

MINISTERIO DE
educación

ESTADO PLURINACIONAL DE BOLIVIA 

VICEMINISTERIO DE EDUCACIÓN SUPERIOR DE FORMACIÓN PROFESIONAL
VICEMINISTERIO DE EDUCACIÓN REGULAR

PROGRAMA DE FORMACIÓN COMPLEMENTARIA
PARA MAESTRAS Y MAESTROS EN EJERCICIO

PROFOCOM



Unidad de Formación No. 11

Educación Musical

**La música componente
de la educación integral**

(Educación Regular)

Documento de Trabajo





© De la presente edición:

Colección:

CUADERNOS DE FORMACIÓN COMPLEMENTARIA

Unidad de Formación No. 11

Educación Musical

La música componente de la educación integral

Documento de Trabajo - Segunda Edición

Coordinación:

Viceministerio de Educación Superior de Formación Profesional

Viceministerio de Educación Regular

Dirección General de Formación de Maestros

Instituto de Investigaciones Pedagógicas Plurinacional

Unidad de Políticas Intraculturales, Interculturales y Plurilingüe

Redacción y Dirección:

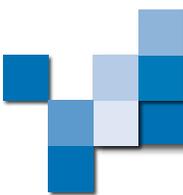
Equipo PROFOCOM

Cómo citar este documento:

Ministerio de Educación (2016). *Unidad de Formación Nro. 11 "Educación Musical - La música componente de la educación integral"*. Cuadernos de Formación Continua. Equipo PROFOCOM. La Paz, Bolivia.

LA VENTA DE ESTE DOCUMENTO ESTÁ PROHIBIDA

Denuncie al vendedor a la Dirección General de Formación de Maestros, Telf. 2912840 - 2912841



Introducción



En la Unidad de Formación N° 11 continuamos trabajando aspectos concretos que orientan el sentido de la implementación de los elementos curriculares del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo; En ese sentido, dando continuidad a la Unidad de Formación N° 10, el material propuesto será trabajado desde las áreas de saberes y conocimientos.

En la presente Unidad de Formación se propone desarrollar el proceso de **articulación** de las áreas de saberes y conocimientos, además de continuar con el proceso de profundización de los conocimientos de las respectivas áreas como parte del proceso de autoformación.

No obstante, debido a que en algunos lugares el proceso formativo del PROFOCOM ha adquirido ciertas características particulares, es necesario precisar que las actividades y/o tareas que se plantean en las diferentes Unidades de Formación del PROFOCOM en ningún caso deben significar la interrupción o alteración del normal desarrollo de las actividades curriculares en la Unidad Educativa ; al contrario, los temas que se abordan en cada Unidad de Formación deben adecuarse y fortalecer entre otros la aplicación de la metodología de enseñanza y aprendizaje y el desarrollo de las capacidades, cualidades y potencialidades de las y los estudiantes.

Para que esto ocurra requiere de las y los facilitadores un esfuerzo mayor y compromiso dirigido a orientar adecuadamente la aplicación y/o concreción de los elementos curriculares del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo, de manera que las y los participantes sientan realmente que el PROFOCOM les ayuda a mejorar y transformar su práctica educativa.

Los elementos que podemos destacar en la concreción del MESCP son:

- ◆ La articulación del **currículo** (contenidos, materiales, metodología, etc.) y la **realidad** (vocación y potencialidad productiva, problemas, necesidades, proyectos, aspiraciones, etc.); una forma de relacionar el currículo y la realidad es a través del **Proyecto Socioproductivo**.
- ◆ Otro elemento a destacar es la metodología **Práctica, Teoría Valoración y Producción**¹; este tema –de manera específica– se ha abordado en la U.F. No. 4 y 5, sin embargo, es un elemento curricular fundamental del Modelo Educativo, por lo que en los procesos educativos (o las clases) deben desarrollarse aplicando estos “momentos metodológicos”, lo cual no es difícil, más bien ayuda a

1. Es importante recordar que estos “momentos metodológicos” están inexorablemente integrados; no son estancos separados; todo los momentos metodológicos están integrados o concebidos integradamente para desarrollar una visión holística en la educación (cf. U.F. No. 5).



que las y los estudiantes “aprendan” y se desarrollen comprendiendo, produciendo, valorando la utilidad de lo que se aprende.

- ◆ También destaca el trabajo y/o desarrollo de las dimensiones **Ser, Saber, Hacer y Decidir** orientado a la formación integral y holística de las y los estudiantes; no sólo se trata de que la y el estudiante memorice o repita contenidos, sino debe aprender y formarse integralmente en sus valores, sus conocimientos, uso o aplicación de sus aprendizajes, y educarse en una voluntad comunitaria con incidencia social.
- ◆ Otros como el **Sentido de los Campos** de Saberes y Conocimientos (Cosmos y Pensamiento, Comunidad y Sociedad, Vida Tierra Territorio y Ciencia Tecnología y Producción), los Ejes Articuladores (Educación en Valores Sociocomunitarios, Educación Intra-Intercultural Plurilingüe, Convivencia con la Madre Tierra y Salud Comunitaria y Educación para la Producción), los **Enfoques** (Descolonizador, Integral y Holístico, Comunitario y Productivo).

Entonces se trata que las y los facilitadores orienten en la concreción de estos elementos curriculares de la manera más adecuada y didáctica, con ejemplos y/o vivencias, aportes que pueden recuperarse de las y los mismos participantes.

Todas las actividades del PROFOCOM deben desarrollarse de acuerdo a estas orientaciones donde facilitadores y participantes aportemos a nuestro Modelo Educativo desde nuestras experiencias y vivencias.

En el Momento I de la Sesión Presencial, desarrollaremos el proceso metodológico de articulación de los saberes y conocimientos de las Áreas a través de un “acontecimiento” narrado y/o problemática de la realidad, el cual es problematizado a partir de los sentidos de los campos y el enfoque de las Áreas para vincular esa problemática con los procesos educativos que desarrollan las y los maestros. Esta parte de la Unidad de Formación muestra la importancia de la problematización y de las preguntas para promover un uso crítico de los contenidos que puedan abrirse a las exigencias de la realidad.

Es necesario aclarar que la utilización del “acontecimiento” como un elemento articulador obedece sólo a fines didácticos del proceso formativo del PROFOCOM, por tanto no es un nuevo elemento de la estructura curricular; En el desarrollo curricular de los niveles del Subsistema de Educación Regular, el elemento articulador predominante es el Proyecto Socioproductivo.

Para el Momento II, de construcción crítica y concreción educativa, en las actividades de autoformación trabajamos tres temas o contenidos formativos del Área o especialidad para su profundización. Los temas son abordados a partir de preguntas y están orientados a promover la reflexión crítica a partir de lecturas de textos propuestas para este fin².

Al igual que en la Unidad de Formación 10, en esta parte, seguiremos trabajando la problematización de nuestras Áreas de Saberes y Conocimientos para perfilar los nuevos enfoques de Área que propone el Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo para su abordaje.

Por último, la presente Unidad de Formación plantea las actividades de Formación Comunitaria y de Concreción Educativa, ambas dirigidas a fortalecer la transformación de la práctica educativa de maestras y maestros en función de la apropiación crítica de las propuestas de este material que ponemos a disposición.

2. Las lecturas de los textos propuestos deben ser abordados de manera crítica y problemática; no se trata de leer de manera pasiva, repetitiva o memorística; éstas deben generar el debate y discusión. No tienen la función de dar respuestas a las preguntas realizadas, sino, son un insumo o dispositivo para que maestras y maestros abran el debate y profundicen los temas del área abordados.





En las Sesiones de Construcción Crítica y Concreción Educativa (138 horas), se trabajará en las Comunidades de Producción y Transformación Educativa (CPTes) y en la Sesión Presencial de Socialización (4 horas), la actividad puede organizarse por Áreas de Saberes y Conocimientos o por las CPTes, según las necesidades para un adecuado desarrollo de la sesión.

Debemos tomar en cuenta que en los casos que una o un facilitador deba trabajar, además, con la Unidad de Formación de Inicial en Familia Comunitaria y Primaria Comunitaria Vocacional, es importante realizar una organización y proceso adecuado de manera que los tres niveles desarrollen adecuadamente esta Unidad de Formación.

Objetivo Holístico

Profundizamos en los saberes y conocimientos del área problematizando y reflexionando la realidad mediante el desarrollo de procesos metodológicos de articulación e integración de contenidos a través de la práctica de actitudes de trabajo cooperativo y respeto mutuo, para desarrollar procesos educativos pertinentes vinculados a las demandas, necesidades y problemáticas de la realidad.

Criterios de evaluación

SABER

Profundizamos en los saberes y conocimientos del área problematizando y reflexionando la realidad.

- Comprensión de la importancia de la integración de saberes y conocimientos y de articulación del currículo con el Proyecto Socioproductivo.
- Apropiación crítica de los contenidos profundizados en cada área de saberes y conocimientos.

HACER

Mediante el desarrollo de procesos metodológicos de articulación e integración de contenidos.

- Articulación de los elementos curriculares con el plan de acción del Proyecto Socioproductivo
- Integración de los saberes y conocimientos de las Áreas al interior del Campo y entre Campo de Saberes y Conocimientos con el Proyecto Socioproductivo.

SER

A través de la práctica de actitudes de trabajo cooperativo y respeto mutuo.

- Actitud comprometida en el trabajo al interior de las CPTes.
- Respeto por la opinión de la o el otro.

DECIDIR

Para desarrollar procesos educativos pertinentes vinculados a las demandas, necesidades y problemáticas de la realidad.

- Transformación de la práctica educativa en función de responder a la realidad de la comunidad.



Uso de lenguas indígena originarias

El uso de la lengua originaria debe realizarse en los tres momentos del desarrollo de la Unidad de Formación. De acuerdo al contexto lingüístico, se realizarán conversaciones, preguntas, intercambios de opiniones, discusiones y otras acciones lingüísticas aplicando la lengua originaria.

Asimismo, esta experiencia desarrollada en los procesos de formación debe ser también desplegada por las y los maestros en el trabajo cotidiano en los espacios educativos en los que se desenvuelven.



Momento 1

Sesión presencial (8 horas)

Para iniciar la sesión presencial, la o el facilitador, anuncia que en la sesión presencial de 8 Hrs, se hará énfasis en el trabajo del proceso metodológico de la articulación de las Áreas de Saberes y Conocimientos, lo que involucra la participación activa de todas las áreas en el desarrollo de actividades comunes, por Campos y por Áreas.

PROCESO METODOLÓGICO DE LA ARTICULACIÓN DE LAS ÁREAS

1. Partir de la problematización de la realidad desde el sentido de los Campos y el enfoque de las Áreas

Uno de los criterios centrales del Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo es vincular a la educación con la realidad; es decir, vincular la educación a los procesos histórico políticos de nuestras comunidades, pueblos, barrios, ciudades y el país en su conjunto; de esta manera, se busca partir de nuestros problemas/necesidades/potencialidades para que el desarrollo de los procesos educativos pueda convertirse en un mecanismo que coadyuve a transformar nuestra realidad.

En este sentido, el elemento central para la articulación de las Áreas de Saberes y Conocimientos son justamente nuestros problemas/necesidades/potencialidades, ya que esta realidad atraviesa a todas las Áreas sin distinción. Dentro del Currículo Base, quien cumple el rol articulador de las Áreas en el desarrollo de los procesos educativos es el Proyecto Socioproductivo, ya que representa aquel problema/necesidad/potencialidad de nuestro contexto que vamos a priorizar para transformar. Por tanto, las y los maestros desarrollarán los procesos de articulación en sus Unidades Educativas a través del mismo.

La problematización nos vincula con la realidad de un modo crítico, pues es una forma de cuestionar a la misma desde un determinado lugar y proyecto de sociedad; en nuestro caso, desde los sentidos de los Campos de Saberes y Conocimientos que expresan la direccionalidad política que plantea la estructura curricular. La problematización plantea preguntas y problemas irresueltos e inéditos que nos involucran en su desarrollo y resolución, es decir, permite abrir espacios para la transformación de la realidad; por tanto, no está dirigida sólo a explicar y/o describir fenómenos u objetos ajenos a nosotros.

Bajo este contexto, la problematización de un “acontecimiento” de la realidad para trabajar la articulación de las Áreas de Saberes y Conocimientos se refiere a plantear preguntas sobre un determinado hecho para cuestionarlo críticamente desde los criterios que plantean los Sentidos de los Campos y/o el Enfoque de las Áreas y de esta forma vislumbrar las formas en las que podemos vincular las problemáticas de la realidad con los procesos educativos.

Es importante aclarar que por temas didácticos el proceso metodológico de la articulación de las Áreas, que desarrollaremos en la sesión presencial, se realizará a partir de la narración de un “acontecimiento” o problema de la realidad; éste, entonces, será el punto de partida para realizar el proceso metodológico de la articulación de las Áreas.

No hay que confundir, entonces, a la narración del “acontecimiento” o problema de la realidad con la que iniciamos este ejercicio de articulación de las Áreas, como un “nuevo” elemento dentro de la estructura curricular; como se ha aclarado, simplemente es un recurso que usamos con fines didácticos en el proceso de formación en el PROFOCOM.



Actividad 1

Organizados en grupos por Campos de Saberes y Conocimientos realizamos la lectura crítica y minuciosa de la narración del “acontecimiento”¹ o problema de la realidad propuesto en la Unidad de Formación.

“Acontecimiento”

HISTORIAS DE AMOR, VIOLENCIA Y FEMINICIDIO EN BOLIVIA²

Mi nombre es Lis, soy una mujer que se casó muy joven, como todas las mujeres de mi comunidad y ya tengo un niño muy pequeño... siempre pensé que mi vida iba ser feliz cuando me casara y más feliz sería cuando tengamos un niño varón, pues las mujeres solo vienen a sufrir a este mundo, era algo que me decía mi mama siempre, pero la verdad, es que nunca me imaginé que tendría en mi vida hechos de violencia contra mí y mi pequeño hijo.

La realidad me mostró que la crueldad existe y se desquita contra la mujer que parió, la mujer pobre, la mujer campesina, y esto lo digo porque fuimos sometidos por un grupo de malas personas que hasta la fecha son favorecidas por la retardación de justicia y amparadas por administradores de justicia que sólo favorecieron a los culpables, al eximirlos de toda culpa y toda pena, y poniendo sobre mis hombros todo el dolor y toda la pena.

Yo vengo de una ciudad llamada Tupiza, en la Provincia Sud Chichas, de Potosí, allí es donde mi pareja me golpeaba y mi comunidad me culpaba por dejarlo y denunciarlo, y mi familia y mis amigos se alejaron de mí por denunciar a mi marido y por pedir que ya no me pegue más, y fue allí donde todos me conocían en donde no encontraba soluciones o personas que me ayuden, por eso me fui a la capital, a La Paz, creyendo que por tener un lindo nombre esa ciudad, allí encontraría tranquilidad y apoyo, pero fue en vano, sólo encontré más soledad e injusticia.

Allí había personas que solo escuchaban lo que decía, pero no me ayudaban en nada, solo me hacían revivir una y otra vez, la pena, el recuerdo amargo, la injusticia que duele y sangra cada vez que vuelvo contar mi historia a los llamados expertos en la justicia, expertos en ayudar a la víctima, pero que lo único que hacían era abrir más la herida.

Desde la mujer forense que me trató muy mal y me hizo sentir culpable, pues ella me retaba y me hacía llorar más de lo que yo ya lloraba, después fui a muchos lugares que sólo me hacían repetir una y mil veces la misma historia, la misma desgracia, el mismo sufrimiento y sólo lo hacían para no leer el expediente.

Ellos sólo me prometían cosas que después no cumplían, lo que si me pedían que fuera a muchos lugares, que llenare muchos papeles, que pague muchos certificados y que cuente de nuevo mi historia, mi dolor, pero de tanto repetirlo ya no quería hablar, pues era otro golpe a mi vientre que nadie, le daba pena, y que nadie me daba consuelo.

1. Este primer paso para la articulación de las áreas en la Unidades Educativas se desarrollará a partir de una lectura crítica del problema, necesidad o potencialidad de nuestra comunidad definido para el Proyecto Socioproductivo.

2. Testimonio extraído de Historias de amor, violencia y femicidio en Bolivia en: www.pueblos-originarios.com.ar (visitado a 19:40 del 11 de febrero de 2014) Para mayor profundidad referirse al texto original.





A veces camino sola por la calle mucho tiempo, sin destino, matando solo el tiempo, y pensando en cómo matarme, para colmo no tengo lugar seguro para quedarme, pues en donde me alojo no piensan que tengo un hijo, solo quieren que pague el alquiler, y si no tengo para pagarle me echan, y no tengo trabajo estable, pues cada audiencia, que después se pospone, cada examen, cada solicitud que debo buscar, lo hago yo personalmente, y debo salir muy temprano o faltar al trabajo y así no hay trabajo que dure, pues a nadie le importa los problemas ajenos, y nadie le interesa en darme ayuda, y los refugios de mujeres golpeadas están llenos y no puedes estar mucho tiempo adentro, tampoco es fácil que reciban a mujeres de otras ciudades.

Lo cierto es que siempre tienen excusa para no ayudarte, lo cierto es que siempre termino sola, y sin soluciones.

Y todos los que te dicen que te van ayudar, todavía espero su ayuda después de un año, para colmo todavía mi pareja me llama para amenazarme, y todavía no puedo volver a la casa de mis padres, pues me culpan de que yo soy la culpable de que mi marido se enoje conmigo.

A veces cuando veo mucha gente concentrada, pienso si les contara mi historia, si les gritara mi desgracia algunos de ellos, que charlan, festejan, bailan, se emborrachan y pelean, algunas de esas personas me escucharían, realmente me escucharían.

Creo que no... a fin de cuentas la vida tiene tantos riesgos que me da lo mismo...

Actividad 2

Problematización del “acontecimiento” o problema de la realidad desde el Sentido de los Campos de Saberes y Conocimientos

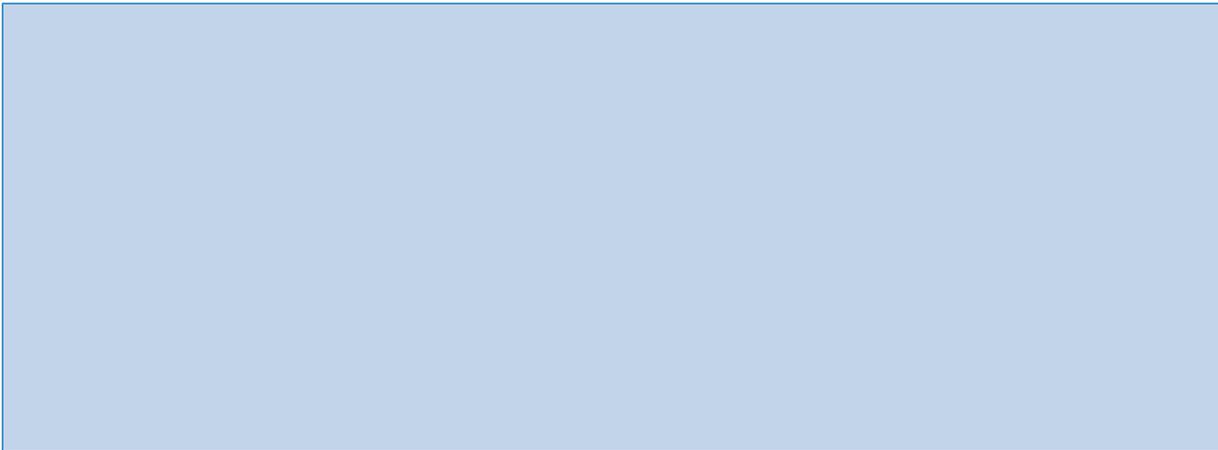
Reunidos en grupos de Campos de Saberes y Conocimientos, dialogamos y reflexionamos sobre cómo desde nuestro Campo de Saberes y Conocimientos podemos abordar las problemáticas de la realidad que hemos encontrado en la narración del “acontecimiento”.

Para realizar esta actividad podemos guiarnos por las siguientes preguntas:

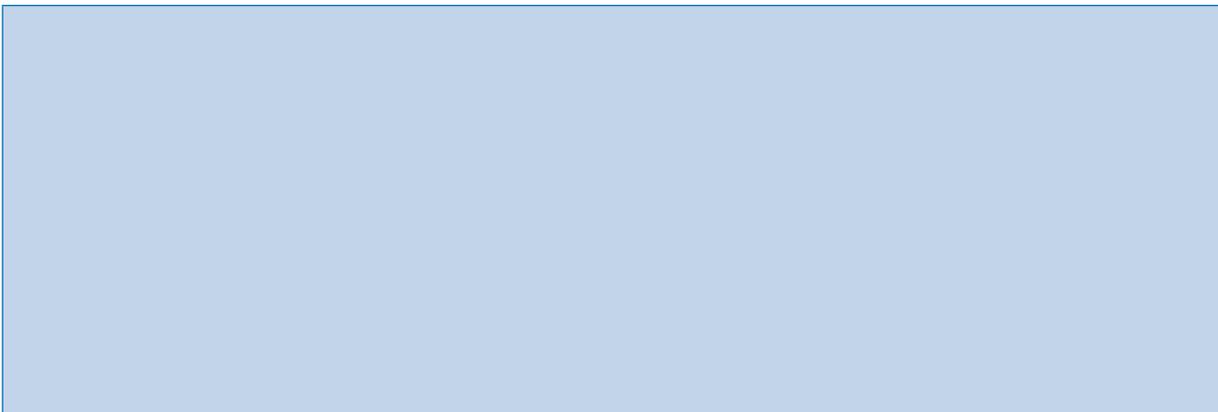
1. ¿De qué manera nuestro campo de Saberes y Conocimientos está vinculado a la problemática descrita?



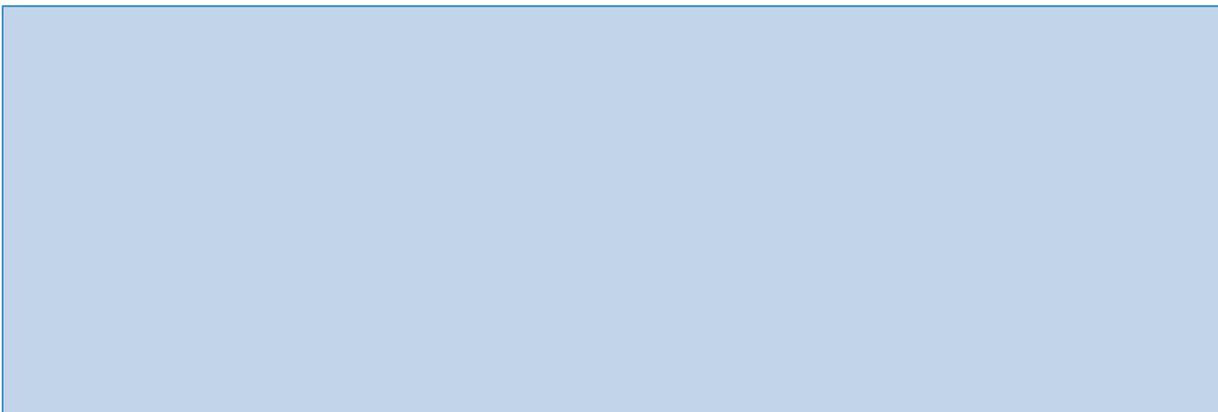
2. ¿De qué manera desde el campo Comunidad y Sociedad se coadyuva en la construcción de una cultura con igualdad y respeto mutuo en la sociedad actual?



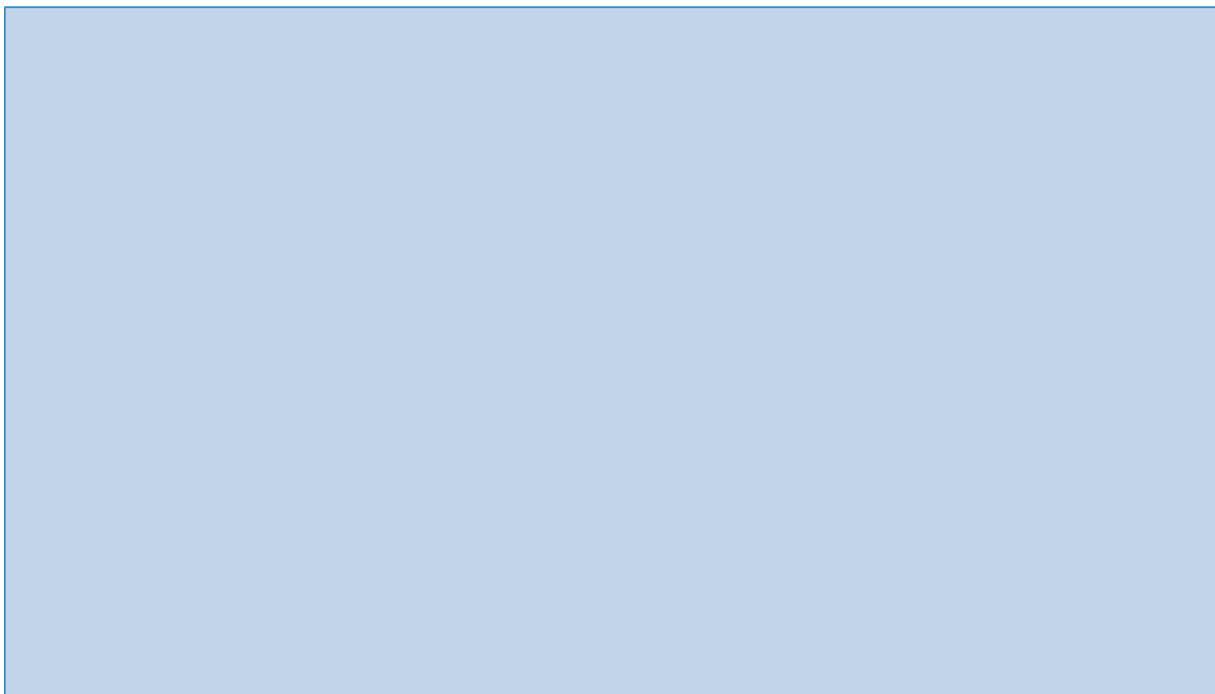
3. ¿Cómo desde la práctica de los saberes y conocimientos de las NPIOs se puede transformar una sociedad con alto grado de violencia en una comunidad con principios y valores sociocomunitarios?



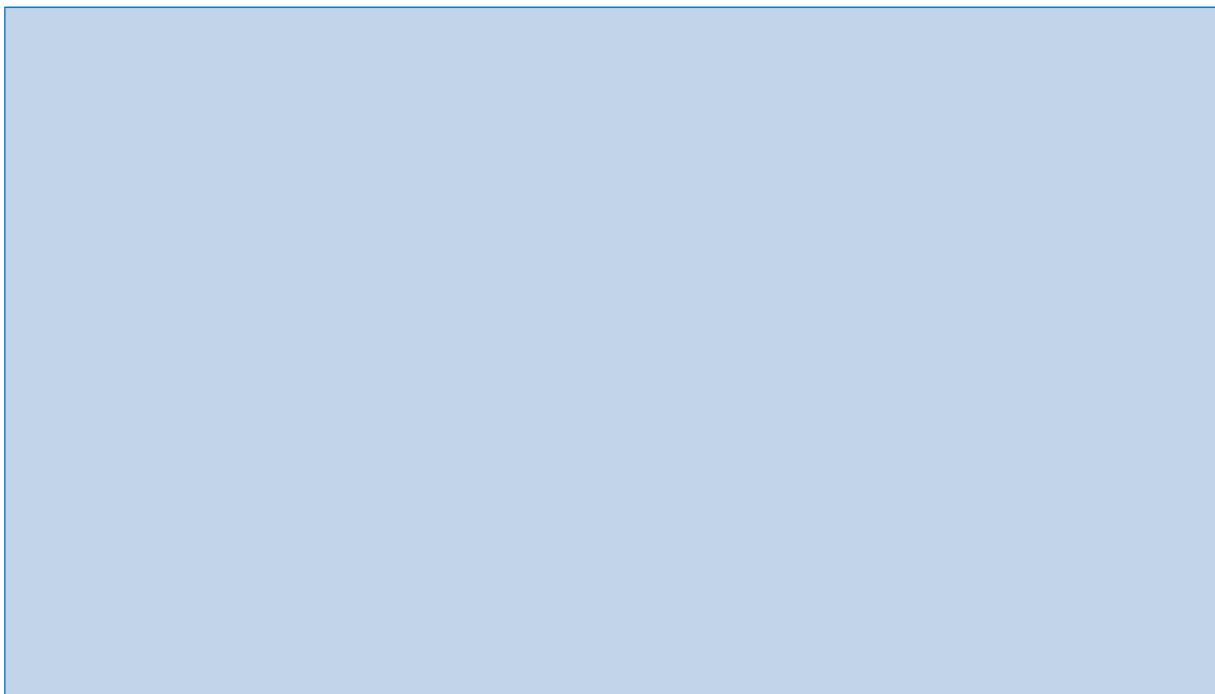
4. ¿Cómo la violencia generada por los seres humanos también afecta a otros seres que tienen otra forma de vida?



5. ¿De qué manera se expresan las diferentes formas de violencia hacia la mujer en mi comunidad?



6. ¿Cómo transformamos las problemáticas descritas desde el sentido de nuestro campo?



Después del análisis y reflexión realizados, anotamos las ideas o conceptos relevantes para ser compartidos en plenaria.



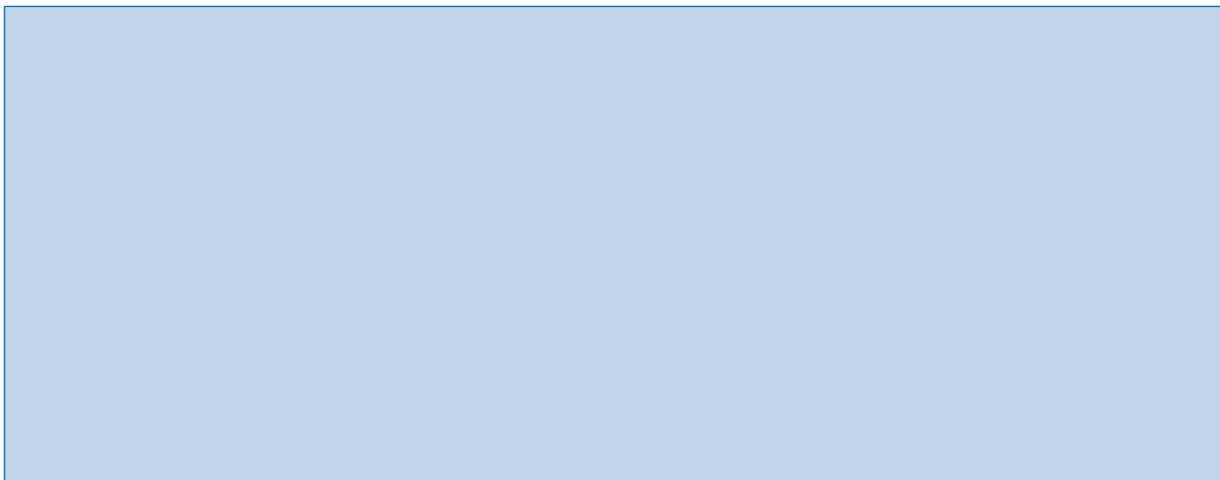
Actividad 3**Problematización del “acontecimiento” o problema de la realidad tomando en cuenta la naturaleza, las características y el enfoque de cada Área**

Dando continuidad a la reflexión realizada en la anterior actividad y reunidos por Áreas de Saberes y Conocimientos, dialogamos y reflexionamos sobre cómo desde nuestra Área de Saberes y Conocimientos podemos abordar las problemáticas de la realidad que hemos encontrado en la narración del “acontecimiento”. Para realizar esta actividad podemos guiarnos por las siguientes preguntas:

- a) Preguntas problematizadoras relacionadas al acontecimiento de la realidad presentada tomando en cuenta la naturaleza y las características de cada área (todo relacionado al sentido del campo).
1. ¿De qué manera el área de Educación Musical está vinculado y/o relacionado a la problemática descrita en el “acontecimiento”?



2. ¿Cómo influye y/o relaciona la música “comercial” actual con la problemática de la violencia contra la mujer?





3. ¿Qué géneros musicales expresan un contenido social violento en contra de la mujer? ¿Qué determina y define tal hecho social?

4. ¿Por qué rara vez analizamos críticamente el contenido (sexista, machista, patriarcal) de las músicas comerciales que escuchamos?

5. ¿De qué manera se puede abordar esta problemática desde nuestra Área para despatriarcalizar la música?



Después del análisis y reflexión, anotamos los elementos más relevantes para ser compartidos en plenaria.

Actividad 4 (1ra. plenaria)

Para conocer la manera en que cada Campo de Saberes y Conocimientos interpreta la problemática planteada en la narración del “acontecimiento” y para tener una visión global de cómo se está asumiendo la misma desde las Áreas de Saberes y Conocimientos, desarrollamos una plenaria en la que se expongan los resultados de la reflexión desde:

- a) Las conclusiones y/o aportes de cada Campo.
- b) Desde las conclusiones y/o aportes de cada Área de Saberes y Conocimientos que estén presentes.

Para realizar esta actividad, se deberá delegar a responsables por Campos y Áreas y se procurará ser sintéticos en la exposición que realicen.

La plenaria podrá plantear ajustes y la profundización de la reflexión en los Campos y Áreas que lo requieran.

2. Articulación de Contenidos de los Programas de Estudio en función del acontecimiento y/o problemática de la realidad

La reflexión y problematización generada en los anteriores puntos debe permitirnos delinear criterios comunes para todas las Áreas y darle sentido y orientación crítica a nuestra planificación curricular y práctica educativa³. Esta problematización, debe ayudarnos a una selección y articulación de contenidos (desde cada Campo y Área) acorde a la problemática y/o realidad de nuestro contexto educativo.

La definición del sentido de nuestra planificación curricular nos permitirá articular de manera más pertinente la selección de nuestros contenidos (para no caer en respuestas mecánicas, a la hora de definirlos).

Actividad 5

Tomando en cuenta la reflexión generada en las anteriores actividades, se seleccionan los contenidos de los Programas de Estudio de cada Área en función a la situación de la realidad planteada en la narración del “acontecimiento”.

A continuación se presenta un ejemplo de articulación de contenidos de cada Área del Campo Comunidad y Sociedad en función del acontecimiento, para el año de escolaridad correspondiente, de acuerdo a los siguientes criterios:

- Contenidos afines al acontecimiento.
- Que sean tomados de los Programas de Estudio del currículo base y/o regionalizado.
- Interrelación de los contenidos de las Áreas del Campo.

3. Que sería el momento de reflexión política, ya que en éste se plantea la manera en cómo encaramos las problemáticas de la realidad desde los sentidos que orientan a los Campos de Saberes y Conocimientos y el enfoque de las Áreas. Aquí no se trata solamente de un uso meramente temático de un problema para transversalizarlo en las Áreas, sino se trata de plantear la transformación de los problemas de la realidad desde una orientación política de construcción de la realidad.



| ÁREAS DEL CAMPO COMUNIDAD Y SOCIEDAD | | | | | |
|--|---|---|---|--|--|
| Año de escolaridad: Primero de Secundaria Comunitaria Productiva | | | | | |
| Comunicación y Lenguajes | Lengua Extranjera | Ciencias Sociales | Artes Plásticas y Visuales | Educación Musical | Educación Física y Deportes |
| 1. Contexto y situación comunicativa <ul style="list-style-type: none"> • La lengua como instrumento de descolonización • Comunicación e información 2. Visión crítica de medios de comunicación e información 3. Comunicación y educación <ul style="list-style-type: none"> • La violencia simbólica en el lenguaje • Medios de comunicación y educación | La comunidad y la diversidad cultural <ul style="list-style-type: none"> • Presentación de la persona en comunidad • Mi familia en comunidad • Características de mi comunidad • La violencia simbólica en el lenguaje La cotidianidad, apariencia física y personalidad <ul style="list-style-type: none"> • Mi apariencia física, personalidad y emociones | <ul style="list-style-type: none"> • Invasión, conquista y colonización prehispánica y europea. • Procesos políticos, ideológicos y económicos que consolidan el colonialismo y la Colonialidad. • La sociedad comunitaria y la práctica de valores intraculturales e interculturales. | <ul style="list-style-type: none"> • Artes gráficas: la publicidad y los medios publicitarios • Elementos que configuran el lenguaje plástico y visual de nuestras culturas (observación, para la creación) • Dibujo y pintura artística (Aplicación de la temática) | La música en la sociedad comunitaria y la práctica de valores <ul style="list-style-type: none"> • Convivencia intercultural en la práctica de las expresiones musicales • La voz humana en los proyectos de vida biosicosocial | <ul style="list-style-type: none"> • Actividades físicas de mayor práctica en la comunidad • Cultura corporal • Alimentos para la actividad deportiva |

Como se observa, desde cada campo y sus respectivas áreas se pueden trabajar las problemáticas del PSP y, en este caso, del “acontecimiento”; para ello, desde cada área debemos profundizar ciertos conocimientos que nos ayuden a desarrollar estos contenidos con mayor pertinencia. En ese sentido, esta Unidad de Formación N° 11 para el campo de Comunidad y Sociedad presenta los siguientes contenidos para la formación de maestras y maestros:

| Comunicación y Lenguajes | Lengua Extranjera | Ciencias Sociales | Artes Plásticas y Visuales | Educación Musical | Educación Física y Deportes |
|--|--|---|---|--|--|
| 1. Visión crítica de medios de comunicación e información 2. Comunicación, ideología y educación 3. Comunicación y educación | 1. Visión crítica de medios de comunicación e información 2. Comunicación, ideología y educación 3. Comunicación y educación | 1. La interpretación histórica del proceso de colonización 2. La comprensión de la realidad sociocultural boliviana 3. El análisis crítico del proceso descolonizador | 1. Percepción visual (leyes de la percepción Gestalt) 2. Composición en dibujo y pintura, fotografía afiche. 3. Técnicas de dibujo y pintura no tradicional | 1. Música, sociedad y consumo 2. Música, identidad y poder 3. Música, educación y transformación | 1. Actividades coordinativas y desarrollo corporal 2. Capacidades físicas condicionales comunitarias 3. Cultura corporal para vivir bien |



Luego del análisis y reflexión de la articulación de contenidos, pasamos a la siguiente actividad:

Realizamos un ejercicio similar al ejemplo y los criterios de la actividad anterior, tomando en cuenta los Programas de Estudio del Currículo Base y Regionalizado, registrando en el siguiente cuadro la articulación de contenidos del Área para otro año de escolaridad en función del acontecimiento presentado.

| Campo: Comunidad y Sociedad | | | | | | |
|---|-------------------|-------------------|--|---|----------------------------|--|
| Año de escolaridad: | | | | | | |
| Áreas del Campo | Educación Musical | Ciencias Sociales | Comunicación y lenguajes: Lengua Castellana y Originaria | Comunicación y Lenguajes: Lengua Extranjera | Artes Plásticas y Visuales | Educación Física Deportes y Recreación |
| Contenidos de Planes y Programas (Currículo Base y Regionalizado) | | | | | | |

3. Problematicación de los contenidos seleccionados en función del “acontecimiento” o problemática de la realidad

Una de las exigencias centrales del MESP para maestras y maestros tiene que ver con la necesidad de realizar un desarrollo crítico, creativo y pertinente de los contenidos curriculares para superar prácticas educativas repetitivas y memorísticas.

Por lo tanto, los contenidos curriculares propuestos en los Programas de Estudio no son contenidos cerrados y definidos que simplemente haya que reproducir; por el contrario, son la base sobre la cual maestras y maestros tenemos que dotar a los procesos educativos de un sentido pertinente a nuestra realidad, es decir, desplegarlos desde nuestras necesidades/problemas/potencialidades.

De esta manera, no se entiende al desarrollo de los contenidos como un fin en sí mismo, como nos han acostumbrado los anteriores modelos educativos. Desde el punto de vista del MESP, los contenidos y su desarrollo son el medio para desplegar procesos educativos vinculados a la vida y para responder a las necesidades/problemas/potencialidades de nuestra realidad. Por tanto, los contenidos tienen que ser trabajados según las exigencias de los diversos contextos, de nuestro país, con pertinencia.

¿Cómo vinculamos los contenidos de los Programas de Estudio con nuestra realidad para darle un sentido pertinente? Para lograr este cometido se requiere abrir los contenidos en función de las problemáticas/necesidades y/o potencialidades de la comunidad que están orientando los procesos educativos en





un determinado contexto. Esta apertura y vinculación de los contenidos con la realidad se logra a través de su problematización, es decir, a partir de preguntas que redefinan al contenido, que sin perder su naturaleza expresen una orientación específica referida a nuestras necesidades/problemas/potencialidades.

Como ya está establecido en la estructura curricular, la realidad de nuestra comunidad o los problemas/necesidades/potencialidades se presentan priorizando éstos en el Proyecto Socioproductivo, para que a partir del mismo se desarrolle la planificación anual bimestralizada; entonces, el elemento central para problematizar nuestros contenidos y para darle un sentido pertinente son aquellos problemas/necesidades/potencialidades planteados en el PSP.

Si partimos de un problema común a todas las Áreas de Saberes y Conocimientos, ya sea el Proyecto Socioproductivo o, en este caso (la sesión presencial), la narración del “acontecimiento”, para lograr generar la articulación de las Áreas. Los contenidos de los Programas de Estudio seleccionados en cada una de ellas tienen que ser problematizados en función de la problemática común (“acontecimiento”).

De esta manera, la problematización de los contenidos que se desarrollen en función de una determinada problemática de la realidad plantean preguntas que le dotan a los contenidos de una orientación y un sentido específico referido a las necesidades/problemas/potencialidades del contexto.

Es importante tomar en cuenta que la problematización estará referida a las necesidades/problemas/potencialidades de nuestro contexto inmediato, es decir, nuestra comunidad, barrio, ciudad.

Así, se tiene un contenido que se ha transformado en una o en varias preguntas, que se convierten en el punto de partida para el desarrollo de los procesos educativos con las y los estudiantes.

Ejemplos:

| Área de Saberes y Conocimientos | Contenido seleccionado de los Programas de Estudio | “Acontecimiento” o problema de la realidad | Problematización del contenido en función del problema de la realidad |
|---------------------------------|--|--|--|
| Educación musical | Convivencia intercultural en la práctica de las expresiones musicales. | Violencia y feminicidio en Bolivia | ¿De qué manera generamos una convivencia intercultural despatriarcalizadora a través de la música en nuestra unidad educativa? |

| Área de Saberes y Conocimientos | Contenido seleccionado de los Programas de Estudio | “Acontecimiento” o problema de la realidad | Problematización del contenido en función del problema de la realidad |
|---------------------------------|---|--|---|
| Educación musical | Simbología y ritualidad en la ejecución de instrumentos musicales según calendario agrícola | Violencia y feminicidio en Bolivia | ¿Qué prácticas educativas desarrollamos en nuestra aula y/o unidad educativa para recuperar la simbología y ritualidad de los instrumentos musicales? |



Actividad 6

Después de la selección de contenidos que se realiza para cada Área, se procede a su problematización a partir de los siguientes criterios:

- Se plantean preguntas para abrir el contenido en función del “acontecimiento” o problema de la realidad con el que estamos trabajando la articulación de las Áreas.
- Las preguntas problematizadoras expresarán toda la discusión realizada en las actividades anteriores, es decir, deberá expresar también los sentidos de los Campos y Enfoque de las Áreas.
- Las preguntas problematizadoras plantean tareas nuevas/inéditas que posibilitan orientar las prácticas educativas para transformar una determinada realidad. No son preguntas cerradas, explicativas ni descriptivas; son preguntas que llevan a la acción.

| Área de Saberes y Conocimientos | Contenidos Seleccionado de los Programas de Estudio | “Acontecimiento” o problema de la realidad | Problematización del contenido en función del problema de la realidad |
|---------------------------------|---|--|---|
| Educación Musical | | | |

4. Concreción curricular a partir de los contenidos problematizados

Llegados a este punto nos encontramos con preguntas que serán la base para la concreción educativa. Como hemos visto en la actividad anterior, las preguntas son la forma en la que los contenidos adquieren pertinencia para desarrollar los procesos educativos en función de los problemas de la realidad.

Esto no implica que lo que sabemos sobre el contenido se niega o se deja de lado. El conocimiento acumulado de maestras y maestros sobre un contenido específico será el fundamento sobre el cual realizaremos cualquier adaptación o búsqueda de respuestas a preguntas inéditas producto de la problematización. De lo que se trata es de darle sentido a los contenidos; por tanto, no se trata de un desarrollo enciclopédico y temático de los mismos. Entonces, los contenidos trabajados a partir de la formulación de preguntas nos plantea buscar su resolución en el mismo proceso educativo, donde con la participación de las y los estudiantes, maestras y maestros y comunidad educativa producimos conocimiento al responder las preguntas planteadas, lo que implica transformar nuestra práctica en varios sentidos.

Partir de una pregunta en el quehacer educativo, es partir sabiendo que como maestras y maestros no tenemos el “CONTROL” de todo el proceso educativo y sus resultados, es decir que como la pregunta es inédita, nosotros como maestras y maestros, al igual que las y los estudiantes, no conocemos las respuestas a priori y tampoco las encontraremos en referencias bibliográficas o en Internet como un contenido definido. Partir de la pregunta nos lleva a arrojarnos a la búsqueda de respuestas, es decir que en el proceso educativo que promovemos, también nos corresponde aprender. En un proceso de estas características, también las relaciones establecidas con las y los estudiantes se reconfiguran, ya que como estamos partiendo de la realidad del contexto, es decir de los problemas/necesidades/potencialidades de la comunidad, barrio, ciudad, hay que tomar en cuenta que las y los estudiantes tienen saberes y conocimientos profundos de la realidad donde viven, y por tanto a nosotras como maestras



y maestros nos tocará también abrirnos a escuchar y aprender de las y los estudiantes, al igual que con madres, padres de familia y la comunidad en general.

Partir de preguntas de la realidad implica desarrollar procesos educativos “creativos”, es decir que es un proceso que involucra la producción de conocimiento y la producción de una nueva realidad, lo que implica superar una reproducción acrítica de los contenidos y perfilar su desarrollo pertinente y útil para la vida.

Actividad 7

A partir de las preguntas que problematizan los contenidos, realizadas en la actividad anterior, planteamos orientaciones y/o actividades que posibiliten dar respuestas pertinentes y viables a las mismas.

Las orientaciones que se planteen deberán tomar en cuenta que este proceso de búsqueda de respuestas a las preguntas que estamos formulando tendrán que ser resueltas con la participación de las y los estudiantes, y si fuera necesario/viable, con la comunidad en un proceso educativo, por lo que se deberá procurar proponer actividades que permitan trabajar los cuatro momentos metodológicos: Práctica, Teoría, Valoración y Producción.

A continuación elaboramos las orientaciones metodológicas que permitan lograr plantear respuestas pertinentes y viables a las preguntas formuladas en la anterior actividad:

| Área de Saberes y Conocimientos | Contenido seleccionado de los Programas de Estudio | “Acontecimiento” o problema de la realidad | Problematización del contenido en función del problema de la realidad | Orientaciones Metodológicas que permitan lograr plantear respuestas pertinentes a las preguntas |
|---------------------------------|--|--|---|---|
| | | | | |

Actividad 6

Después de trabajar los puntos 2, 3 y 4, se expondrán los resultados, conclusiones y dudas de las actividades en plenaria.



Momento 2

Sesiones de construcción crítica y concreción educativa (138 horas)

En este momento de formación es importante trabajar en las Comunidades de Producción y Transformación Educativa - CPTes. A esa instancia corresponden las actividades de autoformación, formación comunitaria y las de concreción educativa.

I. Actividades de autoformación

En la autoformación, cada maestra o maestro desarrolla procesos de reflexión sobre su formación, por lo que debe realizar acciones que vayan en favor de ese cometido; para ello, se proponen las siguientes actividades:

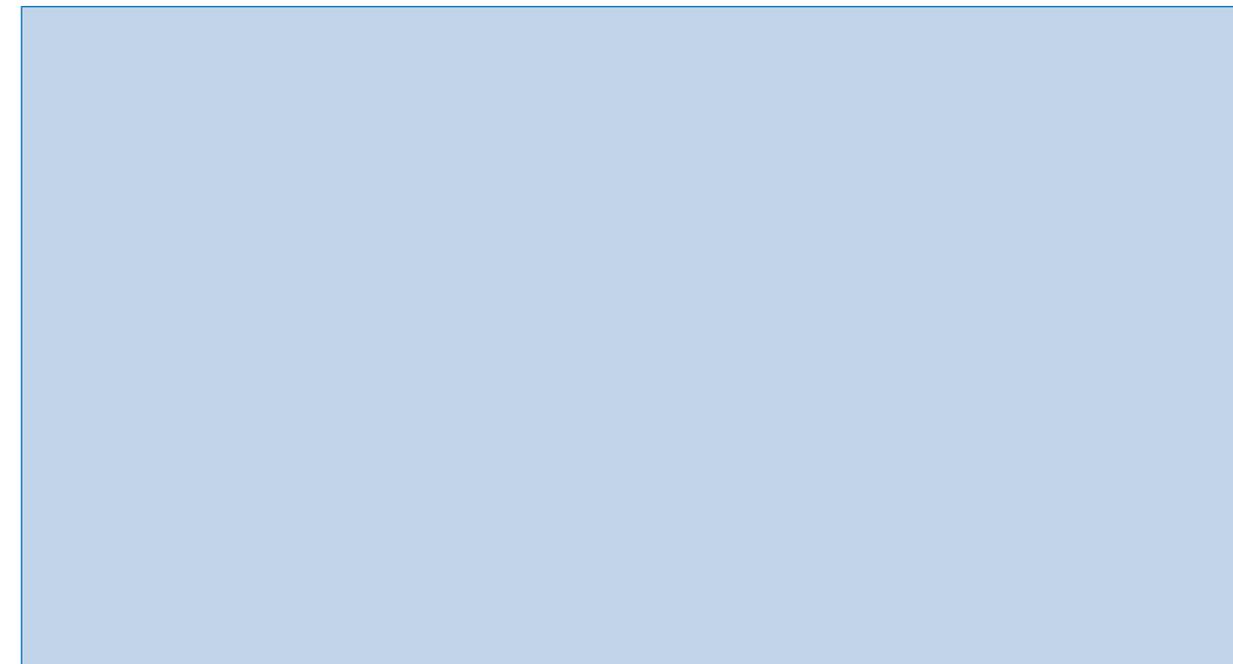
1. Preguntas problematizadoras por tema.
2. Lecturas de trabajo de nuestra Área de Saberes y Conocimientos.
3. Actividades de análisis y reflexión de la problematización de las lecturas de trabajo y otros.

En las unidades educativas donde haya la posibilidad de hacer un trabajo entre varios docentes de la misma área, estas actividades deberán ser desarrolladas de forma colectiva.

Tema 1: Música, sociedad y consumismo

Preguntas problematizadoras

1. ¿Cuál es el impacto social, cultural y educativo de las músicas comerciales en nuestra comunidad y/o sociedad?





2. Desde tu experiencia, ¿cómo influye la música comercial en niños/as y jóvenes de tu unidad educativa? ¿Cuál es el costo social de esta influencia?

Empty rectangular box for response to question 2.

3. ¿Cuáles son los intereses económicos, políticos, ideológicos y transnacionales que están detrás de la música comercial?

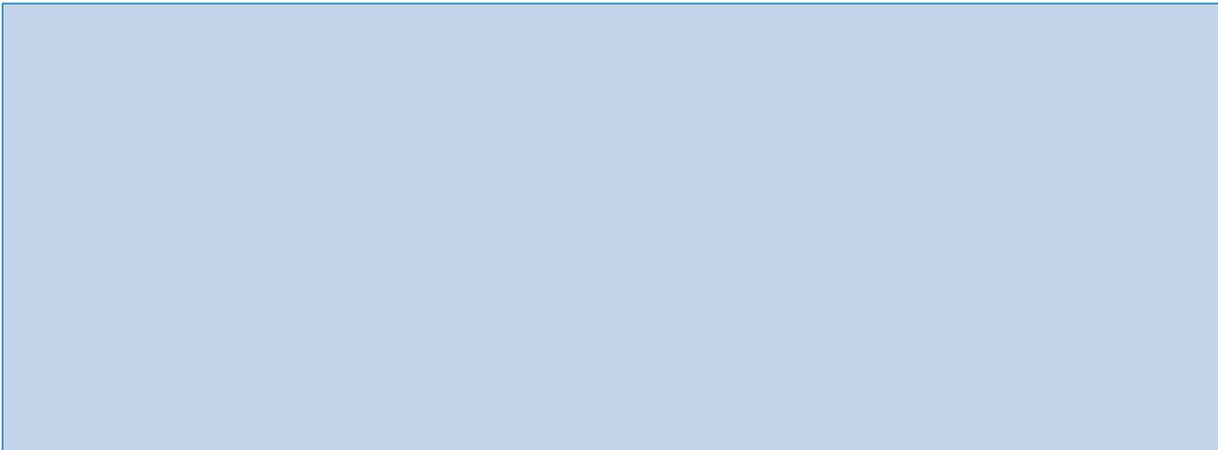
Empty rectangular box for response to question 3.

4. ¿Qué papel juega la música en la sociedad a la hora de transformar la realidad y construir sentidos de vida?

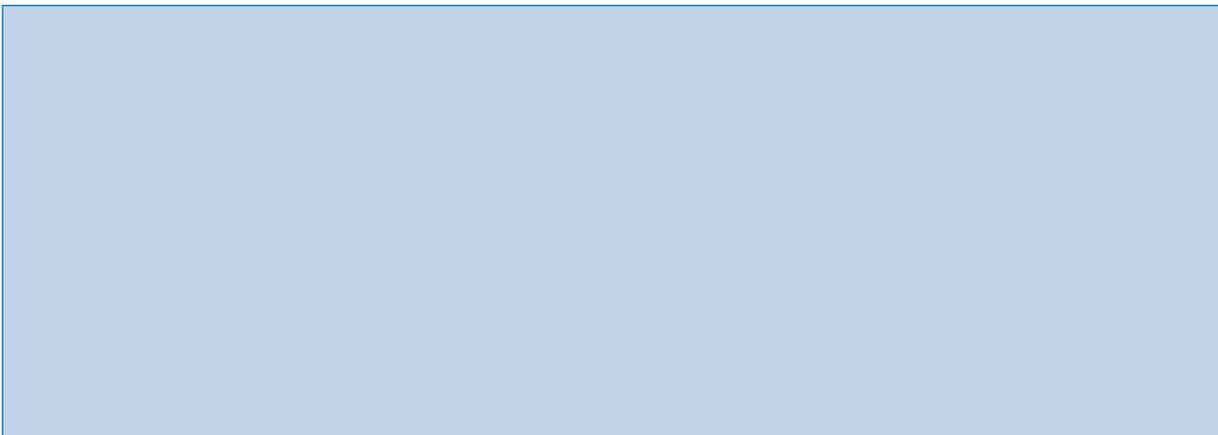
Empty rectangular box for response to question 4.



5. Tomando en cuenta tu contexto, ¿qué hacemos frente al contenido alienante de la música comercial? ¿Qué estrategias/acciones asumimos en nuestra unidad educativa?



6. ¿Cuáles son las articulaciones políticas e ideológicas de la música de consumo con la colonización y alienación cultural?



Lecturas de trabajo para el tema 1

Lectura 1

Extracto del capítulo 12: El papel de la música en el comercio internacional y en el desarrollo económico)

David Throsby (Catedrático de Economía en la Facultad de Estudios Económicos y Financieros, Macquarie University, Sydney, Australia)

La estructura de la industria de la música

La música es una de las formas fundamentales de la expresión humana y, como tal, un elemento esencial de la cultura local, regional, nacional e internacional. Al mismo tiempo, la música es un bien importante en términos económicos: supone una parte significativa del presupuesto que los consumidores dedican al





ocio, proporciona un medio de vida a los incontables trabajadores implicados en su producción y distribución y es un componente clave en las cada vez más globalizadas industrias de los medios y las comunicaciones. Este capítulo examina la estructura y el tamaño de la industria mundial de la música, con particular énfasis en el comercio internacional y en el papel de la música como factor del desarrollo económico.

La organización de este capítulo es la siguiente. Para analizar los movimientos internacionales en música, es necesario entender la estructura económica de la industria musical a escala nacional e internacional. De acuerdo con esto, la primera parte del capítulo se dedica a la estructura de la industria de la música y a la naturaleza de los bienes y servicios producidos e intercambiados en el mercado. En la siguiente sección reunimos todos los datos posibles sobre el tamaño de la industria a escala mundial. Después se considerarán las relaciones entre la música y el desarrollo, observando los valores económicos y culturales que la música genera en el contexto del desarrollo con ejemplos específicos tomados de diferentes países. Por último, veremos a qué conclusiones se puede llegar.

A diferencia de la mayoría de los bienes de consumo que se pueden definir como bienes físicos o servicios específicos, la producción y comercialización de la música adopta diferentes formas. La música se puede comprar y vender como un producto tangible, por ejemplo como grabaciones sonoras en varios formatos, o como obras impresas tales como las partituras musicales. Puede adoptar la forma de un servicio como el suministrado por los músicos que actúan ante el público. Pero la música también se puede comercializar como derechos de autor, ya que al fin y a la postre es una forma de propiedad intelectual y, por lo tanto, su uso está subordinado al pago de derechos de reproducción y difusión –los derechos de grabación, de representación en directo, radiodifusión, alquiler, transmisión por cable o satélite, etc. (Muller, 1994; Vogel, 1994)–. A esto hay que añadir otros mercados conexos tales como el de los instrumentos musicales, el de los productos derivados ligados a grupos musicales célebres y el de los bienes de consumo para la reproducción de la música, tales como los equipos de audio y de alta fidelidad.

Vemos, pues, que el concepto de “industria musical” no es una base fiable para apreciar la extensión y la naturaleza de los flujos comerciales. De hecho, ninguna clasificación tipo da adecuada cuenta de la diversidad de las actividades musicales y de las operaciones comerciales asociadas; en cambio, es posible identificar varios “actores” que, unidos, suministran una visión de conjunto del sector. Así, pueden identificar los siguientes actores principales los artistas creadores, tales como compositores, autores de canciones, intérpretes y músicos; los agentes, directores artísticos, promotores de espectáculos, etc., que defienden los intereses de los artistas; los editores musicales que publican obras originales bajo diversas formas; las empresas discográficas que producen y distribuyen las grabaciones (microsurcos, casetes, discos compactos, videos musicales); las sociedades receptoras de derechos de autor que administran los derechos de los artistas y de los editores y empresas discográficas; un conjunto de proveedores de servicios que incluye los estudios de grabación, fabricantes, distribuidores, minoristas, emisoras de radio y televisión, organizadores de conciertos, agencias de venta de entradas, etc.; utilizadores de obras musicales, como productores de obras multimedia, empresas de publicidad, etc.; y los consumidores individuales que compran un bien o servicio musical (el que compra un disco, el que asiste a un concierto en directo o el que suscribe a un servicio de difusión de pago) o lo consumen gratis (el que escucha emisiones de radio, música ambiental, etc.).

En el seno de la producción musical propiamente dicha es bastante difícil diferenciar los segmentos de mercado correspondientes a los distintos géneros musicales, ya que las fronteras, incluso entre las principales formas, son difusas. Hay, sin embargo, una distinción razonablemente clara entre la música “clásica” (que representa alrededor del 7% del total del mercado mundial de grabaciones sonoras), y el resto, que incluye la música “moderna” o “popular”, pero incluso aquí, con respecto a la música que se escribe hoy, es cada vez más difícil trazar la línea divisoria.



Es importante entender el papel central que desempeñan los derechos de autor en el mercado de la música y en los flujos internacionales de obras musicales, derivado, como hemos dicho, de que la creación musical existe en forma intangible, es decir, como propiedad intelectual. Aunque esta creación puede materializarse en un producto tangible, tal como una partitura o una grabación sonora, su valor intrínseco reside en la obra misma, así como en el aporte creativo del intérprete que la ejecuta. Es el derecho a explotar el trabajo de creación del autor o del intérprete lo que constituye el núcleo de los procesos económicos o jurídicos que intervienen en la industria de la música. (...).

La industria mundial y el comercio internacional de la música

Desde la aparición del microsuro en los años cincuenta, la industria de la música ha sido un fenómeno “mundial”. En los últimos treinta o cuarenta años, nuevos desarrollos tecnológicos –casete de audio, radio de frecuencia modulada, disco compacto, cintas digitales de audio y hoy día las transmisiones en línea– han facilitado que la música que se hace en línea, que se hace en un lugar del mundo se pueda escuchar en cualquier otro. A su vez, el aumento en la concentración de los medios de producción y de difusión musicales ha hecho que la industria mundial esté dominada por un número relativamente pequeño de gigantescas empresas transnacionales.

Componentes de la industria mundial de la música: Los principales componentes de la industria de la música, desde una óptica mundial, son los sectores de edición y grabación y las empresas de percepción y reparto de los derechos de autor. La industria de la edición musical genera ingresos en forma de cánones por derechos de autor a los creadores (compositores y autores de canciones) y a sus editores. Según una encuesta de la NMPA (National Music Publishers’ Association, Asociación Nacional de Editores de Música) de Estados Unidos, el total de ingresos declarados de la edición musical en los 58 mercados principales del mundo ascendía en 1994 a 5.800 millones de dólares, divididos en la siguiente forma: derechos de ejecución pública (sobre todo los derivados de la radiodifusión): 44%; derechos de reproducción mecánica (derechos por venta de grabaciones sonoras): 31%; derechos de sincronización (derechos derivados del uso de obras musicales en películas o programas de video) y otros derechos de reproducción (derechos por música ambiental, etc.): 11%; y derechos por venta de material impreso (partituras y otros): 9%.

La industria editorial de la música está dividida entre Europa, Japón y Estados Unidos, siendo los principales países Estados Unidos (21% del total de los ingresos mundiales en 1994), Japón (16%), Alemania (15%), Francia (11%) y el Reino Unido (9%) (...). El tamaño de la industria discográfica se mide por el volumen y el valor de las ventas al por menor. Según datos de la Federación Internacional de la Industria Fonográfica (IFPI), el valor total de las ventas declaradas en 1996 fue de casi 40.000 millones de dólares. Más del 80% del mercado mundial está controlado por las llamadas “seis grandes” multinacionales: Sony (Japón), Polygram (Holanda), Warner (Estados Unidos), BMG (Alemania), Thorn-EMI (Reino Unido) y MCA (Japón). Además, existen productores independientes, principalmente a escala nacional y de tamaño relativamente pequeño, pero que se dedican a menudo a géneros o estilos de música distintos, desmarcándose de la estrategia de consumo de masas de los grandes. (...).

La música en el proceso de desarrollo

Para comprender el papel de la música en el desarrollo económico es necesario analizarlo en términos económicos, de forma que se pueda aplicar a todos los niveles de desarrollo, desde el más primitivo al más avanzado. Hay dos formas de interpretar la música como un fenómeno económico.





La primera es que la música se puede considerar como una forma de capital cultural, es decir, como un medio de almacenamiento y transmisión de valores culturales. En este sentido, el conjunto del repertorio musical de una comunidad, de un grupo, de una nación, o de toda la humanidad, aparece como un elemento fundamental del patrimonio cultural, que se transmite de generación en generación. Este capital puede incrementarse con nuevas inversiones y puede dilapidarse por negligencia. Al igual que otras formas de capital, la música está muy influida por los cambios tecnológicos, sobre todo por los efectos de la tecnología en los modos de producción, distribución y consumo. Como todo capital, la música tiene un valor económico que se puede medir utilizando los patrones económicos habituales y que se añade a (pero que no es independiente de) su valor cultural, medido según los criterios que sean pertinentes en un discurso cultural determinado.

La segunda es que la música se puede considerar, en términos económicos, simplemente como un bien de consumo con las características anteriormente descritas. Dicho de otra forma, aun permaneciendo principalmente como un bien público inalienable, la música se puede utilizar también como medio de obtener ganancias económicas en tanto y en cuanto se puedan reivindicar y aplicar los derechos de propiedad sobre determinadas composiciones e interpretaciones. En el contexto del desarrollo, considerar la música como un bien de consumo permite entenderla no como mera forma de expresión cultural sino también como un instrumento de desarrollo económico, lo que proporciona la clave para entender su papel potencial en dicho proceso.

La música como medio de acceso a la modernidad

El proceso de desarrollo económico se ha caracterizado de diferentes formas en la teoría económica (Todaro, 1994), pero generalmente supone el paso del nivel de subsistencia al nivel de modernidad. La producción de música con fines lucrativos puede ofrecer un acceso relativamente fácil a un cierto número de individuos y grupos a la economía monetaria. Ya poseen las competencias necesarias, y las necesidades de capital y otros obstáculos iniciales son relativamente bajos. En general, un individuo o un grupo empiezan con actuaciones en vivo remuneradas, y, si tiene éxito y persevera, puede que sus actuaciones se transmitan por radio o se graben para el mercado local. En muchos países en desarrollo han aparecido pequeñas casas discográficas a lo largo de los años que sirven a las emisoras de radio y a los comercios locales (Graham, 1998). Como no suele haber legislación eficaz sobre derechos de autor, los costes para los usuarios son bajos y, como es lógico, también son los ingresos de los compositores e intérpretes.

Tarde o temprano, sin embargo, estas jóvenes industrias locales de los países en desarrollo sufrirán la influencia del mercado internacional por dos caminos. En primer lugar, el sector de producción de la industria de la música en estos países se ha convertido en un blanco cada vez más apetecible para las grandes empresas discográficas transnacionales. En segundo lugar, la demanda de los consumidores por el tipo de música que circula en el mercado internacional crece a medida que esa música que circula en el mercado internacional crece a medida que esa música se hace cada vez más accesible, y a medida que crece el nivel de renta y los gustos cambian. De este modo, la proporción de música producida localmente frente a la demanda musical total en un país tiende a disminuir al aumentar el desarrollo. Estas observaciones vienen confirmadas por las estadísticas de la industria de la música. En el extremo menos desarrollado del espectro figura un número de países (incluyendo muchos de África) que tienen un mercado discográfico demasiado pequeño y un nivel de piratería demasiado alto para que puedan ofrecer rentabilidad económica a las empresas internacionales; además, la vida musical en esos países se basa más en otros modos de producción y distribución, como las actuaciones en vivo (Rutten, 1991,





*“Juntos Implementamos el Currículo
e Impulsamos la Revolución Educativa”*

