

UNIVERSIDAD ACADEMIA DE HUMANISMO CRISTIANO  
DEPARTAMENTO DE ARTES  
PEDAGOGÍA EN MÚSICA

¿CUÁLES SON LAS DIFERENCIAS Y SIMILITUDES DIDÁCTICAS,  
EDUCATIVAS Y CULTURALES, EN LOS TALLERES EXTRA PROGRAMÁTICOS  
DE MÚSICA DE TRADICIÓN EN ESTABLECIMIENTOS EDUCACIONALES  
UBICADOS GEOGRÁFICAMENTE EN EL NORTE Y CENTRO DEL PAÍS?

Alumnos: Diaz Chavarini Pedro Pablo

Méndez Medel Christopher F.

Profesor: Carvajal Mario

Tesis para optar al título de Pedagogía en música

## **Dedicatoria v/o Agradecimiento**

En primer lugar, es prudente mencionar y agradecer a nuestro profesor Miguel Ibarra, profesor de la asignatura Quena y Zampoña y quien fuera la primera persona que nos ayudó y orientó en este camino investigativo. También queremos agradecer a Ximena Valverde, destacada docente e investigadora y Daniel Moscoso, hablante Aymara y cultor, quienes nos guiaron y ayudaron a distancia en frecuentes reuniones.

Como consecuencia en la realización de las prácticas profesionales de educación, es importante destacar los establecimientos que abrieron las puertas y permitieron observar y conversar sobre el proyecto de esta investigación. Tal es el caso del Liceo alcalde Sergio Gonzales, de la Comuna de Pozo Almonte, en la región de Tarapacá, y por supuesto al profesor Max Torres por su destacada labor docente guiando la práctica profesional y la entrevista realizada.

Por otra parte, agradecer al colegio Sol del Illimani, quien abrió sus puertas para la realización de la práctica profesional y poder realizar el proyecto con uno de sus docentes, don Paulo Albornoz, docente y director del ensamble latinoamericano, colaborando con su participación en la entrevista realizada.

Le damos las gracias a nuestras familias por el apoyo brindado, a nuestros compañeros y compañeras por la fuerza y colaboración entregada. Muchas gracias a María José Cabrera, amiga y compañera de la vida, por su interminable ayuda, colaboración y paciencia.

Y no menos importante a nosotros por continuar este camino vertiginoso sin claudicar, por no caer en lo simple de abandonar, y no dormirnos en nuestro sueño de luchar.

## Índice

Introducción .....	4
Planteamiento del problema .....	6
Objetivos de la investigación.....	10
Antecedentes .....	11
Marco Teórico.....	18
Didáctica en el aula de clases .....	18
Educación.....	21
Cultura .....	24
Marco Metodológico.....	27
Paradigma: Fenomenológico .....	27
Enfoque: Cualitativo .....	27
Diseño Metodológico .....	28
Sujeto: Profesores.....	28
Instrumento de recolección de datos: Entrevista semiestructurada .....	28
Técnica de análisis: Análisis de discurso.....	29
Análisis de resultados.....	30
Categoría 1: Didáctica musical en los talleres extraprogramáticos.....	30
Categoría 1.1: Metodologías didácticas.....	33
Categoría 1.2: Estrategias didácticas .....	37
Categoría 2: Educación en los talleres extraprogramáticos .....	40
Categoría 2.1: Experiencias musicales y sociales dentro y fuera de la comunidad educativa .	43
Categoría 2.2: Propósito final del taller .....	45
Categoría 3: Cultura musical folclórica latinoamericana.....	48
Categoría 3.1: Identidad cultura .....	50
Categoría 3.2: Pertenencia Cultural.....	55
Conclusiones .....	61
Bibliografía .....	66
Anexos .....	69

# Introducción

En el presente documento encontrará información referida sobre la música de tradición folklórica latinoamericana, aplicada a dos talleres extraprogramáticos ubicados en dos zonas geográficas diferentes de Chile, la didáctica aplicada por los docentes a cargo, la vinculación e importancia que le dan los establecimientos educacionales a los talleres que trabajan este tipo de música, y en la profundización referente a la cosmovisión vinculada al repertorio que trabajan.

La investigación sobre talleres extraprogramáticos nace por la libertad de enseñanza que nos muestran los talleres extraprogramáticos, donde el docente no se debe regir por el currículum o programas de estudio, sino más bien, es una enseñanza libre en la cual este podrá dar a conocer todo su aprendizaje y sabiduría en el tema, y sin dejar atrás el que los estudiantes lo pueden elegir y participar, es optativo, por lo que estos estudiantes que entran al taller lo hacen con la ímpetu de aprender ya que les motiva dicha educación. Por otra parte, nos abordaba la incertidumbre de saber cómo organizan los establecimientos educacionales sus horas de libre disposición o sus talleres extraprogramáticos los que cuentan con dos horas pedagógicas y en la que los establecimientos educacionales son los encargados de elegir qué taller van a impartir.

*Aunque existen orientaciones (Estándares Indicativos de Desempeño), no existe una normativa que especifique el desarrollo de actividades y talleres extraprogramáticos en los establecimientos educacionales, de esta forma, el diseño y ejecución de estas actividades quedan sujetos al proyecto educativo que cada centro educativo elabore. (Revisión OCDE de políticas para mejorar la efectividad del uso de recursos en las escuelas Reporte nacional de Chile, 2016, p.139).*

Las razones que motivaron el tema de investigación están sujetas en primera instancia al interés de reconocer y evidenciar las diferencias y similitudes que existen en dos talleres musicales que trabajan repertorios similares, donde uno de estos talleres se encuentra en el norte y el otro en el centro del país. Otro de los motivos de interés para la investigación es desmitificar la creencia de que un saber al ser relacionado con una zona específica del país, el conocimiento es entregado y trabajado a cabalidad solo por el hecho de ser de la zona.

Los fundamentos que sustentan este trabajo de investigación serán los textos investigados de los diferentes autores que nos encontramos en esta experiencia, los cuales tienen un arraigo fuerte con la música de tradición folclórica latinoamericana y su manera de emplearla en el aula de clases.

Los objetivos de investigación serán analizar la didáctica que emplean los docentes para transmitir en la enseñanza de la música de tradición folclórica latinoamericana, comparar los métodos didácticos utilizados y la participación de los establecimientos educacionales, e identificar la participación cultural/ritualista de la agrupación estudiantil en el taller de música de tradición (cosmovisión), buscando así las diferencias y similitudes que respondan a la pregunta de investigación.

Las hipótesis presentadas son los objetivos específicos que detallaremos más adelante, el ver si la educación tradicional musical está más arraigada en el norte del país que en la región metropolitana, su forma de abordar dicha educación y la importancia que le dan a la cosmovisión cultural en estos talleres investigados.

La metodología utilizada en este escrito es de investigación, la cual se valida con los textos leídos y por otro lado la entrevista semi estructurada que se les realizó a dos docentes, los cuales imparten talleres extraprogramáticos en distintas zonas del país, uno en la zona Norte, Pozo Almonte en específico y otro en la región Metropolitana, comuna de la Florida, donde se elaboró una entrevista para ver la forma en que manejan sus respectivos talleres.

*“No se puede valorar lo que no se conoce, ni menos querer lo que se desconoce. La diversidad exige un cambio de paradigma y de diálogo epistemológico con las culturas originarias. Este es el gran desafío de la educación y de las universidades en particular”.* [Elisa Loncón](#)

## Planteamiento del problema

Las múltiples plataformas comunicativas en su ejercicio democrático por dilucidar y compartir los diferentes estilos de vida de otras culturas van nutriendo de nuevos paradigmas en la construcción social de los países con mayor índice de conectividad. Esto queda evidenciado en la alta participación de jóvenes que frecuentan plataformas como YouTube, Spotify, Instagram, entre otras, acoplando diversos capitales culturales para la construcción de su identidad. En este aspecto Otero (2012) proporciona una visión general de que la *“Ciber democracia supone, siguiendo a Rodrigues (s/f), una reinención de las prácticas democráticas a partir de las posibilidades que, en este ámbito, brinda el ciberespacio”*. (P. 03).

*“El 33,1% de los usuarios de redes sociales en Latinoamérica son jóvenes entre 15 y 24 años y el 48% del tiempo de navegación lo usan conectados a una red”*  
(Elias Arab, Alejandra Díaz, rev. Med. Clin. Condes, 2015, P. 5).

En efecto, los estilos de vida y prácticas culturales de las personas son relevantes de considerar a la hora de impulsar políticas educativas de cada nación, considerando que parte fundamental de los procesos educativos recae en los saberes previos de los estudiantes y en sus contextos culturales de referencia. En consecuencia, y desde un punto de vista de la pertenencia cultural de los procesos de aprendizaje, el ejercicio pedagógico del aula se enriquece con la variedad de música que escuchan los educandos y su entorno familiar, la cual es de suma importancia para abordar y atender los nuevos aprendizajes en el contexto de la educación musical. Lo anterior, -instala nuevos desafíos educativos para el docente, donde éste se ve envuelto en una constante actualización, tanto de lo que respecta a la música, ya que ésta se va modificando según las miradas y estilos que escuchan los estudiantes, como las transformaciones socioculturales que se dan en el convivir cotidiano de los (as) educandos y las comunidades de referencias. Cabe señalar, que esto no es algo nuevo para el profesorado y su rol como sujeto profesional y especialista en su área; más bien, lo verdaderamente nuevo y desafiante, es la velocidad con la que se está llevando a cabo este proceso de transformación de las relaciones

sociales y las nuevas pautas de comportamientos de los sujetos en contexto de globalización y tecnologización de sus mundos de vida, lo que, como resultado, impactan de una manera inédita en el modo de construcción identitarias de las nuevas generaciones, donde la frontera de lo propio y lo ajeno, es cada vez más difusa y porosa.

Es en este devenir globalizado de la información y las comunicaciones, la deducción a priori es que una parte relevante y trascendental en la construcción de la sociedad y formación educativa estaría quedando desplazada y/o olvidada tanto por los docentes como también por el currículum nacional. Hablamos de los saberes tradicionales, específicamente de la música de tradición folclórica latinoamericana, donde el docente es quien debe ser el encargado de dar relevancia y aplicar didácticas enfocadas en las raíces de cada pueblo.

Esto queda retratado en lo concreto en el currículum nacional donde por mucho tiempo la educación intercultural queda desplazada a un segundo y tercer plano, acordándose de ella para momentos simbólicos en fechas relevantes del país, donde en esos momentos, es cuando nos acordamos de nuestra cultura ancestral, la cual queda olvidada pasando la fiesta o presentación correspondiente, sin tomar en cuenta el profundo saber ancestral que representan los pueblos originarios ni tampoco los conocimientos previos que puedan tener los educandos sobre estos temas, sino más bien, hegemonizan este saber imponiendo una estructura educativa. El cuerpo de investigación existente entre Villagra, Colihuinca, Sepúlveda, (2020) sugiere que *“tanto en Chile como en América Latina, la enseñanza escolar ha manifestado tradicionalmente una tendencia a homogeneizar la cultura, desarrollando una identidad nacional en cada país y ocultando las diferencias étnicas”*. (p.2)

Es indispensable abordar los nuevos conocimientos a partir de lo conocido, aprendido o escuchado para consolidar un puente cognitivo hacia lo significativo, más aún cuando trabajamos y abordamos temas como saberes tradicionales. Esto resulta ser de interés, dado a que esta investigación estará enfocada en el estudio de la música tradicional andino-latinoamericana y su aplicación en el aula, específicamente en talleres extraprogramáticos y/o horas de libre disposición, donde la participación y compromiso que adquieren los establecimientos educacionales, los docentes, los estudiantes y las familias son relevantes para las comunidades tanto educativas como sociales, por su rol de vinculación y participación con el medio, quienes van más allá de una presentación a

finales de ciclo académico, sino más bien, son espacios de transformaciones sociales en comunicación directa con los contextos que albergan distintas realidades del país. Esto hace referencia a la necesidad de una apropiación intercultural, de una memoria colectiva y del conocimiento, como también una actualización del patrimonio cultural del pueblo. En este marco Segundo Quintriqueo, Daniel Quilaqueo, Patricio Lepe---Carrión, Enrique Riquelme, Maritza Gutiérrez, Fernando Peña---Cortés (2014) da cuenta de que *“la educación intercultural, por una parte, se entiende como una estrategia didáctica que tiene en cuenta ambas lógicas sociales y culturales en interrelación”* (p.9)

Estos espacios de comunicación y aprendizajes, cuando se fundan bajo el concepto de música de tradición adquieren significancia, dado al enfoque transversal que resulta de esta cuando se tematiza y se trabaja la cosmovisión atendida. Estas transformaciones sociales se van construyendo, tanto en la comunidad educativa, como, también, en el entorno social, dependiendo del vínculo comunicativo que exista entre cada una de las partes de dicho taller. Vargas-Manrique (2016) destaca la importancia de *“La educación desde la otredad ha de orientarse desde el lenguaje y la comunicación, concebida esta como encuentro dialógico entre educadores y educandos.”* (p.3)

La apropiación cultural que adquiere cada sujeto se ve repercutida por los distintos estilos musicales y cosmovisión de estos, cada vez vamos viendo más de ellos y distintos a la vez. A este respecto, en el artículo “Música tradicional en el aula” de X. Valverde podemos encontrar una cita de Martí (2000) quien nos señala lo siguiente:

*Al referirse a música tradicional o folclórica, estas deben involucrarse no tan solo en el repertorio sino, además, un acercamiento a la cultura donde se desarrolla la música estudiada. La música tradicional, tiene referencia principal en el concepto de “tradición” una idea de tradición desarrollada especialmente durante el romanticismo. Se refiere a un concepto complejo para ser definido y que en ocasiones hace que se entienda la idea de “música tradicional” de una manera tautológica. (p.2).*

A partir del análisis de la información revisada se puede inferir en cuanto a supuesto que:

- Los establecimientos investigados presentan diferencias y similitudes en su didáctica de enseñanza musical con la cual el docente imparte el taller visto.
- Los talleres extraprogramáticos musicales integran la cosmovisión a sus estudiantes.
- Los talleres musicales ayudan en el desarrollo personal de los estudiantes e integran en su totalidad a la comunidad educativa.

**A nuestro juicio, la relevancia del problema de investigación es abordar la didáctica que emplean los docentes para transmitir su sabiduría-experiencia en la enseñanza de música tradicional, la manera en que llevan la cosmovisión a los estudiantes y cómo repercute dicha enseñanza en el entorno familiar y social del educando.**

Esto recae en evidenciar experiencias educativas que contribuyan en la formación integral de los educandos que conforman los talleres extraprogramáticos de música, para así, aportar en su formación social y en la contribución de este para su comunidad. Visibilizando las realidades contextuales que afrontan los estudiantes en su diario vivir, la forma en que son tratados por su entorno social, las brechas que deben pasar estos para poder tener una infancia - juventud lo más plena y el no caer en malos hábitos que son lo que más encontramos en poblaciones de escasos recursos. Cómo nos puede esclarecer el Diccionario de la Real Academia Española (2016), “La palabra vulnerabilidad hace referencia a la probabilidad de ser dañado o herido, tanto física como moralmente y comúnmente denota riesgo, fragilidad o indefensión”.

Consideramos que, evidenciar las diferencia y similitudes que puedan resultar de un taller extra programático y/o horas de libre disposición de música tradicional en dos zonas geográficas diferentes del país, nos permitirá observar las perspectivas metodológicas implementadas en los talleres, así como, el tipo de didácticas utilizadas, si son de tipo tradicional académico (occidental) u orientado hacia una didáctica de tradición oral, la pertenencia cultural en los procesos formativos, la característica de los estudiantes que componen el taller y la participación cultural/ritualista de las agrupaciones.

Todos estos elementos observables contribuyen no tan solo en la elaboración de este trabajo investigativo, sino que además aporta en la identificación de componentes

esenciales que nutren la identidad de un país, una cultura y la manera de enseñar a aprender.

Por lo tanto, a partir de lo anterior mencionado se plantea que este proyecto de investigación estará enfocado en el análisis de las experiencias recopiladas de los talleres extraprogramáticos y/o horas de libre disposición de música tradicional en el norte y centro del país. Todo lo anterior se expresa en la siguiente pregunta de investigación:

**¿CUÁLES SON LAS DIFERENCIAS Y SIMILITUDES DIDÁCTICAS, EDUCATIVAS Y CULTURALES, EN LOS TALLERES EXTRA PROGRAMÁTICOS DE MÚSICA DE TRADICIÓN EN ESTABLECIMIENTOS EDUCACIONALES UBICADOS GEOGRÁFICAMENTE EN EL NORTE Y CENTRO DEL PAÍS?**

## **Objetivos de la investigación**

### **Objetivo general:**

**CONOCER LAS DIFERENCIAS Y SIMILITUDES DIDÁCTICAS, EDUCATIVAS Y CULTURALES, EN TALLERES EXTRA PROGRAMÁTICOS DE MÚSICA DE TRADICIÓN EN ESTABLECIMIENTOS EDUCACIONALES UBICADOS GEOGRÁFICAMENTE EN EL NORTE Y CENTRO DEL PAÍS.**

### **Objetivos específicos:**

- Analizar la didáctica que emplean los docentes para transmitir en la enseñanza de música tradicional.
- Comparar los métodos didácticos utilizados y la participación de los establecimientos educacionales.
- Identificar la participación cultural/ritualista de la agrupación estudiantil en el taller de música de tradición (cosmovisión)

# Antecedentes

*Cuando se valora la identidad de un pueblo o de una comunidad, se conserva algo más que una tradición o una cultura. Se está trabajando en un elemento esencial e imprescindible en la construcción de un futuro colectivo sólido ya que solamente es posible cuando está fundamentado en un legado y una cosmovisión. (Albert Casals Ibáñez, doctor en didáctica de la música. facultad de educación, universidad autónoma de Barcelona).*

Chile está localizado geográficamente bajo la línea del Ecuador en el cono sur del continente americano, comparte una de las cadenas montañosas más grande del mundo junto a países como Argentina, Bolivia, Perú, Ecuador, Colombia y parte occidente de Venezuela. A esta cadena de montañas se le conoce como Cordillera de los Andes, en este lugar, nos encontramos con diversas culturas, las cuales nos brindan variados ritmos y melodías que eran interpretadas por los originarios de esta zona del mundo desde tiempos prehispánicos, y que al paso del tiempo han ido evolucionando sin perder su esencia, se le categoriza como música andina, es decir, música de la Cordillera de los Andes.

A partir de investigaciones que han nutrido y encaminado este objetivo de investigación, además de conversaciones con especialistas en el tema, se ha decidido filtrar este concepto tan amplio como es la música andina que engloba diversos paradigmas conceptuales y discusiones al respecto. Es por esto que se decidió trabajar bajo un concepto común como es la música de tradición folclórica andino-latinoamericano, además de estar enfocados en toda esta interculturalidad que podemos ver generada en el norte grande del país y a la vez con los países hermanos, con los cuales se comparte una gran fracción de este tema cultural y de tradición.

## Historia evolutiva de la música tradicional de raíz folclórica en el currículum nacional

No podemos olvidar que nuestros pueblos originarios vivieron a lo largo de nuestro país mucho antes de la llegada de los españoles a nuestras tierras, donde la música era parte fundamental de toda ceremonia, nacimiento, fallecimiento entre otros rituales, lo cual para éstos no era música como tal, sino que era una manera de expresarse dentro de estas

ceremonias ritualistas. Como expresa Eugenio Pereira Salas (1941) en su libro “Los orígenes del arte musical en Chile”:

Al estudiar el aporte musical de los pueblos aborígenes, nos encontramos ante un problema insoluble: no podemos establecer el texto primitivo de sus danzas y canciones. Conocemos si, gracias a la esforzada labor de Humberto Allende, Carlos Isamitt, el padre Augusta y Carlos Lavín las tradiciones musicales del indio, pero esto no autoriza a identificar el pasado con el presente”. (p.12)

A la llegada de los españoles a América y con estos la iglesia católica, utilizaron la música como herramienta de evangelización y aculturación con la gente nativa de estas tierras, así lo señalan Víctor Rondón y Alejandro Vera (2008) en su libro “A propósito de nuevos sonidos para nuevos reinos: prescripciones y prácticas músico-rituales en el área sur andina colonial”:

En Chile ejemplos de diversas épocas demuestran tanto la preocupación de los misioneros por extirpar estas prácticas como su persistencia en el tiempo. En un informe de 1717 sobre la misión de San Ignacio de Repocura, dirigido al obispo de Concepción, se condenan las ceremonias de sanación realizadas por las machis, en las cuales la música era esencial: ‘Y cuando adolece, o cae alguno enfermo, llaman los dolientes a estos machis, y pagándoles un cordero, que ha de ser negro, y alguna cantidad de chicha comienzan ellos a ejercer su diabólico oficio, tocando un tamborcillo, que solo sirve para este ejercicio, y cantando a su modo, cogen un poco de agua, con que rosean la parte, que adolece...’ Aún en confesionarios mapuches de la primera mitad del siglo XIX, hemos encontrado preguntas dirigidas a los o las machis, en que se les conmina a apartarse de tales prácticas y a entregar sus instrumentos músico rituales para destruirlos”. (p. 206).

Los primeros establecimientos educacionales creados en Chile fueron en el tiempo de la colonia (XVI), donde particulares y las múltiples órdenes religiosas llegadas se hicieron cargo de impartir la educación, en el caso de las iglesias, estas mismas eran adaptadas para recibir a niños y niñas, dicha misión educativa entre ambos sujetos responsables de la educación era de interés práctico y recíproco, así se mantenía una comunicación y relación entre la clase aristocrática y la Iglesia. El estado no se hacía presente en el sistema educativo, la Iglesia quería influir en la formación educativa y la necesidad de tener ésta pública y gratuita hace al estado dejar en manos de la Iglesia la educación, todo esto hasta

el siglo XIX. Amanda Labarca (1939) en su libro “Historia de la enseñanza en Chile”, nos relata lo siguiente:

“Los comienzos de la enseñanza del arte musical en Chile hay que buscarlos, como los demás, a la sombra de los claustros. El maestro de capilla de la Catedral era quien, hasta la época de la Independencia, preparaba al pequeño grupo de órgano y 3 voces que formaban el único conjunto orquestal de la ciudad”. (p.128)

En 1810 existían colegios creados por privados o intelectuales los cuales querían promover una educación más europea en la cual la música era una mirada más estética, de estos colegios privados son las primeras noticias documentadas que se pueden ver sobre clases de música, y al contrario la educación pública no contemplaba la educación musical en sus estudios, de hecho, la música estaba en una perspectiva social generalmente vinculada a los talentos de las señoritas de la aristocracia. Con todas estas aristas podemos concluir que la educación musical proviene de establecimientos privados y específicamente educación secundaria.

Dado a que el presente estudio se abocará a experiencias educativas de la clase de música, específicamente de los talleres extraprogramáticos, nos remitiremos explícitamente a dilucidar las evidencias empíricas de su existencia en el currículum nacional desde la aparición de esta como clase de música y posteriormente la incorporación de música de tradición andina y latinoamericana en esta materia.

Como evidencia O. Pino (2016) destaca en su tesis “El concepto de música en el currículum nacional”:

Es en este momento de gran debate educacional en el país, y cuando Chile aún se encontraba enfrascado en plena Guerra del Pacífico, en el que se logra instalar la enseñanza obligatoria de la música en la educación pública chilena. En la educación primaria, el 26 de mayo de 1883 y durante el gobierno de Domingo Santa María se publican los decretos “Reglamento para la Enseñanza i Régimen interno de las Escuelas Elementales” y “Reglamento para la Enseñanza en las Escuelas Superiores” en los que se incluye por primera vez como asignatura a “Música Vocal” (p.55).

Es indispensable revisar y reconocer los enormes cambios realizados para la incorporación de la educación musical en los establecimientos educacionales de la nación, tomando en consideración, además, que tuvieron que pasar casi 50 años desde la

obligatoriedad de música en los establecimientos educativos (1883 a 1930) para que la educación musical de tradición fuera considerada en las reformas educativas como elemento relevante en la formación educativa.

Por su parte X. Valverde (2017) en su artículo "Música tradicional en el aula" reafirma que:

En el contexto educacional chileno, la música tradicional ha estado presente en los programas de estudio elaborados por el Ministerio de Educación con una presencia explícita desde la década de 1930 (Pino, 2015). Sin embargo, a lo largo de la historia de la educación musical en el país, esta presencia ha ido variando según los contextos sociales que se han ido desarrollando en el país. Por ejemplo, durante el periodo comprendido entre 1973 y 1989, donde Chile fue gobernado por una dictadura militar, la mayor parte de las músicas de raíz folclórica fueron eliminadas del currículum escolar y también de toda práctica social pública, por considerarlas subversivas o de incitación al marxismo, con el claro objetivo de contribuir a la despolitización de la sociedad chilena (Donoso, 2009; Poblete, 2016)". (P. 18)

Este acto arbitrario sucedido en el tiempo de la dictadura chilena llegó para desarticular los enormes avances formativos que se estaban gestando con la reforma de 1965, donde la música de tradición folclórica comienza a tomar un realce importante en el currículum nacional, dando cuenta no solo de un aprendizaje academicista, teórico e histórico, sino que además, a dar espacio para la contextualización de cierto tipo de repertorio musical, ampliando el espectro educativo, como lo señala C. Poblete (2010) en su artículo "Enseñanza musical en Chile: continuidades y cambios en tres reformas curriculares 1965, 1981, 1996-1998":

"Si bien la matriz teórica y de análisis musical se encuentra siempre apegada a la tradición de la música docta, el incluir repertorio folclórico y popular (tanto nacional como extranjero), así como un panorama histórico-estilístico desde la antigüedad hasta el romanticismo en tercer año, y música del siglo XX durante el cuarto año, es elocuente acerca del pluralismo con que se concebía la formación musical para los establecimientos de la república" (P. 3).

En continuidad con el tiempo de la dictadura militar en Chile, donde los enfoques formativos musicales estaban direccionados en fomentar la nacionalidad y el patriotismo

exacerbados, anulando diversas posturas políticas y segregando la educación musical a un espacio meramente estilístico y patriota, las reformas curriculares no variarán tanto luego del cese de las fuerzas militares en el poder. Si bien es cierto que las reformas de 1981 y con mayor esfuerzo en 1998 vuelven a incorporar la música de tradición folclórica en el curriculum, esta toma un carácter más bien superficial, aplicables para ciertas fechas relevantes del país y vistas como sucesos anecdóticos en clases de música. X. Valverde (2017) da cuenta en su artículo “Música de tradición en el aula: Aportaciones para un aprendizaje educativo”:

Es importante mencionar que, durante la década posterior a la dictadura, se realizaron importantes cambios curriculares, los cuales se vieron reflejados en la elaboración de nuevos programas de estudio para la educación musical del año 2000 donde, por primera vez, se abordan en profundidad temáticas en torno a las músicas tradicionales tanto de pueblos originarios de Chile como también de otros puntos de Latinoamérica. Sin embargo, en el año 2012, nuevamente, los programas de estudio fueron modificados, desapareciendo de esta forma el tratamiento en profundidad que se le otorgaba a la música tradicional. (P. 19).

Todos estos antecedentes clarifican la postura que como nación se ha tenido acerca de la música de tradición folklórica enraizada a los pueblos originarios del país y además de la valoración que se tiene sobre la educación musical, desplazando continuamente a un segundo o tercer plano académico formativo. Esto cobra realce al tomar en consideración las evidencias tanto nacionales como internacionales del cuantioso aporte que produce la educación musical cuando se funda bajo los cimientos de la música de tradición de cada nación, más aún si consideramos que en los espacios de libre disposición que cada establecimiento educacional disponga, se realicen actividades orientadas hacia fomentar este tipo de educación musical con mayor tiempo, espacio e interés de quienes compongan los talleres. Talleres extraprogramáticos en el uso de los espacios de libre disposición que cada establecimiento educacional posea dependiendo de la modalidad educativa.

Para anexar esta información con los antecedentes históricos del currículum nacional anteriormente mencionados, se debe destacar que el uso de los espacios de libre disposición en las escuelas ha estado presente con mayor o menor frecuencia en la historia de la educación en Chile, pero es hasta el 8 de agosto de 1849 cuando se oficializa la

aparición de talleres en colegios, “El Ministerio de Justicia, Culto e Instrucción Pública dictó un decreto firmado por el presidente Manuel Bulnes, mediante el cual se comunicaba que: "El día 18 de septiembre próximo venidero se verificará la apertura e instalación de la Escuela de Artes y Oficios de Santiago", con los talleres de carpintería, herrería, mecánica y fundición”. Como lo podemos encontrar en la Biblioteca Nacional y en la página memoria chilena.

Ya 1984 se promulgó de manera oficial la utilización de los talleres extraprogramáticos en los espacios de libre disposición que cada establecimiento educacional posea dependiendo de su modalidad, ya sea científico-humanista, técnico, industrial o artístico, y son en estos establecimiento los directores y equipo profesional los encargados de gestionar qué tipo de talleres realizar para el correcto uso y aporte a su comunidad. Como lo podemos ver en el Decreto 290 (17-septiembre-1984) del Ministerio de Educación Pública:

“Artículo 2°. - Se entenderá por Educación Extraescolar al conjunto de acciones educativo-recreativas de tiempo libre que se origina por la práctica orientada y organizada de actividades deportivas, artísticas, científicas, cívico-sociales y en general de todas aquellas que, en función de los fines y objetivos de la educación nacional, contribuyan al desarrollo de la persona, mediante un proceso de creación y recreación permanente”.

Al revisar las experiencias empíricas de estudios anteriores, se puede constatar que los talleres extraprogramáticos en la educación chilena dejan entre ver espacios de uso libre tanto para el establecimiento educacional como para el educador a cargo, quien debe distribuir de la manera que considere correcta el tiempo, la didáctica y finalidad de su taller. A este respecto, el Ministerio de Educación en un informe presentado para la OCDE (2016) señala lo siguiente:

Aunque existen orientaciones (Estándares Indicativos de Desempeño), no existe una normativa que especifique el desarrollo de actividades y talleres extraprogramáticos en los establecimientos educacionales, de esta forma, el diseño y ejecución de estas actividades quedan sujetos al proyecto educativo que cada centro educativo elabore. (p.139).

La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) es una organización internacional que tiene como función proponer mejores políticas que

favorezcan la prosperidad, la igualdad, las oportunidades y el bienestar para los países del globo.

Lo precedentemente señalado reafirma la idea de que los procesos de enseñanza-aprendizaje cuando se trabaja con contenidos relacionados con la música de tradición y elementos culturales estos deben de abocarse más en profundidad que lo meramente estético, puesto que hablamos de la historia y cultura de un pueblo. Se cae mucho en lo superficial, en algunos casos, donde la importancia no va en lo aprendido sino en cómo se luce o cuál fue el resultado de la presentación, todo esto es muy frívolo, no se hace un hincapié en lo que de verdad debería preocuparnos aprender que es la música de tradición y su cosmovisión, esto queda resumido a un trabajo de apariencias, en donde caemos en un aprendizaje de memoria, el cual perdurará sólo por un tiempo reducido, quitándole la importancia mayor que es lograr un aprendizaje significativo en los(as) educandos. A este respecto, en el artículo “Tradiciones y expresiones orales, incluido el idioma como vehículo del patrimonio cultural inmaterial” la UNESCO señala que: “Las tradiciones y expresiones orales sirven para transmitir conocimientos, valores culturales y sociales, y una memoria colectiva. Son fundamentales para mantener vivas las culturas” (UNESCO, 2003, p.1).

# Marco Teórico

## Didáctica en el aula de clases

Cecilia Jorquera Jaramillo en su artículo “¿Existe una didáctica musical en el aula?” propone que: “Este saber experto no puede ser tomado como referencia absoluta para enseñar, sino que debe ser analizado y elaborado para adecuarlo a las necesidades e intereses de los alumnos con los cuales se trabaja”. (revista léeme, 2002, p.7)

Entre los diversos documentos investigados, nos encontramos con un libro muy completo en el ámbito de la enseñanza de música de tradición, cabe destacar las aportaciones didácticas que se pudo acceder en la revisión bibliográfica, esto son los libros “*Latinoamérica en el aula, fiestas y carnavales*”. de los autores Valverde, Jorquera, Choque (2016) que abordan la forma en cómo desarrollar la música de tradición, tanto, para orquestas de cámara, ensamble de aula, ensamble o conjunto de guitarras, versiones simples para guitarras, orquestas latinoamericanas, bandas de bronce. Estos focos temáticos, a nuestro juicio, tienen directa relación con el objeto de estudio que aquí se pretende abordar. Cabe destacar que cada ritmo visto en el libro lleva su breve reseña histórica, letra del canto y descripción de la danza. “Latinoamérica en el aula: fiestas y carnavales” está formada por una selección de diez cantos y danzas, a su vez cada danza o canto cuenta con diferentes versiones para variadas instrumentaciones. El material en formato papel incluye una versión para cada una de las danzas seleccionadas, además se incluye un soporte en formato CD en el que se incluyen las partituras de cada una de las versiones propuestas en el material, además de las partes para cada uno de los instrumentos, todo en formato PDF para simplificar su utilización.” (p.5)

### Propuesta didáctica para el aula “Latinoamérica en el aula, fiestas y carnavales”

*Antes de iniciar la práctica instrumental proponemos la visualización y reflexión acerca de este canto en la fiesta de la tirana, para ello presentamos algunos links con información de interés para el docente.*

*Una vez realizado este ejercicio de contextualización y reflexión, se invita a los estudiantes a cantar en forma grupal la letra, proponiendo para ellos hacer divisiones entre mujeres y hombres o solistas, entre otros.*

*Como paso previo al estudio y montaje instrumental se propone que el canto se realice en forma de procesión acompañado del ritmo en el bombo que podrá tocar el docente o algún estudiante, de esta manera será posible recrear el contexto en que se da la música, pero además cantar e ir tomando conciencia del pulso y el ritmo que se trabajará en la etapa siguiente (Valverde, 2016, p11).*

La relevancia de esta forma didáctica de atender la enseñanza musical no es menor, puesto que cada ritmo que podemos conocer a menudo obedece a un sincretismo de larga data, cuyo inicio podemos reconocer en la época prehispánica y que por ende, nos ejemplifica el resultado de la historicidad de la cultura, como el resultado de mezclas y negociaciones de elementos culturales, dinámica que se mueve entre la reproducción y la creación cultural, como lo destaca Eugenio Pereira (1941) en su libro *Los orígenes del arte musical en Chile*: "Tres elementos pudieron ser decisivos en la formación del cancionero criollo, a saber: el elemento indígena, el elemento negro africano y el elemento español" (p182).

En una reunión con Ximena Valverde nos comenta sobre un cultor y hablante Aymara que se desempeña como docente en su pueblo natal donde una de sus misiones es el mantener la cultura y su tradición musical ritualista, hablamos del antropólogo, docente, cultor y hablante Aymara Daniel Moscos Mamani, quien en un conversatorio nos menciona y comparte una de sus maneras didácticas de enseñar la música de tradición en el aula, " Uno de los recursos didácticos que mayoritariamente utilizo en mis clases en los jardines infantiles es el trabajo por imitación y representación de lo vivido en nuestras celebraciones, formando dos grupos en el cual uno será de músicos (tropa de sikuris) y el otro el grupo de baile, tratando de que en lo posible pueda ser rotativo y todos(as) puedan sentir la experiencia viva hasta que ellos(as) mismos decidan qué es lo que más le llamó la atención. En la tropa de Sikuris utilizamos unos tubos de madera para simular los instrumentos de viento, moviéndonos de manera como si estuviéramos en procesión hasta poder quedar estáticos, posteriormente, comenzamos a hacer la rueda característica de las tropas Sikuris, todo esto apoyado de material de audio el cual estará sonando de fondo. En el otro grupo se formarán parejas y se practicará la marcha de procesión y las ruedas con los pasos que se realizan en estos momentos que sean acordes para su edad". (Daniel Moscoso, comunicación personal, 19 de mayo 2021)

Tanto Ximena Valverde como Daniel Moscoso dejan en claro dinámicas específicas que son de suma utilidad y trascendentales para la aplicación en el aula cuando se trabaja con

música de tradición y cultura de un pueblo, esta es el aprender en base a la imitación y llevar lo real-vivido al colegio, posicionando en contexto estos procesos de enseñanza en los niveles a implementar.

Todo lo visto y enseñado depende básicamente del conocimiento disciplinar profundo que el educador tenga sobre los temas a tratar. Para esto, es fundamental el conocimiento didáctico, tanto general como específico de la disciplina que tenga el profesor, el cual se verá reflejado en su forma de abordar y desarrollar dicho contenido o aprendizaje educativo. Tomando en consideración que en estos talleres de los cuales no se rigen por una estructura de clases con sus respectivas unidades y calificaciones que den cuenta lo aprendido en estas, donde el docente muchas veces se ve imposibilitado de poder profundizar en ciertas unidades musicales, dado a que debe procurar abarcar el plan de estudio sugerido por el gobierno. Es entonces donde estos talleres ocupan un lugar importante para profundizar y continuar con contenidos que no se logran abarcar en totalidad en las clases, hay una mayor libertad en el docente al momento de impartir su taller, en el cual podrá enfocarse tanto en lo que él o ella estime conveniente, como el interés que tenga los(as) estudiantes, todo esto acorde a su experiencia ganada dentro de sus años como docente, como también la experiencia que tengan las(os) estudiantes con los instrumentos o danzas a ver.

Al respecto, cabe mencionar el rol de mediador de aprendizajes en el aula por parte del profesor, X. Valverde (2010) nos relata en el artículo Música tradicional en el aula: “El estado advierte en varios momentos que los programas son flexibles, adaptables y contextualizables”; lo que se evidencia con facilidad es delegar en el docente la responsabilidad de entregar uno u otro tipo de aprendizaje (p 27).

Por lo tanto, a partir de lo antes mencionado se puede afirmar que, el desarrollo íntegro de los conocimientos y habilidades de los estudiantes es difícil de alcanzar si no se toma en consideración el interés y la motivación por parte de los educandos. Si bien es cierto que parte fundamental de un exitoso proceso formativo recae en el educador y en consecuencia, de la dinámica flexible que pueda utilizar para la elaboración de sus clases en tiempo real, modificando o adaptando hábilmente la estructura de la planificación educativa y logros esperados, estos suelen ser proclives a una automatización formativa si se llegase a desconocer los saberes previos de sus educandos, lo cual es un antecedente

relevante para reutilizarlos en didácticas formativas que fomenten el interés por aprender algo nuevo.

## Educación

*“El conocimiento verdadero sólo puede nacer cuando los nuevos contenidos tienen un significado a la luz de los conocimientos que ya se tienen”. (Ausubel, aprendizaje significativo, 1983)*

En el currículum nacional, a lo largo de su línea de tiempo nos encontramos con nuevas reformas instauradas en éste, las cuales fueron realizadas pensando en promover el uso de la decisión y electividad, esto ayudaría a los estudiantes de 3° y 4° medio a consolidar un rumbo de interés y vocación antes de llegar a sus estudios superiores. En el cual ellos(as) pueden ir buscando su camino a futuro, probar nuevas experiencias, las cuales pueden ser determinantes a la hora de pensar en los estudios superiores, reforzando actitudes como el compromiso, participación y elección que forjen un sólido devenir educativo. En la página Memoria chilena nos encontramos con una cita de Don Julio Jarriez (Escuela de Artes y oficios, 1852) donde comenta:

En un país donde toman tanto incremento las ideas de progreso, i que cuando estas se convierten en una necesidad para sus habitantes, la instrucción, el conocimiento de las artes y las ciencias, son los únicos elementos que deben conducir al fin.

Hay casos en que los establecimientos no cuentan con algún taller extraprogramático que nos acerque al folklore o a la música de tradición en sí, es ahí cuando comenzamos a ver la participación de las horas de libre disposición, las cuales son designadas según lo que el establecimiento encuentre pertinente e importante, ya que las opciones a elegir son muy variadas, en este momento es cuando las clases de arte comienzan una carrera con todo lo que es el deporte, la historia y la religión, siendo los mismo estudiantes los encargados de elegir por dónde irá su rumbo a futuro, con esto el ministerio busca darle más participación y autonomía a los(as) estudiantes y así, facilitar su llegada a la enseñanza superior. La durabilidad de las horas de libre disposición son otro tema muy importante a ver, estas van variando según el tipo de establecimiento que éste sea, el nuevo Currículum Nacional (2019) nos demuestra que:

Las horas de libre disposición son definidas por cada establecimiento conforme a su proyecto educativo y son obligatorias para sus estudiantes. El Nuevo Currículum establece que Científico-Humanistas tendrán 8 horas, Artísticos 5 horas y Técnico-Profesionales tendrán 6 horas (p.1).

Mientras tanto Aguirre y Molina (2014) en su estudio *Oportunidades educativas y calidad integral en el sistema educacional chileno* postulan que:

Las actividades extraprogramáticas ofrecidas por los establecimientos educacionales pueden clasificarse en siete categorías: taller de artes plásticas, taller de manualidades, taller de literatura, taller de música, taller de teatro-actuación, taller de ballet-danza, preuniversitario y una categoría designada como otros (p.139).

Otro punto relevante, es la importancia que tiene estos talleres para la educación y su aporte para los estudiantes, acercándolos a un espacio educativo más propio enfocado en sus intereses y motivaciones, para esto es primordial la clara comunicación que debe existir tanto desde el Ministerio de Educación, el establecimiento educacional y el docente a cargo del taller, estableciendo mínimos comunes básicos de normas y metas para el correcto desempeño de éste. Los estudios de Valverde (2018) en su artículo *Música tradicional en el aula demuestra* la importancia de:

Creemos que es fundamental la creación de espacios de discusión, reflexión, reciclaje y/o adquisición de nuevos conocimientos por parte del docente en temáticas relacionadas con el tratamiento de las músicas tradicionales en el aula. este tipo de aprendizajes, indudablemente, nos llevan a un trabajo interdisciplinar puesto que los estudiantes no solo aprenden sobre música, sino que además están acercándose a las costumbres, tradiciones e incluso a las cosmovisiones que tienen los diferentes lugares del país (p.26,27).

Es por ello que, no se puede dejar de considerar la experiencia acumulada con la que el docente ha ido adquiriendo esta información, como la ha implementado de acuerdo con sus enfoques didácticos, o bien, si la ha implementado en su diario vivir, y cómo enseña la cosmovisión de esta cultura ya que esta juega un papel importante dentro de todo este marco problemático que pretendemos relevar. La enseñanza adquirida que transmite será la manera en que sus estudiantes verán esta información y cuánta importancia le den, como también nos podemos encontrar con esos docentes que no están tan preparados para

la formación de estos desafíos, cultivando en sus educando una mala formación de esta área que los llevará a futuras confusiones y equivocaciones, lo que es muy grave por el carácter trascendental que atañe el trabajar sobre la cultura de un pueblo y su cosmovisión, por lo cual debe ser su obligación prepararse de manera personal para enfrentar este desafío ya que son los encargados de transmitir dicha enseñanza musical, tanto instrumental como la cosmovisión que nos encontramos en los distintos pueblos originarios que abarca la cordillera de los Andes, lo cual es de suma importancia ya que todo canto, toda nota emitida por estos instrumentos tiene un porqué y para que de esto.

“Cuando se integran las disciplinas artísticas en las prácticas pedagógicas se promueve el pensamiento creativo y divergente en los alumnos y no solo eso, sino que también desarrollan un pensamiento más profundo. Las artes visuales, como las obras de arte, permiten estimular a los estudiantes, procesos como la curiosidad, observación, comparación o relación entre ideas imprescindibles para el desarrollo del pensamiento creativo y del aprendizaje” (Hardiman, 2012, fundación Kapchiy).

## Cultura

La cosmovisión cultural es tanto un proceso, un movimiento, una concepción de mundo; el cual, define las directrices de un diario vivir. Es por ello que ser parte de un tejido universal de la vida implica recopilar información adquirida a través de los tiempos, y en estos tiempos de “sobredosis” de información, cobra realce la apreciación y rescate identitario de cada nación. Antiguamente, en una época pre-estado, al no existir delimitaciones territoriales nos encontrábamos con una gran cantidad de pueblos originarios, muchos de estos compartían su forma de vivir, lenguas, sus costumbres, la cual fue perdurando al pasar de los siglos por esos tataros nietos de algún *achachila* en el *ayllu*. Esta información se iba traspasando (otredad) boca en boca, sus prácticas ritualistas perduran hasta estos tiempos y son una gran fuente de inspiración para comprender la complejidad de elementos que constituyen la historia de estas comunidades. Entre cantos y danzas nos vamos arrojando de una cosmovisión holística, la cual tiene su propia manera de ver la vida, amando a la Pachamama y a nuestro Papa Inti. ¿Cuál es el lugar de este *habitus cultural* en la experiencia formativa de los talleres musicales de música tradicional?, ¿cómo recuperar esta experiencia holística -cultural?, ¿cómo se traslada la cultura a la escuela, cómo se integra estos referentes culturales en los procesos formativos? María Dolores Guzmán (2009) en la revista Enfoques Educativos, nos habla sobre la Interculturalidad en el aula mencionando:

La educación intercultural promueve relaciones de igualdad, de respeto, de cooperación entre personas procedentes de culturas diferentes, mediante la enseñanza y aprendizaje de valores, habilidades, normas, actitudes, conocimientos... Esta educación pretende superar todo tipo de limitaciones. Se apoya en la convivencia y en la interacción entre todos los grupos culturales en condiciones de igualdad y tolerancia, permitiéndoles o, más bien, instándoles a conservar su identidad y forzándolos, al mismo tiempo, por supuesto, a convivir y a compartir (p55).

En este mismo sentido, lo señalado es de gran importancia, se debe plantear el desafío de lograr incorporar estrategias didácticas que aborden estos temas que hablan de identidad y la cosmovisión en los estudiantes desde la primera educación en adelante, estructurando desde el Ministerio de Educación los compromisos reales, dando información y su correcto desempeño en los establecimientos educacionales como en los talleres extraprogramáticos que atiendan estas inquietudes. En esto se debe mencionar la

enseñanza que le dan al docente en las universidades, la cual podría implementar más investigación de campo, para ver toda esta información no en libros sino empíricamente, una tarea pendiente respecto a la formación didáctica que sea pertinente con la diversidad cultural de nuestros territorios. La LGE (2016) nos señala que:

La educación es entendida como el proceso de aprendizaje permanente a lo largo de la vida que busca alcanzar el desarrollo espiritual, ético, moral, afectivo, intelectual, artístico y físico, mediante la transmisión y el cultivo de valores, conocimientos y destrezas; proceso que debe estar enmarcado en el respeto a los derechos humanos, a las libertades fundamentales, a la multiculturalidad, a la paz, y capacitando a las personas para, por un lado, convivir en forma responsable, tolerante, solidaria, democrática y activa para trabajar y contribuir al desarrollo del país, es decir, el actual marco normativo apunta al desarrollo integral de las personas” (p.39)

Es por esto, que el sincretismo articulado de la cosmovisión que conlleva la música de tradición de un pueblo y el capital cultural que poseen los actores participantes del taller deben de estar en perfecto equilibrio para el desarrollo de éste, por lo que el docente debe dar el primer paso y hacer una lectura general sobre el saber que tienen las(os) educando, y así saber qué herramientas emplear y cómo traspasar la experiencia vivida. es ideal que en estos casos cuando se trabaja sobre este tipo de educación y música sea acompañado de una persona experimentada en el área, es decir que sea parte de su historia compartiéndola con el grupo de estudiantes para que pueda aportar al trabajo del docente a cargo, complementando ambas miradas educativas culturales. Por su parte el docente Oscar Pino (2016) presenta en su tesis, El concepto de música en el currículum nacional chileno: 1810-2010, demuestra que:

Este punto de partida histórico remite necesariamente a la comprensión de que nuestro país, como nación y república independiente, obedece a una configuración social, política y cultural que es producto de los procesos de mestizaje, aculturación, sincretismo y criollismo que caracteriza a toda América. (p.33)

Fomentar estas prácticas del sincretismo es trascendental para evitar la hegemonía cultural que por años ha sido el pilar que sostiene el paradigma educativo cultural en los colegios, minimizando todo rasgo cultural autóctono de los pueblos y solo dejando los ritmos más populares en la enseñanza educativa a nivel nacional, sin dejar de mencionar que Chile es un país muy largo, en él habitan diversos pueblos, mucha cultura, se crea un

proceso de interculturalidad entre todos aquellos, y todo este aprendizaje de la otredad se debe ver reflejado en la educación chilena, por lo que debiera de existir ese reparo histórico para los pueblos que por años fueron olvidados, solo resurgidos como símbolo de identidad nacional, y no como lo que de verdad son, parte importante en la construcción social del país.

# Marco Metodológico

## Paradigma: Fenomenológico

El estudio científico filosófico encargado de la interpretación de experiencias vividas y subjetivas, como es el estudio fenomenológico y que apoyara este trabajo investigativo estableciéndose como el tipo de paradigma a utilizar para el desarrollo y análisis de los datos. Resulta estar acorde el paradigma fenomenológico con el tipo de estudio y análisis de datos, dado a que se investigará, analizará, describirá e interpretará experiencias recogidas de dos docentes que realizan talleres extraprogramáticos de música con enfoques similares. Recogiendo las interpretaciones que los sujetos investigados tengan respecto a gran parte de lo que enmarca su taller.

**Definición:** Movimiento fundado por el filósofo y psicólogo Edmund Husserl (1859-1938). La fenomenología tiene como fin el estudio de los fenómenos, entendiendo por fenómeno las experiencias de la conciencia (F. Alonso Fernández), lo que está inmediatamente presente en la conciencia, sin prejuicios, sin preconcepciones.

## Enfoque: Cualitativo

Esta actividad sistemática, la cual es de carácter interpretativo, constructivista que posee diversas posturas epistemológicas y sus teorías que instruyen al conocimiento de la realidad estudiada es el enfoque cualitativo, una estructura en movimiento, cambiante y lleno de dinamismo, donde las personas son proyectadas como agentes activos en la construcción de las realidades que se presentan. Este enfoque es el que nos acompañará en nuestra investigación, podemos ver una breve explicación de enfoque cualitativo en la siguiente cita:

Por enfoque cualitativo se entiende al "procedimiento metodológico que utiliza palabras, textos, discursos dibujos, gráficos e imágenes", la investigación cualitativa estudia diferentes objetos para comprender la vida social del sujeto a través de los significados desarrollados por éste" (Mejía, como se citó en Katayama, 2014, p.43).

## **Diseño Metodológico**

El tipo de metodología que se utilizara como diseño para esta investigación, y que está en completa coherencia tanto con el paradigma de estudio como también el tipo de enfoque que se utilizará, y que contribuirá en la levantada de datos es el diseño metodológico, que para este caso resulta pertinente que sea un estudio de caso múltiple, dado al objetivo específico de la investigación que es analizar y descubrir las diferencias y similitudes de dos talleres extraprogramáticos que trabajan con música de tradición folclórica latinoamericana, en zonas geográficas diferentes.

El Estudio de Caso Múltiple es una metodología cualitativa de investigación que se caracteriza por centrarse en procesos de búsqueda, indagación y análisis sistemático de uno o más casos. Por caso se entiende aquella situación única que tiene interés para ser investigada.

## **Sujeto: Profesores**

Los casos a investigar serán los establecimientos educacionales ubicados en la zona norte y central del país, donde los sujetos a inquirir serán los docentes a cargo de estos talleres extraprogramáticos, los cuales nos darán sus puntos de vista del taller, su relación con la comunidad educativa y sus experiencias con las comunidades sociales aledañas o de otras localidades.

## **Instrumento de recolección de datos: Entrevista semiestructurada**

La recolección de datos en esta investigación será de entrevista semiestructurada, la cual fue elaborada pensando en los sujetos a investigar, tratando de recolectar todos los datos duros que podamos recibir de los entrevistados para luego pasar al siguiente pase que será el análisis de dichas entrevistas. Una breve definición podemos encontrar de entrevistas semiestructuradas podemos encontrar en la siguiente cita:

Entrevistas semiestructuradas: presentan un grado mayor de flexibilidad que las estructuradas, debido a que parten de preguntas planeadas, que pueden ajustarse a los entrevistados. Su ventaja es la posibilidad de adaptarse a los sujetos con enormes posibilidades para motivar al interlocutor, aclarar términos, identificar ambigüedades y reducir formalismos (Laura Díaz-Bravo, La entrevista, recurso flexible y dinámico, 2013).

## **Técnica de análisis: Análisis de discurso**

Dado a que se realizarán entrevistas semiestructuradas a los profesores, en lo que refiere a sus experiencias e interpretaciones de la realización de sus talleres, la manera más adecuada para analizar lo que los interlocutores relatan en dicha entrevista es la técnica de análisis de discurso, ya que, esta técnica permite entender las prácticas discursivas que se producen en una conversación o en este caso en una entrevista semi estructurada, con el propósito de levantar elementos sustanciales que aporten al objetivo de investigación.

En los diferentes enfoques de AD se reconocen a los textos como una estructura verbal, proceso mental, acción, interacción, y/o conversación, y que metodológicamente su énfasis puede ir desde un análisis comparativo de la naturaleza socialmente construida de los discursos.

# **Análisis de resultados**

## **Categoría 1: Didáctica musical en los talleres extraprogramáticos.**

En este camino investigativo de reconocer elementos educativos y culturales, el tipo de enfoque asociado a la didáctica en el aula está orientado específicamente para grupos o ensambles estudiantiles en talleres extraprogramáticos, que se especializan en música de raíz folclórica latinoamericana, cuya particularidad es evidenciar las similitudes y diferencias recogidas en dos establecimientos educacionales ubicados geográficamente en dos zonas distintas del país. La didáctica en un educador es el conocimiento disciplinar sobre temas que puedan ser enseñados a sus educandos, para esto es fundamental el conocimiento didáctico, tanto general como específico de la disciplina a tratar y este se verá reflejado en su forma de abordar y desarrollar el aprendizaje educativo. Cecilia Jorquera Jaramillo en su artículo “¿Existe una didáctica musical en el aula?” propone que: Este saber experto no puede ser tomado como referencia absoluta para enseñar, sino que debe ser analizado y elaborado para adecuarlo a las necesidades e intereses de los alumnos con los cuales se trabaja. (P9, revista leeme, 2002)

Ambas maneras de trabajar el material educativo se darán a conocer en los siguientes párrafos visibilizando sus regularidades y particulares, con el propósito de contribuir en la respuesta de investigación para este trabajo de tesis.

Dentro de los hallazgos recogidos a partir del material etnográfico se pueden observar ciertos elementos compartidos entre los dos casos estudiados. En primer lugar, se observa que ambos docentes comparten la organización y distribución didáctica con material tecnológico audiovisual para vincular los nuevos procesos formativos, como también en el marco de los ensayos musicales cuando los docentes trabajan desde una secuencia didáctica clara para sus estudiantes, que le permita desarrollar de mejor manera las clases, logrando así, propiciar un óptimo modelo para la entrega del conocimiento, así lo dan a entender cuando señalan:

“Siempre me apoyo con material audiovisual, considero que el niño al ver un resultado o un proceso el estudiante engancha más, siempre trabajando desde el inicio, desarrollo y cierre, entonces si el niño ve que alguien más lo pudo hacer

ellos también pueden, mi forma de poder enseñar es mostrar lo que vamos a hacer”. (P17, C1).

“Arme un sistema para entregarles las partituras a distancia, decía ya primero veamos esta voz entonces veíamos... y veíamos los ochos compases de esa voz y los ocho compases que estaban debajo que era el clarinete, por ejemplo, y ahí iba armando por familia, o sea de a poquito iba sumando y cuando ya los tenía medios afiatados le daba al tutti”. (P65, C2).

Los sujetos investigados comparten la similitud de modificar ya sea la música como sus partituras correspondientes de las piezas musicales a ver en el taller, para así facilitar la interpretación y lectura de los(as) estudiantes y lograr una mayor motivación grupal. Estas etapas evolutivas en los procesos de enseñanza-aprendizaje se condicen en relación directa con los aprendizajes previos presentes en los talleres de música por parte de sus estudiantes, trabajando desde la tesitura para adaptar algunas piezas musicales en los instrumentos que ejecutan, evitando tropiezos en la etapa formativa que puede llevar a los educandos a futuras frustraciones o desertar de estos procesos educativos. Así lo destacan los docentes cuando mencionan que:

“Todas las canciones que ensayábamos estaban acordes al nivel de los niños, teniendo que adaptar algunas piezas o cambiar el instrumento si el niño no llegaba a notas tan agudas”. (P25, C1).

“Que fuera sólido en el fondo que tuvieran manejo de musicalidades, pero lo otro es que hay que considerar el arreglo pedagógico en el fondo, el concepto del arreglo pedagógico tiene que ver con que tú no le escribes a la flauta, le escribes al niño que está detrás de la flauta”. (P64, C2).

Así como es importante destacar las regularidades que aparecen en la investigación, es interesante señalar las particularidades que los sujetos investigados presentan, en este sentido una de las particularidades que tiene cierta relevancia y que se logra evidenciar son de donde recogieron el material didáctico para los talleres. En un caso el interlocutor C1 señala que el material es una recopilación guardada desde los tiempos de formación, a diferencia de C2 quien menciona que el material lo obtuvo de compañeros y colegas más especializados en la materia.

“El material didáctico que tengo y que tengo para mis clases son recopilaciones de guías que guarde desde la universidad canciones que me pasaron los profesores, yo las sigo pasando en el colegio porque creo que son buenas, fáciles, y me sirven como punto de partida para continuar en la progresión de lo más fácil a lo más complejo”. (P22, C1).

“Partí pidiéndole ayuda a un par de amigos, un amigo que tocaba por ejemplo música nortina con niños me paso un par y otro amigo que también tenía música tanto popular como folclórica me paso otro par de arreglos que eran súper sencillos y con esos partí, la primera tarea fue hacer sonar eso, con eso los medí, y claro que el primer ensayo era como donde me metí, porque no sonaba nada, el segundo, tercer ensayo empezaron a sonar”. (P66, C2)

En conformidad con lo anterior señalado se puede parafrasear:

1. Se apoyan de material ya sea tecnológico o audiovisual para preparar sus clases.
2. Modifican las piezas musicales en ayuda de sus estudiantes.
3. La particularidad aparece en la recolección del material didáctico, donde C1 reutiliza el material que le entregaron en su formación, a diferencia de C2 quien solicitó ayuda a sus colegas para organizar las clases con un material didáctico pertinente para el taller.

A modo de síntesis, la categoría didáctica musical en el marco de los talleres extraprogramáticos se puede inferir que no se encuentran mayores diferencias en el manejo de la didáctica que utilizan los docentes en sus clases, teniendo en consideración la lejanía en la cual están situados éstos. Así, uno de nuestros supuestos teóricos sale a clarificar que, si existen similitudes, en este caso, didácticas en dos zonas geográficas distintas del país. También podemos observar que ambos docentes intervienen en las piezas musicales en ayuda de sus estudiantes, procurando que la motivación y el compromiso por asistir al taller no se pierdan. Si bien en esta primera parte los efectos geográficos no son tan evidenciables, dado al carácter amplio de la categoría, en las siguientes subcategorías se profundizará más a fondo sobre estos temas que engloban la didáctica musical.

## **Categoría 1.1: Metodologías didácticas.**

Las metodologías didácticas son un conjunto de estrategias, procedimientos y acciones que utiliza el docente como herramientas en su práctica educativa para facilitar el aprendizaje de sus estudiantes. En esta siguiente subcategoría miraremos en profundidad las metodologías o métodos que emplean los docentes entrevistados en sus distintas clases de taller. “Los arreglos están propuestos para ser utilizados por diferentes conformaciones instrumentales, teniendo en consideración la variedad y muchas veces carencia que se aprecia en los establecimientos educacionales; el material busca que el contexto no sea una limitante para que el docente realice su actividad musical con los estudiantes” (P5, Latinoamérica en el aula fiestas y carnavales, valverde,2016).

Ambas maneras de trabajar el material metodológico didáctico se darán a conocer en los siguientes párrafos visibilizando sus regularidades y particulares, con el propósito de contribuir en la respuesta de investigación para este trabajo de tesis.

Dentro de los hallazgos recogidos a partir del material etnográfico se pueden observar ciertos elementos compartidos entre los dos casos estudiados. Una particularidad que aparece en primera instancia es la utilización de métodos didácticos para la realización de sus talleres, por una parte el interlocutor C1 utiliza métodos didácticos específicos en el taller de bandas de bronce que es su especialidad como el menciona en la entrevista, a diferencia de C2 quien señala que no utiliza un método didáctico en específico, más bien, trabaja buscando diferentes canales para abordar el trabajo musical, esto queda en claro cuando ambos sujetos investigados destacan:

“Mira tenía varios métodos, por ejemplo lo que es las bandas de bronce y que es mi especialidad yo trabajaba con el método Arban que es solamente para lectura de instrumentos de bronce, pero lo que es más formato bandas de rock lo que teníamos era prácticamente ahí los niños aprendían solo, yo les daba las indicaciones y los niños eran autodidactas y después lo practicaban en sus casas, entonces como mi fuerte era la banda de bronce yo trabajaba con métodos simples, también utilizaba el método Laz que también me lo pasaron en la universidad que es de iniciación a la lectura musical que va desde lo más simple a lo más complejo”.(P24,C1).

“Específicamente un método no”. (P88, C2).

“Yo me planteaba cómo hacerlo con ellos en el fondo, con quienes tenía por delante, si tenía que trabajar con ellos por ejemplo en... montando la pieza de Víctor Jara por ejemplo, la tenía en partitura, buscaba la manera de enseñarlas, se las grababa, se las enseñaba en bis si no leían, como que buscaba distintos canales de entrada para esa partitura, después ya cuando empezamos a agarrar más vuelo, yo le mandaba la parte de él, le mandaba la del midi general con buena fuente, le mandaba su parte grabada en el midi entonces si no leía tenía como seguir la melodía y si le costaba alguna o tenía alguna duda la podía revisar con el audio”. (P89, C2).

Otra particularidad expuesta en este trabajo etnográfico son las diferentes opciones que manejan los docentes en sus metodologías para el aprendizaje de sus estudiantes, como podemos ver en el caso de C1 se limita mucho al uso de partituras en su taller de banda de bronce en donde solo ahí el ve teoría musical, nos comenta que con su otro taller no ven partituras, sino una enseñanza más hablada, en cambio C2 nos comenta que para él hay variadas metodologías de enseñanza musical, no solo la enseñanza de la partitura, sino más bien, una enseñanza en conjunto que ayude al grupo y al estudiante ejecutor del instrumento, así nadie se quede atrás en la interpretación de las piezas musicales, ya que para él lo importante es el grupo humano y que los(as) estudiantes se sientan cómodos y no segregados, como así lo dejan en claro cuando mencionan que:

“Si yo tengo dos puntos de vista, por ejemplo, con lo que es la banda de bronce tú puedes enseñar teoría, puedes enseñar el pentagrama, las notas musicales, armonía, porque ellos leen en partitura como todas las bandas de bronce, yo enseño partitura, si tenemos 3 clases una de esa clase era dedicada a la teoría musical. Pero donde yo no hago esto es con los otros taller, como el de rock, porque en estos talleres es más trabajo de acordes y yo no enseño esa parte teórica, porque si bien yo les puedo enseñar armonía y demás, en el pentagramas es más difícil para ellos, si bien todo se puede escribir en partitura, para esta sección trabajamos desde la teoría en la progresión de acordes de manera más hablada”. (P38, C1)

“La metodología termina dándote un ritmo para trabajar, pero yo siento que puede haber mucha metodología, mucha idea, pero si tienes cabros que por ejemplo que tocan y no leen hay que buscar otra estrategia, al final la metodología no sirve

una, son varias las que están convergiendo, yo tengo alumnos PIE, alumnos Asperger , alumnos con déficit atencional, otros que son notables también, muy talentoso y todos coexisten porque tampoco la estrategia es que destaque uno, porque es un grupo, por último te echas la culpa tú, pero el grupo es lo importante”. (P69, C2).

Dado a que en primera instancia se ha evidenciado la importancia de las particularidades anteriormente mencionadas, se vuelve relevante e interesante destacar las regularidades que pudieran surgir en el marco de la investigación, en este sentido una de las similitudes que se logra dar a conocer es la importancia que los docentes le dan a la comunicación estrecha con sus estudiantes de manera que ninguno quede ajeno en los procesos de aprendizaje, el manejo de musicalidades y habilidades en adaptaciones de acuerdo a las dificultades se vuelve un carácter trascendental en este proceso continuo de enseñanza musical para sus talleres. De esta manera lo destacan cuando:

“Claro que todas las canciones que ensayábamos estaban acordes al nivel de los niños, teniendo que adaptar algunas piezas o cambiar el instrumento si el niño no llegaba a notas tan agudas”. (P25, C1)

“Ayudarlos en la primera etapa de la lectura, o sea buscar la manera, leer con ellos, resolver todos los pasajes, porque si no das ese pie no funciona tampoco porque tienes que llevarlos a todos al mismo ritmo”. (P76, C2).

“Si referente a eso uno como profesor no tiene que imponer canciones que le gusten a él, siempre tratando de llegar a algún consenso con los estudiantes, y ver la situación en la que se encuentra para hacer arreglos, bajar los tonos, bueno y con el cantante es donde se tiene más trabajo porque al estudiante le gusta más tocar instrumentos que cantar”. (P34, C1)

“Lo primero que tienes que hacer es tener un espacio en el que tú te los conquistes, que te crean, los tienes que hacer sonar porque ellos no saben que suenan”. (P67, C2).

En conformidad con lo anterior señalado se puede parafrasear:

1. El docente (C1) utiliza métodos específicos en su metodología de enseñanza, no así el docente (C2), el cual no utiliza un método en específico en su enseñanza musical.
2. Podemos apreciar que el docente (C2) utiliza varias opciones de metodologías en sus prácticas musicales, no así el docente (C1) el cual se ven más acotadas sus metodologías al momento de la práctica musical.
3. En ambos talleres la comunicación y el consenso con los estudiantes que conforman el taller es fundamental para un óptimo proceso de aprendizaje

De momento no se ha logrado evidenciar alguna notoria particularidad que responda a la zona geográfica en la que se diferencian, si bien C1 da señales de un material más específico dado a su expertís en instrumentos aerófonos de metal relacionados en estrecha medida con festividades del norte del país, C2 nos muestra las diferentes opciones metodológicas, en las cuales podemos ver que no utiliza un método en específico, sino que emplea distintas maneras para enseñar la música latinoamericana en su taller. A medida que la profundización es mayor en la categoría de didáctica, se logra entrever indicios de ciertos rasgos cada vez más característicos y diferenciales de ambos sujetos investigados, de los cuales, en la última subcategoría de didáctica, “estrategias didácticas” se espera dar con los últimos datos referente a la primera categoría de la investigación.

## **Categoría 1.2: Estrategias didácticas**

Las estrategias didácticas responden y se articulan hábilmente dependiendo de la capacidad del docente para manejar tanto en tiempo real como también programado, los materiales y actividades a trabajar en clases, es este el encargado de buscar las diferentes estrategias didácticas según el tipo de estudiantes que se encuentren en el taller y lograr una enseñanza que sea a favor de los estudiantes en su aprendizaje musical y mantener un clima cálido en el grupo humano.

las estrategias didácticas de acompañamiento del proceso educativo musical son fundamentales tanto para el desarrollo del niño en sus capacidades musicales, como en su formación como persona capaz de construir una sociedad. (P6, Estrategias didácticas y competencias musicales en estudiantes universitarios de Educación Inicial en Perú, revista de ciencias sociales, 2021)

Ambas maneras de trabajar las estrategias didácticas se darán a conocer en los siguientes párrafos visibilizando sus regularidades y particulares, con el propósito de contribuir en la respuesta de investigación para este trabajo de tesis.

Dentro de los hallazgos recogidos a partir del material etnográfico se pueden observar ciertos elementos compartidos entre los dos casos estudiados, esto es la enseñanza por imitación, ambos docentes nos comentan que uno de sus grandes recursos a la hora de enseñar es el aprendizaje por imitación, nombrándolo como una de las primeras formas de aprender y necesaria en la iniciación de los estudiantes que conforman el taller, esto queda en claro cuando ambos sujetos investigados señalan:

Yo creo que sí, todos parten imitando, independiente de cualquier instrumento y cuando tú sabes que aprendiste un poco, quieres aprender más y más, ahí ya de a poco le vas dando tu característica propia. (P46, C1)

Yo creo que sí es importante la imitación dentro de la enseñanza de la música, un niño que quiere aprender a cantar tienes que enseñarle a sacar la voz de la nada, tienes que cantar con el hacer este sonido o sea la educación de la voz es así, no solo lo tradicional. (P105, C2)

Claro existían dos maneras diferentes de enseñar en los talleres, una en donde se enseñaba teoría musical más a profundidad, que era el de bandas de bronce y otra

que era teoría más hablada y consensuada, en los talleres de rock o de folclore. (P40, C1)

Tú no puedes segregar, tienes que dar la posibilidad de que todos estén, al final tienes que tener diversas estrategias, si vas a trabajar la partitura, desmenuzar para saber que primero vas a trabajar, porque hay cosas que se deben trabajar por separado primero. (P77, C2).

La particularidad en el marco de las estrategias didácticas se da a conocer cuando observamos el tipo de repertorio y en la forma como entregan los materiales a trabajar, en un caso el interlocutor C1 afirma que el repertorio lo trata de contextualizar en consenso con los estudiantes, a diferencia de C2 quien mediante a plataformas de comunicación a distancia envía los repertorios a trabajar con sus respectivas partituras y partichelas, mencionando que si se tenía la intención de trabajar un repertorio que fuese consensuado por todos, pero que no se alcanzó hacer por diversos motivos. Esto queda demostrado cuando los sujetos investigados destacan que:

El repertorio trato de contextualizar con lo que está sonando hoy en día, por ejemplo, si vamos a tocar un tobas le preguntó a los estudiantes si saben que tobas está sonando, y si no conocen yo le propongo uno, siempre por supuesto una vez llegado a consenso con los estudiantes, y siempre los talleres tienen un líder y si ese líder habla, está hablando por todos, en sí el repertorio está acorde con lo que está sonando en el momento. Claro que con repertorio más tradicional como la cacharpaya o los trotes siempre son los mismos, porque es parte de la identidad cultural. (P55,C1)

Le hice un drive del ensamble por WhatsApp, aquí están todas las partituras y los audios del tema. hay una cuestión que no alcance a hacer con ellos que era... que empezaran a elegir repertorio, que me sugirieran cosas, que lo estaban empezando hacer, y que creará música original para ellos. (P90, C2).

En conformidad con lo anterior señalado se puede parafrasear:

1. Ambos docentes concuerdan que uno de los primeros aprendizajes es el aprendizaje por imitación en la enseñanza musical.
2. El docente C1 utiliza repertorio consensuado por el grupo a diferencia del docente C2 el cual ya tiene el repertorio a ver por el grupo.

A modo de síntesis, se han logrado retratar ciertas similitudes y diferencias a lo largo de toda la categoría de didáctica y sus subcategorías, en el caso específico de estrategias didácticas se dan a conocer tanto en el trabajo musical imitativo como también en el repertorio a tratar, donde los dos docentes comparten el hecho de que el aprendizaje por imitación es uno de los primeros e importante aprendizaje musical, por lo cual lo emplean en sus talleres. Una diferencia que podemos encontrar entre los entrevistados en la utilización del repertorio ver en el taller, donde en el caso 1 el docente junto a su grupo de estudiantes decide los temas que interpretarán en el taller, no así el caso 2, donde el docente propone los temas a ver dentro del taller, donde nos comenta que queda al debe en la elección de repertorio en conjunto con sus estudiantes, al igual de la creación de piezas musicales pensadas en el taller y sus estudiantes.

Así se da por terminada esta primera parte de la investigación en la categoría de didácticas y sus subcategorías, dejando elementos relevantes para la investigación con sus diferencias y similitudes, a continuación, se darán a conocer la información referida a educación musical en el aula y lo que los entrevistados dicen y piensan al respecto en las próximas categorías y subcategorías correspondientes del tema a tratar.

## **Categoría 2: Educación en los talleres extraprogramáticos**

La educación musical en nuestro país ha ido evolucionando a lo largo de su historia, así lo podemos ver en la línea histórica que tiene el currículum nacional. Dentro de estas evoluciones nos podemos encontrar con la implementación de los talleres extraprogramáticos en los establecimientos educacionales, que, si bien no todos los establecimientos cuentan con estos, ya que en algunos utilizan las horas de libre disposición para estas prácticas extracurriculares, la gran mayoría cuenta con talleres que nos pueden acercar ya sea, al deporte, las manualidades o el arte. En este segmento desglosamos las respuestas de nuestras entrevistas para hacer un catastro de cómo los establecimientos inciden en la elaboración de los talleres, cuál es la participación de los padres y apoderados en estos, sus experiencias en presentaciones ante otras comunidades y el propósito final de estos talleres, ambos ubicados en distintas zonas geográficas de nuestro país.

"En un país donde toman tanto incremento las ideas de progreso, i que cuando estas se convierten en una necesidad para sus habitantes, la instrucción, el conocimiento de las artes y las ciencias, son los únicos elementos que deben conducir al fin." Julio Jarriez, *Escuela de Artes y oficios*, 1852. memoria chilena

Ambas visiones educativas se darán a conocer en los siguientes párrafos visibilizando sus regularidades y particulares, con el propósito de contribuir en la respuesta de investigación para este trabajo de tesis.

Una de las primeras similitudes notorias y observables en el proceso de investigación para esta categoría son las horas que los docentes tiene para realizar sus clases y los días a la semana en que las realizan, tanto C1 como C2 señalan que las clases se realizan 2 veces a la semana con la duración de 60 minutos cada clase y que en la situación de que tuvieran alguna presentación, estas podrían sumar otro día a la semana mientras se conversara con los respectivos directivos y profesores para acordar el tiempo de salida de los estudiantes que componen el taller. Del mismo modo, ambos sujetos investigados señalan que:

Las clases en los talleres no se contemplan como horas pedagógicas, se contemplan como horas cronológicas de 60 minutos, entonces a veces por el horario de sus clases teníamos que acomodar la hora de nuestro taller, recuerdo que el taller funcionaba los lunes y miércoles, pero sí teníamos presentación

agregábamos más días de ensayo, hablaba con el director primero si los podía sacar antes de clases, como así también con los profesores. (P21, C1)

El ensayo duraba dos horas y yo tenía dos veces a la semana, y yo dividía esos ensayos, teníamos un ensayo que yo le decía el parcial que era los martes y el tutti que era los jueves generalmente, ahora eso yo lo manejaba. (P83, C2).

Por otro lado, se aprecia la regularidad en el ámbito del apoyo institucional que han tenido los interlocutores para la realización de sus talleres y el crecimiento en número de estudiantes que quieren participar en el taller por los resultados de estos. Por un lado, C1 destaca que existe un apoyo total por parte de la institución educacional para el taller, el cual fue creciendo en medida que comenzaron a ver resultados, mientras que C2 menciona la consolidación de su taller en su establecimiento, y dado a esto, el número de estudiantes que quieren ingresar es cada vez mayor. De esta manera los interlocutores lo dejan en claro cuando destacan que:

Existió y existe un apoyo total el que se ve reflejado en la inversión que hicieron para comprar los instrumentos, si bien el director y todo el equipo me llevaron para hacer funcionar este proyecto, primero esperaron que tuviera resultados y una vez que se vieron los resultados me senté a hablar con los directivos para gestionar la compra de los instrumentos, y claro también en promover el taller y mostrarlo como imagen del liceo. (P72, C1)

2015, han ido creciendo en número y en masividad, en cantidad y en ingresos, ha habido más y los grupos han crecido, se han consolidado fuertemente los de música, ha evolucionado en el sentido que han tocado en otros lados más importantes. (P149, C2).

De manera que es importante destacar las regularidades de ambos profesores en la categoría de educación musical en los talleres extraprogramáticos, se vuelve relevante e interesante observar las particularidades que salen a la luz cuando los sujetos investigados se refieren a esta categoría. Una de las primeras diferencias notorias que se logran apreciar es la participación de las familias en los talleres, por una parte C1 destaca que no participa con las familias para la realización de los talleres, mencionando que los estudiantes que participan en su taller son niños que están en otra etapa de la vida, pero que en el caso de tener presentaciones en algún lugar fuera de la comuna o de la región, la comunicación

con los padres se torna más estrecha para gestionar permisos y gastos que el establecimiento no pudiera suplir. A diferencia de C2, quien enfatiza en que la presencia de los padres tiene que estar completamente para que el taller pueda funcionar, menciona que se torna evidente cuando algún estudiante que conforma el taller está pasando por problemas y los papás no los apoyan, dejando en claro que el apoyo de los padres para el desarrollo y los procesos educativos de los estudiantes es trascendental. De esta manera los interlocutores indican que:

La verdad cuando hago los talleres no participo con las familias porque trabajamos en el liceo con estudiantes de media y ellos ya están en otra etapa de la vida, pero sí sabemos que en alguna oportunidad cuando tengamos que salir de la región si tendremos que comunicarnos más estrechamente con la familia, básicamente para poder conseguir algunas cosas que quizás el liceo no pueda costear, además de acompañar en el caso de tener que salir. Pero por el momento no he considerado pertinente la presencia de las familias para lo que yo quería hacer en el liceo en Pozo Almonte. (P76, C1)

Tienen que tenerla completamente o si no, no funciona, se nota al tiro cuando un cabo está solo y no lo pescan, el apoyo de los papas en esa etapa es trascendental, se necesitan que estén respaldados o si no nada funciona, yo por lo menos siempre he tenido una buena relación con los papás, siempre he tenido como una pseudo directiva detrás, los hago participes. (P167, C2).

En conformidad con lo anterior señalado se puede parafrasear:

1. Cuentan con dos horas a la semana para la realización de sus respectivos talleres.
2. Comentan tener un gran apoyo por parte de los establecimientos para la realización de estos talleres.
3. El Docente C1 no mantiene una relación cercana con los padres y apoderados del taller a no ser que sea de suma urgencia, en cambio el docente C2 mantiene una relación estrecha con los padres y apoderados los cuales pasan a ser parte del taller.

Como cierre conceptual se logra levantar ciertas conclusiones para esta categoría y que están en relación con el propósito investigativo, el más evidente aparece con el supuesto teórico, los talleres musicales ayudan en el desarrollo personal de los estudiantes con mayor vulnerabilidad, descartando que en los dos lugares sea como lo propone el supuesto teórico, además claro, de destacar las similitudes en el apoyo de sus respectivas instituciones educativas para el taller, además de los días y horas en que los realizan. En la siguiente subcategoría se abordaron temas como experiencias musicales dentro y fuera de la comunidad educativa.

### **Categoría 2.1: Experiencias musicales y sociales dentro y fuera de la comunidad educativa**

Es de suma relevancia para un taller extraprogramático musical la interacción con la comunidad social, esto les ayuda a fortalecerse como grupo e ir tomando nuevas experiencias músico-sociales las cuales serán fundamentales en el crecimiento tanto del estudiante como del taller en sí. En esta siguiente subcategoría analizaremos las experiencias que les ha tocado vivir a estos talleres, las oportunidades que los establecimientos ofrecen para dicha relación y su manera de ver la conexión social que produce el taller tanto en la comunidad como en los(las) estudiantes.

Una de las preguntas que hicimos a ambos docentes, en la cual los dos concuerdan, es si han tenido la oportunidad de presentarse en otras comunidades con el taller y cuál ha sido el recibimiento de la comunidad con este, donde el docente C1 nos comenta que si ha tenido la oportunidad de presentarse con el taller en otras localidades, recibiendo el cariño y aplausos por parte de la comunidad en la que se presentaron, al igual que el docente C2, el que nos comenta que también ha tenido la oportunidad de presentarse con el taller en otras comunidades, teniendo la opción de viajar a otras regiones y recibiendo el cariño de estas comunidades fuera del establecimiento educacional. De la siguiente manera los sujetos investigados mencionan que:

Si hemos tenido la oportunidad de ir a tocar a la tirana, fuimos a tocar a la Huayca y bajamos a Iquique a tocar a la zofri, esas son experiencias para los niños porque se sienten valorados al recibir los aplausos de la gente que se encuentran fuera del liceo. (P74, C1)

Sí, todos han sido muy bonitas, unas de las más bonitas fueron cuando fuimos a tocar a la Pincoya después nos mandaron hacer un concierto en una escuela rural en el sector de las Rosas. (P160, C2).

A diferencia de las salidas a terreno y compartir con diferentes comunidades fuera del establecimiento educacional, es preciso señalar que dentro de la comunidad educativa existen diferencias las cuales presentan los docentes entrevistados en cuanto a las actividades de libre disposición que cada docente puede realizar en su establecimiento, por una parte C2 destaca que en las actividades participan todas las personas posibles y que es abierto al entorno social del cual están ubicados, a diferencia de C1 quien menciona que los talleres y actividades son solo para la gente del liceo, si bien en ocasiones especiales como presentaciones los padres son espectadores del acto, en este lugar las puertas no están abiertas para toda la comunidad y el entorno social

Mira en el liceo no existe algo como lo que tu señalas para los apoderados, si bien los apoderados asisten a las presentaciones, los talleres son solamente para los estudiantes, pero en el liceo tenemos nosotros como profesores una hora de libre disposición en donde el docente puede pasar por distintos talleres, por ejemplo yo que soy profesor de música en esa hora como te digo les puedo abrir la sala de música a los demás colegas y ellos pueden estar tocando o cantando, yo en esa hora me iba a hacer deportes y así sucesivamente, esto es para tanto los profesores, asistentes de educación, directivos, etc.(P78,C1)

Si hay actividades en el escenario, hay conciertos, todos participan de todo y eso es abierto a toda la comunidad, los espectáculos que se hacen en el colegio son abiertos para toda la gente de la villa. (P178, C2).

En conformidad con lo anterior señalado se puede parafrasear:

1. En ambos casos experimentaron salidas a terreno con el taller presentándose en diversas comunidades.
2. Las actividades y talleres que los establecimientos puedan contar en su uso de libre disposición presentan diferencias a la hora de abrir las puertas a la comunidad que los rodea.

A modo de síntesis se logra apreciar ciertas diferencias y similitudes respecto a experiencias musicales dentro y fuera de sus establecimientos educacionales que en cierta medida logran conectar con los supuestos teóricos de acuerdo a la integración de las comunidades educacionales y sociales. Por una parte, ambos talleres suelen presentarse en diferentes lugares dentro y fuera de su zona geográfica, obteniendo un grato recibimiento, dejando en alto el nombre del establecimiento en el que participan con el taller, con la particularidad de que en sus respectivos lugares educativos estos espacios no comparten la misma visión. C2 destaca que las actividades están abiertas para toda la comunidad incluida la villa, a diferencia de C1 quien cuenta que su establecimiento no suele estrechar vínculos más fuerte con su entorno social y que las actividades son solo para los estudiantes. De esta manera se continuará observando la última subcategoría de educación musical en los talleres extraprogramáticos buscando observar las diferencias y similitudes del propósito final que los docentes tengan respecto a sus talleres.

### **Categoría 2.2: Propósito final del taller**

Luego de las respuestas que nos han brindado nuestros docentes entrevistados, nos encontramos con la última subcategoría, la cual nos dará la visión que tienen los sujetos investigados como meta con sus respectivos talleres, donde nos comentan que esperan de sus estudiantes, cómo les gustaría que fuera el apoyo del establecimiento con el taller o si les gustaría que su taller evolucione de otra manera, teniendo en cuenta que es de suma importancia el tener una meta a la que llegar y el poder demostrar el avance del proyecto que tiene el taller a la comunidad ya sea escolar o social.

*Creemos que es fundamental la creación de espacios de discusión, reflexión, reciclaje y/o adquisición de nuevos conocimientos por parte del docente en temáticas relacionadas con el tratamiento de las músicas tradicionales en el aula. este tipo de aprendizajes, indudablemente, nos llevan a un trabajo interdisciplinar puesto que los estudiantes no solo aprenden sobre música, sino que además están acercándose a las costumbres, tradiciones e incluso a las cosmovisiones que tienen los diferentes lugares del país.*  
(p.26,27)

La pregunta que se les hizo a los docentes fue ¿Cuáles son sus propósitos finales con el taller? en relación a sus estudiantes y la comunidad social, en la que los dos concuerdan con que sus estudiantes se lleven algo significativo del taller, ya sea su experiencia musical como el aprender a relacionarse en grupos, en el cual docente C1 nos comenta

que él espera que lo que uno enseña en el liceo se vuelva significativo para los estudiantes, ya que esto se vuelve reconfortante para el docente en su figura de guía musical. Docente C2 nos dialoga que la música por música no tiene sentido, es el apego al grupo, a la comunidad educativa, el aprender a relacionarse y que la música se transforme en un medio es lo que más le importa del taller, que sus estudiantes se vayan con una experiencia exitosa de este. De esta forma los docentes nos comentan que:

El propósito es seguir y mantener, los mejores o que tiene más condiciones siempre están en tercero o cuarto medio y cuando salen tienes que seguir perfeccionando a los que quedan y a los que van llegando, esperando siempre que lo que uno les enseñó sea significativo y puedan seguir fuera del liceo con lo aprendido... (P80, C1)

Mis planes a futuro es formar una orquesta en el liceo de Pozo Almonte, si todavía estoy ahí, tenemos instrumentos de todo, así que mis planes a futuro sería formar una orquesta y seguir como un legado que se ha perdido por muchos motivos... (P10, C1).

Los propósitos tienen que ver con que la música se transforme en un medio y no en un fin, eso es. (P183, C2).

La música por la música no sirve, el propósito final en el fondo es que los chiquillos tengan la experiencia exitosa, ese es el propósito final. (P185, C2).

La particularidad notoria para este caso se logra evidenciar cuando ambos interlocutores se refieren a el rol del estudiante en el taller, si bien en anterioridad los sujetos investigados apelaban a la experiencia recogida y en la evolución transformadora que resulta de los nuevos procesos de aprendizajes adquiridos en el taller, cuando son consultados específicamente por el rol del estudiante, estos difieren del propósito final del taller cuando son los estudiantes el eje principal de la pregunta. Por un lado, C2 destaca que el rol más importante y el único que tienen los educandos es el principal en todo este proceso transformador, a diferencia de C1 quien señala que el rol del estudiante es aprender a ejecutar canciones con el fin de presentarlas en representación de la institución educativa. Esto queda evidenciado cuando ambos interlocutores responden que:

En este taller el rol del estudiante es aprender para ejecutar canciones, los talleres siempre tienden a tener presentaciones, por ejemplo, aquí en Pozo Almonte existen inauguraciones donde somos solicitados si cuando un taller sale bien el liceo lo trata de mostrar en lo que más pueda... (P32, C1)

Los protagonistas, ese es el único rol que tienen los estudiantes, son los protagonistas (P93, C2).

En conformidad con lo anterior señalado se puede parafrasear:

1. Los dos docentes concuerdan en que el aprendizaje significativo es una de las principales metas en su taller.
2. Ambos docentes empatizan en que la experiencia musical del taller en sus estudiantes debe ser exitosa
3. Estos dos docentes difieren a la hora de hablar del rol del estudiante en el taller, ya que C1 nos comenta que el estudiante debe aprender a ejecutar canciones, en cambio, C2 nos relata que el rol de los estudiantes en el taller es ser los protagonistas.

De esta manera se logra dar un cierre conceptual a la categoría educación en los talleres extraprogramáticos demostrando interesantes, diferencias y similitudes que logran responder y estar en comunicación directa con uno de los supuestos teóricos de esta investigación como es: “Los talleres musicales ayudan en el desarrollo personal de los estudiantes e integran en su totalidad a la comunidad educativa”. En ambos casos se logra identificar ciertas regularidades y particularidades que ahondan cada vez en la pregunta de investigación, por lo que a continuación se dará inicio al análisis conceptual de la última categoría llamada cultura musical de tradición folclórica latinoamericana.

### **Categoría 3: Cultura musical folclórica latinoamericana.**

Para referirse a cultura en esta sección de análisis de la categoría, se abocará a en mayor medida a la perspectiva que ambos sujetos investigados tienen sobre la música de raíz folclórica latinoamericana en sus vidas, y cómo logran entregar este tipo de conocimiento específico en sus respectivos talleres extraprogramáticos. Estas diferencias y similitudes lograrán contribuir en la respuesta de la pregunta de investigación, demostrando que tan importante es para los docentes investigados la música de raíz folclórica latinoamericana y su cosmovisión.

“Cuando se valora la identidad de un pueblo o de una comunidad, se conserva algo más que una tradición o una cultura. Se está trabajando en un elemento esencial e imprescindible en la construcción de un futuro colectivo sólido ya que solamente es posible cuando está fundamentado en un legado y una cosmovisión” (Casal, sf, p.1).

Una de las primeras similitudes que podemos encontrar en estos docentes es su manera de ver la música de tradición, donde la opinión de los dos docentes concuerda en que la música de tradición es de suma importancia en la educación musical de nuestro país. En el caso del docente C1, relata que la música de tradición es una de las primeras piezas musicales que el estudiante debe conocer en su vida musical, en la que se debe saber sobre su historia, que los estudiantes la puedan internalizar en ellos, al igual que el docente C2, que nos comenta que la música de tradición es algo que no debe desaparecer, es algo que debe estar presente siempre en los programas estudiantiles, debe tener un valor, un respeto y todos y todas los(as) estudiantes lo deben tocar, así lo dejan expresado en los siguientes comentarios:

Para mí como profesor la música de tradición es lo que sí o sí tiene que estar antes de enseñar cualquier canción, hablar de la historia de una canción, que los niños conozcan, que la internalicen, relacionen, además contemplan lo que es mostrar los instrumentos que salen, por eso como docente es para mí un pilar fundamental para aprender cualquier canción tanto de tradición folclórica andina y latinoamericana como también popular. (P13, C1)

Es algo que no tiene que desaparecer, que tiene que estar imperecederamente siempre en el programa de música, todos lo tienen que tocar, tiene que tener un valor. La música de tradición permite trabajar el desarrollo de varias habilidades

en paralelo y que no tienen que ver con música precisamente, tienen que ver con la evaluación, con el respeto, con el patrimonio, etc. y eso se puede extrapolar, articular con distintas cosas. Yo creo que la educación de hoy en día va visualizando otros espacios de relación articulados, interdisciplinarios y ahí la música de tradición juega un rol fundamental, porque es transversal a muchas cosas. (P52, C2).

Otra regularidad compartida por ambos docentes es la manera de ver y trabajar la música tradicional de raíz folclórica latinoamericana, y la importancia que esta cumple en el desarrollo del sincretismo cultural a partir de ritmos e instrumentos compartidos en Latinoamérica. Así lo deja en claro C1 cuando destaca que, con los países más cercanos se comparten casi los mismos instrumentos y los niños saben identificar una quena o una zampoña al igual que un huayno o un caporal, y así, aquellos estudiantes que vienen de diferentes zonas de origen se sienten identificados con su cultura. Por su parte C2 también le da importancia a la música de tradición folclórica latinoamericana cuando señala que este tipo de aprendizaje debe de estar presente en los programas de estudios, pero no como un accesorio o una actividad al año, ya que lo que se puede enseñar con la música latinoamericana no se puede enseñar con otras músicas por sus relaciones sincréticas históricas. Esto queda evidenciado cuando ambos sujetos investigados destacan que:

Yo creo que lo que se enseña en los talleres prima la cultura porque si bien en estos países más cercanos en frontera compartimos casi los mismos instrumentos folclóricos, los niños saben lo que es un charango, saben lo que es una quena, reconocen un trote o un huayno, un caporal, entonces los niños están asociados a su cultura y lo dejan en claro cuando mencionan que al tocar cierto ritmo como los que hablo, ellos los reconocen y se acuerdan cuando estaban en sus países, y tenemos mucho material para tocar y los niños se sientan identificados con su cultura. (P50, C1)

La música de tradición tiene que estar presente en los programas, pero no como un accesorio para que hagan una actividad en el año, tiene que estar siempre. Lo que se puede construir con la música latinoamericana no se puede hacer con otras músicas porque hay relaciones sincréticas históricas. (P53, C2).

Con lo expresado anteriormente se puede inferir que:

1. Ambos docentes concuerdan en que la enseñanza de la música de tradición es de suma importancia en los programas de educación musical.
2. Estos dos comparten que una de las primeras piezas musicales a aprender por los estudiantes debe ser parte de música tradicional.
3. Los dos docentes están de acuerdo en que la música de tradición ayuda al sincretismo cultural al que se enfrentan los estudiantes con sus pares.

A modo de cierre conceptual para esta primera categoría de cultura tradicional de música folclórica latinoamericana, resulta interesante que no aparecen diferencias notorias entre ambos docentes, más bien, concuerdan en varios aspectos referidos al tema a analizar, lo que obedece al carácter amplio de la categoría por lo que a medida que se profundice más en la materia se logrará demostrar mayores particularidades y regularidades que contribuyan a la respuesta de investigación. Por el momento estos sujetos investigados en las regularidades destacadas anteriormente si logran responder a uno de los supuestos teóricos como es “Los talleres extraprogramáticos musicales integran la cosmovisión a sus estudiantes”.

De esta manera se dará inicio al análisis conceptual de la siguiente subcategoría llamada identidad cultural, en pos de contribuir al objetivo de investigación.

### **Categoría 3.1: Identidad cultura**

Dentro de la cosmovisión que nos trae la música de tradición, nos encontramos con la identidad cultural, la cual nos lleva a distintas formas de vida, distintas tradiciones, distintos valores propios de todo ser humano, los cuales nos llevan a la formación del sentido de pertenencia que creamos todos(as). En esta siguiente subcategoría veremos lo que expresaron los dos docentes entrevistados y su manera de pensar sobre la identidad cultural de sus estudiantes en el taller.

*“Tanto en Chile como en América Latina, la enseñanza escolar ha manifestado tradicionalmente una tendencia a homogeneizar la cultura, desarrollando una identidad nacional en cada país y ocultando las diferencias étnicas”. (p.2) (3)*

Luego de ser consultados ambos docentes sobre si conocían el origen de la cultura de sus estudiantes del taller nos encontramos con la primera diferencia entre estos dos, ya que el docente C1 comenta que en su taller es predominante la presencia de estudiantes de etnias indígenas, como también estudiantes extranjeros de países de Sudamérica, lo cual hace un taller con muchas identidades culturales, a diferencia del docente C2, quien comenta que sus estudiantes son de la comuna de la Florida y entornos de Santiago, pero no tiene mayor información al respecto, ya que relata que esta es muy diversa. Esto lo dejan expresado en las siguientes palabras:

Los niños que conforman estos talleres son de muchas identidades, además de ser de etnia indígena, tenemos niños que son colombianos, venezolanos, bolivianos, peruanos, ecuatorianos, entonces en referente a países tenía una identidad cultural tremenda, además de los niños que son de descendencia aymara, mapuches, por lo que tenía a cargo en el taller una multiculturalidad, y ellos tenían otra mirada de ver la música dado a que cada país tiene su identidad entonces conceptos súper simples pueden llegar a confundir a los estudiantes, por eso en estos casos tenía que ser bien cuidadoso con las palabras como en las figuras musicales la negra, la redonda, a veces los niños tienden a malinterpretar las palabras en estos tiempos de tanta xenofobia y uno tiene que manejar súper bien a la hora de enseñar para ver si todos en sus múltiples culturas están entendiendo de igual manera. (P48, C1).

Del territorio de Santiago, en la Florida, pero no lo puedo definir, así como una identidad cultural, es muy diversa. (P109, C2).

A mí me pasa que como profe yo los recibo y no pienso en eso después lo descubren en el camino porque a veces cuando uno piensa en eso terminas rotulando a los cabros, si tú me preguntas todos vienen del entorno de Santiago y Villa O'Higgins, la Florida. (P112, C2).

Una de las regularidades asociadas a la identidad cultural presente en los respectivos talleres, es la asociación que se le asigna a los instrumentos utilizados frecuentemente

para este tipo de música de tradición folclórica andina, ambos interlocutores destacan la carga cultural que estos instrumentos tienen como elementos culturales que aportan para la construcción de la identidad, por ejemplo C1 menciona que los estudiantes logran reconocer elementos culturales como son las quenás o zampoñas y asignarles un valor identitario a partir de la historia del estudiante como también la del instrumento, del mismo modo C2 menciona que todo los instrumentos tiene una carga cultural ancestral ya sea docta o folclórica, además del valor asociado al grupo inti illimani como promotor y gestor del proyecto educativo del cual tanto apoderado como estudiante reconoce al momento de decidir sumarse a dicho establecimiento. Ambas visiones quedan retratadas cuando los interlocutores relacionan que:

Yo creo que lo que se enseña en los talleres prima la cultura porque si bien en estos países más cercanos en frontera compartimos casi los mismos instrumentos folclóricos, los niños saben lo que es un charango, saben lo que es una quena, reconocen un trote o un huayno, un caporal, entonces los niños están asociados a su cultura y lo dejan en claro cuando mencionan que al tocar cierto ritmo como los que hablo, ellos los reconocen y se acuerdan cuando estaban en sus países, y tenemos mucho material para tocar y los niños se sientan identificados con su cultura.(P50,C1)

Al espacio si, o sea está aquí en el colegio Sol del Illimani, está el Inti Illimani metido adentro, todos los instrumentos son artefactos culturales, todos los instrumentos que están dentro de la sala tienen una carga cultural ancestral, sean de la docta o sean de lo folclórico. (P117, C2).

Al ser consultados ambos docentes sobre si existe interés de los estudiantes por conocer la cosmovisión del repertorio a ver en el taller, nos encontramos con la semejanza en que ambos docentes expresan que sí existe un interés por parte de los(as) estudiantes, a lo que también encontramos una desemejanza, ya que el docente C1 nos comenta que el al motivar a los estudiantes a aprender sobre los instrumentos de origen andino, estos se estimulan a aprender y a ayudar a sus pares, en diferencia con el docente C2, el cual manifiesta el ver el interés de los estudiantes por aprender sobre la cosmovisión, pero él no la aborda más allá ya que comenta el no ser un conocedor de esta. Así lo expresan en los siguientes párrafos:

Si se ve la disposición por parte de los estudiantes ya que ven cómo el profesor los está considerando y así el estudiante va contagiando a sus compañeros para que aprendan, así este vínculo entre el estudiante y el profesor se da en un ambiente bien positivo. (P53, C1)

Sí, pero yo no lo abordó mucho en el taller, no lo abordó mucho porque soy respetuoso, porque no soy un conocedor de la cosmovisión. (P122, C2).

Ambos docentes están abocados a la enseñanza de música de tradición en sus respectivos talleres, esta afinidad la podemos ver cuando el docente C1 nos comenta que en su taller de bronces van tocando ritmos folclóricos andinos a elección de todos(as), pero en el repertorio más tradicional se mantienen los temas más representativos de estos ritmos. Y docente C2, por su lado relata el estar enfocado en un repertorio principalmente latinoamericano, que se vea acorde a la formación del establecimiento en el cual se imparte el taller, donde este es un establecimiento artístico. Esto lo dejan ver en sus siguientes menciones:

El repertorio trato de contextualizar con lo que está sonando hoy en día, por ejemplo, si vamos a tocar un tobas le pregunto a los estudiantes si saben que tobas está sonando y si no conocen yo le propongo uno, siempre por supuesto una vez llegado a consenso con los estudiantes, y siempre los talleres tienen un líder y si ese líder habla está hablando por todos, en sí el repertorio está acorde con lo que está sonando en el momento. Claro que con repertorio más tradicional como la cacharpaya o los trotes siempre son los mismos porque es parte de la identidad. (P55, C1)

El repertorio Principalmente es latinoamericano, porque se llama ensamble latinoamericano, el objetivo siempre fue armar un grupo con esas condiciones aparte que fuera concordante con la cultura, entendiendo que es el colegio Sol del Illimani. (P127, C2).

En conformidad con lo anterior señalado se puede parafrasear:

1. El origen de los estudiantes que conforman el taller del docente C1 es muy variado en etnias y multiculturalidad, no así el taller del docente C2 el cual es conformado por estudiantes de la región metropolitana, en específico la comuna de la Florida.

2. Ambos docentes concuerdan en que los instrumentos utilizados en el taller forman parte de una carga cultural ancestral, los cuales están asociados a un elemento cultural el cual construye parte de la identidad del taller.
3. Los dos docentes convienen en expresar que existe un interés por parte de los estudiantes por conocer la cosmovisión de las piezas musicales a ver en el taller.
4. La semejanza que existe entre los docentes es que, docente C1 motiva a sus estudiantes con los instrumentos que son parte del taller a motivar la enseñanza de éstos y de su cosmovisión en comparación al docente C2, el cual expresa que solo les comenta lo que está a su saber, pero prefiere no abordar estos temas ya que no los maneja a la perfección.
5. Estos dos docentes coinciden en su repertorio de música de tradición, donde el docente C1 comenta que el repertorio en su gran mayoría son ritmos andinos altioplánicos, y en sus ritmos más tradicionales utiliza piezas musicales autóctonas, y el docente C2, comenta que en su taller se ven ritmos netamente latinoamericanos, agrupando todos los ritmos de los países vecinos en su repertorio.

A modo de síntesis conceptual para esta subcategoría llamada identidad cultural de los talleres extraprogramáticos, se puede destacar primeramente las regularidades compartida por los sujetos investigados, donde para comenzar ambos docentes realizan las clases en sus talleres enfocados en repertorio tradicional de raíz folclórica latinoamericana, de esta manera, además ambos talleres logran compartir ciertos elementos culturales similares de acuerdo a la identificación de ritmos e instrumentos característicos que los estudiantes reconocen y asocian. Pero uno de los puntos de discordancia aparece al ser consultados si ven interés de parte de los estudiantes por conocer la cosmovisión del repertorio a tocar, donde ambos docentes destacan que, si se logra apreciar ese interés, pero C2 no profundiza más en el tema por desconocimiento y no faltar el respeto. Para finalizar los interlocutores al ser consultados sobre el o los orígenes culturales de sus estudiantes se presenta una clara diferencia, puesto que, C1 detalla el origen de sus estudiantes destacando la diversidad cultural, y C2 desconoce el origen de los estudiantes mencionando que la mayoría son de Santiago y comunas aledañas al establecimiento educacional.

De esta manera se dará comienzo al último análisis de la categoría de cultura nombrada como pertenencia cultural, y así, dar por terminado el análisis completo de las entrevistas realizadas a los docentes.

### **Categoría 3.2: Pertenencia Cultural**

En esta última subcategoría analizaremos la pertenencia cultural que está arraigada en estos talleres en los cuales se ha estado investigando, teniendo presente el proceso que debe ocurrir para dicha práctica, donde el saber busca respuestas metódicas para la comprensión de la realidad, en el que se vinculan los contenidos y las prácticas de enseñanza con la realidad cultural de quienes están aprendiendo, y esto permite construir aprendizajes significativos, los cuales ayudan a la comunicación con las demás personas y la comprensión de estos. A continuación, analizaremos lo que los docentes C1 y C2 nos tienen que decir al respecto.

*Creemos que es fundamental la creación de espacios de discusión, reflexión, reciclaje y/o adquisición de nuevos conocimientos por parte del docente en temáticas relacionadas con el tratamiento de las músicas tradicionales en el aula. este tipo de aprendizajes, indudablemente, nos llevan a un trabajo interdisciplinar puesto que los estudiantes no solo aprenden sobre música, sino que además están acercándose a las costumbres, tradiciones e incluso a las cosmovisiones que tienen los diferentes lugares del país. (p.26,27)*

Al ser consultados los docentes sobre su acercamiento con la música de tradición se logra evidenciar la primera particularidad de esta categoría, ya que, C1 señala que su acercamiento con esta música de tradición es completo, a tal punto que trata de apegarse lo que más se pueda a las tradiciones y ritos culturales utilizados para cierto tipo de repertorio, a diferencia de C2 quien en sus propias palabras “tuve que sacarle el rollo a la esencia de los ritmos” para aprender sobre este tipo de música y la cosmovisión atendida en los repertorios a trabajar. De lo anterior expuesto ambos sujetos investigados precisan que:

El acercamiento con la música de tradición es completo, desde el punto de vista mío trato siempre de apegarme a lo que es la tradición como te reiteraba, no solo

abocarnos a la música, sino que también a los ritos como en el machaq mara por ejemplo para que el trabajo sea completo y no complementario. (P57, C1).

Yo tengo una visión, desde un principio que la tenía, como para sacarle el rollo a la esencia de los ritmos yo creo que ese es como el principal aporte que ha tenido conmigo, cuando yo compongo algo siempre es como una rítmica relacionada con esos acervos culturales más que con la atmósfera sonora, es como con el ritmo. Entender cómo funcionan musicalmente, sacarla como es el rollo, ojalá tocar la chacarera como argentino y no como la tocan en Chile, por ejemplo. (P136, C2).

Una disparidad entre el docente C1 y el docente C2 es al momento de consultarles sobre si ellos piensan que el taller abre un espacio para la interculturalidad, y si esto es un aporte para el sistema educativo actual, donde el docente C1 nos relata que él piensa que, si hay un espacio para la interculturalidad en el taller, además agrega que este mismo le abre las puertas a la comunidad, donde el liceo vende el taller como producto para que sea consumido por el público. En comparación al docente C2, quien comenta que en realidad no sabe si el taller sirve como espacio de interculturalidad, pero piensa que el taller si contribuye en el respeto por las tradiciones, el respeto por las otras manifestaciones, del respeto por la música de los demás pueblos, pero esto no está escrito en ni una categorización como cosas primordiales del taller. Esto lo dejan expresado en las siguientes palabras:

Si yo creo que sí, además que el taller abre la puerta a la comunidad y en ciertos aspectos el liceo vende el producto a través de estos talleres en las presentaciones para el público. (P59, C1).

No lo sé, porque nunca me lo planteé así, yo creo que el tema de la interculturalidad igual se ha puesto muy en boca ahora, pero no sé si es un aporte, o sea yo sí creo que es un aporte desde el punto de vista del respeto por las tradiciones, el respeto por las otras manifestaciones, del respeto por la música de los otros pueblos, y en ese sentido si es algo que pueda aportar, pero no está escrito eso en ninguna parte ni esta como primera intención. (P139, C2).

Una regularidad interesante de poder observar es la que aparece cuando los docentes hablan sobre el repertorio y el tipo de instrumento que utilizan para ejecutar estas piezas musicales, rescatando la importancia de estos ritmos musicales y la de sus respectivos

instrumentos para ejecutarlos, por un lado C2 destaca los ritmos e instrumentos que utiliza en su taller, demostrando lo aprendido en diferentes lugares fuera de Chile, y C1 por su parte también menciona alguno de los ritmos y repertorio que utiliza para su taller, destacando la importancia que estas tienen y cómo los estudiantes toman estos procesos de aprendizaje. Todo lo anterior es reafirmado cuando los sujetos investigados expresan que:

Para mí la música de tradición es parte fundamental de la zona norte y es lo que yo más trabajo, temas nortinos, huaynos, trote, etc.... (P12, C1)

Bueno y en la música de tradición con las bandas instrumentales (Bronce) es distinto porque la esencia del norte es fácil de aprender ya que la mayoría de los niños que tocan en las bandas de bronce es porque les gusta el folclore, les gusta tocar el trote, saltos, tobas, taquiraris, entonces ellos ya tienen el ritmo presente y es más fácil ejecutarlos. (P26, C1).

Hemos tocado Argentina, Colombia, Perú, Tinkus, Sanjuanito, si utilizamos por ejemplo el cuatro venezolano, las maracas, tengo guitarras, tengo acordeones, charangos, cuatros, ukelele, flautas, quenás, zampoñas, triples, cajón peruano, tumbadoras, bongos, set de cajas, xilófonos, marimbas, o sea xilófonos de madera, bajo eléctrico, Tollo, zampoña, quena, y saxo. (P129, C2).

Al momento de consultarle a los docentes si los estudiantes se sentían representados con el establecimiento, nos encontramos con una discrepancia entre estos, ya que el docente C1 nos comenta que los estudiantes no se sienten representados por con el establecimiento, y que eso ha sido tema en reuniones con la directiva y profesores, pero sí dejan ver los estudiantes el sentirse representados por el taller al cual pertenecen. No así el docente C2, que nos cuenta que él para ganar que los estudiantes se sintieran con el sello identitario del colegio, junto a los apoderados mandaron hacer poleras para el taller, logrando poder ir con la polera los días que tuvieran ensayo y no tener que utilizar el uniforme escolar, todo esto como premio por el compromiso con el taller y las presentaciones con la comunidad. Esto se puede inferir por las siguientes frases.

Bueno eso lo hemos hablado en reuniones, porque el estudiante no se siente representado por el liceo porque el trabajo de los docentes no hace que el estudiante se sienta representado, entonces yo creo que todo parte por el profesor,

obviamente del profesor, del directivo y una cadena educativa. De igual manera si bien el estudiante quizás no se siente tan representado con el liceo, si lo siente con el taller y el compromiso que adquieren los estudiantes con el taller. (P65, C1)

...Darle un sello de pertenencia, hacerles entender que pertenecen a algo, yo logré eso con una polera. (P77, C2).

El sello identitario de estos cabros con el colegio pasa por eso, entonces estos cabros se identifican, entonces hay que premiarlos para que sigan viniendo a clases. (P79, C2).

Por último, se les consultó a los docentes sobre cuál es su apreciación con el tema de la pertenencia cultural en la educación ofrecida en el establecimiento, en cual ambos simpatizan con la idea de que el ámbito cultural en las escuelas siempre es cargado al departamento de artes educativas, en el cual estos sujetos dejan ver su molestia en ese sentido. El docente C1 por su parte, nos comenta que en su establecimiento todavía está al debe el tema de la pertenencia escolar, donde solo se logra ver en el departamento de artes, no así en los otros departamentos, en los cuales es más difícil notar ese interés por el tema. El docente C2 nos comenta que siempre se le carga el tema cultural al departamento de artes, pero que para él eso es un trabajo del establecimiento completo, ya que la escuela la hacen todos(as). Esto lo hacen notar en las siguientes palabras:

Yo creo que falta un poco todavía, en el departamento de artes es donde se puede ver con más claridad, pero en los otros departamentos es más difícil de notar. (P61, C1)

Porque siempre como que les atribuyen estas situaciones a las disciplinas artísticas pero la cultura de la escuela la hacen todos. (P145, C2).

En conformidad con lo anterior señalado se puede parafrasear:

1. El docente C1 muestra un apego por las tradiciones culturales que se encuentran en su zona geográfica, implantándose siempre en su taller, a diferencia del docente

C2, el cual tuvo que investigar los ritmos para poder llevarlos a cabo en su taller y poder hacer la similitud más exacta a la hora de interpretarlos.

2. El docente C1 piensa que el taller sí sirve como un espacio de interculturalidad entre los participantes de este y así mismo el taller le abre las puertas a la comunidad. Por su parte, el docente C2 nos relata que él no sabe si el taller sirve como un espacio para la interculturalidad, ya que eso no está señalado en ninguna parte como prioridad del taller, pero que sí, este contribuye en el respeto por otras manifestaciones, por otras tradiciones y sus sonoridades.
3. Ambos docentes destacan la utilización de ritmos e instrumentos tradicionales en sus talleres, donde C2 comenta que su repertorio aborda todo Latinoamérica y utiliza diversidad de instrumentos tradicionales, al igual que el docente C1, el cual su repertorio está arraigado a toda la zona del altiplano, utilizando instrumentos tradicionales de dicha localidad, destacando la importancia de que estos tienen en el proceso de aprendizaje de sus estudiantes.
4. El docente C1 comenta que los estudiantes no se sienten representados por el establecimiento, a diferencia del docente C2 el cual relata que los estudiantes después de tener una vestimenta representativa del taller se sienten representados por el establecimiento y así lo dejan ver en sus presentaciones con la comunidad.
5. Ambos docentes concuerdan en que la pertenencia cultural en la educación siempre es aludida a la educación artística, siendo una responsabilidad de todos los departamentos y del establecimiento en general.

A modo de síntesis conceptual de la última categoría de análisis llamada pertenencia cultural, se logra levantar evidencia importante e interesante que logra aportar en la respuesta de los supuestos teóricos y en la futura respuesta a la pregunta de investigación, en pro de encontrar diferencias y similitudes en dos talleres extraprogramáticos que trabajan un material educativo similar ubicados en dos zonas geográficas diferentes. En primer lugar, aparece en el acercamiento con este tipo de música donde se encuentra la primera diferencia puesto que, C1 destaca el profundo acercamiento que tiene dado a su lugar de origen y donde busca en estos talleres abordan más que lo meramente estético, a diferencia de C2 quién poseen un capital cultural musical diferente y que tuvo que aprender a “sacarle el rollo” a este tipo de música para darle una intencionalidad. En continuidad con el propósito de investigación en el marco de la pregunta si siente que el taller abre un espacio a la comunidad sobresale la particularidad inicial en las respuestas

de los interlocutores ya que, C1 menciona a de primeras que, si abre un espacio a la comunidad siendo un aporte, y C2 asume que no sabe porque nunca se lo planteo así, pero cree que en el fondo si contribuye al respeto.

Las regularidades aparecen cuando son consultados por el repertorio a trabajar, los instrumentos y la representación de parte de los estudiantes por el establecimiento y el taller. Ambos sujetos investigados concuerdan en trabajar con tipo de repertorio similar para sus talleres, e instrumentos similares característicos de cada ritmo musical, pero resulta interesante analizar la representatividad en la apreciación de los profesores con respecto si los estudiantes se sienten representados por el establecimiento o no, por una parte C1 rescata con los estudiantes no se sienten representados por el establecimiento educacional, pero si por el taller, al notar el compromiso y sacrificio de los estudiantes, por su parte, C2 anuncia que para fortalecer la identidad y representación de los estudiantes con el establecimiento educación y con el taller, en conjunto con padres y apoderados mandaron a confeccionar poleras con un sello distintivo que fortalezca el lazo de identidad con el taller.

Para finalizar ambos concuerdan en que se debe articular más y de mejor manera el manejo institucional respecto al aporte cultural y la cosmovisión trabajada en sus establecimientos educacionales, donde les cargan mayormente el peso al departamento de artes pero que debería ser en conjunto con todos.

En definitiva, todo lo anterior mencionado aporta para identificar los matices y articularlos para dar respuesta a uno de los supuestos teóricos relacionados con esta categoría como es “Los talleres extraprogramáticos musicales integran la cosmovisión de los pueblos y las zonas gestoras de los ritmos que ejecutan sus estudiantes”.

En el siguiente capítulo se retrata de manera más interpretativa los datos presentados, con el propósito de cerrar las ideas y demostrar algunas limitaciones y proyecciones encontradas a partir del material recopilado para el objetivo de investigación.

## Conclusiones

A modo de conclusión en base a lo expuesto y los datos encontrados a lo largo de este trabajo se logrará arribar las siguientes conclusiones, que logren dar respuesta a la pregunta de investigación en articulación con los supuestos teóricos y la información recogida por los sujetos investigados.

Uno de nuestros supuestos teóricos es “Los establecimientos investigados presentan diferencias y similitudes en su didáctica de enseñanza musical con la cual el docente imparte el taller visto”, en el cual notamos mayoritariamente similitudes en su didáctica musical, a pesar de ser dos talleres en distintas regiones de nuestro país. Estas nos muestran por ejemplo que ambos docentes intervienen las piezas musicales de ser necesario para facilitar la ejecución de sus estudiantes, y que estos no caigan en una desmotivación, esto nos da a conocer la importancia que tienen los estudiantes en el taller y lo protagonistas que se vuelven estos, el apoyo de material audiovisual es otra semejanza de estos docentes, los cuales utilizan la tecnología como herramienta a la hora de enseñar, es ahí donde sí podemos ver una diferencia entre estos sujetos, ya que el docente C1 mantiene un material didáctico tradicional de las tierras nortinas, el cual emplea en su taller y que gracias a la cultura que ahí reside es conocida por la gran mayoría de la población, en cambio el docente C2 comenzó utilizando un material prestado el cual fuera fácil de enseñar, y al día de hoy interpretan distintas piezas latinoamericanas, pero no se puede ver un arraigo cultural en estas piezas, ya que son muy diversas. En el tema de la metodología didáctica nos encontramos con mayores desemejanzas entre ambos sujetos, donde el docente C1 utiliza métodos específicos en su taller para abordar el desarrollo de sus estudiantes, los cuales están más interiorizados en un contexto de música religiosa y festividades de pueblos, toda esta rica en cosmovisión cultural andina dado a su cercanía con los países hermanos y pueblos originarios que se situaban en estos lugares del norte, no así el docente C2, el cual aborda una gran masa de ritmos latinoamericanos, donde no se encasilla en uno, por lo que no se ve esta apropiación cultural de los ritmos, si no que va utilizando la metodología que él estime pertinente para enseñar estos distintos ritmos, sin utilizar un método en específico. Para estos dos es prioridad el diálogo con sus estudiantes, de manera que el grupo humano esté cómodo en el taller. Al momento de comparar sus estrategias didácticas, la cual fue la última subcategoría en abordar, nos encontramos con que ambos docentes concuerdan en que uno de los principales y primeros procesos de aprendizaje es la imitación por parte

de sus estudiantes, estos nos comentan que dicho aprendizaje es uno de los primeros que se utiliza en la pedagogía musical, siendo esencial en el primer acercamiento con la disciplina musical. Una discrepancia entre estos es en la manera en que eligen el repertorio a trabajar en el taller, donde C1 plantea que trabaja con un repertorio en conversación y consensuado con los estudiantes a diferencia de C2, el cual va eligiendo el repertorio según la experiencia que van tomando los(as) estudiantes en el taller, pero si deja en claro en su entrevista que esa idea estaba pronta a realizar, solo que la pandemia retrasó el proceso.

Como lo mencionan Ximena Valverde y Daniel Moscoso, el aprendizaje por imitación es primordial a la hora de enseñar la práctica musical, esto también lo podemos evidenciar en los docentes entrevistados, los cuales utilizan esta enseñanza en sus talleres y vida docente. Todos estos docentes mencionados los engloba la enseñanza musical de tradición folclórica latinoamericana, rescatando la importancia de la imitación y la oralidad cuando se trabaja con este tipo de música.

El segundo supuesto teórico que está en relación con uno de los ejes principales de la pregunta de investigación es “Los talleres musicales ayudan en el desarrollo personal de los estudiantes e integran en su totalidad a la comunidad educativa”, este supuesto lo logramos relacionar con la categoría educación musical en los talleres extraprogramáticos. En primer momento nos encontramos con la información de que ambos sujetos comparten las mismas horas y días de trabajo en sus respectivos establecimientos, esto deja en claro el punto de comparación sabiendo que no existe un privilegio en los horarios, donde pueden desempeñar su trabajo de manera tranquila sabiendo que poseen todo el apoyo institucional que respalda el trabajo de los docentes en los talleres. pero donde aparece la diferencia que tiene más peso dado al carácter vinculante y transformador, es en la participación de los apoderados en el taller, ambos sujetos investigados no concuerdan en la relevancia que pudieran tener los apoderados en relación al desarrollo personal de los estudiantes, para C2 la presencia de los apoderados es fundamental para el desarrollo personal del estudiante a diferencia de C1 quien solo se vincula con los apoderados por temas económicos si tuvieran que salir de la región. Por lo tanto, podemos inferir en que los talleres extraprogramáticos para al menos un sujeto investigado, si cumplen con el desarrollo personal de los estudiantes como señala el supuesto teórico. De esta manera cuando el sujeto C1 menciona que se relaciona con los apoderados a la hora de salir a tocar en diferentes lugares, logramos dar continuidad con

este supuesto teórico al hablar de la integración en su totalidad de la comunidad educativa, así mismo, en continuidad y referido a las salidas a terreno en experiencias musicales adquiridas, en ambos talleres suelen presentar su repertorio en diverso lugares ya sea dentro o fuera de la región, obteniendo en palabras de ellos un grato recibimiento y dejando en alto los nombres de los establecimientos y los talleres que representan, lo que de por sí, estas experiencias terminan nutriendo y siendo importantes para los estudiantes y su desarrollo personal, pero donde no están de acuerdo es en la inclusión y participación de toda la comunidad ya sea educativa, como también la de su entorno contextual, ya que C2 destaca que las actividades están abiertas para toda la comunidad y la villa, a diferencia de C1 donde menciona que las actividades son solo para las personas del liceo. Ante el criterio de los investigadores la postura del establecimiento del sujeto C1 pareciera ser contraproducente, tomando en consideración las características contextuales del establecimiento educacional de C1 y el enorme potencial que podrían tener si se vincularon con la comunidad y su historia.

De esta manera logramos evidenciar la información ofrecida por los sujetos investigados, en cuanto se puede articular con el supuesto teórico, que logre dar respuesta para la pregunta de investigación si existen diferencias y similitudes, estas a su vez permanecen activas al momento de hablar sobre el propósito final del taller, donde si bien los sujetos investigados concuerdan en que el aprendizaje significativo es una de las metas principales del taller y empatizan en que la experiencia musical de los estudiantes en sus talleres debe ser exitosa, donde se logra ver con mayor claridad la intencionalidad de ambos docentes es cuando se refieren al rol del estudiante en estos talleres. Para C2 los estudiantes son los protagonistas y el centro del aprendizaje y para C1 el rol del estudiante es aprender a ejecutar canciones para tocarlas en futuras presentaciones, mientras por un lado vemos un docente más preocupado del aprendizaje del estudiante por otro vemos un trabajo más bien estructurado con un propósito y un fin único.

La última categoría por analizar fue la de “Cultura tradicional de música folclórica latinoamericana”, la cual es de suma relevancia en esta investigación, uno de los supuestos teóricos formulado fue que “Los talleres extra programáticos musicales integran la cosmovisión a sus estudiantes” donde nos encontramos con una gran cantidad de similitudes y diferencia, al ser una categoría con una importancia relevante se pueden desglosar varias aristas de los entrevistados, por un lado, ambos docentes concuerdan en

que la enseñanza de la música de tradición es de suma importancia en los programas de educación musical y más aún con la multiculturalidad que se ve en los establecimientos educacionales, es donde la música de tradición ayuda al sincretismo cultural al que se enfrentan los(as) estudiantes con sus pares, de esta manera, comparten que las primeras piezas musicales que deberían estar en los programas de estudio deberían ser música tradición, donde se puede aprovechar lo largo del país y sus diferentes culturas que nos encontramos en él y no solo enfocarnos en un par, los cuales son los ritmos más conocidos. Lo que resulta interesante en esta investigación es la concordancia de ambos docentes, los cuales expresan opiniones similares en este caso, siendo que en sus talleres se encuentra una gran discrepancia de etnias que lo conforman, en el caso de C1 posee una gran multiculturalidad de etnias y nacionalidades en su taller, en comparación al sujeto C2, donde la gran mayoría de estudiantes es de la zona Metropolitana, en específico de la comuna de la Florida, en ambos talleres se puede ver un interés de sus estudiantes por conocer la cosmovisión de las piezas y ritmos musicales a interpretar, en donde cada instrumento utilizado en este forma una parte fundamental como carga cultural, los cuales están asociados a un elemento cultural, el cual construye parte de la identidad del taller, al igual que el repertorio musical, en el cual ambos utilizan música de tradición tanto altiplánica como de Latinoamérica en general, donde este es un enfoque primordial del taller, y así comparten ciertos elementos culturales como los instrumentos y piezas musicales. La discordancia que podemos ver en los docentes es a la hora de profundizar en temas de cosmovisión cultural, en donde C1 se ve muy arraigado a sus tradiciones nortinas, las cuales las imparte y comparte con sus estudiantes, no así C2 quien detalla el no tener mucho conocimiento sobre la cosmovisión cultural de las piezas musicales, lo cual lo llevó a tener que investigar para poder interpretar de la manera correcta los ritmos vistos en su taller, por lo que no abordar en su taller la cosmovisión, solo expresa algunos datos que maneja, esto se ve reflejado también al momento de consultarles sobre los orígenes de sus estudiantes, en donde se ve un mayor conocimiento de estos por parte del sujeto C1, el cual detalla la multiculturalidad existente en su taller, en comparación a C2 el cual comenta no tener muchos detalles de los orígenes de sus estudiantes, dichos enunciados son importantes cuando se logra articular la identidad con la interculturalidad encontrada en estos talleres, y los espacios que estos puedan ofrecer para el desarrollo de la interculturalidad en los espacios de comunidad. Por su parte C2 menciona que no sabe mucho si los talleres abren un espacio para la interculturalidad pero que sí contribuye en el respeto de las tradiciones y sus sonoridades, para esta parte C1 contradice un poco su

discurso anterior sobre los espacios de comunidad integral señalado ahora que los talleres si abren las puertas a la comunidad y sirven como un espacio de interculturalidad para los participantes del taller, dado al carácter geográfico contextual en el cual está ubicado su establecimiento, esta interculturalidad mencionada por ambos sujetos investigados a su vez se va vinculando con la identidad, la representatividad y la pertenencia cultural que van desarrollando los estudiantes a lo largo de todo el taller, logrando así un aprendizaje profundo y significativo, que pasa más de ser un disfraz o una vestimenta para sucesos y fechas importantes del país, a un reconocimiento de lo propio y lo ajeno en búsqueda del respeto y las tradiciones de los pueblos originarios.

## Bibliografía

- Aguirre y Molina (2014) “Estudio oportunidades educativas y calidad integral en el sistema educacional chileno”
- Candia, E., et al (2016) Ministerio de educación Chile “Revisión OCDE de políticas para mejorar la efectividad del uso de recursos en las escuelas Reporte nacional de Chile” Recuperado de: [https://www.oecd.org/education/school/SRR\\_CBR\\_CHILE\\_Spanish\\_FINAL\\_V2.pdf](https://www.oecd.org/education/school/SRR_CBR_CHILE_Spanish_FINAL_V2.pdf)
- Costa-Sánchez, Carmen, & Piñeiro-Otero, Teresa (2011). ACTIVISMO SOCIAL EN LA WEB 2.0. EL MOVIMIENTO 15M. Vivat Academia, (117),1458-1467.[fecha de Consulta 03 de Diciembre de 2021]. ISSN: . Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=525752959097>
- Decreto 290 17 septiembre 1984 “Organiza departamento de educacion extraescolar e imparte normas sobre educacion extraescolar” Recuperado de: [Decreto-290 17-SEP-1984 MINISTERIO DE EDUCACIÓN PÚBLICA - Ley Chile - Biblioteca del Congreso Nacional \(bcn.cl\)](#)
- Díaz-Bravo, (2013) “La entrevista, recurso flexible y dinámico”
- Diccionario de la real academia española (2016) <https://dle.rae.es/vulnerable>
- Dolores, M (2009) Revista Enfoques educativos “Interculturalidad en el aula”
- Donoso, 2009; Poblete, 2016 Enseñanza musical en Chile: continuidades y cambios en tres reformas curriculares (1965, 1981, 1996-1998),2010
- *Educación artística escolar.* (s. f.). Memoria Chilena: Portal. <http://www.memoriachilena.gob.cl/602/w3-article-3367.html>
- *El análisis del discurso como perspectiva metodológica para investigadores de salud.* (s. f.). ScienceDirect. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1665706313726290>
- Enfoque Cualitativo Mejía, (2014) como se citó en Katayama, 2014

- *Escuela de Artes y Oficios - Memoria Chilena, Biblioteca Nacional de Chile.* (s. f.). Memoria Chilena. <http://www.memoriachilena.gob.cl/602/w3-article-95225.html>
- Hardiman,(2012) “Desarrollo integral” <https://fundacionkapchiy.com/index.php/40-historias-reales-del-impacto-del-arte/101-perspicuatis-unde-omnis-iste-natus-3>
- *Impacto de las redes sociales e internet en la adolescencia: aspectos positivos y negativos.* (2015, 1 enero). ScienceDirect. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0716864015000048>
- Jaramillo, M. C. J. (2017, 16 febrero). *¿Existe una didáctica del instrumento musical? | Jorquera Jaramillo | Revista Electrónica de LEEME.* Revista leeme. <https://ojs.uv.es/index.php/LEEME/article/view/9731/9167>
- *La Tirana, su música y cantos.* (2014, 15 julio). [Vídeo]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=bZJS3iAt6qw>
- Labarca, A (1939) “Historia de la enseñanza en Chile”
- Ley General de Educación, Artículo 2° 2009 (Chile)
- *Marco Curricular Educación Media | Ayuda Mineduc.* (s. f.). Mineduc. <https://www.ayudamineduc.cl/ficha/marco-curricular-educacion-media>
- Martínez, C. (2013, 2 septiembre). *Documental La Tirana en el año 1944 (Completo)* [Vídeo]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=Irm7IkE9bc>
- *Metodologías: Estudio de Caso Múltiple.* (2020, 23 noviembre). Metodologías. <https://emil-lab.eu/estudio-de-caso-multiple>
- Pereira, E (1941) “Los orígenes del arte musical en Chile”
- Pino, O (2016) “El concepto de música en el currículo escolar chileno 1810 – 2010”
- *Psiquiatria.com.* (s. f.). [Psiquiatria.com/glosario/](http://Psiquiatria.com/glosario/).

- Quintriqueo, S., Quilaqueo, D., Lepe-Carrión, P., Riquelme, E., Gutiérrez, M., Peña-Cortez, F. (2014) Formación del profesorado en educación intercultural en América latina. [Vista de Formación del profesorado en educación intercultural en América Latina. El caso de Chile \(um.es\)](#)
- Rondón y Vera (2008) “A propósito de nuevos sonidos para nuevos reinos: prescripciones y prácticas músico-rituales en el área sur andina colonial”, Revista de Música Latinoamericana, volumen 29, n° 2, 2008
- Torres, A. (2022, 23 enero). *La Teoría del Aprendizaje Significativo de David Ausubel*. Teoría de aprendizaje significativo.  
<https://psicologiaymente.com/desarrollo/aprendizaje-significativo-david-ausubel>
- UNESCO - *Tradiciones y expresiones orales, incluido el idioma como vehículo del patrimonio cultural inmaterial*. (s. f.). Unesco.  
<https://ich.unesco.org/es/tradiciones-y-expresiones-orales-00053>
- Valverde, Jorquera, Choque, (2016), *Latinoamérica en el aula, fiestas y carnavales*
- Valverde, X (2010) “Música de tradición en el aula
- Valverde, X (2017) “Música tradicional en el aula: aportaciones para un aprendizaje educativo”
- Vargas, P. (2016) Una educación desde la otredad.  
<http://www.scielo.org.co/pdf/recig/v14n17/v14n17a08.pdf>
- Villagra, C., Colihuinca, R., Sepúlveda, S. Pertenencia cultural de los programas educativos de escuelas rurales, una propuesta metodológica basada en los procesos de autoevaluación de la gestión. (2020)  
<https://www.revistainteredu.com/index.php/interedu/article/viewFile/39/36>

## **Anexos**

### **PROYECTO DE TESIS:**

**Música de tradición en el aula:** “Una mirada comparativa de dos talleres extraprogramáticos musicales en el norte y centro del país”

**Universidad Academia de Humanismo Cristiano**

### **INSTRUMENTOS PARA EL TRABAJO DE CAMPO**

**Tipo: entrevista semiestructurada a profesores**

### **OBJETIVOS DE LA ENTREVISTA.**

**CONOCER LAS DIFERENCIAS Y SIMILITUDES DIDÁCTICAS, EDUCATIVAS Y CULTURALES, EN TALLERES EXTRA PROGRAMÁTICOS DE MÚSICA DE TRADICIÓN EN ESTABLECIMIENTOS EDUCACIONALES UBICADOS GEOGRÁFICAMENTE EN EL NORTE Y CENTRO DEL PAÍS.**

### **OBJETIVOS ESPECÍFICOS:**

- Analizar críticamente, a partir del discurso de los profesores, la importancia que tiene el pertenecer al taller extraprogramático estudiantil.
- Identificar la participación cultural/ritualística de la agrupación estudiantil en el taller de música de tradición (cosmovisión)
- Conocer, comprender y comparar métodos didácticos y subjetividades presentes en los distintos actores educativos.

**INFORMANTE. RECONOCIENDO AL SUJETO IDEAL**

<p><b>¿Quiénes tienen información relevante?</b></p>	<p><b>Profesores de música que se desempeñen en establecimientos educacionales de dos zonas geográficas distintas del país, teniendo a su cargo talleres extraprogramáticos musicales que se enfoquen en música de tradición folclórica de Chile y Latinoamérica, ya sea ensambles, bandas de bronce, conjuntos, etcétera.</b></p>
<p><b>¿Quiénes son más accesibles física y socialmente?</b></p>	<p><b>El sujeto C1 es más accesible físicamente puesto que la entrevista fue realizada en su departamento. Por su parte C2 dado al contexto pandémico y el cierre de semestre, fue más complejo concordar los tiempos para realizar la entrevista.</b></p>
<p><b>¿Quiénes están dispuestos?</b></p>	<p><b>Ambos docentes presentaron una buena disposición al momento de realizar la entrevista.</b></p>
<p><b>¿Quiénes son más capaces de comunicar la información con precisión?</b></p>	<p><b>Los sujetos investigados comunicaron con claridad la información que se solicita para el objetivo de investigación, y por el carácter de ser una entrevista semiestructurada, el diálogo se dio en un ambiente tranquilo como de conversación más que una entrevista.</b></p>

## **Preguntas entrevistas**

### **Categorías:**

#### **Didáctica musical en los talleres extraprogramáticos**

- 1) **¿Qué es para usted como docente la música de tradición? explyarse**
- 2) **¿Podría describir como es la forma en que enseña la música de tradición en sus clases?**
- 3) **¿Cuánto tiempo dura la clase del taller y cómo organiza el material didáctico?**
- 4) **¿Tiene algún método para enseñar la música de tradición? ¿cómo llego a este tipo de metodología?**
- 5) **Respecto al taller, ¿Cuál es el rol de los estudiantes en éste?**
- 6) **¿Cuáles son las expectativas musicales (lectura, pulso, repertorio, armonía, etc.) con los estudiantes al finalizar el taller?**
- 7) **¿Considera pertinente la utilización del aprendizaje por imitación? ¿Por qué?**

#### **Culturas y su relación con el taller musical (cosmovisión)**

- 1) **¿Cuáles son los orígenes culturales de los(as) estudiantes que conforman el taller? ¿Podría describir esta identidad cultural?**
- 2) **¿Qué elementos culturales utiliza en su taller? ¿Considera que la música desarrollada en el taller es pertinente culturalmente?**
- 3) **¿Observa interés de los estudiantes por conocer la cosmovisión cultural del repertorio a tocar?**
- 4) **¿Qué tipo de repertorio utiliza? ¿por qué? ¿de dónde surge? y ¿desde cuándo lo utiliza?**
- 5) **¿Cuál es su acercamiento con la música de tradición?**
- 6) **¿Cree usted que el taller abre un espacio de interculturalidad como aporte al sistema educativo actual?**

**7) ¿Cuál es su apreciación con respecto a la pertinencia cultural de la educación ofrecida por la escuela?**

#### **Relación Escuela - Comunidad**

**1) ¿Desde cuándo se realizan talleres extraprogramáticos en el establecimiento? +  
¿Cuál ha sido la evolución de estos?**

**2) ¿Cuál es la postura del establecimiento ante dichos talleres extraprogramáticos?**

**3) ¿Han tenido la posibilidad con el taller de presentar su experiencia musical en alguna comunidad fuera del establecimiento? ¿Cómo ha sido el recibimiento de la comunidad?**

**4) ¿Qué presencia tienen las familias en estos talleres musicales?**

**5) ¿Hay algún espacio o actividad de libre participación en el establecimiento en que se junte la comunidad educativa (administración, docentes, auxiliares), la comunidad social y los estudiantes que participan y que no participan de este taller?**

**6) Considerando lo conversado y su propia experiencia, ¿Cuáles son los propósitos finales de este taller para los estudiantes y su comunidad?**

**Muchas gracias, ¿Hay algo que se nos haya olvidado preguntar o que quisiera añadir?**