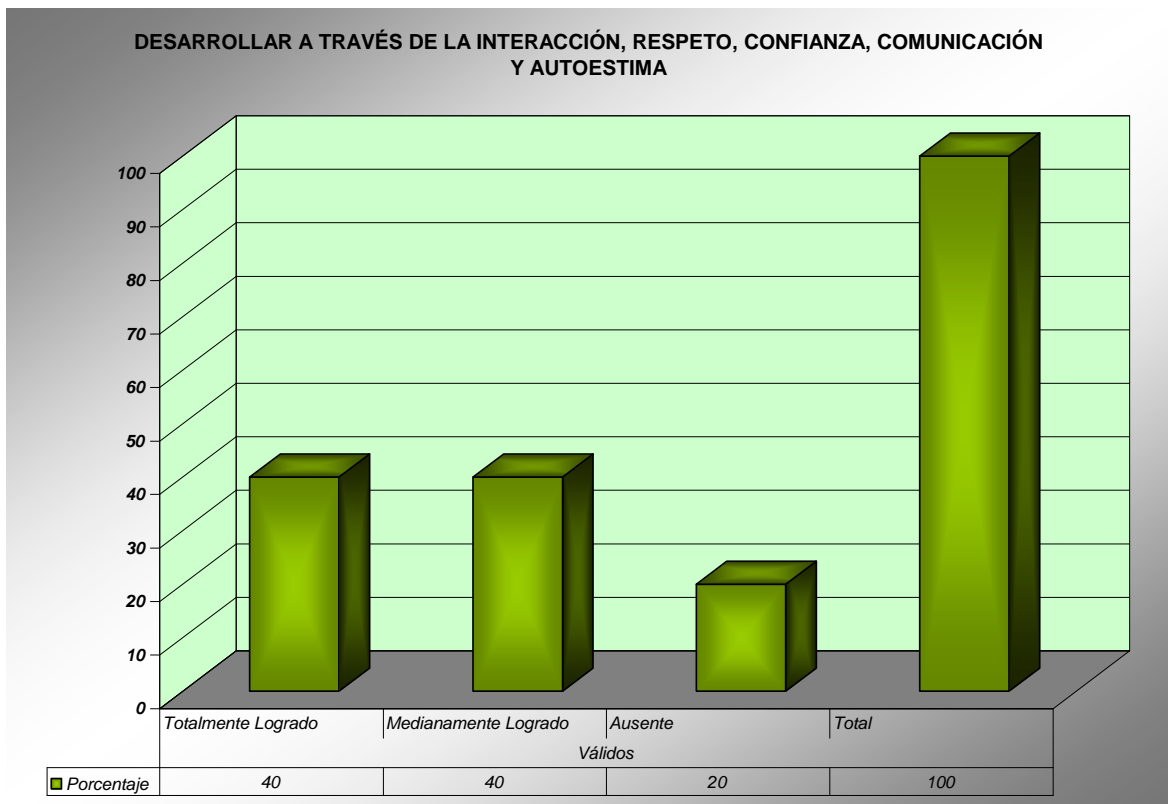
Lo expuesto a través de la evaluación individual, nos da a entender que la comunicación entre compañeros no es muy común o no se da muy seguido dentro del curso, es comprensible ya que no todos tienen los mismos amigos. Es un curso siempre se dan grupos y suelen relacionarse solo entre ellos y rara vez con otros de sus compañeros.

Para ser la primera evaluación de intervención no se tuvo una reacción lejana a lo esperado.

La gran mayoría del curso confía medianamente en si mismo, pero no tanto así con las personas que los rodean.

2.6. Evaluación individual 2

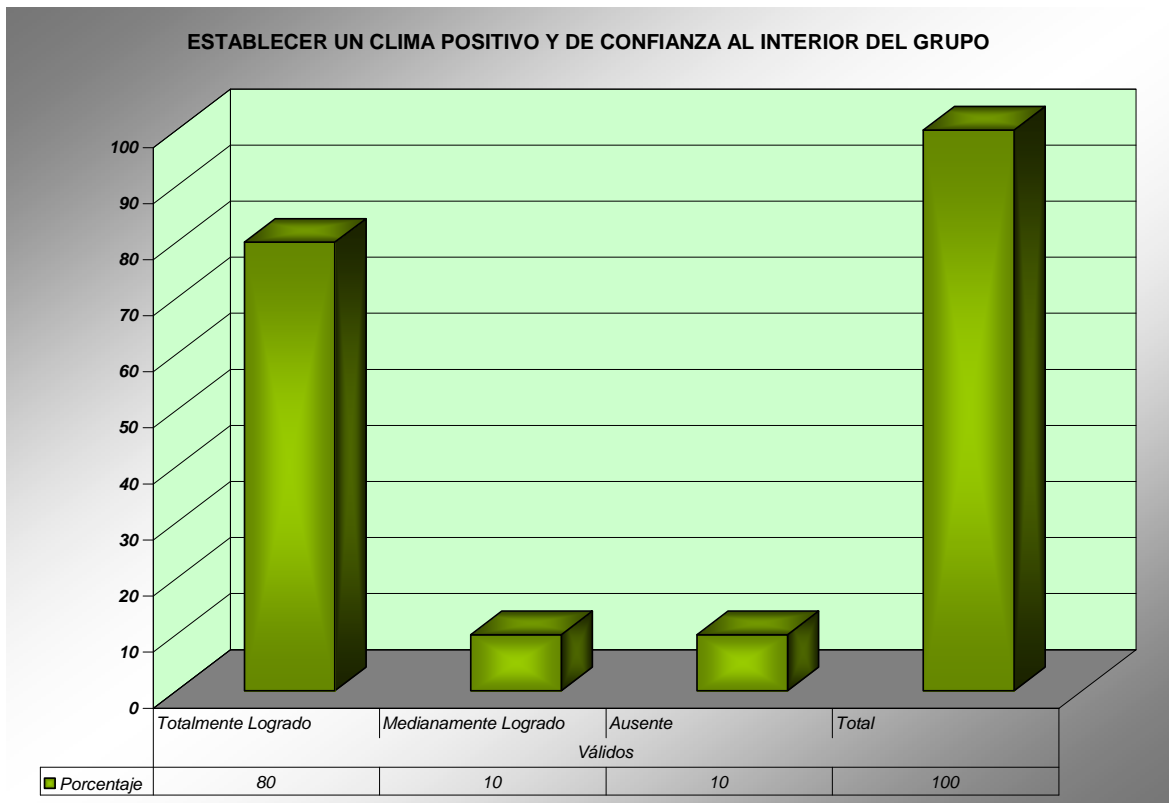
Desarrollar a través de la interacción, respeto, confianza, comunicación y autoestima					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Totalmente Logrado	4	40	40	40
	Medianamente Logrado	4	40	40	80
	Ausente	2	20	20	100
Total		10	100	100	



Podemos decir que el proceso de intervención contribuyó al crecimiento y autoafirmación personal, aunque no categóricamente, ya que los resultados muestran un avance moderado en estas áreas del grupo curso.

Podemos resaltar que los estudiantes superaron la categoría poco logrado.

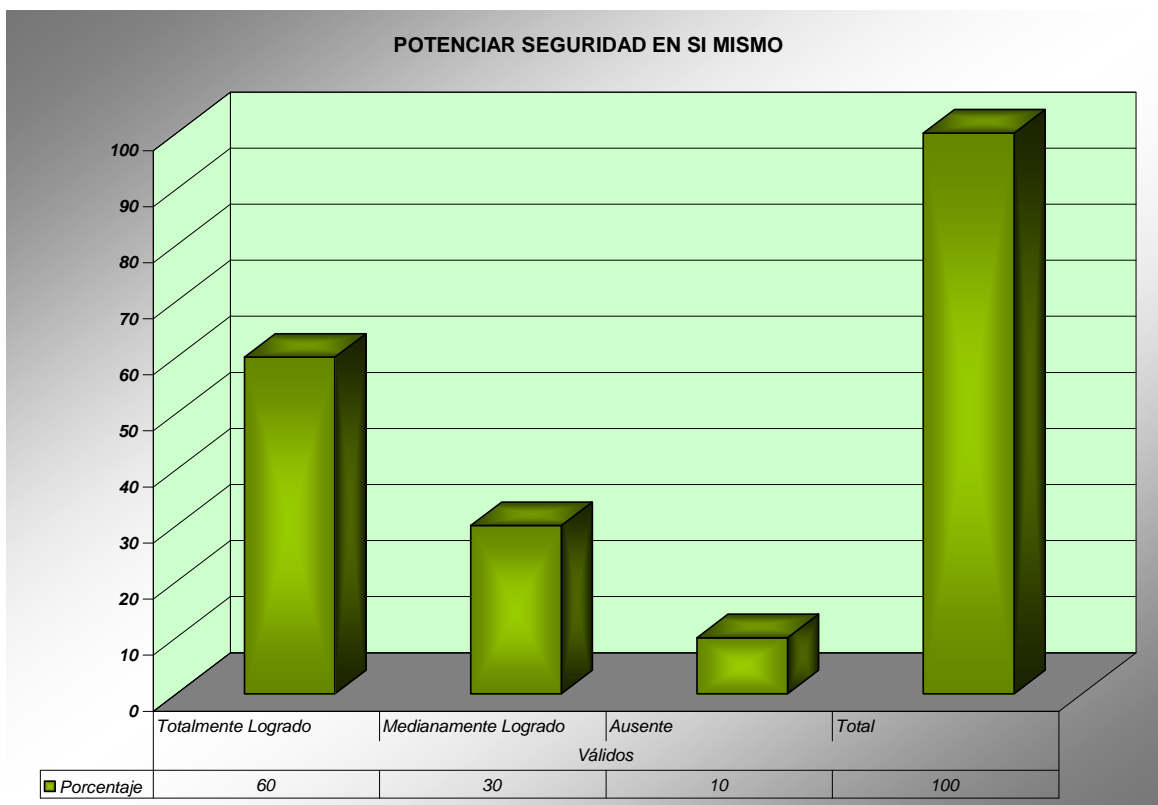
Establecer un clima positivo y de confianza al interior del grupo que permita la expresión individual.		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Totalmente Logrado	8	80	80	80
	Medianamente Logrado	1	10	10	90
	Ausente	1	10	10	100
	Total	10	100	100	



Este gráfico representa los resultados del proceso de intervención, en donde se manifiesta como los estudiantes han incrementado la expresión individual a través de actividades que generan un clima positivo y de confianza.

Es altamente llamativo el 80% de logros en la evaluación del proceso de contribución al desarrollo del crecimiento y autoafirmación personal en los estudiantes.

Potenciar seguridad en si mismo.					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
	Totalmente Logrado	6	60	60	60
	Medianamente Logrado	3	30	30	90
	Ausente	1	10	10	100
Válidos	Total	10	100	100	



En este gráfico se representa el resultado totalmente logrado con el 60% de los estudiantes, en el cual ellos han desarrollado la seguridad en si mismo a través de las actividades realizadas en el proceso de intervención.

2.6.1. Análisis de evaluación individual 2

De acuerdo a los resultados manifestados por la última sesión de intervención, se puede decir que el proceso de intervención y las actividades realizadas en ella han contribuido de manera exitosa al crecimiento y autoafirmación personal de los estudiantes, los resultados manifiestan el avance y desarrollo a través de la interacción el respeto, confianza, comunicación y autoestima y seguridad en si mismos.

Los resultados nos dan a conocer que el proceso de intervención se desarrollo de manera exitosa, logrando los objetivos alcanzados para los estudiantes y por sobre todo el desarrollo del crecimiento y autoafirmación personal.

2.7. Análisis de observación participante

Para analizar la observación participante del presente trabajo se procedió a elaborar preguntas relevantes que sean de utilidad para decodificar la información que nos interesa. Utilizando preguntas como: ¿El clima en cuánto a las relaciones interpersonales en el aula mejora clase a clase?, ¿Los estudiantes con conductas como timidez o desconfianza se presentan reiterativamente? ¿En la medida que avanza la investigación se presentan otras dificultades no consignadas en el inicio del plan de intervención?

Las preguntas expuestas en el párrafo anterior son un ejemplo de lo utilizado en la siguiente investigación, en donde estas fueron de utilidad para poder ordenar la información plasmada en los escritos de la observación participante.

Los puntos importantes encontrados en este proceso son los siguientes:

- ❖ Los estudiantes al ingresar a la primera sesión de intervención, no fueron los mismos que en la última sesión. Ya que al principio ellos tenían una comunicación de gritos y discusión. No obstante, no podemos negar que existió un avance importante al no gritarse cuando conversaban, pero que igual permanecían las discusiones entre algunas parejas.
- ❖ Dentro del grupo curso existen personas con grados de timidez, que al pasar de las sesiones, pudieron expresar a través de la música con los instrumentos creados por ellos mismos, instancias de confianza dentro de sus pares. Ya que se les hacía tocar individualmente frente al curso. También existieron instancias de autoevaluaciones, en las cuales ellos debían de evaluar verbalmente sus procedimientos en las actividades. De las cuales ellos sólo podían decir un par de palabras frente al curso.
- ❖ Se presentó una gran dificultad para nosotros, ya que al momento de intervenir los estudiantes sintieron el avance en sus actitudes y comenzaron a exigir más de nosotros, lo cual no es malo ya que ellos desean aprender nuevas cosas a través de la música.

Todas estas reflexiones se lograron extraer a través de escritos de observaciones participantes realizados clase a clase después de cada intervención.

3. HALLAZGOS

De acuerdo a la intervención realizada y a las actividades lúdicas desarrolladas de crecimiento y autoafirmación personal, se han manifestado cambios en los procesos de interacción en el aula, tanto entre el docente y los estudiantes, como entre los propios estudiantes.

El clima en el que se desarrolló el grupo de estudiantes presento variaciones a partir de la primera sesión hasta la quinta sesión, en donde los estudiantes desarrollaron sus habilidades y destrezas musicales mediante actividades y juegos que incrementaron a la vez su autoestima, confianza, comunicación y respeto entre pares y de forma personal.

A partir de estas actividades y juegos elaborados y llevados al aula, los estudiantes originaron una mejor convivencia en el aula acrecentaron la confianza en si mismos y hacia sus pares, ya que han empezado a crear el hábito de oír y tener en cuenta las opiniones del grupo de curso.

Las diversas dinámicas de comunicación, intercambio de conocimiento mutuo, habilidades sociales, expresión y respeto de sus opiniones dieron origen al trabajo en equipo.

PROPUESTAS REMEDIALES

La finalidad de las propuestas remediales representan el principal anhelo dentro de la investigación. Donde cobra importancia en el interés, en la participación y colaboración de todos los miembros que participan de la lucha constante de una mejora en nuestra educación chilena.

En esta etapa de investigación de indagación, consenso y la fase de evaluación han sido un punto imprescindible para afianzar el actual ofrecimiento de mejora.

Nuestro afán está orientado a una contribución continua en la calidad de la educación al impulsar un aprendizaje diferente centrado en los Objetivos Fundamentales Transversales.

Este propósito general se desglosa en los siguientes objetivos específicos:

- ❖ Realizar clases especializadas para los docentes, hechas por un psicopedagogo. Con el objetivo de que los docentes cultiven en el alumnado los OFT.
- ❖ Incorporar a los docentes de todas las áreas como principales protagonistas en la mejora de la calidad del aprendizaje incorporando en sus planificaciones los OFT.
- ❖ Favorecer la reflexión crítica en los estudiantes en cuanto al desarrollo de los OFT en sus vidas.
- ❖ Contribuir a la motivación y satisfacción de la comunidad escolar. Propiciar la participación de todos los miembros del liceo tomando en cuenta sus aportes y preocupaciones en las actividades de mejora de los OFT.
- ❖ Recibir apoyo de un agente experto en didácticas educacionales, para saber relacionar las asignaturas con los OFT.
- ❖ Dar a conocer a los docentes de las cualidades de la música, como recurso útil, para generar una cercanía entre los estudiantes y los valores mencionados en los OFT.

- ❖ Generar la certeza en las áreas artísticas del colegio, de lo necesario que es reforzar a través de las clases, los contenidos de los OFT.
- ❖ Difundir a los docentes de artes visuales y artes musicales, la enorme riqueza que tienen como asignatura, para poder generar momentos que propicien el fortalecimiento de valores consignados en los OFT.

1. DISEÑO DE LA INTERVENCIÓN

El esquema propuesto es la intervención con el fin de resaltar el crecimiento y autoafirmación personal en los estudiantes, mediante dinámicas lúdicas musicales, insertadas al formato de planificaciones propias del establecimiento educacional.

Todo esto con la finalidad de fomentar en los estudiantes la confianza y autoestima en forma intrapersonal; la comunicación y el respeto en una forma interpersonal.

Es por esto que se presentan las planificaciones para cada sesión con un tema específico tratar, ya sea confianza, comunicación, autoestima y respeto. Cada planificación se le incorpora un mensaje propio de la intervención que es entregado al final de la clase, por medio de figuras hechas en goma de Eva.

Cada planificación tiene objetivos, aprendizajes esperados, recursos, evaluación y un completo detalle de las actividades a realizar en las sesiones de intervención.

Como también, en cada sesión se encuentra presente una evaluación grupal e individual, elaborada en función de cada planificación. Para ser respondida después de cada clase.

PLANIFICACIÓN DE LA INTERVENCIÓN

NIVEL: NM2

SESIÓN: 1 (90 minutos)

FECHA:

TEMA: “La confianza”

MENSAJE: “La confianza en sí mismo es el primer secreto del éxito”. [Ralph Waldo Emerson](#)

OBJETIVOS	APRENDIZAJES ESPERADOS	ACTIVIDADES	RECURSOS	EVALUACIÓN
Establecer un clima de confianza al interior del grupo que permita la expresión individual	Establecen un clima de confianza con sus pares lo que les facilita la expresión individual.	Introducción de la sesión de trabajo, se explican los objetivos y las metas a conseguir Se proporciono una colación.	<ul style="list-style-type: none">❖ Frazadas❖ Cojines❖ Colación de una galleta y un jugo para cada estudiante	
Fortalecer la comunicación verbal entre pares	Fortalecen la comunicación verbal con los pares.	La docente hace preguntas uno a uno, respecto a ¿Cómo se sienten? ¿Cómo se han sentido en la clase de Educación Musical? ¿Se conocen entre		

		ustedes?		
Tomar conciencia de los miedos personales para propiciar el proceso de comunicación interpersonal	Toman conciencia de sus miedos personales para propiciar el proceso de comunicación interpersonal.	A través de un juego en donde cada estudiante debe decir una virtud del otro sin que los compañeros se repitan. En el caso de no querer hacerlo el docente comienza diciendo una virtud de todos los estudiantes.		
Desarrollar la escucha activa y empática.	Desarrollan la escucha activa y empática.	Cada vez que hable un compañero ellos deben escuchar lo que dice y si quiere puede opinar y reforzar el comentario.		
Desarrollar a través de la interacción lúdica, herramientas que permitan fortalecer la confianza en si mismos.	Desarrollan la confianza en si mismos.	Cada uno de los estudiantes deberá tomar un instrumento y recordar lo enseñado anteriormente en clases respecto a ritmos colombianos de la Tambora y las Congas. Cada uno de ellos debe	Instrumentos ❖ Bongo (reemplazan a las congas) ❖ Tom de la batería(reemplaza a la tambora)	

		<p>realizarlo en frente de sus compañeros, pueden recibir ayuda de sus compañeros si no recuerdan, mientras el resto escucha cuidadosamente.</p> <p>Una vez recordados los ritmos se tocan los dos ritmos simultáneamente.</p>	❖ Tarros de pintura (reemplaza a la Tambora)	
Desarrollar confianza en la otra persona.	Desarrollan la confianza entre pares.	<p>Guardamos los instrumentos y nos juntamos en parejas de igual peso y tamaño, se colocan de espalda y se entrelazan con las manos, uno debe inclinarse mientras el otro sube su cuerpo.</p> <p>Cada uno de ellos recibe un mensaje de confianza.</p>	❖ Mensajes de confianza.	

EVALUACIÓN DE SESIÓN

INDICADORES	TOTALMENTE LOGRADO	MEDIANAMENTE LOGRADO	POCO LOGRADO	NO LOGRADO
Se estableció un clima de confianza al interior del grupo que permitió la expresión individual				
Se fortaleció la comunicación verbal entre pares				
Se tomó conciencia sobre algún tipo de temores personales lo que propició el proceso de comunicación interpersonal				
Se desarrolló la escucha activa y empática.				
Se utilizaron estrategias metodológicas				

que permitieron fortalecer la confianza en si mismos.				
Se desarrollaron instancias de confianza entre pares				

PLANIFICACIÓN DE LA INTERVENCIÓN

NIVEL: NM2

SESIÓN: 2 (90 minutos)

FECHA:

TEMA: “Autoestima”

MENSAJE: “Respétate a ti mismo si quieres que otros te respeten” Baltasar Gracian

OBJETIVOS	APRENDIZAJE ESPERADO	ACTIVIDADES	RECURSOS	EVALUACIÓN
Establecer un clima positivo y de confianza al interior del grupo que permita la	Establecen un clima positivo y de confianza al interior del grupo que les permite la	Se reúnen los estudiantes en la sala de clase y se inicia un clima grato y de confianza, a través del diálogo cercano entre		

expresión individual.	expresión individual.	docente y estudiante.		
Desarrollar a través de la interacción lúdica, herramientas que permitan fortalecer la autoestima.	Desarrollan y fortalecen través de la interacción lúdica, su autoestima.	Se comienza a relatar la historia “El Crucero” los estudiantes en conjunto con su familia deciden emprender un viaje en un crucero. En el programa del crucero en la noche se da una fiesta colombiana en donde bailan y se divierten con su familia. De pronto se corta la música y comienza una gran tormenta. (toda esta historia es una imaginación)	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Bolsa de basura ❖ Radio ❖ Collar de Flores 	Observación natural.
Desarrollar la autoconfianza, destacando cualidades positivas que poseen los estudiantes.	Desarrollan la autoconfianza y destacan cualidades positivas propias.	Debido a la tormenta chocan con un iceberg y nadando o arrastrados por la corriente llegan a tierra firme, pero ellos no saben donde están. Uno de ellos llega en un bote, que es solo para una persona. Llegan a una isla, desesperados, tristes		

		<p>porque su familia falleció en el accidente, se encontraban con sus ropas mojadas, era de noche y no tenían abrigo ¿Qué pueden hacer para sobrevivir en estas condiciones? Tienen que escoger a uno para que viaje en el bote en busca de ayuda, para eso cada uno de ellos debe decir porque debe salvarse y cuales son sus actitudes para ir en busca de ayuda.</p>		
<p>Desarrollar la escucha activa y empática</p>	<p>Desarrollan la escucha activa y empática.</p>	<p>Escuchan atentamente lo que dicen sus compañeros acerca de sus habilidades y sus ganas de sobrevivir a la catástrofe. Toman decisiones de acuerdo a las habilidades de cada uno para elegir un pasajero que vaya en busca de ayuda. En la isla buscan la manera de sobrevivir mientras llega la</p>		

		ayuda		
Reflexionar en torno a la importancia de valorarse a si mismo.	Reflexionan en torno a la importancia de valorarse a si mismo.	<p>Al llegar la ayuda los pasajeros del crucero celebran su gran triunfo. Para celebrar toman sus instrumentos y comienzan a cantar, bailar y tocar la canción “La Pollera Colora”</p> <p>Repasar los ritmos de la Tambora y la conga en conjunto, tratando de realizar un ensamble con estos dos ritmos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Mensajes <p>Instrumentos</p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ Bongo (reemplazan a las congas) ❖ Tom de la batería(reemplaza a la Tambora) ❖ Tarros de pintura (reemplaza a la tambora) 	

EVALUACIÓN DE SESIÓN Nº 2:

INDICADORES	TOTALMENTE LOGRADO	MEDIANAMENTE LOGRADO	POCO LOGRADO	NO LOGRADO
Establecer un clima positivo y de confianza al interior del grupo que permita la expresión individual.				
Desarrollar a través de la interacción lúdica, herramientas que permitan fortalecer la autoestima.				
Desarrollar la autoconfianza, destacando cualidades positivas que poseen los estudiantes.				
Desarrollar la escucha activa y empática				
Reflexionar en torno a la importancia de valorarse a si				

mismo.				
--------	--	--	--	--

PLANIFICACIÓN DE LA INTERVENCIÓN

NIVEL: NM2

SESIÓN: 3 (90 minutos)

FECHA:

TEMA: Comunicación

MENSAJE: "No hay sendero que lleve a una persona a hacer carrera más rápidamente y a crearse una buena reputación que la destreza del buen orador." (Philip D. Armour).

OBJETIVOS	APRENDIZAJE ESPERADO	ACTIVIDADES	RECURSOS	EVALUACIÓN
Establecer un clima positivo al interior del grupo que permita la expresión individual.	Establecen un clima positivo al interior del grupo que les permite la expresión individual.	Saludo a los estudiantes. Comentar sobre la intervención que se realiza con el curso. Permitir que los niños se distribuyan en la sala donde quieran, para iniciar una conversación de ¿cómo se han sentido? ¿Cómo les ha ido en clases? ¿Pasan de curso?		
Conocer el nivel de	Toman conciencia del	Se realiza un test individual, en	❖ Test	Test de

comunicación existente entre los estudiantes y el entorno (pares, familia, profesores)	nivel de comunicación presente entre ellos y su entorno.	donde respondan como es su comunicación con el entorno. "Comunicación en la Comunidad Educativa"	autoevaluación	autoevaluación ¿Cómo me siento al inicio de la clase?
Desarrollar y potenciar la comunicación no verbal.	Se expresan utilizando comunicación no verbal	Cada uno de los estudiantes se cubre los ojos con una bufanda. El docente agrupa 5 estudiantes en un círculo pequeño. Todo esto es silencio. Los otros 5 son guiados a rodear el otro círculo. Ambos grupos giran en dirección contraria. Se les indica que paren y el grupo de adentro se da vuelta y tiene que tocar los hombros, el cuello y la nuca. Este debe descubrir a quien tiene en frente. Repetir la actividad.	❖ 10 Bufandas	
Desarrollar la comunicación gestual a través de dinámicas lúdicas.	Desarrollan la comunicación gestual a través del juego	El curso se divide en tres grupos. A cada uno de ellos se les entrega un puzzle y deben armarlo sin hablar y solo deben mover una mano cada uno. El tiempo se acabara cuando	❖ 3 Puzzles en goma de Eva. ❖ Radio.	

		pare la canción “la pollera colora”.		
Tomar conciencia y reconocer miedos personales para propiciar el proceso de comunicación interpersonal.	Toman conciencia y reconocen miedos personales que propician el proceso de comunicación interpersonal.	Cada uno de ellos debe opinar acerca de la comunicación gestual que hubo en las dinámicas lúdicas. Tratando de explicar las sensaciones que sintieron al taparse los ojos y descubrir a quien tienen en frente.		Test de autoevaluación ¿Cómo me siento al final de la clase?

EVALUACIÓN DE SESIÓN Nº 3:

INDICADORES	TOTALMENTE LOGRADO	MEDIANAMENTE LOGRADO	POCO LOGRADO	NO LOGRADO
Se estableció un clima positivo al interior del grupo que permita la expresión individual				
Se dio a conocer el nivel de comunicación existente entre los estudiantes y el entorno (pares, familia, profesores)				

Se desarrolló y potencio la comunicación no verbal.				
Se desarrollo la comunicación gestual a través de dinámicas lúdicas.				
Se tomo conciencia y reconocieron miedos personales para propiciar el proceso de comunicación interpersonal.				

PLANIFICACIÓN DE LA INTERVENCIÓN

NIVEL: 2NMB SESIÓN: 4 (90 minutos)

FECHA:

TEMA: Respeto

MENSAJE: "Respeto es la actitud y la acción del ser humano, de no dañarse a sí mismo, a sus semejantes ni a su entorno"

OBJETIVOS	APRENDIZAJE ESPERADO	ACTIVIDADES	RECURSOS	EVALUACIÓN
Establecer un clima	Establecen un clima	Permitir que los estudiantes se		

positivo y de respeto al interior del grupo que permita la expresión individual	positivo y de respeto al interior del grupo que les permite la expresión individual	distribuyan en sala, donde ellos lo estimen conveniente, para iniciar una conversación de cómo se han sentido durante la semana y dándoles una breve reseña del significado de respeto a través de una conversación integral.		
Desarrollar actitudes de tolerancia y aceptación entre pares.	Desarrollan la tolerancia y la aceptación.	Seleccionan el instrumento que más les acomoda y tocan la canción "La Pollera Colora" Mencionan una frase referente a Colombia "Colombia es un país rico en cultura..." Los estudiantes deberán agregar mas características de Colombia sin cambiar la frase principal y escuchando al otro	❖ Equipo ❖ Micrófono hecho de goma de Eva.	Observación natural.
Desarrollar la escucha activa y empática.	Desarrollan conductas de empatía.	Escuchan canción del folclor colombiano e identifican sus instrumentos.	❖ Equipo Musical	

		<p>Mediante un objeto intermediario en este caso un micrófono creado con goma Eva, expresan a sus pares, cual es el instrumento que mas les llama la atención y porqué.</p> <p>Escuchan las opiniones de sus compañeros, respecto al instrumento que mas les llamó la atención.</p>		
Reflexionar en torno al significado e importancia del respeto.	Reflexionan en torno al significado e importancia del respeto	<p>Se les entrega una cartulina a los estudiantes para que escriban o dibujen y expresen que es para ellos el respeto.</p> <p>A modo de reflexión de les entrega un mensaje individual referente al respeto.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Cartulina ❖ Crayones ❖ Mensajes 	Un collage grupal.

EVALUACIÓN DE SESIÓN Nº 4:

INDICADORES	TOTALMENTE LOGRADO	MEDIANAMENTE LOGRADO	POCO LOGRADO	NO LOGRADO
Se estableció un clima positivo y de respeto al interior del grupo que permita la expresión individual				
Se desarrollaron actitudes de tolerancia y aceptación entre pares.				
Se desarrolló la escucha activa y empática.				
Se reflexionó en torno al significado de la importancia del respeto.				

PLANIFICACIÓN DE LA INTERVENCIÓN

NIVEL: 2NMB

SESIÓN: 5 (90 minutos)

FECHA:

TEMA: Confianza, comunicación, respeto y autoestima

MENSAJE: “Cuando creas que la vida esta por terminar porque agobiado te sientas ya, lucha aun mas por lo que quieras alcanzar”

OBJETIVOS	APRENDIZAJES ESPERADOS	ACTIVIDADES	RECURSOS	EVALUACIÓN
Establecer un clima positivo y de confianza al interior del grupo que permita la expresión individual.	Se genera un clima positivo y de confianza al interior del grupo que les facilita la expresión individual.	Se reúnen los estudiantes en la sala de clase y se inicia un clima grato y de confianza		
Tomar conciencia de los estados emocionales del momento	Toman conciencia de sus estados emocionales en los distintos momentos de la sesión	Responden una Autoevaluación de cómo se sienten previo y al final de la clase. Los estudiantes pintan un mandala en donde expresan a través de sus colores	❖ Mandala	Test de Autoevaluación ¿Cómo me siento el inicio de la

		su personalidad y estados anímicos, previo a la clase.		clase?
Desarrollar a través de la interacción, el respeto, la confianza, la comunicación y la autoestima.	Desarrollan a través de la interacción, el respeto, la confianza, la comunicación y la autoestima.	Juegan a pasar por debajo de las piernas con los ojos vendados y con instrucciones de un guía.	❖ Bufandas	
Reflexionar en torno al significado e importancia del proceso e intervención	Reflexionan en torno al significado e importancia del proceso e intervención.	Conversan de sus experiencias en clase. ¿Cómo se sienten? ¿Creen que han mejorado como personas? ¿Se sienten más seguros de si mismos? ¿Qué le ha sido más significativo en estas clases?		
Potenciar seguridad en si mismo.	Potencian seguridad en si mismo	Se dan a conocer las grabaciones de los llamados a los papas y profesores, en donde expresan aspectos positivos de cada uno de los estudiantes	❖ Grabaciones	Test de autoevaluación ¿Cómo me siento al final de la clase?

EVALUACIÓN DE SESIÓN Nº 5:

INDICADORES	TOTALMENTE LOGRADO	MEDIANAMENTE LOGRADO	POCO LOGRADO	NO LOGRADO
Establecer un clima positivo y de confianza al interior del grupo que permita la expresión individual.				
Tomar conciencia de los estados emocionales del momento				
Desarrollar a través de la interacción, respeto, confianza, comunicación y autoestima				
Reflexionar en torno al significado e importancia del proceso e intervención				
Potenciar seguridad en si mismo.				

2. IMPLEMENTACIÓN DE LA INTERVENCIÓN PARA EL DESARROLLO DE LAS SESIONES

En el sub- sector de Artes Musicales se utilizan elementos propios, tales como el sonido, el silencio y el movimiento; como también recursos esenciales para el logro de los objetivos planteados, tanto a nivel psicológico y/o motriz.

2.1. Los materiales: Instrumentos musicales convencionales y no convencionales, la voz, música grabada

Los materiales que se utilizaron en las sesiones tienen un carácter muy variado, sin embargo lo importante es que cumplan como un medio efectivo de intervención. A continuación se destacan algunos de los recursos a utilizar:

Instrumentos musicales: se ocuparon instrumentos de percusión, tales como: los bongo, las congas, sonajeros, claves y tom de piso de la batería. Pero además se usaron instrumentos como la guitarra y la flauta, para llevar el sustento armónico de las canciones.

Instrumentos musicales no convencionales: se utilizaron objetos de uso cotidiano que mediante su manipulación generaron efectos sonoros, tales como los tarros de pintura, que tiene un sonido similar a la Tambora. Tocados con baquetas.

En clases anteriores a la intervención, los estudiantes crearon instrumentos cotidianófonos, los cuales utilizamos para desarrollar las clases de intervención.

La voz: Fue, es y será un medio de comunicación, para el desarrollo personal y de autoexpresión en los estudiantes. Por otro lado este debe ser considerado como el instrumento musical por excelencia, del cual todos estamos provistos.

Música grabada: Fue utilizada en momentos puntuales de las sesiones, dando siempre un objetivo claro a la utilización de esta; tales como, en momentos de discriminación auditiva, en donde los estudiantes identificaban los instrumentos que escuchaban o cuando se tuvo que simular una tormenta.

Otros materiales: En ocasiones durante el proceso de intervención, además de material sonoro se utilizaron elementos tales como lápices de colores, pinturas, material audiovisual, goma de eva, pegamento, cartulinas.

2.2. El espacio

La sala de música es el lugar en donde los estudiantes aprenden a situarse. Si se logra asociar esta sala a emociones positivas, las sesiones se encadenarán mejor unas con otras y serán percibidas como un continuo, como una única aventura dividida en episodios. Con posibilidad de trabajar en grupos cooperativos en forma de “u” o de círculo, buena iluminación. Puede ser recomendable decorarla con motivos simbólicos que faciliten la expresión de lo interno.

2.3. El tiempo de las sesiones y de la intervención

Como referencia tomamos un tiempo estimativo por cada sesión de 90 minutos. El tiempo no fue flexible, ya que esta determinado por las reglas de establecimiento educacional.

El tiempo total de la intervención es de 5 sesiones, en donde se trabajó una sesión grupal por semana.

3. EVALUACIÓN DE LA INTERVENCIÓN

Durante el periodo de ejecución del programa, se llevaron a cabo diferentes tipos de evaluaciones, que indicamos a continuación.

Se debe tomar en cuenta que estas evaluaciones, luego los estudiantes regresaban de la hora de almuerzo, sin embargo, solo algunos estudiantes almorzaban.

3.1. Evaluación global de las sesiones

Para la evaluación de las sesiones se utilizó una ficha de registro, en la que se registraban las conductas observadas. A partir de ellas se generaban hipótesis que nos permitían continuar la intervención, especialmente en relación a emociones suscitadas durante la sesión y necesidades socio-afectivas de los estudiantes.

Así, por ejemplo, se registraron conductas sonoras significativas ocurridas en la sesión y conductas de interacción que sucedían entre los estudiantes. Todo esto permitía tomar decisiones, en cuanto a las estrategias de intervención.

3.2. Evaluación individual de los estudiantes

La evaluación individual de los participantes fue llevada a cabo en diferentes momentos de la intervención, a través de la metodología observación participante.

Para este fin se diseñó un instrumento de evaluación específico para cada sesión, orientado a valorar el progreso de los estudiantes en las áreas prioritarias de la intervención.

El proceso que se siguió fue el siguiente:

- ❖ Se elaboró una pauta de evaluación individual, con ítems relacionados con el área de crecimiento y autoafirmación personal, por considerarla prioritaria, quedando excluidas las otras áreas que también se trabajaron en la intervención.
- ❖ Se realizó una primera aplicación de la pauta a todos los estudiantes seleccionados, en el mes de Septiembre, como Diagnóstico. Esta prueba piloto puso en evidencia la necesidad de modificar algunos ítems y eliminar otros, por considerarse que no valoraban con claridad lo que se pretendía evaluar.
- ❖ La pauta definitiva de evaluación quedó constituida por las siguientes dimensiones: autoestima, Confianza, Comunicación y Respeto. Este instrumento de evaluación, se basó principalmente en la observación y registro de las conductas y actitudes observadas en los participantes durante las intervenciones. Los indicadores fueron afirmaciones a las que se asignaron cuatro opciones de respuestas: **No logrado**, cuando hubo una ausencia total de la conducta o actitud, **poco logrado**, **medianamente logrado y totalmente logrado** cuando se observó en reiteradas ocasiones conductas o actitudes durante la intervención.
- ❖ Se decidió intervenir de dos maneras a los estudiantes. La primera es realizada durante las dos primeras clases en una forma intrapersonal y la tercera y cuarta semana se evalúa de una forma interpersonal. Dejando así la última clase para una evaluación final, incluyendo todos los procesos de intervención que se realizaron durante las clases de Educación Musical.

BIBLIOGRAFÍA

Baden-Powell, R. (1986). *“Sculptismo para Muchachos”*. Asociación de Guías y Scouts de Chile. (1904).

Bourdieu, P. (1997). *“La Construcción Cultural de la Realidad Social”*. Fondo de Cultura Económica. México. 1997.

Cabero, J. (1999). *“Tecnología Educativa”*. Editorial Síntesis. Medellín, Colombia.

Cerda, A. M, Assaél, J., Caballos, F. y Sepúlveda, R. (2000). *Joven y Alumno: ¿Conflicto de Identidad?*. Un estudio etnográfico en los liceos de sectores populares. Chile: Santiago.

C.E.P. (2005). *“Movilidad y Retención Estudiantil en Chile”*. Centro de Estudios Públicos. Santiago, Chile.

Condemarín, M. (1996). *“Prácticas Educativas: El Modelo de Aula ante los Nuevos Desafíos”*. Revista de Educación. Santiago, Chile. Año 7, Nº 2.

De La Torre, S. (1998). *“Paradigmas de Educación Contemporánea”*. Editorial Paidós. Madrid, España.

Fernández Ríos, D. y González Borie, M. (2006). *“Revalorización de la Música/Danza Autóctona Aymara”*. I.P.D. – TICA – Gobierno Municipal de Tiwanaku. La Paz, Bolivia.

Goleman, D. (2000). *La inteligencia Emocional*. Argentina: Buenos Aires.

González, L. y Uribe, D. (2002). *“Deserción Educativa en Chile”*. Consejo Superior de Educación. Santiago, Chile.

Gutiérrez Aguilar, P y López Ruiz M. (Agosto 2006). *Revista Digital Investigación y Educación. (Número 25)*.

Harlen, W. (1999). *“Enseñanza y Aprendizaje de las Ciencias”*. Ediciones Morata. Madrid, España.

Hummel, L. (2000). *“La Crisis de Calidad de la Educación Chilena: Cinco Razones para Comprenderla”*. Consejo Superior de Educación, publicado en el boletín trimestral del Centro de Estudios Públicos. Santiago, Chile.

Jocelyn –Holt. (1999). Pgs. 148 Morin. *“Pedagogía de Choque, a partir de Planificaciones Centralizadas 2008”*. Pgs. 165 – 198

Jocelyn-Holt Letelier, A. (1999). *“Del Avanzar sin Tranzar, al Tranzar sin Parar”*. Planeta-Ariel. Santiago, Chile.

Kuhn, T. (1962). *“Estructura de las Revoluciones Científicas”*. Fondo de Cultura Económica. México.

López, F., Etxebarria, I., Fuentes, M. J. y Ortiz, M. J. (2005). *Desarrollo afectivo y social*. Madrid: Pirámide

Maldonado, C.E. 2003. “Marco teórico del trabajo en ciencias de la complejidad y siete tesis sobre la complejidad.” *Revista Colombiana de Filosofía de la Ciencia* (Universidad del Bosque, Bogotá) año/vol. 4, N° 8-9.

Marfán, J. *Oportunidades para la Educación sexual en el Nuevo currículum*. Primer Ciclo Básico: NB1 y NB2.

URL http://www.mineduc.cl/biblio/documento/EdSexualBsicaPrimerCiclo_PRIMERAPARTE_PM6.5.pdf

Ministerio de Educación. (2001). *“Planes y Programas de Estudio NM2”*. Chile.

Ministerio de Educación. (2001). *“Planes y Programas de Estudio NM4”*. Pgs. 21-22. Chile.

Ministerio de Educación (2003). *“Marco para la Buena Enseñanza”*. CPEIP. Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigación Pedagógica. Chile.

Morin, E. (2007). *“Los Siete Saberes de la Educación en Complejidad”*. UNESCO. New York. USA.

Pascual, P. (2002). *Didáctica de La Música*. España: Madrid.

Pérez, E. (1962). *“Warisata, la Escuela Ayllu”*. HISBOL: La Paz, Bolivia.

Peronard, M., Crespo, N. y Guerrero, I. (2001). *Revista Signos Online*. Chile: Valparaíso.

Pestalozzi, J. (1978). *“Como Enseña Gertrudis a sus Hijos”*. SARPE. Barcelona, España. (1819).

Romero Bedregal, H. (2006). *“América Mágica: Simbiosis de Cantos y Ecuaciones”*. TICA-Plural. La Paz, Bolivia.

Romero Bedregal, H.y González Borie, M. (2007). *“Manzanas y Agua: La Epistemología que Viene”*. Ediciones CAMPVS. Iquique, Chile.

Sotolongo Codina, P. y Delgado Díaz, C. 2006. *La revolución contemporánea del saber y la complejidad social. Hacia unas ciencias sociales de nuevo tipo*. Buenos Aires: CLACSO.

Urry, J. (2002). *“Sociology of Complexity”*. Harvard Book System. USA.

Villegas, F. (2007). *“El Chile que NO Queremos”*. Planeta-Ariel. Santiago, Chile.

ANEXOS

Anexo N° 1: Encuesta ¿Cuánto Sabes De Música? Realizada antes del plan de intervención.

ENCUESTA

¿CUÁNTO SABES DE MÚSICA?



Nombre:

Curso:

Edad:

Fecha:

Responda

1.- ¿Sabes leer Música? SI NO

2.- Si tu respuesta anterior es sí, responde lo siguiente. De lo contrario salta a la pregunta 4.

- a) Dibuje un pentagrama con Llave de Sol
- b) Ubique la nota FA
- c) Ubique la nota LA bemol

3.- Términos Pareados. Relacione los siguientes compositores de la columna "A" con las obras de la columna "B"

Columna A

1.- Bach

2.- Beethoven

3.- Mozart

4.- Ravel

5.- Vivaldi

6.- Wagner

7.- Stravinsky

Columna B

___ La Valquiria

___ Las Cuatro Estaciones

___ Concierto Brandenburgo

___ Bolero

___ Sinfonía Coral N° 9

___ La Consagración

4.- El sonido es:

- a) Duración
- b) Altura
- c) Timbre
- d) Intensidad
- e) Todas las anteriores



5.- ¿Qué componentes tiene la música?

- a) Forma
- b) Recursos de interpretación
- c) Timbre y melodía
- d) Armonía y melodía
- e) Todas las anteriores

6.- ¿Cuál es la diferencia entre una sinfonía y un concierto?

- a) Una sinfonía y un concierto son lo mismo
- b) Concierto es una obra compuesta para un instrumento solista y acompañamiento; la sinfonía es una obra interpretada por una orquesta.
- c) Concierto es una obra de un gestor cultural y sinfonía son instrumentos clásicos.
- d) Ninguna de las anteriores.

7.- Audición Dirigida. Al escuchar el siguiente fragmento ¿Qué instrumentos están presentes?

.....
.....
.....

Anexo Nº 2: Diagnóstico “Crecimiento Y Autoafirmación Personal”

DIAGNOSTICO

“CRECIMIENTO Y AUTOAFIRMACION PERSONAL”

Nombre:

Curso:

Mail:

Fecha:

Encierra en un círculo la evaluación de tu comportamiento en las siguientes áreas.

I ITEMS: COMUNICACIÓN

¿Cuál es el grado de comunicación entre usted y sus profesores?

1 2 3 4 5 6 7

¿Cuál es el grado de comunicación entre usted y sus compañeros de curso?

1 2 3 4 5 6 7

¿Cuál es el grado de comunicación entre usted y sus familiares?

1 2 3 4 5 6 7

¿Cuál es el grado de comunicación entre usted y la comunidad educativa?

(Inspectores, estudiantes de otros niveles, directivos del liceo.)

1 2 3 4 5 6 7

¿Usted escucha y respeta las demás opiniones de sus pares?

1 2 3 4 5 6 7

II ITEMS: AUTOESTIMA

1- Triste	1	2	3	4	5	6	7	Alegre
2- Cansado	1	2	3	4	5	6	7	Lleno de Energía
3- Débil	1	2	3	4	5	6	7	Fuerte
4- Ansioso	1	2	3	4	5	6	7	Tranquilo
5- Confuso	1	2	3	4	5	6	7	Claro
6- Inseguro	1	2	3	4	5	6	7	Seguro
7- Desinteresado	1	2	3	4	5	6	7	Interesado

III ITEMS: CONFIANZA

¿Usted es confiado generalmente con las personas que le rodean?

1 2 3 4 5 6 7

¿Usted tiene confianza con sus amigos?

1 2 3 4 5 6 7

¿Usted es de buen humor?

1 2 3 4 5 6 7

¿Usted es interesado con los propósitos de sus pares?

1 2 3 4 5 6 7

¿Usted Contribuye a una mejora de confianza entre sus pares?

1 2 3 4 5 6 7

IV ITEMS: RESPETO

a) Respetas a tus profesores

c) Respetas a tu

b) Respetas la Amistad

Familia

d) Respetas al

Sexo opuesto	e)	Respetas el	1	2	3	4	5	6	7
diferente tipo de Trabajo			1	2	3	4	5	6	7
f)	Te respetas a ti mismo (a)		1	2	3	4	5	6	7
			1	2	3	4	5	6	7
			1	2	3	4	5	6	7

Anexo Nº 3: Pauta de autoevaluación individual.

Implementada al inicio y al final de la clase, para compara los estados de ánimos de los estudiantes.

PAUTA DE AUTOEVALUACIÓN

Nombre:

Fecha:

Encierra en un círculo el número que decidas.

Inicio de la sesión

¿Cómo me siento en cuanto a?

Cansado 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Ganas de participar 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Nervioso 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Alegre 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Triste 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Pinta la carita que mas te represente en estos momentos y colócale un adjetivo



¿Cómo me siento al final de la sesión?

Cansado 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

He aprendido 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Nervioso 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Alegre 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Triste 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Pinta la carita que mas te represente en estos momentos y colócale un adjetivo



Anexo N° 4: Registro de observación de dos estudiantes durante el proceso de intervención.

EVALUACIÓN INDIVIDUAL: Estudiante A. C.:

INDICADORES	TOTALMENTE LOGRADO	MEDIANAMENTE LOGRADO	POCO LOGRADO	NO LOGRADO
Se expresó de manera individual y en confianza.		X		
Fortaleció la comunicación verbal con sus pares.			X	
Se observó la superación de algún tipo de temor personal al momento del proceso de comunicación interpersonal.		X		

Se observaron conductas de escucha activa y empática.		X		
---	--	---	--	--

EVALUACIÓN INDIVIDUAL: H. L.

INDICADORES	TOTALMENTE LOGRADO	MEDIANAMENTE LOGRADO	POCO LOGRADO	NO LOGRADO
Se expresó de manera individual y en confianza.		X		
Fortaleció la comunicación verbal con sus pares.		X		
Se observó la superación de algún tipo de temor personal al momento del proceso de comunicación interpersonal.	X			
Se observaron conductas de escucha activa y empática.				

		X		
--	--	---	--	--

EVALUACIÓN INDIVIDUAL: Estudiante A. C.

INDICADORES	TOTALMENTE LOGRADO	MEDIANAMENTE LOGRADO	POCO LOGRADO	NO LOGRADO
Establecer un clima positivo y de confianza al interior del grupo que permita la expresión individual.	X			
Desarrollar a través de la interacción lúdica, herramientas que permitan fortalecer la autoestima.	X			
Desarrollar la autoconfianza, destacando cualidades positivas que poseen los estudiantes.		X		

Desarrollar la escucha activa y empática			X	
Reflexionar en torno a la importancia de valorarse a si mismo.	X			

EVALUACIÓN INDIVIDUAL: Estudiante H. L.

INDICADORES	TOTALMENTE LOGRADO	MEDIANAMENTE LOGRADO	POCO LOGRADO	NO LOGRADO
Establecer un clima positivo y de confianza al interior del grupo que permita la expresión individual.	X			
Desarrollar a través de la interacción lúdica, herramientas que permitan fortalecer la autoestima.	X			
Desarrollar la autoconfianza,				

destacando cualidades positivas que poseen los estudiantes.		X		
Desarrollar la escucha activa y empática		X		
Reflexionar en torno a la importancia de valorarse a si mismo.		X		

EVALUACION INDIVIDUAL: Estudiante A. C.

INDICADORES	TOTALMENTE LOGRADO	MEDIANAMENT E LOGRADO	POCO LOGRADO	NO LOGRADO
Se estableció un clima positivo al interior del grupo que permita la expresión individual	X			
Se dio a conocer el nivel de comunicación existente entre los estudiantes y el entorno				

(pares, familia, profesores)		X		
Se desarrolló y potencio la comunicación no verbal.		X		
Se desarrollo la comunicación gestual a través de dinámicas lúdicas.			X	
Se tomo conciencia y reconocieron miedos personales para propiciar el proceso de comunicación interpersonal		X		

EVALUACION INDIVIDUAL: Estudiante H. L.

INDICADORES	TOTALMENTE LOGRADO	MEDIANAMENT E LOGRADO	POCO LOGRADO	NO LOGRADO
Se estableció un clima positivo al interior del grupo que permita la expresión individual		X		

Se dio a conocer el nivel de comunicación existente entre los estudiantes y el entorno (pares, familia, profesores)		X		
Se desarrolló y potencio la comunicación no verbal.	X			
Se desarrollo la comunicación gestual a través de dinámicas lúdicas.		X		
Se tomo conciencia y reconocieron miedos personales para propiciar el proceso de comunicación interpersonal		X		

EVALUACION INDIVIDUAL: Estudiante A. C.

INDICADORES	TOTALMENTE LOGRADO	MEDIANAMENTE LOGRADO	POCO LOGRADO	NO LOGRADO
Se estableció un clima positivo y de respeto al interior del grupo que permita la expresión individual	X			
Se desarrollaron actitudes de tolerancia y aceptación entre pares.	X			
Se desarrolló la escucha activa y empática.	X			
Se reflexionó en torno al significado de la importancia del respeto.	X			

EVALUACION INDIVIDUAL: Estudiante H. L.

INDICADORES	TOTALMENTE LOGRADO	MEDIANAMENTE LOGRADO	POCO LOGRADO	NO LOGRADO
Se estableció un clima positivo y de respeto al interior del grupo que permita la expresión individual	X			
Se desarrollaron actitudes de tolerancia y aceptación entre pares.		X		
Se desarrolló la escucha activa y empática.		X		
Se reflexionó en torno al significado de la				

importancia del respeto.	X			
--------------------------	---	--	--	--

EVALUACION INDIVIDUAL: Estudiante A. C.:

INDICADORES	TOTALMENTE LOGRADO	MEDIANAMENTE LOGRADO	POCO LOGRADO	NO LOGRADO
Establecer un clima positivo y de confianza al interior del grupo que permita la expresión individual.	X			
Tomar conciencia de los estados emocionales del momento	X			
Desarrollar a través de la interacción, respeto, confianza,				

comunicación y autoestima	X			
Reflexionar en torno al significado e importancia del proceso e intervención		X		
Potenciar seguridad en si mismo.	X			

EVALUACION INDIVIDUAL: Estudiante H. L.:

INDICADORES	TOTALMENTE LOGRADO	MEDIANAMENTE LOGRADO	POCO LOGRADO	NO LOGRADO
Establecer un clima positivo y de confianza al interior del grupo que permita la expresión individual.	X			
Tomar conciencia de los estados emocionales del	X			

momento				
Desarrollar a través de la interacción, respeto, confianza, comunicación y autoestima	X			
Reflexionar en torno al significado e importancia del proceso e intervención		X		
Potenciar seguridad en si mismo.	X			

Anexo N° 5: Validación de los instrumentos de evaluación.

VALIDACION DE INSTRUMENTO

Se utilizó para la recolección de datos o medición en su investigación un instrumento tipo "escala Likert" para medir varios aspectos de los alumnos cómo: comunicación, autoestima, confianza, estados de ánimos y respecto.

Este instrumento consistió en un conjunto de ítems bajo la forma de juicios ante la cual se le solicita la reacción (desfavorable o favorable) de los niños.

Las alternativas que se les daba a los alumnos es una escala del 1 al 10 (1 es desfavorable o negativo y el 10 es favorable o positivo)

Además también se usa una escala ordinal en donde el alumno debe responder permite clasificar a los individuos en función del grado en que poseen un cierto atributo. Por ejemplo, si en una determinada pregunta hacemos contestar con las categorías: a) totalmente logrado, b) medianamente logrado, c) poco logrado y d) no logrado.

Y en otras ocasiones se usó una escala de evaluación dónde el alumno debió señalar el grado de favorabilidad entre dos conceptos relacionado al estado de ánimo (estado de ánimo positivo) y de las afirmaciones desfavorables (estado de ánimo negativo) encerrando en un círculo el estado de ánimo en que se encuentra.

Por ejemplo Triste - Alegre

Cabe señalar que las distintas escalas que usó la alumna en práctica para evaluar o recoger información presentan validez.



MAURICIO COLETTI GODOY
PSICÓLOGO

Anexo N° 6: Foto collage



