

Universidad Nacional de San Luis
Facultad de Ciencias Humanas



“Las prácticas de evaluación de los aprendizajes en la materia de Guitarra I del Profesorado en Música Popular Latinoamericana en la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional de San Luis. Ideas para un proyecto áulico que permita mejorar las prácticas de evaluación”.

Alumno: Diego David Sola

Directora: Adriana Alejandra Arce

Trabajo final de la Especialización en Educación Superior

Diego David Sola

Estudiante

Adriana Alejandra Arce

Directora

San Luis - Argentina

Octubre 2023

Agradezco a mi familia que siempre me apoyó y sostuvo incansablemente en este camino: Cari, Emi y Marti; a mis padres que estuvieron siempre presentes; a mi suegra; a mi suegro; a mis amigos incondicionales; a mi directora de beca y del trabajo final (Adriana Arce) que gracias a ella, no solo pude finalizar esta etapa, sino que aprendí a resignificar de lo que se trata el ser docente y siempre estuvo en todo momento para aportar desde su sapiencia, sentido común, paciencia y humanidad!

Gracias...totales

ÍNDICE

Introducción.....	4
Capítulo 1 - SOBRE EL CONTEXTO	
1.1 - Contexto institucional. La Universidad Nacional de San Luis	10
1.2 - Inicio y contexto de la carrera. Música en la UNSL.....	11
1.3 - Contexto estudiantil en El Profesorado Universitario en Música Popular Latinoamericana de UNSL.....	12
Capítulo 2 - SOBRE LA ENSEÑANZA DE GUITARRA	
2.1 - Perspectivas en torno a la evaluación.....	17
2.2 - La Enseñanza para la Comprensión Musical (EpCM).....	19
2.3 - La enseñanza y el aprendizaje formal y no formal de guitarra.....	20
2.4 - La importancia del manejo del instrumento en la carrera del Prof. Univ. Música Popular Latinoamericana.....	21
2.5 - La problemática de la evaluación en música general y en guitarra particularmente.....	23
Capítulo 3 - SOBRE PROPUESTAS DE MEJORA	
3.1 - Detección de problemáticas y complejidades en Guitarra I.....	24
3.2 - Las rúbricas como instrumento.....	33
3.3 - Proyecto áulico de evaluación.....	35
3.4 - Destinatarios / Tiempos / Aplicación	36
3.5 - Proceso de construcción y elaboración de una rúbrica.....	37
Conclusión.....	51
Bibliografía.....	55

INTRODUCCIÓN

En este apartado recuperamos una serie de aspectos importantes que trabajamos en los módulos de la Especialización en Educación Superior formación a la que se ha accedido y como cierre se presenta el siguiente trabajo. En este sentido, queremos resaltar la importancia que en cada uno de ellos y como los contenidos fueron adaptándose a la disciplina, esto favoreció un trabajo que impactó en la propia práctica de enseñanza.

La Especialización en Educación Superior se estructura en 4 núcleos. Cada uno de ellos está compuesto por uno o más módulos.

Núcleo 1: **“Fundamentos interdisciplinarios de la Educación Superior”**. Estructurado en dos módulos, “Fundamentos epistemológicos y socioculturales de la educación” y “Aportes de la Psicología en los procesos de Enseñanza en el Nivel Superior”.

El primer módulo contribuyó a pensar y tener una mirada diferente sobre ciertos hitos en el desarrollo de la historia de la música y quizás, lo más importante es que a partir de esta resignificación fue posible llevar estos saberes al ámbito áulico. Otra de las contribuciones más significativas, fue la de establecer puentes entre la teoría y la práctica a lo largo de la historia en la educación musical, y entender ciertas rupturas paradigmáticas conceptuales que se dan en esta relación considerando los contextos en que se producen.

En torno al segundo módulo una de las primeras actividades consistió en “caracterizar el proceso psicológico de los estudiantes que llegan a la asignatura en la que enseñamos en la universidad”, para ello se solicitó que nos pudiéramos conectar con nuestras vivencias personales identificando en este trayecto de formación alguna experiencia que haya dejado huella en nuestra matriz de aprendizaje. Las distintas actividades evidenciaron la importancia de los docentes en los procesos de aprendizaje y cómo los sujetos aprendices y de enseñanza son históricos, concretos, poseedores de una afectividad que se constituye en una trama compleja. Es importante considerar en los procesos de aprendizaje, que los estudiantes son sujetos concretos que configuran su subjetividad en complejas relaciones que estructuran un campo de conocimiento. Esto favoreció encontrar relaciones entre los conocimientos previos de nuestros estudiantes y la estructura conceptual de la disciplina, identificando aquellos aspectos que permiten establecer puentes u obstáculos para la apropiación del conocimiento musical. En este proceso fuimos comprendiendo cómo el aprendizaje implica momentos de equilibrio- desequilibrio-una mayor equilibración para

la asimilación de nuevos conocimientos. A la vez que resulta fundamental, para lograr aprendizajes significativos, que los estudiantes puedan realizar relaciones sustantivas entre los conocimientos previos y los nuevos.

Por otra parte, el describir los procesos y tipos de asimilación nos permitió pensar y reflexionar sobre el grupo de alumnos y de cómo nosotros desde nuestra perspectiva entendemos cómo entienden o no. Analizamos cómo encontramos los obstáculos que pueden intervenir sobre el entendimiento de las ideas de afianzamiento y cómo resolver las situaciones de disonancia cognitiva de los alumnos.

Núcleo 2: “Epistemología e investigación en Educación Superior”. Compuesto por un módulo, “Investigación de la práctica docente”.

En este módulo pudimos lograr un acercamiento al análisis crítico de artículos de investigación. Esto resulta altamente significativo para quienes no teníamos experiencia en analizar este tipo de trabajos. Por otra parte, entender la función y la importancia del docente/investigador, adquirir herramientas y metodologías, no solo para el análisis, sino para una escritura de artículos.

Núcleo 3: “La problemática de la didáctica y del currículum en la Educación Superior”. Comprende tres módulos, “Diseño y desarrollo Curricular”, “Problemática de la evaluación áulica” y “Procesos Didácticos”

En el módulo “Diseño y desarrollo Curricular” el objeto de estudio donde aplicamos todos los contenidos que desarrollamos en el módulo, fueron nuestros propios programas y planes de estudio de las carreras y espacios curriculares donde nos desempeñamos como docentes. En ese sentido, la aplicación práctica de la teoría resultó significativa y valiosa, ya que pudimos profundizar y mejorar desde nuestros propios espacios y transformarlos significativamente.

El segundo Módulo: “Problemática actual de la Didáctica”; la didáctica tiene como objeto de estudio la enseñanza, lo que refiere a pensar y reflexionar sobre estas situaciones en contexto. Para poder realizar un proceso que permita mejorar nuestras prácticas es necesario poder reunir elementos que las caracterizan, para ello es prioridad contextualizar nuestro quehacer docente en el marco de la Universidad Nacional de San Luis y en el profesorado en Música Popular Latinoamericana y la Tecnicatura en Producción Musical. En este módulo hemos podido trabajar todos estos aspectos.

En cuanto al tercer módulo podemos decir que a través de los aportes teóricos compartidos, se pudo reflexionar, aprender, resignificar sobre las prácticas de enseñanza que se desarrollan como parte de nuestra labor docente.

Quienes venimos desempeñándonos como docentes del profesorado en Música, enfocamos la formación en el campo disciplinar pero advertimos la necesidad de completarla con aquellos saberes que nos permitan mejorar nuestras prácticas de enseñanza. Sin embargo, reconocemos que no sólo necesitamos adquirir nuevos conocimientos sino poder establecer relaciones sustantivas entre ambos campos. Reflexionar sobre lo que se viene haciendo a la luz de estos nuevos saberes y proponer mejoras para la enseñanza, es el camino más fructífero para ofrecer experiencias de calidad a nuestros estudiantes. Los aportes de la Enseñanza para la Comprensión han sido de gran importancia para considerar lo que resulta relevante de ser enseñando a unos sujetos que tienen tiempos, procesos y conocimientos musicales diferentes pero que sin embargo, existen caminos o aspectos que debemos de considerar para lograr la comprensión.

Núcleo 4: **“El marco institucional en la Educación Superior”**. Compuesto por tres módulos: “Política y Legislación en la Educación Superior”, “Dinámica y Comunicación Institucional” y “Planeamiento y gestión institucional”.

El espacio de “Política y Legislación en la Educación Superior” posibilitó comprender el quehacer de la vida democrática universitaria en general y trabajar sobre conceptos tales como democracia, autonomía, gobernabilidad, lógicas empresariales universitarias, participación política, entre otros. La posibilidad de acceso a la universidad, la participación de alumnos y educadores en la vida democrática, el peso relativo de los claustros en las decisiones de gobierno, son aspectos sumamente importantes en el ejercicio de la democracia y la autonomía en el modelo de universidad actual, cuya misión no radica solo en la transmisión de conocimiento sino también en la generación del mismo. La revisión de estos conceptos e inclusive de la concepción misma del valor de la “Autonomía universitaria” y “Democracia”, se proponen como eje temático y procedimental para la integración de los conocimientos adquiridos durante el cursado del presente curso de posgrado.

En el módulo de “Dinámica y Comunicación Institucional”; los aportes teóricos y las distintas aproximaciones a los conocimientos referidos a la Dinámica y comunicación institucional han permitido introducirse a la complejidad de las instituciones, para poder analizar los complejos entramados en nuestra institución.

Los saberes ofrecidos en este espacio nos han servido para adentrarnos al ámbito de la educación superior con la posibilidad de realizar anclajes más precisos en torno a la realidad de las carreras en las que nos desempeñamos, para una mejor resignificación.

El tercer módulo permitió encontrar algunas orientaciones, recurriendo a los aportes del planeamiento estratégico, con la intención de promover el diálogo con los sectores populares para pensar estrategias formativas que colaboren en la formación de estudiantes para que puedan adquirir herramientas que les permitan intervenir en situaciones reales y no simuladas.

Al finalizar el trayecto formativo de la especialización se dictó un último módulo, que no se encuentra enmarcado dentro de los núcleos, fue el “Seminario Integrador”. Este es un espacio que se torna necesario en el cierre de la especialización, de gran importancia, ya que en él trabajamos directamente sobre el plan de trabajo final de la especialización. Tuvimos la posibilidad de pensar, reflexionar y entender los procesos de creación de un trabajo de estas características.

Los saberes construidos y adquiridos en el trayecto han posibilitado la definición de este proyecto de trabajo; han colaborado en reflexionar sobre la práctica de enseñanza universitaria; comprender la lógica institucional e ir introduciendo mejoras en el desempeño del rol del docente universitario con un fuerte compromiso político. Lo que se presenta a continuación resulta de la concreción de una problemática que refiere a la enseñanza y al aspecto de la evaluación en el espacio curricular Guitarra I perteneciente al Profesorado Universitario en Música Popular Latinoamericana y se concreta en una propuesta de proyecto áulico sobre evaluación de los aprendizajes.

Sobre el trabajo...

La organización del trabajo se estructura en tres capítulos con una serie de apartados en cada uno de ellos. El *primero* hace referencia a los diferentes contextos que comprenden a los distintos actores involucrados, como el contexto institucional, donde se desarrollan las carreras de música dentro de la UNSL, como se entiende la asignatura que trabajamos en el proyecto, y la realidad estudiantil al interior de las carreras de música. En este capítulo se intenta desarrollar una contextualización y función general de la institución (UNSL) dentro de la sociedad, de la creación de las carreras de música y el departamento de Artes, enmarcadas en la Facultad de Ciencias Humanas. Se recupera su impronta e importancia como generadoras de profesionales que se incorporarán al ámbito educativo, y por último, un apartado sobre los saberes previos que los estudiantes poseen al comenzar con las carreras de música. Este capítulo es importante para poder comprender las realidades concretas y reconocer en qué situación se lleva a cabo la propuesta.

En el *segundo capítulo*, se plantean análisis y referencias sobre posicionamientos en torno a las prácticas de enseñanza en música y en particular en guitarra, donde se tienen en cuenta abordajes tanto formales, como no formales sobre el aprendizaje musical. A su vez, se desarrolla la lógica y la importancia de esta materia dentro del plan de estudio de la carrera, qué función tiene el espacio dentro del perfil de egresado, cuáles son sus objetivos y qué aporta como herramienta en la labor docente. Por otra parte, el desarrollo de este capítulo, posibilita avanzar hacia la problematización de la evaluación de los aprendizajes en la disciplina específica musical.

El *tercer* y último capítulo se trabaja en la confección del proyecto áulico de evaluación. A partir de identificar y seleccionar una serie de problemáticas sobre la evaluación en el cursado de Guitarra I. Los mismos se lograron expresar como tensiones para pensar y explicitar el proyecto. Los capítulos anteriores sirvieron de insumo para la detección de estos problemas que inciden en la evaluación de los aprendizajes y que son necesarios abordar. A modo de identificación se enuncian tres tensiones que se abordarán: Saber popular- saber académico; Saberes previos- saberes académicos musicales y; La formación músico - docente / evaluación en música.

Luego de detectar estas “tensiones”, comenzamos con la formulación del proyecto, donde planteamos posibles soluciones al respecto. En este sentido, buscamos un instrumento de evaluación que nos permita trabajar un posible acercamiento entre

estos enunciados. La búsqueda fue tratar de lograr una solución, una reformulación y una perspectiva superadora entre estos “opuestos” pensando desde una metodología formativa y significativa. Allí desarrollamos, como herramientas concretas para la superación de las tensiones, la rúbrica. En este sentido trabajamos y planteamos una rúbrica para aplicar directamente en la materia, explicando cómo fue el proceso de construcción, qué decisiones tomamos y por qué.

Por último, trabajamos con la aplicación flexible de la rúbrica propuesta, dando cuenta de la versatilidad de su uso. En este sentido trabajamos “moviéndola” dentro de la misma asignatura para diferentes momentos e instancias de evaluación, como así también la adaptamos para la aplicación en otro espacio disciplinar de la carrera, como lo es *Audioperceptiva y Gramática Musical*.

CAPÍTULO 1 - SOBRE EL CONTEXTO

1.1 La Universidad Nacional de San Luis (UNSL)

La asignatura en la cual analizaremos la práctica de enseñanza y la evaluación y será el texto y contexto del proyecto, es Guitarra I. Este espacio se ubica en la Carrera del Profesorado Universitario en Música Popular Latinoamericana perteneciente a la UNSL.

La UNSL tiene una historia muy significativa que le da una identidad particular. Se fundó como universidad independiente en el año 1973, pero sus orígenes se remontan al año 1939 con la creación de la Universidad Nacional de Cuyo. Quizás uno de los sucesos más cruentos pero a la vez más significativos tiene que ver con la desaparición física del rector Maurico Almicar López y de estudiantes durante la última dictadura militar (1973-1976) . Ellos junto con otros y otras habían empezado a forjar el ideario de una universidad comprometida con lo social, abierta a la comunidad, colectiva en la toma de decisiones, con una mirada latinoamericana en cuanto a la cosmovisión de la realidad, trabajar en pensando un sistema de becas y lograr propuestas donde se articulara la universidad con la sociedad.

Bastaron unos pocos años de aplicación de esta perspectiva, para que ese espíritu fuese forjando la línea ideológica y de acción de la UNSL a lo largo de su historia, como por ejemplo, la gran importancia que se le asigna al trabajo extensionista en la carga docente.

La UNSL se organiza en once unidades académicas, ocho de las cuales son facultades que brindan y ofrecen carreras de grado y posgrado, a su vez, cada una de las carreras se encuentran dentro de un orden departamental. En el caso de las carreras de música junto con las de letras, dependen del recientemente creado Departamento de Artes. Por otra parte, las dos unidades académicas restantes, ofrecen los trayectos educativos previos al nivel superior. En primer lugar el Jardín Maternal Prof. Victoria Quevedo de Fredes, que es un nivel no obligatorio en el sistema educativo argentino, luego la Escuela Normal Juan Pascual Pringles, que abarca desde nivel inicial hasta el nivel secundario.

1.2 Música en la UNSL

En cuanto a espacios de formación musical en el ámbito de la UNSL, podemos recuperar un primer acontecimiento que se constituye en un antecedente de la formación musical. En el año 1994, se da inicio una carrera musical en el ámbito de la UNSL, la Tecnicatura Universitaria en Producción Musical en el marco del Departamento de Enseñanza Técnico Instrumental (DETI). En el año 2018 esta carrera pasa a formar parte de la oferta educativa de la Facultad de Ciencias Humanas (FCH). En este sentido, se plantearon algunas modificaciones en el Plan de Estudio, donde se agregan algunas materias y se revisan las denominaciones de otras. La pertenencia de esta carrera a la FCH permitió que se transforme en una carrera de apertura regular, anteriormente era una “carrera a término”. Por otro lado, en cuanto a la planta docente, este pase proporcionó que se creen cargos docentes, ya que desde su creación todos los profesores se encontraban en condiciones precarizadas, bajo diferentes tipos de contrataciones. Hacemos referencia a esta carrera como antecedente a la carrera del Profesorado Universitario en Música Popular Latinoamericana (PUMPL), que es una carrera de reciente creación en la UNSL, en el año 2017.

El profesorado se gesta a partir de la necesidad de avanzar hacia la formación artística dentro de la universidad y en la provincia. De esta manera y junto con la carrera de la Tecnicatura Universitaria en Producción Musical y el Profesorado de Letras, dan origen al Departamento de Artes de la Facultad de Ciencias Humanas. El PUMPL cubre una demanda sobre la formación de docentes de música en los niveles inicial, primaria y secundaria de la capital de San Luis, proveyendo de egresados de educación superior universitaria.

La impronta del Profesorado tiene mucho que ver con la mirada o perspectiva que apuntamos en el apartado anterior referido a la ideología gestada desde el origen de la UNSL. La direccionalidad de la carrera se enfoca en rescatar, valorar y transmitir nuestra raíz musical latinoamericana, “deseuropeizar” la educación musical tradicional y su posterior puesta en el aula. El perfil de egresado, como lo encontramos en el plan de estudio, se orienta a lograr una formación en donde, por un lado como músico, se espera que el sujeto logre manejar los lenguajes musicales latinoamericanos y sus tramas de manera fluida, que pueda desenvolverse con diferentes instrumentos, pueda lograr desarrollar creativamente adaptaciones o arreglos y composiciones. Por otro lado, en el ámbito profesional docente, se espera que logre ser un sujeto crítico, creativo, sensible, comprometido con su tiempo histórico y de realidad, pueda adaptar

contenidos en diferentes situaciones contextuales. Estos dos aspectos de la formación se unen en un solo accionar dentro del aula. El músico / docente egresado de la carrera avanza hacia una formación disciplinar y otra general que revaloriza nuestra música latinoamericana y traduce esa enseñanza con niveles de complejidad importantes.

1.3. El Profesorado Universitario en Música Popular Latinoamericana de UNSL. Contexto estudiantil.

La implementación de la carrera advirtió sobre la poca formación en música que traían los ingresantes y la necesidad de avanzar en trayectos de acompañamiento extensivos e intensivos para poder lograr el ingreso y la permanencia. A modo de recorrido histórico, haremos referencia a sobre cómo se fue configurando y resolviendo el acompañamiento a los aspirantes a la carrera. Inicialmente (2017) si bien el ingreso a las carreras en la UNSL es irrestricto, los ingresantes al PUMPL y a la TUPM debían realizar un Módulo preuniversitario de iniciación musical (Res. CD 145/17) (MPIM) de modalidad intensiva que se desarrolla durante cuatro semanas entre los meses de febrero y marzo. Los contenidos que se abordan son trabajados en dos ejes que se complementan, por un lado aspectos de audioperceptiva como entonación y lectoescritura musical, y por otro, el eje de piano donde se trabaja al instrumento como acompañante. Esos contenidos deben ser acreditados para poder transitar el primer año (Art. 6 del plan de estudio del PUMPL). Sin embargo para algunos estudiantes, esta modalidad resultó ser un tiempo insuficiente, ante este escenario y en respuesta a esta demanda, surge en el año 2018, por parte de los docentes del PUMPL y de la TUPM, una primera propuesta gestada desde la carrera misma, que consistió en que el MPIM incluya además de la modalidad intensiva, un trayecto más extenso desarrollado durante todo el 2do cuatrimestre, para lograr trabajar los contenidos de una manera progresiva y en profundidad. Esto posibilitó que quienes no hayan podido acreditar el MPIM en la instancia intensiva puedan realizarlo en la modalidad extendida, logrando el ingreso para el año entrante, generando más instancias de evaluación con su posible superación. Esta experiencia positiva nos motivó a pensar una nueva propuesta, (entendiendo que el aprendizaje musical es un proceso que necesita un acompañamiento sistemático) que era ampliar el módulo extendido a un año, logrando que en el ciclo lectivo de 2022 entrara en vigencia. Este recorrido trata de atender una necesidad o vacancia que poseen los que quieren estudiar música y que ha recibido educación formal en la provincia.

De no aprobar esta instancia se sigue considerando como posibilidad rendir en marzo, luego de haber transitado el módulo en febrero/marzo. Insistimos que esta propuesta es un gran logro, porque una problemática muy compleja que nos encontramos, es el bajo nivel en general de los ingresantes. Sobre el contenido / saber musical, este módulo surge a partir de la necesidad de acompañar y preparar a los estudiantes. Por otra parte, se fueron generando dos trayectos que posibilitaron el ingreso a la carrera dependiendo de la aprobación total o parcial, es decir, quienes no aprobaban el módulo completo tenían la posibilidad de cursar las materias pedagógicas, mientras podían continuar los módulos de ingreso extendido, es aquí la innovación de esta propuesta. Esto posibilitó que pueden transformarse en estudiantes de la universidad, con todo lo que esto implica, acceso a becas de comedor, boleto gratuito para el transporte público. El módulo es entendido como una especie de asignatura correlativa con las materias específicas.

Para quienes aprobaban, el cursado de las asignaturas era libre. Hay que aclarar que el MPIM intenta generar una base indispensable e imprescindible para lograr transitar con mayores herramientas el primer año. En este sentido, el nivel diferencial en educación musical que poseen los estudiantes plantean numerosos desafíos a lo largo de la carrera y en las materias correspondientes a la formación específica, como lo es Guitarra I.

Las distintas trayectorias con las que ingresan los estudiantes, sumado a que la mayoría quiere consolidarse como músicos y se encuentran en proceso de problematizar sobre el ser docente, hace a la heterogeneidad en relación a los saberes musicales construidos como a las resistencias- a veces inconscientes- para configurar un nuevo rol.

Las diferentes experiencias por las que han transitado, los han llevado por caminos diferentes al interior de la música, manejan un instrumento musical y generalmente este aprendizaje se ha realizado por imitación inmersos en un contexto cotidiano familiar o de amistad.

Por otra parte, uno de los principales problemas y más importantes se encuentra en el contexto de los estudiantes ingresantes, este se refiere a la cuestión de la entonación. Existe el supuesto entre los estudiantes que la práctica de entonación solo es necesaria para los cantantes. Esta es una idea que se constituye en un obstáculo al momento de incorporar este concepto concreto-práctico. Esto se traduce en un gran esfuerzo para que comprendan que en el oficio del músico-docente la importancia del desarrollo de la audioperceptiva es central.

La mayoría de los estudiantes han construido sus saberes en la educación no formal en el campo de la disciplina y entienden o no las relaciones sonoras desde la intuición y ahí, es necesario trabajar para que puedan entender y colocarle el nombre a lo que está sucediendo. Debemos trabajar en generar una correcta articulación de ambas formas de interpretación, es decir, entre la intuición y la teoría, no debemos perder de vista la percepción y sensibilidad sonora y por otro lado que se apuntala en entender el código escrito de la música.

Otra limitación que encontramos es en cuanto a la actitud de entrenamiento / estudio frente a la música. Hablamos de disciplina de entrenamiento porque la práctica musical es constante, donde tiene que haber una intensidad diaria de horas de estudio disciplinar, es más provechoso y eficaz el estudio de tres horas diarias de ejercitación que ocho horas un día por semana. A veces, a los alumnos les cuesta entender la importancia de este aspecto en el quehacer musical. En este *sentido* la dificultad radica en hacer la transferencia de los conceptos a la realidad musical, este proceso logra el entendimiento de lo que ocurre en el ámbito sonoro. Este trabajo nos brinda la libertad para poder comprenderla, transformarla, manipularla para tener opciones creativas, buscando y encontrando justificación de por qué pasa lo que pasa, de por qué hacemos lo que hacemos, básicamente es analizar lo que estamos haciendo sonar y que no queden los conceptos como un mero contenido que deben adquirir para acreditar una determinada materia. Son cuestiones que deben tener presentes en la vida musical diaria, la música debe ser una forma de vida, los sonidos que nos rodean son generadores de música o son música en sí mismos.

Otra dificultad, ya más técnica si se quiere, es el desafío que se plantea no solo en el ámbito de la entonación, sino que se refiere al reconocimiento de lo que suena. Aquí se plantean dos situaciones, alumnos que entonan muy afinado pero les cuesta trasladar a la escritura lo que están cantando, y otros no pueden entonar con facilidad lo que suena. La primera situación, en este caso, es más factible de solucionar, ya que la *práctica* es más importante que la teoría, en el sentido de que la teoría se puede aprender con menor demanda que la práctica. Por ejemplo, si no se puede entonar o reproducir oralmente una melodía, es muy difícil que la pueda escribir, pero se puede aprender el código y escribir. Aunque no se sepa qué es lo que sonará.

La *memoria musical* es la otra arista que se desprende aquí en base a las dificultades que nos encontramos. Esto tiene que ver con retener mentalmente las sonoridades para luego “volcarlas” al papel. Haciendo un paralelismo con un dictado oral, de oraciones por ejemplo, si no se puede retener el texto que dictan, no se lo puede

transcribir correctamente. En el caso de los dictados musicales ocurre lo mismo, si no se puede repetir la melodía con las alturas y el ritmo que tiene no se podrá escribir correctamente. De igual manera si se encuentran con una música escrita que deben leer y cantar, si no se tiene claro el código, no se podrá resolver. Si hacemos una analogía con el texto escrito por ejemplo y tenemos un texto en francés y no se saben las reglas gramaticales, la pronunciación, etc., no se podrá leerlo.

En épocas anteriores al desarrollo de internet, nosotros como músicos debíamos sacar las canciones que nos gustaban de “oído”, y estábamos mucho tiempo para poder codificar esos sonidos, de alguna manera se “estudia” inconscientemente, ese ejercicio nos nutre el oído y nos prepara, hoy en día los tutoriales de YouTube, o páginas donde se encuentran los acordes de cierta canción, provoca que los estudiantes se dirijan directamente a buscar las resoluciones en esos ámbitos. Este manejo no crea un hábito de estudio ni una exploración importante al quehacer musical y hace que no se use el “oído” para decodificar el mundo sonoro. Por otro lado la falta de interés en el aspecto teórico es importante, no se preguntan porque suena de una determinada manera, o cual es la lógica de composición, este vertiginoso cambio sustancial de comunicación produce, a veces, estos vacíos, que lo que logran es que se tenga un techo creativo acotado.

En cuanto a un aspecto importante que podemos encontrar en nuestros ingresantes, es que todos hacen música. Es decir que cantan, tocan algún instrumento o crean maquetas de diferentes estilos musicales, y en ese sentido es una ventaja que tenemos en comparación a otras carreras. Es un aspecto a resaltar más que importante, ya que el objeto de estudio está ligado a la cotidianeidad de ellos, algunos casos más y en otros menos pero *la música siempre suena*.

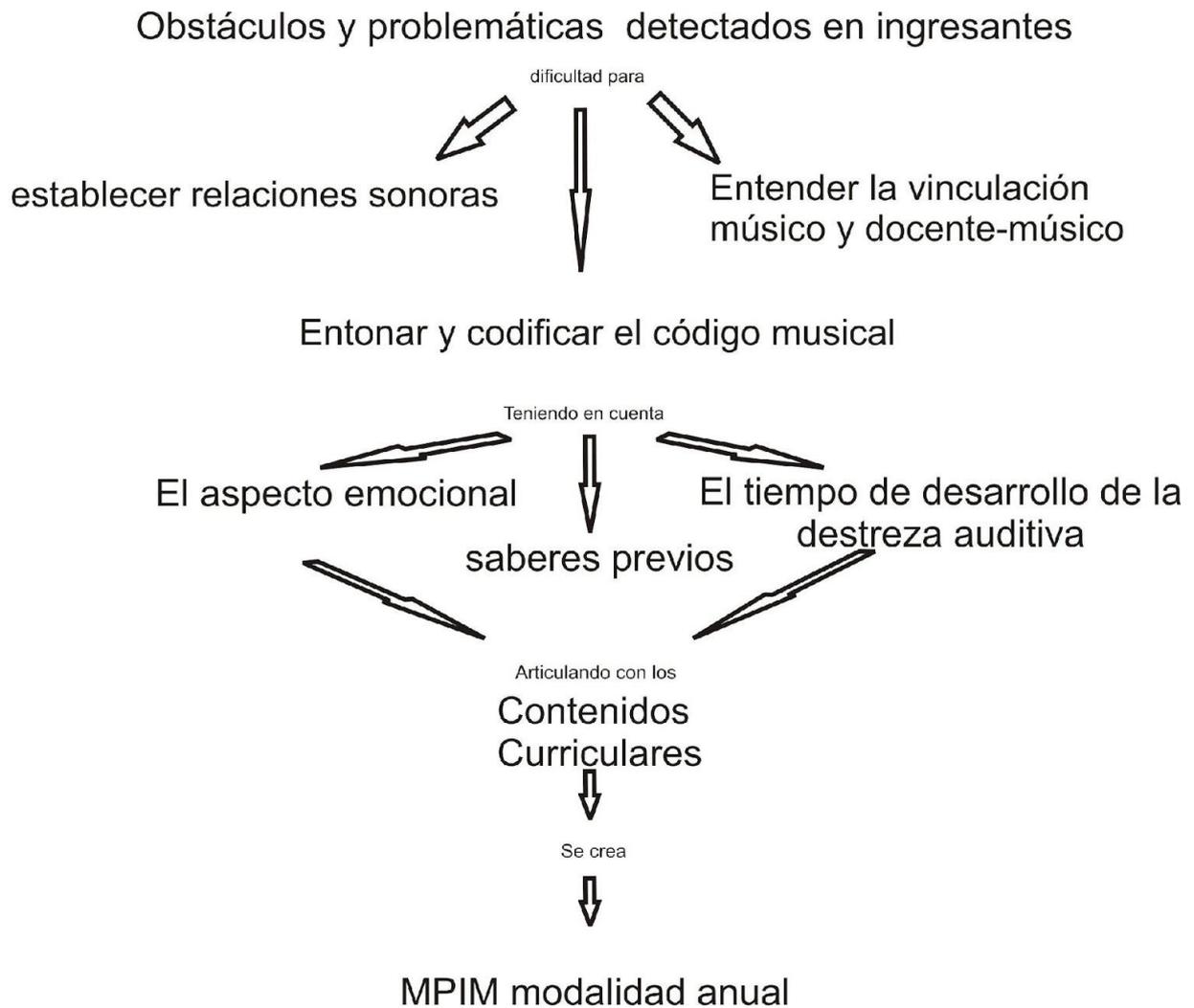


Tabla 1: Conceptos en torno a obstáculos y problemáticas detectados en ingresantes de la carrera.

Fuente: Elaboración propia

CAPÍTULO 2 - ENSEÑANZA MUSICAL

2.1. Perspectivas en torno a la enseñanza

Para comenzar con este capítulo, nos pareció relevante iniciar con una cita de Pogré (2001) porque permite recuperar el carácter propositivo de la enseñanza en relación a cómo se aprende y qué se debería tener en cuenta con respecto a la enseñanza. Adhiriendo a la perspectiva de que, la evaluación es un instrumento que en el proceso de enseñanza busca lograr la comprensión, a su vez es importante rescatar que:

Más allá de diferencias teóricas y modos de construir estos conceptos, uno de los descubrimientos más sorprendentes en los que todas estas líneas acuerdan es que no todos aprendemos todo del mismo modo, ni que una misma persona aprende todas las cosas con los mismos procesos. (Pogré 2001, p.2)

Esta idea, además resulta relevante porque posibilita señalar desde qué perspectiva se entiende la enseñanza musical. Un primer aspecto a reconocer es que no todos los estudiantes aprenden del mismo modo, ni en el mismo tiempo y con el mismo proceso. Este primer aspecto resulta relevante para aproximarnos a cómo se construye el aprendizaje a la vez que desencadena elementos para pensar la enseñanza.

Por otra parte, si recuperamos los desafíos que la psicología cognitiva pone a la enseñanza, se evidencia que se relacionan con los siguientes postulados:

(...) el aprendizaje es un proceso complejo en el que cada sujeto resignifica la realidad a partir de una reconstrucción propia y singular; los desempeños de comprensión son la capacidad de actuar flexiblemente. Con saber actuar flexiblemente significa la posibilidad de resolver situaciones nuevas, crear productos, reorganizar nuevas informaciones con saber. Significa un conocimiento disponible y fértil- y, este saber no es siempre un actuar observable a simple vista. (Pogré 2001, p.4)

Por lo que el aprendizaje es un proceso personal que posee singularidades por el cómo y cuándo se aprende, pero a la vez por los procesos de significación que cada estudiante logra construir.

Esta situación tan compleja nos desafía como docentes a ser observadores activos del proceso de aprendizaje. Una manera de darnos cuenta cuando un estudiante no logró comprender lo que enseñamos es el momento que no logra resolver una situación

problemática nueva que requiere la aplicación de lo supuestamente comprendido. Por ejemplo, desde el estudio técnico se puede aprender la digitación de los modos griegos, tocarlos en el instrumento, estudiar su conformación, su origen, incorporarlos como una suerte de diagramas, pero luego de ejecutarlas hay que preguntarse: ¿Se aprendieron? Sí, pero ¿Se compendió? No, porque se comprende cuando se aplica en un contexto musical concreto con un pensamiento asociado a la acción. Se logra comprender desde la práctica significativa y la creación, trabajando otras relaciones musicales entre sí, como las relaciones de armonía modal o las cadencias modales. La búsqueda se direcciona a lograr que esas técnicas resulten flexibles y puedan ser aplicadas en otros contextos.

Perkins (s/f) en Enseñar para la comprensión en el siglo XXI, sostiene que:

Los profesores del nivel superior tenemos que reconocer que es fácil ver que los estudiantes no comprenden, incluso cuando son capaces de resolver muy bien problemas estándar (...) si queremos poner en marcha el conocimiento hacia la sabiduría, tenemos que ir más allá de esta decodificación superficial de los problemas. (Perkins, p.5)

La comprensión se “comprende” mejor si tomamos la idea de pensamiento flexible, es decir la idea de poder actuar con lo que se sabe. No es el hecho de tener conocimiento lo que determina la comprensión sino lo que se puede hacer con ese conocimiento.

Tal como sostiene este autor:

Un primer elemento a tener en cuenta dentro de este marco es que la comprensión es un desempeño. La definición de aprendizaje como “apropiación instrumental de la realidad para transformarla” desarrollada (...) por Enrique Pichón Riviére, nos acerca a estos desarrollos más recientes que toman a la comprensión como desempeño (...) la comprensión se presenta cuando la gente puede pensar y actuar con flexibilidad a partir de lo que sabe (...) la comprensión es el desempeño flexible. Relacionar, operar, describir, comparar, diferencias, adecuar, relatar, diagramar, analizar, decidir, representar, secuenciar, organizar, etc., son desempeños que si bien permiten reconocer la comprensión, se puede afirmar que son la comprensión misma. En este sentido es importante discriminar que los desempeños en términos de acción no implican sólo y necesariamente ‘acciones observables a simple vista’. (Perkins, 1999 p.3)

Coincidiendo con los principios que se definen dentro de la perspectiva de la buena enseñanza es importante reconocer que no basta solamente con adquirir conocimientos sino que es incluso más relevante preguntarnos constantemente, poder hacer nuevas y buenas preguntas. Esto no implica solo al estudiante sino también al docente, que adhiriendo a la Enseñanza para la Comprensión, requiere recuperar el sentido de las preguntas básicas ¿Qué es lo que realmente quiero que mis estudiantes comprendan?; ¿Cómo sé que comprenden? y, ¿Cómo saben ellos que comprenden?

De la primera pregunta se desprenden los siguientes elementos: hilos conductores, tópicos generativos y metas de comprensión. De las preguntas de cómo sé que los estudiantes aprenden y cómo saben ellos que comprenden se deriva los desempeños de comprensión y la evaluación diagnóstica continua. Siguiendo con el planteo de Perkins (s/f) en Enseñar para la comprensión del XXI buscamos que esa comprensión no solo tenga formación disciplinar musical para abordar un práctico o una evaluación, sino que la búsqueda sea flexible y aplicable en todo momento, es formar un músico integral y creador en todo momento con una visión más amplia.

2.2 La Enseñanza para la Comprensión Musical (EpCM)

“La comprensión implica realizar una variedad de tareas que demuestren la comprensión de un tema” (Pogré y Lombardi 2004 p. 41) Con esta primera cita se intenta establecer la continuidad con el planteo anterior y hacer las aproximaciones necesarias en relación a la enseñanza musical.

En el aprendizaje de la música lo más importante para dar cuenta de que comprendemos lo que aprendimos y que lo internalizamos es la aplicación directa y concreta. No nos sirve por ejemplo, saber teóricamente cómo se forman las escalas, los acordes, los arpeggios, donde se aplican y de qué manera; si no lo plasmamos musicalmente y de manera sistemática. El aprendizaje significativo musical se logra con la creación y la práctica sobre el objeto de estudio. Este punto sobre el “hacer” música constantemente aplicando lo aprendido es el objetivo de la comprensión, que implica articular los contenidos con las demás materias de la carrera. Esto sirve para apuntalar los saberes desde todos los ángulos. La EpCM tiene que articular todos los aspectos de la música al mismo tiempo. Hay otro punto importante en el aprendizaje musical que es la escucha analítica y crítica de diferentes músicas, entender las características principales y cualidades particulares de cada género, armonías, escalas, etc., que se usan en cada especie para luego aplicar y crear para lograr la comprensión. El aprendizaje musical no se logra si no se comprende.

En síntesis, podríamos decir que hacer música desde la EpCM implica:

- a) Dar cuenta de lo aprendido en la aplicación directa,
- b) Poder trasladarlo a una situación nueva (aprendizaje flexible) y;
- c) Crear

2.3 La enseñanza y el aprendizaje formal y no formal de guitarra

En el estudio de la guitarra, como cualquier otro instrumento es necesario no solo articular la información teórica con la práctica, sino que entran en juego una serie de cuestiones físicas – motoras que deben adquirirse para lograr las destrezas necesarias y desenvolverse de manera fluida con el instrumento para resolver las problemáticas que se plantean. A su vez, si pensamos que tienen que cantar sobre los acompañamientos en el instrumento se dificulta aún más el aprendizaje, ya que deben lograr una independencia importante para manejar estos puntos estratégicos. Todos estos aspectos hacen que reflexionemos continuamente sobre nuestras prácticas, teniendo presente estas dificultades y saber que no todos las resuelven al mismo tiempo, cada ser es único, y tenemos que atender las particularidades dentro de la pluralidad de niveles para garantizar, al menos, un aprendizaje significativo.

El estudio de un instrumento requiere una serie de nexos psicomotrices que convergen entre sí. En el aprendizaje no formal del instrumento, generalmente todas esas cuestiones quedan de lado, es decir, investigan o realizan ejercicios sin demasiadas conjeturas, solo quieren, como se denomina: “tocar”. No hacen énfasis en la postura, en la posición de las manos, entender que ocurre desde lo técnico o teórico en una canción y todo ese bagaje carece de sustento y significación, sólo es un mero hobby. No está desacertado que el estudio tenga las características de la no formalidad en determinado momento y contexto, es muy interesante porque llegan al aprendizaje por iniciativa propia de motivación, pero la informalidad puede acarrear consecuencias a futuro. Estas dificultades que no todos las resuelven en el mismo tiempo, en el plano formal se pueden trabajarlas de una manera consciente y ser acompañados por parte del docente. En este sentido, la enseñanza formal debería tener en cuenta esas maduraciones personales, debemos otorgarle la importancia que requieren dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje. Sin ese acompañamiento, los estudiantes pueden sentirse frustrados o desmotivados por no poder lograr sus objetivos, cuando de lo que se trata es de un proceso madurativo.

2.4 La importancia del manejo del instrumento en la carrera del Prof. Univ. Música Popular Latinoamericana (PUMPL)

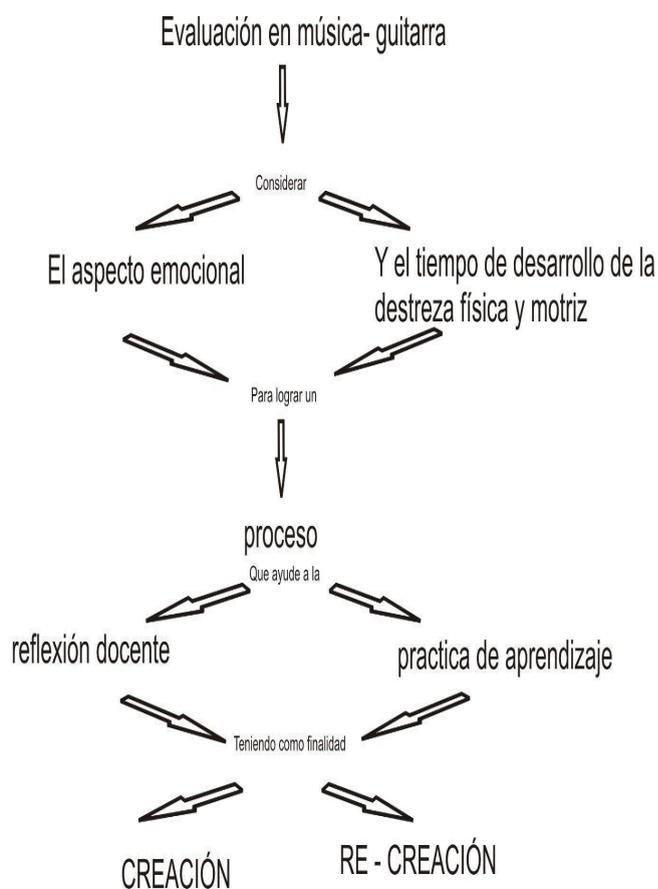
Guitarra I es una materia que se ubica en el segundo año de la carrera, de cursado anual con 120 horas. En torno a lo que se aprende, en ella se abordan saberes, procedimientos, prácticas y conocimientos del instrumento que implican escritura, lectura, armonía y audiopercepción musical. Este espacio articula las materias de 1er año de *Audioperceptiva* y *Gramática Musical*, ya que deben entonar y escribir las melodías que componen y otras dadas, este tipo de ejercicios se adquieren en el cursado de la asignatura; *Piano I* donde se trabaja la disociación entre canto y el acompañamiento instrumental, denominado por Bongiorno (2012) como de *auto-acompañamiento*. la creación de melodías, relatos armónicos y la creación de canciones; *Armonía General* con la cual se articula sobre el cifrado americano, las funciones tonales, los estados de los acordes y su aplicación directa. A su vez, se articula simultáneamente con materias del mismo año como *Lenguajes Musicales I* y *Piano II* donde se trabaja paralelamente con géneros y técnicas en el Blues, el Pop, la Balada, la construcción del Walking Bass. En cuanto a la materia de *Armonía Aplicada* se articulan contenidos como la rearmonización, las extensiones de acordes y recursos compositivos desde la armonía. Guitarra I es de mucha importancia en la formación, debido a que al año siguiente los asistentes a la asignatura deben realizar las primeras prácticas, y por cuestiones de realidades y comodidades en el ámbito escolar, el instrumento que se utiliza para estas prácticas, es la guitarra. Es por tal motivo que deben lograr ciertos objetivos mínimos para que puedan desenvolverse con solvencia y agilidad en el dictado de sus prácticas docentes. En relación al grupo de alumnos con el que se cuenta, es muy variado en relación a las edades e intereses y en torno a saberes previos construidos. Este último aspecto resulta clave para entender los desafíos de la enseñanza y la evaluación. Nos encontramos con estudiantes que dominan el instrumento, otros que nunca han tocado la guitarra y otros que saben lo básico. Es decir, que tenemos alumnos con diferentes niveles de saberes y procedimientos adquiridos; se le suma a esto que aprender a ejecutar un instrumento implica mucho tiempo y esfuerzo. El objetivo final de la materia es que puedan aprender lo básico para afrontar las prácticas en el aula de manera segura y ágil, se orienta a la formación de músicos-docentes que puedan dominar y entender el manejo del instrumento como una herramienta fundamental para el desarrollo profesional. Ante la diversidad de estos niveles con los cuales nos encontramos frente a los alumnos que cursan la materia de Guitarra I, nos vemos en la obligación y la necesidad de plantear, por un lado, un trayecto de acompañamiento casi

personalizado, y por otro una evaluación coherente, lógica y sobre todo, justa y significativa para con ellos. En este sentido, observamos, año tras año, un flujo de estudiantes con una “heterogeneidad” muy marcada en cuanto al manejo del instrumento. Es por este motivo que nos obliga a pensar y analizar nuestras prácticas docentes para poder darle significado y promover aprendizajes significativos.

2.5 La problemática de la evaluación en música y en guitarra particularmente.

Nos planteamos y cuestionamos la forma de evaluar en música o en el instrumento específico de guitarra acercándonos a algunas consideraciones con respecto a qué aspectos no deben descuidarse a la hora de pensar un proyecto áulico. Evaluar música y guitarra no es una tarea fácil debido a que conlleva una serie de aspectos más allá del tiempo dedicado a la enseñanza, es de suma importancia pensar de manera integral lo emocional, intelectual y físico / motriz que tienen que articularse para poder lograr una creación o recreación artística, junto a esto y cómo los estudiantes transitan la formación docente es necesario considerar estas acciones con procesos que implican una reflexión sobre la práctica de enseñanza. Al involucrar demasiadas aristas, todas importantes, en la enseñanza y el aprendizaje deberíamos lograr una evaluación lo más justa posible, atendiendo a todos estos aspectos por medio de evaluaciones procesuales y recuperando teorías de la pedagogía y psicología que sustentan la propuesta.

Tabla 2: Aspectos sobre la evaluación en música y guitarra



Fuente: Elaboración propia

En este sentido, es importante considerar que es conveniente orientar las prácticas de evaluación a recuperar información a lo largo de todo el proceso; que se hace necesario involucrar a los destinatarios en el mismo; que deben promoverse prácticas docentes reflexivas que estén problematizando constantemente el sentido de la enseñanza y las opciones éticas que involucra la misma. Por otra parte, en lo que respecta a la enseñanza virtual y/o por tutoriales de videos del instrumento, es una interesante propuesta como nuevo método de enseñanza y vigente en este contexto, creemos que es un herramienta es importante de incorporar como un medio más para apoyar a los procesos de enseñanza y aprendizaje, como así también, la evaluación.

CAPÍTULO 3 - SOBRE LA PROPUESTA DE MEJORA

Evaluación y retroalimentación: tensiones y las rúbricas como instrumento para su resolución.

3.1 Detección de problemáticas y complejidades en la evaluación de Guitarra I de PUMPL - UNSL

Los desafíos con los que nos hemos encontrado en la enseñanza universitaria musical han llevado a definir la evaluación de los aprendizajes como una práctica que requiere ser problematizada constantemente. Desde los análisis realizados es posible identificar algunas tensiones que se generan en torno a los saberes que poseen los estudiantes y el conocimiento musical requerido en la universidad. En primer lugar, es posible señalar que el capital cultural diferencial que poseen nuestros estudiantes y lo que debe ser adquirido en la universidad abre un sin fin de desafíos. En segundo lugar, la definición política e ideológica de la carrera y la lógica académica generan tensiones que son necesarias explicitar; y por último, el contenido musical con todas sus particularidades en el marco de la formación docente requiere definir estándares de evaluación claros en la complejidad de un saber que se presenta como totalidad.

En la búsqueda por encontrar referentes y marcos teóricos que contribuyan a resolver algunas de las tensiones de la evaluación musical universitaria, detectamos que es un tema relevante pero las producciones encontradas son incipientes.

González Royo y Bautista (2018) advierten que en el campo de la enseñanza de instrumentos musicales existen referencias a los procedimientos, fiabilidad y validez de los instrumentos pero son pocos los estudios centrados en el por qué y para qué de la evaluación. En el proceso de investigación realizado, para darle sustento y relevancia al proyecto, los aportes teóricos encontrados referencian a la enseñanza musical en

guitarra y las implicancias del proceso de aprender la técnica y ejecución del instrumento. Si bien no referencian específicamente a la evaluación, por los enfoques epistemológicos, adoptados se evidencia una concepción que implica a los resultados como así también la importancia del proceso. Reconociendo que la construcción de conocimiento no es un proceso lineal sino que el campo de la práctica es una gran fuente de conocimiento que ha servido a lo largo de la epistemología para elaborar teorías y concepciones que colaboran a reflexionar sobre la realidad, se recurre al análisis de la propuesta de enseñanza que realizan dos equipos de docentes en la Universidad de La Plata y en la Universidad Nacional de Cuyo. Los programas a los que se hace alusión son con los que se cuenta hasta el momento; el acceso a otras propuestas ha sido difícil, no se encuentran disponibles para personas que no pertenecen a las instituciones oferentes.

En la Universidad de La Plata existe un equipo de docentes, de aproximadamente veinticinco (25), que formulan un trayecto que se inicia en el *Ciclo de Formación Básica* que parece tener las características de un Curso de Ingreso que dura un año y articula con la materia de Guitarra en primer año. Tan necesario es el proceso de articulación que el ciclo es correlativo de Instrumento I Guitarra¹. En relación al apartado de evaluación, este trayecto que se inicia en el ciclo termina con Guitarra IV, estableciendo los mismos lineamientos. La evaluación implica una fundamentación que hace referencia a que *se encuentra implicada en el proceso de enseñanza y aprendizaje y opera como un recurso para la formación*; las instancias parciales previstas en parciales representan la síntesis entre el producto y la trayectoria de todo el año. Se enfatiza en las instancias intermedias como en la final la necesidad de observar un producto musical que permita dar cuenta de los conocimientos construidos. El proceso se acredita a partir de criterios que hacen referencia al cumplimiento de trabajos, asistencia, consideración de consignas, participación y estudio; para esto último no se explicita tiempos ni instrumentos. Los criterios más explícitos hacen referencia a las presentaciones parciales y finales donde se establece la continuidad en la ejecución, la concertación grupal y la guía de arreglos. Los aspectos reseñados son los que resultan más relevantes para pensar proyectos de enseñanza y evaluación; la conformación de equipos de docentes necesarios en parte posibilita establecer propuestas de articulación y trayectos formativos donde se realizan acuerdos sobre la forma de enseñar y evaluar. No es una condición excluyente pero contar con equipos completos y ampliados genera tiempo que trasciende más allá del dictado de las clases y atención a las consultas.

¹ Este espacio de dicta de manera conjunta con Instrumento I Piano.

En términos de la temática específica de este proyecto, la práctica concreta de enseñanza en la Carrera de Licenciatura y Profesorado en Música con Orientación en Música Popular de La Plata, avanza en ejes importantes para teorizar sobre la evaluación de los aprendizajes en contextos situados y quizás desde allí comenzar a construir algunas teorizaciones para pensar esta práctica.

De la misma manera que Guitarra I en La Plata en la Universidad Nacional de Cuyo, la materia articula y tiene como correlativa al curso de ingreso. En el apartado de evaluación se distinguen tres ejes referidos a: criterios de evaluación, acreditación y criterios de acreditación. En torno a los criterios de evaluación se especifica posición corporal; aplicación de recursos, precisión en el manejo de recursos, así como calidad del sonido y memoria musical. En relación a la acreditación se establece la evaluación continua haciendo referencia a registros sistemáticos, instancias de parciales, evaluación final y la modalidad virtual. Es evidente como en este apartado aparece la necesidad de diferenciar evaluación de acreditación, sin embargo los criterios que se especifican en ambos casos son muy similares, dejando para la acreditación, aunque no tan claramente, productos. La modalidad virtual aparece como una opción, sin embargo se confunde con el resto de los apartados de evaluación. Lo que está claramente evidenciado es que en el apartado evaluación y acreditación se deben explicitar algunas diferencias que todavía no se encuentran del todo diferenciadas. En la evaluación en proceso el instrumento que se aplica es el registro, que al ser el único enunciado aparece como el prioritario.

En relación al análisis de las propuestas de enseñanza, considerando que son muy pocos para hacer un análisis curricular amplio y relevante, podemos decir que en la materia Guitarra de estos profesorados el apartado de evaluación da cuenta de un desarrollo importante en relación a los otros apartados, por extensión y complejidad del programa. Que en el mismo se hizo necesario definir algunas distinciones sobre evaluación y acreditación; que la primera se refiere al proceso e intenta dar cuenta de lo que se va aprendiendo en el ciclo lectivo y que la acreditación consiste en demostrar conductas observables que se traducen en productos. Nada dice de la valoración de cada instancia, como tampoco de los instrumentos utilizados salvo el registro. Está claro que en estas dos propuestas para la evaluación de Guitarra se hizo necesario realizar precisiones para hacer justicia al proceso como al resultado. Sin embargo, no hay distinciones o claridad suficiente y los criterios considerados también son distintos.

Hasta el momento hemos tratado de plantear algunas consideraciones sobre la práctica. En el campo de la didáctica crítica existe una aceptación generalizada en términos de evaluación continua y formativa, sin embargo no existen acuerdos acerca de cómo realizarla.

Numerosos son los aportes en el campo de la evaluación formativa, Santos Guerra (1998), Celman (1998), Anijovich (2014) en todos ellos el énfasis está puesto en considerar la evaluación como parte intrínseca de la enseñanza, debido a que favorece la adquisición de mayores niveles de información para tomar decisiones; otorga un lugar protagónico a los estudiantes con respecto al aprendizaje ya que implica necesariamente la participación; requiere instancias de retroalimentación constante, inmediata y práctica para orientar la enseñanza y el aprendizaje a los objetivos que se definen; se valora el error como un insumo importante que posibilita detectar los caminos por los que transitan los estudiantes y resulta de una herramienta relevante para la mejora de la enseñanza. Según Sanchez Melchor Mendiola y Martinez Gonzalez (2020) la evaluación para el aprendizaje busca mejorar la enseñanza y el aprendizaje porque permite a los profesores orientar a los alumnos sobre cómo y qué pueden fortalecer de sus áreas de oportunidad, por medio de la retroalimentación, promoviendo en los estudiantes la responsabilidad y autorregulación de su proceso de aprendizaje. De esta manera favorece el crecimiento personal a partir de la identificación de fortalezas y áreas de oportunidad tanto del profesor como del alumno.

En la evaluación para el aprendizaje, los profesores son facilitadores, que junto con los estudiantes buscan e interpretan la evidencia con la intención de usarla y determinar en dónde están los estudiantes en su aprendizaje, a dónde deben ir y la mejor manera de ayudarlos a llegar ahí. En la enseñanza musical y en el aprendizaje de un instrumento el proceso de andamiaje debe ser permanente. El conocimiento musical es sinérgico y totalizante, aprender a ejecutar un instrumento requiere de diferentes destrezas que se van adquiriendo de manera paulatina y de manera simultánea, y en este proceso contar con el andamiaje adecuado posibilita lograr buenos y sólidos aprendizajes.

Sin embargo y en vistas a evidenciar algunos de los problemas con los que nos encontramos a la hora de enseñar, podemos pensar nuestras prácticas a través de una serie de tensiones en relación a la enseñanza de guitarra en la universidad.

a) Primera tensión “Saber popular- saber académico”

En términos de definición político- ideológica el PUMPL, tal como se expresa en el Plan de estudios, con una impronta fuerte:

(...) de recuperación de saberes populares y de fortalecimiento de las identidades locales, regionales, etc...”(...) “formación de docentes en la enseñanza de la música popular y latinoamericana para recuperar sus sentidos y revalorizarlas como fuente de reflexión y acción acerca de lo esencial, de aquello que sostiene el lazo social (...).

Según Enriquez y Figueroa (2014) el saber popular es definido por Martinic en 1985 como:

(...) el conjunto de conocimientos, interpretaciones y sistemas de comprensión que producen y actualizan los sectores subalternos de la sociedad (una comunidad) para explicar y comprender su experiencia. Este tipo de saber; compuesto por una constelación de conocimientos, creencias, valores y símbolos descifráble plenamente por la comunidad (Leis, 1989); proporciona una cosmovisión que le otorga identidad y coherencia a los sectores subalternos que los han creado y los utilizan en su cotidianidad. (2014; p.7)

Desde la perspectiva de estos autores pueden identificarse tipos de saberes populares que implican grados de desarrollo del conocimiento, orientados desde la resolución de problemas concretos al conocimiento abstracto que incluye mayores niveles de sistematicidad hasta llegar a aquellos que implican una visión de sistema mundo para una comunidad.

El saber académico- científico, en su caracterización más dura, implica “un conjunto de saberes construidos metódica y sistemáticamente por intelectuales o científicos y está destinado a comprender, explicar y eventualmente predecir la realidad”. (2014; p.8)

La lógica desde la cual se construye cada saber es diferente y responde a necesidades distintas. Mientras el saber popular nace anclado en una comunidad, busca transmitir sabiduría ancestral a las nuevas generaciones desde básicamente oralidad, enraizándose en contexto y sujetos; el saber científico académico encuentra su identidad definiéndose como regla universal.

El diálogo entre los saberes populares y saberes académicos no es un tema resuelto y genera diferentes posiciones al respecto. De Sousa Santos (2006); Vasco Uribe (2012); Agüero Servín (2006) posibilitan evidenciar la complejidad del diálogo y las

vigilancias que se deben contemplar. Aunque este apartado podría desarrollarse con mayor detalle, considerando la orientación del trabajo, sólo dejaremos esbozada la necesidad de seguir trabajando en este sentido. Consideramos que el enfoque epistemológico, político e ideológico del PUMPL permite encontrar numerosos puentes, diálogos y articulaciones entre ambos saberes.

b) Segunda tensión “Saberes previos- saberes académicos musicales”

Los estudiantes que transitan la carrera del Profesorado, cuentan con saberes previos de lo más variado en torno al conocimiento musical y a la guitarra. Han incursionado por instituciones que les posibilitan acceder a una enseñanza académica con diferentes grados de enmarcamiento, otros han aprendido de manera informal en contextos familiares o con amigos, algunos de manera autodidáctica o tienen como preferencia por un instrumento. Esta diversidad de niveles a veces se traduce en desigualdad de saberes y plantea numerosos desafíos a lo largo de la carrera y en las materias correspondientes a la formación específica, como lo es Guitarra I, estas “*mochilas musicales*” como plantea Carabetta (2008) son importantes porque esas experiencias musicales configuran sus historias. Además es de considerar, que la mayoría de los estudiantes que eligen la carrera buscan consolidarse primeramente como músicos, por lo que la formación docente es un rol que debe ser trabajado continuamente para que puedan reconocerse la implicación de su elección.

Reconocer el saber previo, que en este caso corresponde mayoritariamente al sector popular también es una forma de tender puentes entre los saberes académicos y los saberes populares. Esto no es un proceso sencillo, porque de la misma manera que la adquisición de otros saberes, a veces hay que desaprender para aprender. Un aspecto importante para resaltar es que todos los alumnos hacen música, y esa cuestión es más que importante, como dijimos anteriormente, el objeto de estudio está intrínsecamente ligado a la cotidianidad de ellos, ¡la música siempre suena!

c) Tercera tensión “La formación músico - docente - evaluación en música”

En cuanto a la importancia de esta tensión, observamos que en gran parte de los estudiantes el rol docente se encuentra en proceso y comienza a pensarse cuando ingresan a algunas materias. Por eso creemos que necesitamos reforzar este punto desde nuestra práctica para que los estudiantes comiencen a pensarse en ese modo, sin renunciar a ser artistas pero apropiándose de la lógica de enseñanza. En general, en un principio, los alumnos comienzan a cursar la carrera de profesorado por el interés en los contenidos disciplinares musicales, y en los primeros años de cursado todavía no se vislumbran como docentes. Por eso es que encontramos esta tensión

entre el alumnado, en este sentido, las instancias evaluativas se piensan y se direccionan teniendo en cuenta el desempeño de las presentaciones en vivo. Expresarse, dar cuenta de lo que se sabe y querer transmitir son finalidades que comparten tanto los docentes como los músicos, y en este caso, los dos son uno.

Desde la perspectiva que se adscribe en el PUMPL, acompañamos la afirmación que realiza Guzman (2016), donde plantea que los docentes de música de la escuela primaria y secundaria siguen “atados” a la transmisión de contenidos de manera tradicionalista, sin objetivos sensibles y que propicien la creatividad, es por este motivo, que nosotros como docentes de futuros docentes de esos niveles educativos, debemos hacer hincapié en esas cuestiones que a su vez se refleja en el plan de estudio. Trabajando sobre lo que deberían tener en cuenta, no solo desde el aspecto pedagógico-didáctico, sino que la creación sea el eje central de la transmisión y apropiación de conocimientos sobre la música Latinoamericana.

La exposición frente a “otros” es un momento que puede resultar dificultoso para algunos, sobre todo si no manejan el instrumento. Entonces, debemos entrenarlo desde la materia de una manera intencional, a sabiendas que en el año entrante deberán realizar prácticas en el aula. Teniendo en cuenta este aspecto, recuperamos y compartimos lo que expresa Camillioni (2007) sobre la importancia de lograr que la clase, se torne en un ambiente cordial, ameno, libre, sin miedo al ridículo, donde cada alumno debería sentirse acompañado en el proceso, en este sentido lo emocional es de suma importancia y no todas las personas “sienten” de la misma manera. A su vez si pensamos en espectros artísticos las sensibilidades son aún más que importantes. Nos parece apropiado, en este sentido, rescatar el pensamiento de Arbeláez quien sostiene que:

La música es una experiencia compleja de la cual las habilidades y conocimientos son una parte importantísima, pero entendidos como medios al servicio de una experiencia existencial de un orden más profundo. Una experiencia que es subjetiva, pues reside de manera diferenciada en el interior de cada sujeto y, por lo tanto, no puede ser estandarizada arbitrariamente, menos aún en su dimensión emocional. (Arbeláez 2020, p. 33)

En cuanto a las instancias evaluativas los alumnos tienen que saber y ser consciente sobre qué se va a evaluar y por qué. Pozo (1996) sostiene que “Todo factor que impida al alumno tener una certeza sobre la forma en que va a ser evaluado y/o calificado puede mermar su capacidad de previsión y, por lo tanto, de aprendizaje. La evaluación tiene efectos retroactivos sobre el aprendizaje” (Monereo, 2003 p.104). Una falta de

coherencia dentro del ciclo evaluador se podría producir si, por ejemplo, los profesores evaluarán con unos procedimientos e intencionalidad pedagógica contradictorios en las distintas fases del ciclo evaluador.

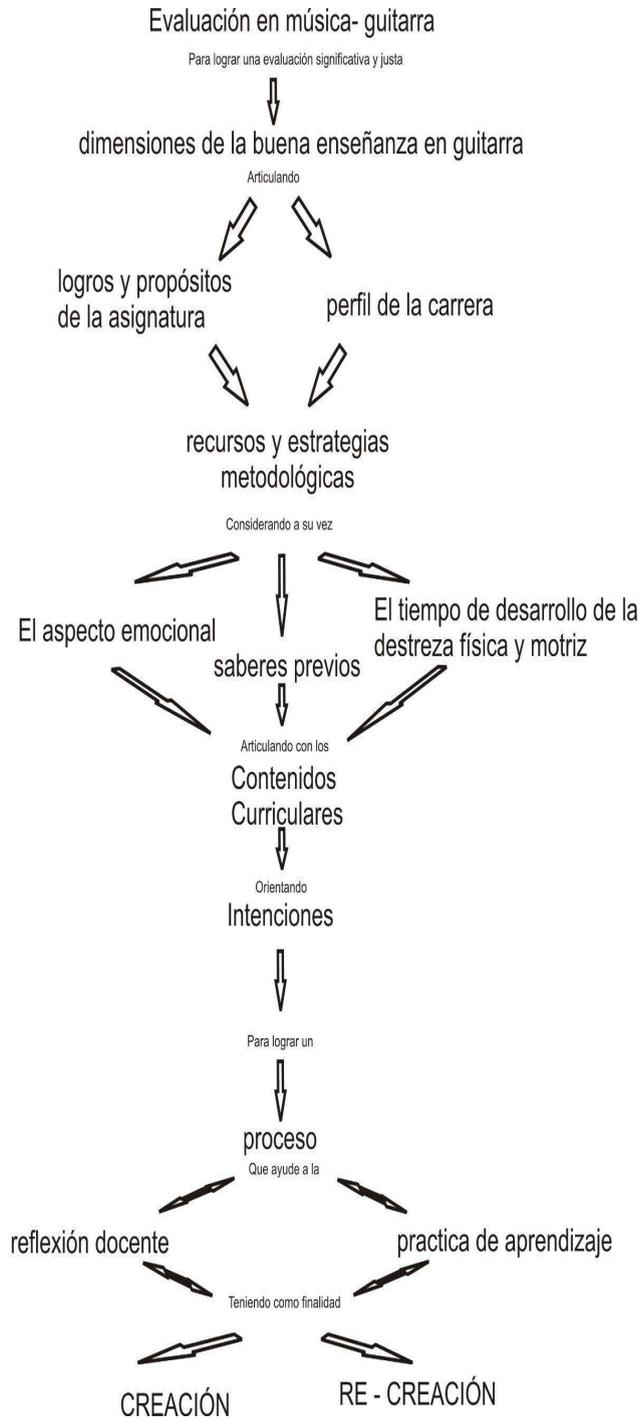
Un buen desempeño en musical se refiere a lograr una buena ejecución, el desarrollo con solvencia de repertorios, destreza con el instrumento, poder sostener un tempo constante, saber interpretar, lograr independencia, resolver imprevistos con creatividad y seguridad, analizar y crear desde las herramientas que se posee. Si a esto le sumamos que además todos estos aspectos implican considerar que los estudiantes se encuentran transitando un proceso de formación docente, los criterios se solapan y complejizan.

Para lograr una “buena enseñanza docente”, según Camillioni (2007) debemos tener presente una serie de consideraciones y relaciones entre qué y el cómo se enseña. Es decir, lograr articular los fines, logros y propósitos de la asignatura y del perfil de la carrera, con la manera en que se transmiten, recursos y estrategias metodológicas y didácticas que llevamos a cabo en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

En la configuración de nuestra práctica docente debemos estar atentos a unas “*dimensiones*”, según Camillioni, que hacen referencia a los objetivos, la selección de contenidos, que se cree que un docente de música debería manejar, cómo organizamos el tiempo, cuáles serán nuestras estrategias metodológicas, que herramienta de evaluación utilizaremos, y con respecto a los alumnos, atender a los intereses y motivaciones, los saberes previos y la característica del grupo.

Todos estos aspectos se recuperan en el momento de pensar y repensar nuestra práctica docente, en todo su campo de acción.

Tabla 3: Evaluación significativa en música-guitarra.



Fuente: Elaboración propia

3.2 Las rúbricas como instrumento

Hasta el momento hemos expresado la dificultad para evaluar saberes musicales en sujetos que poseen trayectos educativos diferenciales y desiguales; a la vez expresamos la complejidad de esta situación en el contexto universitario junto con las tensiones que se generan en el marco de una carrera con una fuerte convicción ideológica sumado a la búsqueda de construir el rol de docente artistas. Todos estos aspectos han llevado inexorablemente a pensar en la enseñanza y en cómo utilizar a la evaluación como un instrumento que posibilite poner en cuestión nuestros supuestos y nos obligará constantemente a repensar lo que hacemos en el aula. Desentrañando esta herramienta fuimos descubriendo la factibilidad y potencialidad de pensar la enseñanza desde la evaluación formativa, y como encontrar anclajes en la realidad, concretando cada uno de los aspectos que nos problematizan. No desconocemos que la rúbrica es solo una herramienta dentro de la evaluación formativa, sin embargo es lo que nos ha possibilitado pasar del discurso a la práctica, de la crítica a la acción.

Si bien no existen acuerdos sobre si la utilización de rúbricas genera impactos significativos en los aprendizajes, se han encontrado algunos argumentos a favor que posibilitan justificar su uso en las evaluaciones universitarias. Cano (2015) hace referencia al valor formativo que brinda la rúbrica, donde el estudiante debe aprender a utilizarlas como una guía personal para lograr un proceso significativo, reflexivo y valioso. Si a su vez, en la construcción de la rúbrica el estudiante es un actor activo puede entender los criterios de evaluación y fijar sus metas. Por otra parte, si pensamos en una rúbrica desde una perspectiva amplia, se podría construir un instrumento que colabore a pensar de manera holística la carrera en su totalidad. Por último, la creación de buenas rúbricas se pueden adaptar y ser útiles para otros docentes u otras disciplinas. Gordillo - Rodriguez (2010) plantean que una buena rúbrica es la que se puede utilizar para evaluar competencias, tanto a nivel general o global como también específicas. En este sentido, entendemos a la rúbrica como una manera de evaluar con intenciones micro y macro formativas, a su vez, el tratamiento de una rúbrica general y abarcativa da cuenta del proceso personal y grupal. Con esta línea de pensamiento, se transforma en un instrumento con doble funcionalidad. Por un lado, es una herramienta guía para el docente, donde puede tener un seguimiento objetivado del proceso, tanto particular como grupal del alumnado y a su vez permite obtener datos precisos de los estudiantes, que nos invitan a la reflexión sobre la labor del proceso en la enseñanza. Por otro lado, se transforma en un instrumento organizador para los alumnos, donde pueden ver de manera concreta qué se pretende

como objetivo en la materia, hacia dónde está orientado el proceso y en qué aspectos hacer hincapié.

Las tensiones mencionadas en el punto anterior se hacen evidentes en el marco de la asignatura Guitarra I y generó la preocupación de encontrar una propuesta que sea lo más justa y significativa posible a partir de las diferentes realidades que poseen los estudiantes en torno a la educación musical. Esto significa, que permite atender a una preocupación real de la enseñanza de Guitarra en la FCH. En segundo lugar, contribuye e impacta directamente en la realidad de los docentes y estudiantes que pasan por el aula y; por último contribuye a revalorizar la práctica como el lugar desde donde es posible contribuir al campo teórico.

La problemática en cuanto a la utilización de dispositivos de evaluación sobre el instrumento musical es un tema/problema que debemos atender, en la medida que emerge directamente de las prácticas de enseñanza de la materia. No solo debemos estar atentos a las cuestiones físicas, motrices y actitudinales, sino también prestarle atención al aspecto emocional de los estudiantes. Este punto es de gran importancia al momento de la evaluación musical, debido a que se pone mucho en juego y es de un peso específico importante en cualquier instancia evaluativa pero lo es mucho más cuando se trata de la música. El énfasis se pone en poder generar instancias que permitan a los docentes problematizar las decisiones que se tomen en el marco de la asignatura con la intención de promover situaciones más justas. Enmarcar este trabajo en un proyecto hará que podamos (eso esperamos) contribuir de manera específica al campo de la educación musical universitaria y permitir resignificar los aportes de los campos de la educación y la didáctica general a un ámbito específico, la enseñanza de la música. Relacionando directamente con el hacer y proveer herramientas que permitan intervenir en la enseñanza de manera práctica.

Otro aspecto a considerar es la ausencia de material escrito sobre el tema de evaluación en guitarra en el nivel superior, sí encontramos trabajos sobre la evaluación de música en general. Esto nos brinda, por un lado, un campo de trabajo más libre, pero por otro, la falta de bibliografía específica puede ser un problema para el sustento teórico. Aquí debemos “adecuar” los conceptos, estructuras y pensamientos generales de los autores a la especificidad de la disciplina.

El trabajo de la evaluación sobre los conocimientos dados es una cuestión de constante reflexión y replanteo. Se trata de poder evaluar procesos, cada persona tiene tiempos, formas, realidades diferentes en la cual debemos poder atender estos

aspectos y al mismo tiempo lograr los objetivos de la materia. El desafío planteado es, por un lado, poder responder las siguientes preguntas que nos formulamos constantemente: ¿Cómo deben ser las evaluaciones sobre el instrumento? ¿En qué hacer hincapié? ¿Cómo tratar el tema del tiempo en los procesos? ¿Cómo enseñamos un mismo contenido para diferentes niveles donde la cuestión psico-motriz y sensorial está en juego? ¿Sería la mejor opción plantear una evaluación particular para cada alumno/a? O ¿Evaluar por niveles?, ¿Cómo poder mantener la motivación de los estudiantes?, como hemos apuntado anteriormente, la búsqueda está en lograr encontrar un dispositivo de evaluación lo más justo y significativo.

3.3 Proyecto áulico de evaluación.

La idea del proyecto áulico de evaluación, es tratar de que se convierta en una herramienta que permita repensar la enseñanza y generar propuestas de mejora de una manera directa y práctica en la asignatura Guitarra I. En este trabajo el eje objetivo es la evaluación, la búsqueda de como herramienta para vigilar el proceso individual y grupal de los alumnos; ser justos, coherentes y significativos en cuanto a las devoluciones, poner en plano la vinculación músico-docente, y por supuesto repensar nuestra práctica docente, en pos de superar obstáculos y brindar el mejor desarrollo en transmitir y vincular los conocimientos. En este re-pensar la evaluación hemos rescatado una cuestión en la cual necesitamos trabajar estratégicamente. Durante el período de pandemia, donde tuvimos que adaptarnos a una evaluación de forma virtual o asincrónica, esta última situación resultó altamente significativa para pensar la autoevaluación de los aprendizajes tanto en prácticos como parciales. Los estudiantes debían filmarse ejecutando algún ejercicio o interpretando alguna música específica, y hemos observado que el envío de videos no se realizaba hasta que ellos entendían que era un material digno de mostrar. Es sumamente importante este punto, el hecho de mirarse y analizarse, como una suerte de autoevaluación desde el video. Mirarse en una performance hace que nos analicemos como espectador, como un oyente, como un sujeto crítico, y esta perspectiva es enriquecedora para nuestra labor. Pensando en un contexto de presencialidad podemos utilizar este dispositivo como una herramienta más para la evaluación.

“La puesta en escena” del proyecto (hablando en términos de músico) está pensada para el año 2024 de manera presencial, con los alumnos que se encuentren cursando la asignatura.

Como objetivos nos planteamos los siguientes propósitos:

Propósitos Generales:

- Elaborar un proyecto áulico que posibilite prácticas de evaluación de aprendizajes más justas y significativas para los estudiantes de Guitarra I del PUMPL durante el año 2024 en la FCH de la UNSL.
- Contribuir al campo de producción teórica en torno a las prácticas de evaluación de los aprendizajes en la enseñanza de Guitarra en la universidad en un PUMPL
- Aportar perspectivas para mejorar las prácticas de evaluación de los aprendizajes en la enseñanza de Guitarra en la universidad.

Propósitos específicos:

- Diseñar un dispositivo de evaluación, rúbrica, flexible para lograr una evaluación significativa en la asignatura de Guitarra I del PUMPL
- Explicitar la factibilidad de usar la rúbrica en otras asignaturas de formación disciplinar y en la carrera del PUMPL.
- Resignificar e incorporar aspectos de las evaluaciones virtuales a un dispositivo de evaluación pensado en contexto presencial.

3.4 Destinatarios

El proyecto tiene como destinatarios los estudiantes que se encontraran cursando la materia de Guitarra I de la carrera de PUMPL (FCH) de la UNSL en el año 2024. Sin embargo, y quizás lo más interesante, es que su planificación, disposición y puesta en marcha impactará de manera significativa en la tarea docente; por lo que serán destinatarios a la vez el equipo de cátedra, ya que los objetivos y finalidades del proyecto proponen una revisión continua sobre la propia práctica. A su vez, se plantea lograr una reflexión constante para pensar nuevas propuestas de trabajo en relación al aprendizaje significativo.

El proyecto se irá evaluando de forma continua, procesual y constante, incluyendo entrevistas, encuestas y observación a los estudiantes, pautando puntos estratégicos de reflexión que permita pensar cómo resulta el proyecto. Por ejemplo, al iniciar el curso se recabarán datos de la situación del grupo y poder elaborar un proyecto situado, luego al finalizar el primer cuatrimestre se prevé instancias de autoevaluación

y co- evaluación con los alumnos para analizar los resultados obtenidos. De esta manera poder repensar el accionar del proyecto y volver a repetir el proceso en el segundo cuatrimestre. En el transcurso del proyecto se analizará la pertinencia de las decisiones para mejorar y profundizar aún más la propuesta. Los criterios valorativos serán analizados mediante entrevistas o encuestas puestas en común entre los participantes del proyecto, y se centrarán en el logro de la comprensión y el entendimiento de las instancias evaluativas por parte de los alumnos. Por último, a través de rúbricas definidas claramente se intentará plasmar lo más colaborativa y democráticamente posible la función de la evaluación, teniendo en cuenta los niveles y las situaciones emocionales de los estudiantes.

3.5 Proceso de construcción y elaboración de una rúbrica

A partir de las tensiones previamente enunciadas y los conflictos éticos que se planteaban en la evaluación, coincidiendo que trabajar rúbricas por sí solo no resuelve muchas de las tensiones que identificamos, creemos que dentro de la perspectiva de la evaluación formativa tiene grandes fortalezas. Como por ejemplo, la utilización de la rúbrica como instrumento transversal de la evaluación

Para poder lograr una rúbrica interesante y significativa tanto para los estudiantes como para el equipo docente, se tuvieron en cuenta una serie de aspectos: la asignatura donde se aplicaría; los saberes previos; la formación docente en música desde la integralidad; una visión global de la profesión y del alcance de la carrera, todo esto considerando la realidad contextual de los estudiantes y de la institución en la cual se enmarca la carrera.

Guitarra I es una materia que se encuentra como parte de la formación específica del PUMPL por lo que lo que los estudiantes puedan aprender en este espacio implica el desarrollo del conocimiento musical en relación a un instrumento pero como parte de un proceso más amplio que implica la preparación para la enseñanza en los diferentes niveles del sistema educativo. No sólo deben aprender a ejecutar, crear, interpretar, improvisar y desempeñarse con solvencia con la guitarra, sino que requieren, además, ir adquiriendo competencias para la enseñanza. Los distintos aspectos que componen esta realidad fueron alertando sobre la necesidad de pensar en diferentes elementos que guían la enseñanza y los aprendizajes: los que se refieren a los estrictamente musicales y los que implican a la enseñanza, estrechamente relacionados.

En el proceso sobre el armado de la rúbrica se tuvo en cuenta diferentes aspectos para configurar los criterios:

- 1) **Los objetivos de la asignatura:** Que los alumnos entiendan el funcionamiento del instrumento y manejen las posibilidades técnicas necesarias para poder desenvolverse sin inconvenientes en un proceso creativo o expresivo, sea el aula u otro ámbito. Que la música que ejecuten sea interpretada de manera consciente, que puedan improvisar utilizando escalas y arpeggios melódicos, acompañarse o acompañar a otro instrumentista con diferentes arpeggios y rasguidos, pudiéndose variar con una lógica específica. También se busca que el alumno resuelva con cierta rapidez cuestiones de lectura a primera vista, que sean capaces de leer melodías básicas y de mediana dificultad. Leer y entender el cifrado armónico y sus posibilidades de extensiones funcionales, atendiendo al género en el cual se trabaja. Analizar arreglos para guitarra solista y/o dúos o tríos para luego lograr crear el arreglo de una canción a elección, explorando las sonoridades particulares del instrumento.
- 2) La importancia de este espacio en el **plan de estudio:** La materia Guitarra I es un espacio anual con 120 hs y se encuentra en el 2do año, en el cual, al año siguiente deben realizar las prácticas docentes en espacios formales de la educación inicial. En este sentido generalmente la guitarra es utilizada para impartir esas prácticas en el aula. Por tal motivo, el manejo seguro y adecuado del instrumento es de carácter importante para lograr transmitir los contenidos in situ.
- 3) Qué necesita la **carrera** de este espacio: La carrera necesita de la asignatura que el estudiante pueda entender, crear y manejar los estilos y géneros musicales que se plantean desde una lógica guitarrística, ya que los contenidos son articulados con otros espacios como *Audioperceptiva, Lenguajes Musicales I y Piano II*.
- 4) Qué debería saber el **alumno** una vez concluido el curso: Debería poder alcanzar un pensamiento guitarrístico al momento de interpretar o crear canciones, aplicar un pensamiento flexible de manejo de los géneros musicales y herramientas técnicas
- 5) El manejo de la **guitarra** de cada estudiante: En este punto se piensa y se tiene en cuenta los saberes previos de los alumnos.

Una vez definidos los criterios, se procedió a redactarlos de forma descriptiva de la forma más clara y explícita posible. A su vez, pensar en qué momento usar la rúbrica para plantear las actividades (Diagnóstico, Trabajos Prácticos, instancias de parcial, etc.).

La configuración de niveles a partir de la realidad de los estudiantes:

Por otra parte, sin perder de vista la heterogeneidad de los saberes musicales con los que cuenta el alumnado, se consideró la definición de niveles. Atendiendo a todas las realidades posibles se definieron cuatro niveles: avanzado, intermedio, básico y punto cero.

- a) El primero implica saberes y prácticas con demostración de resoluciones seguras desde la cuestión técnica y desde la aplicación idiomática del instrumento, un bagaje abarcativo de aspectos teóricos junto con acompañamientos mientras se canta (de manera afinada), el poder resolver imprevistos e improvisar.
- b) El nivel intermedio implica la evidencia de saberes y experiencias que se desarrollan con una seguridad en el manejo de la guitarra como instrumento acompañante del canto, conociendo varios acordes, rasguidos, pudiendo pensar y ejecutar aplicaciones teóricas de armonía en el instrumento, manejo de posiciones de escalas.
- c) El nivel básico se aplica a la posesión de un conocimiento mínimo del manejo del instrumento, como saber algunos pocos acordes, algún rasguido, dificultad en acompañarse con el instrumento mientras canta, no poder trabajar con cejillas de manera fluida; y por último,
- d) El punto cero es para quienes nunca tuvieron un acercamiento con el instrumento.

Al trabajar con procesos formativos, debemos pensar a los niveles de resolución con intencionalidades no valorativas, es decir que se pueden plantear en tres o cuatro niveles de alcance, como por ejemplo: Logrado - Medianamente Logrado - En Proceso; o haciendo alusión al trayecto más que al resultado: Logrado - Medianamente Logrado - En Proceso - No Logrado.

La elaboración de una rúbrica flexible nos brinda diferentes aplicaciones pensando en poder organizar, en principio los niveles, luego puede ser utilizada en momentos estratégicos, como al comienzo del procesos, instancias medias y al final del curso. Para ello se debe estar atentos a que los criterios elegidos nos orienten en ese

procesos propuesto y a la vez tengan la potencialidad de ser específicos para situaciones concretas.

A continuación presentamos una posible rúbrica; la cual hemos ido construyendo basándonos en las tensiones propuestas, teniendo en cuenta (lo que apuntamos anteriormente) los saberes previos y los diferentes niveles de los estudiantes, en el perfil de egresado, el plan de estudio, y por supuesto, en los contenidos y objetivos de la asignatura. Esta rúbrica se piensa como accionar en un primer acercamiento a manera de diagnóstico, y por otra parte, será útil para que los alumnos sepan y puedan entender hacia donde se hará hincapié, en qué nivel se encuentran y cómo es su avance en el cursado. A su vez, daremos cuenta de cómo podemos adecuar y flexibilizar la rúbrica sobre cuatro momentos específicos del dictado de la materia, al comienzo, como indicios diagnósticos, en la mitad del proceso, antes de finalizar el cursado y al final el mismo. En una primera instancia presentamos la rúbrica de “diagnóstico” que también será utilizada al finalizar el dictado de la materia, para poder lograr identificar los avances. Luego le aplicamos las modificaciones pertinentes para lograr la movilidad de aplicación en un TP específico de la asignatura correspondiente al primer cuatrimestre y otro para un TP al finalizar el segundo cuatrimestre. Por último, flexibilizamos y adaptamos la rúbrica de diagnóstico para aplicar a otra materia de la carrera “Audioperceptiva y Gramática Musical”.

La búsqueda de esta propuesta de rúbrica tiende a procesos formativos de la evaluación en torno a la enseñanza musical, junto con ser un instrumento posible de ser tomado como referencia de manera amplia en la carrera y específica en diferentes espacios curriculares.

1) Propuesta de Rúbrica Diagnóstico para Guitarra I del PUMPL

La configuración de esta rúbrica es básicamente para conocer los niveles de los alumnos con los que trabajaremos y entender desde qué lugar comenzarán con el cursado, es decir, atender los saberes previos. Para ello pensamos y dividimos la rúbrica en tres criterios de evaluación:

- a) El primero, se considera el manejo técnico del instrumento y el desenvolvimiento musical. Aquí se tiene en cuenta, lo idiomático y la resolución de imprevistos frente al público junto a la seguridad del manejo del instrumento. Todos estos aspectos resultan relevantes pensando en un futuro docente que se desenvolverá frente a un aula; también se basa en el aspecto interpretativo

- de obras y ejercicios, en poder trabajar con el instrumento como acompañante y poder independizar el canto con el acompañamiento;
- b) El segundo, refiere a los saberes sintácticos del código musical trabajados en el instrumento, como la escritura y lectura de partituras para guitarra, los cifrados armónicos y conocimiento de acordes y;
 - c) El tercero, se piensa en cuestiones teóricas aplicadas a la práctica, es decir, aspectos de la teoría de la armonía, de las características de los géneros a trabajar, de los principios fundantes que se deben evidenciar al momento de la interpretación y la creación.

Esta rúbrica nos proporcionará datos sobre el nivel de inicio de los estudiantes, pero también el nivel que alcanzaron al culminar el cursado. En este sentido, retomamos una cuestión que tiene que ver con la evaluación en tiempos de pandemia (planteada en el apartado 3.3 y como propósito específico), que refiere al envío de videos donde se presentaban las instancias de evaluación. De gran importancia es este recurso para la propuesta de una autoevaluación. A brindar la rúbrica desde la cátedra, ellos mismos la pueden lograr visualizar desde el producto audiovisual, pudiendo entender en qué nivel se encuentran. Entonces, en el uso de esta rúbrica diagnóstico, no solo se realizará la performer en vivo donde observaremos en qué nivel se encuentran, sino que a su vez, al filmarse tendrán un registro e información concreta y consciente sobre en qué nivel alcanzan. Por último, este registro inicial podrá ser comparado con otro, trabajado de la misma manera, al cierre de la materia cuando se concluye la cursada. Así podrán observar, por un lado desde la rúbrica escrita, y por otro desde lo audiovisual, la calidad de avances que pudieron lograr.

Propuesta de Rúbrica Diagnóstico y finalización para Guitarra I del PUMPL

Criterio	Nivel Avanzado	Nivel intermedio	Nivel básico	Punto cero
<p>EJECUCIÓN DE EJERCICIOS, OBRAS Y CANCIONES CON CANTO MÁS ACOMPAÑAMIENTO INSTRUMENTAL</p>	<p>Logra mantener un tempo constante y regular en la ejecución de una canción trabajando la independencia necesaria para poder cantar de manera afinada y acompañarse con el instrumento. Aplica en la interpretación acordes con extensiones e inversiones Logra desenvolverse de manera segura con el instrumento frente a un público Logra afinar el instrumento por sí mismo sin necesidad de un afinador y se da cuenta si la guitarra está desafinada Resuelve con rapidez imprevistos (como olvidarse la letra o algún acorde de la canción)</p>	<p>Logra mantener un tempo constante y regular en la ejecución de una canción trabajando la independencia necesaria para poder cantar de manera afinada y acompañarse con el instrumento. Logra desenvolverse de manera segura con el instrumento frente a un público Logra afinar el instrumento por sí mismo sin necesidad de un afinador y se da cuenta si la guitarra está desafinada Interpreta correctamente el ritmo de los géneros Puede ejecutar acompañamientos de Balada, Rock Pop, Blues, Bossa y a su vez variarlos Trabaja de manera correcta con el metrónomo.</p>	<p>Utiliza una postura conveniente para ejecutar el instrumento Se da cuenta si la guitarra está desafinada Interpreta correctamente el ritmo de los géneros Puede ejecutar acompañamientos de Balada, Rock Pop, Blues, Bossa.</p>	<p>sin conocimiento previo directamente relacionado con el criterio</p>
<p>LECTURA / ESCRITURA ARMÓNICA, MELÓDICA Y RÍTMICA</p>	<p>Resuelve lecturas melódicas sencillas con el instrumento manteniendo un tempo estable Interpreta rápidamente cifrados armónicos con y sin extensiones y con inversiones. Logra leer e</p>	<p>Resuelve lecturas melódicas sencillas con el instrumento Interpreta rápidamente cifrados armónicos sin extensiones Logra leer e interpretar partituras, leyendo esquemas rítmicos simples</p>	<p>Reconoce e interpreta el cifrado armónico.. Reconoce, pero le es dificultosa la interpretación de figuras rítmicas sencillas.</p>	<p>sin conocimiento previo directamente relacionado con el criterio</p>

	interpretar partituras, leyendo esquemas rítmicos simples y con síncopa.			
ASPECTO TEÓRICO APLICADO	Comprende y aplica conceptos armónicos en la interpretación, arreglo o composición. Aplica las escalas de manera correcta en la improvisación desarrollo de las ideas meloritmicas Logra rearmónizar o reemplazar acordes	Aplica las escalas de manera correcta en la improvisación. Desarrolla de las ideas meloritmicas	Entiende la aplicación de las escalas en un contexto, pero no conoce las posiciones de la escala en el instrumento	sin conocimiento previo directamente relacionado con el criterio

2) Propuesta de Rúbrica para TP5 de Guitarra I del PUMPL

A continuación, veremos como la plasticidad de esta rúbrica puede adquirir la movilidad para un trabajo práctico específico, el TP Nro 5. Este trabajo práctico consiste en crear un Walking Bass, donde deben cantar una melodía y acompañarse con este recurso de acompañamiento. Desde la asignatura se sugiere el trabajo con el standard de jazz "Autumn Leaves", donde deberían re-crear e interpretar esta técnica de acompañamiento. La elección de esta obra se debe a que está construida sobre una base armónica simple, en la cual los acordes pueden ser ejecutados en primera posición, sin cejillas. Teniendo en cuenta el momento temporal en el cual se evaluará el Tp es en agosto, es muy probable que lo puedan lograr quienes se encuentren en un nivel básico o punto cero al comienzo del cursado. En cuanto a la melodía que deben cantar, también es sencilla y no les será dificultoso entonar. Por otro lado, si un alumno se encuentran en otro nivel, ya sea avanzado o medio, se trabaja desde la parte técnica en nuevas posiciones de acordes, con extensiones o inversiones, desde la parte teórica aplicada, se puede trabajar con conceptos armónicos de reemplazos armónicos, es decir, se puede avanzar desde varios puntos.

Para adaptar la rúbrica anterior a la evaluación de este TP debemos tener una serie de consideraciones. En una primera instancia deberemos cambiar los ítem en el cual se encuentran los de niveles de alcance, en este sentido, debemos sustituir los conceptos de: Avanzado, Intermedio, Básico y Punto Cero, por los de: Logrado (L) - Medianamente Logrado (ML) En Proceso (EP) y No Logrado (NL), para obtener una valoración justa. Así mismo, debemos adecuar algunos criterios específicos que les y nos servirán para evaluar de manera significativa el TP en cuestión. Cabe aclarar que las presentaciones de todos los trabajos prácticos de la materia son en instancias presenciales frente a sus pares, no para una valoración, sino como "ensayos" previos los cuales son tomados como exposición frente a un público o a estudiantes. Esta metodología está pensada como un recurso didáctico en donde se verán expuestos y deberán tomar decisiones y resolver imprevistos que generan los lógicos nervios o ansiedades. La idea es trabajar esas cuestiones referidas a reforzar la confianza desde un clima de clase amigable. En este trabajo especialmente, no solo tenemos la instancia de la performance en vivo, sino que deberán enviar un video ejecutando el Tp, compartiendo las producciones virtualmente con sus pares para trabajar la auto-evaluación y la co-evaluación, obviamente en base a la rúbrica propuesta desde la cátedra.

Propuesta de Rúbrica para TP5 de Guitarra I del PUMPL

Criterio	Logrado	Medianamente Logrado	En Proceso	No Logrado
<p>EJECUCIÓN DE EJERCICIOS, OBRAS Y CANCIONES CON CANTO MÁS ACOMPAÑAMIENTO INSTRUMENTAL</p>	<p>Logra mantener un tempo constante y regular en la ejecución: Logra cantar de manera afinada mientras se acompaña con el instrumento. Aplica en la interpretación, acordes con extensiones. Logra desenvolverse de manera segura con el instrumento frente a un público. Interpreta correctamente el acompañamiento de Walking entonando la melodía de manera afinada. Resuelve con rapidez imprevistos (como olvidarse la melodía o algún acorde de la canción) Trabaja de manera correcta con el metrónomo El sonido y el video es nítido. En el cuadro se ve el cuerpo entero. La ubicación de las manos es correcta. La digitación es correcta.</p>	<p>Logra mantener un tempo constante y regular en la ejecución. Logra desenvolverse de manera segura con el instrumento frente a un público. Interpreta el acompañamiento de Walking pero entonando la melodía con pequeñas dificultades. Trabaja de manera correcta con el metrónomo El sonido del video no es del todo nítido. En el cuadro imagen del video no se ve el cuerpo entero. La ubicación de las manos es correcta. La digitación es correcta.</p>	<p>Logra mantener un tempo constante y regular. Logra medianamente desenvolverse de manera segura con el instrumento frente a un público. Interpreta el acompañamiento de Walking pero entonando la melodía con algunas dificultades. Trabaja de manera correcta con el metrónomo. El sonido del video no es nítido. En el cuadro de imagen del video no se ve el cuerpo entero. La ubicación de las manos no es correcta. La digitación no es correcta.</p>	<p>No puede seguir un tempo de manera precisa y constante. La entonación no logra ser correcta. No logra poder acompañarse y cantar al mismo tiempo. La técnica de walking no es correctamente interpretada. No logra resolver imprevistos. El video no da cuenta de una ejecución esperada.</p>

<p>LECTURA / ESCRITURA ARMÓNICA, MELÓDICA Y RÍTMICA</p>	<p>Resuelve la lectura melódica con el instrumento manteniendo un tempo estable. Interpreta rápidamente cifrados armónicos con y sin extensiones. Logra leer e interpretar las partituras. Logra escribir lo que realmente ejecuta.</p>	<p>Resuelve la lectura melódica con el instrumento. Interpreta los cifrados armónicos sin extensiones. Dificultad para escribir lo que ejecuta.</p>	<p>Dificultad para resolver la lectura melódica con el instrumento. Interpreta los cifrados armónicos sin extensiones. Dificultad para escribir lo que ejecuta.</p>	<p>No logra resolver la lectura melódica desde el instrumento. No interpreta los cifrados armónicos. No interpreta partituras de guitarra. Dificultad para escribir lo que ejecuta.</p>
<p>ASPECTO TEÓRICO APLICADO</p>	<p>Comprende y aplica conceptos armónicos en la interpretación. Logra rearmar o reemplazar acordes desde lo teórico y desde el instrumento.</p>	<p>Comprende y aplica conceptos armónicos en la interpretación. No logra rearmar o reemplazar acordes desde el instrumento pero sí desde la teoría.</p>	<p>Dificultad para comprender y aplicar conceptos armónicos en la interpretación. No logra rearmar o reemplazar acordes, ni desde el instrumento ni desde la teoría.</p>	<p>Comprende los conceptos armónicos, pero no los logra aplicar en el instrumento.</p>

3) Propuesta de Rúbrica para TP8 de Guitarra I del PUMPL

El objetivo en cuanto a este último trabajo práctico, consiste en la creación. Consiste en crear un arreglo a dos guitarras sobre un trabajo práctico que trabajaron en el comienzo de la cursada, TP 1, 2 y 3. En ese primer trabajo deben componer una canción (letra y música) y en éste último deben retomarlo y realizar un arreglo instrumental a dúo de guitarra, aplicando técnicas aprovechando las posibilidades técnico / teóricas para lograr una versión diferente.

La versatilidad de los recursos vistos en la materia y en los demás espacios curriculares con los que se articula, es lo que se pone en juego en este momento, a manera de cierre del curso. Se tiene en cuenta, no solo el aspecto técnico, sino cuestiones teóricas que comprenden a la creación. Así mismo, la presentación de este trabajo consiste en grabar una guitarra y reproducirla al momento de la presentación, al mismo tiempo ejecutar en vivo la otra guitarra. Este trabajo no solo se tiene en cuenta la creación, sino que al grabar un instrumento deben utilizar un metrónomo y luego seguir la reproducción. A su vez, se atienden otras cuestiones que como músicos deberíamos poder manejar, como lo es la producción musical, es decir, la grabación y la edición sonora, sin ser profesionales en este campo, debemos, aunque sea mínimamente, manipularlo y lograr una sonoridad digna. Es importante también, para el futuro trabajo docente, porque es necesario entrenarse sobre los programas de grabación para realizar producciones en el aula desde nuestro lugar como la transmisión de estos conocimientos.

Propuesta de Rúbrica para TP 8 Guitarra I del PUMPL

Criterio	Logrado	Medianamente Logrado	En Proceso	No Logrado
EJECUCIÓN DE EJERCICIOS, OBRAS Y CANCIONES CON CANTO MÁS ACOMPAÑAMIENTO INSTRUMENTAL	Logra mantener un tempo constante y regular en la ejecución de una canción trabajando la independencia necesaria para poder escuchar la grabación y seguir el pulso. Aplica en la interpretación y la creación acordes con extensiones e inversiones Logra desenvolverse de manera segura con el instrumento frente a un público. Resuelve con rapidez imprevistos (como olvidarse algún acorde o melodía de la canción) La producción sobre la grabación de la pista es competente y denota un manejo de los programas de edición de sonido.	Logra mantener un tempo constante y regular en la ejecución del walking bass trabajando la independencia necesaria para poder seguir el pulso. Logra desenvolverse de manera segura con el instrumento frente a un público. La producción sobre la grabación de la pista es aceptable y denota poco manejo de los programas de edición de sonido.	Logra mantener un tempo constante y regular en la ejecución de una canción trabajando la independencia necesaria para poder seguir el pulso. La producción sobre la grabación de la pista está poco trabajada y la calidad de sonido no es buena.	No logra mantener un pulso constante. La producción sonora no da cuenta sobre el manejo del instrumento ni de los programas de edición.
LECTURA / ESCRITURA ARMÓNICA, MELÓDICA Y RÍTMICA	Logra escribir de manera correcta lo que está sonando.	Logra escribir de manera correcta lo que está sonando.	Con cierta dificultad logra escribir de manera correcta lo que está sonando.	No logra escribir de manera correcta lo que está sonando.
ASPECTO TEÓRICO APLICADO	Comprende y aplica conceptos armónicos en el arreglo de su composición. Logra rearmar o reemplazar acordes.	Comprende y aplica conceptos armónicos en el arreglo de su composición. Logra rearmar o reemplazar acordes.	Logra rearmar o reemplazar acordes.	No logra comprender ni aplicar conceptos armónicos al arreglo propio

4) Propuesta de Rúbrica Diagnóstico para Audioperceptiva y Gramática Musical del PUMPL

En este punto, planteamos refuncionalizar la rúbrica para poder trasladarla a otra asignatura de la carrera. *Audioperceptiva y Gramática Musical* ubicada en el primer año. Teniendo en cuenta y adaptando los criterios y valoraciones podremos adecuar la rúbrica para que adquiriera un nuevo significado.

En este caso utilizamos los mismos niveles y criterios pero los adaptamos a la disciplina a evaluar. Para ejemplificar, tomaremos solamente la rúbrica de diagnóstico.

En primer lugar, lo importante a tener en cuenta es que el espacio se encuentra en 1er año de la carrera, qué objetivos plantea y qué importancia tiene la asignatura. En ese sentido debemos atender a que previo a cursar la materia, los ingresantes realizaron el curso de apoyo o curso de ingreso y que deberían haber logrado ciertos aprendizajes, por otro lado, entender los saberes y experiencias previas que traen consigo y que experticia tienen adquirida en este ámbito. Por otra parte, esta disciplina, no solo es importante en el aspecto curricular de la carrera, sino en el contexto de músico y músico-docente en general, ya que básicamente el trabajo es sobre el desarrollo auditivo, la herramienta indispensable para todo músico. Es aprender a escuchar, descifrar, transcribir, entonar, cantar, lograr relaciones teórico prácticas, todos aspectos fundamentales y “obligatorios” para lograr la profesionalidad musical.

A partir de ello pensamos en la readecuación de la rúbrica anterior.

Propuesta de Rúbrica Diagnóstico para Audioperceptiva y Gramática Musical
del PUMPL

Criterio	Nivel Avanzado	Nivel intermedio	Nivel básico	Punto cero
EJECUCIÓN DE EJERCICIOS, OBRAS Y CANCIONES	Logra mantener un tempo constante y regular en la ejecución de una canción trabajando la independencia necesaria para poder cantar de manera afinada Logra desenvolverse de manera segura con el instrumento frente a un público desafinado Resuelve con rapidez imprevistos, utilizando escalas afines para desarrollar el discurso Trabaja de manera correcta con el metrónomo	Logra mantener un tempo constante y regular en la ejecución de una canción trabajando la independencia necesaria para poder cantar de manera afinada Interpreta correctamente el ritmo de los géneros Trabaja de manera correcta con el metrónomo	La entonación es dificultosa, pero puede mínimamente resolver el ejercicio. Trabaja de manera correcta con el metrónomo.	La entonación e interpretación rítmica no logra resolver la propuesta. Desconoce la importancia del metrónomo y no puede usarlo
LECTURA / ESCRITURA ARMÓNICA, MELÓDICA Y RÍTMICA	Resuelve lecturas melódicas con facilidad manteniendo un tempo estable. Logra leer e interpretar partituras, leyendo esquemas rítmicos simples y con síncopa.	Resuelve lecturas melódicas sencillas. Logra leer e interpretar partituras, leyendo esquemas rítmicos simples	Logra leer e interpretar partituras, leyendo esquemas rítmicos simple	No resuelve lecturas melódicas ni esquemas rítmicos sencillos.
ASPECTO TEÓRICO APLICADO	Aplica las escalas de manera correcta en la improvisación desarrollo de las ideas	Aplica correctamente las escalas pero se advierte una cierta dificultad para desarrollar ideas melorítmicas	No logra aplica correctamente las escalas pero se advierte una cierta intención en desarrollar ideas melorítmicas	No conoce las escalas y tampoco su aplicación.

Conclusión

En relación a las tensiones enunciadas, podemos decir que hemos podido avanzar de manera concreta en posibles soluciones o aspectos que potencian su resolución. En primer lugar, problematizar sobre el saber popular y el saber académico posibilitó evidenciar las potencialidades de un vínculo auténtico entre estos saberes, cuando se cuenta con una propuesta formativa que adhiere y que reivindica una formación basada en lo popular, como lo es el PUMPL. Sabemos que contar con una propuesta curricular no garantiza su aplicación lineal y causal considerando los distintos niveles de concreción, pero que se encuentren definidos orientan los procesos de enseñanza y aprendizaje. Con esto queremos señalar que el camino encuentra grandes potencialidades cuando las concepciones ideológicas sustentadas implican la valoración y reivindicación de lo popular. Cuando nos remitimos al conocimiento popular, no debemos de olvidar que la definición del sector involucra a casi toda nuestra población estudiantil, que los saberes musicales que se han plasmado en sus biografías sonoras se encuentran atravesadas por la pertenencia social, por lo que recuperar los saberes previos musicales es trabajar en la vinculación del saber académico/popular. El proyecto áulico de evaluación propuesto requiere inexorablemente de los sujetos para su concreción. Si bien presenta una plasticidad que lo hace permeable a diferentes situaciones, su utilidad se relaciona directamente con las posibilidades de anclar en la realidad. Con esto, sostenemos nuestra urgencia de no sólo adherir a una perspectiva crítica sino generar propuestas concretas que puedan orientar la toma de decisión en las aulas. Como puede observarse esto posibilitó avanzar en la segunda problemática que refiere a la vinculación de los saberes previos de los estudiantes con los saberes académicos. Es importante rescatar en este momento, como se fue andamiando el proceso de adquisición de nociones elementales a través de numerosas acciones que los docentes de la carrera fueron gestando. En este sentido, preocupados por la formación se fueron construyendo puentes que posibilitaron a los estudiantes ingresar y permanecer en la carrera con una base sólida que favorece la adquisición de conocimientos cada vez más complejos. Es una realidad que la educación musical que se brinda en las instituciones del nivel medio no otorgan una formación adecuada para el ingreso a la universidad, es importante también reconocer que no todos los estudiantes han podido acceder a una formación sistemática musical pero también es central rescatar que todos los que ingresan viven y sienten a la música como parte de su vida. Esta realidad nos desafía a mejorar nuestras prácticas de enseñanza y ajustar la evaluación a las particularidades de la situación y los sujetos. Asumir este desafío nos permite ser

consecuentes con una propuesta formativa como lo es el PUMPL y cumplir las obligaciones que conlleva pertenecer a una universidad pública como la UNSL. Esto nos lleva inexorablemente a revisar nuestras prácticas de enseñanza para ofrecer mejores oportunidades de aprendizajes a los futuros docentes músicos.

La problemática de la evaluación es una temática interesante que transversaliza toda la práctica de enseñanza; permite revisar todas nuestras concepciones sobre los diferentes elementos y sujetos que componen la situación de enseñanza. El proyecto áulico que se ha presentado ha requerido explicitar y revisar todas las decisiones que se toman para pensar la enseñanza, el momento mismo de la interacción didáctica, como así también lo que ocurre luego. Si bien el énfasis estuvo puesto en presentar una herramienta concreta que trascienda meras enunciaciones, las características de “proyecto” le otorgó la condición de prueba, de representación sujeta a modificación, como así la plasticidad para pensar futuras situaciones. Esperamos poder dotar a los docentes que se desempeñan en la enseñanza de la música un instrumento concreto, pero riguroso y sistemático que les permita actuar ante situaciones de evaluación con criterios cada vez más justos.

En este proceso es cuando recuperamos a la rúbrica como una herramienta que permite tomar decisiones conscientes sobre el proceso de la evaluación y ayuda a tomar decisiones sobre los resultados obtenidos. Desde una concepción de evaluación formativa, el uso de rúbrica nos posibilita, por un lado, repensar nuestra práctica docente para poder lograr una evaluación significativa más justa y coherente ligada a la realidad, tanto en sentido de perfil de egresado, a fin de la carrera como entendiendo la situación real del estudiante con quien nos encontramos. Con este queremos resaltar que el instrumento por sí solo no potencia todos estos procesos, pero en el marco de la evaluación formativa otorga grandes posibilidades para realizarlos.

Consideramos que la rúbrica, en el marco de la evaluación formativa, nos permite reflexionar y relacionar las verdades puestas en situación. Es decir, nos posibilita saber tanto a los docentes como a los alumnos, los niveles con los que trabajaremos para arribar a los objetivos propuestos. Por otra parte, la confección de este tipo de rúbrica nos permite explicitar los criterios y niveles, dar cuenta del proceso de adquisición de conocimientos de manera concreta a través de un proceso. A su vez, genera insumos para que los alumnos puedan pensarse como futuros docentes de música, entender que una rúbrica puede ser una herramienta de organización, de finalidad, de expectativas de logro, ya que cuando se abordan problemáticas en torno

la evaluación de los aprendizajes musicales, a menudo resulta dificultoso su valoración. Para construir la propuesta se debió pensar en qué criterios son importantes dentro de la asignatura y favorecen condiciones en el futuro docente músico; a su vez, dejar sentado de manera lo más concreta posible los niveles para la evaluación, que son los que tendrán la función de guiar, tanto nuestras prácticas como los avances de los alumnos.

La formulación de una rúbrica con las características que se han considerado, hacen alusión a la flexibilidad y la movilidad de uso en distintos momentos y distintos espacios curriculares. Hay ciertos aspectos, conceptos o criterios que son transversales en lo musical, por ejemplo, poder mantener un pulso constante y regular, lograr producciones creativas, entonar afinadamente melodías con un manejo seguro de la parte rítmica, resolver imprevistos, entre otros. Por ende, se pueden pensar estos criterios generales disciplinares para lograr que las rúbricas puedan ser móviles y flexibles como así también, adaptadas. Esta idea resulta altamente significativa porque se relaciona con el pensar musical, en términos de propuesta educativa pedagógica generalmente el énfasis en tratar de vincular al contexto y a los sujetos nos impide pensar su posible plasticidad de adaptación a situaciones nuevas por lo que parece que siempre se está construyendo algo nuevo; sin embargo en el conocimiento musical la creatividad requiere de la flexibilidad de usar y recrear mucho de lo que ya se ha descubierto.

La evaluación en música y específicamente en guitarra posee características que les son propias, y pensar la evaluación de los contenidos musicales en un profesorado en música popular requirió articular numerosos aspectos que a la hora de concretar el proyecto evidenció la complejidad y rigurosidad que requiere avanzar en una temática tan importante con la propuesta. La evaluación de los contenidos musicales en la formación debe focalizarse en dos dimensiones que se encuentran íntimamente relacionadas, lo musical y lo pedagógico. Avanzar en la construcción de la rúbrica nos posibilita concebir la formación como una totalidad; generar a nivel de docencia universitaria y didáctica musical una herramienta de reflexión que puede ser estudiada, cuestionada o usada en situaciones similares.

Si bien la utilización de la rúbrica no nos garantiza el “éxito” de lograr los objetivos deseados, sí encontramos en ella una herramienta que se puede ajustar de la mejor manera para trabajar con los procesos de enseñanza y de aprendizaje. Así mismo es un recurso para ambos actores que se encuentran involucrados en esta situación. Por un lado, en la relación con los estudiantes, es una guía para el aprendizaje que puede

potenciar situaciones de autonomía y conciencia de que este es un proceso; en relación a los docentes, a nivel de enseñanza es un orientador claro de todo el proceso. Si consideramos diferentes momentos, al inicio permite considerar los distintos saberes desde los diferentes puntos de partida colaborando en la construcción de niveles que guíen el devenir. Este aspecto es valioso para orientar el proceso de enseñanza y colabora con repensarla constantemente. La rúbrica puede lograr esa claridad, un horizonte objetivado. En el desarrollo del trabajo hemos dado cuenta de la importancia de crear una rúbrica interesante para que podamos aplicarle un proceso de plasticidad, no sólo para el uso en la materia de Guitarra I, sino para otros espacios, atendiendo también a cuestiones de evaluación virtual aplicadas a la presencialidad.

La pandemia interpeló todas nuestras rutinas y modos de enseñar obligándonos a considerar alternativas para sostener los vínculos en una situación que nos llevaba constantemente al aislamiento. En ese contexto el uso de la tecnología permitió la elaboración de productos audiovisuales donde los estudiantes realizaban procesos de autoevaluación que los llevaron constantemente a obtener mejores productos, conocer y participar en la de algunos aspectos que hacen a la rúbrica posibilita tener mayor a la hora de evaluarse. La elaboración del proyecto áulico y la construcción de una rúbrica móvil es el aporte más significativo que hemos logrado, consideramos que puede ser una contribución importante en el campo de la pedagogía musical y para aquellos docentes que se interpelean constantemente sobre lo que enseñan y evalúan.

La rúbrica se transforma, no en una fórmula o receta del éxito, sino, es una herramienta de orientación más próxima para lograr objetivos entendiendo la lógica del proceso.

Bibliografía

- Achilli, E. (2000): El sentido de la investigación en la formación docente. En: Investigación y Formación Docente. Ed. Laborde. Rosario. Argentina.
- Agüero Servín, M: (2006): Conceptualización de los saberes y el conocimiento. Universidad Iberoamericana, Santa Fé, Ciudad de México.
- Alberola, P. (2001): La evaluación de las actividades musicales. Contextos Educativos Revista de Educación. No 4. <https://publicaciones.unirioja.es/ojs/index.php/contextos/article/view/500/464>
- Alsina, P. (2007): Autoevaluarse para aprender. En A.Giráldez (coord.). Música. Investigación, innovación y buenas prácticas. Barcelona: Graó.
- Alsina, P. (2008): El área de educación musical. Propuestas para aplicar en el aula. Ed. Graó. España.
- Alvarez Méndez, J.M. (2001): Evaluar para conocer, examinar para excluir. Ed. Morata. Madrid. España.
- Bentolila, S. (1996): El vínculo docente-alumno-conocimiento y el deseo de aprender. Revista IDEA – N° 17 pa. 103 a 105 Editorial Universitaria (UNSL).
- Blythe, T. (1999): La Enseñanza para la Comprensión Guía para el Docente. Ed. Paidós. Bs. As.
- Borne, L. (2014): Evaluación en música en la educación superior brasileña: un análisis del Enade 2014. Rlee. México. https://www.redalyc.org/journal/270/27068693002/html/#redalyc_27068693002_ref28.
- Camillioni, A. (2007): El Saber Didáctico. Ed. Paidós. Bs. As.
- Cano, E. (2015): Las rúbricas como instrumento de evaluación de competencias en la educación superior: ¿uso o abuso?. Profesorado, revista de currículum y formación del profesorado. Vol. 19 N°2.
- Carabetta, S. (2008): Sonidos y silencios en la formación de los docentes de música. MAIPUE. Buenos Aires, Argentina.
- Carabetta, S., Duarte D. (2020) “Tramas latinoamericanas para una educación musical plural” - 1a ed . - La Plata: Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Artes.

- Centro de Escritura Javeriano. (2020). Normas APA, séptima edición . Pontificia Universidad Javeriana, seccional Cali. <https://www2.javerianacali.edu.co/centro-escritura/recursos/manual-de-normas-apa-septima-edicion#gsc.tab=0%C2%A0>
- De Sousa Santos, B. (2006): La sociología de las ausencias y la sociología de las emergencias: para una ecología de Saberes. En: Renovar la teoría crítica y reinventar la emancipación social. Buenos Aires, Argentina. ISBN 987-1138-57-7
- Enriquez, P. y Figueroa P. (2014): Escuela de sectores populares. Notas para pensar la construcción de contenidos escolares desde el saber popular y el académico- científico. Capítulo I Nociones Básicas de saber popular y saber académico- científico Miño y Dávila, Buenos Aires.
- Enriquez, P. y otra (En Prensa): Autoevaluación de la práctica Docente. (Cap 5).
- Enriquez, P. y otro (2020): Aclaraciones iniciales sobre la noción de práctica educativa e investigación educativa. Documento del Seminario: Investigación de la Práctica Docente en la Universidad. Carrera: Especialización en Docencia Universitaria. Universidad Nacional de San Juan.
- Fierro, C. Fortoul, B. y Rosas, L. (1999): Transformando la práctica docente. Ed. Paidós. México.
- Girvtz, S y Palamidessis M. (2006): El ABC de la tarea docente: Curriculum y enseñanza. Aique. Bs. As. <https://www.redalyc.org/pdf/356/35651518.pdf>
- Gonzalez Royo, A y Bautista, A. (2018): ¿Cómo evalúas a tus alumnos de instrumento? Ideas del profesorado de conservatorio acerca de los procedimientos de evaluación. Psychology, Society, & Education, 2018. Vol. 10. https://www.researchgate.net/publication/322904570_Como_evaluas_a_tus_alumnos_de_instrumento_Ideas_del_profesorado_de_conservatorio_sobre_los_procedimientos_de_evaluacion
- Guzmán, L. (2016): La Música, la infancia, la escuela. Ed. Académica Española. España
- Ibarra-Sáiz, M.S., Rodríguez-Gómez, G., Boud, D., Rotsaert, T., Brown, S., Salinas-Salazar, M.L., & Rodríguez- Gómez, H.M. (2020): El futuro de la evaluación en la educación superior. RELIEVE, 26(1), art. M1. <https://ojs.uv.es/index.php/RELIEVE/article/view/17323/15606>
- Libedinsky, M. (2001). La innovación en la enseñanza. Ed. Paidós. Bs. As.
- Litwin, E. (1997): Las configuraciones didácticas. Una nueva agenda para la enseñanza superior. Ed. Paidós. Bs. As.

- Macchiarola, V. (2012): Innovaciones educativas: sentidos y condiciones. En Macchiarola, V. (Coord.) Rupturas en el pensar y el hacer. Políticas y prácticas de innovación educativa en la universidad. UniRío editora. Río Cuarto.
- Martínez Rizo, F. (2013): Dificultades para implementar la evaluación formativa. Revisión de literatura. En Perfiles Educativos Vol.XXXV No19. IISUE-UNAM. México Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/132/13225611007.pdf>.
- Navarro, J. (2008): Desarrollo, implementación y evaluación de un curso híbrido, presencial-en línea, de enseñanza-aprendizaje para la iniciación de la guitarra clásica. (Tesis de maestría, IIDE-UABC, Ensenada, México, 2008). Recuperado el 17-09-12 de: <http://iide.ens.uabc.mx/images/pdf/tesis/MCE/Tesis%20MCE%20Jose%20Luis%20Navarro%20Solis.pdf>. Revista Electrónica de LEEME (Lista Europea de Música en la Educación), No. 32.
- Navarro, J. (2013): La evaluación musical en una escuela universitaria mexicana de música: opiniones del alumnado, No, 32. <https://ojs.uv.es/index.php/LEEME/article/view/9850/9271>
- Navarro, J. (2013): Un modelo distribuido de curso en línea de guitarra clásica. Revista Electrónica de LEEME (Lista Europea de Música en la Educación), No. 32. <https://ojs.uv.es/index.php/LEEME/article/view/9851/9272>
- Perassi, Z. (2013): La importancia de planificar la evaluación. Aportes para debatir la evaluación de aprendizajes. En Argonautas Año 3 N°3. Revista Digital de Educación y Ciencias Sociales. Departamento de Educación y Formación Docente, Facultad de Ciencias Humanas -UNSL. Disponible en <http://www.argonautas.unsl.edu.ar/files/1%20%20PERASSI%20ZULMA.pdf>
- Perassi, Z (2019): El Porfolio: un dispositivo que democratiza la evaluación educativa. Debate Universitario /Vol. 8 No15. Pp. 27-41. Disponible en:<http://ppct.caicyt.gov.ar/index.php/debateuniversitario/article/view/16987/45454575769242>"
- Perrenoud, P. (2008): La evaluación de los alumnos. De la producción de la excelencia a la regulación de los aprendizajes. Entre dos lógicas. Ed. Colihue. Bs. As. Alternativa Pedagógica. Cap I. disponible en: http://www.bibliopsi.org/docs/carreras/profesorado/did/_La%20evaluacion%20de%20los%20alumnos.pdf

- Perkins, D. (2016): Educar para un mundo cambiante ¿Qué necesitan aprender realmente los alumnos para el futuro Unión Europea, Ediciones SM.
- Perkins, D. (2010): El Aprendizaje Pleno. Principios de la enseñanza para transformar la educación. Ed. Paidós.
- Perkins, D. (s/f): Enseñar para la comprensión en el siglo XXI. Conferencia de apertura- SIEpCES II
- Romé, S. (2015). "Epistemología y didáctica en la música latinoamericana" - 1a ed. - La Plata: Universidad Nacional de La Plata
- Rodríguez A. (2021): Aprendizaje musical en guitarra mediado por el uso de las TIC. Proyecto de grado para la maestría en educación mediada por las TIC de la universidad de ICESI Cali, Colombia. https://repository.icesi.edu.co/biblioteca_digital/bitstream/10906/88409/1/T02203.pdf
- Rodriguez Lozano C. y Vicente Nicolás G. (2019): Diseño, implementación y evaluación de un programa para el aprendizaje de la guitarra en el grado de educación infantil a través de videotutoriales. Revista Electrónica Complutense de Investigación en Educación Musical - RECIEM, 16, 95-115. <https://doi.org/10.5209/reciem.59794>
- Sanjurjo, Liliana Olga. (2011): La clase: un espacio estructurante de la enseñanza". Revista de educación.
- Schon, D. A. (1992): La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones. Ed. Paidós. Barcelona.
- Solís Chacón, L. A. (2012): ¿Qué significa "evaluar" en música?. En Revista Electrónica Complutense de Investigación en Educación Musical - RECIEM. Vol 9. DOI: https://doi.org/10.5209/rev_RECI.2012.v9.42805
- Stone Wiske, M. (2006): Enseñar para la Comprensión con nuevas tecnologías. Ed. Paidós. Bs. As.
- Swanwick, K. (1991): Música, pensamiento y educación. Ed. Morata. Madrid. España.
- Torres Gordillo, J. J., Perera Rodríguez, V. H. (2010): La rúbrica como instrumento pedagógico. Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación N°23.

- Vasco Uribe, C. (2012): Distintas formas de producir conocimiento en la educación popular. En Educación y ciudad N°22 Enero- Junio 2012 ISSN 0123-04255 pp113-13
- Voglioti, A., Madero. N, Medina, E., Ferrari, M. Guzmán, L. (2004): Estudios en educación superior. Ed. Jorge Sarmiento / Universitas Libros.